

Borges, Valdir

O princípio ético-crítico freireano

Revista Diálogo Educacional, vol. 14, núm. 41, enero-abril, 2014, pp. 213-231

Pontifícia Universidade Católica do Paraná

Paraná, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189130424011>



O princípio ético-crítico freireano

The Freire's ethical-critical principle

Valdir Borges

Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), professor da Escola de Educação e Humanidades PUCPR, Curitiba, PR - Brasil, e-mail: valdirb@hotmail.com

Resumo

O princípio ético-crítico freireano é uma expressão cunhada e definida pelo filósofo Enrique D. Dussel na construção de sua Ética da libertação. Ele revela que Paulo Freire, mais que um pedagogo é um educador da consciência ético-crítica das vítimas em uma sociedade oprimida na periferia do capitalismo mundial, a América Latina das décadas de 1960 e 1970. Este modo de educar fez história, pois implica uma atitude ética no ato de educar, uma opção transformadora capaz de conduzir o educando a sujeito histórico do referido ato. Aqui se encontra a radicalidade e a originalidade da ética proposta pelo educador Paulo Freire, a partir da razão dos oprimidos.

Palavras-chave: Paulo Freire. Ética. Crítica. Ato de educar. Sujeito histórico.

Abstract

The ethical and critical principle of Paulo Freire is a term coined and defined by the philosopher Enrique D. Dussel in building their Ethic of Liberation. He reveals that Paulo Freire, more than a pedagogue is an educator of ethical and critical consciousness of the victims in a society oppressed on periphery of world capitalism, Latin America in 1960s and 1970s decades. This way

of educating made history because it implies an ethical attitude in educational practice, an option capable of transforming and to lead the student on the historical subject of said act. Here is the radicality and originality of ethic proposed by educator Paulo Freire, an ethic from reason of the oppressed peoples.

Keywords: *Paulo Freire. Ethic. Critic. Act of education. Historical subject.*

Introdução

O princípio ético-crítico freireano, expressão cunhada e utilizada por Enrique D. Dussel na construção de sua ética da libertação requer o conhecimento da concepção freireana de ser humano e de mundo. A obra de Paulo Freire, tomada em seu conjunto, apresenta uma visão de ser humano, de mundo, de história e de educação peculiar, permeada por uma ética humanizante. A reflexão que apresentaremos é fruto do aprofundamento das análises da tese do referido autor que se propôs reconstruir uma ética pedagógica libertadora à luz do contexto histórico-social da América Latina durante as décadas de 1960 e 1970 (cf. BORGES, 2010). Tratando-se de explicar o princípio ético e crítico freireano a partir do contexto histórico-social, supramencionado, nos utilizamos da fenomenologia e da hermenêutica como ferramentas metodológicas, por serem mais apropriadas no resgate dos contextos sociais e das condições históricas dos fenômenos aqui delineados.

A presente exposição identificou as concepções acerca da ética e da crítica freireana, particularmente, nas obras: *Pedagogia do Oprimido*, *Ação cultural para a liberdade*, *Educação como prática da liberdade*. O desassossego de Paulo Freire nasce da situação periférica latino-americana, brasileira, dos anos 1960 e 1970, marcada por um contexto histórico-social de dominação, por uma práxis opressora de grandes desigualdades, injustiças e contradições sociais e, sobretudo, ausência de diálogo.

Além da falta de dialogicidade no ato de educar, constata-se um processo de desumanização e de negação do ser humano situado no referido contexto. Freire radica a sua proposta dialógico-problematizadora, permeada de um estatuto ético, especialmente elucidado em *Pedagogia do Oprimido*. Impulsionados por Enrique D. Dussel, denominamos essa proposta ética originária de ‘princípio ético-crítico freireano’.

O princípio ético-crítico freireano

O princípio ético-crítico freireano está assentado na vida, pois sua ética pedagógica libertadora está construída a partir do oprimido, do ser negado, da negatividade das vítimas do sistema vigente na América Latina dos anos de 1960 e 1970. O princípio ético-crítico freireano é experiencial, é uma “ética da vida” (DUSSEL, 2002, p. 313, 415) expressa nas relações que se produzem entre opressores e oprimidos, entre os que limitam e proíbem a outros de serem e aqueles que são as vítimas negadas na exterioridade do sistema vigente.

