



DOI: 10.20396/rfe.v10i1.8651987

Ética e educação: um diálogo entre o pensamento de Paulo Freire e de Jürgen Habermas

José Renato Polli¹

Resumo

Neste trabalho apresentamos alguns resultados da pesquisa de doutorado desenvolvida junto à faculdade de Educação da Universidade de São Paulo entre 2002 e 2006, com o título: *Ética do discurso e Ética Universal do Ser Humano: convergências entre Paulo Freire e Jürgen Habermas*. Trata-se de uma breve descrição dos resultados obtidos, no intuito de aproximar o pensamento de dois autores complexos e de grande importância no pensamento filosófico mundial. Por um lado temos Paulo Freire e sua preocupação em relacionar educação e crítica social libertadora. Por outro, o esforço gigantesco de Jürgen Habermas em produzir uma grande interpretação sobre o mundo, defendendo o projeto inicial da modernidade. Ambos se aproximam no final da década de 1990, chegando quase a um encontro pessoal, no âmbito da Teoria Crítica da Sociedade, quando seguidores de lado a lado identificam conceitos e intenções próximos, como a ideia do diálogo qualificado, de uma ética universalista possível, de uma emancipação humana no horizonte.

Palavras-chave: Teoria do agir comunicativo. Ética do discurso. Teoria da ação dialógica. Ética universal do ser humano.

Abstract

In this work we present some results of doctoral research developed at the Faculty of Education of the University of São Paulo between 2002 and 2006, with the title: *Ethics of discourse and Universal Ethics of the human being: convergences between Paulo Freire and Jürgen Habermas*. It is a brief description of the results obtained, in order to bring the thought of two authors complex and of great importance in the world philosophical thought. On the one hand we have Paulo Freire and his concern to relate liberating education and social criticism. On the other hand, the huge effort of Jürgen Habermas in producing a wide interpretation of the world, advocating the initial project of modernity. Both are nearing the end of the decade of 1990, reaching almost to a personal encounter, in the context of Critical Theory of Society, when followers from side to side to identify concepts and intentions nearby, such as the idea of qualified dialog, a Universalist ethics possible, a human emancipation on the horizon.

Keywords: Theory of communicative action. Ethics of discourse. Theory of dialogical action. Universal ethics of the human being.

¹ Pesquisador do Programa de Pós-Doutorado em Educação do Grupo Paideia E-mail: jrpolti@uol.com.br.

Introdução

No início dos anos 1980, a leitura sobre a obra de Paulo Freire era uma obrigatoriedade para militantes sociais engajados nas pastorais sociais da igreja católica. Neste período, muitos dos recursos didáticos utilizados pelas iniciativas de base popular da igreja católica se inspiravam em Paulo Freire. Tive contato com a Pedagogia do Oprimido ainda durante o Ensino Médio. A leitura sistematizada de sua obra veio apenas na universidade, na metade da mesma década. Já professor, cursando mestrado em História Social no início dos anos 1990, na PUC-SP, era inevitável cruzar com Paulo Freire nos corredores da universidade. Na mesma década, trabalhando em uma cooperativa educacional que leva seu nome, na cidade de Jundiaí, o mergulho nos estudos em grupo e nas dinâmicas de ação escolar inspirados em sua obra se deu com grande força, para, por fim, posteriormente, embalar a intuição de um projeto de pesquisa para o doutorado que aproximasse seu pensamento, no campo da ética, ao do filósofo alemão Jürgen Habermas. Apesar das barreiras encontradas para o ingresso, devido a resistências, sobretudo ao pensamento de Paulo Freire, qual não foi minha surpresa ao ver confirmadas as convicções sobre a possibilidade desta aproximação em outros estudos, que levaram em conta outros aspectos das teorias de ambos. Especialmente o trabalho de Jaime José Zitkosky e de vários estudiosos da Teoria Crítica da Sociedade na região Sul do país. Tendo desenvolvido o doutoramento na Faculdade de Educação da USP, procurei fugir às armadilhas do gueto, ouvindo a sugestão crítica de Michael Apple de que há hoje uma indústria de Paulo Freire. Felizmente, caminhei com as próprias pernas para considerar limites e possibilidades no entrecruzar das propostas éticas destes dois referenciais contemporâneos, nem me abalando com a crítica de que haveria uma presunção enorme neste projeto, nem com os assédios para receber a carteirinha de freireano. Aliás, parece-me cômico que haja uma disputa até em torno de seu nome. Seriam os seus estudiosos freirianos ou freireanos? Eu prefiro ressaltar seu nome,

