

Conscientização como processo formativo de se tornar sujeito

Conscientization as the formative process of becoming a subject

La concientización como proceso formativo de devenir sujeto

DOI: 10.54901/educa.v9-582

Damião Bezerra Oliveira¹
Camila de Souza da Silva²
Anderson Leal Cardoso³

RESUMO: A consciência é um conceito filosófico que, sob diferentes perspectivas, contribui para compreender o ente humano, distinguindo-o de outros entes considerados incapazes de conhecer a si mesmos e de decidir, de modo autônomo e livre, seu posicionamento no mundo. Este estudo investiga os sentidos de consciência e conscientização no processo de formação do sujeito. De caráter ensaístico, a pesquisa adotou abordagem qualitativa, fundamentada em revisão bibliográfica e desenvolvida por meio de procedimento analítico-reflexivo de fontes filosóficas. Os resultados evidenciaram que, no processo de constituição de si, a consciência não é uma coisa nem uma essência fixa, mas comporta um poder-ser, isto é, a possibilidade de constituir-se – ou não – naquilo que o sujeito projeta tornar-se, autoconstituindo-se por meio da (des)alienação em relação com os outros. Verificou-se, ainda, que essa temática adquire maior sistematicidade na modernidade, sobretudo em Descartes, sendo retomada pela fenomenologia, embora já se anuncie na máxima socrática "conhece-te a ti mesmo", fundamento de uma forma de vida filosófica. Conclui-se que Freire compreende os conceitos de consciência e conscientização em diálogo com as tradições filosóficas moderna e contemporânea, articulando-os ao projeto de uma educação libertadora. A conscientização configura-se, assim, como caminho para a formação de um sujeito emancipado, cujo inacabamento revela uma existência aberta ao mundo, sem completa transparência epistemológica nem acabamento ontológico.

Palavras-chave: consciência; conscientização; emancipação; formação; sujeito.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Os sentidos do conceito de consciência acompanham a história do pensamento filosófico mesmo antes de essa palavra, de origem latina (*conscientia*), ter sido forjada. Em geral, a consciência é associada ao modo de ser próprio dos seres humanos; por consequência, ela faltaria aos demais seres da natureza, incluindo os animais, mesmo os ditos "superiores" ou

¹ Doutor em Educação, Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, Pará, Brasil. E-mail: damiao@ufpa.br

² Doutora em Educação, Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, Pará, Brasil. E-mail: camilasilva@ufpa.br

³ Mestrando em Educação, Universidade Federal do Pará (UFPA), Belém, Pará, Brasil.
E-mail: leal.anderson03@gmail.com

pertencentes às espécies mais complexas. Com efeito, a conscientização, entendida como um processo de conhecimento do mundo e de autoconhecimento, ou consciência de si – reconhecer-se como sujeito –, constituiria uma possibilidade própria do ente humano.

Entre os gregos, era bastante célebre a inscrição do Templo de Delfos (*Gnōthi seauton*), que teria sido adotada por Sócrates nas vigorosas exortações que dirigia aos seus interlocutores, no sentido de levá-los a um modo de vida orientado por esse "conhece-te a ti mesmo". Ainda que isso possa soar anacrônico, encontra-se aí uma convocação originária a uma forma de conscientização do ente humano acerca de quem ele é, como meio de elevar a sua dignidade. A evocação socrática visava igualmente revelar a cada um a própria ignorância e, ao mesmo tempo, evidenciar a importância ontológica e epistemológica desse saber-se ignorante como impulso ao próprio filosofar (Platão, 1980).

Desde essa reflexão socrática acerca do autoconhecimento, pode-se perceber que a consciência não concerne apenas ao conhecer, isto é, à dimensão exclusivamente teórica da existência, mas assume igualmente importância filosófica ao cuidar da dimensão prática da existência, aquela que se refere às decisões e às ações e, portanto, ao existir ético-político. Com efeito, a *paideia*, ou formação, entra em cena como parte da missão socrática de provocar os sujeitos a filosofar. Isso significa que tanto o conhecer quanto o agir constituem o processo formativo por meio da filosofia, que, por sua vez, orienta-se por um *logos* – um diálogo – conducente a um saber de si, a um refletir que antecede o ajuizar, de modo a sustentar o agir prudente e afastar o ente humano de um comportamento instintivo e irrefletido, cuja base estaria nos hábitos e costumes.

Observa-se, portanto, que o filosofar constitui um tipo de consciência orientada pela dúvida acerca daquilo que se pensa saber a respeito do mundo e de si próprio. Questiona-se o conhecimento, mas, com igual vigor, questionam-se também aquele que conhece e o modo como o conhecimento é justificado. A conscientização apresenta-se, pois, como constituição de uma consciência filosofante que, enquanto tal, submete à crítica todas as faculdades cognoscitivas, particularmente aquelas ligadas ao corpo e à sensibilidade, mas também as faculdades vinculadas à alma, que ordinariamente não operam com o rigor e o cuidado necessários.

Contudo, Sócrates deixa claro que não compreende a consciência como uma memória destinada a guardar verdades prontas, transmitidas aos educandos por sábios que deteriam uma autoridade ancestral. Por isso, o mestre de Platão insistia em afirmar que jamais ensinara nada a ninguém (Platão, 1980). Com isso, deixava ver que compreendia a formação, em última

instância, não como a imposição exterior de uma determinada forma por um mestre doutrinador, mas, antes, como autoformação, isto é, como ação autônoma de pensar e de agir.

Portanto, a conscientização autêntica e eticamente sustentável em nada se assemelha à catequese, à inculcação ou à imposição de uma doutrina, não importando a sutileza dos métodos empregados para se alcançar tal resultado. Cumpre, assim, recusar procedimentos que se empenham em "fazer a cabeça" das pessoas ou que pressupõem a incapacidade permanente do educando para conhecer e decidir o seu modo de ser diante dos processos ordinários de socialização.

Observe-se que, mais do que nunca, refletir filosoficamente acerca da conscientização mostra a sua relevância, considerando-se o recuo do pensamento crítico, bem como a impaciência e a pressa com que se debatem os temas mais relevantes das perspectivas social, política e antropológica. Desenvolve-se, inclusive, uma incapacidade sistemática de ouvir o outro e de enfrentar a complexidade dos problemas de interesse público, acompanhada da inconsciência ou da indisposição para admitir a própria ignorância. Cultiva-se, antes, uma atitude vaidosa, que conduz à crença de se possuir competência suficiente para tratar de qualquer tema, especialmente daqueles sobre os quais os indivíduos em disputa não tiveram qualquer formação.

Assim, o ideal socrático de questionar as certezas e de provocar os sujeitos assujeitados ao reconhecimento da própria ignorância assume um lugar proeminente. Inverte-se, desse modo, o tipo de pseudoconscientização hoje vigente, que consagra o dogmatismo, o fanatismo e o fundamentalismo, os quais desembocam, não raramente, em violência física e simbólica, sustentando, inclusive, sistemas políticos reacionários que procuram recuperar e apresentar, como novidade, formas totalitárias de existência social.

A fim de mostrar em que consiste a "conscientização autêntica" que aqui interessa, esta pesquisa apoia-se na história da filosofia, deixando de lado, em geral, as teorias científicas que tratam do tema. Começa-se por enfatizar que o conceito de consciência é polissêmico e, como tal, apresenta-se nas teorias das faculdades elaboradas por numerosos filósofos, particularmente no âmbito da teoria do conhecimento (Hessen, 1987; Moser; Mulder; Dwayne, 2004).

