



PACTO EDUCATIVO GLOBAL DOSSIÊ



@rquivo Brasileiro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação
ISSN: 2318-7344

PEDAGOGIA DA VIDA: HERMENÊUTICA PARA UM PACTO EDUCATIVO

PEDAGOGY OF LIFE: HERMENEUTIC FOR A COMPACT ON EDUCATION

Guadalupe Corrêa Mota
Universidade Católica de Santos - UNISANTOS

RESUMO

Este artigo, em forma de ensaio teórico, a partir de hermenêutica crítica em bibliografia do Papa Francisco e de autores sobre a temática da educação humanista na perspectiva da pedagogia crítica, problematiza limites e possibilidades de um pacto educativo global. Pretende ainda reafirmar pressupostos epistemológicos que acionem nossos melhores talentos para subsidiar a confiança em uma proposta educativa que contemple uma visão integral do ser humano. O artigo está assim estruturado: inicialmente, é apresentada breve contextualização sobre o par dialético humanização/desumanização como conceitos de uma época de transição e o lugar do humano nessa transição. Em seguida, são problematizadas questões relacionadas ao lugar da escola e dos conteúdos curriculares, de modo especial a partir dos anos 90 com o aceno ao neoliberalismo e com o desenvolvimento da cibercultura digital. No terceiro momento, realço pressupostos epistemológicos pedagógicos constantes no Pacto Educativo Global que acionem habilidades coletivas para construir um projeto educativo em prol das futuras gerações e da salvaguarda da Casa Comum. Na conclusão, destaco a necessidade de disposição de tempo e de condições materiais para exercitar o diálogo e a curiosidade epistêmica crítica, que renovem em nós a paixão por uma educação mais aberta, inclusiva e humanizadora.

Palavras-chave: Pacto Educativo Global. Humanismo integral. Pedagogia crítica.

ABSTRACT

This article is a theoretical essay that includes reflections on bibliography of Pope Francis and authors on the questions of humanist education from the perspective of critical pedagogy. It problematizes the limits and possibilities of a global compact on education. It also intends to reaffirm



epistemological presuppositions that activate our best skills to subsidize trust in an educational proposal that contemplates an integral vision of the human being. The article is structured this way: initially, a brief contextualization is presented on the dialectical pair humanization/dehumanization as concepts of a change time and the place of the human in this transition. Next, discussions are held on the place of the school and curricular contents, especially from the 1990s onwards with the emphasis on neoliberalism and the development of digital cyberculture. In the third, I emphasize pedagogical epistemological assumptions contained in the Global Compact on Education that activate collective skills to build an educational project in favor of future generations and the beware of our common house. In conclusion, I highlight the need for time and material conditions to exercise dialogue and critical epistemic curiosity, which renew in us the passion for a more open, inclusive, and humanizing education.

Keywords: Global Compact on Education. Integral humanism. Critical pedagogy.

INTRODUÇÃO

Após o segundo turno das eleições para Presidente da República, no Brasil, no dia 30 de outubro, com a confirmação da vitória de Luiz Inácio Lula da Silva (PT), vimos a ocorrência de uma série de manifestações violentas da parte de eleitores descontentes com o resultado do pleito: fechamento de ruas, cerceio a manifestantes, acampamento em frente a instituições militares com pedidos de “intervenção militar já!”, apologia a ditadura, a nazismo, fascismo; intimidação física a passageiros de ônibus, obrigados a assinarem um “manifesto em favor de intervenção militar”; manifestações de xenofobias (especificamente direcionadas a nordestinos), aporofobia, intolerâncias relacionadas à expressões religiosas; ação de grupos de caminhoneiros e de setores do empresariado interditando rodovias, causando prejuízos materiais em todo o território nacional, além da perda de vidas¹, atropelamentos de manifestantes, e de constrangimentos indizíveis a pessoas necessitadas de atendimentos médicos de diferentes naturezas.

O cenário caótico do “dia seguinte” – ainda em curso – ganhou uma moldura mais grave, a meu ver, com a publicação em redes sociais, de situações de violências praticadas por crianças e adolescentes no ambiente escolar, em claro mimetismo dos discursos de ódio de seus grupos primários - familiares, amigos, colegas, vizinhos -, e potencializados pela ubiquidade das tecnologias de informação e comunicação das mídias digitais na rede mundial de computadores.

Não deve ser uma fala “original” de uma criança algo como “Ele (Jair Bolsonaro) gera empregos, ele dá para vocês empregos, para vocês terem a oportunidade de serem como a gente” ou “Não vem reclamar quando meu pai te demitir”². Em outro caso de alunos adolescentes em grupos de WhatsApp, algumas falam exorbitaram para a apologia a extermínio de negros, referindo-se a colegas do mesmo colégio. E em outro colégio, adolescentes chegaram a ser atingidas fisicamente por estarem com camisas vermelhas, durante uma manifestação massiva

¹ Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/brasil/2022/11/5048607-empresario-morre-em-colisao-com-carreta-que-bloqueava-estrada-em-mt.html>

² <https://gauchazh.clicrbs.com.br/educacao-e-emprego/noticia/2022/11/video-de-alunos-de-escola-particular-de-porto-alegre-com-comentarios-preconceituosos-contra-nordestinos-e-pobres-repercute-em-redes-sociais-cla2vuasv009io1706dcsxdq.html>



de alunos no pátio do colégio, protestando contra a vitória de Lula e proferindo xingamentos contra o presidente eleito³.

Acrescente-se a esse cenário turbulento as sequelas da Pandemia do Covid-19 para o campo da Educação, ainda a nos sacudir a todos como náufragos em um pequeno barco em mar revolto, deslocando-nos, como educadores, das nossas escolas, das nossas universidades, ou de qualquer ambiente que fosse nossa sala de aula, e de certezas pedagógicas quanto às práticas educativas ou ao nosso lugar como agente social do campo da Educação. Passamos, então, a nos perguntar com maior insistência: educação para quê? Para formar que humano? Para qual sociedade? Que futuro queremos construir com nossa tarefa educativa? Além da pergunta evidente sobre o sentido da existência humana neste tempo em que estamos aptos a nos destruir a nós mesmos ao destruir a base material da vida, isto é, a destruição do próprio planeta com nosso modelo econômico predatório de economia capitalista nos últimos duzentos anos.

