

## Paulo Freire e os primeiros movimentos do conceito de liberdade

### Paulo Freire and the first movements of the concept of freedom

André Gustavo Ferreira da Silva  
andreferreiraufpe@gmail.com

---

**Resumo:** Apresentar as primeiras formulações do conceito de liberdade em Freire é o objetivo geral deste estudo, que trata especificamente deste conceito nos textos por ele produzidos de 1967 a 1979. A metodologia utilizada é a hermenêutica da ideia de liberdade manifesta nos textos. Adota-se como referencial teórico o próprio conceito de liberdade do educador, que nesse período se movimenta entre uma origem personalista até uma proposição que dialoga com o marxismo. Observou-se como resultado que, inicialmente, sob a influência personalista, a liberdade será definida como o ligar-se ao Criador. Todavia, o exílio aproxima Freire do marxismo ocidental. Então, o credo cristão tradicional, a ligação direta indivíduo-criador é substituída pela ideia de que a ligação indivíduo-Criador tem que ser necessariamente mediada pelo coletivo dos homens. Assim sendo, o homem não se liberta apenas no seu retorno ao Criador. O homem se liberta em comunhão, mas não através da interação direta e tão somente com o Criador; sua libertação se dá na interação com o Criador via interação com os outros homens. Sugere-nos, dessa forma, que a verdadeira interação com o Criador não se dá numa relação individualizada, do tipo eu/divindade, mas na que se dá em comunhão, isto é, a religação do tipo nós/divindade.

**Palavras-chave:** Paulo Freire, educação, liberdade.

**Abstract:** The general objective of this study is to present the seminal formulations of the concept of freedom in Freire, reviewing this concept in the texts produced by him from 1967 to 1979. The methodology used is the hermeneutic of the idea of freedom which manifests itself in the texts. The theoretical reference is the concept of freedom in the educator, which in this period migrates from a personalist origin to a proposition which dialogues with Marxism. The result was that, initially, under the personalist influence, freedom will be defined as linking oneself to the Creator. Nevertheless, the state of exile brings Freire closer to Western Marxism. Thus, the traditional Christian creed, the direct link between individual and creator, is substituted by the idea that the individual-Creator link need necessarily be mediated by the collective. In being this way, man is not only liberated in his return to the Creator; his freedom comes about in interaction with the Creator via interaction with other men. This suggests to us that the true interaction with the Creator does not come about with an individual re-connection, of the I/divinity type, but in communion, that is to say, in the us/ divinity re-connection.

**Key words:** Paulo Freire, education, freedom.

---

As ideias de Paulo Freire são um dos principais momentos da pedagogia nacional, o que justifica serem analisadas pelo escopo filosófico. Especificamente, escolhe-se como problema o conceito de liberdade subjacente ao pensamento freireano nos seus escritos de 1967 (*Educação como prática da liberdade*) a 1979 (*Educação e mudança*). Ao aplicar-se esse corte ao conjunto da obra freireana, deparamo-nos com o problema das fases do seu conjunto. Nas primeiras reflexões (Silva, 2007) acreditava-se que sua obra poderia ser dividida em três grandes momentos: (i) fase personalista (1967 a 1969), marcada pelo conceito de comunhão e diálogo radical; (ii) fase neomarxista, marcada por sua experiência na África, pelo retorno ao Brasil e por seu envolvimento partidário; e (iii) a terceira fase, marcada pelo balanço crítico de seus primeiros escritos e pela incorporação da ecologia como tema de reflexão. Este princípio norteou as reflexões apresentadas em trabalho no III Encontro de Filosofia da Educação do Norte e Nordeste em 2006. Nele, não se tinha ainda a ideia do conceito em movimento e nem se fazia uso de sua aplicação na hermenêutica de um dado conceito, apesar de se resgatarmos aqui informações originariamente presentes no referido trabalho.

Também encontraremos em Afonso Scocuglia (1999) a leitura sobre a obra de Freire subdividida em fases. De acordo com o autor, “o Freire de *Educação como prática da liberdade* não é o mesmo de *Política e educação*” (Scocuglia, 1999, p. 25). Por “fases”, entendíamos grandes momentos demarcados por uma identidade paradigmática específica que influenciaria o todo do universo conceitual do autor nessa determinada etapa. Assim, por exemplo, na fase personalista, o conceito de “ser-mais” deveria ter significativas

distinções de sua manifestação na terceira fase. No entanto, não é bem isso que encontramos, pois tal conceito persiste dos primeiros escritos aos últimos. Outro exemplo seria o conceito de “educação”. Apesar do conceito de educação presente na obra *Educação e atualidade brasileira* (2001a), fruto de sua tese de concurso de docência em 1959 para a então Universidade do Recife (UFPE), ser bem distinto da noção apresentada na *Pedagogia do oprimido* (1987 [1969]), é esta última que perdura ao longo de toda a sua obra, tendo sido já apresentada no *Educação como prática da liberdade*, texto de 1967.

