



VIII Colóquio Internacional São Cristóvão/SE/Brasil
"Educação e Contemporaneidade" 18 a 20 de setembro de 2014
ISSN 1982-3657



**PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA:
TECENDO FIOS POR ENTRE A FENOMENOLOGIA**

André Luis Castro de Freitas[i]

Luciane Albernaz de Araujo Freitas[ii]

11 - Educação, sociedade e práticas educativas

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo problematizar o pensamento educacional de Paulo Freire, o qual encharcado pelo método fenomenológico constituiu seu modo de pensar e fazer a educação. A partir de um estudo descritivo crítico tem-se por intuito elencar pressupostos que venham a demonstrar o trânsito do autor por entre diferentes visões de mundo na busca de uma educação mais humana e libertária. Problematisa-se no texto a necessidade de refletir sobre uma perspectiva pedagógica que aponte para uma marcha fenomenológica enquanto movimento não apenas para acolher o sujeito diferente, mas com ele organizar encontros de diferentes em busca de uma unidade mínima para atuar a transformação.

Palavras-chave: educação, inacabamento, conscientização.

Abstract

The present work is intended to reflect on the educational thought of Paulo Freire, which influence the phenomenological method constituted their way of thinking and doing education. From a critical descriptive study is intended to list assumptions that may demonstrate the author for transit between different views of the world in search of a more humane and libertarian education. Problematisize the text is the need to reflect on a pedagogical perspective that leads to a phenomenological gears while moving not only to accommodate the different subject but it organize meetings with different searching for a minimal unit to perform the transformation.

Keywords: education, incompleteness, consciousness.

Considerações iniciais

Na proposta freiriana as conquistas de conhecimentos estabelecem a passagem da ingenuidade à criticidade quando se compreende a conscientização como um processo permanente de transição, onde conteúdos, programas e metodologias, inerentes ao currículo, gravitam em torno da relação educativa.

Essa consciência transita entre estágios diferentes e que se complementam no processo gnosiológico, onde

professores e estudantes conhecem e aprendem, construindo, por sua vez, progressivamente sua consciência crítica.

Uma situação gnosiológica se fundamenta no fato de que nela a aprendizagem ocorre em uma relação onde os sujeitos envolvidos se apresentam e compreendem como seres aprendentes. "Isso sugere que o professor deva honestamente colocar-se como se a situação de ensino configurasse uma possibilidade de revisão do saber, como uma situação de re-aprendizagem" (BOUFLEUER, 2010, p. 200).

Scocuglia (2010) compreende que se vive a época de incertezas paradigmáticas[iii], onde, fundamentalmente, as práticas pedagógicas estão associadas à vivência docente, a qual só é possível para quem a exerce.

A partir de tantas teorias e, ainda, paradigmas emergentes e em declínio, o autor afirma que a reflexão sobre a prática, com o intuito de melhorá-la, caracteriza o caminho prudente a ser trilhado.

Percebe-se que o espaço tempo da sala de aula é influenciado pelas diferentes experiências que os estudantes constituem, pelas relações entre professor e estudantes, pela autoridade exercida pelos administradores, pela autonomia dos professores, bem como, pelo discurso teórico e político utilizado por esses sujeitos.

A pedagogia freiriana está apoiada na ideia de que o conhecimento é uma contingência particular da história e da política. Freire (2002), quando argumenta discursar sobre a teoria do conhecimento, sustenta que não é possível ao professor apenas exercer uma oratória sobre as razões: ontológicas, epistemológicas e políticas da teoria, mas pelo contrário o discurso sobre a teoria deve ser o exemplo concreto e prático, da teoria, enfim a sua encarnação. "Ao falar da construção do conhecimento, criticando a sua extensão, já devo estar envolvido nela, e nela, a construção, estar envolvendo os alunos" (FREIRE, 2002, p. 21).

Freire propõe a educação problematizadora como forma de ação onde se proporciona uma relação de troca horizontal entre professor e estudante oportunizando a atitude de transformação da realidade conhecida.