O princípio ético-crítico freireano é definido na *Ética da Liberação* dusseliana da seguinte maneira:

a posição propriamente ético-crítica e intersubjetivo-comunitária do sujeito histórico no processo da ‘conscientização’ de denúncia e anúncio de Paulo Freire, em situação de uma sociedade oprimida na periferia do capitalismo mundial. Paulo Freire, como se poderá ver, conserva uma originalidade própria (um autêntico ‘anti-Rousseau do século XX’) que desejamos justificar a partir de uma definição precisa da dialogicidade intersubjetiva da razão discursiva ético-crítica, que inclui então a dimensão estritamente ética do conteúdo do material negado (não sendo meramente uma moral-formal como no caso de Kohlberg ou Habermas). Freire não é simplesmente um pedagogo, no sentido específico do termo, é algo mais. É um educador da consciência ético-crítica das vítimas, os oprimidos, os condenados da terra em comunidade (DUSSEL, 2002, p. 427).

Freire é considerado por Dussel como um autêntico anti-Rousseau do século XX (Dussel, 2002, p. 415-427), porque parte das vítimas, dos “Emílios”, do poder, os quais, exercendo a sua hegemonia, negam os oprimidos do sistema. Se o *Emílio*, de Rousseau, era o modelo de uma educação burguesa, o *oprimido* de Freire é o modelo de uma educação popular pautada na dialogicidade crítica e anti-hegemônica. Pelo diálogo crítico e problematizador inicia-se um processo de tomada de consciência ético-crítica até a conscientização, como vimos no capítulo anterior. A pedagogia dialógica-problematizadora freireana resulta na conscientização das vítimas negadas. São as próprias vítimas, que iniciam o processo de conscientização que desembocará em alternativas de transformação histórico-social que visam a libertação integral dos povos latino-americanos.

Assim, o princípio ético-crítico freireano, a partir do oprimido, apresenta-se como originário, porque o ser-negado é conduzido à sua afirmação como sujeito histórico do seu processo de transformação. Para construir seu edifício teórico-prático, Freire se inspira em diversos autores que andam na contramão no dizer de Balduíno Andreola, como por exemplo, Albert Memmi, Frantz Fanon, Zevedei Barbu entre outros. Esses mestres da contramão do sistema vigente hegemônico foram lidos, conhecidos e assimilados por Paulo Freire nas décadas de 1960 e 1970, alguns na década de 1950. A América Latina estava na época do desenvolvimentismo (VENTORIM; PIRES; OLIVEIRA 2000, p. 121).

Albert Memmi (1967), autor do *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*, escrito em francês, em 1957, é citado por Freire na *Pedagogia do oprimido*, ao tratar da situação concreta de opressão e dos oprimidos.

Freire está atento às respostas do colonizado em relação ao colonizador, de acordo com os escritos e as análises de Albert Memmi (1967) no que tange à ‘consciência colonizada’: “se refere à sua repulsa de colonizado ao colonizador, mesclada, contudo, de ‘apaixonada’ atração por ele”, como também do “mito da inferioridade” dos oprimidos (FREIRE, 2005, p. 56, 160).

Para Memmi (1967), há duas respostas do colonizado em relação ao colonizador ou, no caso, do oprimido em relação ao opressor: uma,

de amor ao colonizador e ódio de si mesmo, e a outra será de revolta, tentativa de libertação, expressa nas seguintes afirmações:

[...] a primeira ambição do colonizado será a de igualar-se a esse modelo prestigioso, de parecer-se com ele até nele desaparecer. Dessa atitude, que supõe, com efeito, a admiração do colonizador, conclui-se a aprovação da colonização. Mas por uma dialética evidente, no momento em que o colonizado mais transige com sua sorte, recua-se a si mesmo com maior tenacidade. Quer dizer que recusa, de outra maneira, a situação colonial. A recusa de si mesmo e o amor do outro são comuns a todo candidato à assimilação. E os dois componentes dessa tentativa de libertação estão estreitamente ligados: subjacentes ao amor do colonizador há um complexo de sentimentos que vão da vergonha ao ódio de si mesmo (MEMMI, 1967, p. 107).

O livro de Memmi, mencionado, é uma espécie de clássico que, de certa forma, influenciou Freire, mas também a todos aqueles que buscaram conhecer e caracterizar a realidade opressora, em qualquer parte do mundo, seja na África, na Ásia ou na América Latina, nas décadas de nossa investigação. Tanto Memmi (1967) quanto Freire mostram como se comportam ambos os lados da mesma moeda, os opressores e os oprimidos, necessitados de libertação. Apontam os traços de cada um e as relações de amor e ódio que os irmana na opressão. Memmi (1967) se refere aos movimentos de libertação surgidos na África, especialmente na Argélia e em Tunísia. Ele expõe o drama da colonização e a opressão sofrida a partir do centro hegemônico europeu, especialmente francês, enquanto Freire está engajado nos movimentos populares dos anos 1960 e 1970 da América Latina, em busca de uma alternativa de libertação do Continente latino-americano, oprimido pelo centro hegemônico norte-americano. Tanto opressores quanto oprimidos necessitam ser libertados das amarras da colonização ou opressão que forjam colonizadores, opressores e colonizados, oprimidos.

