

**CONTRIBUCIONES DE PAULO FREIRE A LA PEDAGOGÍA CRÍTICA:
“EDUCACIÓN EMANCIPATORIA: LA INFLUENCIA DE PAULO FREIRE EN
LA CIUDADANÍA GLOBAL” O “LA INFLUENCIA DE PAULO FREIRE EN
UNA EDUCACIÓN PARA LA LIBERTAD Y LA AUTONOMÍA”***

Resúmen: Este artículo está centrado en las contribuciones de Paulo Freire a la Pedagogía Crítica sobre la cuestión “Educación emancipadora: la influencia de Paulo Freire en la ciudadanía global” o “La influencia de Paulo Freire en una educación para la libertad y la autonomía”. Necesito hablar de estas cuestiones no sólo como meras palabras, como frases vacías de significado, sino como palabras/frases que pueden transformar el mundo dándonos una razón de ser en términos de política, ética y filosofía. Analizaré la primera cuestión en diferentes partes, invirtiendo el orden de su enunciado para demostrar paso a paso que hay una proposición ideológica inserta en esta cuestión que rechaza un todo coherente e importante en el ámbito de la verdadera Pedagogía Crítica, una perspectiva freireana política-ética-transformadora para la libertad y la autonomía.

Palabras clave: educación emancipatoria, libertad, autonomía, pedagogía crítica.

**Fecha de recepción: 15/01/2009; fecha de aceptación: 08/05/2009; fecha de publicación: 04/12/09*

PAULO FREIRE'S CONTRIBUTIONS TO CRITICAL PEDAGOGY: "EMANCIPATORY EDUCATION: THE INFLUENCE OF PAULO FREIRE ON THE GLOBAL CITIZENSHIP" OR "THE INFLUENCE OF PAULO FREIRE ON AN EDUCATION TOWARDS FREEDOM AND AUTONOMY"

Abstract: This paper is focused on Paulo Freire's contributions to a Critical Pedagogy about the question "Emancipatory education: the influence of Paulo Freire on the global citizenship" or "The influence of Paulo Freire on an education towards freedom and autonomy". I need to talk about these questions not just as word sentences, as sentences without content, but as words/sentences, which may transform the World giving us a reason to be in terms of politics, ethics, and philosophy. I would analyze the first question is several parts, going back and for in order to demonstrate step by step that there is an ideological proposition embedded on this question that refuses a whole idea which is coherent and important in the field of the true Critical Pedagogy, a freirean political-ethical-transformative perspective towards freedom and autonomy.

Key words: emancipatory education, freedom, autonomy, critical pedagogy.

CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE PARA A PEDAGOGIA CRÍTICA: “EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA: A INFLUÊNCIA DE PAULO FREIRE NA CIDADANIA GLOBAL” OU “A INFLUÊNCIA DE PAULO FREIRE NA EDU- CAÇÃO PARA A AUTONOMIA E A LIBERTAÇÃO”

Resumen: Foquei meu estudo sobre as contribuições de Paulo Freire para a Pedagogia Crítica na questão “Educação emancipatória: a influência de Paulo Freire na cidadania global” ou “A influência de Paulo Freire na educação para a autonomia e a libertação”. Devo tratar estes dois enunciados não como meros palavreados, como frases vazias de significado, mas como palavras/sentenças que podem transformar o mundo ao procurarmos a razão de ser deles, política, ética, científica e filosoficamente falando. Vou analisar o primeiro enunciado dividindo-o em partes, invertendo a ordem da sua enunciação e indo pouco a pouco demonstrando que nele está embutida uma proposta ideológica da direita que nega um todo coerente e importante no âmbito da verdadeira Pedagogia Crítica, a perspectiva freireana político-ético-transformadora, para a libertação e a autonomia.

Palavras chave: Educação emancipatória, libertação, autonomia, Pedagogia Crítica.

CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE PARA A PEDAGOGIA CRÍTICA: “EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA: A INFLUÊNCIA DE PAULO FREIRE NA CIDADANIA GLOBAL” OU “A INFLUÊNCIA DE PAULO FREIRE NA EDU- CAÇÃO PARA A AUTONOMIA E A LIBERTAÇÃO”

Freire, N.

nitafreire@uol.com.br

Universidad Católica de Sao Paulo.

*À Flora, minha netinha, no dia em que completa seus dois anos vida.
Vovó Nita.*

1.- A QUEM PAULO FREIRE INFLUENCIA? HÁ INFLUÊNCIA DE PAULO FREIRE NA CIDADANIA GLOBAL?

Alguém influencia outros “alguns”, outras pessoas, desde que tenha idéias que possam coincidir, se assemelhar ou até mesmo serem diferentes, se as idéias e presença no mundo de quem buscam explicações (e não receitas) “tocarem” de alguma forma nos seus desejos, anseios, necessidades ou sonhos. Em nosso caso específico essas pessoas outras são as que trabalham na educação, ciências de modo geral, letras, artes, filosofia, religiões, etc., que procuram em Paulo Freire dicas, orientação, explicações sobre as questões cruciais da sociedade atual. Os que querem pensar, seriamente, sobre os problemas do milênio sob um ponto de vista progressista, não reacionário. Os que querem trocar idéias e ou os que buscam, deliberada e conscientemente, serem influenciados pelo pensador e maior educador brasileiro de todos os tempos, formulador de uma teoria que a priori negou a hoje tão em voga “cidadania global”.

Procuramos, então, o porquê Paulo Freire tem esta capacidade de influenciar, de persuadir, de animar idéias e ações em outras pessoas, não só nas de seu país, mas também nas do mundo todo.

