

## OS FUNDAMENTOS ÉTICOS NO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE: CONSCIÊNCIA, LIBERDADE, RESPONSABILIDADE

Antonio Carlos Souza<sup>1</sup>

Flávio M. M Ruckstadter<sup>2</sup>

118

**Resumo:** Este artigo objetiva analisar os fundamentos éticos no pensamento de Paulo Freire. Diante de sua vasta produção teórica, foram escolhidos três textos escritos em diversos momentos históricos de sua experiência e trajetória intelectual, política, educacional, para investigar seus fundamentos éticos. As questões que nortearam a pesquisa foram suas críticas às teorias éticas metafísicas, às teorias éticas que justificam as práticas de exploração, presentes no modo de produção capitalista, no liberalismo/neoliberalismo, a relação do seu pensamento ético com sua visão política e epistemológica de educação, e a concepção de Paulo Freire sobre a liberdade, a consciência e a responsabilidade, dimensões fundamentais das discussões no campo da ética.

**Palavras-chave:** Educação. Ética. Paulo Freire.

**Abstract:** This article aims to analyze the ethical foundations in Paulo Freire's thought. In the face of his vast theoretical production, three texts written in different historical moments of his experience and intellectual, political, educational trajectory were chosen to investigate their ethical foundations. The questions that guided the research were his reviews of metaphysical ethical theories, of ethical theories that justify exploitation practices, present in the capitalist mode of production, in liberalism/neoliberalism, the relationship of his ethical thought with his political and epistemological vision of education, and Paulo Freire's conception of freedom, conscience, responsibility, fundamental dimensions of discussions in the field of ethics.

**Key words:** Education. Ethics. Paulo Freire.

<sup>1</sup> Doutorado e Pós-doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professor Associado do Curso de Filosofia e do Programa de Pós-Graduação - Mestrado Profissional em Educação Básica (PPEd), da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Coordenador e Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Filosofia, Educação e Sociedade (GEPFES).

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (2012), possui mestrado em Educação (2006) e graduação em História pela mesma universidade (2002). Realizou estágio de Pós-Doutorado em Educação na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) (2017). É professor e coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPEd/UENP).

## INTRODUÇÃO

Partimos da premissa que a busca da compreensão do sentido do ser, do pensar, do agir humano, individual e social, são algumas das questões fundamentais da história humana. Tais questões estão expressas, em formas de teorias, sistematizadas e sintetizadas em textos, na tradição filosófica como ontologia, política, estética, ética, de modo que cada uma destas dimensões tem suas especificidades. A ética, como teoria ou ciência do comportamento moral dos homens vivendo em sociedade, pode ser definida como ciência de uma forma específica do comportamento humano. Sua especificidade é “[...] explicar, esclarecer ou investigar uma determinada realidade, elaborando os conceitos correspondentes [...]” (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1998, p. 10).

Na tradição filosófica, determinada realidade a ser investigada pela ética pode ser sintetizada nas categorias liberdade, consciência, responsabilidade. Mesmo se a teoria é explicativa de uma determinada dimensão da realidade, ela também pode ter consequências práticas, no sentido de influenciar, condicionar e determinar comportamentos humanos efetivos. É neste sentido que buscamos investigar os fundamentos éticos no pensamento de Paulo Freire. Se há uma compreensão de que é a Filosofia o campo específico da reflexão que mais genuinamente buscou investigar e dar respostas aos problemas básicos que se referem à vida humana, seu ser, pensar, agir, então, questiona-se: como Paulo Freire tratou tais questões? Em outros termos: de que modo as categorias liberdade, consciência e responsabilidade foram abordadas por Paulo Freire?

Mesmo se partimos do entendimento que Paulo Freire não produziu um tratado específico sobre a ética, nas quase cinco décadas de sua intensa produção intelectual, elegemos alguns de seu trabalhos, escritos em diversos momentos históricos de sua experiência e trajetória intelectual, política, educacional, para investigar seus fundamentos éticos: *Educação e mudança*, que teve a primeira publicação no Brasil em 1979; *Conscientização: teoria e prática da libertação*, publicada em 1980 e *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, publicado pela primeira vez em 1996.

Ao longo da leitura dos textos escolhidos, procuramos buscar alguns elementos que fundamentam a ética em Paulo Freire: qual a sua crítica às teorias éticas de fundamentação especulativa, idealista, metafísica, formalista, presentes nas teorias éticas elaboradas ao longo da história do pensamento ocidental? Qual a sua crítica às teorias éticas que justificam as práticas de exploração, presentes no modo de produção capitalista, no liberalismo/neoliberalismo e sua

maneira de conceber, pensar, agir, organizar as relações homem-natureza-sociedade? E, por fim, qual a relação do seu pensamento ético com sua visão política e epistemológica de educação?