Nessas citações, Paulo Freire mostra que conhece a obra *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*, “pintado” por Memmi (1967), síntese dos diversos retratos particulares dos oprimidos e *condenados da terra* de qualquer época e lugar do mundo.

Por mencionar *os condenados da terra*, relacionamos Freire com outro pensador africano da contramão, Frantz Fanon, médico psiquiatra, nascido na ilha de Martinica, mais uma voz que se levanta em favor dos oprimidos, especialmente africanos, da Argélia e da Tunísia. Foi militante da Frente de Libertação Nacional da Argélia.

No livro, *Os condenados da terra*, publicado em 1961, poucos dias antes da morte de Frantz Fanon, ele faz uma denúncia da opressão e escória sub-humanas impetradas pelos colonizadores, opressores do “mundo civilizado”. Como médico psiquiatra do Exército francês, no hospital de Blida, na Argélia, Fanon (1968, p. 209-267) foi um verdadeiro testemunho vivo e um testamento das mazelas da guerra colonial, expresso em seus depoimentos sobre as perturbações mentais causadas pela guerra colonial.

Nas obras *Pedagogia do oprimido* e *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido*, Paulo Freire demonstra conhecimento, domínio e inspiração na obra de Frantz Fanon (1968).

Ao tratar da contradição entre opressores e oprimidos e sua superação, anuncia que esta superação ou libertação da opressão, deverá “partir dos ‘condenados da terra’, dos oprimidos, dos esfarrapados do mundo e dos que com eles realmente se solidarizem [...]” até chegarmos ao “homem novo” (FREIRE, 2005, p. 34-35).

Nessas contradições da situação concreta de opressão, Freire, citando *Os condenados da terra*, de Fanon (1968), explica a hospedagem ou a imersão dos opressores nos oprimidos, conhecida como “violência horizontal” (FREIRE, 2005, p. 55). Para Frantz Fanon (1968), essa violência horizontal é a agressividade sedimentada no colonizado e manifestada entre os mesmos: “[...] o colonizado não deixa de libertar-se entre as nove da noite e as seis da manhã. Essa agressividade sedimentada nos seus músculos manifestará primeiramente entre os próprios colonizados” (FANON, 1968, p. 46).

Se a *Pedagogia do oprimido* freireana exerce uma verdadeira revolução e uma ação cultural para a liberdade, pela via da conscientização pedagógica, *Os condenados da terra* de Fanon (1968), promovem uma verdadeira ação cultural de resistência. Enquanto a obra de Freire inspira e impulsiona uma

libertação no Continente latino-americano, a obra de Fanon (1968) inspira os exércitos argelinos e tunisianos, politizados, por meio das admiráveis páginas de *Os condenados da terra*, à libertação norte-africana. A primeira, a latino-americana, a libertar-se do jugo norte-americano e, a segunda, subjugada pela metrópole francesa. Ambos os autores lutam pela libertação da opressão dos centros hegemônicos surgidos após a Segunda Guerra Mundial. Freire busca uma sociedade melhor pela ação cultural para a libertação, enquanto Fanon (1968) busca essa nova sociedade de um novo ser humano, liberto das amarras da opressão, pela via revolucionária.

Na *Pedagogia da esperança*, Freire promove um reencontro com a *Pedagogia do oprimido*, vinte e cinco anos depois, numa espécie de releitura de sua obra mais conhecida, declarando que conhece o prefácio de Jean-Paul Sartre à obra *Os condenados da terra* de Frantz Fanon (FREIRE, 2006a, p. 19).

Ainda, na *Pedagogia da esperança*, Freire revela algumas das suas intuições pedagógicas que o levaram a concretizá-la em sua experiência. Ele afirma:

toda a análise das relações dialéticas opressores-oprimidos, do processo de introjeção do dominador pelos dominados; os reflexos em torno da educação bancária, de seu autoritarismo, da educação problematizadora, do diálogo, das démarches democráticas; a necessidade, numa prática educativa progressista, de serem os educandos desafiados em sua curiosidade; a presença crítica de educadoras educadores e de educandos, enquanto, ensinando umas e aprendendo outras todas aprendem e ensinam, sem que isso signifique serem iguais ou que quem ensina não aprende e que quem aprende não ensina. Tudo isso os estimulava como a mim me estimulara a leitura de Fanon e de Memmi, feita quando de minha releituras dos originais da Pedagogia (FREIRE, 2006a, p. 141).