Deste modo, hoje, pensamos que atribuir fases a uma obra seria esquartejar a continuidade subjetiva do autor, já que ninguém acorda um belo dia e simplesmente desliga suas perspectivas anteriores por completo. Contudo, não defendemos a ideia de que o autor já nasce pleno – já aponte nos primeiros escritos a maturidade dos últimos –, tampouco que nas primeiras obras já anuncie todo o desenvolvimento de seu pensamento. Trabalhamos com a ideia de aprimoramento e abandonos: conceitos e noções que podem ser aprimorados ou abandonados ao longo da obra. Neste sentido, não seria a obra que se subdividiria em fases, em momentos, mas a significação de determinados conceitos, que, por vezes, por serem extremamente significativos no ideário de um determinado autor, caracterizam momentos na própria obra. Assim, deixaremos de analisar a obra sob a perspectiva de fases. Analisaremos sim os conceitos e suas possíveis ressignificações ao longo da obra, bem como possíveis abandonos, ou seja, possíveis abdições de tal conceito ou ideia. É sob essa perspectiva metodológica que abordaremos o conceito de liberdade em Freire.

O trabalho que aqui desenvolvemos propõe um estudo sobre as primeiras formulações de um dos conceitos mais caros à pedagogia de Paulo Freire: o conceito de liberdade. Trataremos dos textos clássicos do autor produzidos de 1967 a 1979: *Educação como prática da liberdade* (2000 [1967]), *Pedagogia do oprimido* (1987 [1969]). Neste período, o conceito de liberdade sistematizado pelo educador se movimenta entre uma origem personalista até uma proposição que dialoga com o marxismo.

## O personalismo

A influência do personalismo em Paulo Freire, particularmente a contribuição de Emmanuel Mounier, é destacada por diversos comentaristas. Segundo Balduino Andreola (2005, p. 14), em entrevista ao Instituto Humanitas da Unisinos (IHU), “além das leituras diretas, Freire viveu a influência de Mounier em dois contextos: no Movimento de Cultura Popular (MCP) do Recife, [...], e nos grupos dos católicos de esquerda, sobretudo a Ação Católica e a AP”.

O personalismo é identificado por Abbagnano como uma corrente do espiritualismo. Em linhas gerais, o espiritualismo foi uma reação ao positivismo, surgida em meados do séc. XIX, que procurava revalorizar o papel da religião e principalmente salientar a dimensão não reduzível do homem às determinações de sua natureza físico-biológica. Tem como conceito-chave a noção de consciência, que o aproximou do idealismo alemão, e, como veremos, a partir da terceira década do séc. XX, o aproximará bastante da fenomenologia e do existencialismo.

A identificação precisa dos autores e das ideias que constituem o personalismo gera controvérsias.

Abbagnano define “personalismo” como uma corrente francesa do espiritualismo cujo foco se volta para o aspecto social e cuja ascendência é católica e que teve como fundador e maior divulgador Emmanuel Mounier. Ainda segundo Abbagnano, essa caracterização se distingue do modo que os historiadores ingleses da filosofia identificam o personalismo: “termo que o uso anglo-saxônico reserva ao espiritualismo em geral” (Abbagnano, 1984, p. 139). Todavia, a adoção do termo inglês “personalist” – que ensejaria o nosso “personalista” e “personalismo” – para identificar a corrente de pensamento denominada por Abbagnano de espiritualismo é bem anterior a Mounier e ao dito personalismo francês. De acordo com Giovanni Reale e Dario Antiseri, em 1919, nos EUA, foi lançada a revista “The Personalist”, periódico que é um desdobramento das discussões levantadas por um grupo precedente de pensadores, o “Personalist Group” (Reale e Antiseri, 1991, p. 728-729). Já segundo Octavi Fullat (1994), temos mais outros autores, de outros países, que também podem receber o epíteto de personalistas, tais como Brzozowski e Koninski da Polônia, e Berdiaev da Rússia, além dos pedagogos que identifica como personalistas: Paulo Freire, no Brasil, e Lorenzo Milani, na Itália. Segundo Reale e Antiseri, o próprio Mounier aponta distintas tendências no que ele entendia por personalismo: “uma tendência existencialista [...], uma tendência marxista, [...], e uma tendência mais clássica, que se insere facilmente na tradicional corrente introspectiva da filosofia francesa” (Reale e Antiseri, 1991, p. 727).

