

FREIRE E MARX, OS CAMINHOS DA DIALÉTICA: AÇÃO E REFLEXÃO PARA TRANSFORMAÇÃO

Luciane A. de Araujo Freitas¹

André Luis C. de Freitas²

Resumo

Considerando que Hegel tenha elaborado sua concepção de dialética tendo com ponto de partida o movimento compreende-se que o fez a partir de seus pressupostos idealistas, levando ao aprisionamento da existência a consciência oriunda da pura abstração. De outra forma, a proposta marxiana compreende a passagem do culto ao homem abstrato, definido por Hegel, a problematização desse homem pela ciência do real e de seu desenvolvimento histórico, realizando a inversão da dialética, quando a análise passa a viabilizar uma visão de que o universo vai se revelando tal como é. Compreende-se que as raízes do método dialético do conhecimento freiriano partem da influência da dialética proveniente do materialismo histórico proposto por Marx. O presente trabalho tem como objetivo problematizar o pensamento educacional de Paulo Freire, o qual encharcado pelo método dialético constituiu seu modo de pensar e fazer a educação. A partir de um estudo descritivo crítico intenciona-se elencar categorias que venham a demonstrar o trânsito do autor por entre diferentes visões de mundo, na busca de uma educação humana e libertária, apoiada no conceito marxiano de dialética. Nesse sentido, compreende-se inicialmente um estudo sobre as relações dialógicas e o método dialético freiriano. Essas relações promovem o encontro dos homens que pronunciam o mundo, com o intuito de (re) criar a história, onde o foco permanente é a reflexão sobre a realidade a qual não é entendida como abstrata e estática, mas sim como uma realidade concreta e processual da qual o sujeito faz parte e intervém.

Palavras-chave: Dialética. Diálogo. Conscientização. Educação Libertadora.

Considerações iniciais

Considerando as relações educativas é possível perceber que a proposta freiriana define a conscientização como um processo permanente de transição, onde conteúdos, programas e metodologias inerentes ao currículo gravitam em torno da própria relação.

A tomada de consciência transita entre estágios diferentes que se complementam no processo gnosiológico, onde tanto professores como estudantes conhecem e aprendem, construindo, por sua vez, progressivamente sua consciência crítica.

¹ Professora de Ensino Médio e Tecnológico do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense (IF Sul-Rio-Grandense). Doutorado em Educação Ambiental pela FURG. Mestre em Desenvolvimento Social pela UCPEL. E-mail: lucianealbernaz@pelotas.ifsul.edu.br.

² Professor Associado da Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Doutor em Ciência da Computação pela UFRGS. Doutorado em Educação pela UFPEL. E-mail: dmtalcf@furg.br.

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

Acredita-se que a pedagogia freiriana está apoiada na ideia de que o conhecimento é uma contingência particular da história e da política. Freire (2002), quando argumenta sobre a teoria do conhecimento, sustenta que não é possível ao professor apenas exercer uma oratória sobre as razões: ontológica, 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 onde nessa forma de ação se proporciona uma relação de troca horizontal entre professor e estudante oportunizando a atitude de transformação da realidade conhecida. A educação problematizadora se constitui como processo de humanização, conquistada pela práxis³, a qual implica a reflexão e a ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Dentro dessa perspectiva está a relação dialógica como elemento fundamental para pôr em prática a educação problematizadora.

Considerando os pressupostos elencados compreende-se que o presente trabalho tem como objetivo problematizar o pensamento educacional de Paulo Freire, apoiado no método dialético 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: *a dialética – da ideia a proposta marxiana* elabora-se uma breve revisão de referências as quais serão, posteriormente, tomadas, como elementos de discussão; *reflexão e ação – conscientização e libertação – a importância do método* compreende-

³ A práxis estabelece uma ação transformadora consciente e crítica da realidade, superando a dicotomia teoria e prática. “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 Sánches 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).

se a relação do rigor metódico e as oportunidades para o aprendizado crítico; na sequência são propostas reflexões a respeito da *relação dialógica e o método freiriano* buscando compreender como se estrutura o conhecer para Freire. Finalmente, seguem as considerações finais.