Falemos, então um pouco da origem e do caminhar das idéias de meu marido surgidas, sistematicamente, há mais de 50 anos e cada dia, mais atuais.

Atual o pensamento de Paulo Freire exposto há tantas décadas? Se Paulo influencia é, obviamente porque seu pensamento é atual. Se não o fosse como explicaríamos estarmos falando sobre ele e suas idéias? Se não o fosse como explicaríamos estar sendo traduzida a sua obra, cada dia mais, agora, inclusive no Oriente? Se não o fosse como explicaríamos lhe terem sido outorgado 43 títulos, alguns recentemente, de Doutor Honoris Causa pelas mais importantes universidades do mundo e sido criados centros de estudos e reflexões e centenas de estabelecimentos de ensino com o seu nome? Cito apenas, as maiores homenagens a ele prestadas - e a mim também - no ano de 2008: na McGill University, Montreal, Canadá, o The Paulo and Nita Freire International Project for Critical Pedagogy; e na Universidade de Barcelona, Barcelona, Espanha a Asociación de las amigas y los amigos de Paulo y Nita Freire para el desarrollo de la educación crítica. Organizações, aliás, que prepararam este livro para o encontro de seus membros, na Espanha, em setembro de 2009.

Gostaria ainda de citar a inauguração no Brasil da Escola de Gestão socioeducativa Paulo Freire, na cidade do Rio de Janeiro, projeto ambicioso e pioneiro do governo do Estado para a formação dos docentes que atuam nas mais diferentes formas para “a proteção integral à criança e ao adolescente em conflito com a Lei”.

Se não o fosse como explicaríamos constar o seu nome na proposta da educadora equatoriana Rosa Maria Torres - aliás o único nome de educador-pedagogo referido - para contribuir para a “Educação do Milênio” da América Latina e Caribe, a ser apresentada na VI CONFITEA UNESCO, em 2009, que se realizará em Belém, Brasil? Cito apenas o último parágrafo da síntese do Relatório Preliminar, de Torres:

Tudo isso, disse [Rosa Maria Torres], não é possível sem uma política educativa forte, com orçamento, como parte de uma política global, econômica, social, integral. Em síntese, uma política maior, tal como a pensou Paulo Freire, o que deve ser o norte da CONFITEA VI que se realizará no próximo ano no país deste grande educador.

Esses são alguns exemplos da atualidade, importância e repercussão da obra e práxis progressistas de Paulo, portanto da influência de sua teoria ético-crítico-libertadora, de sua Pedagogia Crítica, em nossos dias.

Paulo continua sendo uma referência e paradigma para a pedagogia crítica porque sua vida, obra e práxis estão “encharcadas” na virtude de se radicalizar-se no concreto, a partir da intuição, da obviedade, do senso comum, dos sentimentos e das emoções; por sua leitura de mundo aberta à Paz, à tolerância e à justiça social. Por suas constantes revisões sobre os seus ditos e seus feitos em respeito a si próprio e aos outros e por sua racionalidade ética e humanista.

Suas reflexões e análises críticas da realidade, do ato educativo, das ciências e dos mitos, do que vem do senso comum, enfático, não são resultado apenas de sua extraordinária capacidade reflexiva. Estou dizendo que ele não pensou apenas com a sua consciência, pensou com todo o seu corpo. Com o seu corpo inteiro, não apenas com partes dele, mas com o seu corpo consciente, pois é no nosso corpo não “como residência do peca-

do... [mas] como templo de Deus” (Freire, 1995, 84)¹ que está a morada do ato cognoscente, da cognoscibilidade própria da existência humana.

Paulo sempre dizia: só com o corpo inteiro, com o todo deste, que é indivizível e indicotomizável, se pode entender a razão de ser do fato, da coisa, do evento ou do fenômeno sobre o qual precisamos ou queremos conhecer ou conhecer melhor. É o nosso corpo inteiro consciente, que nos permite ir ao âmago das questões e dos problemas e assim, os desvelarmos para deles nos apropriarmos.

Paulo fez sempre leituras críticas do mundo deixando seu corpo inteiro aberto a tudo o que se passava no mundo e valorizando e “escutando” tudo o que o seu corpo consciente lhe “dizia”. Assim, trabalhou sempre com suas emoções e sentimentos crenças e mitos, compaixão, dores, tristezas, angústias, intuições, raivas, amorosidade, alegria, indignação, tolerância, solidariedade, coerência, generosidade, fé, respeito e crença nos outros e nas outras e também com sua razão consciente pautada pela ética e pelo humanismo. Denunciando, com raiva e indignação e anunciando, com amor e desvelo a possibilidade de um mundo melhor e mais justo.

Este caráter de Paulo², extremamente sensível e inteligente envolvido e engajado no que se passava no mundo, sobretudo atento ao povo espoliado e oprimido, em compaixão, cumplicidade e convivência com ele, o fez refletir com radicalidade, compromisso e paixão. A princípio sob a influência das concepções da Igreja Católica e depois sob as perspectivas da dialética marxista, do personalismo e da fenomenologia, re-criando-as todas; sem esquecer a sua experiência de vida e o senso comum este sempre sendo superado, isto é, negado e incorporado; com seu corpo consciente inteiro aberto ao novo.

Portanto, Paulo foi criando uma certa compreensão crítica de educação, num processo ininterrupto de dialeticidade com a realidade concreta analisada sob a perspectiva do conhecimento científico e filosófico historicamente posto no mundo através dos milênios, “molhada”, impregnada, de suas experiências de vida jamais abandonadas e de suas emoções e sentimentos nunca relegados porque tudo isto estava marcado em seu corpo consciente.