Esta radiografia minúscula – da semana de 30/10 a 7/11/2022 - do cenário de violências de toda ordem que conformou o País nos últimos tempos – podendo ser situado mais especificamente a partir da eleição de Jair Messias Bolsonaro como presidente da República, em 2018 – tem por objetivo delinear a moldura da ‘quase’ impossibilidade conjuntural sobre a qual devemos situar a proposta do Papa Francisco para a consecução de um Pacto Educativo Global. Com o Pacto, o Papa pede que se envidem esforços para que se constitua uma aliança integral entre o estudo e a vida, entre as gerações, entre os professores, alunos, família e a sociedade civil, a fim de que, juntos, possamos construir um projeto de educação que ajude a “formar pessoas maduras, capazes de superar fragmentações e contrastes e reconstruir o tecido das relações em ordem a uma humanização mais fraterna”. (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2019, p. 4).

Este artigo, em forma de ensaio teórico crítico, a partir de reflexões em bibliografia do Papa Francisco e de autores sobre a temática da educação humanista na perspectiva da pedagogia crítica, objetiva problematizar limites e possibilidades de um pacto educativo global, nos moldes propostos por Francisco. Pretende ainda reafirmar pressupostos epistemológicos pedagógicos assumidos pelo Pacto que

³ <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2022/11/alunos-hostilizam-colegas-por-vitoria-de-lula-em-colegio-particular-de-curitiba.shtml>



acionem nossos melhores talentos para subsidiar nossa confiança em uma proposta educativa que contemple uma visão integral do ser humano e nos ajude na construção de um humanismo solidário, integral e inclusivo em nossos ambientes educacionais.

O artigo está assim estruturado: inicialmente, é apresentada breve contextualização sobre o par dialético humanização/desumanização como conceitos de uma “época de transição” e qual o lugar do “humano” nessa transição (PAPA FRANCISCO, 2015, 2020; SAFATLE, JUNIOR, DUNKEN (ORGs.), 2021; OLIVEIRA in GUIMARÃES et al, 2022; FREIRE, 1967, 1983, 2017, 2021). Em seguida, são problematizadas questões relacionadas ao lugar da escola e dos conteúdos curriculares nessa situação de transição, de modo especial a partir dos anos 90 com o aceno ao neoliberalismo e com o desenvolvimento da cibercultura digital informática (FREIRE, 1967, 1983, 2017, 2021; SAUL, GARCIA, 2016; TORRES, 2014; UNESCO, 2022; ZANARDI, ALBUQUERQUE, 2021). E no terceiro momento, busca realçar pressupostos epistemológicos pedagógicos constantes no Pacto Educativo Global que acionem habilidades coletivas para construir um projeto educativo em prol das futuras gerações e da salvaguarda da Casa Comum tão ameaçada. Na conclusão, ressalto a necessidade de disposição de tempo e de condições materiais para exercitar a imaginação criadora de mundos alternativos; tempo para exercitar o diálogo e a curiosidade epistêmica crítica, que problematizem o mundo presente, e nos despertem da insensibilidade letárgica frente ao estado de vulnerabilidade total no qual nos encontramos como humanidade no Antropoceno, ajudando-nos a restaurar laços de confiança e de solidariedade entre os companheiros da viagem pela aventura da humanização dos humanos e do mundo.

1 A crise do humano no Antropoceno: por uma antropologia integral

O mundo contemporâneo está em transformação contínua, vendo-se agitado por variadas crises. Vivemos uma mudança epocal: uma metamorfose não só cultural, mas também antropológica, que gera novas linguagens e descarta, sem discernimento, os paradigmas recebidos da história. (CONGREGAÇÃO..., 2019, p. 4).

O diagnóstico apontado na epígrafe que abre este tópico encontra-se no início da mensagem do Papa Francisco para o lançamento do Pacto Educativo Global, em setembro de 2019, antes do início da pandemia da Covid-19. No início da Mensagem,



Francisco faz referência aos cinco anos de lançamento da carta encíclica *Laudato Si (LS) Louvado sejas, sobre o cuidado da casa comum (2015)*, em que vai apresentar um enfático aceno à necessidade de reconhecer a raiz humana da crise sistêmica, em escala global, na qual estamos mergulhados (LS, 14; 101), e a imperiosa necessidade de uma nova concepção antropológica que ajude a libertar a antropologia cristã da visão reducionista embriçada na lógica do “domínio” do homem sobre toda a “natureza” como senhor onipotente de todas as coisas (LS, 2; 116-118).

É que a lógica do “domínio sobre a natureza” se estendeu igualmente ao domínio do homem pelo homem, trazendo-nos a esta situação de encruzilhada civilizatória: ou mudamos nossa compreensão de “ser humano” e seu lugar no quadro geral da vida no Cosmos ou há sinais bastantes claros de que o *homo sapiens* terminará a sua aventura humana na pequena rocha azul, que continuará navegando *ad infinitum* no espaço sideral.

Trata-se, então, de apresentar um breve panorama de algumas concepções antropológicas que estão a disputar o imaginário, a subjetividade e a racionalidade social dos sujeitos contemporâneos, subsidiando projetos políticos de natureza totalitária pela via da imposição ideológica de visões de mundo mediante a deslegitimação da diversidade epistêmica, cultural, social, religiosa. A essa lógica epistemicida alia-se, inevitavelmente, a tentativa de eliminação do “outro”, produtor de epistemologias distintas das elites no comando da vida social.

