

DOSSIÊ TEMÁTICO

Educação do Campo em Perspectiva Latino Americana

UM OLHAR SOBRE A FORMAÇÃO DE EDUCADORES: O FAZER-PENSAR DA UTOPIA¹

One take on the formation of educators: the doing-thinking of utopia

Una mirada sobre la formación de educadores: el hacer-pensar de la utopía

Adelar João Pizetta

Universidade Federal do Espírito Santo - Brasil

Aos jovens não basta sair da faculdade como um ótimo arquiteto, mas como um homem que leu, que conhece as misérias do mundo e contra elas vai se manifestar. (Oscar Niemeyer).

Resumo

O presente trabalho é resultado de um processo de pesquisa em nível de doutorado em educação, realizado na Universidade Federal do Espírito Santo e aborda a temática da formação de educadores nas inter-relações entre Movimentos Sociais do Campo, em particular o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e Universidades Brasileiras. Articula três ideias-força no processo de formação: o vínculo político-organizativo com o Movimento; a formação como um processo ético, estético e místico e, a formação como processo dialógico, crítico e articulado. A expressão *educadores* não se limita à função dos professores que atuam em sala de aula, mas, à ampla gama de militantes que desenvolvem atividades pedagógicas-educativas; que assumem funções organizativas de direção; de formação político-ideológica no âmbito da luta e da organização dos trabalhadores. A reflexão teórica aqui proposta se baseia por um lado, na própria experiência/vivência pessoal e por outro, em autores como Paulo Freire, Célia Linhares e Florestan Fernandes que movem nosso pensar-agir. Ao término, a partir da ação reflexiva, teórica e prática acerca da realização de processos formativos e de lutas postula que é necessário alimentar a *esperança* apesar do tempo de desesperança; fortalecer processos coletivos num tempo de extremo individualismo; construir novos conhecimentos teóricos num tempo em que a teoria cede lugar ao pragmatismo; estabelecer novas relações éticas, estéticas num tempo de naturalização da barbárie para enfrentar a apatia e os sectarismos conjugando *ação* e *reflexão* buscando superar a mesmice e o *mimetismo* com a capacidade inovadora/criativa.

Palavras-chave: Formação de educadores. Organização. Utopia.

Abstract

The present work is the result of a research process at the doctoral level in education, carried out at the Federal University of Espírito Santo, and deals with the theme of the formation of educators in the

¹ Este trabalho é parte da tese de doutorado em educação com o título: “A formação de educadores e a travessia de cercas invisíveis de acesso/produção de conhecimentos: experiências do MST nas inter-relações com Universidades Brasileiras”, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, em dezembro de 2014.

interrelationships of the Social Movements of the countryside, in particular the Landless Workers' Movement (MST), with Brazilian Universities. It articulates three powerful ideas in the formation process: the political-organizational link with the Movement; formation as an ethical, aesthetic and mystical process, and formation as a dialogical, critical and articulated process. The phrase "educators" is not limited to teachers who work in the classroom, but to the wide range of militants who carry out pedagogical-educational activities; who take leadership and management roles in the movement; and political-ideological formation in the struggle and organization of workers. The theoretical reflection proposed here is based on both first-hand experience and on the theoretical contributions of authors such as Paulo Freire, Célia Linhares and Florestan Fernandes, who move forward our thinking-acting. At the end, the lessons drawn from reflective, theoretical and practical action on and with formative processes and struggles postulates that it is necessary to nourish hope especially in a time of hopelessness; to strengthen collective processes in a time of extreme individualism; to construct new theoretical knowledge at a time when theory gives way to pragmatism; to establish new ethical and aesthetic relations in a time of the naturalization of barbarism; in order to face down apathy and sectarianism, combining action and reflection in a search to replace sameness and mimicry with innovative and creative capacity.

Key words: Formation of educators. Organization. Utopia.

Resumen

El presente trabajo es resultado de un proceso de investigación a nivel doctoral en educación, realizado en la Universidade Federal do Espírito Santo y aborda la temática de la formación de educadores en las interrelaciones entre Movimientos Sociales del Campo, en particular el Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) y Universidades Brasileñas. Articula tres ideas-fuerzas en el proceso de formación: el vínculo político-organizativo con el Movimiento; la formación como un proceso ético, estético y místico y, la formación como proceso dialógico, crítico y articulado. La expresión *educadores* no se limita a la función de los profesores que acruan en el salón, sino que amplía la gama de militantes que desarrollan actividades pedagógicas-educativas; que asumen funciones organizativas de dirección; de formación político-ideológica en el ámbito de la lucha y de la organización de los trabajadores. La reflexión teórico aquí planteada se basa, por un lado, en la propia experiencia vivencial personal y, por otro, en autores como Paulo Freire, Célia Linhares y Florestan Fernandes que mueven nuestro pensar-accionar. Al término, a partir de la acción reflexiva, teórico y práctica acerca de la realización de procesos formativos y de lucha postula que es necesario en un tiempo de extremo individualismo, construir nuevos conocimientos teóricos en un tiempo en que la teoría cede lugar al pragmatismo, establecer nuevas relaciones éticas, estéticas en un tiempo de naturalización de la barbarie para enfrentar la apatía y los sectarismo conyugando *acción y reflexión* buscando superar la mismicie y el *mimetismo* con la capacidad innovadora/creativa.

Palabras-clave: Formación de Educadores. Organización. Utopía.

Introdução

Este trabalho se propõe a refletir acerca da formação de educadores desde a perspectiva dos movimentos sociais do campo e suas inter-relações com universidades brasileiras, articulando três *ideias-forças* que se movem na dinâmica da formação de militantes educadores como desafios desde e quando se trata de pensar-fazer de forma inovadora, conscientizadora e vinculada a processos de organização e lutas sociais do/no campo.