porque a doutrina está sempre em aberto. E assim consegui algum resultado, tendo publicado a tese, já em segunda edição e vários artigos para revistas especializadas, além de proferir inúmeras palestras e conferências divulgando este modesto trabalho. E chegamos ao momento presente, em que a banalização do discurso em torno de uma suposta doutrinação esquerdizante, promovida por Freire, faria juz a aberrações legalistas como o Projeto Escola Sem Partido e suas derivações ideológicas contrárias aos esforços na luta pelos direitos humanos, incluindo a luta contra o racismo, a homofobia, contra as intolerâncias várias. Felizmente a FE-UNICAMP emitiu recentemente um parecer técnico contra uma iniciativa local, bem ao modo do que fez a Congregação da FFLECH da USP, em manifesto assinado pelo seu diretor. Por estas razões, acredito muito oportuna a necessidade de continuar a promover o debate em torno da obra de Freire. Recentemente o professor César Nunes relatou o pioneirismo de Freire aqui na Faculdade de Educação, em suas aulas num local aberto, quando nem existia ainda a construção desta unidade da Unicamp. Freire muitas vezes foi vítima de interpretações equivocadas, tanto por parte de seus seguidores, quanto de seus críticos. Era homem de grande respeito pelas diferenças e, pelo seu jeito nordestino de ser, reagia com uma característica mais estética e bom humor, ao rigorismo acadêmico válido de semblante fechado. Creio que hoje essas barreiras vêm sendo quebradas, por pesquisadores independentes que limpam as imperfeições humanas das normais e autênticas disputas por ideias. É o que procurei fazer nos meus estudos sobre Paulo Freire.

Freire, Habermas e o horizonte da emancipação

Todo esforço de aproximação teórica entre pensadores de grande envergadura, cujas realidades históricas são díspares, apesar de traços comuns, sempre é relativa e pode levar a diferentes compreensões sobre sua validade. No âmbito de um esforço de enfrentamento desta condição, realizei uma pesquisa sobre Paulo Freire e Jürgen Habermas, buscando

avaliar possibilidades de conexão entre suas éticas, a Ética do Discurso e a Ética Universal do Ser Humano, já que se situam no mesmo espectro das éticas universalistas, para que delas se extraíssem conceitos e propostas comuns para pensar uma educação com caráter emancipatório.

O conceito de emancipação, desde sua origem mais remota, com a publicação da obra *Questão Judaica*, por Karl Marx, em 1844, sempre contemplou a conexão entre a experiência pessoal e a relação com os outros.

A tradição Frankfurtiana levou este conceito à frente, disseminando-o como possibilidade, a partir de 1937. No entanto, após a publicação da *Dialética do Esclarecimento*, em 1947, houve uma incursão de seus inauguradores no pessimismo, chamando-o de bloqueio estrutural da prática transformadora. Este movimento, sobretudo devido aos postulados de Adorno e sua dialética negativa, voltando aos patamares iniciais deste movimento filosófico, vislumbrando quase que a totalidade da impossibilidade da emancipação frente aos domínios engendrados numa razão instrumental, provocou reações entre seus seguidores.

Habermas, filósofo da segunda geração da escola de Frankfurt, não aceita essa guinada e passa a empreender esforços para elaborar uma metanarrativa, não subordinada apenas à dimensão econômica. Sugere que é necessário repensar a possibilidade da emancipação, conceito presente no espírito inicial da Teoria Crítica da Sociedade, sobretudo a partir dos mecanismos de participação do Estado democrático de direito, seu principal objeto de estudo a partir dos anos 1990.

Em sua obra *Conhecimento e interesse* (1968), Habermas busca fundamentar uma nova Teoria Crítica, distinguindo o interesse de controle instrumental, o interesse de compreensão, do interesse emancipatório. Tentando superar os dois primeiros, dedica-se ao estudo do terceiro, a partir das influências da psicanálise e da filosofia da linguagem, naquilo que se convencionou chamar de virada linguística, como elementos de emancipação e maturidade da espécie humana. Para ele, a democracia e as formas comunicativas de entendimento, com vistas a uma emancipação possível, são elementos a recuperar. Reagia, em parte como seus mestres, ao

discurso cientificista, colocando a filosofia como guardadora de lugar do conhecimento.