Na *Laudato Si (LS)*, Francisco (2013) denuncia com veemência a concepção antropológica reducionista que passou a ser imposta ao redor do mundo com a empresa colonizadora capitalista, fruto da lógica industrial tecnocrática, afetando negativamente a compreensão de ser humano e de suas relações: consigo, com o outro, com a sociedade, com o meio ambiente, já que o “antropocentrismo moderno acabou, paradoxalmente, colocando a razão técnica acima da realidade [...] Mas, se o ser humano não redescobre o seu verdadeiro lugar, compreende-se mal a si mesmo e acaba contradizendo a sua própria realidade.” (LS, 115).

Entretanto, essa concepção antropológica secular esteve desde o início avalizada pela concepção antropológica cristã, contribuindo para resultar em um

notável excesso antropocêntrico, que hoje, com outra roupagem, continua *minando toda a referência a algo de comum e qualquer tentativa de reforçar os laços sociais.* [...] Muitas vezes foi transmitido um sonho prometeico de domínio sobre o mundo, que provocou a impressão de que o cuidado da natureza fosse atividade de fracos. *Mas a interpretação correta*



do conceito de ser humano como senhor do universo é entendê-lo no sentido de administrador responsável. (LS, 116. Grifos meus).

Francisco chama a atenção para o equívoco de tentar superar o “antropocentrismo desordenado” pelo “biocentrismo” (como uma falsa equivalência entre todas as formas de vidas) (LS, 118), pois se trata, apenas, de aceitar outra concepção reducionista, fragmentada, unidimensional, não condizente com a complexidade da vida no planeta, entendida atualmente como ecossistemas interdependentes, e nessa visão desconsideram-se também as implicações ético-políticas inerentes à ação humana:

Quando a pessoa é considerada apenas mais um ser entre outros, que provém de jogos do acaso ou de um determinismo físico, “corre o risco de atenuar-se, nas consciências, a noção da responsabilidade”. Um antropocentrismo desordenado não deve necessariamente ser substituído por um “biocentrismo”, porque isso implicará introduzir um novo desequilíbrio [...] Não se pode exigir do ser humano um compromisso para com o mundo, se ao mesmo tempo não se reconhecem e valorizam as suas *peculiares capacidades de conhecimento, vontade, liberdade e responsabilidade.* (LS, 118. Aspas do autor. Grifo meu).

Safatle, Junior, Dunken (2021) vão problematizar exatamente as possibilidades de tornar exequíveis as “peculiares capacidades de conhecimento, vontade, liberdade e responsabilidade” dos sujeitos forjados no substrato da cultura neoliberal contemporânea, que primam pela noção de “liberdade como propriedade de si” (p. 9). Essa compreensão, ainda que sumária, é de vital importância para que possamos, como pede o Papa no Pacto Educativo Global, mobilizar pessoas que sejam capazes de “colocar no centro o valor de cada criatura, em relação com as pessoas e com a realidade que a rodeia, e propor um *estilo de vida que rejeite a cultura do descartê*”. (CONGREGAÇÃO..., 2019, p. 5. Grifo meu).

Safatle, Junior, Dunken (2021) discutem a complexa composição de fatores na conformação da subjetividade e racionalidade dos sujeitos, dentre elas o deslocamento semântico da noção de “sofrimento” com consequências negativas para a concepção de ser humano e de senso público/coletivo, eu/nós, especificando o caso brasileiro. Esse deslocamento transita entre a perspectiva psíquica neoliberal e a religiosa, com o fenômeno da onda neopentecostal de vertente evangélica e católica que vêm se consolidando no País.

Novas narrativas de sofrimento emergem com visibilidade social, mas sobretudo individualizando ao extremo o sofrimento psicológico, bem como *psicologizando o fracasso laboral, afetivo e discursivo como um problema de moralidade individualizada.* É nessa capacidade de se retroalimentar e gerenciar os efeitos de seus próprios fracassos que se localiza a maior força do neoliberalismo. (SAFATLE, JUNIOR, DUNKEN 2021, p. 229. Grifo meu).

[...]

O sentimento de nostalgia que infiltraria valores conservadores pré-liberais em imagens de formas avançadas de subjetivação neoliberais encontrará terreno fértil no neopentecostalismo [...] (cuja gramática) *não aposta mais na salvação coletiva, pelo poder transcendente de proteção gerado pela fé, mas na individualização da salvação, na qual a religiosidade é mero meio e suporte.* (SAFATLE, JUNIOR, DUNKEN 2021, p. 239. Grifo meu).

Oliveira (in GUIMARÃES et al., 2022), ao apontar reverberações dessas concepções antropológicas para o par dialético humanização/desumanização da antropologia cristã, coloca em cena uma preocupação de vanguarda, que parece dissociada dos grandes problemas reais cotidianos: já há aqueles que estão buscando superar a condição biológica humana através da biotecnologia, engenharia genética e das nanotecnologias, como advogam os transumanistas, enquanto ainda estamos a produzir condições sociais

individuais e estruturais, gestadas pela implementação desse paradigma, que gera um *sistema societário eticamente inaceitável*, porque está *marcado por novas formas de escravidão, utilização totalitária da pessoa humana, formação de sociedades massificadas, destruição sistemática da natureza etc.* São problemas difíceis e extremamente graves que constituem desafios centrais para a humanidade contemporânea. (OLIVEIRA in GUIMARÃES et al., 2022, p. 335. Grifos meus).

Nessa lógica estaria exacerbado o desejo do sujeito da supervalorização-de-si que advém com a Modernidade, mas que resultou, afinal, na sujeição-de-si à racionalidade técnica, tornando possível a construção de sociedades baseadas na lógica da meritocracia, em que o indivíduo é apenas engrenagem do sistema-mercado, embora se alimente da ilusão de ser o detentor do processo considerado exitoso a partir de seu esforço e empenho individual. Sobre essa lógica se erigiu a concepção fragmentária de si, da vida, da sociedade, esgarçando os vínculos daqueles valores universais – a ética, o cuidado com a vida, a cooperação, a solidariedade como modo de sociabilidade salutar –, que poderiam mobilizar as coletividades em prol de melhorias das condições de vida para todos, incluindo o a educabilidade e o cuidado com o meio ambiente para a vida das futuras gerações.