Nesta acepção a expressão *educadores* não se limita à função dos professores que atuam em sala de aula, mas, à ampla gama de militantes que desenvolvem atividades pedagógicas-educativas; que assumem funções organizativas de direção; de formação político-ideológica no âmbito da luta e da organização dos trabalhadores.

A reflexão teórica aqui proposta se baseia por um lado, na própria experiência/vivência pessoal junto ao Setor de Formação do MST e por outro, em autores como Paulo Freire, Célia Linhares e Florestan Fernandes cujas reflexões movem nosso pensar-agir.

Adverte-se acerca dos limites de tal esforço uma vez que o objetivo principal é fomentar o debate e apontar algumas possibilidades que emergem da práxis em desenvolvimento, não se esgotando no aqui evidenciado: a) A formação e seu vínculo político-organizativo; b) A formação como um processo ético, estético e místico; c) A formação como processo dialógico, crítico e articulado.

A formação e seu vínculo político-organizativo com o Movimento: pensamentos como organização que fazem e são alimentados para/nos movimentos sociais

Inicialmente destacamos a importância de os processos de formação estarem articulados/vinculados com as dinâmicas de organização, de trabalho e de lutas, nas quais o pensamento como organização se faz e se alimenta nos/dos movimentos sociais. Há, portanto, intencionalidades que devem ser consideradas nos processos *formativos e educativos*, que sejam capazes de envolver de forma ativa os sujeitos, em sua estrutura organizativa.

Formas orgânicas que possam evitar, tanto a dispersão das pessoas como das ideias, corroborando para o desenvolvimento das tarefas que os educandos assumem na dinâmica do Movimento e da própria formação. Desenvolver processos de formação sem estar, de uma forma ou de outra, vinculados à organicidade (estrutura orgânica) é como “um ovo nascer sem casca: perde-se na origem”. Ou seja, a organicidade² é fundamental para o exercício e desenvolvimento político, uma vez que através dela todos podem participar de espaços coletivos, em que se reflete, se discute e se tomam decisões que os comprometem na sua implementação.

2 A organicidade está relacionada à forma, estrutura de funcionamento do Movimento: instâncias de direção, setores, núcleos de base em que todos os membros devem estar vinculados. Mas, diz respeito também aos comportamentos, valores, princípios políticos e organizativos que orientam a práxis dos seus integrantes em todos os níveis.

Observamos em nossos estudos, que desde os primórdios, os movimentos se defrontam com a necessidade de garantir um amplo processo de formação política e cultural para o conjunto de seus militantes/dirigentes e *educadores*. Observamos que no início essas atividades eram realizadas em parceria com o movimento sindical e com outras organizações voltadas para o trabalho de *educação popular*. Entretanto, com o crescimento e o redirecionamento das ações dos Movimentos, foi se evidenciando a necessidade de investir em um processo e espaço próprios de formação, que potencializassem a articulação com outros parceiros (incluindo universidades) nos âmbitos nacional, latino-americano e internacional, tendo como pano de fundo a prática social dos camponeses com suas contradições, desafios e possibilidades.

Do ponto de vista metodológico ganha evidência o Tempo Comunidade no qual os participantes dos cursos assumem tarefas organizativas, além das tarefas de estudo oriundas do Tempo Escola³. Freire já afirmava que: “Ninguém se forma realmente se não assume responsabilidades no ato de formar-se. O nosso povo não se formará na passividade, mas na ação sempre em unidade com o pensamento” (2001a, p. 87).

As atividades de formação decorrem de um processo infinito e constante de reflexões sobre/na prática, buscando apropriar-se dos conhecimentos já produzidos socialmente; envolve a permanente construção e socialização dos novos conhecimentos que vão sendo gestados graças à vivência da/na realidade concreta; derivam do debate de ideias, do confronto destas com a problemática vivida numa relação de superação coletiva do estágio anterior. Articulam-se com/no processo de formação, aspectos relacionados às práticas ético-morais, de solidariedade, da *com-vivência*, da rebeldia.

Esses comportamentos referem-se a um conjunto de valores humanistas que buscam transcender a lógica dos *desejos* impostos pela sociedade capitalista, na qual impera o individualismo e a discriminação. Dentre essas virtudes pode-se destacar a solidariedade; a defesa do estudo e do trabalho; a importância da beleza e da vida; o companheirismo e a capacidade de indignação ante as injustiças; a ternura; a coerência, dentre outros.

Trata-se de um ideário que pertence à nova sociedade, cujo desafio para a formação, está no sentido de ir *experienciando*, na prática, movidos por uma afetividade-ética capaz de fortalecer a sensibilidade e defesa da vida em todas as circunstâncias, e que vai conformando um caráter do ser humano comprometido com as intencionalidades desse projeto de

3 Na dinâmica dos cursos de graduação está contemplada uma complementaridade que articula momentos intensivos de estudo na universidade – Tempo Escola, com momentos de vivências práticas, organizativas, de lutas, de pesquisas e de aprendizados nas áreas de reforma agrária – Tempo Comunidade. Dessa maneira não são dois *espaços-tempos* separados, eles formam uma unidade no processo educativo.

emancipação. Nessa direção, Fernandes (1980, p. 143-147) nos motiva com um belo legado, quando diz:

O caráter humano chegou-me por essas frestas, pelas quais descobri que o ‘grande homem’ não é o que se impõe aos outros de cima para baixo ou através da história; é o homem que estende a mão aos semelhantes e engole a própria amargura para compartilhar a sua condição humana com os outros [...] descobri que a *medida do homem* não é dada pela ocupação, pela riqueza e pelo saber, mas pelo ‘seu caráter’.