Compreensão crítica de educação essa de Paulo que abarca a metodologia dialógica, que se baseia na pedagogia da pergunta e não na das respostas prontas milenarmente repetidas, que nega fundamentalmente o método “bancário”, acrítico e “emancipador”; no ensinamento dos conteúdos como prática para a liberdade e não da domesticação ou alienação. Assim na aprendizagem através do pensar certo que se gesta na problematização das questões advindas da cotidianidade. No ato de duvidar mesmo das coisas que acreditamos como certas e inquestionáveis, portanto na prática da maieutica realista histórica das perguntas-respostas do por que, ¿do contra que e contra quem?, ¿do a favor de quem e de que?, ¿do como se ensina?, ¿do como me relaciono com meus estudantes?, etc.

Compreensão crítica de educação essa que tem a preocupação constante com a coerência entre o que se diz, se escreve e se pratica e com a formação permanente das e dos professores para a eficiência do ato educativo, para que eles e elas se perguntem continuamente, a si próprios e em solidariedade e comunhão uns com os outros, sobre: como ensino? Por que ensino? Gosto de ensinar? Sei verdadeiramente aquilo que ensino? Propicio a alegria, a beleza, a troca de afetos e a amorosidade no espaço escolar, indispensáveis ao clima de confiança, do exercício da curiosidade e da busca do saber sem medo de errar? “O erro é um equívoco de endereço da curiosidade”, dizia Paulo, que possibilita o apreender e o desvelamento para o apropriar-se dos conhecimentos científico, filosófico, mítico ou religioso. Luto pela permanência na escola o máximo de tempo possível de todos e de todas as estudantes? Sou ético na minha postura e no relacionamento com meus estudantes, dizendo “não sei, mas vou procurar saber”, por exemplo? Entendo a avaliação como meio de aperfeiçoamento do ato de ensinar e não como forma de punição de quem tem a “autoridade na sala de aulas” sobre os que “nada ou pouco sabem”? Na importância da curiosidade epistemológica gerada a partir da curiosidade espontânea para a criação e a recriação dos saberes e da vida? No sonho ou utopia de um mundo melhor como decorrência da esperança, esta nascida, por sua vez, da inconclusão ou do inacabamento dos homens e das mulheres? Acredito na história como possibilidade e não como determinismo? De que somos condicionados e não determinados pela nossa história e cultura? Que devo ter como objetivo formar e não treinar os meus estudantes? De que não há neutralidade no ato educativo e na educação? Sou humilde e condeno a arrogância? Sou pragmático quando deveria ser sempre radical nas minhas atitudes, comportamento e ações enquanto educador(a)? Sou responsável e me comprometo com a educação para o saber e a cidadania? Trato a minha autoridade na liberdade que estabeleço com meus estudantes? Ou sou licencioso(a) permitindo a indisciplina e a desordem em nome de minha popularidade na escola? Me preocupo com a conscientização discutindo na sala de aulas os temas comprometidos com o equilíbrio ambiental e com a apreensão crítica da problemática política, econômica e social da realidade nacional? Quero ter competência e autonomia didática ou sigo “as regras do jogo”, os receituários prontos que garantem e perpetuam o conhecimento alienado e o injusto status que vigente? Enfim, tenho preocupação de pensar a prática, de praticar a prática para assim praticar melhor?

Cabe agora fazermos uma pergunta: Paulo compreendeu o ato educativo desta maneira para que as pessoas fossem eruditas, falassem e escrevessem com perfeição, castiçadamente, na sua “língua materna” e ganhassem consagração em diversas áreas do conhecimento? Não! Ele a compreendeu assim para que todos fossem sujeitos da história e não apenas objetos da manipulação e exploração dos poderosos, para que “os condenados da terra”, os “esfarrapados do mundo” saíssem da condição de auto-demitidos da vida (diante das imposições dos dominantes, assim se sentiam e se sentem), para o de sujeitos ativos e participantes em suas comunidades e tivessem a possibilidade de transformar suas sociedades.

Esta é a natureza mesma do ato educativo concebido por Paulo na sua Teoria Crítica, a presença radical da politicidade, da eticidade, da dialogicidade que nela ganha relevân-

cia e proeminência, tem como fim último a questão da humanização, portanto da libertação e da autonomia.

Em suma, Paulo compreendeu a educação como uma tática, um meio, que não tem um fim em si mesma, mas na educação como estratégia para a libertação, para a humanização de todos e todas, repito, para possibilitar a dignificação e a autonomia dos seres humanos; para criar condições, na dinâmica subjetividade-objetividade da possibilidade da transformação política, ética, social e econômica das sociedades. Sua influência atinge a todos e a todas que lutam para construir um mundo mais humano, mais bonito, menos feio, verdadeiramente democrático, como gostava de afirmar.

Agora podemos nos perguntar: há influência de Paulo Freire na cidadania global?

Se formos encaminhando nosso processo cognitivo e sensível no sentido de responder à esta questão, percebemos, imediatamente, que, a influência de Paulo não é possível dentro do mundo dos que pensam enquadrar-se e enquadrarem tudo e todos na visão fantasmagórica do capitalismo neoliberal trópego, mas ainda vigente, que pretende ser o dono das pessoas e apodera-se de tudo que é produzido por elas ou dado pela natureza, deformando-as ao treiná-las para a cidadania global, no lugar de as formar para possibilitar a libertação e a autonomia.