## PEDAGOGIA DA AUTONOMIA: SABERES NECESSÁRIOS À PRÁTICA EDUCATIVA

120

Presenciamos hoje um amplo debate sobre a Ética. Palavras de ordem se alternam, identificam lutas e projetos nos mais diversos e amplos espaços sociais: ética na política, ética ambiental, ética profissional. Poderíamos observar os argumentos desses debates, perscrutar as suas disposições e questionar os pretextos desses discursos e práticas. Mas, para além da necessária analítica desses debates, é importante destacar ou reconhecer que a reflexão ética faz parte da tradição do pensamento humano, como preocupação de investigar e dar respostas aos problemas básicos que se referem à vida humana, seu ser e existir. Foi a Filosofia o campo da produção humana que mais genuinamente condensou tal questionamento e investigação.

A questão ética se tornou tão candente na Filosofia que grandes pensadores, de Platão até hoje, produziram muitas e destacadas teorias éticas, sistematizadas em verdadeiros “Tratados Éticos”, considerados modelares. Dessa forma, se a especificidade da ética é “explicar, esclarecer ou investigar uma determinada realidade, elaborando os conceitos correspondentes” (SÁNCHEZ VÁZQUEZ, 1998, p.10), podemos reconhecer nos diversos “sistemas éticos” elaborados ao longo da história, as suas consequências práticas, no sentido de influenciar, condicionar e determinar comportamentos humanos efetivos.

A partir destas considerações questionamos: qual o lugar da Ética em Paulo Freire? Há fundamentos éticos no seu pensamento? No desafio de responder a tal questão, fomos às fontes do pensamento freireano, ou seja, aos textos de Paulo Freire. Primeiramente, ele não produziu um tratado específico sobre a ética. Assim, para darmos uma resposta às questões levantadas, escolhemos investigar alguns de seus textos, escritos em diversos momentos históricos de sua experiência e trajetória intelectual, política, educacional, tais como *Educação e mudança*, que teve a primeira publicação no Brasil em 1979; *Conscientização: teoria e prática da libertação*, publicada em 1980 e *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, publicado pela primeira vez em 1996.

Para Paulo Freire, a consciência humana não é algo natural, eterno, imutável, mas histórica, comprometida e engajada com a vida concreta, social dos seres humanos oprimidos pelos sistemas que causam e vivem da opressão, da exploração humana e das formas de vidas

não humanas. Esta concepção de vida, o autor encontrou na tradição marxista, especificamente no conceito de filosofia da práxis, do filósofo Adolfo Sánchez Vázquez, “que Paulo tanto admirava. Foi daí que ele elaborou seu conceito simples e sintético de práxis como “que-fazer”, no qual ação-reflexão-ação estão intrínsecas e indissociavelmente conectadas” (MORAIS, 2021, p. 20).

Para Sanchez Vázquez (1998), a ética se defronta com fatos de valor, humanos. Isto implica que seu objeto é o estudo de uma forma de comportamento humano que os homens julgam valiosos, assim como obrigatórios e inescapáveis. Uma das práxis cotidianas dos atos conscientes e voluntários dos indivíduos, que implica uma atitude ética, política, estética, é o ato de educar, como processo de conscientização, construção da consciência crítica, que conduz o ser humano a descobrir-se e redescobrir-se como sujeito histórico do ato de educar dialógico, problematizador, construído na autonomia, na liberdade.

Para Freire, o sujeito, recolocado em seu papel de agente da transformação, sai do lugar de oprimido e se coloca na condição de ser pensante e mobilizador de forças emancipatórias. Mesmo com as contradições e impasses gerados pelos sistemas controladores, a mudança social em busca da emancipação, antevê as limitações funcionais destes sistemas e do complexo contexto social, alimentando a esperança de uma totalidade ética. Muito deste conceito em Freire deve ao paradigma clássico da práxis social marxista, que precisa ser melhor compreendido em sua apropriação teórica. (POLLI, 2018, p. 13).

Este pensamento, produzido por Paulo Freire desde a década de 1960, pensando a *pedagogia do oprimido*, a *educação como prática da liberdade*, acompanhou o seu pensamento e a sua prática durante toda a sua vida, defendendo uma *pedagogia da esperança*, uma *pedagogia da autonomia*, quando afirma:

Gostaria, por outro lado, de sublinhar a nós mesmos, professores e professoras, a nossa responsabilidade ética no exercício de nossa tarefa docente. Sublinhar esta responsabilidade igualmente àquelas e àqueles que se acham em formação para exercê-la. Este pequeno livro se encontra cortado ou permeado em sua totalidade pelo sentido da necessária eticidade que conota expressivamente a natureza da prática educativa, enquanto prática formadora. Educadores e educandos não podemos, na verdade, escapar à rigorosidade ética. Mas, é preciso deixar claro que a ética de que falo não é a ética menor, restrita, do mercado, que se curva obediente aos interesses do lucro. (FREIRE, 1996, p. 09).