Porém, como é próprio da Antropologia Cristã (1), a desesperança não tem a última palavra sobre o sentido da história humana ou sobre as possibilidades de um destino alternativo ao que vimos construindo até então. Essas possibilidades apontadas pelo Papa podem ser consideradas como pressupostos epistemológicos pedagógicos que nos orientem para uma nova concepção de vida e de humanização a embasar novas concepções de educação no contexto das sociedades marcadamente neoliberais cibernéticas.



A interdependência obriga-nos a pensar num único mundo, num projeto comum. (LS, 164). [...] Essa conversão (a uma visão holística, multiepistêmica, integral) implica ainda a consciência amorosa de não estar separado das outras criaturas, mas de formar com os outros seres do universo uma estupenda comunhão universal. O crente contempla o mundo, não como alguém que está fora dele, mas dentro, reconhecendo os laços com que o Pai nos uniu a todos os seres. (LS, 220. Grifo meu).

A consciência dessa interdependência estrutural que nos une a todos (vivos e não vivos), como sistemas mutuamente necessários para a vida harmônica no planeta, será a chave de leitura para considerar alguns aspectos da Educação como prática social neste tempo de transição e de crise sistêmica que nos coloca diante de decisões radicais que vão afetar a continuidade da nossa existência como humanidade e, conseqüentemente, das nossas decisões sobre o que queremos e como queremos delinear a educabilidade das futuras gerações.

2 Educação para quê? Para formar que humano? Para qual sociedade?

Mais uma vez os homens, desafiados pela dramaticidade da hora atual, se propõem a si mesmos como problema. Descobrem que pouco sabem de si, de seu “posto no cosmos”, e se inquietam por saber mais. Estará, aliás, no reconhecimento do seu pouco saber de si uma das razões desta procura. (FREIRE, 2017, p. 39. Aspas do autor).

Podemos considerar que Paulo Freire, como herdeiro da Antropologia Cristã pela vertente do Humanismo Social de Mounier(2), dentre outros, (TORRES, 2014, p. 38), projetou uma proposta pedagógica baseada em um humanismo radical, rizomático, relacional, por isso eminentemente político, que transbordava da sala de aula para o cotidiano, engendrando possibilidades reais de transformação das condições de desumanização em que os educandos estivessem inseridos: “A desumanização, embora seja um fato histórico concreto, *não é um destino dado, mas o resultado de uma ordem injusta* que gera violência nos opressores, o que, por sua vez, desumaniza os oprimidos” (FREIRE, 2017, p. 41. Grifo meu), denunciava Freire.

Com isso, ele não dissociava a concepção pedagógica da concepção antropológica e sociológica: ela pensava a educação como uma prática social que contemplava o ser humano em processo de formação permanente como uma “inteireza dialética” (FREIRE, 2021, p. 28), cuja consequência do “momento ensino” do educando-educador na sala de aula se desdobrava no “momento práxis” na ação amorosamente crítica do cuidado com o mundo ao qual pertencia ou no qual se encontrava. (FREIRE, 1967, 1983, 2017, 2021).



Contudo, Freire tinha consciência da fratura abissal que conformava a sociabilidade brasileira, como descreve em *Educação como prática da Liberdade* (1983). Afinal, vínhamos de uma tradição escravocrata, patriarcal, cartorial desde a chegada dos colonizadores portugueses na *terra brasilis*, organizando desde então a sociedade em “nós”, elite branca, europeia, cristã, merecedora de privilégios (visão distorcida de direito) e “eles”, os não brancos, os não europeus, os não cristãos, apenas “merecedores” do assistencialismo, do paternalismo, do falso humanitarismo para fins de manutenção do *status quo* da elite escravocrata.

E nessa caravana de invasores veio também a cartilha com o “conhecimento verdadeiro” a ser ensinado aos nativos ignorantes. Diante disso, era preciso, alertava Freire (1967) aos educadores, fazer escolhas radicais, pois elas indicariam os caminhos para o percurso de uma pedagogia libertadora ou uma pedagogia domesticadora dos homens e das mulheres com os quais deveríamos estar comprometidos. E qual o papel da Educação nesse processo emancipatório?

Não há, nesse sentido, uma educação neutra. Se, para uns, o homem é um ser de adaptação ao mundo [...], sua ação educativa, seus métodos, seus objetivos, adequar-se-ão a essa concepção. Se, para outros, o homem é um ser de transformação do mundo, seu quefazer educativo segue um outro caminho. Se o encaramos como uma “coisa”, nossa ação educativa se processa em termos mecanicistas, do que resulta uma cada vez maior domesticação do homem. Se o encaramos como pessoa, nosso quefazer será cada vez mais libertador (FREIRE, 1967, s/p. Aspas do autor).

Nos últimos quarenta anos, para nos situarmos no tempo da recente onda neoliberal, pôde-se observar no cenário brasileiro o desenvolvimento de uma trama das relações estruturantes conflitivas no campo da Educação. Essa trama está sendo construída – e em expansão – pelos propositores de políticas neoliberais internacionais em Educação, dentre eles o Banco Mundial, a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), a Organização Mundial do Comércio (OMC); pelas empresas internacionais provedoras de serviços educacionais; pelos agentes políticos locais, via legislação, adequando as políticas de Estado à lógica privatista neoliberal; pelos grupos empresariais locais ligados às elites financeiras e industriais transnacionais, disputando a hegemonia de projetos particulares como de “política pública”, mas desprovidos do “senso público” (*res publica*), da educação como direito humano, como bem comum, ou para a construção de uma democracia forte (MOTA, 2022).

A transição de uma racionalidade social cartesiana nascida na aurora da Modernidade que concebia a educação como um contrato social, laico, gratuito,



universal, para uma racionalidade que sanciona a lógica da mercadorização neoliberal em todos os âmbitos da vida, a qual só se tem acesso à ‘educação’ mediante um ‘contrato de prestação de serviço educacional’ (MOTA, 2022), vem dificultando as relações entre sociedade, governo, famílias e comunidade educacional, conforme aponta o relatório da UNESCO “Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação⁴”, lançado em 2022.