2.- EDUCAÇÃO EMANCIPATÓRIA

Paulo jamais usou a locução Educação emancipatória. Na sua fase de maior maturidade intelectual vinha usando a de Educação para a autonomia ou Pedagogia da autonomia, que supera o conceito de emancipação³ (e, conseqüentemente o de educação para a emancipação) tratado, no marco da revisão da Teoria Social Crítica. A emancipação que partiu de Kant; “tem suas raízes em Hegel e Marx e alcançou sua expressão mais elaborada na Escola de Frankfurt” (Zitkoski, 2000, 123) passa por Adorno, Horkheimer, Lukács, Marcuse, Dewey Piaget e Habermas.

Quero me deter um pouco na análise deste pensador alemão preocupado com a alienação humana, pois ele é tido, por muitos, como o mais importante pensador da atualidade. Ele criou a Teoria da Ação Comunicativa, negando o pensamento dos pós-modernos e dentro do marco da Modernidade, mas indo além dela e do pensamento da Escola de Frankfurt. Trata-se de um projeto crítico-emancipatório, “transformando a filosofia simultaneamente em crítica da sociedade e guardião da racionalidade humana”. (Zitkoski, 2000, 262).

Habermas só vê uma saída coerente e elucidativa para fundamentar uma crítica à Razão Instrumental enquanto explicação da crise das sociedades atuais em sua complexidade de problemas e alternativas viáveis. Essa saída deve ser buscada a partir da substituição do paradigma da consciência pelo paradigma do entendimento intersubjetivo e/ou da linguagem que se constitui via processo comunicativo da vida em sociedade. Este trânsito requer a inserção da racionalidade cognitivo-instrumental em um conceito mais amplo da razão – a racionalidade comunicativa. (Zitkoski, 2000, 273/274).

Trocando “cartas” com Alípio Casali, lembrando-me do gosto de Paulo pela troca de idéias através delas, agora não mais pelo correio tradicional, mas via e-mail, mesmo que nós dois residamos numa mesma cidade, forçados pelas condições insólitas do tráfego de São Paulo, ele respondeu às minhas angústias, às minhas dúvidas sobre a questão:

Nita,

Eu o considero um bom conceito [o de emancipação], suficientemente crítico pelo contexto em que foi cunhado, mas insuficiente, por sua negatividade (significa, literalmente, "sair da mão do dominador"). Prefiro "libertação", que tem a conotação positiva de "entrar na aventura da liberdade".

Faz sentido?

Abraço!

Alípio

Dois dias depois me enviou esta outra carta:

Nita

Tem coisa que fica repercutindo na cabeça da gente muito tempo depois. Costuma ser sinal de importância...

Assim foi sua pergunta sobre o conceito de Emancipação.

Voltaram à minha cabeça outras associações importantes para esse conceito.

Ele remete fundamentalmente a Kant. E antes de Habermas, foi tratado com ênfase por Adorno.

Mas sua solução conceitual, para além da sua substituição por "libertação", está, a meu ver, no conceito freireano de Autonomia.

Ou seja, penso que o conceito definitivamente positivo da educação é o de Autonomia. A Pedagogia da Autonomia aparece, assim, como a culminância de um conceito, num marco histórico que começa em Kant, é tangenciada por Dewey, passa por Adorno, Piaget e Habermas e culmina em Freire.

Acho que agora fiquei tranqüilo...

Abraço!

Alípio.

Há tempos vinha pensando sobre o conceito de emancipação (e educação para a emancipação) sendo superado pelo da autonomia (e educação para a autonomia) ao refletir, exaustivamente, sobre esta afirmação intuitivo-reflexiva de autonomia, em Paulo:

Ninguém é autônomo primeiro para depois decidir. A autonomia vai se construindo na experiência de várias, inúmeras decisões, que vão sendo tomadas. [...] Por que perder a oportunidade de ir su-

blinhando aos filhos o dever e o direito que eles têm, como gente, de ir forjando sua própria autonomia? Ninguém é sujeito da autonomia de ninguém. Por outro lado, ninguém amadurece de repente, aos 25 anos. A gente vai amadurecendo todo dia, ou não. A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre em data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem que estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitosas da liberdade. (Freire, 2008, 107).

Retornando a Habermas, gostaria de nesse momento introduzir as idéias de Enrique Dussel⁴, filósofo da libertação, citando algumas páginas de seu extenso livro em seu estudo comparativo do filósofo alemão com Paulo Freire.

A psicologia evolutiva de Jean Piaget tem a limitação de “uma moral formal, só de princípios, razão prático-cognitiva. [...] Habermas e K.O. Apel se enquadram e se limitam igualmente [a Piaget e Lawrence Kolberg] pelo formalismo acrítico. [...] O psicopedagogo Reuven Feuerstein, que estudou o processo do amadurecimento do juízo moral tem também uma visão formal, universalista, de princípio, que chega apenas ao estágio pós-convencional (tal como Habermas e Apel)”. O psicopedagogo genético-evolutivo Lev Vygostsky que superou o solipsismo da psicogenética de sua época, levou em conta na origem psíquica da criança o momento constitutivo sócio-cultural e opôs-se “a um mero método ontogenético puramente cognitivo (no sentido do “paradigma da consciência”). Foi dialético, integrando o método “genético-comparativo” com o “experimental-evolutivo”. “Entretanto, devido ao autoritarismo então reinante na União Soviética – [...] dentro de uma ordem social, cultural, política e econômica tratada simplesmente como um “dado”, e cuja transformação nada tem a ver com a tarefa do pedagogo ou psicanalista [...] não pode propor-se gerar na criança a consciência ético-crítica. (Dussel, 2000, 428-435).