A consciência ética está relacionada à dimensão epistemológica crítica, de investigação, compreensão e transformação da realidade individual e social, construída historicamente. Tal

pensamento é defesa de uma razão humana livre, e, portanto, não fatalista, determinista, próprias de um pensamento alienante, que procura naturalizar as estruturas desumanizantes e alimentar as ilusões que legitimam a perpetuação das diversas formas de exploração humana, como através de uma educação adestradora às estruturas opressoras. A consciência crítica é resistência que subverte tais estruturas sociais.

É neste sentido, por exemplo, que me aproximo de novo da questão da inconclusão do ser humano, de sua inserção num permanente movimento de procura, que rediscuto a curiosidade ingênua e a crítica, virando epistemológica. É nesse sentido que reinsisto em que *formar* é muito mais do que puramente *treinar* o educando no desempenho de destrezas e por que não dizer também da quase obstinação com que falo de meu interesse por tudo o que diz respeito aos homens e às mulheres, assunto de que saio e a que volto com o gosto de quem a ele se dá pela primeira vez. Daí a crítica permanentemente presente em mim à malvadez neoliberal, ao cinismo de sua ideologia fatalista e a sua recusa inflexível ao sonho e à utopia. (FREIRE, 1996, p. 09).

Esta perspectiva da ética está relacionada ao ser humano, em suas múltiplas determinações: ontológica, epistemológica, política, estética, social. A sua concepção ontológica se relaciona à consciência do devir e, portanto, da capacidade humana de mudar a história e ser livre. Tal perspectiva é uma crítica aos idealismos, de um ser humano abstrato, metafísico e, com isso, seu ponto de vista é o dos injustiçados, dos que passam fome, dos que estão desempregados, dos ‘condenados da Terra’. Em uma palavra: dos excluídos.

Falo [...] da ética universal do ser humano. Da ética que condena o cinismo do discurso citado acima, que condena a exploração da força de trabalho do ser humano [...] falsear a verdade, iludir o incauto, golpear o fraco e indefeso, soterrar o sonho e a utopia [...]. A ética de que falo é a que se sabe traída e negada nos comportamentos grosseiramente imorais como na perversão hipócrita da *pureza* em *puritanismo*. A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe. É por esta ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de por ela lutar é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles [...]. (FREIRE, 1996, p. 09-10).

Para isso, este princípio ético está intimamente relacionado à prática educativa, com dialogicidade, problematização, a partir da realidade, onde o conhecimento não é fundamentado na simples transmissão de conteúdo, mas constitui-se como experiência de aprender no processo dialógico e, assim, a educação é uma realização das dimensões ontológica, ética e política do ser humano.

Educar, para Paulo Freire, requer diversos saberes, como a “rigorosidade metódica”, a “pesquisa”, “o respeito aos saberes dos educandos”, “a estética”, “a ética”, “a corporeificação das palavras pelo exemplo”, “o bom senso”, “a consciência do inacabamento”, pois “quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética (FREIRE, 1996, p. 13). Todas estas dimensões fazem parte da condição ontológica do ser humano, ao lado das dimensões científica, técnicas.

O preparo científico do professor ou da professora deve coincidir com sua retidão ética. É uma lástima qualquer descompasso entre aquela e esta. Formação científica, correção ética, respeito aos outros, coerência, capacidade de viver e de aprender com o diferente, não permitir que o nosso mal-estar pessoal ou a nossa antipatia com relação ao outro nos façam acusá-lo do que não fez são obrigações a cujo cumprimento devemos humilde mas perseverantemente nos dedicar. (FREIRE, 1996, p. 09).

A conscientização não implica num conceito acabado, mas de contínuo exercício. Conscientizar-se não significa “chegar a um estado de”, de tal modo que se tenha atingido um padrão e não seja necessário mais nada. A consciência é dinâmica, vai sendo, realizando-se no próprio devir, como seres histórico-sociais, na busca de “ser mais”, como condição ontológica do ser humano no processo de libertação.

Mulheres e homens, seres histórico-sociais, nos tornamos capazes de comparar, de valorar, de intervir, de escolher, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fizemos seres éticos. Só somos porque estamos sendo. Estar sendo é a condição, entre nós, para ser. Não é possível pensar os seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens é uma transgressão. É por isso que transformar a experiência em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. (FREIRE, 1996, p. 16).