Freire continua o diálogo:

possivelmente, ao estabelecer sua convivência com a Pedagogia do oprimido, em referência à prática educativa a que vinham tendo, devem ter sentido a mesma emoção que me tomou ao me adentrar nos condenados da terra e no the colonizer and the colonized. Essa sensação gostosa que nos

assalta quando confirmamos a razão de ser da segurança em que nos achamos (FREIRE, 2006a, p. 141).

Na continuação da citação, na *Pedagogia da esperança* Paulo Freire afirma: “[...] como a mim me estimulara da leitura de Fanon e Memmi, feita quando de minhas releituras dos originais da *Pedagogia* [...]” (FREIRE, 2006a, p. 141). Sugere, então, que a leitura freireana de *Os condenados da terra*, de Frantz Fanon (1968), deu-se quando o manuscrito da *Pedagogia do oprimido* já estava concluído. Porém, na *Pedagogia do oprimido*, nas páginas às quais já nos referimos, Freire indica que conhecia a edição mexicana de *Los condenados de la tierra*, de 1965. A verdade é que entre 1965 e 1968, Freire tomou conhecimento do conteúdo da obra de Frantz Fanon (1968), o que coincide com um período radical de mudanças no seu pensamento e uma revisão profunda do seu discurso pedagógico, como atesta Vanilda Paiva (1980, p. 141):

*[...] absorvido pelo trabalho prático desde a criação do seu método restara a Freire pouco tempo para o trabalho teórico, e quando a queda do governo Goulart o obriga a parar, ele precisa recuperar o seu ponto de partida em 1959. Estamos, efetivamente, diante de ‘um atraso relativo da teoria’. Freire não pudera ainda digerir as novas influências e incorporar teoricamente novas posições; por isso, sua consciência teórica já não dava conta de toda a sua prática e ele carecia, naquele momento, de instrumentos teóricos e metodológicos que possibilitassem uma reinterpretação da realidade e uma revisão profunda do seu discurso pedagógico. Um esforço mais consequente nesta direção ele o fará mais tarde e *Pedagogia do oprimido* é o seu resultado.*

Freire deixa claro nesses depoimentos seu conhecimento e a assimilação destes dois autores, Fanon (1968) e Memmi (1967), respectivamente, em *Os condenados da terra* e no *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*, que serviram de inspiração para descrever a realidade oressora concretizada no contexto histórico-social da América Latina, dos anos de 1960 e 1970.

Esses dois autores, Frantz Fanon (1968) e Albert Memmi (1967), constituem-se como clássicos e fundamento de toda luta anti-colonial e

não apenas anti-colonial, mas representam a luta pela construção de uma nova sociedade, transformada e libertada da opressão. É o inédito viável freireano para o continente latino-americano, em vias de transformação e libertação, um ideal marcado pelo imperativo ético-crítico de libertação.

Jean-Paul Sartre, apesar de pertencer ao centro hegemônico europeu, se engaja na luta de resistência e libertação dos norte-africanos. Assume para si a redação de *Os condenados da terra* de Frantz Fanon. No quinto volume de sua obra *Situation, Une Victoire*, Sartre comenta a obra *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*, de Albert Memmi (1967). Nesse trabalho, Jean-Paul Sartre, analisa o colonialismo e o neocolonialismo, referindo-se à obra de Memmi (1967):

[...] livro ‘sóbrio e claro’ que, segundo o autor de *L’Être et le Néant*, se inclui entre as ‘geometrias apaixonadas’ e ‘cuja calma e objetividade não passa da cólera e do sofrimento superados’ (SARTRE, 1961, p. 50).

Frantz Fanon (1968), outra inspiração para Paulo Freire, além de referir-se às perturbações mentais e às modificações afetivo-intelectuais causadas pela guerra colonial, refere-se à violência em geral, especialmente no contexto internacional e do problema da opressão no Terceiro Mundo.

Jean-Paul Sartre no prefácio à obra de Frantz Fanon refere-se ao Terceiro Mundo da seguinte maneira:

[...] eis o que Fanon explica a seus irmãos da África, da Ásia, da América Latina: realizaremos todos em conjunto e por toda a parte o socialismo revolucionário ou seremos derrotados um a um por nossos antigos tiranos. [...] Fanon desmonta as táticas do colonialismo, o complexo jogo das relações que unem e opõem os colonos aos ‘metropolitanos’, faz isto para seus irmãos; seu objetivo é ensiná-los a desmantelar-nos. Numa palavra, o Terceiro Mundo se descobre e se exprime por meio desta voz. Sabemos que ele não é homogêneo e que nele se encontram ainda povos subjugados, outros que adquiriram uma falsa independência, outros que se batem para conquistar a soberania, outros que conquistaram a liberdade plena, mas

vivem sob a constante ameaça de uma agressão imperialista. Essas diferenças nasceram da história colonial, isto é, da opressão (SARTRE, 1961, p. 6-7).