Descartes (2001; 1991a), como se sabe, encontra no conceito de *res cogitans*, ou substância pensante, um dos fundamentos de sua teoria do conhecimento. Embora, por vezes, se fale em "coisa pensante", o que está em jogo é o lugar do eu como dimensão da alma, da interioridade e da percepção imediata de si. Pode-se, nesse sentido, reconhecer um significado de consciência de si que se aproxima da própria definição cartesiana de pensar, entendida como o conjunto de atos de duvidar, entender, querer, imaginar e sentir. Por isso, o célebre *Cogito*,

ergo sum ("Penso, logo existo") representa imediatamente um saber de si, um ato de conscientização, embora se trate ainda de uma consciência isolada do mundo, da *res extensa*.

Descartes fornece, portanto, uma importante caracterização do amplo espectro do pensamento ou da consciência, embora permaneça vinculado a certo solipsismo, expresso no célebre dualismo entre corpo e mente. Não deixa de reconhecer, contudo, a interação entre alma e corpo (Descartes, 1991b), como se observa em sua teoria das paixões da alma. Admite, assim, a possibilidade de interação entre a *res extensa* e a *res cogitans*, reconhecendo, entretanto, que o conhecimento de cada uma dessas substâncias não basta para eliminar a dúvida acerca de como se estabelece a relação entre ambas.

Contornando os grandes e complexos problemas filosóficos advindos da teoria cartesiana, aproveita-se a definição de pensamento por ela oferecida – já mencionada – para situá-la no interior de uma concepção geral das faculdades, a partir da qual se pode caracterizar a consciência. Ao se falar desta, pressupõe-se um ente humano constituído por uma dimensão corporal e outra anímica, espiritual, mental ou intelectual. As faculdades, na forma como atuam e interagem, definem o próprio ente humano como unidade de corporeidade e alma.

Assim, associa-se ao corpo, em primeiro lugar, o sentir em suas diversas modalidades, que remetem aos sentidos. Também se vinculam à corporeidade – e, por vezes, simbolicamente, ao "coração" (Pascal, 1988; Rousseau, 1979) – as afecções afetivas e emotivas. O perceber e o imaginar mantêm estreita relação com os sentidos e os sentimentos, mas já representam um avanço em relação às impressões imediatas que afetam o corpo, pois tornam possíveis operações de abstração, como representar, combinar e recombinaar imagens e, até certo ponto, criá-las.

Em meio a essas faculdades encontra-se também a memória, entendida como a capacidade de memorizar e evocar ideias. Mais diretamente relacionada à ação e à realização de um projeto, isto é, à antecipação mental de uma ação, aparece a vontade, ou volição, como capacidade de iniciar e levar a efeito uma ação mediante a mobilização do corpo. O desejo, por sua vez, articula-se com as demais faculdades, respondendo particularmente às experiências de prazer e desprazer. Embora estas se vinculem ao corpo, podem também relacionar-se à alma. A inteligência – isto é, a capacidade de entender conceitos, ideias e valores – liga-se ao corpo e ao mundo apenas mediamente. Por fim, a razão ou racionalidade orienta o raciocinar e o argumentar.

Rousseau (1979), em sua teoria da natureza humana, que fundamenta a sua filosofia da educação, mostra, por meio do personagem Emílio, de que modo todas essas faculdades se desenvolvem obedecendo à marcha da natureza. Elas são educadas por três mestres: a natureza,

as coisas e os homens, em um processo que deve ocorrer harmonicamente e em consonância com as diferentes etapas da existência, a fim de formar um ente humano saudável em corpo e alma e capaz de desenvolver uma vida igualmente saudável. Poder-se-ia dizer que a conscientização, em Rousseau, exige uma educação fundada na autonomia e na atividade do educando, de tal modo que, desde o início do processo educativo, já é possível perceber o aluno assumindo uma posição de sujeito compatível com as possibilidades próprias de cada etapa da existência.

Pelo que foi exposto, pode-se inferir que a consciência possui uma dimensão corporal e se relaciona com o exterior, com o mundo natural e cultural. Contudo, não se poderia compreender inteiramente a ação da consciência sem admitir também uma dimensão interior, uma mente ou, em um sentido mais metafísico, uma dimensão anímica ou espiritual. Por consequência, a conscientização pressupõe uma ação da consciência que se constitui na relação com o mundo, na qual, mais do que um sujeito assujeitado, o ente humano é capaz de decidir formas próprias de autoconstituição e de autoformação com os outros, jamais no isolamento.

Admite-se que o ente humano não nasce pronto ou acabado, nem mesmo sob a perspectiva física e biológica (Rousseau, 1979; Freire, 2005). Por isso, necessita desenvolver-se nas relações com o outro e com o mundo natural e cultural. A consciência, portanto, não se constitui na mais completa transparência, como um dar-se imediato para si, ao qual se teria acesso irrestrito. Se existe uma dimensão inconsciente da vida psíquica, então a autoalienação passa a fazer sentido, e o autoconhecimento exige um permanente esforço de interpretação. A conscientização, por conseguinte, jamais consistirá em um aparecimento completo do sentido da existência.

Ora, se conhecer a si mesmo não é um ato transparente, fundado em uma certeza inquebrantável, conhecer os outros, enquanto alteridades, torna-se um desafio ainda maior. A intersubjetividade constitui-se como um espaço de tensões e conflitos, tornando a pretensão de uma "consciência comum", bem como a conscientização de grupos e coletivos, um empreendimento delicado, permanentemente exposto ao risco da dominação de uma consciência por outra. Em tais circunstâncias, fracassariam tanto a colaboração quanto a emancipação de todos, impedindo a constituição plena do sujeito individual e do sujeito coletivo.

Apesar das dificuldades inerentes à demonstração de como as consciências individuais saem do isolamento, se encontram, se comunicam e se compreendem, não se deixa de reconhecer a existência de uma consciência humana associada à própria ideia de humanidade. Nesse mesmo sentido, chega-se a admitir, para além do espírito subjetivo, um espírito objetivo

e mesmo um espírito absoluto, que corresponderiam, respectivamente, a uma consciência individual, a uma consciência sociocultural e a uma consciência absoluta, representando esta última a conscientização levada ao seu mais elevado grau de desalienação e de saber de si (Konder, 1992; Vázquez, 1990).

Neste estudo, o conceito de conscientização será examinado em sua relação com o processo de formação do ente humano, tomando-se como principal referencial teórico o pensamento de Paulo Freire, que se ocupou dessa temática, elevando-a ao plano ontológico ao compreender a educação como prática de conscientização, concomitante ao processo de libertação individual e coletiva por meio da práxis (Marx e Engels, 1986; Konder, 1992; Vázquez, 1990; Freire, 2005).

Pode-se dizer que, se a "conscientização" busca a libertação ou emancipação (Adorno, 1998), pressupõe-se a existência de um fenômeno de dominação de sujeitos assujeitados e de relações assimétricas de poder, decorrentes da alienação e do desconhecimento de si por parte dos oprimidos. Em face disso, e com base no pensamento de Paulo Freire, indaga-se qual é o lugar da consciência e da conscientização na educação voltada à formação emancipatória dos sujeitos.

Para situar mais precisamente o tema, buscou-se compreender os conceitos de consciência e de conhecimento de si em alguns referenciais fundamentais da história da filosofia, como Sócrates e Descartes. A elucidação dessas matrizes filosóficas apoia-se no pensamento de Freire, conforme se poderá ver a seguir.