Neste processo, nota-se a importância da consciência do outro, dos fenômenos e das estruturas sociais, perpassando, portanto, a condição de uma consciência individual para a condição de uma consciência social. Em Paulo Freire, a epistemologia é comprometida com o conhecimento não só do fenômeno, mas da existência do outro, na produção da intersubjetividade e da construção do pensamento como exercício de um “nós”. Conhecer, assim é “escutar”.

É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. [...] Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina ensina alguma coisa a alguém. (FREIRE, 1996, p. 10).

124

Paulo Freire propõe, portanto, uma práxis que se sustenta na ação-reflexão-ação, que se constitui na vivência da ética, da política, que não se desprende da perspectiva ontológica e libertadora do homem enquanto ser que pode tornar-se, fazer-se, ser mais. “A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo (FREIRE, 1996, p. 12). E “a necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita à distância de uma rigorosa formação ética ao lado sempre da estética (FREIRE, 1996, p. 16).

Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante. O que quero dizer é que a educação nem é uma força imbatível a serviço da transformação da sociedade, porque assim eu queira, nem tampouco é a perpetuação do “status quo” porque o dominante o decreta. O educador e a educadora críticos não podem pensar que, a partir do curso que coordenam ou do seminário que lideram, podem transformar o país. Mas podem demonstrar que é possível mudar. E isto reforça nele ou nela a importância de sua tarefa político-pedagógica. (FREIRE, 1996, p. 43).

O exercício reflexivo sobre a prática docente, a relação com o discente, o papel da escola, a conscientização como processo de emancipação e autonomia, para o exercício da liberdade, são modos de ser do homem, como ato político, epistemológico, pois “quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando ‘curiosidade epistemológica’, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto” (FREIRE, 1996, p. 13). E “essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes” (FREIRE, 1996, p. 13).

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos. (FREIRE, 1996, p. 15).

Paulo Freire, em sua concepção de ética universal, mas concreta, situada, é um contundente crítico do modo de produção capitalista e do modelo societário liberal/neoliberal que também tem, como um de seus fundamentos, a liberdade, porém a liberdade na sua dimensão individualista, onde o sucesso individual é condição para o crescimento social, coletivo. Esta ideologia não busca compreender o mundo no seu conjunto, mas com pretensa isenção, imparcialidade e neutralidade, a partir do seu ponto de vista e intenções políticas, econômicas, sociais, todos “juntos e misturados”. Faz-se necessário diferenciar o que o neoliberalismo diz e o que ele realmente faz.

Outro saber que não posso duvidar um momento sequer na minha prática educativo-crítica é de que, como experiência especialmente humana, a educação é a forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora nem apenas desmascaradora da ideologia dominante. Neutra, “indiferente” a qualquer destas hipóteses, a da reprodução da ideologia dominante ou a de sua contestação, a educação jamais foi, é, ou pode ser. (FREIRE, 1996, p. 38).

A ética individualista e meritocrática proposta pelo neoliberalismo só se justifica porque cria e vive da injustiça, da opressão, da exploração humana. Os valores neoliberais não são ideais para propiciar a transformação social, mas seguem a sua lógica do lucro, a manutenção do *status quo* da classe dominante, opressora e, portanto, não propõe solucionar a situação de injustiça. Sua disposição se caracteriza uma “pseudo justiça”, que não promove o processo de libertação. “Educar é ter consciência do exato contexto e local, onde estamos fixados: “A educação é uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 1996, p. 20).

A política educacional proposta pelo modo de produção capitalista e neoliberal se apresenta como “neutra” e nega suas ações de domínio, controle ideológico, impulsor de pensamentos e atos próprios dos interesses do mercado da lucratividade. Essa educação fetichizada, tem como missão perpetuar essa lógica competitiva de morte às escondidas, uma vez que a verdade por trás desses interesses é excludente e aniquiladora. “Do ponto de vista dos interesses dominantes, não há dúvida de que a educação deve ser uma prática *imobilizadora* e *ocultadora* de verdades.” (FREIRE, 1996, p. 38, grifos do autor).

Continuo bem aberto à advertência de Marx, a da necessária radicalidade que me faz sempre desperto a tudo o que diz respeito à defesa dos interesses humanos. Interesses superiores aos de puros grupos ou de classes de gente. Ao reconhecer que, precisamente porque nos tornamos seres capazes de

observar, de comparar, de avaliar, de escolher, de decidir, de intervir, de romper, de optar, nos fizemos seres éticos e se abriu para nós a probabilidade de transgredir a ética, jamais poderia aceitar a transgressão como um direito mas como uma possibilidade. Possibilidade contra que devemos lutar e não diante da qual cruzar os braços. (FREIRE, 1996, p. 39).