Dussel, em contundente análise crítica, classificou os psicólogos, pedagogos e filósofos acima citados como:

Cognitivistas (“porque se ocupam com a inteligência teórica ou moral, ou com a consciência como mediação da patologia”); consciencialistas (“enquanto não desenvolvem uma teoria dialógica, linguística”); individualistas (“enquanto se trata de uma relação de pedagogo individual com os educandos individualmente, embora em grupo”) e ingênuos (“enquanto não procuram transformar a realidade contextual nem promover uma consciência ético-crítica no educando”) (Dussel, 2000, 435).

Acreditando na fragilidade das propostas teóricas desses psicopedagogos e psicanalistas Dussel as contrapôs com as de Paulo afirmado que o educador brasileiro:

define precisamente as condições de possibilidade do surgimento do nível do exercício da razão ético-crítica [...] como condição de um processo educativo integral. [...] O processo transformativo das estruturas de onde emerge no novo “sujeito social” é o procedimento central de sua educação progressiva, liberdade que se vai efetuando na práxis libertadora (Dussel, 2000, 435).

Por fim, disse enfaticamente:

Poderíamos dizer que Freire, antecipadamente, subsumiu “dialogicamente” o procedimento de Ética do Discurso e, por isso, não pode concordar com a conclusão de Habermas, segundo a qual a ética não proporciona orientações de conteúdo, mas só um procedimento cheio de pressupostos que deve garantir a imparcialidade na formação do juízo. (Dussel, 2000, 441).

Após analisar algumas categorias de Paulo: situação limite; conscientização; consciência ingênua; medo da liberdade; participação do educador crítico; consciência ético-crítica; sujeito histórico da transformação; intersubjetividade comunitária; a razão ético-discursiva, isto é a dialogicidade Dussel nomeia o meu marido de “o pedagogo da consciência ético-crítica” (Dussel, 2000, 487; Nota 161) dos oprimidos, dos condenados da terra, em comunidade.” (Dussel, 2000, 427).

Ramón Flecha, nos dá mais uma razão para optarmos por Paulo, ao nos alertar sobre o pioneirismo da Teoria da ação dialógica com relação à Teoria da Ação Comunicativa:

As ciências sociais atuais são dialógicas. Com a Teoria da ação comunicativa, iniciou-se uma orientação em direção a razoamentos comunicativos. Desde então, Habermas transformou-se no autor mais referenciado. Os demais cientistas sociais de importância internacional (Beck, Giddens, Touraine) começaram a nortear os seus trabalhos para a mesma orientação comunicativa. [...] Pouco a pouco, as contribuições comunicativas das novas ciências sociais estão, contudo, chegando à literatura educativa, e muitas educadoras e educadores se encontram com a “surpresa” de que os principais cientistas sociais têm a mesma orientação dialógica que Paulo Freire. Surpreendem-se até por terem esquecido que na Pedagogia do oprimido Freire desenvolve uma teoria da ação dialógica mais de uma década antes da publicação da teoria comunicativa, de Habermas (Flecha, 2001, 203/204).

Não me restam dúvidas de que a compreensão de educação de Paulo é uma Teoria Crítica porque se instaura na instância da Ética da Libertação, reforçando a compreensão da impossibilidade da separação do contexto sócio-político concreto educação como prática para a liberdade ética de vida autonomia, se queremos (re) inventar uma nova sociedade mais justa, mais equitativa, verdadeiramente democrática.

Na Educação para a autonomia, segundo Paulo, está implícita a decisão pessoal e a responsabilidade, que, cada um de nós é que forja a sua autonomia, gerada pelos exemplos e pela dinâmica familiar e social, com a intenção lúcida e ética de sermos agentes da soberania e da dignificação das e dos humanos, no marco da tolerância, da humildade e da justiça, pois foi isso que ele afirmou ao escrever: “a pedagogia da autonomia tem que estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas da liberdade.”

Considero, pois, que o que é correto, se estamos nos reportando ao pensamento de Paulo Freire, é o uso da expressão Educação para a autonomia e não a da Educação emancipatória. Certamente o cerne de sua Teoria Crítica contém e está contida no seu conceito de autonomia, pois na formação e fortalecimento desta Paulo entendia dever estar sendo formada (e não treinada) as pessoas para participarem da vida social como sujeitos da história, em processo permanente de libertação.

3.- CIDADANIA GLOBAL E MUNDO GLOBALIZADO. HÁ INFLUÊNCIA DE PAULO FREIRE NA CIDADANIA GLOBAL PARA UM MUNDO GLOBALIZADO?

A partir dos anos 80 quando se divulgou a ideologia neoliberal, na qual se proclamava e ainda se proclama, que somos todas e todos cidadãos do mundo, Paulo esteve contra ela. Falam de um mundo sem fronteiras. De um mundo que não tendo mais o muro de Berlim, seria um mundo sem história, sem classes sociais, sem limites geográficos, sem opressores X oprimidos. Exaltam que todos são iguais, filhos de um mundo no qual nada separa as nomeadas arcaicamente “classes sociais” e que é uma asneira se falar de cidadanias nacionais. O mundo seria um nirvana, um mundo sem fronteiras, da distribuição equitativa de tudo que está disponível para todos e que, portanto poderíamos “usufruir” não seria mais adequado dizer destruir? do Planeta Terra como um bem comum sem distinção de raça, etnia, idade, gênero, religião ou nação. Assim, a produção dos bens materiais e culturais seria globalizado, dos que estiverem vivendo no globo terrestre.

Desde o surgimento dessa atroz ideologia, representante “legítima” da globalização da economia, Paulo que sempre esteve contra ela, reafirmo, diz no seu magistral livro, a Pedagogia da autonomia⁵:

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, 2008, 14).