Esta primeira parte do Relatório mapeia o estado da arte da educação no âmbito mundial em relação aos compromissos normativos em matéria de equidade, justiça e sustentabilidade, além de analisar as maneiras pelas quais podemos esperar que essas questões se desenvolvam no futuro. Esta parte também situa a educação em uma tensão aguda entre as promessas do passado e os futuros incertos. (UNESCO, 2022, p. 15).

Mas a construção de “futuros prováveis” passa pelo exame das “exclusões e das falhas do passado”, a fim de que possamos “entender melhor como a educação ficou aquém das esperanças que depositamos nela” (UNESCO, 2022, p. 15).

Os últimos 50 anos de progresso têm sido muito desiguais e as disparidades de hoje em termos de acesso, participação e resultados são baseadas em exclusões e opressões de ontem. O progresso de amanhã depende não apenas de sua correção, mas de um *questionamento sobre pressupostos e arranjos resultantes dessas desigualdades e assimetrias. A igualdade de gênero*, por exemplo, não deve ser vista apenas como um objetivo em si, mas como um *pré-requisito para garantir futuros sustentáveis da educação*. (UNESCO, 2022, p. 18. Grifo meu).

Entretanto, em tempos recentes no Brasil, a simples menção ao vocábulo “gênero”, no ambiente escolar, tem sido um gatilho disparador de reações extremadas, passando pela propositura de projetos de lei nos ambientes legislativos dos três níveis – municipal, estadual e federal –, protagonizada pelo movimento Escola sem Partido, alunos gravando aulas de professores considerados esquerdistas e defensores de uma pretensa “ideologia de gênero”, ministros do Governo Federal propagando toda ordem de *fake news* com a explícita intenção de criar um ambiente hostil na sociedade em relação aos educadores e ao sistema público de educação (ALBUQUERQUE, ZANARDI, 2021).

Saul e Garcia (2016) apontam a centralização curricular em curso no Brasil, determinada pelas atuais políticas públicas, como um eficiente recurso para a manutenção da cultura individualista, fragmentária e excludente no ambiente escolar, contribuindo para agravar o tensionamento conflitivo entre diferentes segmentos da sociedade em relação ao objetivo da tarefa educativa como formadora

⁴ Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381115>. Acesso em: 4 out. 2022.



do senso público, do senso ético-político que desenvolva nos sujeitos o sentido de responsabilidade pela construção coletiva de sociedade:

O entendimento de conhecimento, sociedade e currículos, ao condicionar o que acontece e se produz no cotidiano das escolas, influencia os sentidos atribuídos à educação e, conseqüentemente, à vida em sociedade. Num espaço onde propósitos políticos e econômicos se aliam a discursos e métodos pouco democráticos e questionáveis na formulação de um currículo nacional, não podemos deixar de considerar o quanto os balizamentos que aí se constituem podem ser limitadores de territórios e ideias em disputa [...] posto que tenderiam a reduzir os repertórios, as direções e os sentidos dos conhecimentos [...] para propósitos específicos (de economia e mercado sobretudo). (SAUL, GARCIA, 2016, p. 1118-1185. Grifo meu).

O divórcio entre nossas expectativas para a tarefa educativa e a trágica realidade que se nos impõe na “dramaticidade desta hora” – por obra da ação humana e não por destino dado, como lembrava Freire -, torna mais aguda a provocação do Papa Francisco quanto ao ideal de uma educação que promova uma aliança entre os diferentes segmentos da sociedade para o cumprimento dos sete compromissos inadiáveis do Pacto: colocar a pessoa no centro; ouvir as gerações mais novas; promover a mulher; responsabilizar a família; se abrir à acolhida; renovar a economia e a política e cuidar da casa comum.

Na seção seguinte, apresento alguns pressupostos epistemológicos da pedagogia humanista de Freire, na metodologia da Investigação Temática, como contribuição para pensar projetos que possam tornar viáveis os compromissos do Pacto Educativo em nossas comunidades escolares.

Será acionada a categoria “vida como pedagoga” para nos auxiliar nesta tarefa do diálogo “sobre o modo como estamos a construir o futuro do planeta e sobre a necessidade de investir os talentos de todos para ativar dinâmicas que confirmem sentido à história e a transformem de modo positivo”. (CONGREGAÇÃO..., 2019, p. 5).

3 Pacto Educativo: vida, a grande pedagoga

No encontro promovido pela Congregação para a Educação Católica, no dia de 15 de outubro de 2020, em Mensagem de vídeo, o Papa Francisco retomava o convite para que os educadores e toda a sociedade envidassem esforços para superar a “catástrofe educativa” em curso, pois



cerca de dez milhões de crianças poderiam ser obrigadas a abandonar a escola por causa da crise econômica gerada pelo coronavírus, agravando uma disparidade educativa já alarmante com mais de 250 milhões de crianças, em idade escolar, excluídas de toda e qualquer atividade formativa. (FRANCISCO, 2020, online) ⁵.

A consciência da gravidade da situação educacional em nível mundial, que também consta no relatório da UNESCO (2022), nos coloca diante do imperativo ético da busca de, inicialmente, “construir uma aliança social” que nos empenhe na opção por um projeto educativo a longo prazo para “formar pessoas para a lógica do cuidado, do serviço desinteressado para com os mais vulneráveis, com sensibilidade para a escuta e diálogo, construindo vínculos de proximidade e de solidariedade”. (CONGREGAÇÃO..., 2019, p. 5).

Essas disposições interiores apontadas pelo Papa como condição *sine qua* para a construção da “aldeia educativa” sobre a qual devemos construir o Pacto Educativo - escuta, diálogo, cuidado, solidariedade, esperança, serviço desinteressado, abertura -, parecem não estar tão disponíveis em ‘todos’, como vimos nas seções anteriores, o que tem gerado o mal-estar em relação a projetos que coloquem no horizonte da ação a referência ao bem comum, ao coletivo, o reconhecimento da diversidade como direito humano a ser assumido por todos os povos.