2 CONSCIÊNCIA E *LOGOS*

Pelo menos até a filosofia helenista, não se tinha uma concepção de consciência como interioridade oposta à exterioridade (Jeager, 1989). Por isso, a apreensão do autoconhecimento passa pela noção de *logos*, como se viu na razão dialógica socrática que é algo mais que um diálogo interior da alma. Aristóteles (1993; 1994), sabe-se, deixou uma definição de homem que se tornou célebre: animal racional, portador do *logos*, da capacidade de pensar e de expressar compreensivelmente o conteúdo desse pensamento por meio da formulação de definições e da construção de raciocínios e argumentos.

Note-se, no entanto, que se fala de capacidade, de potencialidade, e não propriamente de uma habilidade já à disposição e instintivamente acionável. Por isso, Aristóteles criou a *Lógica*, a ciência que sustenta a arte de bem pensar, de raciocinar com correção e também de identificar e desmascarar raciocínios defeituosos. Pode-se inferir, portanto, que faz sentido

dizer, ao mesmo tempo, que, para o estagirita, o homem possui a capacidade de pensar e que necessita aprender a pensar, ou seja, atualizar essa potencialidade.

Inferese que o "pensar", a rigor, não se identifica com qualquer atividade mecânica, desencadeada por reflexo, como se fosse uma qualidade "biológica" que se manifestaria inevitavelmente nos seres humanos, independentemente da sua vontade ou decisão consciente. Talvez seja por isso que se costuma postular a necessidade de se aprender a pensar, para se poder ir além do exercício funcional, cotidiano e habitual do denominado "pensamento" de senso comum, que pode representar apenas um primeiro nível da consciência cognoscente.

Descartes (1991a), de quem já se falou, foi um dos arquitetos da filosofia moderna e do conceito de subjetividade. Sustentou – como se viu anteriormente – que a consciência reúne, em si, o sentir, o imaginar, o lembrar, o pensar e o querer. Entretanto, privilegia o pensar como elemento definidor do sujeito (*subjectum*, *hypokeimenon*) e da sua consciência. Esta contrapõe-se, como interioridade e imaterialidade, ao mundo como extensão, exterioridade e materialidade, inclusive à do corpo. Com base nessas oposições, estabelece-se outra, eticamente relevante: a que confronta a liberdade do sujeito com a necessidade da natureza; nessa relação, aquela dispõe-se a dominar esta última.

Qualquer inversão nessa ordem hierarquizada mostrar-se-ia ofensiva à dignidade do sujeito em sua autonomia: que ele não domine o exterior, mas seja por ele dominado, implica – como se pode dizer, nos termos de Freire (2005), alienação, coisificação da consciência e limitação da sua liberdade e do seu poder de reflexividade, de saber-se e de ser ela mesma. A consciência remete ao autodomínio e, a partir dele, põe-se o domínio do próprio corpo, que é e não é o sujeito.

A conscientização não é um movimento apenas interno à alma ou ao espírito. A atividade do sujeito consciente não se fecha no pensamento, mas sai do seu isolamento e, por meio da corporeidade, entra no espaço e no tempo. Assim, a modernidade viu o sujeito em ação. As grandes revoluções do período, a começar pela Revolução Francesa, exteriorizam a liberdade dos homens, a sua capacidade de interferir, por meio de suas ações, nas instituições e nas formas de organizar a vida, bem como explicitam a capacidade produtiva desses sujeitos por meio da sua força transformadora da natureza (Konder, 1992).

Mesmo que não se tenha resolvido o enigma cartesiano de como corpo e alma interagem, pôde-se assistir à consciência temporalizar-se e historicizar-se, de modo que a conscientização só pode ser apreendida como processo dinâmico de autoconstituição do sujeito e do mundo. De consciência sensível, emotiva, imaginativa, perceptiva e racional, chega-se à consciência como *práxis* (Marx e Engels, 1986; Vázquez, 1990).

A conscientização potencializa-se no processo de sua autodescoberta, na experiência da sua força transformadora. Atravessada pela liberdade, restará sempre uma margem de inconsciência, de um poder-ser que se apresenta como projeto e inacabamento, o que nega a absolutização da consciência e a sua completa transparência.

Com efeito, um certo não saber de si por parte do sujeito não representa apenas uma dimensão circunstancial que se esperaria superar. Nos tempos em que se vive, aceita-se os limites da consciência como parte da finitude intrínseca da condição humana, cuja marca se imprime em todas as suas realizações. Deixa, pois, de fazer sentido qualquer processo cuja pretensão seja atingir uma forma de absolutização. A incompletude de qualquer projeto humano é uma característica estrutural, inerente à constituição da subjetividade.

A complexidade da consciência já se expressa, historicamente, na forma de conceber a alma como dividida e heterogênea, pois, em sua composição, há razão, mas igualmente instâncias que abrigam desejos e paixões que podem ser denominados irracionais. Desse modo, parte do esforço de conscientização pode consistir em dominar e neutralizar esse lado obscuro da *psiqué* pela luz da razão.

Embora, historicamente, o processo de conscientização se oponha à ideia de um sujeito habitado pela tensão e busque estabelecer a harmonia sob o comando da razão, aprendeu-se com a psicanálise que a subjetividade comporta duas zonas em conflito: a consciente e a inconsciente (Abbagnano, 2000, p. 550-551). Se for assim, então é preciso admitir que há um intrínseco desconhecimento de si e ausência de total autocontrole. Assim, a conscientização será sempre parcial e, por consequência, é preciso reconhecer uma margem de "alienação", de modo que há um sujeito ainda por vir.

Assim, a conscientização situa-se como um processo de desvelamento e velamento (Rezende, 1990), entre o saber e a ignorância, a liberdade e o condicionamento. Consequência disso é que já não se espera que o sujeito suprima todo assujeitamento, nem que se invista completamente da posse de si, como se pudesse ser integralmente tomado pela consciência.

A admissão de certa tensão e oposição entre conscientização e inconsciente não quer negar a possibilidade de emancipação e de desmascaramento dos obstáculos à libertação, mas apenas abandonar uma visão idealizada da subjetividade, sem desistir de reconhecer o valor de um ideal humanista, pelo qual as pessoas são compreendidas como corpo-sujeito, para além de todo mecanicismo e de todo naturalismo reducionista.

2.1 Conscientização e os Limites da Racionalização

Vimos que a razão tende a assumir um lugar predominante na compreensão da consciência e, por consequência, na definição do que deveria ser a formação humana. Pode-se dizer que, na filosofia grega, há uma aproximação entre "consciência", "pensamento" e "racionalidade", e que os três termos remetem à compreensão do que seja o ente humano. A atualização e o domínio da capacidade de pensar, de raciocinar e de identificar incoerências ou defeitos no processo de inferência constituem um indicativo de algo como "conscientização" ou "reflexão": o pensamento voltando-se sobre as suas próprias operações, um saber-se de si como tal.

Portanto, a conscientização inclui o aspecto formal e metodológico do bem pensar, que exige esforço, decisão, vontade de aprender e de incorporar à formação um modo de ser. A consciência, em sua feição formal, reivindica a qualidade da universalidade e da necessidade, independentemente das situações espaço-temporais ou das características particulares dos sujeitos humanos.

Por essa perspectiva, a conscientização de modos plurais de ser – reivindicação comum nos dias atuais – não faria sentido, pois estaria em jogo uma consciência humana que, como tal, não se associaria a determinações como gênero, raça, lugar, posicionamento socioeconômico ou contexto cultural dos indivíduos. Haveria apenas uma consciência humana, unitária e comum a todos.

