

Diversidade cultural e emancipação

Cultural diversity and emancipation

*Celso Ilgo Henz**

Resumo

Homens e mulheres aprendem a “ser gente” sócio-histórico-culturalmente, interagindo entre si e com o mundo. Na constituição de identidades próprias, por vezes houve o fechamento “etnocêntrico” em torno do “eu”, discriminando e negando o “outro”, ou, então, obrigando um grupo a assumir a cultura do grupo dominante: aculturação. A diversidade cultural é uma realidade que pode ser assumida por meio de um processo de conscientização assentado no “diálogo problematizador”, possibilitando que seres humanos “coisificados” se emancipem ao “dizer a palavra” e com ela pronunciem e tomem nas mãos a história da sua genteidade, vendo reconhecidas as suas identidades culturais.

Palavras-chave: humanização, cultura, diálogo problematizador, conscientização, emancipação.

Introdução

Talvez, para muitos, seja ultrapassado e jurássico falar em emancipação em tempos de pós-modernidade e na sociedade do conhecimento e da comunicação, na qual “todos podem ter acesso ao que é produzido mundialmente”. Outros talvez considerem utópico falar em emancipação dentro das relações da sociedade capitalista, agora no estágio da especulação financeira (em que o trabalho vivo do ser humano vem sendo trocado pelo trabalho morto da robotização). Não obstante, é a partir dessa realidade que ainda continuamos acreditando no ser humano como capaz de (re)descobrir-

* Doutor em Educação pelo PPGEDU/UFRGS e professor do Departamento de Administração Escolar do Centro de Educação da UFSM/RS. E-mail: cihenz@terra.com.br.

se sócio-histórico e culturalmente, embora condicionado, com capacidades de tomar nas mãos a sua história, a sua constituição humana na interação e “troca” com os outros e com o mundo.

A globalização coloca homens e mulheres sob diferentes domínios de uma verdadeira “indústria cultural”, visando homogeneizar todos os povos. O sociólogo Octavio Ianni, em sua obra *Teorias da globalização*, analisa a globalização capitalista não como um fenômeno meramente econômico, mas também como um processo que envolve as configurações sociais e o estado de espírito das pessoas, gerando diferentes dilemas e horizontes nas pessoas e nas sociedades. A globalização, em nome da modernização, implicaria a difusão e legitimação dos padrões e valores socioculturais predominantes na Europa Ocidental e nos Estados Unidos. Para o autor, “[...] cabe reconhecer que a modernização, nos termos que ocorre pelo mundo afora, está predominantemente determinada pela racionalidade do capitalismo, enquanto racionalidade pragmática, técnica, automática. Em lugar de emancipar indivíduos e coletividades, em suas possibilidades de realização e imaginação, produz e reproduz sucedâneos, os simulacros, virtualidades ou espelhismos” (1996, p. 91).

Nas relações dentro da globalização, a diversidade cultural dos povos tanto pode ser enriquecida como também pode ser anulada. Para que o acesso e o contato com o mundo e as “diferenças” nele existentes não transformem ninguém em mero “repetidor”

ou “consumidor” dos “bens culturais” de “povos mais desenvolvidos”, é preciso assumir uma postura dialógico-reflexiva, buscando cada povo e/ou indivíduo conhecer e valorizar a sua identidade cultural – e o que nela está implicado – para também valorizar e reconhecer as diferenças histórico-culturais do(a) “outro(a)”, sem, necessariamente, ter de sujeitar-se aos seus ditames ou, então, simplesmente rejeitá-las.

Culturas: aprendendo a ser homens e mulheres

Em meio a uma sociedade brasileira que historicamente foi submetida a uma dependência cultural, forçada à repetição dos valores, costumes, língua, religião e conhecimentos do colonizador, o educador Paulo Freire, em meados do século XX, propôs a sua *pedagogia do oprimido*. Para ele a cultura é elemento central do processo de reflexão dialógica que leva à conscientização e, por conseguinte, à emancipação daqueles e daquelas que estavam sendo “objetos” da cultura opressora, seja nos campos econômico, político, religioso e intelectual. Num de seus últimos escritos Freire retoma a importância da reflexão e da conscientização para “gostar de ser homem e mulher” em meio a estruturas ainda dominadoras e exploradoras:

Gosto de ser gente porque, mesmo sabendo que as condições materiais, econômicas, sociais e políticas, culturais e ideológicas em que nos achamos geram

quase sempre barreiras de difícil superação para o cumprimento de nossa tarefa histórica de mudar o mundo, sei também que os obstáculos não se eternizam [...]. Contra toda a força do discurso fatalista neoliberal, pragmático e reacionário, insisto hoje, sem desvios idealistas, na necessidade da conscientização. Insisto na sua atualização. Na verdade, enquanto aprofundamento da “crise de consciência” do mundo, dos fatos, dos acontecimentos, a conscientização é exigência humana [...]. Em lugar de estranha, a conscientização é natural ao ser que, inacabado, se sabe inacabado [...]. Mais ainda, a inconclusão que se reconhece a si mesma, implica necessariamente a inserção do sujeito inacabado num permanente processo social de busca (1997, p. 60-61).