Esta criação, malvada por natureza, está miopizando “gregos e troianos” como é “dever” de fazer de toda ideologia. A atual crise do capitalismo neoliberal, felizmente, começou mais acentuadamente, a dar sinais de que “a sua ética”, elaborada no imbróglio dos poderosos, enganando os que se sabiam explorados e oprimidos e os que se negavam a saber isso ou a assumir isso, dá sinais de esgotamento. Quanto tempo demorará a sua agonia de morte? Quanta miséria tem gerado a ética do mercado impedindo o Ser Mais de imenso contingente de pessoas no mundo, especialmente na África e América Latina? Pois, o que vale dentro desta perspectiva neoliberal são a exploração e usurpação dos bens materiais e culturais mesmo que roubando a humanidade de milhões e milhões de pessoas, impedindo a vida, exaltando a morte nas vidas dos que e das que “morrem de velhice antes dos trinta e de emboscada antes dos vinte, de fome um pouco por dia”⁶, como rezou o poeta pernambucano João Cabral de Melo Neto em Vida e morte Severina (Freire, 2001, 21).

Diferentemente da ética do mercado, Paulo anunciou na sua compreensão crítica de educação, a primazia da vida. Da vida vivida com dignidade e humildade; com altivez e serenidade; com alegria e compromisso.

Diferentemente da ética do mercado, Paulo anunciou na sua compreensão crítica de educação, a primazia da vida ao convocar os “demitidos da vida” a se conscientizarem e

assim poderem ter voz ao participar da vida social, tornando assim possível o biografar-se deles e delas.

Diferentemente da ética do mercado, Paulo anunciou na sua compreensão crítica de educação, a primazia da vida ao criar uma ética da vida que ele nomeava de Ética Universal⁷.

Ouçamos mais uma vez as palavras de meu marido, mas antes quero citar a primeira frase de Ernani Maria Fiori no Prefácio da Pedagogia do oprimido, referendando o amor de Paulo à vida⁸:

Paulo Freire é um pensador comprometido com a vida: não pensa idéias, pensa a existência (Freire, 1974, 7).

Voltemos, então, às palavras de Paulo sobre o tema da globalização e do neoliberalismo:

O discurso da globalização que fala da ética esconde, porém, que a sua é a ética do mercado e não a ética universal do ser humano, pela qual devemos lutar bravamente se optamos, na verdade, por um mundo de gente. O discurso da globalização astutamente oculta ou nela busca penumbrar a reedição intensificada ao máximo mesmo que modificada, da medonha malvadez com que o capitalismo aparece na História. O discurso ideológico da globalização procura disfarçar que ela vem robustecendo a riqueza de uns poucos e verticalizando a pobreza e a miséria de milhões. O sistema capitalista alcança no neoliberalismo globalizante o máximo de sua malvadez intrínseca (Freire, 2008, 128).

Vamos ouvir também (e outra vez) a Alípio Casali⁹ dizendo com outras palavras o que Paulo acabou de nos dizer:

De todos os equívocos terminológicos no campo das generalidades, o mais perigoso é o de se confundir o universal com o global: reducionismo que, ademais da inversão conceitual, fetichiza a força que oprime. Pois a economia globalizada tem sido um jogo no qual a vida dos poucos investidores satura-se de bens (privilégio) às custas da carência de muitos e de sua exclusão (opressão) do direito (Casali em Araujo Freire, 2006, 9).

Assim, gostaria de enfatizar o cuidado que precisamos ter com o uso do termo “cidadania global”. Há que se ter em mente que Cidadania global pode gerar ambigüidade de interpretação e nos levar a pensar numa sociedade pautada nos moldes neoliberais e da ética do mercado, e não como nós educadores progressistas e humanistas pretendemos, numa sociedade que propõe a cidadania através de uma educação que tem como parâmetro e força a libertação e a autonomia, que se molha na ética da vida, nesta que nega, obviamente àquela ética do neoliberalismo, necrófila acima de tudo.

Antes de tornar-me um cidadão do mundo, fui e sou um cidadão do Recife, a que cheguei a partir de meu quintal, no bairro de Casa Amarela. Quanto mais enraizado na minha localidade, tanto mais possibilidades tenho de me espriar, me mundializar. Ninguém se torna local a partir do universal. O caminho existencial é inverso. Eu não sou antes brasileiro para depois ser recifense. Sou primeiro recifense, pernambucano, nordestino. Depois, brasileiro, latino americano, gente do mundo (Freire, 1995, 25).

Percebam que nesta citação de Paulo ele fala em “universal” e em “me mundializar” e não em “global” ou mundo globalizado e em “me globalizar”.

A própria perenidade e mundialização das idéias de Paulo ferem, intrinsecamente, o conceito de “global” - que nasceu acriticamente no “globo terrestre” do mundo “virtual” dos poderosos e prepotentes donos das pessoas e das coisas - pois aquelas nasceram no mais radical local possível. Nasceram em sua casa de infância, no quintal dela, antes de serem conhecidas, como gostava de dizer brincando: “pelos vizinhos da direita e da esquerda da rua quando já adulto, depois se alongando pelos moradores do bairro, da cidade...”.

Preciso, pois, alertar também em que sentido nós queremos usar a palavra cidadania. Existe cidadania no explorado, no oprimido, no excluído? Ou temos nós todos e todas que construir a nossa cidadania? Construir, criar a cidadania verdadeira implica estar esta relacionada com a concretude, com o local e com o adquirido socialmente. Com a sede do lugar aonde nascemos ou escolhemos para ser o nosso “útero formador”. Implica na nossa experiência de vida e em ser-se crítico e engajado com a práxis política e o pensar ético.