A dialética – da ideia a proposta marxiana

Como forma de recorte, considera-se a dialética⁴, a partir da Grécia antiga, quando a arte da discussão, do diálogo como exercício da lógica, na tentativa de buscar o conhecimento pelo uso da razão ganha sua conotação a partir de Sócrates. A proposta socrática prevê a sistematização da dúvida, quando por análises e sínteses, o filósofo exerce provocações sobre as questões, no intuito de fazer surgir à verdade, promovendo a autoria ao aprendiz.

Para Platão a dialética se estende a reflexão coletiva, onde o conhecimento deve nascer desse encontro, considerando dois momentos: “[...] o primeiro consistiria em reunir sob uma única ideia as coisas dispersas, tornando-as claras e comunicáveis; o segundo momento consistiria em dividir novamente a ideia em suas partes” (GADOTTI, 2012, p. 14). Já em Aristóteles a dialética assume outra forma, onde o importante é a disputa, o exercício da opinião, não o conhecimento.

Plotino, três séculos depois de Cristo, considera a dialética não apenas como método, mas como parte da filosofia. Essa concepção não ganha repercussão e a ideia de método prevalece ao longo da Idade Média juntamente com a retórica e a gramática.

A dialética retorna ao centro das reflexões e debates a partir do movimento renascentista, no século XVI, momento de insurgimento das artes e das ciências aos hábitos medievais.

Considerando o movimento iluminista, a partir da Revolução Francesa, os filósofos passam a perceber a dinâmica das transformações sociais, refletindo a partir de sua concretude. Rousseau teve um papel expressivo a favor da dialética no século XVIII. O filósofo ao defender que o indivíduo se desenvolve plenamente em uma organização democrática, permite afirmar que, em sua concepção o homem é condicionado pela sociedade.

⁴ Em Gadotti (2012) é possível compreender que a dialética é anterior a Sócrates. O autor faz referência a Lao Tse, no livro do Tao, pela lógica da natureza e dos homens, e a Heráclito de Éfeso, onde prevalece a luta pelos opostos. “Como vemos, a questão que deu origem à dialética é a explicação do movimento, da transformação das coisas” (GADOTTI, 2012, p. 10).

Na percepção de Kant a consciência está para além do registro de impressões externas, pois se trata da consciência de um ser que de forma ativa interfere na realidade. Esta percepção conduz o pensador a colocar a questão do conhecimento no centro de suas reflexões, sobretudo o que ele denominou de *razão pura* – a qual antecede a experiência –, na busca da compreensão da sua natureza e limite. Suas reflexões levam-no a afirmar que a *razão pura* contém contradições – antinomias – que por serem estas inerentes ao próprio pensamento nenhuma lógica seria capaz de removê-las do pensamento humano.

Percebe-se nos dialéticos antigos, até Kant, a conotação do: “[...] princípio segundo o qual dois contraditórios não podem se encontrar simultaneamente na mesma coisa” (SANFELICE, 2008, p. 70).

A nova dialética tem em Hegel e em Marx suas maiores expressões. Reflete-se que Marx buscou na concepção dialética de Hegel inspiração para suas formulações, explicitando, apesar das divergências e antagonismos entre eles decorrente do princípio idealista de Hegel e o princípio materialista de Marx, a contribuição hegeliana para as formulações da proposta marxiana. Marx admite que “[...] a dialética de Hegel é a forma básica de toda a dialética” (MARX, 1974, p. 214). No entanto o reconhecimento do mérito de Hegel está longe de significar a concordância de Marx com a concepção dialética hegeliana.

Dos estudos de Hegel resulta a compreensão do trabalho como categoria central do desenvolvimento humano, tendo em vista que é a partir dele que o sujeito entra em relação com o objeto, transformando-o em função de suas necessidades.