Diante disso, apoiada na proposta humanista de Paulo Freire que pensa a sua pedagogia mais como uma compreensão dialética de educação do que um método de alfabetização, cujo ponto de partida é a problematização da vida concreta de homens e mulheres situados nas mais diversas condições para transformar as condições desumanizantes desses homens e mulheres (FREIRE, 1967, 2017), atribuo à categoria “vida como pedagoga” a chave hermenêutica capaz de acionar os “melhores talentos de cada um” em prol de um pacto educativo global. Para Freire, a educação – que parte da vida – deve estar voltada para orientar concretamente a vida cotidiana.

Conceitos embalados em categorias de valores culturais, políticos, econômicos, sociais, religiosos, seculares, científicos da racionalidade hierarquizante cientificista neoliberal hegemônicos não serão capazes de nos demover de nossas certezas epistemológicas em relação às nossas cosmovisões e das

⁵ Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2020/documents/papa-francesco_20201015_videomessaggio-global-compact.html. Acesso em: 4 out. 2022.

disputas pela manutenção ou pela assunção de tais ideologias como referência universal. Não o foram até agora e, como foi acenado, são a origem da lógica epistemicida e da fratura ontológica abissal sobre as quais temos constituídos nossas sociedades na aventura da humanização: “nós” X “eles”. Quer seja o nós-humano X eles-humanos quer seja o nós-humanos X eles-natureza.

Como contribuição para pensar projetos pedagógicos para nossas escolas que possam tornar exequíveis os compromissos do Pacto Educativo Global apresento, em breves pinceladas, alguns pressupostos epistemológicos da metodologia da Investigação Temática de Freire (FREIRE, 2017, p. 79-166) que podem nos ajudar a superar a visão individualista, fragmentada, concorrencial e excludente da racionalidade neoliberal que impera em nossos ambientes escolares, e que nos têm imobilizado na lógica fatalista imanentista do presente.

Os sete compromissos do Pacto Educativo Global acenados por Francisco em sua mensagem aos educadores são: 1 - Colocar a pessoa no centro; 2 - Ouvir as novas gerações; 3 - Promover a mulher; 4 - Responsabilizar a família; 5 - Se abrir à acolhida dos mais vulneráveis; 6 - Renovar a economia e a política na perspectiva da ecologia integral; 7 - Cuidar da casa comum.

O quadro 1 Método da Investigação Temática na Pedagogia Humanista de Paulo Freire apresenta pressupostos que podem subsidiar a moldura teórica, epistemológica e metodológica de projetos educacionais com os mais diferentes escopos: com crianças, adolescentes, jovens, adultos, no campo, na cidade, nas aldeias, independentes dos recursos materiais ou tecnológicos existentes.

Quadro 1 - Investigação Temática – Pedagogia Humanista de Paulo Freire			
O que é	Premissas	Sujeitos	Objeto
Processo de busca; processo de conhecimento; processo de criação; é investigação como visão da totalidade da realidade; é uma operação simpática: agir-com, sentir-com; é constituída na comunicação, no sentir comum, na visão compartilhada de realidades como totalidade, como	Investigador (sujeito) e objeto (que é outro sujeito) são ambos sujeitos da investigação; Sujeitos (comunidade) são os “donos” do conhecimento produzido; tudo o que se investiga (temas) diz respeito à vida concreta dos homens (Historicidade); é pedagógica e crítica porque compreende o fenômeno em sua totalidade e não apenas como fragmento	Toda pessoa é investigadora; educador; educando; povo; cientista.	Relações dialéticas problematizadoras homem-mundo; Temas geradores; situação existencial concreta; Pensamentos, linguagem; valores, concepções, esperanças (e seus contrários), dúvidas.

complexidade, como permanente vir-a-ser (construção de humanização).	parcial da realidade; desoculta a razão de ser das coisas; habilita o homem a agir criticamente na sua realidade para transformá-la.		
Técnicas	Tarefa do educador dialógico	Etapas	
Busca ativa, refletir, problematizar, falar, dialogar, escrever, descrever, discutir, avaliar; codificar; decodificar; negociar sentidos e significados.	Trabalha em equipe interdisciplinar; recolhe o universo temático na investigação, não dá pronto; compartilha as decisões; devolve aos educandos como problematização através da pergunta, do questionamento, da desnaturalização dos conceitos; investigar a “palavra geradora” e o “tema gerador” (conceitos que conformam a cosmovisão de determinado grupo social).	Perspectiva dialética: ação e reflexão simultaneamente; partes do mesmo processo; sempre coletiva, participativa, colaborativa) 1ª Etapa – Observação compreensiva inicial (Descodificação ao vivo): visitas iniciais; rodas de conversas; identificar palavra ou tema gerador; codificar; discutir; reunião avaliativa e crítica: detectar o nível de consciência da comunidade. 2ª etapa – Codificação Temática: codificar situações conhecidas: constituir totalidades significativas para a comunidade. 3ª etapa – Diálogo Descodificador nos círculos de investigação temática (CIT): a comunidade ratifica ou retifica a análise/interpretação dos especialistas; decodificar; análise crítica; produção de novo conhecimento; decisão coletiva para a ação no ambiente em que se encontram (pode ser na própria sala de aula, na escola ou na comunidade).	
Fonte: MOTA, Guadalupe Corrêa. Baseado em a Pedagogia do Oprimido, p. 79-167. Data: Maio de 2022.			

A flexibilidade da metodologia de Freire deve-se exatamente à “vida como pedagoga” na condição de categoria axial na construção dos objetivos de um projeto educativo, colocando ênfase na responsabilidade pelo ‘sucesso’ do projeto em cada um dos agentes envolvidos. Isso porque a dinâmica da metodologia da Investigação Temática desenvolve durante a pesquisa do universo vocabular, cultural, temático a consciência de si, do seu lugar social, do pertencimento a seu mundo em cada um dos sujeitos envolvidos. É a “vida concreta” local com suas contingências e utopias como ponto de partida da problematização que vai mobilizar os interesses, os desejos, os valores de cada um na resolução de problemas reais da sua comunidade.