Fazemos uma deferência a esse pensamento e nos perguntamos: num mundo conturbado como o que vivemos, em que a violência, a barbárie e o descaso com a vida humana enchem páginas de jornal e espaços televisivos cotidianamente, como os processos de *formação* podem fortalecer relações de solidariedade, de simplicidade, de caráter, de amor à vida, de sensibilidade e indignação?

Nota-se que quando as turmas que ingressam na universidade, implementam na metodologia de funcionamento do curso uma organicidade (coordenação, núcleos, equipes, divisão de tarefas e responsabilidades, disciplina, normas de convivência coletiva etc.) existe a intencionalidade pedagógica de ir cultivando esse *pertencimento* à organização e à convivência coletiva baseada nesses novos valores, que dignificam a vida com a qual se projeta um futuro diferente. Essa mudança não acontece automaticamente e, tampouco, de um dia para o outro. Ela requer tempo e mecanismos de incentivo e vigilância na sua implementação (prática) cotidiana.

A formação como um processo ético, estético e místico: pensamento como atitude/comportamento

Articulada com os aspectos anteriores, a formação de *militantes educadores* “reclama” a presença da ética, da estética, da mística da/na vida e na luta. *Não sois máquinas! homens é que sois!*⁴ Esse alerta do poeta ressoa, hoje mais que nunca, em um processo de formação que, como já observado, seja capaz de trabalhar as diferentes dimensões que constituem o humano: as condições materiais de sobrevivência, a cultura, as relações humanas, sociais, políticas e afetivas. Subsume a este postulado a capacidade ética-política radical de:

4 “... Pensamos em demasia e sentimos bem pouco. Mais do que máquinas, precisamos de humanidade. Mais do que de inteligência, precisamos de afeição e doçura. Sem essas duas virtudes, a vida será de violência e tudo será perdido”. Trecho de O Último Discurso, do filme: **O Grande Ditador**, de Charles Chaplin.

Forjarmos outras formas de conviver, produzir, pensar e compartilhar a vida, mais solidariamente, que não se encontram num além, sobreposto ao nosso cotidiano de mulheres e homens, esperando apenas que os sagazes e geniais os ‘descubram’ para usá-los e aplicá-los, mas, está entre nós, como relações integrantes de nossas vidas, que cobram sempre outras elaborações, capazes de ressignificar práticas sociais de forma criadoramente ética. (LINHARES, 2004, p. 16).

A ética instiga e fortalece a capacidade de *juízo*, estabelecendo outras/novas formas/patamares de vida que não relevam/escondem a acomodação, a indiferença, o individualismo exacerbado, a *traição*, a cooptação, os pactos obscuros para manter/aumentar privilégios/*status* de qualquer ordem. Paulo Freire fala de uma ética do *mercado* e de uma ética *universal do ser humano* e do predomínio da primeira sobre a segunda sendo que não há compatibilidade entre ambas. Diz Freire: “A miséria na opulência é a expressão da malvadez de uma economia construída de acordo com a ética do mercado, do vale-tudo, do salve-se quem puder, do cada um por si” (2000, p. 130), essa contradição somente será superada por intermédio do desenvolvimento de uma ética verdadeiramente universal do ser humano, o que requer em última instância, segundo o educador, “a superação da economia do mercado”.

Assim ele se posiciona:

O discurso da globalização que fala da ética esconde, porém, que a sua é a ética do mercado e não a ética universal do ser humano [...]. Procura disfarçar que ela vem robustecendo a riqueza de uns poucos e verticalizando a pobreza e a miséria de milhões. O sistema capitalista alcança no neoliberalismo globalizante o máximo de eficácia de sua malvadeza intrínseca. Espero, convencido de que chegará o tempo em que, passada a estupefação em face da queda do muro de Berlim, o mundo se refará e recusará a ditadura do mercado, fundada na perversidade de sua ética do lucro. (FREIRE, 1997, p. 144).

Nota-se clarividência e esperança, em algo que contraditoriamente se agrava em vez de avançar para uma nova perspectiva. De certa maneira essa situação reforça nossa posição até aqui defendida e, continuamos assumindo com ele, quando enfaticamente afirma:

A ética de que falo é a que se sabe traída e negada nos comportamentos grosseiramente imorais como na perversão hipócrita da pureza em puritanismo. A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória da raça, de gênero, de classe. É por esta ética, inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. (FREIRE, 1997, p. 17).

Outra questão importante refere-se à coerência (política, ideológica, econômica, moral) entre o discurso e a prática dos militantes/educadores. Manter a coerência entre o que se diz e o que se faz não deixa de ser um desafio, tendo sempre claro que a coerência “entre a

opção proclamada e a prática é uma das exigências que educadores críticos (militantes) se fazem a si mesmos. É que sabem muito bem que não é o discurso que ajuíza a prática, mas, a prática que ajuíza o discurso” (FREIRE, 2001a, p. 25).

Os processos de formação podem auxiliar nessa função da *vigilância* contra os *desvios* de qualquer ordem, motivando o exercício da coerência, pois, por sermos:

[...] seres histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos. Somos porque estamos sendo. [...] Não é possível pensar os seres humanos longe sequer da ética, quanto mais fora dela. (FREIRE, 1997, p. 36).