Ora, se a ideia de "conscientização" não se definiria por situações acidentais, então essa racionalização da consciência exigiria que, na formação dos sujeitos, se incluísse, em um primeiro momento, o desenvolvimento da capacidade de identificar a boa e a má forma do pensamento; em seguida, seria necessário saber julgar adequadamente a verdade e a falsidade dos juízos. Aderir à verdade, ao correto, é, por si, uma ação ética. Passa-se, assim, da consciência lógica à consciência ético-política, do sujeito verdadeiro ao sujeito bom.

Esse movimento de racionalização da existência coincide com um amplo processo de conscientização inaugurado com o surgimento da filosofia ocidental, quando teria ocorrido a "descoberta" do poder da racionalidade, de sua forma e de seu modo de funcionamento. Tal conscientização relaciona-se principalmente à forma do pensamento, isto é, a um determinado modo de pensar.

A atenção ao método de pensar e, sobretudo, ao método de investigar ou pesquisar assume lugar fundamental na formação dos sujeitos nos tempos modernos, que reconhecem, de maneira decisiva, a relevância do método como potencializador do conhecimento e meio para

alcançar e demonstrar a verdade. Infere-se que a racionalidade não é uma capacidade cujo desenvolvimento ocorra espontaneamente; antes, depende da vontade, da decisão e do esforço deliberado para efetivar-se (Descartes, 2001; Bacon, 1991b; Comenius, 2001).

Nesse sentido, a conscientização implica ação, decisão livre e busca deliberada de um objetivo. A progressão do sujeito na busca do conhecimento não pressupõe genialidade nem capacidade inata excepcional. Em razão disso, a conscientização é uma possibilidade acessível a qualquer pessoa; é um processo democrático, dependente da decisão e do esforço dos sujeitos.

Se for assim, então a educação assume um lugar de inegável destaque no processo de conscientização (Freire, 1967). O homem pode fazer-se, formar-se a si mesmo, tornar-se racional e aprender a pensar bem. Ao reconhecer a relevância da educação, inevitavelmente associam-se conceitos congêneres, como cultura, costumes e história. Ora, diante desse conjunto, a racionalização da consciência vê tensionadas as suas pretensões de universalidade e unidade do humano e, por consequência, abala-se a ideia de uma "consciência geral do homem".

2.2 Conscientização e Formação Situada

Em consequência do reconhecimento da importância de respeitar a diversidade humana e as situações próprias que definem os modos de vida, o ideal de uma consciência universal confronta-se com a exigência de relativizar a racionalização. As diversas formas de vida ou modos de ser-no-mundo-com-os-outros (Rezende, 1990; Freire, 2005) assumem grande relevância e tornam-se fatores determinantes para a compreensão das variações da consciência e dos sentidos da formação. Nem mesmo parece razoável, nessa perspectiva, pensar o sentido da consciência fora de um determinado contexto, abstraindo a forma de seu conteúdo, pois ambos estão constituídos por um conjunto de relações.

Com as contribuições da psicanálise (Abbagnano, 2000), sabe-se que o psiquismo não exclui de sua constituição a consciência e a razão, mas reduz sensivelmente a centralidade de ambas, fazendo-as mergulhar no inconsciente, região de sombra ou de obscuridade, mas fundamental para a definição daquilo que é o sujeito.

Em decorrência desses elementos que perturbam a pretensão de universalidade e transparência, a conscientização passa a implicar o movimento de energias, imagens e desejos do inconsciente para a consciência, em um processo dinâmico jamais concluído, porque o indivíduo nunca se apropriará integralmente do seu psiquismo nem eliminará todas as suas zonas de sombra.

Uma certa margem de alienação adquire, então, o estatuto de condição permanente da existência humana, pois o homem nunca será inteiramente senhor de si mesmo. Com esse novo protagonista, a racionalidade perde o monopólio da compreensão do que significa ser sujeito, e este já não pode, sem contestação, identificar-se plenamente com a consciência. Transparência, iluminação, certeza e autodomínio passam a figurar como ideias reguladoras destinadas a permanecer no plano da idealização.

De todo modo, ainda que a psicanálise tenha apresentado razões consistentes para justificar suas teses, a racionalidade e a capacidade crítica de julgar conscientemente não perderam sua importância, especialmente no mundo contemporâneo, marcado pela produção incessante de signos, mensagens e informações. Proliferam bancos de dados e multiplicam-se as fontes de informação, o que torna impossível pensar em filtros capazes de garantir, minimamente, a confiabilidade de tudo o que circula. Mais do que no passado, o sujeito necessita desenvolver a competência de escolher aquilo que realmente merece ser consultado e, *a fortiori*, interpretar esse excesso de informações com suficiente autonomia.

Assim, qualquer processo de conscientização, na atualidade, não pode negligenciar esse dado da realidade: torna-se ilusório pretender dominar e conhecer o conjunto dos objetos disponíveis, mesmo aqueles cujo conhecimento não exigiria competência altamente especializada. Trata-se de um problema de ordem quantitativa, que atinge inclusive os especialistas, hoje incapazes de acompanhar e atualizar-se acerca de tudo o que se produz em sua própria área de conhecimento.

Com efeito, a "inconsciência" e a "alienação" já não parecem constituir uma condição passageira, suscetível de ser superada por qualquer sujeito individual ou mesmo por uma comunidade de conhecedores. Em tal contexto, a consciência crítica, o espírito de questionamento e o discernimento para delimitar os objetos de conhecimento realmente relevantes para a vida do sujeito tornam-se critérios fundamentais de seleção das informações e de orientação nesse mar em que todos são lançados.

Na atualidade, revigora-se, portanto, a centralidade da maiêutica socrática: a consciência do não saber, do não poder – ou mesmo do não querer – dominar tudo. Concomitantemente, permanece vivo o assombro, a admiração e o desejo da busca do conhecimento como atitudes condizentes com a finitude e os limites da cognição humana. A conscientização exprime-se, assim, como abertura e angústia diante da contingência e da liberdade de ser, sem garantias de que os projetos humanos venham a concretizar-se. A admiração própria da consciência filosófica não garante conforto nem pacificação; ao contrário, convoca o homem a agir, ciente

de seus limites. Desperta, igualmente, o discernimento quanto à necessidade de enfrentar os obstáculos da vida.

3 CONSCIENTIZAÇÃO E FORMAÇÃO DO SUJEITO EM FREIRE

O pensador brasileiro Paulo Freire criou o neologismo conscientização – já mencionada diversas vezes – que passou a ser um dos conceitos mais significativos do seu projeto de educação crítica e emancipatória. Tornou-se conhecida a “classificação” tripartite que o educador faz da consciência, que representaria, na verdade, o movimento dessa – da intransitividade à transitividade – no qual se pode destacar os três momentos dialeticamente articulados da conscientização. Portanto, essa é compreendida como um processo não mecânico e os momentos que a constituem não são fases estanques que se sucedem. Assim, se teria a consciência mágica, seguida da consciência ingênua, que seria um passo intermediário para se atingir a consciência crítica que representaria a conscientização propriamente dita (Freire, 1967; 1979; 2005).

Esses momentos constitutivos da conscientização se relacionam ao desenvolvimento da condição do sujeito, que, por meio da práxis dialógica forma-se, superando a situação de indivíduo assujeitado e alienado. Nesse movimento de formação como sujeito, assume-se a liberdade e a condição de agente de transformação, de modo que supera uma relação com um mundo visto como determinado por forças sobre-humanas, fatalistas; ou supera uma atitude que apesar de já reconhecer a agência humana, reduz as possibilidades de ação a um tipo de mobilidade social e transformação à existência individual; por fim, o sujeito reconhece o poder e a força coletiva, própria da atitude de conscientização que se transforma em práxis a serviço da luta contra a opressão e da transformação social (Freire, 1967; 1979; Gadotti, 1996).