Sim, na pedagogia libertadora de Paulo Freire, a cultura é um elemento central para uma educação crítico-reflexiva e emancipadora. Desde as suas primeiras experiências de alfabetização de adultos em Angicos, na década de 1950, até seus últimos escritos, ele sempre enfatizou a importância de cada ser humano ir se descobrindo como alguém que *vem sendo*, porque faz cultura relacionando-se permanentemente com os(as) outros(as) e com o mundo, acrescentando ao mundo natural criações e recriações que se configuram como saberes e conhecimentos expressos pela linguagem e pelo trabalho. Homens e mulheres vão se descobrindo e assumindo numa interação geradora de cultura, *com* o mundo e *com* os outros seres humanos. Dialogando, tendo curiosidade, refletindo, buscando apreender criticamente a causalidade dos dados da

realidade, dos fenômenos e das situações que captam e/ou experienciam, vão desenvolvendo uma consciência crítica que começa por devolver-lhes a auto-estima, a confiança em si mesmos(as) e a valorização daquilo que fazem, pensam, sentem e estão sendo.¹ Desmistificando o conceito elitista e excludente de cultura, sua criticidade tem como ponto de partida uma nova concepção:

[...] a cultura como acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fez. A cultura como o resultado de seu trabalho. Do seu esforço criador e recriador. O sentido transcendental de suas relações. A dimensão humanista da cultura. A cultura como aquisição sistemática da experiência humana. Como a incorporação, por isso crítica e criadora, e não como uma justaposição de informes ou prescrições “doadas”. [...]. O homem, afinal, *no* mundo e *com* o mundo. O seu papel de sujeito e não de mero e permanente objeto.

A partir daí, o analfabeto começaria a operação de mudança de suas atitudes anteriores. Descobrir-se-ia, criticamente, como fazedor desse mundo da cultura. Descobriria que tanto ele como o letrado têm ímpeto de criação e recriação. Descobriria que tanto é cultura o boneco de barro feito pelos artistas, seus irmãos do povo, como cultura também é a obra de um grande escultor, de um grande pintor, de um grande místico, ou de um pensador. Que cultura é a poesia dos poetas letrados de seu País, como também a poesia de seu cancionário popular. Que cultura é toda criação humana (FREIRE, 2000, p. 117).

É fundamental partir sempre da escuta e da problematização do mun-

do do trabalho, das idéias, dos mitos, das crenças, das convicções, das obras, dos produtos, das artes, das ciências, das aspirações, enfim, do mundo da cultura e da história que homens e mulheres conhecem pela vivência cotidiana, buscando com eles(as) descobrir que tudo é resultado das relações dos membros da espécie humana entre si e com o mundo, mas que essa realidade, ao mesmo tempo, condiciona os seres humanos, seus criadores.

Descobrendo-se na condição de “não-sujeitos”, mas também reconhecendo a subjetividade do(a) outro(a), dialogando, homens e mulheres, mesmo em situações estruturais de alienação e dominação, podem ir encontrando luzes e brechas para se engajar num sentir/pensar/agir de transformação dessa realidade e da sua nova autoconfiguração enquanto sujeitos; começam a assumir a aventura e o risco histórico de re-humanizar o mundo no qual eles(as) próprios(as) estão sendo discriminados(as) e/ou negados(as), para se reencontrarem e reconquistarem humanamente, não como objetos, mas como sujeitos que tomam nas mãos os rumos da história e da própria existência.

A *práxis* educativa – nos seus diferentes lugares e modos – pode ser a provocadora e a colaboradora principal de um projeto novo, confiando na capacidade crítico-reflexiva dos seres humanos, desenvolvendo com eles as condições para transformarem a si mesmos e ao sistema de valores que sustenta estruturas socioeconômicas de dominação e exploração, provo-

cando uma “revolução cultural” que propicie o aparecimento de um mundo novo, construído e habitado por homens e mulheres também novos(as). Uma *práxis* educativa, então, contribuirá para a emancipação de homens e mulheres que vão descobrindo em si e nos(as) outros(as) a possibilidade de, não obstante todas as determinações estruturais, serem novamente os(as) sujeitos da história; eles e elas têm o poder de se libertarem.

