

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS – UEMG  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAE**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**MAURO TARCÍSIO MACHADO BORGES**

**A PROBLEMATIZAÇÃO DA PRÁXIS EDUCATIVA A PARTIR DO PENSAMENTO  
DE PAULO FREIRE E DO PERSONALISMO DE EMMANUEL MOUNIER**

**BELO HORIZONTE**

**2016**

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS – UEMG**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FAE**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**A PROBLEMATIZAÇÃO DA PRÁXIS EDUCATIVA A PARTIR DO PENSAMENTO  
DE PAULO FREIRE E DO PERSONALISMO DE EMMANUEL MOUNIER**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

**Linha de Pesquisa:** Educação, Trabalho e Formação Humana

**Orientador:** Dr. José Pereira Peixoto Filho.

**Aluno:** Mauro Tarcísio Machado Borges

BELO HORIZONTE

2016

## FICHA CATALOGRÁFICA

B732p Borges, Mauro Tarcísio Machado.

A problematização da práxis educativa a partir do pensamento de Paulo Freire e do personalismo de Emmanuel Mounier / Mauro Tarcísio Machado Borges.

— 2016.

83 f.

Dissertação (mestrado em educação) --  
Universidade do Estado de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

Orientação: Dr. José Pereira Peixoto Filho.

1. Educação. 2. Humanização. 3. Dialogicidade. 4. Mudança. I. Título.

CDU-37

Dissertação defendida e aprovada em 30 de agosto de 2016, pela banca examinadora constituída pelos professores:

---

Prof. Dr. José Pereira Peixoto Filho- ORIENTADOR  
Universidade do Estado de Minas Gerais-Faculdade de Educação

---

Prof. Dr. Teodoro Adriano Costa Zanardi  
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

---

Prof. Dr. Józse de Souza Miguel Lopes  
Universidade do Estado de Minas Geria- Faculdade de Educação

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por tudo;

A CAPES, pelo incentivo e apoio aos Programas de Pós-Graduação no Brasil, especificamente no que diz respeito à UEMG;

Aos Professores, funcionários, Coordenação e Secretaria do Mestrado em Educação da UEMG, pelo comprometimento acadêmico e pela relação humana vivenciada no período dos estudos;

Aos colegas mestrandos por terem proporcionado novos conhecimentos, interatividade e utopias educativas;

A Ilma Maria da Silva, por sua colaboração, profissionalismo e generosidade.

Ao Orientador, Prof. Dr. José Pereira Peixoto Filho, pela compreensão, generosidade e compromisso com uma educação pública, democrática e de qualidade;

Aos professores da banca examinadora que se dispuseram a ler, argumentar e apontar melhorias relativas à estrutura do texto dessa dissertação.

*“Como prática estritamente humana jamais pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos deveriam ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista. Nem tampouco jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse o rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual”. (FREIRE, 2004: p. 145).*

*“A aventura da pessoa é uma aventura constante, desde o nascimento até a morte. As dedicações pessoais, amor, amizade só podem ser perfeitas na continuidade. Essa continuidade não é uma exibição, uma repetição uniforme, como sucede na matéria ou nas generalizações lógicas, mas contínuo renovamento. A fidelidade é uma fidelidade criadora. Esta dialética das relações pessoais aumenta e confirma o ser de cada um de nós.” (MOUNIER, 1967: p. 67).*

## RESUMO

Essa dissertação, de natureza qualitativa, busca identificar princípios de convergência e, concomitantemente, de divergência, no tocante às produções teóricas de Paulo Freire e Emmanuel Mounier, de modo específico quando tratam da humanização e transformação social, bem como da práxis educativa como realidade fundante da condição do homem na sua esfera histórico-cultural. Procura também sistematizar e problematizar acerca de condições existenciais que propiciem, ou não, condições de humanização e emancipação do ser humano, levando em conta a realidade, a educação e os valores contemporâneos que emergem num contexto de diversidade e mudanças paradigmáticas. A problematização da práxis educativa se coloca como questão central nessa dissertação, na medida em que encontra interfaces nos autores citados e cujas contribuições possibilitam aprofundar conceitos e concepções concernentes ao humano, à história, podendo conduzir a um processo de tentativas significativas no tocante a emancipação e rupturas com modelos pré-estabelecidos. Pensar criticamente a desumanização, a educação dominadora e diversos mecanismos de alienação presentes na sociedade, tornou-se imperativo nessa investigação. Para tal, optou-se pelo método histórico-dialético, articulando conceitos humanistas, existência e realidade, consoante a perspectiva crítica. Objetivou-se também apontar saídas possíveis de serem construídas coletivamente para uma mudança qualitativa das realidades social e educacional.

**Palavras-chave:** Educação. Humanização. Dialogicidade . Mudança..

## **ABSTRACT**

This thesis of a qualitative nature, seeks to identify principles of convergence and, concomitantly, of divergence with respect to the theoretical production of Paulo Freire and Emmanuel Mounier, specifically when dealing humanization and social transformation, as well as the educational praxis as foundational reality the condition of man in his historical-cultural sphere. It also seeks to systematize and discuss about existential conditions that favor or not humane conditions and emancipation of the human being, taking into account the reality, education and contemporary values that emerge in a context of diversity and paradigmatic changes. The problematics of educational practice arises as a central issue in this dissertation, as it finds interfaces in the cited authors and whose contributions make it possible to deepen concepts and conceptions concerning the human, history, may lead to a process of significant attempts regarding emancipation and breaks with pre-established models. think critically dehumanization, domineering education and various disposal mechanisms present in society, it has become imperative in this investigation. To this end, we opted for the historical and dialectical method, linking humanistic concepts, existence and reality, depending on the critical perspective. The objective also point out possible ways of being collectively built for a qualitative change in the social and educational realities.