126

O modo de produção capitalista busca instrumentalizar a educação, assim como os diversos espaços sociais, defendendo princípios como liberdade, igualdade, fraternidade, propriedade, como fundamentais para a defesa da dignidade humana. Tais princípios, que podem ser caracterizados como individualismo egocêntrico, buscam justificar a realidade de opressão, de injustiça, de exploração, de segregação e exclusão social de grande parte dos seres humanos. Diante disso, a necessidade de pensar “a ética da solidariedade humana”, diante da ética capitalista que é “apenas aberta à gulodice do lucro” (FREIRE, 1996, p. 48).

Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o quê. Não posso ser professor a favor simplesmente do Homem ou da Humanidade, frase de uma vaguidade demasiado contrastante com a concretude da prática educativa. (FREIRE, 1996, p. 39).

A educação libertadora é fundamental na compreensão, enfrentamento, ruptura desta realidade de desigualdade social, como luta contra a discriminação, a dominação econômica e acirramento da legitimação das classes sociais. A crítica desta realidade tem sua dimensão ética, epistemológica, como conhecimento e critério de verdade e política, como práxis interventiva. Por isso, pensar a educação para além dos fundamentos e interesses do modelo dominante, ou seja, edificar novos valores em um ser autêntico, engajado no ambiente em que está inserido, pronto para a luta coletiva por dignidade, liberdade, autonomia.

Ensinar exige reconhecer que a educação é ideológica. [...] A capacidade de nos amaciar que tem a ideologia nos faz às vezes mansamente aceitar que a globalização da economia é uma invenção dela mesma ou de um destino que não poderia se evitar, uma quase entidade metafísica e não um momento do desenvolvimento econômico submetido, como toda produção econômica capitalista, a uma certa orientação política ditada pelos interesses dos que detêm o poder. (FREIRE, 1996, p. 47).

A educação deve estar relacionada aos fatos concretos da vida, evitando a alienação dos sujeitos diante das barbáries sociais, pois todos os pensamentos e atos tem dimensões políticas, econômicas, culturais e sociais. A educação não é apenas o compromisso com a formação

intelectual, mas com as condições relacionadas à vida e sociedade. Ela deve promover no sujeito a ética social (respeito à vida em primeiro lugar) reforçando a capacidade de criticar e atuar como protagonista de sua história construtor de sua vida e seu destino. “O sistema capitalista alcança no neoliberalismo globalizante o máximo de eficácia de sua malvadez intrínseca” (FREIRE, 1996, p. 48).

Há um século e meio Marx e Engels gritavam em favor da união das classes trabalhadoras do mundo contra sua espoliação. Agora, necessária e urgente se fazem a união e a rebelião das gentes contra a ameaça que nos atinge, a da negação de nós mesmos como seres humanos submetidos à “fereza” da ética do mercado. (FREIRE, 1996, p. 48).

Enfim, a *pedagogia da autonomia*, requer na sua dimensão ontológica, ética, política, estética, epistemológica, a constante busca “ser mais”, como “exercício da curiosidade epistemológica”, “rigoriedade científica”, com engajamento político, “sem arrogância”, com “simplicidade”, disposição dialógica. Tais disposições estão presentes no conjunto da obra e prática de Paulo Freire e continuam tendo sua atualidade e potencialidade emancipatória. “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História (FREIRE, 1996, p. 51)

## EDUCAÇÃO, MUDANÇA E CONSCIENTIZAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DA LIBERTAÇÃO

No final da década de 1970, no contexto político brasileiro de ditadura militar, de opressão política e econômica, Paulo Freire expressa, na sua condição de exilado político, a importância da conscientização, associada à questão da liberdade e da libertação, categorias centrais de sua concepção de mundo, presentes desde os seus primeiros textos. Nesta reflexão, ele apresenta a finalidade da educação como libertadora da injustiça e da realidade opressiva. A consciência é um ato crítico, de realização da resistência, como *conscientização: teoria e prática da libertação*, em relação às forças dominantes, opressoras, uma “[...] autêntica união da ação e da reflexão” (FREIRE 1980, p. 92).

Tornar-se consciente é uma ação que exige compromisso ético na construção de sua liberdade e autonomia, pois o ser humano que se adapta às determinações dos poderes opressores não tem responsabilidade ética, compromisso político, conhecimento crítico, na

construção de sua “autenticidade”, na construção de um mundo humanizado, emancipado. É necessário, então, individual e socialmente, repensar as práticas, o engajamento ético, político, epistemológico.