Assim, temos uma profusão de identidades relacionadas ao termo “personalista” e, por tabela, “personalismo”. Diante deste fato, para melhor precisar a linha de

pensamento que nos interessa para o presente texto, estipulamos como personalismo a linha de pensamento que, trabalhando com as noções de consciência e pessoa, incorpora elementos da fenomenologia e do existencialismo. De tal forma, colocamos como elementos de um mesmo conjunto pensadores como Emmanuel Mounier, Jean Lacroix, Martin Buber e Georges Gusdorf. Trabalhamos com a ideia de que o personalismo não foi apenas um movimento católico francês. Assim, definimos por personalismo a variante do espiritualismo que incorporou elementos metodológicos e conceituais da fenomenologia e da ontologia existencial. A aproximação espiritualismo-fenomenologia, que sintetizará o personalismo, se dá através do interesse compartilhado pelo conceito de consciência. Além disso, a incorporação da metodologia fenomenológico-hermenêutica contribuirá para uma definição mais contemporânea de “pessoa”, afastando-se do puro imanentismo espiritualista. Via esse método, foi possível precisar ainda mais o campo específico da reflexão filosófica sobre o homem, cuja esfera não se confunda com as das ciências (biológicas, psicológicas e sociológicas) ou com a da história. Pois, segundo o que comenta Fullat, à luz do personalismo, “o ente humano tem natureza e possui história, mas não é nem a primeira nem a segunda” (Fullat, 1994, p. 446). A oposição ao positivismo e a defesa da irredutibilidade do homem a apenas sua dimensão de natureza, já empreendidas pelo espiritualismo, agora auferem maior sistematização metódica. Retomando a questão da liberdade, agora sob a influência fenomenológica, temos que a discussão vai além da oposição à ciência positivista: a própria noção de natureza e processo histórico é questionada.

Pois, como já foi dito, o fenômeno pessoa não se reduz à dimensão neuro-fisio-biológica (a natureza) nem à dimensão sócio-histórica (a realidade cultural), que também se manifestam enquanto esferas de determinações nas quais o indivíduo se insere. A natureza, a cultura e a história também são dimensões que, ao comporem a facticidade do indivíduo, se manifestam como esferas de determinação. Todavia, a especulação fenomenológica nos ajuda a trabalhar com a ideia de que nenhuma dessas dimensões que, em conjunto, constituem a natureza objetiva do indivíduo esgota o sentido do fenômeno “pessoa”, haja vista que este ente tem a possibilidade de superar as determinações da facticidade que o determinam e apontar autonomamente o sentido de sua própria existência; para este ente, a liberdade lhe é constitutiva.

Em síntese, usando a tradição aristotélica de classificação, para melhor expressar nossa ideia, poderíamos dizer que o espiritualismo é o gênero, e a característica fenomenológico-existencial é o que define a espécie. Do espiritualismo, o personalismo mantém a reflexão em torno dos conceitos de consciência, liberdade e infinito, e a partir do pensamento fenomenológico-existencialista, reformula tais conceitos entendendo que a consciência é intencional e “constitui” significativamente o mundo, que a liberdade é o existir autônomo e que a significação do infinito é dada historicamente.

Este personalismo aproximado da fenomenologia e do engajamento social tem em Emmanuel Mounier um dos mais expressivos representantes. Assim, como para o personalismo em geral, para o personalista francês a pessoa também é liberdade (Abbagnano, 1984, p. 141). Os historiadores da filosofia, de Abbagnano a Fullat, são unânimes em apontar que seu engajamento pessoal nas causas

sociais e humanitárias, sua correção política, seu impecável comportamento ético (que o tornaram notório ainda jovem) e seu súbito falecimento aos 45 anos fizeram de Mounier quase que um mártir da defesa da pessoa humana, numa perspectiva marcada pela aproximação ao cristianismo católico.

Mounier define o personalismo como sendo “toda doutrina [...] que afirma o primado da persona humana sobre as necessidades materiais e sobre os aparelhos coletivos que sustentam seu desenvolvimento” (2000, p. 19).

O aspecto mais característico do pensamento do entusiasta do personalismo é a associação da noção de consciência com a de comunidade, sustentada por suas reflexões sobre comunicação interpessoal e comunitária. Ele propõe uma revolução comunitária, uma alternativa aos equívocos do comunismo soviético e do liberalismo capitalista. A noção de comunidade visa resgatar a sociabilidade ideal do humanismo, garantindo a equidade material sem perder de vista a imparcialidade da justiça e a liberdade individual. Todavia, essa liberdade não é a da individualidade liberal, mas a da pessoa, o ente humano portador de uma consciência autônoma, que só pode ser pensada em comunicação com as outras consciências. O agir num mundo comunitário é pautado pela comunicação das consciências, a comunicação da existência com outras (Abbagnano, 1984, p. 140).

Seguindo por esse caminho é que Mounier ressignifica a noção católica de que a “comunhão” se dá quando a pessoa “chama a si e assume o destino, o sofrimento, a alegria e o dever dos outros” (Mounier, *in* Reale e Antiseri, 1991, p. 737). Esta comunhão, fundada no amor, é um dos sustentáculos da ideia de revolução comunitária proposta pelo autor. Distinguindo-se

do *modus operandi* do modelo bolchevique-soviético de revolução, percebemos que a revolução comunitária é a instauração de um processo de conscientização que deve se disseminar por toda a sociedade, renunciando um certo socialismo utópico que venha a substituir tanto as opressões de direita quanto os totalitarismos de esquerda. Assim sendo, a educação tem um papel imprescindível nas reflexões de Mounier, pois ela é o meio pelo qual as consciências tomam ciência crítica da realidade que está à sua volta. Para tanto, a educação tem que ser pensada para além da tutela do Estado, devendo estar sob a tutela do próprio povo. Este fato confere um certo tom libertário às reflexões pedagógicas do autor, tom que também é sugerido por Paulo Freire. Neste sentido, Mounier afirma que “o setor educativo extra-escolar deve poder gozar da máxima liberdade possível” (Mounier, *in* Reale e Antiseri, 1991, p. 737).