A educação problematizadora é a humanização em pro-cesso, conquistada pela práxis[iv], a qual implica a reflexão e a ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Dentro dessa perspectiva está à relação dialógica a qual se apresenta como elemento fundamental para pôr em prática a educação problematizadora.

Considerando-se os pressupostos elencados compreende-se que o presente trabalho tem como objetivo problematizar o pensamento educacional de Paulo Freire, apoiado no método fenomenológico como forma de constituição de seu modo de pensar e fazer a educação .

Com o intuito de abordar a referida discussão o trabalho está organizado nas seguintes temáticas: *fenomenologia – intencionalidade, consciência e presença* elaboram-se discussões tomando por base referências sobre a compreensão da estrutura simbólica dos acontecimentos a partir de um enfoque fenomenológico; *Freire e a fenomenologia – discussões* compreende-se um alinhamento da proposta freiriana em consonância aos autores de estudos fenomenológicos por meio de reflexões a respeito da discussão. Seguem as considerações finais.

Fenomenologia – intencionalidade, consciência e presença

A fenomenologia[v] toma por base o estudo e compreensão do fenômeno. O método fenomenológico de Husserl apontou, inicialmente, a incapacidade do método naturalista das ciências empíricas de compreender a essência da consciência humana.

O referido autor estabeleceu uma crítica a metafísica e ao positivismo, constituindo uma abordagem epistemológica e uma ontologia alicerçadas na vivência da consciência do sujeito cognoscente, e sua correlação com o mundo onde está inserido. "Elege assim a vivência da consciência pré-reflexiva do sujeito cognoscente como critério de produção do conhecimento" (GONÇALVES et al, 2008, p. 403) .

A fenomenologia se ocupa dos fenômenos da consciência a partir do conceito da intencionalidade, a qual

compreende a consciência como dirigida a um objeto, ou de outra forma, afirmando que a essência do objeto é resultado de uma significação e não resultado da inserção do objeto na consciência como se essa fosse um recipiente.

A partir dessa premissa o objeto é sempre um objeto para uma consciência, não representando objeto em si, mas objeto percebido, pensado e experienciado.

A intencionalidade para Husserl é a característica da consciência, ou seja, o conceito “[...] exprime que a consciência é abertura e direção para o mundo em todos os atos do homem” (RICHARD, 2001, p. 32). Nesse sentido, a intencionalidade da consciência representa um movimento que precipita a consciência em direção ao mundo e o mundo em direção a consciência. A intencionalidade apresenta duas características: a transcendência a qual marca a possibilidade para a consciência ser primeira, original e desvendar o mundo e, a segunda, a imanência a qual consiste em perceber, praticar e conhecer o mundo.

Faz-se importante notar a inspiração de Husserl a partir de Brentano quando esse problematiza distinguir, no ato perceptivo, duas dimensões: fundo e forma. Segundo Richard (2001) o fundo é o produto das associações cerebrais, pois quando se vê uma paisagem à imagem unificada provém de uma organização cerebral a qual associa elementos diversos num todo unificado. Já a forma é própria da atividade do sujeito que percebe, pois tem a ver com a natureza específica do homem. A partir desses pressupostos a forma deve ser procurada na consciência do sujeito que percebe o objeto.

Reafirmando a ideia de Husserl é possível afirmar que a fenomenologia não prioriza nem o sujeito nem o objeto, mas pelo contrário prioriza o aspecto indissociável entre os dois, superando a dicotomia entre sujeito-objeto, pois não há consciência desvinculada de um mundo a ser percebido, nem tão pouco um mundo sem consciência para percebê-lo. “Não há ‘consciência pura’, apartada do mundo, como afirmam os racionalistas, uma vez que toda consciência tende para o mundo. Igualmente, não há objeto em si independente de uma consciência que o perceba, conforme a visão dos empiristas” (GONÇALVES et al, 2008, p. 406-407).

Posteriormente, Heidegger (1979) rompe com a ideia husserliana inserindo o conceito de presença quando afirma que a consciência e o mundo não são à base da experiência humana, mas sim a existência humana.