Assim, a cultura vai se fazendo, tornando possível a humanização de homens e mulheres, constituindo um sentir/pensar/agir que, reflexivamente, sabe-se sentindo/pensando/agindo; sabe-se *estar sendo* e precisando aprender a ser; eles e elas vão assumindo uma identidade sociocultural, assumindo-a no relacionamento interpessoal e com o mundo. Não se pode falar em homens e mulheres sem recorrer ao tema cultura, que é inerente ao processo de humanização das populações humanas. Homens e mulheres são seres culturais por essência na medida em que “tomam consciência” da processualidade sócio-histórica em que *vêm sendo*, produzindo um modo de ser e viver pela interação com os outros e com o mundo. Daí por que diferentes populações humanas, mesmo tendo a mesma carga genética, são diferentes umas das outras; nada do que é humano é puramente natural, o que é humano é sócio-histórico-culturalmente aprendido. Por ser pela cultura que, historicamente, diferentes grupos se humanizaram, eles também foram assumindo modos de

sentir/pensar/agir, de ser e viver com características específicas, ainda que recebendo influências (“trocas”) de grupos vizinhos. Assim, também os conceitos de “cultura” e “identidade” não podem ser tomados separadamente. Ademais, toda cultura passa pela mediação da linguagem (e do trabalho), numa espécie de “momentos de memória” individual e coletiva.

“Tu” e “Eu” aprendendo a escutar e dizer a palavra

A linguagem é esta aptidão que somente homens e mulheres conseguem desenvolver, nomeando o mundo para, também simbolicamente, mostrar o que já se conquistou, refletir sobre o que foi feito e imaginar novas mudanças, novas opções; é a capacidade e oportunidade que cada ser humano tem para se pronunciar no seu tempo presente, refletindo, buscando a *razão de ser* dos conhecimentos e das palavras com as quais as gerações antecessoras historicamente pronunciaram o seu espaço-tempo e a si mesmas; é o meio pelo qual os seres humanos vão dando sentido à própria existência. Pela linguagem a espécie humana vive na história, pela história, como história e faz história, não ficando prisioneira das fronteiras do presente, podendo interpretar e compreender o passado, ressignificá-lo na atualidade e projetar um novo futuro.

Pela mediação da linguagem os diferentes grupos da espécie humana foram assumindo um modo de sen-

tir/pensar/agir com características próprias, transformando também o mundo natural ao seu entorno através do trabalho. Não obstante, paradoxalmente, na mesma processualidade sócio-histórico-cultural em que foram se emancipando da condição meramente animal, começaram as disputas entre os diferentes grupos; uns passaram a dominar e explorar os outros, impondo-lhes as suas maneiras de ser e viver, transformando-os em “objetos” da sua cultura, do seu sentir/pensar/agir. Foram sendo negadas e/ou arrancadas as raízes identitárias (a sua humanização originária), forçando certos grupos a tomarem como referência do seu sentir/pensar/agir os valores, idéias, crenças, costumes e língua do grupo dominante; alienados e dominados, deixaram de ser sujeitos de si mesmos. Por outro lado, grupos e povos, para se protegerem da possibilidade de dominação e de aculturação, foram criando estruturas e mecanismos de proteção e disseminação das suas características identitárias, desenvolvendo-se uma espécie de etnocentrismo.

O etnocentrismo consiste numa postura em que “o nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo e todos os outros são pensados e sentidos através dos nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é existência. No plano intelectual, pode ser visto como a dificuldade de pensarmos a diferença; no plano afetivo, como sentimentos de estranheza, medo, hostilidade” (ROCHA, 2004, p. 7). “Eu” e “minha cultura” somos o centro, o melhor, o superior; o “outro”, com seu jeito de conceber a vida e o mundo, é

tomado como o anormal, o exótico, o ridículo, o atrasado. O “outro” nunca equivale ao “eu” e sempre é julgado a partir dos valores e referenciais da minha cultura, ou seja, “aqueles que são diferentes do grupo do eu – os diversos ‘outros’ deste mundo – por não poderem dizer algo de si mesmos, acabam representados pela ótica etnocêntrica e segundo as dinâmicas ideológicas de determinados momentos” (p. 15).

Toda pessoa e/ou sociedade tem a base de sua compreensão no seu processo sócio-histórico-cultural. Eis por que é importante o reconhecimento da “palavra” de todos os seres humanos como sujeitos cuja constituição vem se dando por meio de interações, que, por vezes, podem ser “preconceituosas”, discriminadoras, excludentes e/ou dominadoras. Entretanto, tomando consciência do instituído que condiciona, mas não determina fatalisticamente, podem-se ir construindo tempos e espaços instituintes, onde tudo se põe como projeto, como sonho de “inéditos viáveis”, desafiando a cada uma e a cada um a “dizer a sua palavra” como ação consciente e engajamento na construção e reconstrução da história, do mundo, da própria existência humana. Homens e mulheres precisam ser olhados(as) e escutados(as), reconhecidos(as) e valorizados(as) em todas as suas dimensões, para que se consiga integrar e assumir as suas diferentes construções sócio-histórico-culturais, na complexa trama em que se fundem o intelectual e o emocional, o pensar e o fazer, o teórico e o prático, o dever e o prazer, o aprender e a alegria, o individual e o social.