Enquanto a primeira geração da Escola de Frankfurt concluía a quase impossibilidade da emancipação no seio do capitalismo devido à razão instrumental, Habermas propõe uma razão comunicativa orientada para o entendimento e para a emancipação social. No entanto, entende que o termo emancipação comporta algumas compreensões equivocadas quanto a contextos sociais mais amplos. Diz ser necessário precaver-se com as investidas de uma filosofia do sujeito, que pode levar a uma compreensão de que as sociedades e os coletivos podem ser vistos como “sujeitos em tamanho grande”. Para ele é mais prudente falar em “entendimento e agir comunicativo”.

A intenção é distinguir a filosofia do sujeito ou da consciência, da filosofia da linguagem, na qual mergulha. Os precursores da Escola de Frankfurt teriam ficado presos ao paradigma da filosofia da consciência.

A maior preocupação de Habermas é resgatar a capacidade da razão frente aos pessimismos de seus mestres e também do chamado movimento “pós-moderno”. Sua principal obra, *Teoria da Ação Comunicativa* (1981) tem como meta transformar a filosofia em nova teoria da racionalidade e demonstrar que ela pode servir de base para a teoria crítica da sociedade. Em outra obra, o *Discurso Filosófico da Modernidade*, atém-se a defender a modernidade como um estatuto de um mundo em constante movimento, que contém os pressupostos da subjetividade e da razão crítica. A partir dos estudos de Kant, Habermas centra sua defesa no projeto emancipatório da modernidade, na defesa da liberdade como valor, com o intuito de pensar como as éticas filosóficas podem andar de mãos dadas com as teorias empíricas do desenvolvimento moral, e supondo mais modéstia para a filosofia no conjunto do conhecimento.

Distingue ação instrumental de ação comunicativa (agir comunicativo, tradução mais apropriada, que acentua o infinitivo impessoal do verbo), analisando a separação entre o mundo da vida (*Lebenswelt*) e sistemas autorregulados, que prescindem da interação e promovem a

racionalização e a colonização do mundo da vida (constituído pela cultura, as socializações e as instituições), e o subordinam à lógica do dinheiro e de domínio, levando a patologias sociais graves, como a destituição da individualidade crítica. Habermas propõe o resgate dos meios comunicacionais argumentativos, a partir de experiências do mundo da vida.

Resgata, portanto, o sentido da luta pela emancipação social, presente no movimento da Escola de Frankfurt tentando livrá-lo do negativismo, do logocentrismo, de uma filosofia centrada no sujeito. Não se trata de uma mera filosofia do ser, como dizem alguns de seus críticos, supondo que sua teoria está desvinculada da realidade concreta (o não ser). A complementariedade de Freire estaria relacionada a este quesito fundamental, demonstrar pela linha de uma filosofia da ação, a necessidade de associar a transformação social ao processo dialógico de entendimento, com a contribuição da educação.

A Teoria da Ação Comunicativa preenche três funções específicas: a reprodução cultural, a integração social e a coordenação de planos de ação de diferentes atores para a socialização e interpretação cultural de necessidades. No processo de entendimento mútuo se encontrariam as condições para a ocorrência de interpretações e argumentações que levem a consensos provisórios sobre algo no mundo objetivo, no mundo social e no mundo subjetivo. A ação comunicativa é um processo dialético de cooperação para coordenar ações emancipatórios. Habermas distingue atos comunicativos de atos de fala, estes últimos mais complexos e com a intenção de proporcionar uma situação ideal de fala, utópica, que busca o consenso provisório, independentemente das contradições históricas existentes, os conflitos. Não desconsidera os conflitos, mas os coloca no plano da racionalidade comunicativa.

Resultando da Teoria da Ação Comunicativa, a Ética do Discurso propõe uma fundamentação racional-intersubjetiva da escolha de valores entre sujeitos que cooperam na busca da verdade. Supõe normas racionalmente validáveis, por meio da comunicação intersubjetiva, num sistema participativo que conduz a consensos em torno dessas normas e

princípios para a ação. Insiste na possibilidade de uma validação moral, imaginando de que maneiras ela pode se estabelecer, contra o ceticismo ético. O princípio moral é compreendido de forma a excluir as normas que não emanem de um consenso, sendo que as normas válidas são apenas aquelas que expressam uma vontade universal, como na tradição kantiana.