É uma ação baseada na simpatia, na comunicação horizontalizada, no sentir comum, na autoridade compartilhada (não na relação assimétrica de poderes), na visão compartilhada de realidades como totalidade, como complexidade, como diversidade, como uma permanente construção de humanização de todos,



abarcando também a responsabilidade pela casa comum, para o bem-viver dos atuais viventes (humanos e não humanos) e para as futuras gerações.

Esse exercício que resulta em superação da consciência ingênua, mítica (e, por vezes fanática), e se pode alçar à consciência crítica coletiva, aquela capaz de relacionar os diferentes mecanismos de constituição de determinada condição social baseada em imposição ideológica, é um dos pressupostos requeridos para a consecução do Pacto Educativo:

Ora, cada mudança precisa duma caminhada educativa que envolva a todos. Por isso, *é necessário construir uma “aldeia educativa da educação”, onde, na diversidade, se partilhe o compromisso de gerar uma rede de relações humanas e abertas.* Como afirma um provérbio africano, para “educar uma criança, é necessária uma aldeia inteira. Mas, esta aldeia, temos de a construir como condição para educar. Antes de mais nada, o terreno deve ser bonificado das discriminações com uma inoculação de fraternidade. (CONGREGAÇÃO..., 2019, p. 5. Grifo meu).

Os sujeitos-pesquisadores (que, para Freire, é cada um, é a comunidade, é o povo e não apenas o ‘especialista’, o líder religioso, político, cultural ou o governante) vão exercitando, na prática da investigação temática, a busca ativa, a reflexão, a fala, o diálogo, a escrita, a discussão, a análise, dos objetivos educacionais colocados em perspectiva na relação com os objetivos da comunidade/sociedade onde vivem, isto é, vão construindo, já aqui e agora, a “aldeia educativa” na qual seja possível viver uma nova realidade educacional humana e humanizadora, integrada e integradora.

Acredito que a metodologia da investigação temática de Freire nos habilite naquele exercício de uma mudança de mentalidade que possa desencadear processos de compromissos em nossas comunidades educativas, como manifestação daquele poder transformador da Educação, que *per se* não muda a realidade, mas muda as pessoas que mudam a realidade.

CONCLUSÃO

O cenário bastante turbulento que tem marcado a sociedade brasileira nos últimos tempos no campo da Educação, com a desestruturação intencional de instituições públicas voltadas para a área da educação básica e superior, das instituições de ciência, tecnologia, pesquisa, inovação, dos conselhos de educação evidenciam uma quase impossibilidade da implementação dos projetos do Pacto Educativo Global proposto pelo Papa Francisco. Isso porque, dentre os princípios sobre os quais o Pacto está fundamentado encontram-se valores como solidariedade,



cuidado com os mais vulneráveis, serviço desinteressado pelo bem da comunidade e o reconhecimento da diversidade como direito humano inalienável.

A construção desses valores para a consecução do Pacto Educativo passa pela reconstrução da Antropologia Cristã, deslocando-a da compreensão colonialista capitalista, em que se entendeu o sentido de “domínio” como submissão indiscriminada dos viventes humanos e não humanos à condição de recursos do capital a serem explorados infinitamente, chegando ao ponto da exaustão desses recursos, com a possibilidade real da extinção da vida humana, pelo nível de desagregação dos ecossistemas planetários. A duras penas chegamos à consciência de que tudo está interligado e se não mudarmos a compreensão do nosso lugar nesse único sistema-vida interdependente pereceremos todos. Mas a consciência científica do que devemos fazer ainda não mobilizou nossa consciência ética para fazer o que deve ser feito, pois exige uma mudança radical do nosso estilo de vida capitalista predatório necrófilo.

É o que intenta o Papa Francisco com o seu convite a um Pacto Educativo Global, ao sugerir um poder transformador à tarefa educativa, que nos leve a uma mudança de mentalidade e prática educativa – um longo caminho a ser percorrido, já adverte o Papa -, que renove em nós a paixão por uma educação mais aberta e inclusiva, que forme pessoas maduras capazes de superar a visão mercantilista de educação que mais isola do que agrega, que mais divide do que promove a cooperação e a solidariedade, e que compreenda os seres humanos em sua complexidade multidimensional e o liberte da visão reducionista, fragmentária sedimentada na lógica neoliberal concorrencial e individualista.

A proposta da pedagogia dialética humanista de Freire nos oferece inúmeros recursos para subsidiar projetos construtores da “aldeia educativa” em nossas comunidades escolares, nas quais serão engendradas aquelas habilidades necessárias para uma educação mais humanista e humanizadora, mais integrada e integradora, já que o ponto de partida para esses projetos é a identificação dos interesses comuns da comunidade educativa ou da comunidade do entorno.

Para tanto, além da capacidade de diálogo e da possibilidade de problematização das situações existenciais entre educadores e educandos, entendo ser necessário que se dê tempo e condições materiais e simbólicas para o exercício da imaginação criadora de mundos alternativos para além da lógica individualista,



meritocrática a que estamos sendo submetidos continuamente. Imersos na avalanche do fluxo contínuo das informações digitais, como consumidores insaciáveis dessas “realidades fluidas” do tempo presente, estamos nos afastando do modo presencial de construir nossas sociabilidades e “desaprendendo” a imaginar, a criar, a sonhar possibilidades alternativas ou a desejar a construção de um futuro diferente.

De onde a importância do convite amoroso e esperançoso do Papa Francisco: o Pacto é um sonho bom a ser construído, é um sonho a ser realizado, a ser compartilhado entre as gerações, entre homens e mulheres de todos os continentes, entre famílias, governos e educadores. E está, sim, ao nosso alcance poder realizá-lo com todo o empenho, da mente, do coração e das mãos.