O trabalho adquire status de conceito-chave na concepção hegeliana da superação dialética, a qual engloba três movimentos: “[...] a negação de uma determinada realidade, a conservação de algo essencial que existe nessa realidade negada e a elevação dela a um nível superior” (KONDER, 1987, p. 26).

Apesar de Hegel ter elaborado sua concepção de dialética tendo com ponto de partida o movimento o faz a partir de seus pressupostos idealistas, levando ao aprisionamento da existência a consciência oriunda da pura abstração.

Se a percepção dos contrários em sua unidade aproxima Marx e Hegel, os pressupostos do pensamento idealista de um lado e os pressupostos do materialismo de outro criam distanciamentos entre esses pensadores.

Conforme explicitado por Marx (2012) o método dialético é oposto ao método hegeliano. O referido autor afirma que, para Hegel, o processo do pensamento transformador de um sujeito sob o nome de ideia é o criador do real, sendo esse a real manifestação externa. Na proposta de Marx o ideal não é mais do que o material transposto para o sujeito e por ele interpretado. “Em Hegel a dialética está de cabeça para baixo. É necessário pô-la de cabeça para cima, a fim de descobrir a substância racional dentro do indivíduo místico (MARX, 2012, p. 28-29).

Marx determina a passagem do culto ao homem abstrato, definido por Hegel, a problematização desse homem pela ciência do real e de seu desenvolvimento histórico, realizando a inversão da dialética.

Coloca o objeto como primeiro, assegurando a primazia dos conteúdos materiais e históricos, bem como as formas finitas da consciência, sobre as formas infinitas dessa mesma consciência. "Os filósofos apenas interpretaram o mundo diferentemente, importa é transformá-lo" (MARX; ENGELS, 2010, p. 29). Evidencia-se, dessa forma, a intencionalidade da proposta para além da formulação de pensamentos idealizados, mas vinculando o conhecimento a um objetivo concreto.

No estudo do método de análise da economia política, Marx (1978) propõe que esse método inicie-se sempre pelo real e pelo concreto, induzindo a que esta seja a forma correta. No estudo de um país, parece ser correto iniciar-se pela população que se constitui na base e no sujeito social da produção. Porém, segue uma observação atenta, onde compreende que a população é uma abstração se forem desprezadas as classes que a compõem. Dessa forma essas classes representam uma palavra vazia de sentido se forem ignorados os elementos em que repousam, como por exemplo: o trabalho assalariado e o capital. Esses elementos constituem a troca, a divisão do trabalho, os preços, etc. Dessa forma, o capital desconsiderando o trabalho assalariado, sem valoração, sem o dinheiro e sem o preço não representa nada.

Seguindo a argumentação, Marx afirma caso começássemos pela população, se formaria uma representação caótica do todo e por meio de uma determinação mais precisa como uma análise seria possível chegar a conceitos cada vez mais simples.

Considerando o concreto idealizado se passaria a abstrações cada vez mais tênues até que fossem atingidas determinações mais simples. “Chegados a este ponto, teríamos que voltar a fazer a viagem de modo inverso, até dar de novo com a população,

mas desta vez não com uma representação caótica de um todo, porém com uma rica totalidade de determinações e relações diversas” (MARX, 1978, p. 116).

A formulação proposta constitui o método dialético de Marx, quando a análise passa a viabilizar uma visão de que o universo vai se revelando tal como é. O pensamento se movimenta por dentro das diferentes partes apreendendo suas interconexões.

Compreende-se que as raízes do método dialético do conhecimento freiriano partem da influência da dialética proveniente do materialismo histórico proposto por Marx.

Reflexão e ação – conscientização e libertação – a importância do método

Considerando Freire, em seu primeiro momento, em obras como Educação como Prática da Liberdade e Pedagogia do Oprimido, o homem é um sujeito, com atuação e intencionalidade.