Freire, não só se inspira em sua ética da vida nos princípios de Fanon (1968) e Memmi (1967), mas também em Sartre, como vimos nos seus pressupostos histórico-filosóficos. Sua concepção existencialista de ser humano deve muito a Sartre, especialmente à sua breve conferência: *O existencialismo é um humanismo*, texto no qual o ser humano é concebido como:

[...] o homem primeiramente existe, se descobre, surge no mundo [...] será alguma coisa e tal como a si próprio se fizer [...] o homem, antes de mais nada, é o que se lança para um futuro, e o que é consciente de se projetar no futuro [...] é um projeto [...] é responsável por aquilo que é [...] ao escolher a si próprio, ele escolhe todos os homens. [...] o homem é livre, o homem é liberdade [...] conjunto de relações [...] (SARTRE, 1973, p. 12-20).

Todos os autores citados, conhecidos, lidos e assimilados por Paulo Freire, têm como ponto de partida uma realidade opressora em que os seres humanos são negados, relegados à exterioridade do sistema. É a partir dessa exterioridade das vítimas negadas pelo sistema hegemônico vigente que está radicado o princípio ético-crítico dos autores citados, especialmente de Paulo Freire, que neles se inspira para a sua ética da vida. É uma ética da vida, porque não se faz com discursos sobre as contradições entre opressores e oprimidos, mas como partícipe em comunhão com as vítimas negadas, do seu destino e do seu projeto.

Nessa compreensão da ética da vida, da existência, o ser humano é concebido como aquele que se realiza e se faz no mundo e com o mundo, autor da própria história, protagonista do seu destino, na autonomia e na liberdade. Aspectos, esses, presentes nas obras de Freire, pertencentes a sua influência existencialista. Por isso, a dignidade humana é entendida e pautada na autonomia e na liberdade.

A liberdade está condicionada à capacidade de estabelecer o diálogo problematizador, à politização das questões intrínsecas à dignidade humana e à construção das relações. O ser humano só se faz e se realiza mediatisado nas relações *com* e *no* mundo, em comunhão com outros seres humanos, segundo a concepção freireana.

Essa ética da vida, pedagógica, libertadora, freireana, a partir do oprimido, da vítima negada, está pensada, sobretudo, na concepção de seres humanos livres e autônomos, sujeitos da própria história. Essa ideia de liberdade está, portanto, associada à dialógica problematizadora freireana, base de uma sociedade livre, autônoma e democrática.

Nessa ideia de liberdade e democracia estreitamos os laços entre Paulo Freire e Zevedei Barbu (1962), por meio da contextualização realizada por José Eustáquio Romão (2003, p. XLII) na introdução do primeiro escrito de Paulo Freire, em 1959, *Educação e atualidade Brasileira*, no comentário:

Paulo lê Zevedei Barbu na edição em inglês, Democracy and dictatorship (1956), publicada na coleção International Library of Sociology and Social Reconstruction, criada por Karl Mannheim. Barbu examina a democracia e a ditadura, por intermédio dos instrumentos da história, da sociologia e a da psicologia, com predominância desta última. A leitura desse autor deve ter impressionado muito Paulo Freire, pois são vários os trechos assinalados por ele na obra e que, depois, podem ser conferidos nas idéias dele ou neles inspiradas, em Educação e Sociedade brasileira. Contudo, do autor romeno, o que mais marca Paulo Freire é certa aproximação fenomenológica da realidade, para captar sua totalidade.

José Osvaldo de Meira Penna (2004), num artigo publicado no *Jornal da Tarde* de 24 de maio de 2004, apresenta Zevedei Barbu e destaca sua passagem e estadia no Brasil:

Zevedei Barbu foi um professor romeno, nascido em 1914 na Transilvânia, que teve o privilégio de haver vivido, em sua pátria, sob quatro tipos de regime: Quando jovem, conheceu a monarquia absolutista do rei Carol II.

*Durante algum tempo, foi uma democracia plena o que sempre constitui uma exceção na região balcânica. Depois de um período de agitação que provocou a queda e subsequente exílio do monarca, a Romênia caiu sob curto domínio da Guarda de Ferro, movimento fascista de extrema violência, espécie de Hezbollah cristão, logo substituído pela ditadura militar do marechal Antonescu, apoiado por Hitler. [...] foi lecionar nas universidades de Glasgow e Sussex, e posteriormente na África, Canadá e Estados Unidos [...]. Barbu já havia publicado dois importantes livros, *Democracy and Dictatorship*, 1956 e *Problems of Historical Psychology*, 1960, quando recebeu convite para vir ao Brasil pelo então reitor da Universidade de Brasília José Carlos de Azevedo em 1976. [...] Se concentrou em problemas de filosofia, política e, particularmente, de sociologia no respectivo departamento, cujo decano era Gentil Martins Dias. [...] Aposentou-se em 1986 e, numa quase penúria, faleceu seis anos depois. Dadas as dificuldades de língua e adaptação, falta de uma determinação clara sobre sua 'ideologia', assim como as desconfianças que seu liberalismo gerou em nosso meio, tanto de parte dos militares como da esquerda; Barbu reagiu com horror ao que considerava o caminho do Brasil para o totalitarismo que tão bem conhecia e naturalmente abominava [...]. Barbu nos considerava narcisistas irresponsáveis e, já em 1991, referia-se com horror à forma de populismo dominante em nosso cenário político, à convicção ingênua que se deve 'tirar dos ricos para dar aos pobres' e às fórmulas 'mágicas' e tropeços na retórica ambígua de Lula.*