Porque os homens são seres históricos incompletos, e têm consciência de sê-lo, a revolução é uma dimensão humana tão natural e permanente como a educação. Somente uma mentalidade mecanicista acredita que a educação pode cessar a certo nível ou que a revolução pode deter-se quando obteve o poder. Para ser autêntica, uma revolução deve ser um acontecimento contínuo, ou então cessará de ser revolução e se converterá numa burocracia esclerosada. (FREIRE, 1980, p. 94).

A dimensão ética, epistemológica, é também um compromisso político: “É inserção crítica na história, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que refazem e fazem o mundo” (FREIRE, 1980, p. 26). Esta disposição não tem dimensão idealista, metafísica, pois exige a consciência e o conhecimento, como ações críticas, no sentido de desvelar as contradições, os interesses individuais e sociais que criam e submetem os seres humanos à negação de sua própria liberdade, de sua autonomia. Liberdade e humanização são, pois, responsabilidades éticas, políticas, epistemológicas, educativas, em todos os tempos e espaços. “Não é de ontem, nem de hoje, nem de amanhã, mas uma tarefa permanente de transformação” (FREIRE, 1980, p. 29).

A consciência é neste sentido um teste de realidade. Quanto mais conscientização, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em “estar frente à realidade” assumindo uma posição falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora da práxis, ou melhor, sem ato ação-reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens. (FREIRE, 1980, p. 26, grifos do autor).

É neste movimento que a educação tem uma tarefa determinante, de humanização, um exercício pedagógico que não submeta os sujeitos ao conformismo da opressão, à visão acomodada e fatalista da realidade, à negação do seu ser ético, político, epistemológico, mas que possibilite ao homem afirmar sua autenticidade, como educação para a resistência, aquela que “[...] considera os homens como seres em devir, como seres inacabados, incompletos em uma realidade igualmente inacabada e juntamente com ela” (FREIRE, 1980, p. 81).

A conscientização não é imposição prescritiva, normativa, mas a prática educativa dialógica, práxis libertadora com o ser oprimido concreto, inserido em um contexto histórico, social também concreto. Este movimento, mediatizado pelo diálogo, possibilita o processo

transformador do educando como sujeito consciente de sua existência histórica, em relação com os outros, como protagonista do seu destino, livre, autônomo. A relação consciente do homem com a realidade, entre pensamento e mundo, é dialética, relação entre *educação e mudança*, entre teoria e prática, pois “[...] separada da prática, a teoria é puro verbalismo inoperante; desvinculada da teoria, a prática é ativismo cego” (FREIRE, 2010, p. 158).

Todas estas dimensões estão ligadas a um princípio fundamental, universal: a vida. Para Paulo Freire, a primeira condição para ser humano é estar vivo e, portanto, a ética deve ser o compromisso com a vida. É a partir deste princípio fundamental que se pode falar de liberdade, consciência, responsabilidade, que são princípios da humanidade. Se tais princípios são negados, nega-se a humanidade. A afirmação do homem como sujeito depende da sua condição de ultrapassar o que Paulo Freire afirma, desde o final da década de 1960, como “medo da liberdade” (FREIRE, 1967), diante da *educação como prática da liberdade*, pois o conhecimento traz responsabilidade e um compromisso com a prática; em algumas situações, tal concepção pode ocasionar reações por parte daqueles que não têm interesse em que ocorram as mudanças necessárias, fazendo com que o indivíduo, em alguns casos, prefira calar e acomodar-se.

Paulo Freire traz a discussão ética no interior de sua reflexão sobre o contexto histórico, na busca de compreensão do porquê, em uma determinada sociedade, os seres humanos agem de uma determinada maneira, têm determinados comportamentos, valores. Ou seja, ele faz uma reflexão ética sobre as ações humanas inseridas no contexto de valores burgueses, capitalistas, misturados com o autoritarismo político da ditadura militar, que tem como fundamento a exploração humana, fundamento que gera uma moral própria, autoritária, opressora. Porém, esse contexto não é natural, eterno, imutável, mas construído pelas ações humanas e, portanto, podem ser refletidas e transformadas pelas ações humanas, sujeitas de sua própria história. Por isso, a relação entre *educação e mudança*.

Se a possibilidade de reflexão sobre si, sobre seu estar no mundo, associada indissolavelmente à sua ação sobre o mundo, não existe no ser, seu estar no mundo se reduz a um não transpor os limites que lhe são imposto pelo próprio mundo, do que resulta que este ser não é capaz de compromisso. É um ser imerso no mundo, no seu estar, adaptado a ele e sem ter dele consciência. Sua imersão na realidade, da qual não pode sair, nem “distanciar-se” para admirá-la e, assim, transformá-la, faz dele um ser fora do tempo ou sob o tempo ou, ainda, num tempo que não é seu [...]. (FREIRE, 2010, p. 16, grifos do autor).