Importa compreender que esse movimento da consciência que conduz à conscientização não é um esforço espiritual, interior, que se impulsionaria por uma ação educativa exterior que seria recebida pelo educando passivamente. Daí a necessidade de entender essa transformação subjetiva como formação mediante a praxis, que envolve o diálogo, a interação entre teoria e prática, corpo e alma, subjetividade e objetividade, consciência e mundo.

Com efeito, não se pode ver a conscientização como uma ação doutrinária, de inculcação e imposição da verdade de uma consciência ativa e sábia a outra passiva e ignorante. Trata-se antes de um encontro das consciências, que sabem e ignoram, que ensinam e aprendem com a mediação do mundo. Por isso, a ingenuidade da consciência e a necessidade de conscientização só pode ser compreendida como práxis. Ao contrário do que uma leitura desatenta de Freire

poderia sugerir, não se trata aqui de desqualificar ou rebaixar a consciência popular em relação à consciência filosófica, como se o processo de conscientização significasse uma doação de uma consciência docente a outra discente (Freire, 1967; 1979; 2005).

É, portanto, esse sentido dialético concentrado no conceito de conscientização que faz desse um dos elementos vertebradores de todo o projeto educacional freiriano. Pelo que se disse precedentemente acerca da conscientização, não há dúvida de que nessa palavra soa, com todo vigor, a ideia de consciência, característica fundamental do sujeito, de quem se responsabiliza por si e se compromete com o outro. Como se mostrou, o sujeito em questão não é um indivíduo isolado, atomizado e fechado na sua singularidade, mas um sujeito que se define pelas relações subjetivas e objetivas, desenvolvendo as suas ações em um mundo público, compartilhado.

Sempre tendo em mente o que se apresentou antes, pode-se ver as associações legítimas e pertinentes de “conscientização” e sujeito consciente que com a suas práxis crítica e criativa se compromete com a libertação de si e dos outros. Assim, este conjunto de características humanas, de determinações de uma subjetividade que sabe de si torna-se possível porque a formação obtida representa um processo aberto de desalienação, de descoisificação que não se completa porque a existência é inacabada e o caminho de prática da liberdade não tem fim. Com efeito, a conscientização não é um processo fechado, mas um projeto, um lançar-se ao futuro. Isso quer dizer que o existente, em algum grau, se insubordina contra uma existência como o já realizado e estabelecido.

Ora, por mais profundo e vigoroso que seja o grau de consciência de si, essa não pode ser completa, não apenas porque a práxis não se detém, mas igualmente em função de nenhum sujeito poder ser inteira transparência para si. A consciência não é uma coisa, se mostrando antes como ação, intencionalidade que se dirige ao outro no mundo compartilhado (Rezende, 1990). Em todo desvelamento, algo permanece velado. Além disso, pode-se admitir que o sujeito se constitui também de uma dimensão inconsciente que pode influenciar as suas ações. A subjetividade não é só racionalidade e nem essa pode assumir-se como instância de controle absoluto da corporeidade, dos sentidos, dos sentimentos, das emoções, da imaginação e dos desejos.

Com isso não se quer dizer que os entes humanos são sujeitos assujeitados a estruturas mentais ou sociais que determinariam o seu modo de ser. Para Freire (2005) o homem é livre e responsável pelas suas ações, mesmo que toda decisão comporte dúvidas, incertezas e riscos. Se assim não fosse, não faria sentido se falar de sujeito e nem de liberdade, mesmo sabendo que essa é limitada, situada, condicionada, mas isso não significa que se deva abandonar o inédito viável e o sujeito deva se render a algum tipo de determinismo.

Desse modo, faz sentido uma práxis que encontre sentido em um ainda-não, numa utopia, justificando-se a iniciativa de construir e tornar realidade um mundo condizente com uma condição humana superior. O mundo novo aparece no horizonte, o homem novo, o inédito, tudo deve ser construído à imagem de um projeto, figuração antecipada, objeto do desejo, móvel da vontade. Com efeito, mesmo se admitindo que a “conscientização” pressupõe uma subjetividade complexa, que envolve a formação de muitas “faculdades”, essa mantém importantes relações com a racionalidade, com métodos de pensamento, com conteúdo conhecido que dizem respeito ao conhecimento do mundo.

A conscientização investe-se do compromisso com a verdade, quer ser um esforço autenticamente educativo que visa fomentar o desmascaramento, a crítica às ideologias, identificadas como criadoras de ilusões capazes de levar os sujeitos ao assujeitamento e à aceitação, como legítimos, de interesses alheios e prejudiciais aos seus próprios benefícios. Estabelece-se, acerca das verdades favoráveis ao *status quo*, uma proteção dogmática que assume a forma de discurso legítimo e razoável. Assim, a conscientização investe-se na demolição da consciência mágica e ingênua dos indivíduos que aderem à ideologia dominante e, como consequência, orientam as suas ações no fortalecimento e continuidade da injustiça que não é vista como tal.

A educação bancária (Freire, 2005) não favorece a conscientização, pois, atua em favor da dominação e opressão por meio da invasão cultural e da colonização da consciência que silencia os indivíduos, colocando-os em uma posição de passividade e imersão na ideologia dominante. Ao contrário disso, a libertação opera como síntese cultural, que respeita os saberes e a cultura do povo que se põe como conteúdo legítimo no diálogo com os conhecimentos científicos e filosóficos. A ação dialógica completa a sua finalidade de conscientização com a revolução cultural.

Da transformação profunda e radical resulta o aparecimento do ser mais do ente humano, que durante todo o processo de mudanças precisará ser tratado como sujeito responsável por pronunciar a sua própria palavra que se coloca em uma situação de diálogo. Por essa razão, dos meios que são usadas para conduzir à conscientização, excluem-se quaisquer estratégias de convencimento nas quais os indivíduos ou grupos sejam tratados como objetos. Com efeito, o diálogo só é autêntico quando possibilita uma verdadeira e franca comunicação. Nessa, encontram-se o eu e o tu e não o um eu e um isto.

Portanto, o diálogo é a chave para qualquer ato de conscientização ou mesmo uma exigência de toda ação pedagógica (Freire, 2005). O movimento dialógico não dispensa o contato face a face, a oralidade em que a palavra palpita e a interação concreta entre os sujeitos

ganha realmente vida. Freire diz que aprendeu a dialogar com os pais e continuou tal prática com os seus filhos. Desse modo, antes de tudo, diálogo, para ele, pode ser aprendido não apenas na escola, mas em outros espaços, como o do cotidiano familiar. Contudo, a possibilidades de tais espaços pressupõe instituições democráticas, porém essas não se apresentam em sociedade tradicional e fechada, como era a brasileira, mas apenas em sociedades abertas e democráticas.

O projeto de conscientização-libertação freireana reconhece a necessidade de superar a contradição entre o homem-objeto e o homem-sujeito. A ideia de homem-objeto, embora possa indicar uma aproximação do humano com o inanimado, o aproxima, também, de formas vivas sem grande consciência de si. A conscientização liga-se ao homem-sujeito a quem cabe realizar a “autorreflexão” (uma espécie de conhece-te a ti mesmo socrático). No entanto, a reflexão não se faz como abstração, mas de forma situada, levando-se em conta as condições espaciais e temporais de existência.