Estar sendo significa viver em permanente processo de mudança, “seres inacabados”, que por sua vez, exige tomada de decisões que envolvem *interesses* políticos, pois qualquer mudança em qualquer sociedade, é sempre um processo político. Dessa maneira o educador movido por critérios éticos:

Precisa se colocar [...] e reconhecer que tem um amplo conjunto de potencialidades, que só poderão ser dinamizadas se ele agir politicamente, se conjugar uma prática pedagógica eficiente a uma ação política da mesma qualidade. (FERNANDES, 1987, p. 31).

Conexões perpassadas pela ética, pela estética, pela mística, pela política que aparecem para recolocar as possibilidades da construção do novo e, como disse Freire: “Minha responsabilidade ética e política não me permite vacilar ante o cinismo de quem diz ‘as coisas são assim porque não podem ser de outra maneira’” (1995, p. 83). Normalmente os que fazem tal afirmação são os que de uma forma ou de outra, tentam *abortar* a resistência dos que buscam libertar-se das amarras da exploração; tentam impedir a ocupação de latifúndios, inclusive o do saber por camadas historicamente excluídas.

Nesse re-encaminhamento a passagem/mudança para o novo, que é uma opção, a prática pedagógica e formativa que visa mudanças, terá que ampliar os conhecimentos, pois: Se o educador pensar em mudança, tem que pensar politicamente. Não basta que disponha de uma pitada de sociologia, outra de psicologia, ou de biologia educacional, muitas de didática, para que se torne um agente de mudança. (FERNANDES, 1989).

Articulada com a prática ética e política está a questão da *estética/poesia*, pois a luta pela transformação da escola e do mundo, sem poesia, fica *fria*! Paulo Freire apresenta a necessidade da *curiosidade (abertura) estética*, ao afirmar que “ela me faz parar e admirar o

pôr do sol. É o que me detém, perdido na contemplação da rapidez e elegância com que se movem as nuvens no fundo azul do céu [...]” (FREIRE, 1995, p. 77).

Essa postura perante a natureza, ante as pessoas, a vida e o mundo, nos remete ao tema da *mística* que na dinâmica formativa do MST, por exemplo, assume uma dimensão importante. Sem ela a luta vai perdendo o ímpeto combativo e geralmente não se mantém com o mesmo vigor. Mas, o que vem a ser a mística? Etimologicamente ela tem relação com a palavra *mistério* e, de acordo com Bogo (2002, p. 73):

Embora a palavra *Mysteriôn* seja oriunda da língua grega, que descende de outra palavra *múien*, 'quer dizer a busca de entender o que está escondido nas coisas', a mística é a procura de explicações e ao mesmo tempo o incentivo para viver o inexplicável.

Podemos entender a mística como manifestações nas atitudes de *energia-força*, persistência, entusiasmo, autoestima, memórias e reações positivas inexplicáveis do ponto de vista analítico. Ou seja, são reações e posturas que acontecem, muitas vezes, sem sabermos de onde se originam e nem porque se manifestam com maior intensidade em uns e menos em outros. Esse aspecto precisa ser cultivado e desenvolvido para que se transforme em um *jeito de ser e estar*, em que, apesar das agruras, das dificuldades da vida e da luta, as pessoas se mantêm firmes, alegres, dispostas, altivas, acreditando que a mudança pode ser construída. Ela se nutre das *reminiscências* e da *utopia*. A primeira se atualiza e alimenta o agora, a segunda aponta o horizonte a ser seguido puxando para frente.

Diariamente nos cursos os núcleos de base⁵ vivenciam a mística. O caráter formativo está desde a sua preparação, como momento de pesquisa, criação coletiva, até o momento da apresentação que exige a participação do grupo e a pertença por parte da coletividade.

No entanto, a mística é mais que um momento, ela é a motivação que nos faz viver a causa de forma comprometida e permanente, apesar das durezas da luta. Ela se transforma em energia que ilumina, aquece e mantém viva a disponibilidade tanto para o estudo, como para o trabalho e todas as tarefas que exigem a “prontidão”. Sem mística na vida cotidiana, perde-se a alegria, a vibração, a *ânima*, o interesse e a motivação em torno do projeto de vida; perde-se a vontade, a combatividade, a criatividade e a paixão pela causa.

Neste sentido, a mística é parte integrante do processo formativo, pois no momento da sua preparação, os educandos, de forma coletiva, se dedicam a criar, pesquisar, imaginar para,

⁵ Núcleos de Base é a forma como os componentes de uma turma de graduação se organizam em grupos para desenvolver atividades práticas e de estudo, incluindo as atividades da Mística.

posteriormente, socializar com o coletivo esse sentimento de pertença ao Movimento e ao projeto de sociedade pelo qual se luta. Esse momento de preparação da mística é um tempo de pesquisa histórica, sociológica; um espaço de criação, de antecipação do futuro em conexão com o passado que no presente ganha nova ressignificação. É, no fundo, um momento de afetividade que se dá por intermédio da poesia, da encenação, do gesto, do símbolo, da canção, do hino, de um movimento, do olhar, do som, da frase, do grito, do silêncio, do acontecimento, da pessoa, da luta, da conquista, do revés, da esperança, do sonho, da “viagem” que busca antecipar o sentimento e vivência da sociedade de homens e mulheres livres, no cotidiano do curso e da comunidade.

Podemos dizer ainda, que a *mística*, mais do que um discurso é uma prática; mais do que uma receita, é uma troca; mais que uma representação, é uma maneira de ser; mais que uma “profissão” de fé, de uma animação, é uma vivência (individual e coletiva) que emerge e contamina a toda hora e momento os membros de uma organização.