A “Cidadania global”, ao contrário, é uma expressão destituída de concretude, da verdadeira origem de nossa existência. Somos cidadãos do local e não do globo. A “Cidadania global” criada como necessidade dos poderosos para a manipulação, submissão e opressão dos povos do mundo. É uma metáfora alienada, alienante e carente de verdade.

Acredito, com Paulo, que a cidadania não é dádiva, não é gratuita, não cai do céu como um presente de Deus, em noite de céu estrelado ou em dia de chuva torrencial... como querem os neoliberais. É uma construção ética, histórico-social na constituição do Ser Mais. Para a plenificação da existência humana tanto quanto ler e escrever a palavra e o mundo, ter escolas e saber e criar o conhecimento. Ter hospitais, comida e moradia condigna.

Em suma, quero e devo, assim, chamar a atenção para o uso das palavras, que, quase sempre têm uso ideológico a favor dos “donos do mundo”. A palavra verdadeira a que pronuncia o mundo, a que dá nome às coisas; a que tem a possibilidade de influenciar a transformação do mundo, segundo o meu marido, não é bla-blá-bla e nem coisa vazia ou oca, é práxis:

[...] na palavra, no sentido em que a tomamos neste ensaio [Pedagogia do oprimido]. Isto é, palavra como ação e reflexão ---palavra como práxis (Freire, 1974, 205).

4.- CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das considerações feitas, creio, que há diferenças substantivas entre estes dois enunciados: “Educação emancipatória: a influência de Paulo Freire na cidadania global”, e a “Educação para a libertação e autonomia e a cidadania mundial”. O primeiro é

equivocado, alienador, mesmo que haja na palavra emancipação a intenção de "sair da mão do dominador", mas o aposto "cidadania global" tira-lhe essa qualidade. O segundo é autêntico, verdadeiramente crítico. Autêntica a Teoria Crítica, a Pedagogia Crítica da Educação Progressista de Paulo Freire.

Portanto, podemos afirmar que não há influência de Paulo Freire na Cidadania global para um mundo globalizado.

Proponho, pois, com humildade, que todos os projetos que tenham a intenção de recriar Paulo, que desejem e optem por estar com ele, explicitamente ou não, na sua aventura utópica humanista de construir uma nova sociedade, por coerência com ele e com a sua Pedagogia Crítica, se concentre na sua proposta de libertação e autonomia, percebendo e enfatizando criticamente A influência de Paulo Freire na educação mundial para a libertação e autonomia!

5.- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARAÚJO FREIRE, A. M. (2001): A pedagogia da libertação em Paulo Freire (org.) *Série Paulo Freire* (Direção). São Paulo, Editora Unesp¹⁰.
- (2001): *Analfabetismo no Brasil: da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou de como deixar sem ler e escrever desde as Catarinas (Paraguachu), Filipas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias e Gracias até os Severinos*. São Paulo, INEP-Cortez.
- (2006): *Paulo Freire: uma história de vida*. Prefácio de Alípio Casali e Vera Barreto. Indaiatuba: Editora Villa das Letras, 2006.
- (2009): Relatório Preliminar "Educação do Milênio" para a América Latina e Caribe, a ser apresentada na VI CONFITEA UNESCO, Belém, Brasil.
- DUSSEL, E. (2000): *Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão*. Petrópolis: Editora Vozes.
- FLECHA, R. (2001): Por que Paulo é o principal pedagogo na atual sociedade da informação, em ARAÚJO FREIRE, A. M. (ed.) *A pedagogia da libertação em Paulo Freire*. São Paulo: Unesp.
- FREIRE, P. (1967): *Educação como prática da liberdade*. Introdução de Francisco Weffort. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra.
- (1973a): *Educación como práctica de la libertad*. Introducción Julio Barreiro. (1ª edición) Montevideo, Tierra Nueva, 1969; México, Siglo XXI.
- (1973b): *Extensión o comunicación? La conscientización en el medio rural*. Prefacio de Jacques Chanchol. Montevideo: Tierra Nueva, Buenos Aires: Siglo XXI.
- (1973c): *Pedagogia del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI, Tierra Nueva.

- (1974): *Pedagogía do oprimido*. Prefácio de Ernani Maria Fiori. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- (1976a): *Acción cultural para la libertad*. Buenos Aires, Tierra Nueva.
- (1976b): *Educación y cambio*. Buenos Aires, Búsqueda, 1976.
- (1977): *Cartas a Guínea-Bissau: apuntes de uma experiéncia pedagógica en proceso*. México, Siglo XXI.
- (1984): *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México, Siglo XXI.
- (1994a): *Cartas a quien pretende enseñar*. Prólogo por Rosa Maria Torres. Traducción de Stella Mastrangelo. México, Siglo XXI.
- (1994b): *Pedagogía de la esperanza*. Notas de Ana Maria Araújo Freire. México: Siglo XXI, 1993; (2ª edición) con Prólogo de Carlos Núñez Hurtado. Notas de Ana Maria Araújo Freire. México, Siglo XXI.
- (1995): *À sombra desta mangueira*. Prefacio de Ladislau Dowbor. Notas de Ana Maria Araújo Freire. São Paulo, Olho d, Água.
- (1996a): *Cartas a Cristina: reflexiones sobre mi vida y mi trabajo*. Prefacio de Adriano S. Nogueira. Notas por Ana Maria Araújo Freire. México, Siglo XXI.
- (1996b): *Política y educación*. México, Siglo XXI.
- (1997a): *A la sombra de este árbol*. Introducción de Ramón Flecha. Notas por Ana Maria Araújo Freire. Barcelona, El Roure.
- (1997b): *La educación en la ciudad*. Prólogo de Moacir Gadotti y Carlos Alberto Torres. Traducción Stella Araujo Olivera. México, Siglo XXI.
- (1997c): *Pedagogía de la autonomía*. Prefacio de Edna Castro de Oliveira, traducción de Guillermo Palacios. México, Siglo XXI.
- (1999a): *Autonomiaren Pedagogia. Hezkuntzan jarduteko beharrezko*. Introduction di Itziar Idiazabal. Donostia, Eusko Ikaskuntza.
- (1999b): *Paulo Freireren Ekarpenak: Autonomiaren Pedagogia*. Introduction di Itziar Idiazabal. Ramón Flecha. Actualidade pedagógica de Paulo Freire, Arantxa Ugartetxea El gesto pedagógico, e outros. Donostia, Eusko Ikaskuntza.
- (2001a): *Educación y actualidad brasileña. Organización y Contextualización*. José Eustáquio Romão; Prefacio Carlos Torres y otros. México, Siglo Veintiuno; Buenos Aires, Siglo XXI Editores Argentina.
- (2001b): *Pedagogía de la indignación*. Prologo por Jurjo Torres Santomé. Presentación por Ana Maria Araújo Freire. Carta-Prefacio a Balduino A. Andreola. Madrid, Morata.
- (2002a): *Cartas a quien pretende enseñar*. Prologo, por Rosa Maria Torres. Traducción de Stella Mastrangelo. Argentina, Siglo XXI.
- (2002b): *Política y educación*. Buenos Aires, Siglo XXI.