**Keywords:** Education . Humanization . Dialogicity . Change.



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>2 OBJETO, PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS E REFERENCIAL TEÓRICO .</b>	<b>13</b>
<b>3 O PENSAMENTO DE PAULO FREIRE: TRAJETÓRIA E CONTEXTUALIZAÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>3.1 Dimensão antropológica em Paulo Freire.....</b>	<b>21</b>
<b>3.2 Dimensões axiológica e política em Freire .....</b>	<b>24</b>
<b>4 O PENSAMENTO DE EMMANUEL MOUNIER: CARACTERIZAÇÃO E FUNDAMENTOS HUMANISTAS.....</b>	<b>31</b>
<b>4.1 Categorias centrais do personalismo de Mounier .....</b>	<b>32</b>
<b>5 CONVERGÊNCIAS E ESPECIFICIDADES ENTRE O PROJETO PEDAGÓGICO-POLÍTICO DE PAULO FREIRE E O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO PERSONALISMO DE MOUNIER .....</b>	<b>37</b>
<b>6 A DIALETICIDADE INERENTE ÀS CATEGORIAS DE SUJEITO, ALTERIDADE E LIBERDADE NA CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE DEMOCRÁTICA E SOLIDÁRIA, CONSOANTE AS COSMOVISÕES DE FREIRE E MOUNIER.....</b>	<b>43</b>
<b>7 POR UMA EDUCAÇÃO CRÍTICA E HUMANISTA: DA REIFICAÇÃO À HUMANIZAÇÃO .....</b>	<b>50</b>
<b>8 ENCONTRO ENTRE O PERSONALISMO E A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO .....</b>	<b>55</b>
<b>9 NOVOS VALORES, SABERES E PERSPECTIVAS EM EDUCAÇÃO PARA A LIBERDADE, A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES DE FREIRE E MOUNIER.....</b>	<b>63</b>
<b>10 FENOMENOLOGIA DA PRÁXIS DOCENTE HUMANISTA: REINVENÇÃO E RESSIGNIFICAÇÃO EM FACE DA DIVERSIDADE E INTERDISCIPLINARIDADE.....</b>	<b>67</b>
<b>11 O DIÁLOGO, A INDIGNAÇÃO E O AMOR COMO PILARES DA CONSTRUÇÃO DO SABER CRÍTICO-EPISTEMOLÓGICO .....</b>	<b>72</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>76</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>81</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Problematizar a práxis educativa a partir do pensamento filosófico e pedagógico de Paulo Freire, bem como pensar os fundamentos do personalismo de Emmanuel Mounier e suas possíveis interfaces dialógicas com o pensamento de Paulo Freire, constitui o desafio central dessa dissertação de mestrado. Por meio de fundamentação teórica e argumentos reflexivos, procurou-se analisar as convergências e especificidades entre as duas fontes teóricas citadas, estabelecer articulações clarificá-las, à luz de uma reflexão crítico-dialética considerando as especificidades da sociedade contemporânea e privilegiando o âmbito das práticas educativas. As contribuições reflexivas de Paulo Freire, bem como as premissas humanistas do personalismo, presentificadas no pensamento de Emmanuel Mounier se mostram atuais e instigam um olhar mais aprofundado sobre condições históricas e políticas que perpassam pelos horizontes da cultura, da educação e construção de subjetividades na contemporaneidade.

O pensamento de Paulo Freire é ímpar e original. Ele defendeu, vivenciou e deixou o legado de uma ciência da educação que deve estar relacionada ao fato de ser uma ferramenta cognitiva que possibilita educar o pensamento, propicia argumentação e críticas fundamentadas racionalmente, além de outras compreensões. Nesse sentido, faz emergir novas ressignificações da experiência do sujeito enquanto cidadão, tanto de seu posicionamento e intervenção no meio social, como de leitura crítica e constituição de um olhar mais consciente/crítico sobre a realidade. Na sociedade hodierna, calcada no paradigma da virtualidade, da tecnologia e ciência, torna-se necessário um conhecimento e postura ética acerca de seus mecanismos e operacionalização. Nesse contexto, com sua perspectiva humanista, Freire se apresenta com originalidade e pertinência.

Seguindo essa mesma trajetória de busca por mudanças e atitudes que resgatam valores e princípios humanistas, o personalismo de Emmanuel Mounier também nos ajuda a refletir sobre os nihilismos e indiferentismos presentes na sociedade e nos impele a compreender a pessoa humana como comunitária e relacional, ou seja, o homem é um ser de comunicação consigo, com o outro e com o mundo. Mounier,

assim como Freire, propõe uma reflexão ética e global sobre o homem, privilegiando o princípio da alteridade comunitária e rechaçando a ideologia do individualismo. Para eles, esse individualismo é consequência de desvios axiológicos que priorizam o mercado, o consumismo e o egocentrismo.

Considerando esse cenário, podemos afirmar que os dois teóricos são profundamente comprometidos e engajados historicamente. Isto se comprova por suas trajetórias e efetivo interesse em transformar o contexto social por meio de processos de interação, humanização das relações e ações efetivas no tocante à intervenção no processo histórico. A educação para Freire é compreendida na sua expressão política e propulsora de uma transformação da realidade. Nos dois autores, percebe-se também que as categorias de sujeito, alteridade e da libertação são centrais, explicitando dimensões epistêmicas, antropológicas e pedagógicas. Deve-se ressaltar que existem especificidades que devem ser resguardadas em razão de matrizes teóricas distintas dos pensadores em estudo. Há convergências e divergências sim, mas que não anulam as respectivas intencionalidades e especificidades teóricas que visam qualificar o homem e melhorar a vida social.

Em Mounier e Freire, há muito que dizer, pensar, construir. A práxis educativa hoje não pode prescindir de um debate profícuo acerca das noções de homem, pessoa, sujeito, alteridade, política, educação e liberdade. O pensamento de Mounier e o pensamento de Freire nos oferecem um suporte teórico qualitativo e crítico para abertura de novos horizontes formativos em atendimento às demandas da sociedade atual. Parte-se da hipótese de que é possível estabelecer interlocuções profundas entre as referidas concepções, considerando a revolução personalista no século XXI e as pesquisas e o estado da arte do pensamento de Paulo Freire no Brasil, por meio da comunidade acadêmico-científica. Os conceitos de práxis educativa, sujeito, alteridade e liberdade, cuidadosamente revisitados e articulados nas respectivas matrizes teóricas, ressaltam pontos de convergência e apropriações específicas. A problematização da práxis educativa em Freire apresenta-se de forma crítica e propositiva, considerando paradigmas e complexidades inerentes à realidade social na sua historicidade e temporalidade. Em Mounier, cuja filosofia é personalista e comunitária, seu compromisso não é se instalar de modo a ficar só no

plano das ideias, mas por querer servir ao homem, não só em palavras, mas em atos, se aproxima cada vez mais da realidade humana.