A autoconsciência não se divorcia da reflexão, o espaço-tempo objetivo é significado pela subjetividade, e vice-versa. Os entes humanos se conectam ao quefazer, ao passo que animais se definem pelo simples fazer. Isso lembra a distinção marxista entre o trabalho humano e a atividade animal – cujo resultado material não se confunde com a atividade humana. A diferença estaria na distinção entre o caráter racional, criativo e consciente do trabalho em contraposição ao caráter instintivo da atividade animal (Freire, 1967).

Pelo que se mostrou até aqui se pode afirmar que a conscientização não é uma ocorrência, um acontecimento, mas um processo aberto que, como tal, possui momentos, partes, estruturas em continuidade e ruptura. Mas acima de tudo, a processualidade não se fecha sobre si mesma, mostra-se como devir, possibilidade e abertura que favorecem o inacabamento. Por consequência, conscientização não se separa da ação ético-política, da responsabilidade, do compromisso do sujeito com o seu fazer-se nunca finalizado, em reação à coisificação, à alienação que apresenta o mundo como “fetiche” e coisa feita. É esforço e energia que se insurge contra a coisificação, a imobilização e a “necrofilia” dominante, obstáculos ao exercício da subjetividade consciente de si e da sua liberdade.

O processo de conscientização é cognoscitivo, é um saber de si, dos seus interesses, não apenas os mais imediatos e particulares, mas os que representam um projeto global, que inclui os outros, todos os oprimidos. Possui, portanto, uma dimensão universal, que inclui todos os homens, os oprimidos, na sua busca de libertação, mas do mesmo modo, os opressores, que também serão beneficiados, porque na nova situação não mais haverá o antagonismo fundamental entre opressores e oprimidos.

A exigência básica da conscientização implica a assunção da inseparabilidade entre

pensamento e vida. Não se trata de um conhecimento somente, de um “saber que”, mas também de um “saber como”, só pensável se a consciência deixa de se vê como mera interioridade, iluminação interna, e assume a necessária exteriorização, a força e eficácia capaz de transformar o mundo, de produzir realidade.

4 CONSCIENTIZAÇÃO E EMANCIPAÇÃO DO SUJEITO

A palavra “conscientização” sugere uma associação facilmente percebida com o termo “consciência”, cujos sentidos, ligados ou não a essa palavra, acompanham a história da filosofia. (Freire, 1967; 2005; Descartes, 1991a; 1991b; 2001; Platão, 1980; Aristóteles, 1993; 1994). Em um filósofo como Sócrates, por exemplo, a quem se fez referência e comentário em algumas seções precedentes deste trabalho, encontra-se uma preocupação fundamental com o autoconhecimento do ser humano, compreendido como constituído de corpo e alma. Interessa particularmente, nesse contexto, refletir acerca da alma e de sua relação com o corpo, pois a compreensão dessa questão metafísico-antropológica lança luz sobre a *paideia* e sobre a vida prática em sentido mais amplo (Jaeger, 1989).

Nesse primeiro momento, a “consciência” relaciona-se à alma e ao *logos* como dimensão constitutiva da vida anímica. Daí a associação possível entre “conscientização” e racionalização, mediante a qual se poderia apreender o que é essencialmente a realidade dos entes e o próprio ser. O *logos* assumiu tamanha importância na tradição filosófica que o ser humano fez da razão a sua principal distinção em relação aos demais seres e, por consequência, o ideal de formação passou a centrar-se em uma educação voltada ao cultivo da racionalidade, entendida como uma das formas mais elevadas de humanização.

Com a filosofia cartesiana, introduz-se na filosofia moderna o conceito de subjetividade, associado ao “eu penso”, compreendido como dimensão interior (*res cogitans*) em contraposição à “*res extensa*”. Estabelecem-se, assim, as bases para a compreensão da consciência como interioridade, bem como para a formulação das oposições entre sujeito e objeto e entre alma e corpo. Essa concepção cartesiana exerceu influência decisiva na filosofia moderna e forneceu parte importante do horizonte teórico a partir do qual se desenvolveriam diferentes compreensões da subjetividade humana (Descartes, 1991a; 1991b; 2001).

Esse percurso filosófico constitui uma referência importante para a delimitação freireana do conceito de conscientização, que dialoga com diversas correntes contemporâneas presentes na obra do pensador brasileiro, ainda que nem todas tenham sido exploradas nesta pesquisa. Freire (2005) constitui sua antropologia compreendendo o ser humano como histórico

e vocacionado ao *ser-mais*, mediante o exercício da liberdade de um sujeito que rejeita a reificação e enfrenta os obstáculos subjetivos e objetivos que limitam sua realização. Nesse sentido, o autor retoma criticamente a oposição sujeito-objeto, sobretudo quando essa relação é utilizada para reduzir o ser humano à condição de simples objeto.

Contudo, a vocação do ser humano é tornar-se sujeito, ainda que essa realização nunca se complete inteiramente, em razão do seu próprio inacabamento que não representa uma deficiência, mas uma condição necessária para que a liberdade permaneça significativa como abertura ao possível e como capacidade criadora de introdução do ainda-não existente. O sujeito freireano concede especial importância ao *logos*, entendido como palavra que deve realizar-se no diálogo, na comunicação autêntica e no reconhecimento de que o outro pode saber algo que eu não sei e pode ter razão.

Entretanto, o *logos* freireano – o diálogo – não se reduz a mero discurso ou construção simbólica restrita ao interior das consciências. Ele precisa constituir-se como práxis, como unidade entre ação e reflexão, produção e pensamento, teoria e prática. O ser humano que pensa é também aquele que age, que utiliza sua corporeidade e suas capacidades para intervir no mundo segundo projetos e finalidades conscientemente assumidos (Freire, 2005).

A conscientização é inseparável da formação do sujeito, mas este não pode ser caracterizado como simples individualidade ou subjetividade singular isolada. Freire não pretende dissolver a subjetividade em uma totalidade social indiferenciada; contudo, a dimensão coletiva e comunitária do sujeito constitui uma exigência para a realização das transformações históricas. O sujeito que emerge do processo de libertação não se identifica simplesmente com as posições sociais de opressor ou oprimido, nem com as identidades constituídas pela luta de classes em sua forma imediata. A superação dessa contradição, conduzida pela ação dos oprimidos na busca da própria humanização, possibilita o surgimento de uma forma de existência em que o ser humano não seja reduzido às condições que historicamente o negam (Freire, 1967; 2005).

Nesse processo de libertação, conscientização, educação e subjetividade encontram-se profundamente vinculadas. Entretanto, para que uma nova concepção educativa se estabeleça, torna-se necessário superar a educação bancária (Freire, 2005), tradicionalmente estruturada como transmissão unilateral de conteúdos e como negação da participação criadora dos educandos. Uma educação comprometida com a formação de sujeitos deve apoiar-se em fundamentos antropológicos e ético-políticos capazes de favorecer a autonomia, a consciência de si e o desenvolvimento da capacidade de pensar por conta própria.

Embora a formação humana aqui considerada ultrapasse os limites da educação formal,

não se pode negar a importância da instituição escolar (Freire, 2002). A crítica freireana não significa simplesmente rejeitar a escola, mas questionar formas institucionalizadas de educação que, ao invés de promoverem autonomia, podem reforçar processos de adaptação e assujeitamento. Nesse sentido, a necessidade de transformação da educação exige uma revisão das práticas escolares e das relações estabelecidas entre educadores e educandos, permitindo que ambos participem de um processo de formação marcado pela criatividade, pelo diálogo e pela construção compartilhada do conhecimento. Emancipar e libertar constituem, portanto, expressões de um mesmo projeto de humanização, no qual a conscientização aparece como meio e dimensão constitutiva.