O referido autor considera que se é próprio do homem ser presença, todos os seus atos psicológicos se baseiam nela como estrutura do ser e é, pois, o ser que é primeiro e que permite o aparecer. Assim, para Heidegger, o tempo e o espaço não existem fora do homem, mas são as suas modalidades de existência.

O sujeito é um Ser transformado num ente, em algo concreto, um Ser que constitui o mundo-vida e aparece como homem, que, no seu sentido particular, é o “Ser-aí”. “O *Dasein* designa o homem, ente singular e concreto; não o homem em si mesmo substancializado na tradição ontológico-metafísica, mas aquele que, ao se encontrar aí, coloca o seu Ser em questão” (SILVA FILHO, 2006, p. 03).

A partir desses pressupostos o *Dasein* não é único e exige, necessariamente, a presença de outro *Dasein* para, em comunhão, estabelecer a intersubjetividade. A relação com o Outro, a coexistência e a comunicação entre dois sujeitos por meio da temporalidade (finitude) e mundanidade (existência).

Merleau-Ponty sugere a necessidade de uma conversão radical da atitude natural, pela transformação do comportamento científico imediato perante o mundo das coisas, justificando o recurso à fenomenologia no estudo psicológico pela contestação da opinião segundo a qual a consciência seria composta por um agregado de impressões sensoriais. Para Rafael Gonçalves (2008), Merleau-Ponty “[...] encontrou na fenomenologia uma possibilidade de revisar as noções de consciência e sensação, concebendo, assim, um novo modo de entender as operações da consciência” (GONÇALVES et al, 2008, p. 408).

Nessa argumentação, Merleau-Ponty (1999) eleva a compreensão da conduta perceptiva, pois a percepção emerge das relações com a situação, não representando a percepção de um objeto por um sujeito do conhecimento, mas o produto de uma ação do sujeito no mundo, em seu ser-corporal.

Para Rezende (1990) Paul Ricoeur prolonga as considerações de Heidegger e Merleau-Ponty ao advertir que Descartes tentou constituir sua filosofia utilizando a via curta da reflexão sobre si mesmo, ao passo que a fenomenologia convida a adotar a via longa de uma meditação sobre o ser-ao-mundo, analisando a estrutura complexa e rica do fenômeno, a partir do qual o conhecimento do mundo se torna conhecimento do homem, e o do homem conhecimento do mundo.

A fenomenologia, segundo Gamboa (2006), preocupa-se com a estrutura básica ou a essência invariável dos fenômenos, ao contrário de suas variantes; oportunizando a estrutura simbólica aos acontecimentos. Dessa forma, a pesquisa fenomenológica está preocupada sobre maneira com o sentido oculto relegando, a segunda plano, o sentido manifesto.

Freire e a fenomenologia – discussões

Parte-se do pressuposto que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos, quando é possível reconhecer que não há como procurar o seu sentido sem refletir sobre a existencialidade humana. Nesse sentido, é preciso compreender a educação a partir das relações humanas vivenciadas “com” e “no” mundo, sobretudo porque a educação é, sem dúvida, experiência constitutiva do sujeito engajado efetivamente no mundo.

O objetivo de Freire é a aquisição, por parte do sujeito, de uma compreensão de si próprio e do mundo no sentido de promover movimentos que sejam capazes de transformá-lo em um novo homem, constituindo, ainda, mudanças na ordem social onde está inserido.

Freire (1979) argumenta sobre o aspecto fenomenológico - dialético da educação conscientizadora. Para o autor, quanto mais conscientização, mais se compreende e desvela a realidade, penetrando na essência fenomênica do objeto, frente ao qual o sujeito se encontra para analisá-lo.

A conscientização não consiste em estar frente à realidade assumindo uma posição de observador, mas a “[...] conscientização não pode existir fora da ‘práxis’, ou melhor, sem o ato ação – reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens” (FREIRE, 1979, p. 15).

Para o autor a consciência é problematizada como um fenômeno que se auto-representa, sendo capaz de refletir sobre si mesma, ou ainda, ser consciência de si mesma. Para Oliveira (1996) pela consciência o homem compreende a si próprio e o mundo passando a promover ações capazes de transformá-lo em um novo homem, com capacidade de provocar transformações na ordem social.