Histórica e ontologicamente, homens e mulheres são impelidos a compartilharem uma práxis que possibilite a superação dos mecanismos de opressão e construa caminhos para uma realidade de libertação dos seres humanos no cotidiano em face das estruturas instituídas. Esse caminho, como se sabe, pressupõe conflitos e escolhas.

A escola pode ser capaz de promover uma educação problematizadora e a leitura do mundo e a questão da territorialidade podem revelar ricas possibilidades de experiências para além daquilo que está instituído historicamente. Os sujeitos devem ser protagonistas de suas trajetórias e se abrirem à pluralidade, à dialogicidade e à dialeticidade. Tanto Freire quanto Mounier, valorizam firmemente o contexto e as experiências vividas, bem como a dimensão do engajamento histórico. Esse estudo procurou aprofundar as relações contextuais, educativas, paradigmáticas e conceituais dos respectivos pensadores e seus reflexos para se pensar os paradigmas educacionais dos tempos atuais.

Em Freire a práxis pressupõe sempre a relação subjetividade/objetividade que gera reflexão, conscientização, ética, engajamento, etc. Logo, sua pedagogia é denominada de humanista, libertadora e progressista. Em Mounier a ação está relacionada à vontade impaciente de engajamento, pois, o engajamento é uma exigência essencial da vida pessoal, cujo lugar de escolha está contemplado no Personalismo. Mounier constatava que aceitar a condição humana é aceitar o engajamento nas suas situações impuras e nos combates duvidosos. Logo, torna-se necessário empreender esforços no sentido de superar desordens que provocam a diminuição do homem.

No que diz respeito à educação, Mounier pondera que o problema da educação não se reduz ao problema das escolas. Segundo ele, “a escola é um instrumento educador entre outros, abusa-se e erra-se quando se quer fazer dela o principal instrumento.” (MOUNIER, 1974, p.201)

Essas premissas abrem horizontes para novas teorizações e descobertas no sentido de uma visão mais completa e complexa da realidade histórica que vivemos.

Uma problematização da práxis educativa a partir do pensamento de Paulo Freire e do Personalismo de E. Mounier não pode prescindir de importantes bases epistemológicas tais como: antropológica, dialógica, ética, estética e política, que, resguardando tempos e espaços, pode-se afirmar que os dois autores delas comungavam. Essa dissertação procurou refletir de forma crítica, analítica e comparativa, sobre as categorias centrais dos autores em estudo.

## **2 OBJETO, PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS E REFERENCIAL TEÓRICO**

Esta dissertação tem como objeto de estudo uma problematização teórico-conceitual e categorial acerca das concepções personalistas de E. Mounier e do pensamento de Paulo Freire, no tocante ao homem, mundo, educação e realidade, privilegiando uma visão dialética.

Como objetivo central, procurou-se analisar filosófica e pedagogicamente o Personalismo de Emmanuel Mounier e o pensamento de Paulo Freire, buscando identificar articulações e diálogos possíveis na problematização da práxis educativa. De modo mais específico, a dissertação teve por intento: argumentar acerca da atualidade das contribuições de Mounier e de Paulo Freire no cenário contemporâneo; aprofundar teórica e conceitualmente as categorias de sujeito, alteridade, liberdade, interdisciplinaridade, amorosidade, dentre outros, no pensamento freireano e no personalismo; identificar princípios filosóficos, pedagógicos e antropológicos do Personalismo que dialogam com o pensamento de Paulo Freire; pesquisar a obra de Paulo Freire e os fundamentos do Personalismo, no sentido de verificar contribuições significativas para se pensar a realidade sócio-histórica e o contexto educacional brasileiro, privilegiando os horizontes hermenêutico, humanista e de diversidade cultural.

Uma dissertação qualitativa, de natureza teórico-filosófica e educativa, tal como se elaborou, exigiu rigor metodológico na estruturação de suas argumentações e problematizações. Em Freire e Mounier constata-se que a realidade é complexa e se pauta num devir permanente. Sujeitos e instituições sociais procuram demarcar espaços no intuito de se constituírem como campos específicos de valores. Nesta perspectiva, a dimensão política do ato educativo faz toda a diferença. Para Freire, a escola pode ser capaz de promover uma educação problematizadora e a leitura do mundo e a questão da territorialidade podem revelar ricas possibilidades de experiências para além daquilo que está instituído historicamente. Os sujeitos devem ser protagonistas de suas trajetórias e se abrirem à pluralidade.

A dialogicidade, problematização e dialeticidade são categorias centrais do pensamento freireano e estão presentes nos movimentos de construção

democrática e debate sobre educação e sociedade brasileira. Sobre essa questão, Freire afirma:

A problematização não é um entretenimento intelectualista, alienado e alienante; uma fuga da ação; um modo de disfarçar a negação do real. [...] em seu processo, a problematização é a reflexão que alguém exerce sobre um conteúdo, fruto de um ato, ou sobre o próprio ato, para agir melhor, com os demais, na realidade. [...] a concepção educativa que defendemos e que estamos sumariamente colocando como conteúdo problemático gira em torno da problematização do homem-mundo. Não em torno da problematização do homem isolado do mundo nem da deste sem ele, mas de relações indicotomizáveis que se estabelecem entre elas. (FREIRE, 1992, p.82).

Em suma, a metodologia utilizada nessa dissertação está pautada nos critérios de uma pesquisa bibliográfica, de natureza qualitativa, privilegiando uma abordagem histórico-crítica e dialética acerca das categorias e contribuições teórico-filosóficas e educativas do Personalismo de E. Mounier e do pensamento de Paulo Freire. A pesquisa qualitativa gera resultados que não são alcançados por procedimentos estatísticos ou outro tipo de quantificação. Seu processo investigativo é ativo, sistemático e rigoroso. Caracteriza também a pesquisa qualitativa suas dimensões interpretativa, construcionista e fenomenológica. A epistemologia construcionista nos leva a conceber que os seres humanos não descobrem o conhecimento, mas o constroem. Elaboramos conceitos, modelos e esquemas para dar sentido à experiência, e constantemente comprovamos e modificamos essas construções à luz de novas experiências. Portanto, existe uma inevitável dimensão histórica e sociocultural nessa construção. Esteban (2010, p. 125) afirma que o termo “pesquisa qualitativa” constitui, na atualidade, um conceito amplo que faz referência a diversas perspectivas epistemológicas e teóricas, incluindo também numerosos métodos e estratégias de pesquisa.