### **A liberdade enquanto religião ao Criador: o primeiro esboço da noção de liberdade**

Os escritos da década de 1960 são os de maior presença do ideário personalista na pedagogia de Paulo Freire. O pedagogo, em *Educação como prática da liberdade*, publicado durante seu exílio no Chile, realiza uma análise da sociedade brasileira da época e um balanço de suas experiências em alfabetização. No primeiro capítulo, “A sociedade brasileira em transição”, em meio a uma análise bem particular da sociedade brasileira da década de sessenta, manifesta com clareza a influência das ideias do catolicismo personalista. De início, podemos perceber a ideia central da antropologia personalista: a irredutibilidade

do homem às determinações impostas pela natureza ou vida em sociedade. O homem “pessoa” não é um mero objeto do mundo ao qual pertence, pois é sujeito, é capaz de atuar intencionalmente no mundo. Isso, nas palavras de Freire, acontece “não se reduzindo tão somente a uma das dimensões de que participa, qual seja a natural e a cultural – da primeira, pelo seu aspecto biológico, da segunda, pelo seu poder criador, o homem pode ser eminentemente interferidor” (Freire, 2000, p. 49).

De imediato, podemos perceber também que, já nos seus primeiros escritos, a posição de Freire é oposta ao determinismo inerente às ideias do estruturalismo cultural, notadamente, a teoria da reprodução. Pois o homem, enquanto pessoa, não se reduz à sua condição animal (biológica) e nem às condições impostas pela vida em sociedade, as determinações da cultura. Segundo Freire, “as relações que o homem trava no mundo com o mundo (pessoais, impessoais, corpóreas e incorpóreas) apresentam uma ordem tal de características que as distinguem totalmente dos puros contatos, típicos da outra esfera animal” (Freire, 2000, p. 47).

Nesse sentido, o educador traz para a discussão o conceito personalista-fenomenológico de transcendência. Assim, afirma o pedagogo pernambucano que “é o homem, e somente ele, capaz de transcender” (Freire, 2000, p. 48). Como vimos, a noção de transcendência é de importância fundamental no universo conceitual personalista-fenomenológico, implicando a possibilidade de o sujeito refletir sobre si mesmo, apreendendo o sentido corrente do existir, abrindo, assim, a possibilidade de ressignificá-lo. Todavia, para Freire de *Educação como prática da liberdade* (2000 [1967]), a transcendência “não é o resultado exclusivo da transitividade

de sua consciência, que lhe permite auto-objetivar-se e, a partir daí, reconhecer órbitas existenciais diferentes, distinguir um ‘eu’ de um ‘não eu’<sup>1</sup>; e complementa, com relação à pessoa: “A sua transcendência está também, para nós, na raiz de sua finitude. Na consciência que tem desta finitude. Do ser inacabado que é e cuja plenitude se acha na ligação com seu Criador” (Freire, 2000, p. 48).

Observemos a força do ideário cristão, marcando a sintonia com as ideias do personalismo de Mounier, principalmente pelo fato do inacabamento humano, devido à sua finitude, atingir sua completude na ligação ao Criador. Assim, diferentemente dos fenomenólogos, para os quais a liberdade é a própria transcendência dessa mesma finitude e inacabamento, efetivada pela “práxis” humana, ampliadora do leque de possibilidades a partir das determinações factuais, no Freire de 1967, essa transcendência ultrapassa o mundo e sua própria materialidade (noção certamente rejeitada por Heidegger e os demais fenomenólogos ateus), saltando radicalmente por sobre o conjunto da totalidade das determinações factuais, atingindo destarte a dimensão da suprema plenitude. Isto nos faz crer que a liberdade, então, não é a transcendência em si, mas a sua completude pela dimensão supramundana, a suprema autonomia diante da própria materialidade. Assim, a liberdade está em ligar-se ao Criador: a suprema ultrapassagem sobre o conjunto da totalidade das determinações factuais, que abre um leque agora infinito em suas possibilidades, haja vista que o possível não é apenas o que se pode rearrumar e ressignificar a partir do já existente, mas o radicalmente novo, possibilitado pelo Criador.