Essa consciência faz-se engajada no mundo, uma consciência intencional que examina e explora o mundo. Relações com o mundo onde subjetividade e objetividade constituem uma unidade dialética.

Em entrevista a Peter Park Freire afirma: “O que eu tentei fazer com a conscientização foi insistir na relação contraditória entre subjetividade e objetividade na história” (GADOTTI, 1996, p. 441). Com essa afirmativa o autor desenvolveu uma crítica aos extremos utilizados ao longo da história como de um lado o idealismo e de outro o objetivismo mecanicista.

Freire rejeita essa relação de compreensão do mundo, pois “[...] explicações unilateralmente subjetivas e objetivas que rompem essa dialetização, dicotomizando o indicotomizável, não são capazes de compreendê-lo” (FREIRE, 1983, p. 51). O autor compreende a unidade dialética entre subjetividade e objetividade, quando estabelece ênfase ao conhecimento e a atuação, ou seja, um pensar e atuar em uma realidade com o sentido de transformá-la.

Faz-se importante notar a negação ao reducionismo, ou seja, o homem está inserido como sujeito dos fatos a serem pesquisados e não se torna possível, de forma alguma, reduzi-lo a simples objeto.

Retomando a ideia de conscientização como compreensão de si e do mundo com ação de transformação

percebe-se que essa fundamentação tem por objetivo atingir a sociedade onde esse sujeito está inserido. Portanto, a organização da sociedade deve ser elaborada a partir do ser humano e não ao contrário.

Essa condição remete ao homem tornar-se o ser da práxis, quando busca transformar o mundo com reflexão e ação articuladas de forma a enfrentar os desafios permanentes. "A conscientização ultrapassa o nível de tomada de consciência pela análise, do desvelamento das razões de ser da determinação situacional vivida, para constituir ações transformadoras" (GHIGGI, 2008, p. 134).

Partindo do pressuposto que os desafios são cotidianos faz-se a exigência de um processo constante de desacomodação, onde não há o definitivo, mas um novo momento que deve ser refletido, compreendido e transformado.

Problematiza-se que a tomada de consciência, por muitas vezes, tende a atenuar o processo de conscientização. Quando se estabelece essa afirmação acredita-se que o homem diante da consciência crítica[vi] deve se reconhecer como inconcluso, condicionado, e, por conseguinte, agente transformador da realidade onde está inserido. O erro, muitas vezes, é quando se considera um ser ajustado a essa realidade, ou ainda, determinado.

Condicionado por acreditar-se como sujeito imerso em uma situação de opressão, mas possuidor da capacidade de reflexão e tomada de consciência as quais lhe exigirão ação. A proposta freiriana não está alinhada a um ser determinado, pois como tal esse não teria alternativas de transformação.

Para Oliveira (1996) o processo de educação conscientizadora freiriana é o resultado de uma redução fenomenológica elevado ao seu mais alto grau, depois de aplicado ao domínio social. Para Freire "[...] isolado dos outros e da realidade social, o indivíduo não pode tornar-se um ser consciente e nem desenvolver a sua auto-educação" (OLIVEIRA, 1996, p. 55).

Reafirma-se, dessa forma, que a verdade a ser alcançada pelo método fenomenológico, para Freire, constitui-se por meio do processo educativo, do agir conscientemente sobre a realidade objetiva, com o intuito de promover transformações na estrutura social, contra a ordem opressora.

Em Freire (1997) é possível compreender a concepção humanista, fenomenológica, quando o autor reflete que a consciência é um abrir-se do homem para o mundo. Nega que essa seja um recipiente que se enche, mas, pelo contrário, representa um ir até ao mundo para captá-lo, sendo próprio da consciência estar dirigida para algo, em alinhamento com a ideia husserliana.