Assim sendo, a pesquisa qualitativa ultrapassa a esfera do subjetivo e se amplia na direção da linguagem, da representação e da organização social. Conforme Esteban (2010 p. 129), uma característica fundamental dos estudos qualitativos é sua atenção ao contexto; a experiência humana se perfila e tem lugar em contextos particulares, de maneira que os acontecimentos e fenômenos não podem ser compreendidos adequadamente se são separados daqueles.

Para uma melhor compreensão da densidade da pesquisa qualitativa, a definição que se segue é esclarecedora:

[...] a pesquisa qualitativa é um campo interdisciplinar, transdisciplinar e, às vezes, contradisciplinar. Atravessa as humanidades, as Ciências Sociais e as Ciências Físicas. A pesquisa qualitativa é muita coisa ao mesmo tempo. É multiparadigmática em seu enfoque. As pessoas que a praticam são sensíveis ao valor de um enfoque multimétodo. Estão comprometidas com uma perspectiva naturalista e uma compreensão interpretativa da experiência humana. Ao mesmo tempo, o campo da pesquisa qualitativa é inerentemente político, atuando por meio de múltiplas posições éticas e políticas. A pesquisa qualitativa expressa duas tensões. De um lado, apresenta ampla sensibilidade interpretativa, pós-moderna, feminista, e crítica. De outro, recorre a uma estreita definição das concepções positivista, humanística e naturalística da experiência humana e sua análise. (DENZIN E LINCON, 1994, *apud* ESTEBAN, 2010, p. 3-4)

Tanto Paulo Freire quanto Mounier, valorizam o contexto histórico e as experiências vividas. Essa dissertação procurou identificar e aprofundar as relações contextuais, paradigmáticas e conceituais dos respectivos autores.

Em termos de referencial teórico, essa dissertação se fundamenta, de maneira mais objetiva, nos princípios filosóficos do Personalismo de Emmanuel Mounier e no pensamento de Paulo Freire. O quadro teórico se define no âmbito das obras originais de Paulo Freire, mormente a *Pedagogia do Oprimido*, e o Personalismo de E. Mounier, considerando também comentadores e artigos científicos relevantes na compreensão de seus respectivos conceitos filosóficos, educativos e existenciais.



### 3 O PENSAMENTO DE PAULO FREIRE: TRAJETÓRIA E CONTEXTUALIZAÇÃO

A educação constitui-se em um ato coletivo, solidário, uma troca de experiências, em que cada envolvido discute suas ideias e concepções. A dialogicidade constitui-se no princípio fundamental da relação entre educador e educando. O que importa é que os professores e os alunos se assumam epistemologicamente curiosos. (FREIRE, 1998, p.96).

Contextualizar Paulo Freire é colocá-lo num patamar de significação acadêmica bastante merecida e reconhecida, levando em conta sua influência no campo educacional para além das fronteiras brasileiras. Nesse sentido, ele é, sem dúvida, um dos maiores educadores brasileiros que influenciou autores nacionais e também internacionais tais como: Henry Giroux, Michael Apple, Antônio Nóvoa, Peter Mac Laren, entre outros. Na dialeticidade própria de seu pensamento, lidava com a dimensão do transitório, do devir, do ser mais, da historicidade como categoria em movimento.

Paulo Reglus Neves Freire nasce em 1921, no Recife, capital de Pernambuco, em 19 de setembro. Uma vida dedicada à educação. Desde jovem aprende a importância do diálogo e vivencia situações limites, como por exemplo, em razão da Crise econômica de 1929 e seus reflexos, sua família desloca de Recife para Jaboatão, no interior de Pernambuco, passando por dificuldades, experiência da fome e percepção da fome de tantos outros naquele momento histórico.

Freire torna-se licenciado em Direito no ano de 1943, mas decide não seguir carreira jurídica. Entra para o SESI, no Departamento de Educação e Cultura, em Pernambuco, assumindo sua gestão de 1946 a 1954. Após a passagem pelo SESI, Freire torna-se um dos fundadores do Movimento de Cultura Popular do Recife, onde tivera, segundo o pesquisador Osmar Fávero, a primeira experiência de alfabetização e conscientização de adultos, em janeiro de 1962. Vejamos a importância do Movimento de Cultura Popular.

Nas palavras de Campos (2013, p. 68):

O Movimento de Cultura Popular (MCP), surgido ao final dos anos 50, formou a base operacional da frente de esquerda do Recife. Tinha a tarefa de mobilizar e aglutinar as forças progressistas, unidas por pontos comuns a todos os programas: base econômica e inclusão social; acesso aos meios

de produção, incluindo as terras agrícolas, dominadas pelo latifúndio; direitos trabalhistas plenos, extensivos aos trabalhadores do campo; direito de voto aos analfabetos; valorização das manifestações culturais de origem popular; e – o mais importante-, acesso pleno à educação de qualidade em todos os níveis e combate sem tréguas ao analfabetismo, este considerado o ponto estratégico para a alavancagem das mudanças.

Levando em conta esse cenário histórico, Campos destaca a importância da educação popular e da conscientização:

A educação popular surgia como a nova ferramenta política de mudança, em busca da justiça social e econômica. Sabia-se de forma intuitiva, que para construir o atalho para o desenvolvimento era necessário tirar as massas da condição de secular analfabetismo e ignorância que as afastava da cidadania plena. Era essencial, portanto, além de alfabetizar, conscientizar o povo. Foram se agregando conceitos fundamentais à metodologia do ensino: consciência crítica; compreensão dos problemas brasileiros; democratização; apropriação do conhecimento sobre a sua realidade; trabalho do homem junto com outros homens e não para sua exploração. Finalmente, o homem e todos os homens ao se apropriarem desses conceitos seriam capazes de se reconhecerem como atores históricos e criadores da cultura (em sua dimensão antropológica: cultura é tudo aquilo que o homem faz, em oposição ao conceito cultural elitista e excludente). Esse novo homem, modificado pelo processo educacional, estaria apto, enfim, a entender a sua “realidade” para modificar essa mesma realidade. (CAMPOS, 2013, p. 68.).