A proposta do autor afirma-se na possibilidade da intervenção humana, em direção a um sujeito responsável pela transformação social: “Não se reduzindo tão somente a uma das dimensões de que participa – a natural e a cultural – da primeira, pelo seu aspecto biológico, da segunda, pelo seu poder criador, o homem pode ser eminentemente interferidor” (FREIRE, 2000, p. 49).

Compreende-se a necessidade da transformação como forma de questionamento e dúvida dos novos espaços, almejados e alcançados, apoiando, dessa forma, o relacionamento da filosofia ao cotidiano, ou seja, estabelecendo uma filosofia encarnada comprometida com: a realidade e a liberdade.

Dessa forma, as obras de Freire evidenciam o ponto central de seu pensamento: a liberdade, onde a educação credita seu sentido maior na busca da libertação por meio do processo de conscientização. A proposta é constituir um movimento de construção da consciência crítica e transformadora.

Esse movimento permeia por entre as entranhas do sistema sócio-econômico e político, interferindo nas relações sociais de produção e nos interesses de classe aos quais os sujeitos estão submetidos.

É a partir do tempo presente, realidade existencial e concreta, refletindo sobre as necessidades dos sujeitos, que a proposta freiriana irá organizar os conteúdos da situação e/ou ação. A fundamentação é: “[...] propor ao povo, através de contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez, o

desafia e, assim, lhe exige resposta, não só no nível intelectual, mas no nível da ação” (FREIRE, 2004, p. 49).

É nesse contexto, na “realidade mediatizadora”, que os sujeitos irão buscar o conteúdo da educação, sendo esse espaço, efetivamente, significativo para o início do diálogo da educação como prática da liberdade, o qual se propõe como um trabalho humanizante, de desmistificação da realidade. Por isso, a conscientização proporciona um olhar mais crítico da realidade, desvelando-a no intuito de conhecê-la. Esse conhecimento proporciona aos sujeitos conhecer os mitos que enganam e, ainda, ajudam a manter a realidade da estrutura dominante.

Freire (2004) argumenta o homem vive uma relação dialética entre sua realidade e o exercício da liberdade sobre essa. Para o autor os homens são consciência de si e, portanto, consciência do mundo, por que: “[...] são um ‘corpo consciente’, vivem uma relação dialética entre os condicionamentos e sua liberdade” (FREIRE, 2004, p. 51).

Para Oliveira (1996) a consciência, em Freire, é capaz de refletir sobre si e, ainda, conhecer sua própria estrutura, tornando-se consciência de si mesma. O sujeito adquire a compreensão de si próprio e do mundo, no intuito de promover ações às quais, “[...] além de serem capazes de transformá-lo em um novo homem, mostrem-se também capazes de provocar mudanças qualitativas na ordem social opressora em que se encontra submerso” (OLIVEIRA, 1996, p. 53).

Fazendo uma aproximação a área da educação, Gonçalves (2008) demonstra pessimismo quando aborda sobre os espaços educativos enfatizando que os estudantes não se percebem como corpos conscientes.

O autor problematiza que os espaços educativos ainda persistem em apresentar aos estudantes os resultados dos conteúdos e produções relevantes das conquistas culturais, científicas e técnicas, em detrimento a incorporar nos processos educacionais tudo àquilo que tenha constituído a humanidade a se diferenciar na ordem da vida.

Reforçam-se aqui os pressupostos de Gonçalves (2008) quando estabelece a importância à partilha do método, pela exigência de que se caminhe por um plano traçado anteriormente, principalmente para que se possa avaliar a sua eficácia.

Para o autor, no pensamento de Freire, tal proposição fica bem evidenciada, pois quando não há rigorosidade metódica na relação educativa “[...] o educando fica destituído do seu direito e do seu dever de estar atento às opções, às decisões e às

dúvidas que estão orientando sua experiência de aprendizagem” (GONÇALVES, 2008, p. 57).

Acredita-se que pela partilha do método o estudante passe a exercitar o questionamento e a escolha e, nesse sentido possa vir a estabelecer passos em direção às ações a serem tomadas.