A essência de seu ser é a sua intencionalidade sendo por isso que toda a consciência é sempre consciência de, mesmo quando realiza o retorno a si mesma. Assim, "[...] na 'retro-reflexão', na qual a consciência se intenciona a si mesma, o eu 'é um e é duplo'" (FREIRE, 1997, p. 15). O eu não deixa de ser um para ser uma coisa para a qual sua consciência se intencionasse, continua sendo um eu que se volta intencionalmente sobre si.

A concepção problematizadora da educação eleva o homem-mundo como problema, exigindo uma posição permanentemente reflexiva do sujeito. Esse é um corpo consciente desafiado e que responderá ao desafio.

A partir de cada situação problemática com que esse sujeito se defronta sua consciência intencionada vai captar as particularidades da problemática, as quais irão ser percebidas como unidades em interação pelo ato reflexivo da consciência, a qual vai tomando criticidade.

Assumindo como foco as relações educativas, Freire afirma que viver enquanto professor significa reconhecer nos outros o direito de dizer a sua palavra. Direito de alguém falar o qual corresponde de igual forma o dever da escuta. O diálogo como articulador do entendimento entre os sujeitos, sendo esse exercício com os iguais e diferentes, onde se permite ouvir o Outro, com alteridade.

Reafirma-se, dessa forma, um diálogo fundamentado na humildade em detrimento da autonomia, pois não

existe diálogo se não há humildade. Faz-se importante notar os limites da proposta freiriana quanto ao diálogo com os diferentes, mas não sectários[vii], determinando os possíveis enfrentamentos dessa proposta dialógica.

Compreende-se o acolhimento como exercício da comunicabilidade e da reciprocidade entre os sujeitos. A proposta freiriana está embasada na essência humana que se constitui a partir da existência desse sujeito. Essência que se (re) cria, articulando-se ao processo de conscientização, por um sujeito transformador, autor de sua própria história, criador de beleza, dinâmico e, acima de tudo, em conquista permanente da autonomia.

A conquista permanente da autonomia pode ser compreendida pelo professor diante da autoria do estudante. O estudante, inicialmente, autor de seus trabalhos, conseqüentemente autor de sua história.

Para Luiz Gonçalves (2008) quando se exerce o direito e o dever da escolha de caminhos não é possível conceber a autonomia como algo estável. A autonomia “[...] está em constante elaboração e cobra uma iniciativa permanente de conquista” (GONÇALVES, Luiz, 2008, p. 55). Percebe-se que a autonomia exige conquista permanente e nesse caso não há como transmiti-la, ou considerá-la algo acabado da consciência.

As colocações do autor estabelecem ênfase na transformação, à medida que cada sujeito, dentro de suas limitações, consegue ultrapassar barreiras e conquista novas instâncias, criando, por fim, espaços de movimentação.

Nessa perspectiva, Luiz Gonçalves (2008) aponta que nas práticas educativas coerentes a autonomia se torna um desafio permanente para o conhecimento tanto em relação ao professor como aos estudantes. Com essa abordagem destaca a noção de corpo consciente como: “[...] uma aventura que emerge do inacabamento do ser humano” (GONÇALVES, Luiz, 2008, p. 55). O “corpo humano vira corpo consciente” (FREIRE, 2002, p. 21) quando o suporte[viii] passa a ganhar sentido no mundo, e a vida torna-se existência.

A proposta é compreender o quão importante é essa transformação que, a partir de um dado momento, estabelece ao sujeito essa capacidade de assistir aos movimentos, poder intervir e, ainda, tirar proveito dessas situações. Um sujeito transformador, autor de sua própria história, dinâmico e, acima de tudo, em conquista permanente da autonomia.

A partir dessa ideia o homem ganha o direito e o dever do questionamento, da escolha e da ação e o inacabamento se torna expressão da própria vida, onde o exercício diário da transformação se faz presente.

Considerações Finais

As ideias aqui apresentadas têm por finalidade provocar a articulação do pensamento na busca de definir variações para os encaminhamentos adotados, principalmente no que tange aos espaços educacionais.