A ética é uma ciência da razão prática que exprime normas e fins para o agir. Mas ela depende da competência comunicativa e da suposição de que os sujeitos possuam conteúdos presentes em sua vivência pessoal diária, com vistas à emancipação coletiva. Alguns autores sugerem que a ética do discurso é a superação das éticas voltadas para fins e das éticas voltadas para o dever, traduzindo-se como uma ética da responsabilidade e não da convicção. Conduz o debate ético para uma comunicação em bases igualitárias após a superação dos condicionamentos e impeditivos sociais de classe, tentando garantir a universalização de princípios em face à realidade histórica concreta.

Pode ser vista como uma ética para o depois, mas em vista do agora, que se vale dos discursos contrários à desigualdade entre as classes e de aproximações com as práticas educativas como as propostas por Paulo Freire, como bases que garantiriam esta construção ética. Daí que tenham agendado um encontro que nunca aconteceu, devido à morte de Freire. Alguns autores indicam que a intensificação dos debates em torno da Teoria da Ação Comunicativa aproximada aos problemas da educação, faz com que muitos se deparem com a surpresa de que, na Pedagogia do Oprimido, Freire tenha desenvolvido uma Teoria da Ação Dialógica, mais que uma década antes da publicação da Teoria da Ação Comunicativa. Recentemente aproximados, Habermas e Freire fazem parte da tradição modernista e ambos produzem esforços metodológicos, se concentrando na tentativa de facilitar espaços para a conversa pública e democrática.

Ao recolocar na ordem do dia a teoria da emancipação, Habermas contribui para que teorias educacionais pautadas no diálogo, como a de Freire, sejam reforçadas enquanto possuem um potencial transformador. Nem Habermas, nem Apel, fundadores da ética do discurso, pensam a

superação dos conflitos sociais sem levar em conta a realidade injusta promovida pela sociedade de classes. Apenas deslocam sua intenção teórica para o campo da cultura de massas, sendo favoráveis ao engajamento social transformador, já que pensar concreta e radicalmente implica a fundamentação racional do engajamento social, por meio de uma ética. Respondem com tranquilidade às críticas que classificam sua teoria como eurocêntrica, colocando-se abertos ao conhecimento sobre a realidade dos países do terceiro mundo.

A emancipação, para Habermas, portanto, seria uma forma de auto experiência, auto entendimento, numa autonomia em que as ideias éticas, que nos dizem quem somos, nos conectam aos outros sujeitos numa perspectiva normativa, moral, coletiva, para saber o que é bom para todos. Na conscientização emancipatória as ideias morais coletivas estão ligadas a uma nova auto compreensão ética, nos descobrimos nas relações com os outros.

Associado, no final de sua vida, à Teoria Crítica da Sociedade, Freire é considerado por Henry Giroux como o pai da Pedagogia Crítica. Este conceito pode ser alargado, para o conceito de Pedagogia crítico-humanista, já que Freire não está exatamente situado na tradição marxista clássica, nem é originário da escola frankfurtiana. Ele alia traços da tradição fenomenológica existencialista e personalista humanistas ao marxismo humanista não ortodoxo. Busca elementos em outras fontes de pensamento. Freire chama de “humanismo científico” sua proposta de emancipação e libertação humanas, que procuram fugir da ideia de um homem ideal, imaginário, intemporal. Um humanismo que busca sempre levar em conta a necessidade de uma visão crítica sobre o homem concreto, rejeitando toda forma de aviltamento humano, sustentando a possibilidade de uma ação transformadora de situações coisificantes do homem, negando tanto o desespero quanto o otimismo ingênuo, fundando-se numa esperança crítica que supõe a capacidade humana de refazer as coisas, transformar o mundo criticamente.

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.

Dentre seus conceitos centrais estão o de inédito viável - enquanto possibilidade de transformação no agora - leitura de mundo, enquanto uma pressuposição de conhecimento nos sujeitos que aprendem e que deve ser levada em conta nos processos educativos -, conscientização – uma intrínseca relação entre o conhecimento prático e o conhecimento teórico -, ação dialógica – capacidade de comunicação que supera a consciência ingênua, dentre outros.