Ainda, segundo mesmo autor, o que o método tem de melhor é a possibilidade de despertar a curiosidade humana, a partir de determinadas estratégias, de forma que essa própria curiosidade possa se experimentar crescentemente crítica, criteriosa e bem arrematada.

A necessidade de rigorosidade metódica é apontada por Freire como de vital importância (re) afirmando que essa perspectiva não tem relação com o discurso bancário, em função de que esse trata apenas a transmissão do conhecimento, da repetição.

No rigor metódico crescem as oportunidades para o aprendizado crítico. A fundamentação está na proposta de estimular o professor para a preparação de sua aula no intuito de fazer com que esse sujeito pesquise assuntos os quais vai ministrar e, conseqüentemente, leve os estudantes à busca e ao desenvolvimento próprios, reforçando a importância do coletivo.

O foco é propiciar o espaço para a constituição de sujeitos autônomos, autores do seu próprio pensamento, para além da simples reprodução de informações. O professor deve, constantemente, fazer a crítica de sua prática a fim de avaliá-la, tendo a consciência de modificá-la quando esta não estiver contribuindo para alcançar a intencionalidade a que se propõe.

Freire (2002) enfatiza que, tanto por parte do professor como da escola, existe a necessidade de respeitar os saberes com que os educandos chegam a essa escola, saberes socialmente construídos na prática comunitária.

Por intermédio do método se faz o chamamento aos estudantes para o exercício de direitos e deveres. “Como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (FREIRE, 2002, p. 15).

A próxima temática tem por objetivo elaborar aproximações entre as dialéticas: freiriana e marxiana, discutindo a constituição do método freiriano.

Relações dialógicas e o método freiriano

A ênfase na promoção do diálogo com os iguais e diferentes é objeto permanente na obra de Freire, onde se permite ouvir o Outro pelo exercício da alteridade, deixando tomar-se pelas suas razões, antes mesmo de elaborar a contraposição de ideias, ou seja, o exercício de deixar algo em si que foi dito pelo Outro.

Essa necessidade de entendimento é compreendida por Freire (2004) por meio do exercício da humildade, em detrimento da autonomia. Para o autor não existe diálogo se não há humildade. “A pronúncia do mundo, com que os homens o recriam permanentemente, não pode ser um ato arrogante” (FREIRE, 2004, p. 46).

Dessa forma as aspirações, os motivos e as finalidades encontrados no trabalho, se tornam aspirações, finalidades e motivos humanos, onde o sujeito não está nesse espaço, como algo petrificado, mas está sendo, desenvolvendo e, ainda, em processo.

Em Freire (2004) percebe-se a defesa de uma ação libertadora da opressão social, quando o autor argumenta que humanizar é se tornar autônomo, consciente e sujeito da própria história. “Falar, por exemplo, em democracia e silenciar o povo é uma farsa. Falar em humanização e negar os homens é uma mentira” (FREIRE, 2004, p. 46).

Faz-se oportuno perceber a importância do Outro no contexto freiriano, pois “[...] já não se pode afirmar que alguém liberta alguém, ou que alguém se liberta sozinho, mas que os homens se libertam em comunhão” (FREIRE, 2004, p. 75).

As relações dialógicas, portanto, promovem o encontro dos homens que pronunciam o mundo, com o intuito de (re) criar a história, onde o foco permanente é a reflexão sobre a realidade a qual não é entendida como abstrata e estática, mas sim como uma realidade concreta e processual da qual o sujeito faz parte e intervém.

Uma vez garantidas às condições iniciais para a relação dialógica, o método freiriano cria a problematização do tema gerador, como o universo mínimo temático. Esse universo mínimo é composto por temas os quais, em geral, se contradizem, e por vezes mantém estruturas já existentes. Aqui se estabelece uma relação de correspondência entre os temas geradores e o contexto histórico do qual os sujeitos fazem parte, possibilitando perceber a inserção dos envolvidos na temática.