O processo de conscientização desenvolve-se em determinadas temporalidades e situações históricas que constituem parte fundamental do sentido de ser sujeito. O movimento da consciência não ocorre em um espaço ou tempo puramente lógico, nem se limita a uma dimensão psíquica isolada. Não se trata do desenvolvimento de uma consciência transcendental abstrata, desvinculada das condições concretas da existência. Daí a importância da ideia de “consciência histórica”, compreendida como saber de si enquanto sujeito situado em determinado tempo histórico e cuja compreensão exige a articulação entre passado, presente e futuro.

A conscientização não implica uma simples negação do presente ou de qualquer outra temporalidade, mas uma transformação da relação estabelecida com o mundo. Por isso, a *admiração* ocupa um lugar fundamental no pensamento freireano: ela representa o movimento pelo qual o sujeito se distancia criticamente da realidade imediata, tornando possível uma nova forma de compreendê-la. Nesse sentido, aproxima-se da atitude socrática de reconhecimento do próprio não saber, da ignorância que não conduz à passividade, mas desperta o desejo de investigação e de busca do conhecimento (Freire, 1979; 1981).

A experiência da admiração, do estranhamento e da dúvida constitui um momento fundamental da conscientização. Mesmo partindo do cotidiano, da existência marcada por hábitos e interpretações cristalizadas, torna-se necessário instaurar uma ruptura capaz de interromper a lógica da evidência imediata. É preciso questionar esse campo de obviedade no qual instituições, conhecimentos e valores aparecem como fatos naturais, independentes da história que os produziu e das possibilidades humanas de transformá-los. Quando o mundo social e cultural é compreendido como algo fixo e inevitável, constitui-se um sujeito assujeitado, que renuncia à responsabilidade de assumir sua própria existência e sua capacidade de intervenção.

Se a hipótese de um fundamento essencial e a-histórico do sujeito é abandonada, a

educação passa a ocupar lugar decisivo na configuração e reconfiguração da subjetividade. Freire contrapõe-se ao tipo de ser humano produzido por instituições tradicionais, como a escola e a família, quando estas atuam como mecanismos de adaptação e reprodução de formas estabelecidas de existência. Em seu lugar, propõe uma formação orientada pela compreensão de que o sujeito pode fazer-se, transformar-se e participar da construção das condições históricas de sua própria existência. Torna-se necessário abandonar uma visão naturalizada do cultural, do social e do instituído, reconhecendo que os modos de ser possuem uma origem histórica e, portanto, não constituem destinos inevitáveis.

A conscientização somente se torna possível mediante a superação do silêncio. Os sujeitos precisam fazer uso da palavra como expressão de sua existência e como forma de participação no mundo. Para isso, a linguagem não pode ser compreendida apenas como um conjunto de signos destinados à comunicação, mas como dimensão constitutiva da experiência humana. As palavras possuem sentido porque estão vinculadas às vivências, às relações e aos projetos daqueles que as pronunciam. O significado não se encontra isolado na estrutura formal da linguagem, mas emerge da relação entre discurso, experiência e realidade compartilhada.

Por essa razão, a aprendizagem da leitura e da escrita não pode reduzir-se ao domínio de uma habilidade técnica ou de uma competência meramente instrumental. Em Freire (2005), alfabetizar significa possibilitar uma nova relação com o mundo, pois a leitura da palavra pressupõe uma leitura anterior da realidade vivida. O mundo constitui o primeiro campo de significação que desafia a compreensão humana e, posteriormente, sua transformação. Ler e escrever tornam-se, assim, momentos de um mesmo processo pelo qual o sujeito interpreta criticamente sua realidade e se reconhece como capaz de intervir nela. É nesse sentido que a alfabetização assume um significado filosófico e político, constituindo uma dimensão fundamental da conscientização.

Ao destacar a dimensão comunitária da existência e a transformação coletiva do mundo, Freire não elimina a singularidade do sujeito. Todo processo de conscientização envolve pessoas concretas, com trajetórias próprias, experiências particulares e histórias que participam da constituição de seus valores e projetos. Por isso, em seus escritos autobiográficos, Freire apresenta o próprio percurso formativo, evidenciando a influência de sua família, de suas experiências históricas e das relações estabelecidas ao longo da vida na constituição do sujeito ético-político que se tornaria.

O sujeito consciente mantém uma relação efetiva entre seu discurso e suas ações, transformando a palavra em compromisso e orientação prática. É nesse sentido que Freire se refere à coerência entre dizer e fazer. A conscientização, conforme sugere o próprio termo,

articula consciência e ação, pensamento e disposição para agir. Há, nessa compreensão, uma aproximação com questões desenvolvidas pela filosofia da linguagem e pela pragmática, pois o discurso não se reduz à pretensão de representar adequadamente a realidade, mas envolve também uma dimensão realizadora: a palavra compromete, orienta e transforma formas de existência.

A conscientização é, portanto, um conceito somente compreensível no interior de uma rede mais ampla de conceitos, entre os quais ocupa lugar central a ideia de práxis. Compreendida no sentido marxista de inter-relação dialética entre pensamento e ação, teoria e prática, representação simbólica e transformação concreta, a práxis expressa uma concepção de ser humano que ultrapassa qualquer redução unilateral. Antropologicamente, ela remete a um sujeito que é corpo, força física, sensibilidade e capacidade instrumental de intervenção, mas que é também racionalidade, consciência, imaginação e capacidade de atribuir sentido às próprias ações (Freire, 2005; 2013).

Por isso, a consciência não deve ser compreendida como um lugar ou uma capacidade cognitiva isolada do conjunto da existência humana. Ela constitui uma realidade complexa, na qual se integram sensibilidade, imaginação, memória, racionalidade, vontade e capacidade de agir. A conscientização envolve, desse modo, o ser humano em sua totalidade, permitindo compreender a subjetividade não como uma interioridade separada do mundo, mas como uma existência encarnada, histórica e relacional. O sujeito consciente é, nesse sentido, um corpo-sujeito, cuja constituição ocorre na relação dinâmica entre pensamento, corporeidade e ação.

A condição socioeconômica constitui uma dimensão relevante desse processo de conscientização, sobretudo porque as formas materiais de existência interferem diretamente nas possibilidades de realização humana. Reconhecer-se em uma situação de carência, opressão ou negação de direitos representa um momento importante da compreensão crítica da própria realidade. Entretanto, essa compreensão não se limita à identificação de uma condição externa; ela envolve também uma reflexão acerca das relações estabelecidas com os outros e com as coisas.

A sociedade contemporânea frequentemente transforma a posse em critério predominante de relação com o mundo, favorecendo a confusão entre o domínio legítimo das coisas e a tentativa de domínio das pessoas. Quando o outro é reduzido a objeto de satisfação de interesses e desejos, ocorre uma ruptura ética fundamental, pois se nega sua condição de sujeito. A conscientização implica, nesse contexto, reconhecer a responsabilidade por si mesmo e pelo outro, superando formas de existência marcadas pelo individualismo fechado e pela incapacidade de reconhecer a humanidade compartilhada.

O sujeito-assujeitado inicia seu processo de libertação pelo movimento de autoconhecimento e pelo desejo de superar a condição de ser-menos. Esse movimento envolve uma dimensão individual, pois cada sujeito precisa assumir sua própria existência, mas também uma dimensão coletiva, pois a humanização somente se realiza em relações sociais transformadoras. A vontade e o desejo são indispensáveis para a ação, mas não são suficientes para caracterizar o sujeito consciente. É necessário também compreender a realidade, elaborar projetos, avaliar possibilidades e construir argumentos capazes de orientar a ação.