Conforme Paiva (1973), Freire teve em 1958, presença e atuação histórica importantes no II Congresso Nacional de Educação de Adultos que ocorreu no Rio de Janeiro, cujo temário estava pautado na educação para o desenvolvimento e educação para todos. Segundo a autora, o objetivo principal desse Congresso era estudar o problema da educação de adultos em seus múltiplos aspectos, em busca de aperfeiçoamento e de novas diretrizes nacionais. Para ela, Freire teve participação ativa e decisiva também na preparação do Congresso, quando da realização de Seminário Regional preparatório em Pernambuco, ao chamar a atenção para as causas sociais do analfabetismo. No ano de 1964, Freire é designado pelo MEC para a Comissão Especial do Programa Nacional de Alfabetização e designado para coordenar o Programa Nacional de Alfabetização em todo o país. Ainda em 1964, a deposição do Governo Goulart precipitou o cancelamento de todas essas atividades. Logo depois, a Portaria nº 237, de 14 de abril, revogou, entre muitas outras, as portarias sobre a Comissão de Cultura Popular e o Programa Nacional de Alfabetização. Paulo Freire foi indiciado num dos numerosos inquéritos instaurados para a apuração de atividades subversivas.

Participou da criação do Instituto de Ação Cultural (IDAC) com Miguel Darcy de Oliveira, Rosiska de Oliveira, Claudius Ceccon e Marcos Arruda. Iniciou profícua sequência de viagens, conversas, encontros e seminários com os mais diversos interlocutores (intelectuais, jovens, educadores, universitários, grupos de trabalhadores imigrantes portugueses, espanhóis, turcos, e africanos de diferentes procedências, etc.), quase sempre provocados pelos conteúdos do livro *Pedagogia do Oprimido*.

Costa (2014, pág.85) ao discorrer sobre a pessoa de Paulo Freire como educador, descreve de forma cronológica e sistemática as produções e participações de Freire no contexto nacional. Afirma o autor:

O método de alfabetização de Paulo Freire alcança inegável êxito no Chile. Em 1967 lança a obra “Educação como Prática de Liberdade”, que viria a ser publicada no Brasil naquele ano. Nesta, expõe os principais conceitos filosóficos e pedagógicos de seu arcabouço intelectual, bem como sua práxis. Posteriormente, em 1970, lança sua “Pedagogia do Oprimido”, obra traduzida em diversos idiomas. As críticas que sofrera anteriormente, relativas, sobretudo ao caráter idealista de suas colocações, são paulatinamente sanadas nesta obra – que visa, sobretudo, a constituição de uma libertação pautada pela consciência de classe dos oprimidos. Após lecionar como professor visitante em Harvard, Freire muda-se para Genebra, na Suíça, para trabalhar como consultor educacional. Em 1980, a partir da Anistia ocorrida um ano antes, o educador volta para o Brasil, atuando como supervisor do programa de alfabetização proposto pelo Partido dos Trabalhadores – sendo nomeado secretário municipal de Educação do Estado de São Paulo no governo de Luiza Erundina em 1988, com a vitória do citado partido nas eleições estaduais. Neste governo, que possui vigor entre os anos de 1989 e 1993, programa-se o MOVA (Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos na Cidade de São Paulo), que consistia em centros de alfabetização para adultos e jovens que haviam deixado escola – proporcionando, portanto, o ensino básico a tais cidadãos. Parceria entre a prefeitura e instituições civis, o Movimento chegou a atender 60 mil pessoas, contando com um número de alunos em 1992 de 18,7 mil estudantes. Paralelamente aos anos de volta ao Brasil, Paulo Freire redige um grande volume de obras, oferecendo um fecundo debate intelectual acerca dos educadores e, também, dos educandos. O educador Paulo Freire morre em dois de maio de 1997, vítima de um ataque cardíaco, em São Paulo.

A partir de um outro olhar, repontando ainda ao contexto nacional e as contribuições de Freire, Fávero (2013, pág. 48), relata que no início dos anos de 1960, no auge do populismo brasileiro e, simultaneamente, no bojo de uma crise de hegemonia política e de aceleração do desenvolvimento econômico, nasceram os movimentos mais expressivos de cultura e educação popular no Brasil, com participação efetiva e

qualitativa de Paulo Freire nesses momentos históricos críticos, no tocante à educação popular no Brasil. Os acontecimentos foram:

- a) Movimento de Cultura Popular (MCP, criado inicialmente no Recife, depois estendido a várias outras cidades do interior de Pernambuco, quando Miguel Arraes foi prefeito da Capital e depois governador do Estado (maio de 1961)).
- b) Campanha De Pé no Chão Também se Aprende a Ler, criada em Natal, na gestão de Djalma Maranhão na Prefeitura Municipal de Moacyr de Góes na Secretaria de Educação (Fevereiro de 1961).
- c) Movimento de Educação de Base (MEB, criado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), com o apoio da Presidência da República (março de 1961).
- d) Centro Popular de Cultura (CPC), criado por Carlos Estevam Martins, Oduvaldo Viana Filho e Leon Hirzman, na União Nacional dos Estudantes (UNE), em março de 1961, e difundido por todo o Brasil pela UNE-Volante, em 1962 e 1963.
- e) Primeiras experiências de alfabetização e conscientização de adultos feitas por Paulo Freire no MCP (Centro Dona Olegarina); logo depois, início de sua sistematização no Serviço de Extensão Cultural da então Universidade do Recife (1962).
- f) Campanha de Educação Popular na Paraíba (Ceplar), criada por profissionais recém-formados, oriundos da Juventude Universitária Católica (JUC), e por estudantes universitários (1962).
- g) Campanha de Alfabetização da UNE (setembro de 1962), a partir de experiência iniciada em outubro de 1961, com pequena expressão, no então Estado da Guanabara.
- h) Alfabetização de Adultos pelo sistema Paulo Freire, em Angicos, no Estado do Rio Grande do Norte (janeiro a abril de 1963).
- i) Experiência de Brasília, ponto de partida para a adoção do Sistema Paulo Freire em vários Estados, no bojo das ações de Alfabetização e Cultura Popular, patrocinada pelo Ministério de Educação e Cultura (julho de 1963 a março de 1964).