A lição que Paulo Freire extraiu do livro de Zevedei Barbu (1962), *Democracy and dictatorship*, desse professor que conheceu o Brasil, trabalhando por dez anos na Universidade de Brasília, é que “a democracia, antes de ser uma forma política é uma forma de vida” (FREIRE, 2003, p. 76). Uma forma de vida que influencia a consciência e o comportamento do homem quando lançado ao debate, ao diálogo problematizador, em liberdade e participação, na busca de soluções dos problemas comuns.

Por isso, Freire critica a democracia brasileira em vigor no final da década de 1950, precisamente em 1959, quando escreve o primeiro dos seus livros, *Educação e atualidade brasileira*. Ele opina que era uma democracia baseada no assistencialismo, no alheamento do povo e no quietismo. Invoca uma verdadeira ação democrática geral, ou uma reforma democrática, segundo o que propunha Zevedei Barbu (apud FREIRE, 2003, p. 77):

[...] uma reforma democrática, ou uma ação democrática geral, deve ‘ser levada a efeito não apenas com o consentimento do povo, mas também com a sua intervenção’. Agora bem, isto é obviamente verdadeiro, porém como certas limitações. A fim de construir sua sociedade ‘com suas próprias mãos’, os membros de um grupo devem possuir uma experiência considerável e conhecimento sobre a administração pública. Assim mesmo, necessitam determinadas instituições que lhes permitam participar na construção de sua sociedade. Porém precisam mais do que isso: um esquema mental específico, ou seja, certas experiências, atitudes, pré-conceitos e crenças que todos ou uma ampla maioria compartilhem.

Paulo Freire concebe unicamente uma educação *da e para* a liberdade numa sociedade democrática de homens e mulheres livres, autônomos, que constroem uma nova sociedade com as suas próprias mãos, por meio da dialogicidade problematizadora e da politicidade.

O diálogo problematizador é um dos alicerces indeléveis da prática freireana, conforme assinala Danilo R. Streck (2002, p. 43):

[...] não podemos deixar de lembrar que um dos alicerces indeléveis da prática e da teoria de Paulo Freire é a questão da democracia: liberal, social, socialista ou... mas, sempre, democracia. Se há uma questão central que percorre o discurso freireano, em todos os seus diversos e diferentes momentos, esta é a questão da educação e da pedagogia enquanto prática e teoria contribuintes da ‘radicalidade democrática’ – mesmo quando se evidenciavam equívocos do populismo ‘de esquerda’ e do nacionalismo desenvolvimentista dos anos 1950 e 1960. É importante dizer que, mesmo aproximando-se dos marxistas, de vertentes que não raramente englobam posições autoritárias, Paulo Freire nunca admitiu o autoritarismo, a ditadura, nem ‘por motivos justificáveis’. [...] o que entre outras coisas, o torna sempre atual e inclusivo, por exemplo, nas discussões da ‘crise dos paradigmas’, no final do século XX, onde a busca de ‘outras razões’ pode recolocar a ação humana no centro das decisões do mundo. Decisões fundadas na ética, na solidariedade social e na conquista intransigente da radicalidade democrática.

Recolocar a ação humana no centro das decisões, fundadas na ética, é reconhecer que a relação dialógico-problematizadora é o que dá

sustentação à democracia, nascida e mantida na construção da cidadania. Numa sociedade, a latino-americana, de oprimidos, excluídos, seres negados e discriminados, a cidadania será uma luta constante, para que se chegue à construção de um mundo na liberdade e na justiça, como uma das tarefas éticas centradas na dignidade da pessoa.