## Diálogo, consciência e conscientização

O personalismo freireano ganha novas cores após a estada no Chile e em Genebra. Permanecem as noções como amor, comunhão e consciência, já apresentadas no *Educação como prática da liberdade*, todavia, imbuídas de um maior engajamento político. Neste sentido, é importante associar a análise da distinção entre o pensamento de Freire e o de Mounier com o advento da Teologia da Libertação e os rumos que a Igreja Católica trilhou durante as décadas de setenta e oitenta, em especial na América Latina. Lembremos que, apesar do viés católico, o pensamento mounieriano não vivenciou a guinada à esquerda dada pela igreja naquelas décadas; não esqueçamos a morte precoce do intelectual francês que o privou de acompanhar o surgimento da igreja politicamente engajada, a igreja libertadora.

Na *Pedagogia do oprimido*, já notamos o forte tom político da pedagogia proposta por Freire. No entanto, os demais escritos (*Ação cultural para a liberdade e outros escritos*, 2001b [1976], *Cartas à Guiné-Bissau*, 1984 [1977]) da época trazem o marco diferenciador de Freire e Mounier: a tomada de consciência, agora, é o despertar da consciência para sua missão emancipadora. Por sua vez, a comunhão, cada vez mais, assume um tom de efetividade social, descendo do céu espiritualista para o chão da igreja libertadora. O tempo de exílio aproxima Freire do marxismo ocidental, afastando-o da tradição tipicamente personalista. Neste afastamento, categorias tipicamente personalistas

são ressignificadas; não obstante, foi duramente criticado pelos marxistas ortodoxos, que identificavam traços populistas em seu discurso pedagógico. O diálogo deixa de ser encontro de subjetividades para constituir-se enquanto uma relação dialética de conscientização mútua, e a própria tomada de consciência perde seu caráter subjetivo para inserir-se num processo objetivo, histórico, de emancipação cultural<sup>1</sup>. Para o personalismo de Freire, o diálogo não é eu/tu, mas nós/vós.

Esta concepção sociopolítica de diálogo é que diferencia o personalismo freireano do de Buber e Gusdorf: em Freire; o diálogo aponta para um processo de conscientização sociopolítica e para um necessário engajamento nas lutas de emancipação popular; nos personalistas em geral, o diálogo aponta para um processo de conscientização pessoal, conscientização que não se realiza necessariamente no engajamento nas lutas de emancipação popular conduzidas pelos movimentos de esquerda. Esta distinção reforça-nos a identidade do discurso pedagógico freireano com a realidade não apenas brasileira, mas terceiro-mundista, apontando que, em tais circunstâncias, a reflexão sobre a instauração de um processo de tomada de consciência tem que abordar as ações que possibilitem a instauração das condições sociais mínimas para que o indivíduo se veja como ser humano, para que daí possa perceber-se como pessoa. Pois, já que as condições sociais do Terceiro Mundo em geral negam ao indivíduo até a sua percepção enquanto um ser valorado para além do animal, o processo instaurador do diálogo conscientizador também tem que dar

<sup>1</sup> Este momento de afastamento da senda personalista foi testemunhado pelo Prof. Dr. Ferdinand Röhr (UFPE). Entre 1975-1976, Ferdinand, então um jovem licenciando alemão de ascendência católica, que na época não falava português e nem se imaginava naturalizado brasileiro, vai ao encontro do pedagogo em Genebra, a fim de inquiri-lo, em inglês, sobre o papel do diálogo na Pedagogia do Oprimido. O pedagogo vaticina: “[...] esqueça essa parte do diálogo [...]”. E indica para o jovem estudante a leitura das “Teses sobre Feuerbach” de Marx.

conta da re-instauração das condições materiais mínimas que elevem o indivíduo para uma condição de vida para além do animalesco, haja vista que, no nível da sobrevivência ainda animal, não haverá a efetiva dialogação em nível humano.

## A transcendência e a comunhão

A noção de transcendência é um ponto-chave na corrente de pensamento fenomenológico-existencialista: Husserl, Heidegger, Jaspers e outros operam com esta noção no sentido de tê-la como a olhada da consciência sobre si mesma, possibilitando a reordenação do mundo significativo do sujeito. Vimos também que, para esta corrente, essa transcendência é o fundamento da própria liberdade, a qual se contrapõe às determinações estruturais do mundo concreto, que, sem o olhar sobre se mesma, submergem a consciência num existir inautêntico. O personalismo, por sua vez, associa um outro conceito ao de transcendência, que aqui chamaremos de “unidade fundamental”.

Em geral, para o pensamento personalista, a transcendência não é um processo que aponta para uma eterna inconclusão: o olhar da consciência sobre si mesma, quanto mais se aprofundar, descortinará o essencial sentido de si própria, sentido este que, distinto do existencialismo ateu, não é um significado autodeterminado, manifestante da radical “condenação à liberdade” própria da antropologia existencialista, e sim um encontro com o supremo sentido, a atualização da essência fundamental. Herdeiros do espiritualismo, para quem a liberdade é definidora do ser humano, os personalistas apontam a unidade fundamental como a efetivação suprema da liberdade: é no que se tem

enquanto unidade fundamental que se dará a suprema liberdade. Para o existencialismo, o significado da existência é autodeterminado; para o personalismo, e aí se inclui Freire, o significado já é dado pela própria essencialidade humana, que, como já foi dito, porta em si a liberdade. Assim, um traço geral do personalismo, de Buber a Mounier, é a ideia de um “telos” apontado como o sentido do processo de transcendência. Este “telos” apresenta-se, ao modo aristotélico, como a atualização última da essência mesma.