Dessa maneira, no ato de movimentar, abrir, poetizar, contemplar, lutar e viver ética e esteticamente, criando novas formas de sociabilidade, assumimos a posição de Linhares (2004, p. 69), quando diz:

Concordamos com os que entendem como possível e necessário conjugar poesia e ética visando a afirmação de uma p(r)oética, procuramos contribuir para uma expansão deste vértice que representa um espaço de resistência às padronizações, uma abertura para as surpresas da vida, uma brecha para a intervenção na história, um terreno para as insurgências de acontecimentos e singularizações, enfim, um lugar para pronunciar ‘inéditos possíveis’.

Construção de espaços, experiências, ações que também superem a lógica de que só conseguem fazer jus à linguagem poética, os que tiveram acesso à cultura letrada, que acaba sendo propriedade e privilégio das elites. Observa-se que a poética é parte de uma elaboração que só se torna possível com a apropriação histórica das experiências vividas, pois, é na *têmpera* da vida que adquirimos a *substância* para sua *gestação* e feitura. Daí a importância:

De que a formação dos professores seja contínua, permanente e vigorosa para que seja capaz de ressignificar a cultura escolar vigente, dotando-a de aberturas e movimentos instituintes porque incluídos, canalizando para a instituição escolar observações, análises e intervenções que atendam a suas singularidades e que não deixem escapar as articulações que mantém com sua sociedade e com a história da humanidade. (LINHARES, 2004, p. 63-64).

Dessa maneira, a formação se transforma, necessariamente, num processo *ético-político-estético-filosófico* que se nutre das experiências *teórico-práticas* que ousaram criar

algo diferente, que desafiam os limites do seu tempo e recolocam a vida humana no centro do desenvolvimento das relações sociais de produção.

Novamente recorremos a Freire (2000, p. 53), para com ele reafirmar:

É certo que mulheres e homens podem transformar o mundo para melhor, para fazê-lo menos injusto, mas a partir da realidade concreta a que ‘chegam’ em sua geração. E não fundadas ou fundados em devaneios, falsos sonhos sem raízes, puras ilusões. O que não é porém possível é sequer pensar em transformar o mundo *sem sonho, sem utopia ou sem projeto*. (grifos nossos).

Bem sabemos que transformar o mundo não é nada fácil, isso como já dito, não significa pensar na sua impossibilidade. Daí, a relevância do sonho, da utopia que nos mantém com os pés no chão e a mirada no horizonte, cuidando com “o risco de tanto idealizarmos o mundo melhor, desgarrando-nos do nosso concreto, quanto o de, demasiado ‘aderidos’ ao mundo concreto, submergirmo-nos no imobilismo fatalista” (FREIRE, 2000, p. 133). Acreditamos que os processos de formação podem trabalhar esse dilema de que o sonho de um futuro diferente surge nas entranhas daquele que vivemos.

Nesse sentido, o poema de Eduardo Galeano nos acalenta: “A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. [...]. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar”. Nessa caminhada complexa, que por vezes o horizonte quase que é escondido pelas forças que praticamente não o suportam, Linhares (2012, p. 6) assim interroga:

Como podemos alimentar o tecido solidário da humanidade, num mundo em que as diferenças e singularidades vão sendo ameaçadas a acomodar-se em esquemas fragmentados? Como pode a escola [universidade] preservar seu sonho universalizante, sem naufragar, nem nas ondas homogeneizadoras da globalização – impondo um conhecimento igual para todos –, nem tampouco, deslizar nos particularismos, que pelo próprio fechamento não conseguem dialogar com os outros?

Questões que remetem a pensar, esboçar e fortalecer elementos de *projetos* que estão sendo forjados no interior dos movimentos sociais e da própria sociedade, também na escola/universidade, no sentido de contribuir com a construção de uma vida com novos valores para todos.

Consideramos ainda, que a formação é sempre um processo político, pois, ajuda a *preparar forças* que se movem vinculadas a uma determinada visão de homem/mulher, de projetos, de sociedade, de futuro. Afinal, “as relações entre as classes são um fato político que

gera um saber de classe, que demanda uma lucidez indispensável no momento da escolha das melhores táticas a serem usadas” (FREIRE, 1992a, p. 93). A formação pretende e pode contribuir para a articulação de forças, na utilização de táticas que buscam a compreensão e a mudança nas formas de *com-viver* (viver com) e produzir na agricultura e também na sociedade. Assim,

[...] é necessário ampliarmos o espaço da política para nele nos adentrarmos com análises objetivadoras, desnaturalizando esse mundo de imagens, silenciadas num *a priori*, onde supostamente não interessam as discussões. (LINHARES, 1995, p. 83).

Parafraseando Linhares (1995), num período em que tendências antagônicas se degladiam e disputam espaços com o intuito de expandir a pluralização e a busca da justiça ou para homogeneizar a sociedade e a educação com o aprofundamento das desigualdades, o campo da formação de educadores também é perpassado por embates quase sempre sutis, mas acirrados. Esse processo coloca-nos diante de desafios cujas tarefas educativas demandam novos patamares de articulação ético-política a partir da/na História. Assim adverte a autora:

Bem sabemos que em toda essa tessitura de problemas há prenúncios de outros mundos que pulsam entre expectativas de desastres irreversíveis, decorrentes de uma culminância civilizatória, em que misérias e espetáculos não só multiplicam formas de barbárie e fascismos, mas convivem e se embaralham com e contra os movimentos incessantemente criadores de uma cultura mais incluyente, amorosa e aprendente, que não renuncia às conjugações entre políticas, estéticas e éticas. (LINHARES, 2011, p. 53).