Essa tarefa percorre todo o itinerário freireano, desde as suas primeiras palavras, na dedicatória de *Pedagogia do oprimido*, expressas em Santiago do Chile no outono de 1968: “aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam” (FREIRE, 2005, p. 23), até os seus últimos escritos. Essa intensidade ética tem como princípio a vida, ou a vida ameaçada pela realidade opressora, um imperativo ético que perpassa o conjunto de sua obra. Em um dos seus últimos escritos, Freire afirma:

[...] o erro na verdade não é ter um certo ponto de vista, mas absolutizá-lo e desconhecer que, mesmo do acerto do seu ponto de vista é possível que a razão ética nem sempre esteja com ele. O meu ponto de vista é o dos ‘condenados da terra’ o do excluídos (FREIRE, 2006b, p. 14).

Ao aludir a essas razões, questões e opções éticas freireanas, Leonardo Boff (2006) refere-se à *Pedagogia do oprimido* como um livro aberto em continua construção e válido, enquanto na face da terra houver um único ser humano proibido de ser, isto é, o oprimido. A supracitada obra freireana não é apenas entendida como um livro, mas como uma prática pedagógica, permeada em seu conjunto por uma opção ético-humanista, manifestada no amor ao oprimido e em favor da vida, conforme expõe Leonardo Boff (2006, p.8) no Prefácio à *Pedagogia da esperança*:

Pedagogia do oprimido é mais que um livro, é antes uma prática pedagógica que, num momento de seu processo de constituição ganhou corpo numa escritura. Prática pedagógica que parte de uma clara opção ético-humanista prévia: o amor ao ser humano oprimido contra a sua opressão e em favor da vida e da liberdade. Esse ser humano oprimido constitui as grandes maias humilhadas, marginalizadas e excluídas do Brasil, da América Latina

e do Mundo. É oprimido fundamentalmente porque internalizou dentro de si o opressor que lhe tolhe a voz, a palavra, a ação autônoma e a liberdade. Esse ser oprimido tem muitos rostos: é o explorado econômico, é o condenado à ignorância, é o negro, o índio, o mestiço, a mulher, o portador de qualquer marca produtora de discriminação.

A prática pedagógica ética, crítica e humanista é a luta constante nos escritos de Freire. Ela se realizará por meio de uma educação que priorize a vigilância e o crescimento cotidianos da consciência crítica, desafiando o cidadão à conquista da autonomia e da liberdade. No desenvolver-se da consciência crítica, o oprimido se desvincilha das amarras, assim como, da internalização da consciência opressora e torna-se um sujeito livre e autônomo, capaz de assumir as suas próprias responsabilidades históricas. Constrói, assim, seu próprio destino, mediatisado nas relações com os demais. Isso implica um engajamento no contexto histórico-social, em seus diversos âmbitos, e em uma ação transformadora, libertadora.

Se a educação é a grande mola impulsionadora da consciência crítica, ética e humanista, logo o educador deverá ser muitíssimo mais que um professor, será “um intelectual fronteiriço, ativista social, pesquisador crítico, ser ético, filósofo radical e revolucionário político e cultural” (STRECK, 2008, p. 24).

O princípio ético-crítico freireano está radicado no comprometimento com a vida, especialmente com a vida ameaçada e negada nos oprimidos. Este é o princípio, o ponto de partida, a realidade opressora da América Latina em seu contexto histórico-social dos anos 1960 e 1970. A originalidade de ética está no ponto de partida, o das vítimas negadas, proibidas de ser pelo sistema opressor que as coloca à margem. É uma ética da vida, porque parte da vida ameaçada e negada e reconduz à vida as vítimas oprimidas.

A ética de que parte Freire, não está pautada em dogmatismo e nem na neutralidade. Não é abstrata e nem coisa de manuais ou contidas em eloquentes discursos, mas comprometida com a vida. Não é uma ética discursiva, mas vital, pois é o resultado do engajamento de Freire com as vítimas negadas, os oprimidos pelo sistema que se impõe de modo

hegemônico, mas também das influências de outros grandes lutadores que se engajaram na comunhão com os oprimidos.

A ética freireana segue a linha de Adolfo Sánchez-Vázquez (1980), e como parte integrante da vida, verifica-se na práxis do ser humano que afeta a outros seres humanos historicamente datados e situados. No caso da América Latina, no contexto histórico-social dos anos 1960 e 1970, Sánchez-Vázquez (1980) se refere ao objeto e ao estudo da ética da seguinte forma: “[...] seu o objeto de estudo é constituído por um tipo de atos humanos: os atos conscientes e voluntários dos indivíduos que afetam outros indivíduos, determinados grupos sociais ou a sociedade em seu conjunto” (SÁNCHEZ-VÁZQUEZ, 1980, p. 14).

Essa ética da vida, verificada na práxis cotidiana dos atos conscientes e voluntários dos indivíduos, no caso freireano, se constrói pelo ato de educar que implica uma atitude ética. É no ato de educar que o oprimido construirá a sua consciência crítica, perceberá a introjeção da consciência do opressor hospedada na sua própria consciência, redescobrindo-se como sujeito histórico, autônomo e livre.