Destaca-se que, antes mesmo dos ideais de redemocratização da sociedade brasileira terem sido defendidos nos idos dos anos 80, Freire já apontava, na *Pedagogia do Oprimido*, o lugar dos sujeitos sociais, possuidores de direitos civis e subjetivos inalienáveis. Hoje, em grande medida, devido aos seus esforços de compreensão sobre a radicalidade democrática, muitas ações e marcos legais têm sido consolidados em torno da ampliação desses direitos, sobretudo em relação às questões de gênero, de etnia, às lutas das pessoas com deficiência e ecológicas, que são parte integrante, dialeticamente, desse processo de emancipação coletiva.

Diferentemente do que se propaga, 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. Portanto, um conhecimento em aberto e como processo. A escola é um espaço onde se constituem práticas de engendramento de elementos radicais de democratização e fomentação da esperança, como

futuro a ser inventado, por meio de um novo ethos, a humanização, processo permanente de construção existencial e social. 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. Paulo Freire não aderiu ao chamado movimento da pós-modernidade. Considerou, como Habermas, alguns fundamentos críticos no que chamou de pós-modernidade progressista, que deveriam ser levados em conta no debate sobre a tecnificação da vida e dos usos indevidos de uma razão petrificada, absolutizada, cartesiana e doutrinária.

Freire e Habermas compartilham da ideia de que nos horizontes da comunicação humana, seja possível a superação da insensibilidade de muitos frente aos processos de dominação. Insensibilidade produzida pelos mecanismos de controle capitalista, intensificando egocentrismos e narcisismos dos que não se reconhecem nos outros, uma amoralização dos conflitos que faz com que os incluídos sejam indiferentes aos excluídos. Ambos fazem duras críticas ao poder da economia de mercado e seus mecanismos de dominação social que destroem as práticas de comunicação e a solidariedade. É preciso, para ambos, estarmos mais atentos aos mecanismos democráticos, institucionalizar práticas democráticas, inclusive com a contribuição dos processos formais e informais de educação, para superar os limites históricos.

Um projeto social emancipatório deve levar em conta a complexidade das estruturas que constituem as sociedades atuais, os múltiplos interesses de ordem internacional, centrados ainda com muita força nos fenômenos da produção material. Deve-se levar em conta a multiplicidade de experiências culturais em torno da construção do ideal humanista-emancipatório. Paulo demonstrou sua profunda consciência dos limites históricos da atualidade, numa entrevista realizada na Universidade de Harvard no final de sua vida, em 1997. Desta forma, não podemos considerá-lo nem ingênuo, nem embarcar na tentação das mediócras classificações que dele fazem.

Não há um modelo teórico pronto. A força da comunicação, centrada mais na argumentação que nos conteúdos, sem, contudo deixar de levar em conta a busca pela fundamentação teórica e a seriedade científica, poderá engendrar forças emancipatórias, no âmbito da revitalização da esfera pública societária, conceito desenvolvido por Habermas em sua obra *Mudança Estrutural da Esfera Pública*, para superar a colonização do mundo da vida e as formas de opressão.

Freire sofre o preconceito de ser considerado sem conteúdo, mas a vida toda defendeu a rigorosidade científica, metódica, por meio de uma filosofia educacional promotora da liberdade de pensamento. Habermas, ao contrário, é visto como abstrato, teórico, distante da realidade prática. Talvez no momento presente, ele devesse estar mais atento ao papel das novas mídias na desconstrução da possibilidade de uma comunidade ideal de fala. Vivemos uma crise de comunicação, que faz com que interesses pessoais sobrepujem o interesse coletivo, fazendo com que tenhamos que rever os processos de comunicação atuais como facilitadores da emancipação. O poder da desinformação calculada ainda é enorme.

Carlos Alberto Torres defende que o contributo central de Freire reside na constituição de uma antropologia política da educação, que oferece abordagens à reflexão sobre a democratização de práticas educativas e das sociedades, com a finalidade de formar sujeitos democráticos, conscientes de valores e normas, do próprio processo democrático e da necessidade de um preparo técnico para a vida prática, enquanto sujeitos que colaboram para a transformação do mundo. Ou seja, uma educação plena. Como partícipes de diferentes experiências culturais, associando-se na conscientização sobre o estar no mundo e na possibilidade de poder transformá-lo, os sujeitos se articulam para superar a dominação. A conscientização não é um esforço intelectualista, mas uma associação entre reflexão e ação em uma práxis humanizadora.