Assumindo o seu mundo e a sua identidade cultural conscientemente, os seres humanos vão se constituindo enquanto *corpos conscientes*; humanizando o seu meio, humanizam-se. Por isso, a tarefa da educação é capacitar as pessoas para participarem conscientemente do que existe, mas também para se empenharem fortemente na busca e construção de alternativas que criem condições favoráveis para que todos(as) possam se assumir como sujeitos-fazedores da sua história e do mundo no qual intersubjetivamente vão se gentificando. Nesse processo, educar é conscientizar, no sentido de buscar a emancipação e a plenitude da condição humana de cada homem e de cada mulher.

Ainda que existam estruturas que aprisionam, é possível criar processos que libertem. Eles e elas podem tomar em suas mãos a sua existência, ainda que nela esteja “introjetada” a cultura do opressor. Eis por que, de dentro de um sistema articulado de dominação, externa ou interna, o princípio da conscientização é um fator decisivo para um processo de emancipação. Na conceituação profunda e pluridimensional de Fiori (1991, p. 66),

[...] o homem não pode libertar-se, se ele mesmo não protagoniza sua história, se não toma sua existência em suas mãos. A isso conduz a dinâmica da conscientização [...]. Só assim será possível repor os termos dos problemas de uma educação autenticamente libertadora: força capaz de ajudar a desmontar o sistema de dominação, e promessa de um homem novo, dominador do mundo e libertador do homem.

Conscientizando-se, homens e mulheres se existenciam: tomam nas mãos a constituição do seu mundo e a sua própria constituição humana, assumindo a sua emancipação, a sua condição de sujeitos do seu sentir/pensar/agir individual e coletivo, da sua cultura.² O ser humano só se conscientiza à medida que vai desvelando e decodificando o “seu mundo” na sua complexa trama multidimensional, na medida em que nele se encontra, em que nele se assume; homens e mulheres se presentificam a si mesmos(as) presentificando e assumindo o seu mundo e os(as) outros(as), manifestando o seu sentir/pensar/agir do mundo, com o mundo e sobre o mundo, ou seja,

a consciência é “para si”, sendo “para o outro”: simultaneamente, implicadamente, dialeticamente. Uma consciência que fosse presença presente a si mesma, sem a mediação de presente algum, não seria “para si” mas o “si mesmo” absoluto. Por isso, o “para si” da consciência é uma abertura que seria nada se o outro não fosse, na relação em que ela, a consciência, se constitui (p. 67).

Entrecruzamento de identidades culturais

À medida que o ser humano dá significados ao mundo e expressa o seu sentir/pensar/agir nesse significar ativo, ele se reencontra cada vez mais, reencontrando, também, as “verdades” sobre as quais o mundo vai sendo construído, bem como as “verdades” com as quais ele próprio, nos diferen-

tes grupos e circunstâncias históricas, desenvolve seu processo de humanização. Então, a conscientização – que é sempre inserção intencionada no mundo, junto com os(as) outros(as) – só pode ser entendida como ação transformadora. Homens e mulheres descobrem-se *sendo* num mundo que é feito e significado pelo trabalho, pela linguagem, pelas emoções, sentimentos, convicções, crenças, costumes, valores, reflexões, decisões e ações de seres humanos, para que historicamente pudessem se humanizar. Os saberes e as práticas passam a ser explicados e compreendidos dentro da multiplicidade de sentidos construídos historicamente pela dialética mundo-educação-seres humanos. Eis por que em todos os espaço-tempos educativos é fundamental “tematizar”, valorizar e problematizar dialogicamente o mundo da vida, as diferentes culturas, as diferentes linguagens, os valores inculcados, os saberes e conhecimentos com os quais tentamos compreender e explicar as coisas e acontecimentos da vida e do mundo, como gerados historicamente.

De uma maneira ou outra, eles e elas já *estão sendo* gente, já aprenderam muitos saberes importantes em muitas dimensões da natureza/cultura humana; sabem, sentem, sofrem, vibram, imaginam, criam, falam, pensam, adivinham, sonham... *vêm sendo* gente pela “experiência feita”. Eis por que “é impossível conhecer com desprezo à intuição, aos sentimentos, aos sonhos, aos desejos. É o meu corpo inteiro que, socialmente, conhece. Não

posso, em nome da exatidão e do rigor, negar meu corpo, minhas emoções, meus sentimentos” (FREIRE, 1995, p. 109).