O princípio ético-crítico freireano mostra-se como dinamizador do ato de educar que implica uma atitude ética. É nesta mútua implicação entre a Pedagogia e a Ética que se desenvolve no educando o processo de conscientização, a construção da consciência crítica, pois para Paulo Freire, a ética e não é algo abstrato, mas “o início da ética está na capacidade de indignar-se com as injustiças que ocorrem” (STRECK, 2002, p. 11). A estreita vinculação entre o ato de educar e a atitude ética está delineada por Freire, sobretudo, em Pedagogia da autonomia, onde sublinha a “responsabilidade ética no exercício docente e a necessária eticidade que conota expressivamente a natureza da prática educativa, enquanto prática formadora” (FREIRE, 2006b, p. 15).

Este modelo freireano de arqueologia ético-crítica fez história conduzindo o educando a redescobrir-se como sujeito histórico do ato de educar dialógico-problematizador, construído na autonomia, liberdade e democracia (FREIRE, 2007, p. 73-92).

Considerações finais

A grande revolução freireana ao finalizar a construção deste texto acerca do princípio ético-crítico implicado na prática educativa é que a transformação do ser-negado, oprimido, privado da dialogicidade, passa necessariamente pela leitura, hermenêutica e reflexão sobre o contexto histórico-social em que se encontra inserido.

O princípio ético-crítico freireano, também conhecido como *práxis libertadora* é uma ação cultural voltada à intervenção e modificação da realidade mediatizada pela prática educativa, entendida como atitude ética.

Em Paulo Freire, o ato pedagógico implica uma atitude ética, em diálogo constante com a comunidade onde o sujeito produz a sua existência. É um processo transformador que impulsiona a redescoberta do educando como sujeito histórico, autônomo e livre da prática educativa. O educando, mediatizado pelo diálogo, estreita relações, cria vínculos, plenifica de sentido a existência e protagoniza o seu destino.

O princípio ético-crítico freireano convida-nos a ultrapassar as fronteiras da razão, buscando nas ‘razões oprimidas’ novas epistemologias, que se imponham contra a ‘racionalidade hegemônica’. Nisso se encontra a originalidade do referido princípio, que é uma ruptura de paradigma, em direção à construção do conhecimento a partir de outros referenciais permeados pela atitude ética no ato de educar.

Referências

- BARBU, Z. *Psicología de la democracia y de la dictadura*. Trad. Noemí Rosenblat. Buenos Aires: Paidós, 1962.
- BOFF, L. Prefácio. In: FREIRE, P. *Pedagogia da esperança*: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006. p. 6-8.

BORGES, V. *Uma ética pedagógica libertadora para a educação na América Latina nas décadas de 1960 a 1970*. 2010. 234 f. Tese (Doutorado em Educação) -- Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2010.

DUSSEL, E. *Ética da libertação: na idade da globalização e da exclusão*. Petrópolis: Vozes, 2002.

FANON, F. *Os condenados da terra*. Trad. José Laurêncio de Melo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FREIRE, P. *Educação e atualidade brasileira*. 3.ed. São Paulo: Cortez/IPF, 2003.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006a.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 34. ed. São Paulo: Paz e terra, 2006b.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. 30. ed. Rio de janeiro: Paz e Terra, 2007.

MEMMI, A. *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*. Trad. Roland Corbisier e Mariza Pinto Coelho. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

PAIVA, V. *Paulo Freire e o nacionalismo desenvolvimentista*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira; Fortaleza: UFC, 1980.

PENNA, J. O. M. Zebedeu Barbu e o Brasil. *Jornal da Tarde*, 24 maio 2004. Disponível em: <www.meirapenna.org/publicações/artigos/2004_05_zebedeu_barbu.htm>. Acesso em: 21 maio de 2010.

ROMÃO, J. E. Contextualização: Paulo Freire e o pacto populista. In: FREIRE, P. *Educação e atualidade brasileira*. 3.ed. São Paulo: Cortez/IPF, 2003.

SÁNCHEZ-VÁZQUEZ, A. *Ética*. Trad. João Dell'Anna. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

SARTRE, J-P. *O existencialismo é um humanismo*. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Os pensadores).

STRECK, D R. (Org.). *Paulo Freire: ética, utopia e educação*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

STRECK, D. R. (Coord). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

VENTORIM, S; PIRES, M. F. C.; OLIVEIRA, E. C. de. (Org.). *Paulo Freire: a práxis político-pedagógica do educador*. Vitória: Edufes, 2000.

Recebido: 09/04/2013

Received: 04/09/2013

Aprovado: 06/06/2013

Approved: 06/06/2013