- j) Criação do Programa Nacional de Alfabetização, com implantação iniciada na Baixada Fluminense, pertencente ao antigo Estado do Rio de Janeiro (janeiro de 1964).

Podemos concluir que foram movimentos expressivos que representaram salto qualitativo contra o analfabetismo; com especificidades características, e assumiram um explícito compromisso em favor das classes populares, urbanas e rurais, empreendendo ação educativa com políticas renovadoras. Como se pode observar, há um fazer consciente e comprometido de Paulo Freire desde os primórdios de suas práticas educativas. Ele teve que fazer escolhas decisivas, foi exilado, mas jamais parou de buscar respostas para suas questões centrais concernentes à educação brasileira em primeiro lugar, e também no tocante à educação mundial.

Essa realidade pode ser mais bem clarificada em Peixoto Filho (1985, p. 4) na discussão acerca da educação popular no Brasil, de maneira particular em estudo realizado sobre o Movimento de Educação de Base – MEB/Goiás. Ele destaca a importância da teoria e método freireanos, destaca também a complexidade da conjuntura da época que, ao debater o desenvolvimento, levou também a uma re colocação de problemas de Educação e Cultura como pontos críticos e de certa forma, como entraves ao desenvolvimento, juntamente com problemas tais como : analfabetismo, formação de mão-de-obra especializada, formação de recursos humanos, dentre outros. Ele afirma ainda que:

[...] a partir da discussão sobre o analfabetismo, são levantados questionamentos em torno da participação da grande maioria da população brasileira. Em consequência disso, alguns educadores brasileiros colocaram a participação política dentro da problemática de Educação e Cultura, na busca de soluções para as grandes questões nacionais. Cabe destacar aqui a importância de Paulo Freire, que com seus trabalhos teóricos e a elaboração de uma metodologia para a alfabetização das grandes massas e da educação popular, vai influenciar profundamente não só os trabalhos deste período, como toda a educação brasileira e mesmo fora do país nas décadas posteriores. (PEIXOTO FILHO, 1985, p. 4)

Paulo Freire dialogou com diversos autores e suas respectivas bases filosóficas e conceituais, sem prescindir de seus intentos maiores voltados para uma condição crítica do ser do homem, sua autonomia, libertação e constante vocação utópica, conforme ele mesmo dizia que a utopia é a dialetização nos atos de denunciar a

estrutura desumanizante e anunciar a estrutura humanizadora. O pensamento freireano sofre influências do Idealismo hegeliano, do humanismo cristão, da fenomenologia, do Existencialismo, do Marxismo e do Personalismo de Mounier. Porém, continua seu percurso de defesa de uma educação que seja sinônimo de humanização e politização, cuja dimensão ética projeta uma historicidade marcada pela defesa da dignidade da pessoa humana em permanente processo de construção e ressignificação de práticas e saberes.

Ao anunciar a humanização como uma condição inerente ao humano, Freire defende com radicalidade que homens e mulheres assumam compromissos históricos que ratifiquem esse status de humanos cada vez mais, ontologicamente falando. No engendrar de práxis criadora e revolucionária, a participação afetiva e efetiva devem se harmonizar no sentido de permitirem alcançar o objetivo proposto. Em Freire não há espaço para se estabelecer hiatos. O que é utópico é histórico, o que é da práxis é político e reporta ao valorativo e assim por diante.

### **3.1 Dimensão antropológica em Paulo Freire**

Os homens, pelo contrário, porque são consciência de si e, assim, consciência do mundo, porque são um “corpo consciente”, vivem uma relação dialética entre os condicionamentos e sua liberdade. (FREIRE, 2003, p. 90).

Em se tratando da postura antropológica de Freire, ele esclarece que o gênero humano não nasce com uma determinação a priori. O ser humano, por natureza, é vir-a-ser constante. Nesse devir, que é história, as desconstruções, construções e reconstruções estão presentes como condição para o homem se humanizar sócio-historicamente. Assim diz Freire (1995, p.104): “o ser humano é uma totalidade que recusa ser dicotomizada. É como uma inteireza que operamos o mundo enquanto cientistas ou artistas, enquanto presenças imaginativas, críticas ou ingênuas”.

Com a consciência de seres inacabados, com limites e possibilidades, sem determinismos, homens e mulheres autênticos se libertam das amarras estruturais da sociedade e inauguram novos valores, novos saberes e possibilidades de renovação. Nessa compreensão, a educação emerge como sinônimo de humanização. Nesse processo, a dialeticidade entre objetividade e subjetividade,

consciência e mundo, inato e adquirido ganham sentido na medida em que são concebidos de forma conflitiva, articulada e com tensões próprias do processo histórico e sociocultural da humanidade. Desses embates deve surgir a esperança, vivência dos fundamentos de uma ética humanista e solidária, contrapondo a passividade, fatalismos e determinismos diversos. Freire diz que a práxis humana é fundamental para que homens e mulheres se comprometam com o mundo, com a existência. Não há humanos sem mundo, e a historicização se dá nessa mundanidade relacional. Contra o discurso fatalista e o discurso da acomodação, Freire explica sua posição:

A minha raiva, minha justa ira, se funda na minha revolta em face da negação do direito de “ser mais” inscrito na natureza dos seres humanos. Não posso, por isso, cruzar os braços fatalisticamente diante da miséria, esvaziando, desta maneira, minha responsabilidade no discurso cínico e “morno”, que fala da impossibilidade de mudar porque a realidade é mesmo assim. O discurso da acomodação ou de sua defesa, o discurso da exaltação do silêncio imposto de que resulta a imobilidade dos silenciados, o discurso do elogio da adaptação tomada como fado ou sina é um discurso negador da humanização de cuja responsabilidade não podemos nos eximir: A adaptação a situações negadoras da humanização só pode ser aceita como consequência da experiência dominadora, ou como exercício de resistência, como tática na luta política. (FREIRE, 1996, p. 84-85).