Freire (2004) argumenta que os temas geradores, por vezes, encontram-se encobertos pelo que determina como situações-limites que se apresentam como

determinantes históricas, que apenas permitem aos sujeitos uma adaptação a realidade em que se encontram.

Dessa forma, a proposta do autor propõe que a percepção dos temas como tais acaba por acontecer quando os sujeitos, ao mesmo tempo, percebem que os temas estão envolvidos e, ainda, envolvem as situações-limites, estabelecendo, então, uma dimensão crítica.

Procurando uma aproximação à proposta marxiana considera-se que a ação libertadora freiriana, a partir de uma relação dialógica, é histórica e, nesse sentido, reafirma-se a formulação de pensamentos idealizados, mas, sobre tudo, vinculando-se o conhecimento a um objetivo concreto.

Freire (2004) argumenta sobre a importância da investigação das dimensões significativas da realidade no sentido de propor aos sujeitos interação entre as partes. Assim: “[...] as dimensões significativas, que por sua vez, estão constituídas de partes em interação, ao serem analisadas, devem ser percebidas pelos indivíduos como dimensões de totalidade” (FREIRE, 2004, p. 55).

Aponta-se a necessidade de captar a realidade como um todo, buscando na realidade social, não só a superação do conhecimento abstrato isolado das partes, mas, também, a superação do conhecimento dedutivo dessa mesma realidade.

Retomando, a investigação do tema gerador, compreende-se a aproximação ao pensar dos sujeitos no que se refere à realidade, investigando de tal forma a atuação desses sobre a mesma. “Isto não significa a redução do concreto ao abstrato, mas tê-los como opostos que se dialetizam no ato de pensar” (FREIRE, 2004, p. 97). Percebe-se dessa forma, que o abstrato e o concreto formam um único método de conhecimento.

O processo teórico freiriano desloca-se do real ao abstrato e retorna ao real concebido pelo pensamento, caracterizando um movimento por entre abstrato e concreto onde se supera a abstração pela percepção crítica do concreto.

Depois de realizados os movimentos de busca e delimitação temáticas se contemplam a codificação da realidade em estudo, para posterior decodificação junto aos sujeitos envolvidos na relação educativa.

Acentua-se que durante a relação dialógica sobre os conteúdos programáticos propriamente ditos é que acontece a investigação dos sujeitos em relação à realidade.

A codificação se constitui a partir de uma representação da situação existencial dada pela interação de seus elementos constituintes, onde os sujeitos se reconhecem nessa interação ao mesmo tempo em que passam a ser seu objeto de reflexão.

Na medida, porém, em que, na captação do todo que se oferece à compreensão dos homens, este se lhes apresenta como algo espesso que os envolve e que não chegam a vislumbrar, se faz indispensável que sua busca se realize através da abstração. Isto não significa a redução do concreto ao abstrato, o que seria negar a sua dialeticidade, mas tê-los como opostos que se dialetizam no ato de pensar (FREIRE, 2004, p.55).

Após a codificação onde é proposta a representação do tema, na decodificação faz-se o desvelamento do tema. Os processos de codificação e decodificação significam “[...] transcender as situações-limite, fazer com que o sujeito se reconheça no objeto” (FREIRE, 1979, p. 31).

Compreende-se que a decodificação significa trazer o objeto desconhecido até a realidade do sujeito promovendo uma ressignificação, passando a representação a uma situação concreta de aproximação do real, uma percepção crítica. A decodificação, promove a percepção, o surgimento e o desenvolvimento do conhecimento novo.

Percepção e conhecimento se prolongam, na implantação do plano educativo, “[...] transformando o ‘inédito viável’ na ‘ação editanda’, com a superação da ‘consciência real’ pela ‘consciência máxima possível’” (FREIRE, 2004, p.63).

Posteriormente, realiza-se o estudo sistemático e interdisciplinar. Terminadas as decodificações passa-se ao projeto de redução do tema, onde se procuram os núcleos fundamentais os quais se constituem em unidades de aprendizagem com uma sequência, estabelecendo uma visão geral ao tema reduzido. É possível, na redução temática a inserção de temas fundamentais proporcionando a elaboração de novos ensaios.