Freire, seguindo sua ascendência personalista, menciona primeiramente a ligação com o Criador como sendo a “unidade fundamental”. Todavia, caracterizará seu pensamento pela retomada da ideia de comunhão esboçada por Mounier. No mesmo texto *Educação como prática da liberdade*, em que aponta a ligação com o Criador como sendo a “unidade fundamental”, esboça a ideia de comunhão, definida ali como integração, que caracteriza o homem sujeito. Adaptado, não integrado, “o homem perde a capacidade de optar e vai sendo submetido a prescrições alheias que o minimizam” (Freire, 2000, p. 50). Esta integração é fruto da liberdade, pois “toda vez que se suprime a liberdade, fica ele [o homem] um ser meramente ajustado ou acomodado” (Freire, 2000, p. 50). Aqui a noção de comunhão ainda não recebeu o *status* de “unidade fundamental”, porém, no *Pedagogia do oprimido*, este *status* lhe é conferido, no qual, conseqüentemente, a ligação com a divindade é preterida a favor da noção de comunhão. Ao modo hegeliano, dizemos que o pensamento freireano, aqui, operou uma supressão (*Aufhebung*): negou a ligação com a divindade católica, seu momento primeiro, para elevar-superá-lo na noção da identidade com a humanidade, que

é também identidade com o divino, não apenas com a divindade. Assim, a noção de unidade fundamental suprasse de uma divindade para a plena humanidade que é a unidade suprema entre divino e humano, realizando, então, como sucede para o espiritualismo-personalismo, a plena liberdade.

Outra elaboração do conceito de comunhão encontra-se no *Pedagogia da esperança* (1992), texto que é uma releitura das ideias lançadas no *Pedagogia do oprimido*. Nele, após uma década de maturação, a de oitenta, Freire retoma os conceitos desenvolvidos entre as décadas de sessenta e setenta. A comunhão, a unidade fundamental, agora incorpora ao humanismo uma visada holista: a essência fundamental, que se atualizará na “unidade”, carrega agora em si, além da identidade homem-divino, a identidade homem-natureza. Assim, a comunhão não é “apenas a de homens e de mulheres e de deuses e ancestrais, mas também a comunhão com as diferentes expressões de vida. O universo da comunhão abrangia as árvores, os bichos, os pássaros, a terra mesma, os rios, os mares. A vida em plenitude” (Freire, 1992, p. 37). Esta discussão abre campo para uma ecopedagogia: pedagogia do fazer humano integrado à vida como um todo.

## Liberdade enquanto comunhão

A ligação com o Criador se dá na comunhão; assim sendo, ao religar-se da religião incorpora-se como elemento necessário para a compreensão da liberdade a noção de interação. No primeiro momento, ao propor a liberdade enquanto o religar-se ao Criador, Freire não tinha salientado a dimensão comunitária da liberdade com a ênfase que se percebe na *Pedagogia do*

*oprimido*. O credo cristão tradicional, a ligação direta indivíduo-Criador, presente no *Educação como prática da liberdade*, agora é substituída pela ideia de que a ligação indivíduo-criador tem que ser necessariamente mediatizada pelo coletivo dos homens. Assim sendo, o homem não se liberta apenas no seu retorno ao Criador, mas o homem se liberta em comunhão, que é a interação não somente direta com o criador, mas a interação com o Criador via a interação com os outros homens. Sugere-nos que a verdadeira interação com o Criador não se dá numa religação individualizada, do tipo eu/divindade, mas que se dá em comunhão, a religação do tipo nós/divindade.

“Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (Freire, 1987, p. 52).

A ideia de que é necessária a comunhão para que se dê a libertação vincula-o a um conceito de liberdade que é pensado enquanto uma totalidade efetiva. Não temos a primazia da faculdade do desejo racional do indivíduo sobre a liberdade manifesta nas instituições e na ordem social. Agora, incorporando o conceito de “dialética”, vemos que uma não antecipa a outra, mas ambas se determinam mutuamente: a capacidade de autodeterminação racional relaciona-se dialeticamente com a ordem vigente. A partir do jogo de forças, no qual a ordem forma o homem e o homem constrói a ordem, é que a liberdade se manifesta. Daí, ela só pode se dar na totalidade, que é o movimento da constante síntese desse jogo de forças. A liberdade do homem nesta perspectiva não é a autonomia da razão com relação aos instintos ou às paixões, ou seja, não é a mera liberdade da subjetividade racional frente à sensibilidade. A liberdade do homem nesta

perspectiva é o próprio processo de constituição da razão na relação homem/ordem social.