NOTAS

1 – Antropologia Cristã referida no texto é um conjunto de princípios, valores e normativas teológico-pastorais estabelecidas na Doutrina da Igreja Católica Apostólica Romana, tendo como fundamento as Sagradas Escrituras (Bíblia), a Tradição, e documentos das autoridades eclesiais elaborados ao longo dos séculos. A premissa desta Antropologia é a concepção de ser humano como ser criado à imagem e semelhança de Deus, conforme relato bíblico de Gn 2-3, e reafirmado em *Gaudium et spes*, n. 12, documento do Concílio Vaticano II. O Documento mais recente sobre a **Antropologia Cristã é o livro O que é o Homem? Um itinerário de antropologia bíblica**, da Pontifícia Comissão Bíblica, publicado em 2022, no Brasil, pelas Edições CNBB.

2 - Humanismo Social de Mounier – Emanuel Mounier (1/4/1905 – 22/3/1950) nasceu em Grenoble, França. Filósofo e professor, sob influência de sua formação cristã fundou com Jacques Maritain a Revista católica *Esprit*, em 1932, através da qual propugnava novos princípios filosóficos e pedagógicos, tendo a “pessoa no centro”. Era uma reação à crise civilizatória que a Europa se encontrava nos anos 40/50 do século vinte, na qual o ser humano encontrava-se em condição de radical desumanização mediante a força massificadora da técnica e da opressão. Esse acento à pessoa, entendida como sujeito sócio-histórico, transcendente, agente das transformações sociais, deu origem ao termo “personalismo” ou “novo humanismo” à filosofia proposta por Mounier.

A *Espirit* se tornou um importante recurso de educação de jovens nos princípios da doutrina social católica, chegando ao continente latino-americano nos anos 50. Em Paulo Freire: uma arqueologia bibliográfica, Freire relata: “Como espaço de contato importante com as obras de Mounier, lembro o MCP, criado no Recife, em 1960 [...] Dois conceitos-chave para Mounier, o binômio dialético ser e ter estão presentes em a Pedagogia do Oprimido [...] Além das influências teóricas específicas, importa salientar a convergência do Personalismo de Mounier e da Pedagogia do Oprimido de Freire, como projetos históricos de libertação contra todas as formas de opressão, na construção de um mundo mais humano e solidário” (PITANO; STRECK; MORETTI, 2019, p. 127-128. VERBETE).

Sobre a aproximação Freire-Mounier, consultar:

TORRES, Carlos Alberto. **Diálogo e práxis educativa - uma leitura crítica de Paulo Freire**. Tradução: Mônica Mattar Oliva. São Paulo: Loyola, 2014.

PITANO, Sandro de Castro; STRECK, Danilo Romeu; MORETTI, Cheron Zanin (orgs.). **Paulo Freire: uma arqueologia bibliográfica**. Curitiba: Appis editora, 2019.

REFERÊNCIAS

CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2019, **Pacto Educativo Global**. Vademecum, Santa Sé, 2019. Disponível em: <https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/vademecum-portugues.pdf>. Acesso em: 14 set. 2019.

DUNKER, Christian.; PAULON, Clarice.; SANCHES, Daniele.; LANA, Hugo.; LIMA, Rafael Alves.; BAZZO, Renata. Para uma arqueologia da psicologia neoliberal brasileira. In: SAFATLE, Vladimir.; SILVA JUNIOR, Nelson.; DUNKER, Christian (Orgs.). **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. p. 215-254.

FRANCISCO. **Laudato si sobre o cuidado da casa comum**. São Paulo: Paulus/Loyola. 2015.

FRANCISCO. Mensagem em vídeo por ocasião do encontro promovido pela congregação para a educação católica: "global compact on education. Together to look beyond". Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2020/documents/papa-francesco_20201015_videomessaggio-global-compact.html. Acesso em: 4 out. 2022.

FREIRE, Paulo. **Papel da Educação na Humanização**. 1967. In: Acervo Digital Paulo Freire. Disponível em: <http://www.acervo.paulofreire.org/handle/7891/1128>. Acesso em: 5 mai. 2019.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 14 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia do oprimido**. Prefácio de Ernani Maria Fiori. 63. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2017.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. 13 ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2021.

PITANO, Sandro de Castro; STRECK, Danilo Romeu; MORETTI, Cheron Zanin (orgs.). **Paulo Freire: uma arqueologia bibliográfica**. Curitiba: Appis editora, 2019.

TORRES, Carlos Alberto. **Diálogo e práxis educativa - uma leitura crítica de Paulo Freire**. Tradução: Mônica Mattar Oliva. São Paulo: Loyola, 2014.

SAFATLE, SILVA JUNIOR, DUNKER (Orgs.), 2021. **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. 1 ed. 2 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

SAUL, Alexandre.; GARCIA, Alexandra. Políticas e práticas curriculares nas escolas: resistindo e (re)existindo ao poder hegemônico – Apresentação do Dossiê temático. In: **e-Curriculum**, São Paulo, v.14, n.04, p. 1184-1192, out./dez.2016. e-



ISSN: 1809-3876. Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/31278/21831>. Acesso em: 12 out. 2022.

UNESCO. **Reimaginar nossos futuros juntos** - um novo contrato social para a educação. Brasília: Comissão Internacional sobre os Futuros da Educação, UNESCO; Boadilla del Monte: Fundación SM, 2022.

ZANARDI, Teodoro Adriano Costa.; ALBUQUERQUE, Shahla Cardoso. Educando à direita e as políticas educacionais neoliberais, conservadoras e fundamentalistas.

In: **e-Curriculum**, São Paulo, v.19, n.04, p. 1406-1431, out/dez. 2021. e-ISSN:

1809-3876. Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/48512>. Acesso em: 12 out. 2022.

SOBRE A AUTORA

Guadalupe Corrêa Mota: Doutora em Educação pela Universidade Católica de Santos. Área de Concentração: Educação e Formação. Grupo de Pesquisa: Pedagogia crítica: Pesquisa e Formação (Líder Maria Amélia do Rosário Santoro Franco). Jornalista. Membro da Cátedra Paulo Freire/Unisantos. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1333-1506> E-mail: guadalupemota@unisantos.br

Tramitação:

Recebido em: 10/11/2022

Aprovado em: 11/01/2023