- (2003a): *L'educació a la ciutat*. Traducció i correcció di Vicent Berenguer. Estudi preliminar de Marina Subirats. Xàtiva, Edicions del ài Denes Editorial.
- (2003b): *Paulo Freire y Myles Horton. Caminant fem el camí*. Traducció i revisió Elvira Penya-roja, Pròleg José Manuel Asún. Xàtiva, Ediciones Del CREC.
- (2003c): *Paulo Freire y Roberto Iglesias. El grito manso*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- (2003d): *Pedagogia de l'autonomia*. Traducció i revisió Eduardo J. Verger. Estudi preliminar de Fernando Hernández. Xàtiva, Edicions del ài Denes Editorial.
- (2004): *Pedagogia de l'esperança*. Traducció di Eduard Marco i Maria Teresa Reus. Xàtiva, Edicions del Crec i Denes Editorial.
- (2006): *Pedagogía de la tolerância*. Organización y Notas de Ana Maria Araújo Freire. Traducido por Mario Morales Castro. Preámbulo de Carlos Núñez Hurtado. Prólogo de Ana Maria Araújo Freire. México, Fondo de Cultura Económica.
- (2007): *Pedagogía de la tolerância*. Organización y Notas de Ana Maria Araújo Freire. Traducido por Mario Morales Castro. Preámbulo de Carlos Núñez Hurtado. Prologo de Ana Maria Araújo Freire. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- (2008): *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Prefácio de Edna Castro de Oliveira. Orelha de Ana Maria Araújo Freire. Quarta Capa de Frei Betto. São Paulo, Editora Paz e Terra.

ZITKOSKI, J. J. (2000): *Horizontes da refundamentação em educação popular*. Frederico Westphalen, Editora da URI - Universidade Regional Integrada do Alto Uru-guai e das Missões.

Notas

¹ Todas as páginas citadas dos livros se referem às edições em língua portuguesa, nas obras publicados no Brasil.

² Consultar Ana Maria Araújo Freire(2006). *Paulo Freire: uma história de vida*. Indaiatuba: Editora Villa das Letras, 2006. Prêmio Jabuti 2007, na categoria “O Melhor Livro de Biografia”, 2º Lugar.

³ No livro *Educação com prática da liberdade* Paulo usou a palavra emancipação.

⁴ Enrique Dussel(2000). *Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão*. Petrópolis: Editora Vozes.

⁵ De fins de 1996 quando foi lançado até 2006, mais de 1 milhão de exemplares deste livro, em língua portuguesa, forma vendidos no Brasil.

⁶ *Analfabetismo no Brasil: da ideologia da interdição do corpo à ideologia nacionalista, ou de como deixar sem ler e escrever desde as Catarinas (Paraguaçu), Filipas, Madalenas, Anas, Genebras, Apolônias e Gracias até os Severinos*: São Paulo, INEP-Cortez, 1989; 2ª. edição revista e ampliada, 1993; 2ª reimpressão: São Paulo: Cortez, 1995; 3ª. edição, São Paulo: Cortez, 2001.

⁷Humildemente Paulo nunca proclamou ter criado uma Ética da Vida. A este respeito consultar Enrique Dussel, já citado.

⁸ Sobre o amor de Paulo pela vida leia as últimas páginas da biografia de Paulo escrita por mim, anteriormente mencionada.

⁹ Texto digitado a mim cedido pelo Autor: “40 anos da Pedagogia do oprimido: clandestina e universal”.

¹⁰ Livro traduzido pela Espanha: *La pedagogía de la liberación en Paulo Freire*. Graó: Barcelona, 2004.

Para citar el presente artículo puede utilizar la siguiente referencia:

FREIRE, N.: (2009): Contribuciones de Paulo Freire a la Pedagogía Crítica: “Educación emancipatoria: la influencia de Paulo Freire en la ciudadanía global” o “la influencia de Paulo Freire en una educación para la libertad y la autonomía, en FLECHA GARCÍA, R. y STEINBERG, S. (Coords.) *Pedagogía Crítica del S.XXI* [monográfico en línea]. Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información. Vol. 10, nº 3. Universidad de Salamanca pp. 141-158 [Fecha de consulta: dd/mm/aaaa].

http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/3967/3989

ISSN: 1138-9737