Pensando em processos de emancipação, que sempre devem fundamentar-se na valorização e no reconhecimento das construções e saberes dos sujeitos envolvidos, entendemos que optar pela pedagogia do “diálogo problematizador” é o melhor caminho. O questionamento e a pergunta, o “dizer a palavra”, são mais do que simples indagações; são manifestações do *corpo consciente* de um homem ou de uma mulher que está em busca da realização dos seus sonhos ou da resolução de suas preocupações, carregadas de cultura, história, posição de classe, sentimentos, denúncias, esperanças, valores, saberes. É preciso reconhecer que o povo trabalhador já conhece, já tem um saber, e partir dessa bagagem cultural para que suas crianças, seus jovens e eles(as) próprios(as) possam conhecer mais e melhor, inclusive para problematizar e refletir com eles(as) sobre o conhecimento (ou saber) que se fixa na aparência e sensibilidade dos fatos, buscando alcançar sua *razão de ser*. Segundo Freire, no seu diálogo problematizador com Moacir Gadotti e Sérgio Guimarães,

para que se faça isso ao nível do conhecimento da realidade, ao nível da participação, não há outro caminho senão o de partir precisamente do lugar em que a classe trabalhadora se acha. Partir do ponto de vista da sua percepção do mundo da sua história, do seu próprio papel na história, partir do que sabe para poder saber melhor, e não

partir do que sabemos ou pensamos que sabemos. Se o ponto de partida está em nós, os chamados intelectuais, não há nenhum outro caminho senão o autoritarismo (GADOTTI et al., 1995, p. 69).

Na escuta da palavra do “povo”, da sua semântica, da sua sintaxe, está a chave da compreensão do seu sentir/pensar/agir e a possibilidade de, pelo diálogo problematizador, contribuir com processos emancipatórios quando as situações são de discriminação, de opressão, de dominação e de “coisificação” de homens e mulheres. Caso contrário, ainda que em nome de uma educação crítico-transformadora, podem-se transformá-los(as) em objetos do “nosso” modo de sentir/pensar/agir, sobretudo pela nossa linguagem, impondo-lhes a “nossa” visão da realidade, do mundo, da vida, da cultura etc. Nesse sentido, Freire alerta:

[...] é o caso de quem procura fazer cabeças, desconsiderando, por exemplo, que a consciência crítica, junto com uma dimensão de classe supõe uma dimensão individual, o que faz com que a consciência se manifeste de forma heterogênea. É impossível, assim, que numa platéia de trezentas pessoas, por exemplo, a consciência crítica se manifeste homogeneamente. Os momentos da consciência são vividos também individualmente e remetem à história do indivíduo, da sua idade, sexo, crença, etnia, ou seja, elementos que não são apenas de classe (p. 77-78).

Ademais, só é emancipador problematizar suas visões e concepções da realidade se, primeiro, houver a sua aceitação e valorização tanto quanto se dá importância aos saberes e co-

nhecimentos técnico-científicos. É a tarefa do “desvelamento do real”, que sempre requer escuta, sensibilidade, diálogo, participação, respeito, problematização, reflexão, autonomia, oportunidade para todos(as) “dizerem” seu sentir/pensar/agir sem a presença de qualquer forma de coerção. Trata-se de assumir uma práxis educativa que coloque sua preocupação fundamental na realidade e na vida de seres humanos concretos, procurando “olhá-los” e “escutá-los” a partir do seu mundo significativo das “palavras” que pronunciam. Prosseguindo o diálogo com Faundez, Freire aprofunda: “Temos uma diferença enorme entre nós e as classes populares que, de modo geral, descrevem o concreto. Se perguntarmos a um favelado o que é uma favela, é quase certo que responda: na favela não temos água. A sua descrição é a do concreto, não a do conceito. A linguagem das classes populares é tão concreta quão concreta é a sua vida mesma” (FREIRE; FAUNDEZ, 1998, p. 64).

Diálogo problematizador, reflexão, conscientização e emancipação

Por sua vez, a realidade sócio-histórica também é um “dando-se”. Por isso, pode ser mudada, transformada, uma vez que a sua complexidade e riqueza estão justamente no fato de, ao mesmo tempo, mostrar-se cheia de limites e grávida de possibilidades. A busca da sua compreensão, o seu con-

fronto com idéias e teorias, a sua problematização, a sua decodificação, vão se constituindo numa tomada de consciência capaz de gerar novos sonhos, novas idéias e novos projetos, mas com o sentido de “inéditos viáveis” porque partiram do concreto que aí está, podendo transformar-se em ações, não porque foram “soluções importadas de fora”.

Para tanto, todos(as), mas principalmente os(as) educadores(as) e os(as) pesquisadores(as), precisam tornar-se “capazes de ir aprendendo a juntar, na análise do processo em que se acham, a sua competência científica e técnica, forjada ao longo de sua experiência intelectual, à sensibilidade do concreto” (p. 56). No “diálogo problematizador” tanto as perguntas como as respostas devem sempre ter ligação com a vida, com o mundo, com as ações e as práticas vivenciadas pelos(as) interlocutores(as), para não virarem um jogo intelectualista; é de fundamental importância que o homem ou a mulher, “ao perguntar sobre um fato, tenha na resposta uma explicação do fato e não a descrição pura das palavras ligadas ao fato. É preciso que... vá descobrindo a relação dinâmica, forte, viva, entre palavra e ação, entre palavra-ação-reflexão” (p. 49).