A Ética Universal do Ser Humano de Paulo Freire e a Ética do Discurso de Habermas ligam-se pelo desejo racional de garantir o interesse de todos na participação nos processos de comunicação, com a intenção de

elaborar um discurso ético universal, para fins de coesão social em acordos provisórios e possíveis.

Freire e Habermas apontam para o quadro social contemporâneo, em que, devido às transformações constantes e velozes, provocam-se o esvaziamento de sentido para a existência humana em todas as dimensões e a supressão da solidariedade. Na medida em que insistem em defender condições possíveis de maior equidade entre os sujeitos, por meio de mecanismos de coordenação de intenções e ações, contribuem para o resgate da solidariedade perdida. Enquanto legítimos representantes do pensamento crítico do século XX, neomoderno, contra o ceticismo do movimento pós-moderno, Freire e Habermas participam deste empreendimento analítico de grandes proporções, reforçando a ideia de que, somente por meio dos mecanismos de democratização da sociedade, as realidades injustas e perversas poderão ser superadas historicamente. Fazem-no a partir do diálogo com linhas de pensamento que para os mais radicais não deveriam ser muito consideradas. Habermas com os liberais democratas americanos, como Richard Rorty e Freire com educadores de todos os espectros no campo progressista. São acusados, tanto de aliados do conservadorismo, como de pensadores esquerdizantes. Ao assumirem a fidelidade aos seus pressupostos, não tiveram a intenção de negar a importância de outras leituras, o que muitos de seus seguidores fizeram.

Na verdade, ambos lutam pela recuperação de espaços democráticos no seio da sociedade civil e pela busca de novos sentidos para a existência individual e coletiva, apostando no modelo comunicativo. O potencial emancipatório não está apenas presente nos movimentos sociais clássicos de luta operária, mas em múltiplos setores sociais, que podem ajudar a indicar meios para que se construa um projeto de libertação humana.

Por fim, no espaço da escola, como local privilegiado do debate democrático, as estruturas comunicativas que visam à formação da opinião podem reforçar a autonomia dos sujeitos, para enfrentar as patologias da vida social contemporânea. Projetos educacionais que ressaltem os mecanismos democráticos, fortalecedores do espírito da emancipação,

apesar de todas as invasões do sistema, exigem a coordenação de ações que refreiem essas intenções de domínio. É o que Pedro Goergen chama de giro pedagógico.

Enquanto sujeitos históricos capazes de na unidade entre teoria e prática reinventar o paradigma clássico do conhecimento centrado na objetividade do olhar, os atores principais do processo educativo, professores e alunos, poderão rejeitar as visões deterministas da história, assumindo-se como corresponsáveis na tarefa de fortalecimento do conhecimento. Uma educação transformadora envolve também o trabalho nem sempre mensurável do desenvolvimento de valores éticos e sua conexão com os interesses coletivos, já que boa parte das experiências escolares não contemplam os sentidos comunitários. A eticidade a recuperar depende de práticas dialógicas no seio da escola. Cabe pensar, do ponto de vista prático, como isso se dará, já que como sabemos, o momento pende para um recrudescimento do conservadorismo. No entanto, ambos são e ainda podem ser tomados como grandes referências para uma educação crítico-humanista. Seus pressupostos teóricos, bem como de outros grandes nomes do pensamento progressista vinham sendo requisitados como fontes de inspiração para a elaboração de políticas públicas de educação na última década. Os ataques que vem sendo arquitetados contra o debate educacional fundado numa racionalidade emancipatória, no entanto, também possuem seu limite. O futuro, como afirmava Milton Santos, são muitos.

Como defendem os historiadores sociais, na contradição, típica dos processos injustos de controle da vida material, se destacam muitas formas de resistência, algumas ingênuas, outras articuladas, o que nos faz pensar que nada está dado e que os estudos universitários, devem fugir das desaproximações entre o saber científico e a realidade concreta. A tradição escolar brasileira, infelizmente, ora acentua uma suposta atuação pedagógica prática sem fundamentação, típica da mercantilização da educação (a primeira iniciativa das reengenharias administrativas é suprimir as humanidades do currículo escolar), ora o diletantismo acadêmico puro.