A noção de liberdade objetiva tem em Hegel seu principal sistematizador, sendo fonte inspiradora do próprio pensamento freireano. Segundo Gomercindo Ghiggi, Hegel “não toma a razão atada a um puro conceito metafísico, mas busca, mesmo ainda idealista, a construção de uma vida livre e racional” (Ghiggi e Pitano, 2009, p. 53). Neste sentido, saindo do idealismo hegeliano, mas preservando deste a ideia de objetividade da liberdade, temos, então, em Freire a valorização da ideia de libertação, que será uma das categorias fundamentais presentes na *Pedagogia do oprimido*. Libertação que, segundo Ghiggi, implica “considerar como ponto de partida a análise histórico-existencial da condição humana, reconhecendo os condicionamentos culturais e estruturais que entravam a realização de um projeto pessoal e comunitário efetivo” (Ghiggi e Pitano, 2009, p. 17).

Carlos Alberto Torres, no seu livro *Pedagogia da luta*, salienta a importância do pensamento hegeliano na formulação dos princípios básicos da *Pedagogia do oprimido*. Enfoca como pontos cruciais desta relação a “dialética do senhor e do escravo”, “ego e desejo” e o “reconhecimento”. A análise empreendida pelo autor identifica a passagem “Senhorio e escravidão”, exposta na “Fenomenologia do espírito”, como a chave do paralelo entre a relação dialética senhor/escravo com a dialética opressor/oprimido, da *Pedagogia do oprimido* (Torres, 1997, p. 26). O texto freireano é explícito ao estabelecer tal relação, citando a própria “Fenomenologia do espírito”:

Se o que caracteriza os oprimidos, como “consciência servil” em relação à consciência do senhor, é fazer-se

quase “coisa” e transformar-se, como salienta Hegel [*Phenomenology of Mind*, Harper e Row, 1967, p. 234], em “consciência para outro”, a solidariedade verdadeira com eles está em com eles lutar para a transformação da realidade objetiva que os faz ser este “ser para outro” (Freire, 1987, p. 36).

Todavia, segundo Carlos Alberto Torres, Freire não aceita a noção hegeliana de “reconciliação e síntese” (Torres, 1997, p. 33). Paulo Freire abdica da noção de desenvolvimento positivo da história. Para ele, a história perde qualquer paradigma que garanta seu progresso positivo para a humanização e emancipação. Isto é apontado claramente por Torres, quando afirma que “a grande diferença entre Hegel e Freire será, justamente, a superação da positividade da negação natural hegeliana na *Pedagogia do Oprimido*” (Torres, 1997, p. 32).

Em Paulo Freire, temos o abandono da teleologia positiva da história, pois ele pensa a desumanização como uma de nossas possibilidades históricas, aponta os homens como inconclusos e, portanto, sujeitos ao fracasso histórico. Hegel realmente jamais pensaria assim. Poderia ser até que o filósofo alemão não apostasse tanto na evolução progressiva linear, apostaria talvez numa progressão espiral, da qual vamos ao aperfeiçoamento a partir de nossos próprios erros. Todavia, não pensaria na barbárie e retrocesso civilizatório como um destino possível. Já Freire nos diz que “humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão” (Freire, 1987, p. 30).

Freire abandona a noção de positividade do progresso histórico, mas não abandona a ideia de totalidade. Esvaziada da noção de positividade, a humanidade só pode ser pensada

enquanto projeto, todavia, ainda um projeto coletivo. A relação opressor/oprimido em Freire aponta não só para a emancipação das injustiças decorrentes da exploração do trabalho, mas também para a tarefa coletiva da construção do sentido que se dá ao processo de humanização, que deve ter na equalização do acesso aos bens materiais uma de suas principais consequências, mas não deve se resumir a isso. Pelo contrário, a equalização do acesso aos bens materiais seria uma decorrência de uma equalização maior: o reconhecimento mútuo da humanidade entre os homens, esvaziando a partir desse reconhecimento a dualidade opressor/oprimido, apontando a construção coletiva de novos significados que norteiem as ações políticas que venham a transformar a ordem social.

A incorporação de determinados princípios hegelianos é fundamental para a construção da noção de libertação enquanto comunhão: a liberdade é o próprio processo de constituição da razão na relação opressor/oprimido. A razão não é oposta à sensibilidade: é racional reconhecer o outro como igual, portanto livre. Livre o oprimido da opressão, e livre o opressor do seu impulso dominador, o jogo de forças, a relação dialética, opressor/oprimido constrói constantemente a ordem social, onde um e outro se “formam”, educam suas mentes e sentimentos. Daí, só incorporando a totalidade desse jogo de forças, ou melhor dizendo, só reformando simultaneamente opressor/oprimido é que a liberdade se fará efetiva, pois ela será a manifestação de uma relação dialética que constrói uma nova ordem social que educa a mente e os sentimentos dos homens sob a luz da igualdade reconhecida. Neste sentido, o conceito de liberdade é pensado objetivamente, e, segundo Freire (1987, p. 30),

dizer que os homens são pessoas e, como pessoas, são livres, e nada concretamente fazer para que esta afirmação se objective, é uma farsa. Da mesma forma como é em uma situação concreta – a da opressão – que se instaura a contradição opressor/oprimidos, a superação desta contradição só se pode verificar objetivamente também.