Acredita-se oportuno elencar alguns pressupostos oriundos desse estudo, que tenham por objetivo promover relações educativas dialógicas tomando por base o método fenomenológico. Compreende-se:

- (a) a educação a partir das relações humanas vivenciadas “com” e “no” mundo;
- (b) o desvelar a realidade como o ato de penetrar na essência fenomênica do objeto, frente ao qual o sujeito se encontra para analisá-lo;
- (c) a educação como ação de transformação do homem em um novo sujeito, com capacidade de provocar modificações na ordem social;
- (d) o homem como ser inconcluso e agente transformador da realidade onde está inserido;
- (e) a retro-reflexão como a ação da consciência de intencionar-se a si mesma, o eu é um e é duplo, e ainda;
- (f) o colhimento de todos e todas na condição de sujeitos do processo de aprendizagem e da história.

Não se tem como intuíto encerrar a discussão a partir desse trabalho, mas oportunizar que se abram novas perspectivas na promoção da investigação de conceitos e pressupostos que se compõem de forma imbricada no que concerne à fenomenologia no contexto freiriano.

Finalmente, retoma-se a discussão de Freire (1997), quando afirma que o ponto de partida da comunhão no diálogo está no próprio homem, compreendendo que não há homem sem mundo, onde, dessa forma, o ponto de partida da busca se encontra no ho-mem-mundo, ou seja, no homem em suas relações com o mundo e com os ou-tros.

Um homem em seu aqui e seu agora, onde não é possível compreender a busca fora desse intercâmbio homem-mundo. "A própria 'intencionalidade transcendental', que implica na consciência do além-limite, só se explica na medida em que, para o homem, seu contexto, seu aqui e seu agora, não sejam círculos fechados em que se encontre" (FREIRE, 1997, p. 10). Assim, para superá-los é necessário que esteja neles e deles seja consciente.

Referências

BOUFLEUER, José Pedro. Gnosiologia (Situação). In: STRECK, Danilo; REDIM, Euclides; ZITKOSKI, Jaime Jose (orgs). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 199-200.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?**
8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. Papel da Educação na Humanização. **Revista da FAEBA**, Salvador, ano 6, n. 7, p. 9-36, jan./jun., 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 38. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire**: uma biobibliografia. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire: Brasília: UNESCO, 1996.

GAMBOA, Sívio Sánchez. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 2006.

GHIGGI, Gomercindo. **A pedagogia da autoridade a serviço da liberdade**: diálogos com Paulo Freire e professores em formação. Pelotas: Seiva, 2008.

GONÇALVES, Luiz Gonzaga. Da consciência do inacabamento à noção de corpo consciente na obra de Paulo Freire. In: CALADO, Alder Júlio Ferreira (org). **Revisitando Paulo Freire**: diálogo, prática e inspiração cristã-marxiana. João Pessoa: Ideia, 2008. p. 53-65.

GONÇALVES, Rafael Ramos; GARCIA, Fernanda Alt Fróes; DANTAS, Jurema de Barros; EWALD, Ariane. Merleu-Ponty, Sarte e Heidegger: três concepções de fenomenologia, três grande filósofos. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, 8. ano, p. 402-435, 1º sem, 2008.

HEIDEGGER, Martin. Meu caminho para a fenomenologia. In: **Heidegger**. São Paulo: Abril Cultural, 1979. (Coleção os pensadores).

KUHN, Thomas. **A estrutura das revoluções científicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva. 1998.

- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- OLIVEIRA, Admardo Serafim de. **Educação**: redes que capturam caminhos que se abrem. Vitória: EDUFES, 1996.
- REZENDE, Antônio Muniz. **Concepção fenomenológica de educação**. v. 38. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1990. (Coleção polêmicas do nosso tempo).
- RICHARD, Michel. **As correntes da psicologia**. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.
- SANCHÉS VÁSQUES, Adolfo. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.
- SCOCUGLIA, Afonso Celso. Globalização, trabalho e docência: constatações e possibilidades. **Revista HISTEDBR** On-line. Campinas, n. especial, p. 175-190, ago., 2010.
- SILVA FILHO, Antônio Cirino da. Para que fenomenologia “da” educação e “na” pesquisa educacional? **Revista Trilhas**, Belém, v. 8, n. 17, p. 1-13, jul., 2006.
-

[i] Doutor em Ciência da Computação, professor associado do Centro de Ciências Computacionais, Universidade Federal do Rio Grande (FURG), dmtalcf@furg.br

. Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (UFPEL).