Freire, assim como outros grandes nomes da educação e do pensamento mundial, cada um ao seu modo contribuíram para quebrar, ao menos em parte, estes dois riscos. Por esta razão, a cordialidade acadêmica, que muitos de nós juramos defender, deve ser melhor considerada, contra as investidas do ideal competitivo, próprio dos valores presentes nas investidas por hegemonia do capital. Uma ética que fuja à pressuposição de verdade, uma das degenerações dos processos formais de comunicação, como nos alerta Jürgen Habermas.

Por fim, não há como desconsiderar a necessidade de um esforço analítico, no seio dos grupos de pesquisa, por reavaliar e recontextualizar os pressupostos destes dois autores, grande campo de pesquisa que me parece ainda aberto.

Referências

AZEVEDO, R.; MAUÉS, F. (orgs.). **Entrevistas sobre o Brasil do século XX**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 1997.

BEISEGEL, Celso de Rui. **Paulo Freire**. Recife: MEC/Fundação Joaquim Nabuco/FNDE. 2010.

FANON, Frantz. **Los condenados de la tierra**. México: Fondo de cultura económica, 1977.

FLECHA, Ramon. Por que Paulo Freire é o principal pedagogo na atual sociedade da informação? In: FREIRE, Ana Maria (org.) **A pedagogia da libertação em Paulo Freire**. São Paulo: Unesp, 1999.

FREIRE, Ana Maria Araújo (org.). **A pedagogia da libertação em Paulo Freire**. São Paulo: UNESP. 1999.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Paulo Freire – uma história de vida**. Indaiatuba: Villa das Letras, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança – um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira.** São Paulo: Cortez/IPF, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação – cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Conscientização – teoria e prática da libertação.** São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Á sombra desta mangueira.** São Paulo: Olho D'água, 2001.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo; FAUNDEZ, Antonio. **Por uma pedagogia da pergunta.** Rio de Janeiro: paz e Terra, 1985.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Sobre Educação.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, vol.1, 1982.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Sobre Educação.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, vol.2, 1982.

FREIRE, Paulo; HORTON, Myles. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social.** Petrópolis: Vozes, 2003.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

HABERMAS, Jürgen. **Consciência Moral e agir comunicativo.** Rio de Janeiro: Tempo brasileiro, 1989.

HABERMAS, Jürgen. **Conhecimento e interesse.** Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria de la Acción Comunicativa.** Vol I: racionalidad de la acción y racionalizacion. Madrid: Taurus, 1987.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria de la Acción Comunicativa.** Vol II: crítica de la razón funcionalista. Madrid: Taurus, 1987.

HABERMAS, Jürgen. **Passado como futuro**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1993.

HABERMAS, Jürgen. **Mudança estrutural da esfera pública**: investigações quanto a uma categoria da sociedade burguesa. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

HABERMAS, Jürgen. **O discurso Filosófico da modernidade**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

KOSIK, Karel. **A dialética do concreto**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1989.

LIMA, Venício. **Comunicação e cultura**: as ideias de Paulo Freire. Brasília: UNB/Fundação Perseu Abramo, 2011.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A., 1968.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1987.

Agradecimentos

Agradeço ao professor doutor César Nunes pelo convite para participar deste Simpósio. Trilhamos caminhos conjuntamente, desde a minha graduação em Filosofia, até nos encontrarmos em outros espaços de trabalho. Ele costuma dizer que precisamos subir nos ombros dos gigantes para ver ao longe. Ainda não cheguei na sua cintura. Do mesmo modo, fui aluno de outros grandes gigantes aqui da Unicamp, como Régis de Moraes e Antonio Carlos Bergo, bem como fui ouvinte em cursos de Pedro Goergen e José Luiz Sanfelice. No meu doutorado, cujo tema dessa conferência deriva, tive a honra de ser orientado por Antonio Joaquim Severino, outro grande filósofo e educador brasileiro. Tentarei sintetizar em poucas palavras o resultado da minha pesquisa, desenvolvida na Faculdade de Educação da USP entre 2002 e 2006.