Na dramaticidade em que estamos vivendo, de uma forma ou de outra, ameaçados, urge a necessidade de articular estética e eticamente uma política (também uma educação/formação) capaz de orientar a práxis humana a um novo patamar civilizatório no qual a condição humana possa ser verdadeiramente humana.

A formação como processo dialógico, crítico e articulado: pensamento como uma interação de práticas e saberes

Vimos defendendo a necessidade de processos formativos/educativos que, na sua relação com os sujeitos que deles participam, consigam ser dialógicos, críticos e articulados, uma vez que tratamos de:

Seres em devir, como seres inacabados, incompletos em uma realidade igualmente inacabada [...]. O caráter inacabado dos homens e o caráter

evolutivo da realidade exigem que a educação seja uma atividade contínua. A educação é neste modo, continuamente refeita pela práxis. Para ser, deve chegar a ser. (FREIRE, 1980, p. 81).

O inacabamento é fundamental para se pensar a formação como processo permanente de *despertar, de criar/inventando*, para se refazer fazendo-se ininterruptamente em condições e situações complexas, sempre desafiadoras como vimos observando em nosso percurso. No entanto, por vezes percebe-se que:

O trabalho dos educadores, está recebendo um tratamento semelhante ao de instrutores ou tarefeiros, com medidas direcionadas para uma formação *acomodadora*, subtraindo-lhes a apropriação de estruturas teóricas, com os desafios de um pensamento capaz de fortalecer a autonomia para intervir nos *impasses* da educação brasileira. (LINHARES, 2001, p. 155, grifos nossos).

Como pensar em processos de formação de *educadores* que rompam com esse espírito individualista e inconsequente? As grandes questões do nosso tempo podem ser capazes de mover o pensamento e a ação com o intuito de forjar novos processos que simbolizem a *superação dialética* do até agora *feito-pensado*. Entretanto, não basta formular/identificar as questões problemáticas. Trata-se de um processo que requer ação planejada, uma nova postura ético-profissional diante dos impasses. Uma postura consequente ante os desafios e exigências do trabalho coletivo e de superação das mesmices.

Enfaticamente a autora adverte:

Tememos todo *pensamento e ação sem críticas*, porque sem cabedal para imaginar outros mundos, sempre capazes de *asfixiar-nos* numa escravidão ao que existe [...] entendemos que o mais enriquecedor de cada realidade são os *sonhos e lutas éticas* que carregamos como herança dos que nos precederam, nos fazendo valorar as *memórias épicas*, que o mais das vezes, sob uma avaliação estrita, arrogante e calcada numa lógica triunfalista, são lançadas às margens, na conta dos supostamente derrotados e vencidos da história. (LINHARES, 2004, p. 70, grifos nossos).

A posição assumida diante da pergunta e da crítica é fundamental. Por vezes não suportamos/aceitamos ouvir um questionamento sobre nossa prática, sobre nosso discurso e, saímos na defensiva e encontramos/armamos uma justificativa, não dando oportunidade para o diálogo, para a reflexão, para a *autorreflexão*. Rapidamente nos *blindamos* diante das possibilidades das inovações e de novos desafios e nos protegemos na *zona de conforto* já demarcada (esse é o meu pedaço!). Reafirmamos a postura assumida por Freire (2001b, p. 31) quando sugere que:

É preciso aceitar a crítica séria, fundada, que recebemos, de um lado, como essencial ao avanço da prática e da reflexão teórica, de outro, ao crescimento

necessário do sujeito criticado. Daí que, ao sermos criticados, por mais que não nos agrade, se a crítica é correta, fundamentada, feita eticamente, não temos como deixar de aceitá-la, retificando assim nossa posição anterior.

Consideramos fundamental essa abertura ao diálogo, à crítica que busca contribuir com a superação das deficiências que porventura se apresentam na prática, como também na teoria que buscamos desenvolver. No processo de formação, ademais da crítica, outro aspecto é fundamental enquanto postura. Referimo-nos à abertura para novas questões, novas perguntas e, Paulo Freire é taxativo ao tratar da temática da *indagação* no processo do conhecimento, envolvendo educador-educando simultaneamente. A afirmativa abaixo é dele:

Não há conhecimento fora da indagação. Fora do espanto. Quem pergunta, por outro lado, deve comprometer-se ou já estar comprometido com o processo da resposta tanto quanto espera que aquele ou aquela a quem pergunta se comprometa. Quer dizer, quem pergunta não pode satisfazer-se com esperar a resposta. (FREIRE, 1994, p. 215).

Desencadeia-se um movimento no pensamento que exige de quem pergunta e de quem responde, uma reflexão, um aprofundamento, como aspectos significativos para a busca, a produção e a socialização de saberes. É plausível alimentar a possibilidade da mudança na trajetória como um ato de criação e recriação permanente e coletiva? Afirmamos que a coletividade é uma práxis extremamente necessária para impulsionar, dinamizar, potencializar novos e amplos processos formativos, pois “não podemos esquecer que, isolados, perdemos a memória, por ser esta uma construção sempre histórica, coletiva” (LINHARES, 2001, p. 163). E, sem memória perdemos as raízes, o vigor e a capacidade de legar para as novas gerações um conjunto de valores e de ideias, também educacionais, que buscam a humanização do próprio homem.

Carecemos no mundo atual, de tempo para *diálogo*, para narrar as experiências, para manter viva a memória. Tudo gira em torno da produtividade máxima em menos tempo. Já não temos mais tempo para dar conta de tudo o que nos toca fazer. Por isso, no processo de formação aqui *desenhado*, o diálogo é uma característica processual e uma categoria fundante, “uma necessidade existencial” como explicita Freire (1981, p. 93):

O diálogo é este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para *pronunciá-lo*, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu [...]. Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o *encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado*, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (grifos nossos).