### Considerações finais

A comunhão é o *telos* supremo, é a unidade fundamental que atualiza a essência do homem. Atualização esta que é objetiva e compreende em si a suprassunção da tensão que efetivamente impede a plenitude humana: a tensão opressão/liberdade, cuja efetividade se dá na tensa relação opressor/oprimido. Assim sendo, a comunhão é a própria efetivação da liberdade: a suprema autonomia de toda forma de tirania e a realização da essência humana, que podemos entender como a realização concreta do divino que há na humanidade.

Portanto, não deixando de requisitar a dimensão política e econômica para a real emancipação humana, o pensamento de Freire sugere que a liberdade ultrapassa a independência em relações às coerções de Estado e é mais do que a autonomia econômica. Em contrapartida, isso sugere que a realidade da opressão vai mais além da injustiça material. O oprimido não é só aquele negado pelas estruturas político-econômicas da sociedade, mas aquele que tem negado em si mesmo sua própria humanidade. É também nesse sentido que se pode tomar Gadotti (1988, p. 30) quando afirma que em Freire “a classe oprimida é maior do que a classe operária”. A liberdade, então, como indica Freire, se efetiva plenamente na suprema autonomia do humano que há na pessoa.

Este texto procurou somar-se aos esforços daqueles estudiosos

da obra freireana que buscam compreendê-la no contexto dos diálogos travados entre suas leituras e reflexões acerca dos homens, da sociedade e da educação partindo do cabedal teórico e conceitual do pensamento ocidental. Assim, alia-se à ideia de que a investigação acerca do pensamento freireano se torna ainda mais profunda e pertinente quanto mais adentramos no universo das influências teóricas e dos diálogos que o educador trava com outros sistemas conceituais e correntes de pensamento. Esse esforço, ao tempo em que possibilita um olhar mais crítico sobre o ideário freireano, salienta as inovações e a criatividade de suas respostas ao problema da educação como realidade política.

### Referências

- ABBAGNANO, N. 1984. *História da filosofia*. 3ª ed., Lisboa, Presença, vol. XI, 176 p.
- ANDREOLA, B. 2005. Os projetos pedagógico-políticos de Mounier e Paulo Freire (Entrevista). *Revista IHU Online*, V(155):14-17. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao155.pdf>. Acesso em: 15/03/2011.
- GHIGGI, G.; PITANO, S. de C. 2009. *Origens e concepções de autoridade e educação para a liberdade em Paulo Freire: (re)visitando intencionalidades educativas*. São Luis, EDUFMA, 94 p.
- GADOTTI, M. 1988. *Pensamento pedagógico brasileiro*. 2ª ed., São Paulo, Ática, 165 p.
- FREIRE, P. 1979. *Educação e Mudança*. São Paulo, Paz e Terra, 79 p.
- FREIRE, P. 1984 [1977]. *Cartas à Guiné-Bissau*. 4ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 173 p.
- FREIRE, P. 1987. *Pedagogia do oprimido*. 23ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 218 p.
- FREIRE, P. 1992. *Pedagogia da esperança*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 245 p.
- FREIRE, P. 2000. *Educação como prática da liberdade*. 24ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 158 p.
- FREIRE, P. 2001a. *Educação e Atualidade Brasileira*. São Paulo, Cortez, 123 p.

- FREIRE, P. 2001b [1976]. *Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos*. 9ª ed., São Paulo, Paz e Terra, 176 p.
- FULLAT, O. 1994. *Filosofias da educação*. Petrópolis, Vozes, 470 p.
- MOUNIER, E. 2000. Manifeste au service du personalisme. In: E. MOUNIER, *Écrits sur le personalisme*. Paris, Éditions du Seuil, p. 15-160.
- REALE, G.; ANTISERI, D. 1991. *História da filosofia: do romantismo até nossos dias*. 3ª ed., São Paulo, Paulus, vol. III, 1144 p.
- SCOCUGLIA, A.C. 1999. *A história das ideias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas*. 2ª ed., João Pessoa, Ed. Universitária/UFPB, 161 p.
- SILVA, A.G.F. da. 2007. *Educação e liberdade: o conceito de liberdade na pedagogia brasileira da década de oitenta*. Recife, PE. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Pernambuco, 299 p. Disponível em: [http://www.bdtd.ufpe.br/tedeSimplificado/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=3604](http://www.bdtd.ufpe.br/tedeSimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3604). Acesso em: 10/03/2011.
- TORRES, C.A. 1997. *Pedagogia da luta: da pedagogia do oprimido à escola pública popular*. Campinas, Papirus, 197 p.

Submetido: 29/08/2011  
Aceito: 22/02/2012