Compreende-se o quanto possível é retomar aos processos elencados anteriormente, pois ao inserir um novo tema, retoma-se a codificação e a decodificação.

Acredita-se que nas relações educativas, apoiadas em trocas dialógicas, professor e estudantes constroem sua dialética de trabalho, tensionando e flexionando, alicerçados no contínuo movimento de tomada de consciência.

Por fim, reafirma-se a necessidade de conhecimento da realidade onde esse conhecer exige codificar as partes e decodificá-las na busca da retotalização. Conhecer significa: “[...] conscientização e necessita partir do todo (abstraindo as partes) e fazer o caminho de volta em direção ao todo, construindo a síntese (o concreto). E, enfim, desvelar a percepção da percepção antes percebida” (NÓBREGA et al, 2010, p. 88).

Considerações finais

As ideias apresentadas nesse texto tiveram por finalidade provocar a articulação do pensamento de Freire ao de Marx na tentativa de constituir aproximações com relação ao método dialético freiriano. Acredita-se oportuno elencar alguns pressupostos oriundos desse estudo, que tenham por objetivo promover relações educativas dialógicas tomando por base o método estudado. Compreende-se:

- (a) A importância da formulação de pensamentos idealizados, mas, sobre tudo, vinculando-se o conhecimento a um objetivo concreto;
- (b) Abstrato e concreto formam um único método de conhecimento, onde como opostos se dialetizam no ato de pensar;
- (c) Durante a relação dialógica sobre os conteúdos programáticos propriamente ditos é que acontece a investigação dos sujeitos em relação à realidade;
- (d) Os sujeitos se reconhecem na interação ao mesmo tempo em que passam a ser seu objeto de reflexão e
- (e) A necessidade de conhecimento da realidade onde esse conhecer exige codificar as partes e decodificá-las na busca da retotalização.

Não se tem como intuito 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 dialética. “A proposta é a reflexão desde o tensionamento conceitual-dialético, mergulhado na espessura do real, visando despertar nos sujeitos envolvidos o desejo de mudança, produzindo meios e processos à sua realização” (GHIGGI, 2002, p. 23).

Referências

- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 24. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- 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. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- GHIGGI, Gomercindo. A cultura da investigação científica: dos modelos dogmáticos à importância político-epistemológica da proposta dialógica de Paulo Freire: In: ANDREOLA, Balduino (org). **Educação, cultura e resistência: uma abordagem terceiro-mundista**. Santa Maria: Pallotti, 2002.

- 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.
- KONDER, Leandro. **O que é dialética**. 17. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- MARX, Karl. **O 18 Brumário e cartas a Kugelmann**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.
- MARX, Karl. **Para a crítica da economia política**. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Col. Os Pensadores).
- MARX, Karl; **O capital: crítica da economia política**. Livro 1. v. 1. 30. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- NÓBREGA, Michelle Rodrigues; SILVEIRA, Fabiane Tejada; GHIGGI, Gomercindo. Pensar e ser pesquisa: a contribuição da dialética freiriana à Filosofia da Educação. In: STRECK, Danilo; et al (orgs). **Leituras de Paulo Freire: contribuições para o debate pedagógico contemporâneo**. Brasília: Liber Livro, 2010. p. 75-91.
- OLIVEIRA, Admarco Serafim de. **Educação: redes que capturam caminhos que se abrem**. Vitória: EDUFES, 1996.
- SANCHÉS VÁSQUES, Adolfo. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2007.
- SANFELICE, José Luis. Dialética e Pesquisa em Educação. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval (orgs). **Marxismo e educação: debates contemporâneos**. 2. ed. Campinas: Autêntica, 2008. p. 69-94.
- SCOCUGLIA, Afonso Celso. Globalização, trabalho e docência: constatações e possibilidades. **Revista HISTEDBR On-line**. Campinas, n. especial, p. 175-190, ago., 2010.