Pensar em uma formação *dialógica* no âmbito do estudo aqui proposto, nos remete a refletir a dinâmica que se estabelece quando os sujeitos dos movimentos sociais encontram-se com professores da universidade e, estabelecem uma interação de saberes e experiências, de que ambos são portadores. Como superar a relação professor-aluno (eu-tu), que normalmente se realiza para o *consumo* e repasse de ideias?

Podemos adiantar que é relevante apostar nas possibilidades inventivas nas quais o conhecimento científico, articulado com outras espécies de saberes (“saberes de experiência, feitos”), postos na dialogicidade e interação em diferentes *espaços-tempos* se tornam importantes para os *sujeitos coletivos* que desejam uma atuação abrangente/consequente na realidade. Novamente buscamos em Freire (1992b, p. 55) um indicativo de como esse trabalho de formação de *educadores críticos* requer o *diálogo* permanente, pois:

O diálogo e a problematização não adormecem a ninguém. Conscientizam. Na dialogicidade, na problematização, educador-educando e educando-educador vão ambos desenvolvendo uma postura crítica da qual resulta a percepção de que este conjunto de saber se encontra em interação. Saber que reflete o mundo e os homens, no mundo e com ele, explicando o mundo, mas sobretudo, tendo de justificar-se na sua transformação.

Nessa perspectiva a articulação dos saberes, das experiências instituintes, das práticas inovadoras e dialógicas nos advertem de que:

Não adianta formar educadores mantendo a fragmentação dos saberes, tão fortemente entrelaçada às lógicas capitalistas de acumulação, controle e consumo. Precisamos de educadores que se formem continuamente no exercício de interligar os saberes da escola com os saberes da vida, como ferramentas de construção de solidariedades e de encorajamento dos processos de singularização, que não podem se descolar dos empenhos para superar desigualdades de todas as ordens. (LINHARES; HECKERT, 2009, p. 10).

Reforçamos o aspecto *ativo* da formação que requer mudanças de atitude perante a vida e a sociedade atual, que possibilite motivar, fortalecer e preparar para os embates teóricos e práticos, na perspectiva de superarmos certas *mazelas* e desigualdades que herdamos da história. Nessa direção, formar *educadores* cultivando e desenvolvendo a capacidade de se *reinventar* todos os dias é outro grande desafio proposto, pois, essa *reinvenção* individual-coletiva mantém vivas e atuais as *apostas políticas*, as possibilidades que a vida/sociedade permite projetar, para transformá-las, nos transformando. Daí, a necessidade de:

Formar educadores que possam não só imaginar e elaborar saídas para atuais impasses pedagógicos e políticos, mas, sobretudo, que *atuem criativa e eticamente*, fundindo novos conceitos de aprendizagens e ensino nas escolas e fora delas. (LINHARES, 2001, p. 171, grifos nossos).

O desafio é também a possibilidade de na/com a dramaticidade da vida, construir alternativas educacionais e políticas que apontam para um futuro, que não seja mero prolongamento dos impasses do presente, mas como um que/fazer histórico de valorização e emancipação humana, construídas desde/no presente, sem receitas e sem fórmulas mágicas. Tendo o futuro como um desafio, *damos as mãos* com o desejo de construir elos de unidade que também passam pela educação e, com Linhares (1995, p. 87), também assumimos, “Vejo nele, transfiguradas, como na poesia de Drummond nossas melhores esperanças: *vamos de mãos dadas, não nos dispersemos*”.

Dessa maneira, o compromisso histórico com a construção de uma nova racionalidade humana – que também passa pela educação, pelos currículos escolares, pela formação e trabalho dos educadores, pelas universidades, – continua extremamente atual e nos motiva, de forma persistente, engajada e coletiva à invenção de *novos caminhos*, dando *passagem ao novo* que germina, com dinamismo e vigor, num contexto de tamanha complexidade, perplexidade e interrogações como o que nos toca viver. Um tempo, como disse Linhares (2001) de “armar, mas também de amar”, imbuídos do alerta do poeta: “Mesmo que não possamos adivinhar o tempo que virá, temos ao menos o direito de imaginar o que queremos que seja”⁶!

Ressaltamos ainda, que a experiência histórica, os esforços já dedicados a esse relevante trabalho de formação, as lições e aprendizados, bem como a produção teórica já alcançada não podem ficar à margem daquilo que fazemos-pensamos no atual contexto sócio-histórico. Walter Benjamin perguntava: “Pois não somos tocados por um sopro do ar que foi respirado antes? Não existem, nas vozes que escutamos, ecos de vozes que emudeceram?” Para escutá-las necessitamos de posturas como as que aponta novamente Linhares (1995, p. 32), quando afirma:

No tempo do consumo e dos simulacros, não podemos nos conformar em comprar nas liquidações espelhos que apaguem os rastros comuns de tantas lutas de educadores e estudantes. É preciso continuar inventando uma escola [universidade] que contribua para alimentar a dignidade humana e social.

⁶ Retirado do texto de Eduardo Galeano: “O direito ao delírio”.

Portanto, beber em distintas *fontes*, de diferentes experiências históricas, dos *ecos das vozes* que foram emudecidas, mas não apagadas, nos *despindo* de certas vaidades, de disputas puramente ideológicas e, assumindo um trabalho coletivo que *potencializa* as iniciativas e capacidades, que se articulam com um projeto amplo de educação e de sociedade mais solidárias e democráticas, redimensionam novas possibilidades.