A “pedagogia da pergunta” leva à radicalidade das palavras, das coisas, dos fatos, da vida e da existência de homens e mulheres, buscando a *razão de ser*, a essência do ser-no-mundo na concretude sócio-histórico-cultural. Mas também abre as portas para, a partir do desvelamento da

realidade, sonhar novas aventuras e novas possibilidades; faz transcender as fronteiras espaciotemporais para vislumbrar um projeto de futuro com novos horizontes, novas maneiras de ser-no-mundo; faz nascer a esperança e o compromisso com a mudança, desafiando a todos(as) a construir a história de forma mais humanizadora: “O sonho é sonho porque, realisticamente ancorado no presente concreto, aponta o futuro, que só se constitui na e pela transformação do presente” (p. 71).

Somente quem tem o pé conscientemente na realidade consegue dar um passo para fora dela, somente quem toma consciência do espaço-tempo presente pode vislumbrar um futuro diferente, aceitando o risco de ajudar a construir uma nova história à luz da utopia, do sonho possível, para superar os limites que o sistema vigente impõe. Trata-se de uma relação dialética entre a realidade – que nos condiciona – e a utopia, o sonho de um mundo com relações diferentes. Para poder sonhar em ir a algum lugar diferente é preciso, primeiramente, saber e aceitar a realidade onde se está.

Então, nada sobre a vida, os humanos, a sociedade, a cultura, a linguagem, a ciência, a técnica, a atividade humana, a política, pode ser desconsiderado por uma práxis educativa crítico-emancipadora. Daí a necessidade de escutar os(as) educandos(as), de dialogar com as crianças, os(as) jovens e/ou adultos para com eles(as) “ler o seu mundo”, partindo do *saber da experiência-feito* expresso na sua semântica, na sua sintaxe, na sua ex-

pressão corporal e em tantas outras formas de linguagem, para, a partir daí, sempre com eles(as), começarmos a ler as palavras, os conceitos, as significações que historicamente os seres humanos sistematizaram e foram deixando de geração para geração.

Toda práxis educativa se dá com sujeitos totais que vêm se fazendo como história, como *corpos conscientes*, como identidades de crianças, adolescentes, jovens e adultos, evitando a “ruptura entre sensibilidade, emoções e atividade cognoscitiva. Já disse que conheço com meu corpo inteiro: sentimentos, emoções, mente crítica” (FREIRE, 1993, 118). Eis por que educadores(as) e educandos(as) precisam descobrir-se e assumir-se como seres humanos, porque o processo de relações e aprendizagens “não é movido a teoria, nem a tematização, nem a discurso crítico. É movido a valores, sentimentos, pensamentos, concepções, culturas escolares e profissionais” (p. 147).

Para além da descoberta de explicações causais, teóricas ou ideológicas, é imprescindível buscar a autodescoberta em meio às diferentes culturas sociais que vão guiando práticas, para que todos se tornem sujeitos tanto da práxis educativa como da práxis social. Assim, pela educação, as crianças, os jovens e os adultos, que *vêm sendo*, irão aprendendo a se assumir como seres sócio-histórico-culturais, descobrindo-se e conscientizando-se de que são condicionados e até mesmo dominados por outras culturas e circunstâncias, mas que podem libertar-se,

tomar a sua genteidade nas próprias mãos, como sujeitos de si mesmos(as) e do mundo em que *vêm sendo*. Para tanto, muito mais que uma “pedagogia de respostas”, uma “pedagogia da pergunta e do diálogo” pode ajudar na construção de relações emancipatórias, pelas quais todos possam “aprender a dizer a palavra” e “ser mais”.

É a partir do seu mundo que os sujeitos dão ao enunciado um determinado sentido, tanto na emissão como na recepção. As diferentes percepções estão imbricadas por uma diversidade de ambientes significados e significantes, decorrentes das vivências de homens e mulheres que vão se humanizando pela convivência; é preciso assumir a dialeticidade e dialogicidade *Eu-Tu*, capaz de gerar a fusão de horizontes entre os mundos dos conhecimentos acadêmicos e os mundos dos(as) educadores(as) e educandos(as) do momento presente, para que todos(as) compreendam o sentido das aprendizagens que buscam construir, sempre no sentido de nos orientarmos dentro do nosso mundo da vida e do nosso horizonte de compreensão. Quando sentimos os limites da nossa compreensão, sentimo-nos remetidos(as) a refletir sobre nosso modo de compreensão na sua condicionalidade e limitação sócio-históricas. Somos chamados(as) a procurar entender o “outro(a)” através do “seu mundo”, da sua maneira de conceber as coisas. Assim, em todos os encontros humanos, em todos os conhecimentos, abrem-se novas visões e descortinam-se novos horizontes, que,

por vezes, podem até mesmo chocar-se com ou romper o “nosso mundo” de compreensão.

