

autores parecem assumir que ciência e técnica são ideológicas e que sua "racionalização" faz parte de um projeto histórico-social. Parece haver o interesse de superar o desejo de manter a sociedade sob controle, desejo este detectado por Habermas (1971) em tecnocratas do planejamento capitalista e do socialismo burocrático. O salto, exige, contudo, maior reflexão sobre o papel da ciência no processo e, também, sobre o tipo de estruturas políticas em cujo âmbito o planejamento situacional poderia vicejar.

Por outro lado, a alternativa de descentralização para a SEP pode ter vieses típicos da sociedade norte-americana. É difícil (mas não impossível) imaginar aquele nível de descentralização e planejamento participativo numa administração pública que herdou forte tradição de centralismo da colonização ibérica, a exemplo de outros países latino-americanos. Entretanto, estes aspectos são secundários diante da necessidade de se atentar para a proposta de McGinn e seus colaboradores. Trata-se de trabalho sério a ser melhor conhecido. A atitude diante dele não será a de perscrutar os horizontes à espera do navio que trará as últimas novidades intelectuais. Não nos cabe refletir simetricamente a sucessão de tendências importadas no campo da educação, como se o Brasil fosse um espelho. Precisamos, porém, conhecer melhor a proposta que emerge e confrontá-la com o planejamento educacional que se pensa e se pratica aqui. Pode ocorrer que a proposta não se revele adequada, mas o seu estudo poderá ajudar-nos a descobrir melhores alternativas para a nossa realidade.

Candido Gomes

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- HABERMAS, Jürgen. *Toward a rational society; student protest, science, and politics*. Boston, Beacon, 1971.
- McGINN, Noel. *The alleged failure of educational planning in Latin America*. Trabalho apresentado no II Seminário do Programa Nacional de Estudos em Planejamento da Educação, UFF, Niterói, 1983.
- McGINN, Noel & GALETAR, L. P. *An introduction to strategic planning in education*. Trabalho apresentado no II Seminário do Programa Nacional de Estudos em Planejamento da Educação, UFF, Niterói, 1983.

PEDAGOGIA RADICAL: SUBSÍDIOS

Henry Giroux. Trad. Dagmar M. L. Zibas. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1983. 95 pp.

O acesso das crianças filhos da classe trabalhadora, particularmente operária, à escola elementar gratuita, no Brasil, não se fez acompanhar da melhoria das condições de trabalho, escolares e de ensino. A evasão e a repetência são um dos seus aspectos mais gritantes. A maioria dos estudantes-trabalhadores quando prosse-

guem seus estudos, o fazem nas faculdades isoladas privadas. Com raras exceções, a situação destas é comparável à da escola elementar. A cada semestre que passa a evasão escolar aumenta. Pode-se imputar às altas mensalidades. Este aspecto econômico é fundamental mas não é o único. A relação que mantêm com a cultura dominante expressa no saber escolar é um outro aspecto a ser levado em conta.

Esta relação, bem o sabemos, é determinada pela sua situação de classe. No caso das crianças do proletariado o seu saber, modo de vida e identidade são recalçados, quando não totalmente ausentes do currículo. Fatores estes que incidem em sua evasão e repetência. Quanto ao estudante-trabalhador universitário a maior parte de seu tempo está à disposição direta do capital, no trabalho. Realiza trabalhos que não lhe exige participação e/ou intervenção intelectual, mutilando-o em sua humanidade. Por outro lado, a sua relação com o saber sistemático, não só o escolar, é cada vez mais distante, sem nenhuma ligação com sua existência imediata e, na maioria das vezes, diz respeito à sua possibilidade pragmática. O saber acadêmico torna-se-lhe uma compulsão no processo de aprendizagem.

PEDAGOGIA RADICAL de H. Giroux coloca a necessidade para nós professores pensarmos e desenvolvermos uma ação pedagógica que parta do capital cultural das crianças do proletariado e do trabalhador-estudante no processo: de alfabetização e de escolarização, bem como dessa situação social alienadora. A sua preocupação fundamental é que o façamos a partir de uma teoria crítica deste processo, que é a pedagogia radical. O livro em questão nos fornece os subsídios teórico-metodológicos, calcados na Teoria Crítica (Escola de Frankfurt) e no método de alfabetização de Paulo Freire e nos princípios subjacentes à sua pedagogia.

Por que A Teoria Crítica e Freire? Porque o legado da primeira informa a obra de Freire, no que concerne à concepção de História e o pensamento dialético articulados entre si.

Em Freire o processo de alfabetização não se reduz à aprendizagem de habilidades técnicas em si (escrever, ler, contar etc.) a serem aprofundadas na escolarização. Uma visão objetivista do conhecimento isento dos valores dominantes e fundada na ideologia positivista que informa o discurso teórico das teorias tradicionais da educação e onde a cultura transmitida na aprendizagem é uma entidade neutra, repositório herdado da humanidade. Tal concepção, presente numa ala da esquerda brasileira, redundando na idéia de exclusão do dominado da cultura, devendo a ela ter acesso. Com isso o dominado se integraria ao "ethos" civilizatório do mundo capitalista, não mais se sentindo "um cidadão de segunda categoria" visto que nessa condição adquiriu e participa de um bem social — a cultura.

Para Freire, segundo Giroux, não se trata de mera transmissão da cultura e sua apropriação pelos dominados. Ao contrário, o processo de alfabetização parte das culturas dos dominados com o objetivo de fazê-los recuperar e reafirmar o seu modo de vida e expressão, sua cotidianidade. Mas é o dominado *instruído* pelo conhecimento crítico (uma teoria crítica) no confron-

to entre as suas explicações e as impostas pela ideologia e cultura dominantes acerca de si e de suas condições de existência. Deste confronto há a desmistificação tanto de suas explicações quanto daquelas das classes dominantes. E o dominado repõe em seu lugar outras formas de explicações — outras verdades — fincadas em seu modo de vida e cultura. Em suma, cria e recria sua história firmando sua subjetividade e identidade sob a constante mediação do conhecimento crítico, levando-o à auto-consciência reflexiva — à conscientização. Conscientiza-se de que suas condições imediatas de existência fundam-se na dominação econômica, política e ideológica. Une a teoria à prática.