Considerações Finais

Ao término da reflexão aqui proposta, em meio à complexidade da realidade atual, deixamos claro que se trata de um momento em que alimentamos a *esperança* e acreditamos nas possibilidades das realizações de antigos/novos projetos, sonhos. Esses períodos difíceis (de crises) são portadores de duas dimensões: uma que busca *destruir* o que está estabelecido pela ordem e a outra, que busca *construir* o novo, inventar alternativas outras, nesse caso, uma nova proposta de reforma agrária e de educação/formação. Essas duas dimensões não são sucessivas, mas se entrelaçam o tempo todo, por intermédio das ações, projetos, iniciativas dos diferentes grupos e atores sociais, com os quais também estamos imbricados.

Nessa altura da reflexão, podemos minimamente afirmar que nossa *aposta* – manifestada nos questionamentos, ideias, na experiência da ação reflexiva, teórica e prática acerca da realização de processos formativos e de lutas – está em alimentar a *esperança* apesar do tempo de desesperança; em fortalecer processos coletivos num tempo de extremo individualismo; em tecer novos conhecimentos teóricos num tempo em que a teoria cede lugar ao pragmatismo; em estabelecer novas relações éticas, estéticas num tempo de naturalização da barbárie; em enfrentar a apatia e os sectarismos conjugando *ação* e *reflexão*; em superar a mesmice e o *mimetismo* com a capacidade inovadora/criativa; em enfrentar consensos *mediócras* com a capacidade da *crítica* fraterna; em acreditar, se preparar e lutar por um “outro mundo possível”.

Concordamos com Linhares e Trindade (2003, p. 20) quando dizem:

Embora acreditando que a história sempre pode nos surpreender, esta expectativa não pode liberar-nos de nosso dever de nos prepararmos a cada dia para realizar nossos velhos sonhos de liberdade e justiça, tantas vezes postergados nessa história oficial da humanidade. Afinal concordamos com Modigliani quando afirma que nenhum dever pode ser considerado maior do que o de alimentar nossos sonhos. Ao projetar outros mundos e formas de construí-los já nos despregamos da tirania do presente.

Enfim: pode-se pensar e fazer de outro jeito? Acreditamos que sim desde e quando esse novo *jeito* considere a força das *memórias* e dos *sonhos*; seja encarado como um desafio, como um “inédito viável” sendo uma permanente invenção coletiva, reflexiva, prática e criadora, pois,

O ‘inédito-viável’ é na realidade uma coisa inédita, ainda não claramente conhecida e vivida, mas sonhada e quando se torna um ‘percebido destacado’ pelos que pensam utopicamente, esses sabem, então, que o problema não é mais um sonho, que ele pode se tornar realidade. (FREIRE, Ana Maria, apud FREIRE, 1992, p. 206).

Assim, o *inédito-viável* se materializa historicamente quando os sonhos coletivos almeçados, vão sendo alcançados por intermédio da práxis, tendo em mente a advertência de Fernandes (1989, p. 18): “Os educadores não podem recuar e se omitir diante das tarefas teóricas e práticas, que eles próprios terão que desvendar, coordenar e converter em fatos concretos, através de sua ação construtiva, inteligente e coletiva”.

Formar educadores com um sentimento de pertença à organização, que tenham um sentido ético, político, crítico, articulado com espaços-tempos que transcendam o imediato da luta só é possível com persistência e compromisso com o projeto portador das possibilidades da mudança.

Referências

BOGO, Ademar. **O vigor da mística**. São Paulo: MST, 2002.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 42. ed. São Paulo: Cortez, 2001a.

FREIRE, Paulo. **Política e educação**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001b. (Coleção Questões de nossa Época; v. 23).

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997. (Coleção Leitura).

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho d’água. 1995.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Cristina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992a.

- FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1992b.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.
- FERNANDES, Florestan. **O desafio educacional.** São Paulo: Cortez, 1989.
- FERNANDES, Florestan. Formação política e o trabalho do professor. In: **Universidade, escola e formação de professores.** 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- FERNANDES, Florestan. **A sociologia no Brasil: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1980
- LINHARES, Célia. **Paulo Freire: potencializando experiências como ações políticas.** Rio de Janeiro, 2012. Mimeo.
- LINHARES, Célia (Org.). **Portinari e a cultura brasileira: um convite à educação a contrapelo.** Rio de Janeiro: UFF, 2011.
- LINHARES, Célia. **Formação continuada de professores: comunidade científica e poética – uma busca de São Luiz do Maranhão.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004.
- LINHARES, Célia (Org.). **Os professores e a reinvenção da escola: Brasil e Espanha.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- LINHARES, Célia. **Caminhos de medo e esperança.** Rio de Janeiro: UFF, 1995.
- LINHARES, Célia e HECKERT, Ana Lúcia. **Movimentos instituintes nas escolas: afirmando a potência dos espaços públicos de educação.** Rio de Janeiro: ALEPH, Ano IV, n. 12, jun. 2009 (p. 5-12).
- LINHARES, Celia; TRINDADE, Maria Nazaret (Org.) **Compartilhando o mundo com Paulo Freire.** São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.

Dr. Adelar João Pizetta

Professor no Departamento de Educação e Ciências Humanas – DECH/CEUNE/UFES
Campus de São Mateus, Estado do Espírito Santo
Membro do Setor de Formação do MST
Colaborador da Escola Nacional Florestan Fernandes - ENFF
E-mail: ajpezeta@enff.org.br

Recebido em: 19 de maio de 2017
Aprovado em: 15 de junho de 2017