Quando se quer compreender o(a) “outro(a)” com base no ponto de vista da época atual, com uma situação histórica e um horizonte concreto de compreensão, deve-se escutá-lo(a) para compreender o que vem dele(a), do seu tempo, da sua cultura, do seu saber (científico ou de experiência-feito), dos seus questionamentos, de seu espírito. Ocorre, então, um duplo movimento, no qual se fundem os dois horizontes de compreensão. Entretanto, para compreender o(a) outro(a) não é necessário assumir seu ponto de vista, seu modo de pensar, suas convicções e atitudes, mas, mesmo guardando distância, examinar, verificar e conhecer a sua visão e os fundamentos que o levaram a pensar e falar o seu conteúdo daquela forma. O que não pode ocorrer é tentar significar o sentir/pensar/agir das outras pessoas com base no nosso horizonte de compreensão, desrespeitando os significados presentes no mundo sócio-histórico-cultural da constituição existencial desses homens e mulheres; assim, negar-se-ia a sua condição de sujeitos.

Urge, pois, o esforço para salvar um tipo de sentir/pensar/agir que não se descole do mundo e da práxis vivida pelos homens e pelas mulheres de diferentes raças, etnias e/ou grupos sociais, configurando um modo próprio de sentir/pensar/agir, de ser-no-mundo; em outras palavras, reconhecer e comprometer-se com a sua identidade.

de, constituída sócio-histórico-culturalmente. A primeira condição para tal é acreditar nas capacidades dos homens e das mulheres, criando as condições necessárias para que possam “dizer a sua palavra” a partir do seu mundo da vida, da sua maneira de ser e viver. Eles(as) próprios(as), à medida que também vão aprendendo a escutar e respeitar os(as) seus(suas) colegas, dialogicamente vão confrontando, comparando, problematizando as concepções de vida, os valores, os saberes e conhecimentos que vão sendo apresentados; ao serem problematizados(as) por outros(as) que pensam e sentem a realidade de outra perspectiva, terão de rever seus posicionamentos e/ou aprofundá-los mais, à medida que vão argumentando, refletindo, organizando e criando idéias. Por isso, Freire acredita que uma outra educação é possível e propõe uma práxis educativa assentada na “concepção problematizadora e libertadora da educação”, acreditando profundamente no poder (re)criador dos seres humanos, reconhecendo-os como “corpos conscientes”.

Partindo do pressuposto de que homens e mulheres estão sendo impedidos(as) de ser na sua plenitude por causa das relações e estruturas sociais que os(as) coisificam, obrigando-os(as) à acomodação ao mundo da opressão, diz-nos claramente Freire (1998, p. 67): “A libertação autêntica, que é humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica

a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo.” Dialogando, questionando, refletindo, conscientizando, refazendo, investigando criticamente, vão se descobrindo como seres capazes de sentir/pensar/agir por si mesmos(as), na medida em que desvelam o mundo que os(as) fazia “ser menos”, ou seja,

a educação problematizadora se faz, assim, um esforço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham [...]. Servindo à libertação, se funda na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sobre a realidade, responde à sua vocação, como seres que não podem autenticar-se fora da busca e da transformação criadora (FREIRE, 1998, p. 72).

As responsabilidades “Eu-Tu”

No diálogo, na solidariedade, todos e todas podem ter as condições para *serem mais, dizendo a sua palavra* enquanto denúncia de um mundo opressor e desumanizador, mas também enquanto pronúncia transformadora desse mesmo mundo, por meio da fala, do trabalho, da ação-reflexão-ação. Aprendendo a falar umas com as outras, as pessoas aprendem também a reconhecer e incorporar as diferentes visões de mundo presentes nas palavras de cada participante. Dialogar é um processo em que todos(as) se permitem “pensar em voz alta”, sabendo que podem ser questionados(as)

nas suas idéias e que devem estar dispostos(as) a escutar as idéias dos(as) companheiros(as): “Aprendemos a ouvir os outros quando gastamos tempo para construir para nós mesmos o significado do que eles estão tentando comunicar. E aprendemos a nos ouvir quando gastamos tempo refletindo a respeito do significado de nossas próprias palavras” (SPLITTER; SHARP, 1999, p. 67).

Cada um(a) vai falando na inteireza de seu *corpo consciente* que *vem sendo* sócio-histórico-culturalmente, mas também vai aprendendo a escutar a inteireza do(a) outro(a) como *corpo consciente* que em outro “mundo da vida” *vem sendo* sócio-histórico-culturalmente. Começa-se a respeitar as individualidades e características culturais de cada um(a). Então,

a ida ao “outro” se faz alternativa para o “eu”. O plano onde as diferenças se encontram, onde o “eu” e o “outro” se podem olhar como iguais, onde a comparação se traduz num enriquecimento de possibilidades existenciais, é o plano mais amplo e profundo de um humanismo do qual o etnocentrismo se ausenta [...]. Aí também, no encontro entre o “eu” e o “outro”, emerge uma compreensão do ser humano, a um só tempo, problematizadora e generosa (ROCHA, 2004, p. 93).