Na reflexão pedagógico-filosófica de Paulo Freire a educação se apresenta como uma ação e uma tarefa por excelência transformadora que se afirma pelo engajamento político. É no

ato de engajar-se no processo de construção de sua historicidade que o indivíduo se conscientiza de seu papel transformador e assume tal papel como dever. Importa notar que a crítica realizada por Freire tem como foco as diversas formas através das quais o homem se constrói na história. Partindo dessa concepção, a educação transformadora que singulariza o indivíduo em seu pensar crítico perante a realidade, é uma educação da inadaptação e da inquietude, por que “[...] quanto mais o homem é rebelde e indócil, tanto mais é criador” (FREIRE, 2010, p. 32). Esta mudança de uma consciência fatalista para uma consciência crítica que se sabe transformadora do mundo é o que caracteriza a conscientização.

No momento em que os indivíduos, atuando e refletindo, são capazes de perceber o condicionamento de sua percepção pela estrutura em que se encontram sua percepção muda, embora isto não signifique ainda a mudança de estrutura. Mas a mudança da percepção da realidade, que antes era vista como algo imutável, significa para os indivíduos vê-la como realmente é: uma realidade histórica cultural, humana, criada pelos homens e que pode ser transformada por eles [...]. (FREIRE, 2010, p. 50).

Esta tomada de decisão é um ato de inadaptação. É necessário ratificá-la no interior das contradições sociais. Esta ação de revolta é o que implica numa inserção crítica no seu tempo à medida que o indivíduo não está nele adaptado, mas nele intervindo. Implica na não adesão às visões fatalistas e no reconhecimento de sua responsabilidade ética. É esta inadaptação que, para Freire, caracteriza o *ser mais*. Em outras palavras, conscientização é a constante indignação, de inquietude, de revolta, caso contrário, o fatalismo adentra a visão de mundo e interrompe o processo de conscientização.

Que uma realidade for vista como algo imutável, superior às forças de resistência dos indivíduos que assim a veem, a tendência destes será adotar uma postura fatalista e sem esperança. Ainda mais e por isso mesmo, sua tendência é procurar fora da própria realidade à explicação para sua impossibilidade de atuar. (FREIRE, 2010, p. 58).

Ser mutável, inconcluso, incompleto significa ser com engajamento crítico, compromisso social, ou seja, justamente por causa da incompletude de seu eu, não entende a realidade como algo dado, acabado, como uma fatalidade. Existindo na adaptação com a existência conformista, o indivíduo se adequa a todos os fatos da história, não se opõe, não transgride, não questiona, não cria. Vivendo na adequação, os seres humanos permanecem impossibilitados de exercerem o pensamento autêntico e crítico, vivendo de forma inexpressiva e amorfa.

Diante desta condição de negação de si mesmo, Freire entende que uma educação não pode tornar-se emancipatória se não se compromete com a inserção crítica na realidade. Logo, uma prática pedagógica libertadora consiste num esforço consciente do ser humano de se tornar capaz de perceber-se a si mesmo como agente transformador da história e não objeto dela. “A conscientização não é um esforço intelectualista, mas uma associação entre reflexão e ação em uma práxis humanizadora”. (POLLI, 2018, p. 15)

Se, por um lado há esta relação entre *educação e mudança*, a educação como ação libertadora, há também a educação como prática opressora, desumanizante, quando o exercício educativo se torna um simples ato de transferência de saber, que não questiona, não desvela, não transforma. A tarefa de uma educação libertadora é estabelecer uma coerência entre consciência e ação transformadora, pois a apreensão da história não se dá como algo determinado, mas como movimento, como como *pedagogia da autonomia*.

A perspectiva ético-política da pedagogia de Freire funda-se nas liberdades individuais e numa consciência sobre o estar no mundo, a consciência histórica que se elabora nas práticas de diálogo autêntico e qualificado para a superação das condições pessoais e coletivas perversas. A escola é um espaço onde se constituem práticas de engendramento de elementos radicais de democratização e fomentação da esperança [...]. A educação como prática da liberdade, jamais poderá ser vista como um mecanismo de cerceamento do conhecimento, o que seria uma evidente contradição em relação ao projeto da modernidade. (POLLI, 2018, p. 13-14).