A dimensão antropológica em Freire passa necessariamente pela problemática da conscientização do sujeito. Ele considera que a concretização da vocação ontológica do gênero humano de “ser mais”, requer uma práxis transformadora e um enfrentamento dos processos ideológicos de domesticação. A educação tem um papel decisivo nesse sentido. Na sua concepção de consciência e conscientização, Paulo Freire sofre forte influência de Álvaro Vieira Pinto, de outras correntes de pensamento que possibilitam refletir sobre humanização e conscientização, juntamente com temas como a própria realidade existencial, sonhos, utopias, esperança. Freire (2001, p. 35)- afirma: “o homem, qualquer que seja seu estágio, é sempre um ser aberto. Ontologicamente aberto. O que pretendemos significar com a consciência intransitiva é a limitação de sua esfera de apreensão”. Vemos nessa afirmação uma aproximação com a perspectiva filosófica de Mounier quando diz: “O homem não é encerrado no seu destino pelo determinismo” (1974, p. 44).

Freire destaca a capacidade que tem o homem, por meio da consciência, de se distanciar das coisas para melhor apreendê-lo e transformá-lo em mundo humano. O

homem, na visão de Freire, humaniza o mundo valendo-se da dialética instituinte da consciência. Nesse sentido, a liberdade e a dimensão ética da ação do sujeito, fazem toda a diferença. Paulo Freire pensa e pratica um método pedagógico que procura dar ao homem a oportunidade de redescobrir-se através da retomada reflexiva do próprio processo histórico do qual se faz protagonista.

Freire, como pensador crítico, fundamenta suas concepções de ser humano, mundo e educação em pensadores tais como, Mounier, Marx, Maritain, Gabriel Marcel, Merleau-Ponty, Sartre, Teilhard, Vieira Pinto, dentre outros. O homem como ser inacabado, a humanização que se faz historicamente no plano de uma práxis revolucionária, bem como uma educação que promova a libertação histórica do homem são princípios fundamentais defendidos pelo pensamento freireano que, provavelmente, carrega reflexos das leituras dos autores acima. Antropologicamente Freire é contra inatismos, determinismos e defende um vir- a – ser como dimensão constitutiva do homem e inerente ao processo histórico.

Reforçando esse caráter do inacabamento humano, e de sua ação histórica, diz Freire:

Na verdade, diferentemente dos outros animais, que apenas são inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um quefazer permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade. (FREIRE, 2003, p. 73).

Costa (2014, pág. 96), ao refletir sobre os conceitos de consciência e conscientização em Freire, conclui que tais conceitos estão diretamente ligados às noções antropológica e fenomenológica. Falar de conscientização implica em falar das características básicas do homem. Com efeito, afirma Costa, Freire considera as seguintes propriedades do homem:

- 1- Somente o homem é homem – sua condição básica é ser um humano que possui percepção e interpretação acerca dos fatos naturais.
- 2- Somente ele é capaz de tomar uma distância do mundo e admirá-lo – nasce dessa admiração a condição de possibilidade de compreender e desvelar o sentido do real.



3- Os homens são capazes de agir sobre a realidade – (práxis)- agir significa transformar a realidade, num posicionamento da “unidade indissolúvel entre minha ação e minha reflexão sobre o mundo. (FREIRE, 1980, p. 26).

Dessa forma, percebe-se em Freire que a existência do homem se desenvolve no tempo, por meio de construções históricas, com criações e transformações que são de ordem material e imaterial, como ideias, valores, concepções. Levando em conta essa condição do homem, Freire coloca:

“Porque”, ao contrário do animal, os homens podem tridimensionar o tempo (passado-presente-futuro) que, contudo, não são departamentos estanques, sua história, em função de suas mesmas criações, vai se desenvolvendo em permanente devenir, em que se concretizam suas unidades epocais. Estas, como o ontem, o hoje e o amanhã, não são como se fossem pedaços estanques de tempo que ficassem petrificados e nos quais os homens estivessem enclausurados. Se assim fosse, desapareceria uma condição fundamental da história: sua continuidade. As unidades epocais, pelo contrário, estão em relação umas com as outras na dinâmica da continuidade histórica (FREIRE, 2003, p. 92).

O homem em Freire é um ser presente na história em permanente construção e reconstrução. Antropologicamente não é programado ou pré-determinado. Nem o homem, nem o mundo, se realizarão em plenitude, mas permanecem num constante vir-a-ser aberto à possibilidade de inéditos viáveis e desvelamento do real.

### **3.2 Dimensões axiológica e política em Freire**

No início dos anos 60, como parte da ampla mobilização popular/populista, movimentos de cultura e educação espalharam-se por todo o Brasil. O I Encontro de Alfabetização e Cultura Popular, realizado no Recife em setembro de 1963, registrou a participação de 74 desses movimentos, dos quais 44 trabalhavam com a alfabetização de adultos (Souza, 1987, p.17). Representavam uma ameaça ao conservadorismo e uma possibilidade de mudança efetiva, conforme sugerem vários indícios. [...]. Um dos objetivos principais era alfabetizar (e conscientizar) milhares de pessoas pelo Método Paulo Freire, de modo que estivessem aptas a desencadear a “revolução pelo voto” nas eleições presidenciais de 1965. (SCOCUGLIA, 2001, p.23-24).

Em termos de uma axiologia freireana, pode-se dizer que ela se constrói no âmago de suas reflexões sob vários ângulos, não se tratando de universos separados. O conceito de valor em Freire, conforme sua influência personalista reside em conferir ao ser humano sua condição de ser mais, de buscar sua humanização em face de

um mundo materialista, fazendo da dignidade da pessoa humana uma condição primeira na busca de conscientização, autonomia, libertação, etc.

Na trajetória de Paulo Freire, as dimensões do antropológico, do axiológico e do político em estão sempre presentes de forte interligação. Seu pensamento articula de maneira concisa e interdependente o homem, seus valores e sua ação política. Assim sendo, para ele, não existe práxis desinteressada por parte dos sujeitos históricos, muito menos por parte daqueles que detém o poder. Logo, exercer a condição de sujeito crítico e livre, pressupõe romper com paradigmas que desumanizam, possibilitando a emergência também de participação e protagonismos populares. Nesse processo os valores humanos são ressignificados na perspectiva de novas cartografias e novos princípios axiológicos que procuram orientar melhor as relações das pessoas na sociedade.