[ii] Doutora em Educação Ambiental, mestre em Desenvolvimento Social, professora do IF Sul-Rio-Grandense (IF Sul), lucianealbernaz@pelotas.ifsul.edu.br

[iii] Kuhn (1998) define o termo paradigma como: “[...] aquilo que os membros de uma comunidade partilham e, inversamente, uma comunidade científica consiste em homens que partilham um paradigma” (KUHN, 1998, p. 219). Para o mesmo autor essa circularidade é uma fonte de dificuldades reais, pois as comunidades podem e devem ser isoladas aos paradigmas e esses podem ser descobertos por meio do escrutínio do comportamento dos membros de uma comunidade. Ainda nesse contexto os praticantes de uma especialidade científica são submetidos a uma iniciação profissional e educação similares. Nessas condições os limites de um objeto científico são demarcados por fronteiras de uma mesma literatura padrão.

[iv] A práxis estabelece uma ação transformadora consciente e crítica da realidade, superando a dicotomia teoria e prática. Essa ação desencadeia a construção de um novo modelo conceitual onde o sujeito passa a atuar e interferir sobre o contexto no qual está inserido. “É na práxis que o ser humano tem de provar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno de seu pensar” (MARX; ENGELS, 2010, p. 27). Para Sanches Vásques (2007): “A relação entre teoria e práxis é para Marx teórica e prática; prática, na medida em que a teoria, como guia da ação, molda a atividade do homem, particularmente a atividade revolucionária; teórica, na medida em que essa relação é consciente” (SÁNCHEZ VÁSQUES, 2007, p. 109).

[v] Para Rezende (1990) o método fenomenológico é discursivo e diz respeito à significação de uma essência existencial. “Assim, desde o início, a fenomenologia nos põe diante de uma realidade complexa, a estrutura do próprio fenômeno, cuja experiência não se reduz a nenhuma das formas da intencionalidade, mas as integra todas” (REZENDE, 1990, p. 17).

[vi] Oliveira (1996), a partir da obra de Freire, caracteriza os estágios da consciência: consciência mágica – a percepção da realidade social é limitada e distorcida, sendo a preocupação maior do homem a satisfação de necessidades elementares básicas; consciência ingênua – “[...] nota-se uma certa capacidade de questionamento do meio histórico cultural bem como a viabilidade de estabelecer relações dialógicas com o mundo e com os outros.” (OLIVEIRA, 1996, p. 39); consciência fanatizada – as ações dialógicas ficam prejudicadas e reduzidas, pois representa uma consciência sectária, impondo sempre a ideia do convencimento e, por fim, a consciência crítica – se caracteriza pela profundidade de interpretação da realidade onde tudo é visto como passível de transformações. “O homem se torna participante do processo histórico e não mais apenas seu mero espectador” (OLIVEIRA, 1996, p. 44).

[vii] Para Freire (2004) o sujeito sectário rompe com as questões humanas éticas eliminando qualquer proposição de diálogo. Para o autor, o sectário é o sujeito que contempla uma falsa visão da história desenvolvendo ações negadoras da liberdade, legitimando o determinismo. Os sectários “[...] fechando-se em um ‘circulo de segurança’, do qual não podem sair, estabelecem ambos a sua verdade” (FREIRE, 2004, p. 14).

[viii] Luiz Gonçalves (2008), inicialmente, define suporte como o ambiente o qual garante as necessidades básicas do ser: abrigo, alimentação e reprodução. Para o autor é nesse suporte que a vida consegue absorver um imenso salto qualitativo. É, portanto, nesse salto que o homem passa a nomear seus movimentos e formas de agir. Para Freire (2002) quando o corpo torna-se consciente, torna-se da mesma forma: “[...] captador, apreendedor, transformador, criador de beleza e não espaço vazio a ser enchido por conteúdos” (FREIRE, 2002, p. 22).