O reconhecimento da condição existencial do meu “eu” está em olhar e escutar o(a) “outro(a)” e o(a) “diferente” dentro da sua constituição histórico-cultural, a partir de um conjunto de emoções, decisões, consensos ou imposições, que grupos de homens e mulheres historicamente sistematizaram e configuraram como princí-

pios, valores, conteúdos conceituais, verdades, crenças, leis e gostos. Essa trama de elementos acaba condicionando as relações entre as pessoas dos diferentes grupos sociais, através de uma herança sócio-histórico-cultural que é legada de uma geração para as gerações seguintes. Nas palavras de Freire (1997, p. 46), “a assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos. É a ‘outredade’ do ‘não eu’, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu”. Cada “outro(a)”, seja uma pessoa ou um grupo, assim como “eu”, tem a sua resposta existencial, a sua “alteridade”, ou seja, a emancipação, enquanto humanização, só é possível no encontro dialógico “Eu-Tu”.

Abstract

Men and women learn “to be people” socially, historically and culturally by interacting with each other and with the world. In the constitution of their own identities, there has been sometimes an “ethnocentric” enclosure around the “self”, discriminating and denying the “other”; or, then, forcing a group to assume the culture of the dominant group: acculturation. Cultural diversity is a reality that can be assumed through a process of conscientization founded on the “problematizing dialogue”, allowing “thingified” human beings to become emancipated by “saying the word” and with it pronounce and take hold of the history of their humanity, having their cultural identities acknowledged.

Key-words: humanization, culture, problematizing dialogue, conscientization, emancipation.

Referências

CUCHE, Denys. *A noção de cultura nas ciências sociais*. Trad. de Viviane Ribeiro. 2. ed. Bauru/SP: Edusc, 2002.

DUSSEL, E. D. *Filosofia da libertação*. Crítica à ideologia da exclusão. São Paulo: Paulus, 1995.

FIORI, Ernani Maria. *Educação e política*. Porto Alegre/RS: L&PM, 1991. (Textos escolhidos, 2).

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

_____. *Professora sim, tia não*. Cartas a quem ousa ensinar. 2. ed. São Paulo: Olho d'Água, 1993.

_____. *A educação na cidade*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. *Pedagogia da autonomia*. Saberes necessários à prática educativa. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

_____. *Pedagogia do oprimido*. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

_____. *Educação como prática da liberdade*. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. *Por uma pedagogia da pergunta*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

GADOTTI, Moacir; FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. *Pedagogia: diálogo e conflito*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

HENZ, Celso. *Razão-emoção crítico-reflexiva: um desafio na capacitação de professores*. Tese (Doutorado) - UFRGS, Porto Alegre, 2003.

IANNI, Octavio. *Teorias da globalização*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

MATURANA, Humberto. *Emoções e linguagem na educação e na política*. 2. ed. Belo Horizonte/MG: Ed. UFMG, 2001.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília/DF: Unesco, 2001.

ROCHA, Everardo. *O que é etnocentrismo*. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 2004.

SPLITTER, Laurance J.; SHARP, Ann Margaret. *Uma nova educação: a comunidade de investigação na sala de aula*. Trad. de Laura Pinto Rebessi. São Paulo: Nova Alexandria, 1999.

ZAOUAL, Hassan. *Globalização e diversidade cultural*. Trad. de Michel Thiollent. São Paulo: Cortez, 2003.

Notas

¹ Freire relata que após os debates com os(as) alfabetizando(as) adultos(as) dos círculos de cultura, tanto no Brasil como no Chile, afirmações de felicidade e autoconfiança ocorriam com frequência, tais como: Faço sapatos e descubro agora que tenho o mesmo valor do doutor que faz livros; “Amanhã vou entrar no meu trabalho de cabeça para cima” (Gari de Brasília); “Sei agora que sou culto... porque trabalho e trabalhando transformo o mundo” (Um camponês). (FREIRE, 2000, p. 118-121).

² Para Fiori, cultura é o processo no qual homens e mulheres se constituem e reconstituem, através da encarnação e comunhão intersubjetiva e da mediação humanizadora do mundo; esse processo implica, pois, aperfeiçoamento pessoal e transformação do mundo. A forma humana manifesta-se em comportamentos configurados num contorno axiológico de valores (FIORI, 1991, p. 77-78). Paulo Freire entende a cultura como tudo o que os seres humanos criam “nas permanentes relações homem-realidade, homem-estrutura, realidade-homem, estrutura-homem [...]. Todos os produtos que resultam da atividade do homem, todo o conjunto de suas obras, materiais ou espirituais, por serem produtos humanos que se desprendem do homem, voltam-se para ele e o marcam, impondo-lhe formas de ser e de se comportar também culturais” (FREIRE, 1989, p. 56-57).