Daí a importância do diálogo como condição da conscientização. O encontro com o outro exige generosidade e humildade intelectual, pois implica reconhecer que o próprio saber é limitado e que o outro pode contribuir para a ampliação da compreensão da realidade. A inteligência não se constitui apenas individualmente, mas também no espaço compartilhado das relações humanas, nos debates e nas experiências coletivas em que diferentes perspectivas podem ser confrontadas e articuladas na busca de formas mais justas de existência.

Em razão disso, seria insuficiente compreender a consciência como um estado localizado na mente ou no cérebro, separado das ações humanas concretas. Ela pode ser mais bem compreendida como movimento, intencionalidade e dinâmica de abertura ao mundo, envolvendo dimensões cognitivas, intelectuais, sensíveis, emocionais e imaginativas, inseparáveis da corporeidade. A consciência não é algo que o sujeito simplesmente possui; ela constitui um processo pelo qual ele se relaciona consigo mesmo, com os outros e com a realidade histórica na qual está inserido.

Por fim, a conscientização possibilita que os sujeitos reconheçam sua capacidade de agir e assumam responsabilidade pelas escolhas realizadas. Nesse sentido, ela envolve uma forma de empoderamento, entendida não como mera aquisição de uma potência abstrata ou de uma energia sem direção, mas como apropriação consciente das próprias possibilidades de ação. Um sujeito que desconhece seus objetivos e as condições de sua atuação permanece submetido às circunstâncias, ainda que produza efeitos no mundo. A conscientização revela, portanto, que a liberdade humana está vinculada ao conhecimento, à reflexão e à responsabilidade, pois somente aquele que compreende sua ação pode reconhecer-se como autor dela.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conscientização, emancipação (ou libertação) e formação crítica articulam-se na filosofia da educação freireana. Nessa perspectiva, situou-se o tema em um contexto teórico com a finalidade de compreender seus fundamentos filosóficos e o alcance de sua formulação

antropológica, ética e pedagógica. Embora a palavra "conscientização" seja relativamente recente, o problema filosófico ao qual ela remete acompanha a história da filosofia. Desde Sócrates, a reflexão acerca do autoconhecimento, da formação humana e da vida prática já apontava para questões que, posteriormente, seriam incorporadas ao horizonte conceitual da conscientização. A preocupação socrática com a alma, sua relação com o corpo e a exigência do cuidado de si constituem um dos antecedentes filosóficos mais importantes desse conceito.

Nesse contexto, a consciência aparece inicialmente vinculada à alma e ao *logos*, entendido como dimensão constitutiva da racionalidade humana. Daí decorre a aproximação entre conscientização e racionalização, na medida em que o exercício do *logos* possibilitaria apreender a realidade dos entes e orientar a existência segundo critérios racionais. A tradição filosófica conferiu ao *logos* tal centralidade que fez da racionalidade a característica distintiva do ser humano e, por consequência, da educação voltada ao seu cultivo, o principal ideal de formação. Entretanto, a pesquisa mostrou que essa identificação entre consciência e racionalidade, embora decisiva para a constituição da tradição filosófica ocidental, não esgota o significado da conscientização tal como elaborado por Paulo Freire.

A filosofia moderna, especialmente a partir de Descartes, introduziu uma nova compreensão da consciência ao concebê-la como interioridade (*res cogitans*), em contraposição ao mundo da extensão (*res extensa*). Com isso, consolidaram-se categorias que exerceram profunda influência sobre a filosofia posterior, como subjetividade, sujeito, objeto e autonomia. Essas formulações constituem parte importante do horizonte teórico no qual Freire desenvolve sua reflexão, ainda que em diálogo crítico com perspectivas filosóficas contemporâneas que ultrapassam os limites do cartesianismo.

Foi possível verificar que a originalidade da concepção freireana consiste precisamente em deslocar o conceito de conscientização do plano exclusivamente cognitivo para compreendê-lo como um processo histórico de constituição do sujeito. Em Freire, a conscientização não se reduz ao conhecimento de si nem à aquisição da consciência crítica tomada em sentido meramente intelectual. Ela exprime um movimento de autoconstituição do sujeito por meio da liberdade, da linguagem, da práxis e das relações históricas que configuram a existência humana. A vocação para o ser-mais (Freire, 2005), a recusa da reificação e a permanente possibilidade de fazer-se revelam que a conscientização constitui uma categoria eminentemente antropológica, inseparável da formação do sujeito histórico.

Conclui-se, portanto, que a conscientização, em Paulo Freire, não designa apenas um processo de tomada de consciência, mas uma categoria filosófica que articula conhecimento, liberdade, historicidade e formação humana. Nessa perspectiva, a educação assume um caráter

constitutivamente emancipatório, na medida em que possibilita ao sujeito compreender criticamente sua inserção no mundo e participar de sua transformação, sem perder de vista o caráter inacabado da existência humana e a permanente abertura ao ser-mais.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- ADORNO, Theodor W. **Educación para la emancipación**: conferencias y conversaciones con Hellmut Becker (1959-1969). Madrid: Ediciones Morata, 1998.
- ARISTÓTELES. *Ética nicomáquea*. In: ARISTÓTELES. **Ética nicomáquea; Ética eudemia**. Trad. Julio Palli Bonet. Madrid: Gredos, 1993.
- ARISTÓTELES. **Metafísica**. Introducción, traducción y notas de Tomas Calvo Martinez. Madrid: Gredos, 1994.
- BACON, Francis. *Novum organum*. In: BACON, Francis. **Novum organum; Nova Atlântida**. São Paulo: Nova Cultural, 1991.
- COMENIUS, Iohannis Amos. **Didáctica magna**. Tradução de Joaquim Ferreira Gomes. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.
- DESCARTES, René. **Discurso do método**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- DESCARTES, René. As paixões da alma. In: DESCARTES, René. **Discurso do método; As paixões da alma; Meditações; Objeções e respostas**. Trad. de J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. 5. ed. São Paulo: Nova cultural, 1991a.
- DESCARTES, René. Meditações. In: DESCARTES, René. **Discurso do método; As paixões da alma; Meditações; Objeções e respostas**. Trad. de J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. 5. ed. São Paulo: Nova cultural, 1991b.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Editora civilização brasileira S.A, 1967.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários às práticas educativas**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** Saberes necessários às práticas educativas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GADDOTI, Moacir (Org.). **Paulo Freire: uma biobibliografia.** São Paulo: Cortez, 1996.

HESSEN, Johannes. **Teoria do conhecimento.** Trad. de António Correia. 8ª. ed. Coimbra: Arménio Amado Editora, 1987.

JAEGER, Werner. **Paideia: a formação do homem grego.** 2ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

KONDER, Leandro. **O futuro da filosofia da práxis: o pensamento de Marx no século XXI.** 2ª Edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

MARX, K.; ENGELS, F. **A Ideologia alemã (Feuerbach).** 5ª. Ed. São Paulo: HUCITEC, 1986.

MOSER, Paul K.; MULDER, Dwayne H.; TROUT, J. D. **A teoria do conhecimento: uma introdução temática.** São Paulo: Martins Fontes, 2004.

PASCAL, Blaise. **Pensamentos.** Trad. de Sérgio Milliet. 4a. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

PLATÃO. **Apologia de Sócrates.** Tradução de Carlos Alberto Nunes. Belém: Editora da UFPA, 1980.

REZENDE, Antônio Muniz. **Concepção fenomenológica da educação.** São Paulo: Cortez, 1990.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação.** Trad. de Sérgio Milliet. São Paulo: Martins Fontes, 1979.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis.** 4ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.