Se estamos preocupados no desenvolvimento de uma pedagogia radical, a obra de Freire contribui para tal. E da leitura que dele faz Giroux, não há como enquadrá-la no que se convencionou chamar de Escola Nova ou na vertente interacionista, conforme análises feitas em nosso meio acadêmico. Esquecem-se que durante estes últimos vinte anos grassou entre nós professores, principalmente faculdades de pedagogia, uma prática romântica e psicologizante das relações sociais na sala-de-aula, como meio de contornar os conflitos que aí estouram. A teoria da aprendizagem rogeriana que se encontra no bojo da vertente interacionista predominou nesse terreno. O mérito desta vertente está no fato de ter chamado atenção ao alijamento do estudante no processo pedagógico e às relações autoritárias. Contudo, seu discurso teórico psicologiza o poder ao reduzi-lo aos conceitos de "auto-realização", "processo de vir-a-ser", "atualização do eu", etc., como tão bem nos aponta Giroux. O que não é o caso do discurso teórico de Freire. Portanto, achamos que PEDAGOGIA RADICAL contribui para o debate que hoje se dá em torno da obra desse autor.

Outro aspecto importante assinalado por Giroux diz respeito às teorias da Reprodução Social e da Reprodução Cultural. Elas desvendaram as articulações da instituição e do saber escolar junto às instâncias do poder, colocando em xeque a concepção objetivista da ciência e da cultura presente nas teorias tradicionais da educação. Neste sentido contribuem para o desenvolvimento de uma pedagogia radical. Porém Giroux aponta limites.

As teorias da Reprodução Social analisam o poder e a ideologia como dominação absoluta. Na medida em que a ideologia atua no terreno do inconsciente leva à homogeneização das consciências impondo a estrutura de necessidades e interesses das classes dominantes. Ocorre o mesmo com as teorias da Reprodução Cultural. O *habitus*, o exercício do poder ideológico-político sobre e nos dominados, por meio do *capital cultural*, faz com que eles consintam e adiram à dominação. Para ambas teorias o espaço escolar e a educação não se constituem como o lugar de confrontos entre subjetividades e identidades diferentes fundadas em diferentes concepções de mundo, de interesses e de diferentes culturas. Não há lutas, resistências dos dominados tentando criar um saber crítico no embate com a cultura dominante e seu poder ideológico e político. Efetivamente, na perspectiva dessas teorias, é impossível a escola se instaurar num espaço de luta entre diferentes culturas e classes sociais. Eis que segundo elas a hegemonia

da cultura e do poder dominantes é unidimensional e absoluta.

Para Giroux, o método de alfabetização de Paulo Freire e os princípios subjacentes à sua pedagogia permitem dar o salto teórico em relação às teorias da reprodução. O dominado, tanto o estudante da classe trabalhadora quanto o trabalhador, mantém com a cultura dominante e o poder relações de tensões, oposições e lutas apesar de suas culturas encontrarem-se recalçadas e subjugadas. Nessas relações apropria-se ou reapropria-se de seu saber, de sua cultura e também dos elementos revolucionários da cultura dominante. O avanço teórico de Freire contribui, conforme o autor, para o desenvolvimento de uma pedagogia radical. Coisa que nem os novos estudos neo-marxistas (as teorias de resistência) teriam feito, já que não analisam as condições sociais contraditórias que tornam possível a resistência. Além de tratarem as classes dominadas como um bloco homogêneo como se entre elas e, nelas, não houvesse diferentes modalidades de consciência e de percepção calcadas nas diferenças de sexo, raça e idade. Daí caírem numa concepção romantizada das culturas dominadas, sem tensões e sem estarem atravessadas pela cultura e poder dominantes.

A obra de Freire informada pelo legado da Teoria Crítica, possibilitou ao autor mostrar-nos que o específico à pedagogia, quer na escola ou não, é suscitar uma nova estrutura de necessidades pessoais e sociais em oposição à que nos é imposta na alfabetização e escolarização. Ela funda-se na política. É a proposição de uma nova mentalidade — por meio da crítica auto-consciente dos envolvidos na relação pedagógica. As necessidades, os desejos, os anseios reproduzidos pelos diferentes grupos sociais dominados encontram-se escorados no conformismo, o qual deverá ser rompido nesse processo. E será necessário "uma psicologia profunda" para o desvelamento dos mecanismos conformistas e de subjugação. Tarefa a qual nós professores nos devemos propor e contribuir ao desenvolvermos a alfabetização e escolarização crítica.

Porém, permanece uma dúvida fundamental — a questão da reificação. O conceito de reificação em Freire e Giroux refere-se ao alijamento dos dominados do poder e do saber. Não se encontrariam mais alijados ao se apropriarem de suas culturas e modos de expressão — instaurariam suas subjetividades e identidades ao fazerem ouvir "sua voz", seus anseios e necessidades. Partilhariam dessas instâncias em condições iguais, ocorrendo a desreificação social. Parece-nos que esses autores reduzem a questão da alienação à equivalência na partilha e participação do poder e saber pelas diferentes classes sociais. Contudo, para nós, a desreificação remete às próprias relações sociais fetichizadas cujo âmago está na questão da alienação do produtor direto das condições do trabalho e de seus resultados. Isto é, do seu não controle e gestão.

Maria Inês Rosa