A educação, neste sentido, tem a sua dimensão de responsabilidade ética, de diálogo político, de crítica epistemológica, ou seja, *educação como prática da liberdade*, que busca pensar e agir no mundo diante do processo de domesticação, adotado pelos poderes dominantes com o intuito de manutenção do *status quo* e, por isso, fazer indivíduos dóceis que cada vez mais

[...] vêm sendo expulsos da órbita das decisões. As tarefas de seu tempo não são captadas pelo homem simples, mas a ele apresentadas por uma “elite” que as interpreta e lhas entrega em forma de receita, de prescrição a ser seguida. E, quando julga que se salva seguindo as prescrições, afoga-se no anonimato nivelador da massificação, sem esperança e sem fé, domesticado e acomodado: já não é sujeito. Rebaixa-se a puro objeto. (FREIRE, 1967, p. 43).

O pensamento e a prática de Paulo Freire servem de inspiração ético-política à práticas éticas, políticas, estéticas progressistas e revolucionárias, tanto no interior da escola, quanto nos movimentos populares. Seu comprometimento ético, político, estético com os oprimidos se apresenta, então, como processo de resgate da dignidade do ser humano, na sua individualidade

ou coletividade. Para isso, a importância da educação, do conhecimento, da ciência, não como privilégio de poucos, mas como práxis crítica, comprometida com a libertação dos oprimidos.

## CONCLUSÕES

Paulo Freire é um dos intelectuais mais importantes do campo educacional brasileiro. Passados mais de vinte e cinco anos de sua morte, sua vasta obra continua a se constituir como referência importante para educadores não apenas no Brasil, como em diferentes partes do mundo. Assim, Freire é um ótimo exemplo de um clássico, como nos termos propostos por Ítalo Calvino (1993), para quem os autores clássicos ultrapassam os limites temporais de suas existências e permanecem atuais, como um rumor, mesmo onde predomina a atualidade mais incompatível.

Nossos tempos, marcados por uma devastação neoliberal, de precarização cada vez mais acentuada dos processos de trabalho, de ascensão política de regimes totalitários, de posicionamentos conservadores, quando não retrógrados, de uma direita neofascista, podem parecer à primeira vista incompatíveis com a obra de Paulo Freire. Mas é precisamente neste ponto que ela se faz necessária.

Pela leitura e análise que realizamos das fontes elencadas neste artigo, particularmente os livros *Educação e mudança*, *Conscientização: teoria e prática da libertação* e *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, foi possível identificar alguns dos fundamentos da ética no pensamento de Paulo Freire. Tais fundamentos são, ao mesmo tempo, críticos e propositivos.

Críticos, porque a ética em Freire se posiciona de modo radicalmente contrário às teorias especulativa, idealista, metafísica e formalista que se fazem presentes na história do pensamento ocidental. São fundamentos críticos também, em oposição à ética do modo de produção capitalista, que se orienta por noções individualistas que justificam e naturalizam práticas exploratórias, degradantes para uma maioria de pessoas oprimidas e excluídas e que impossibilitam o pleno viver da vida, em todas as dimensões possíveis para os seres humanos.

Finalmente, o pensamento ético em Paulo Freire tem uma dimensão propositiva marcada por sua visão política e epistemológica de educação. A ética, para o autor, é uma investigação crítica do processo histórico-social de produção e reprodução das ações humanas, com o propósito de desvelar os fundamentos materiais, sociais, culturais que condicionam e determinam suas ações concretas e efetivas. Nesse desvelar residem sua vitalidade e sua potencialidade sensibilizatória e revolucionária no processo de construção da emancipação humana, tão necessária nos tempos coevos.

Portanto, a ética, na perspectiva de Paulo Freire, é uma investigação crítica do processo histórico-social de produção e reprodução das ações humanas, no sentido de descobrir, elucidar os fundamentos materiais, sociais, culturais que condicionam e determinam suas ações concretas, efetivas. Nestes aspectos residem sua vitalidade, potencialidade sensibilizatória e revolucionária no processo de construção da emancipação humana.

## REFERÊNCIAS

133

- BORGES, V. O princípio ético-crítico freireano. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 213-231, jan./abr. 2014.
- CALVINO, I. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.
- FREIRE, P. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2010.
- FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1980.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GADO'TTI, M. (org.). **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez, 1996.
- MORAIS, C. S. **Cenários da libertação: Paulo Freire na prisão, no exílio, na universidade**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2021.
- POLLI, J.R. Ética e educação: um diálogo entre o pensamento de Paulo Freire e de Jürgen Habermas. **Filos. e Educ.**, Campinas, SP, v.10, n.1, p.5-20, jan./abr. 2018.
- SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.



DOI: <https://doi.org/10.32459/2447-8717e212>

**Artigo recebido em:** março, 10, 2023  
**Artigo aprovado em:** novembro, 24, 2023  
**Artigo publicado em:** 2023-12-07