Freire teve influência do pensamento cristão, da fenomenologia, do existencialismo, na construção de seu pensamento pedagógico-político. Em consonância com Mounier, elabora uma crítica ao individualismo egoísta e propõe valores como esperança, afetividade, amor, liberdade. A contribuição do humanismo cristão ao pensamento freireano fortaleceu o engajamento político e social de sua pedagogia humanista. Para ele, O homem como sujeito histórico e político é um animal que produz cultura. Ele se relaciona num meio demarcado pela luta de classes, por modos de produção que evidenciam oprimidos e opressores, mas com uma profunda capacidade dialógica para elaborar uma consciência política que possa ser sinal de libertação e constante luta. Freire sempre se posicionou frente aos valores preconizados pelo modelo capitalista, defendendo que a educação é um ato político, não neutra, que deve questionar e, se possível, superar os autoritarismos e processos de alienação que tanto ferem os excluídos, principalmente. Em face desse contexto, a escola deve assumir um espaço de luta, de filiação a um saber democrático e participativo de transgressão e reinvenção permanentes. Assim sendo, a escola poderá promover uma educação de responsabilidade política e social, favorecendo a construção da cidadania, da emancipação e da vida humana na sua esfera qualitativa de solidariedade e boniteza, possibilitando a compreensão crítica e diálogo autêntico no pronunciar o mundo. Freire esclarece:

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco de nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, e modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. (FREIRE, 2003, p. 78)

Em suas obras, Freire demonstra claramente a opção pela valorização da dignidade humana, propõe a leitura do mundo sem mistificação. O sujeito político é o sujeito da luta, da esperança. E esse sujeito, inserido num contexto histórico, escolar, com atividades de problematização e diálogo, deve construir uma política em favor da ética, da vida, de uma práxis engajada.

Por humanista entende-se que a proposta freireana, em sentido educacional, se baseia na importância de o aluno conhecer o seu mundo, mais que simplesmente ler decorar e entender cada letra. A perspectiva humanista supera os fundamentos da educação bancária que se orienta por um saber fragmentado, magistrocêntrico, sem diálogo, que mata a curiosidade epistemológica e criatividade. Ao contrário, considerando os princípios da educação popular emancipatória, vemos em Freire a valorização do diálogo e comunicação, da educação política, do sujeito da práxis e da relação texto-contexto.

Para Freire, a questão da educação popular, num cenário da década de 60 e subsequentes, tornou-se uma preocupação central. Acreditava-se que haveria significativas implicações de uma educação popular na perspectiva freireana, levando em conta o cenário nacional nos âmbitos econômico, educacional, político e de organização popular. Em Freire, a expressão educação popular designa a educação feita com o povo, com os oprimidos ou com as classes populares, a partir de uma determinada concepção de educação: a educação Libertadora, que é, ao mesmo tempo, gnoseológica, política, ética estética. Esta educação, orientada para a transformação da sociedade, exige que se parta do contexto concreto/vivido para se chegar ao contexto teórico, o que requer a curiosidade epistemológica, a problematização, a rigorosidade, a criatividade, o diálogo, a vivência da práxis e o protagonismo dos sujeitos.

Araújo (2012) analisa as obras “Educação como prática de liberdade” e “Pedagogia do Oprimido”, de Paulo Freire, e apresenta conceitos-chave tais como: sua teoria de história, sua concepção de sujeito e sua concepção de autonomia. Tudo isso articula um debate que pressupõe a consciência de classe e sua representação e a condição dos oprimidos enquanto sujeitos de sua libertação. Nota-se que há uma imbricação desses conceitos e não se pode prescindir de uma conectividade teórica e pragmática. “Defendo a educação desocultadora de verdades. Educando e educadores funcionando como sujeitos para desvendar o mundo”, dizia Freire. Nesse sentido, a educação como prática da liberdade, defendida por ele, enxerga o educando como sujeito da história, tendo o diálogo e a troca como traço essencial no desenvolvimento da consciência crítica. Esse sujeito na história pressupõe o outro como esfera relacional comprometida com a construção de um projeto coletivo de mudança.

A consciência do inacabado e a necessidade de liberdade, na concepção de Freire, são imanentes ao homem, portanto, características que o levam a transformar o mundo, à procura de condições que o favoreçam, num movimento permanente, processual e dialético. A concepção de “sujeito” para Freire que é o fazer-se na ação postula que os homens são “seres históricos” porque “estão sendo”, ou seja, são inacabados, assim como a realidade histórica também o é. A própria dimensão de historicidade pressupõe constantes rupturas, dado a dinamicidade do real. Por terem consciência dessa situação, são “seres mais além de si mesmos”. Se se encontram alienados ou acomodados, esse estado explica-se pela situação histórica na qual vivem marcada pela opressão e não por uma inaptidão natural. E não é qualquer forma de opressão, mas uma coerção maquinada ideologicamente por instâncias de poder. Portanto, no processo de libertação os homens devem agir como “sujeitos de seu próprio movimento” para recuperar a humanidade subalternizada. No processo de busca da libertação, como em todo processo educativo e existencial, não há possibilidade de neutralidade. Poder, valores e intencionalidades se colocam como campos de disputa exigindo dos sujeitos postura crítica e engajamento para não serem dominados por esse sistema.

Fávero (2013), apresenta Paulo Freire como teórico, filósofo da educação e como homem íntegro. Afirma que o conjunto de sua obra não apresenta contradições; ao

longo dela desenvolve temas recorrentes, que são progressivamente revistos, complementados e ampliados. Aponta a relevância do princípio de libertação defendido por ele e suas categorias fundamentais: esperança, práxis (a prática desenvolvida e refletida para ser realizada como nova prática), conscientização, cultura e diálogo.

Fica evidente, conforme o autor acima, que o próprio Paulo Freire cuidava da revisão e ampliação de suas teorias filosófica e pedagogicamente. Demonstra assim, ser um autor dinâmico e sintonizado com as transformações históricas e acadêmicas, exigindo humildade do intelectual na sua reelaboração conceitual. Na década de 60 a antropologia de Freire é marcadamente personalista. O homem é pessoa e não objeto. É um ser/ sujeito capaz de atuar intencionalmente no mundo.

Essa intencionalidade preconizada por Freire, não carrega neutralidade. Fomenta um pensar sobre o processo de humanização voltado para as relações estabelecidas com o outro, com o mundo e a natureza. A possibilidade de intervenção qualitativa nos acontecimentos históricos é uma condição inerente ao homem. O processo histórico e sociocultural da existência humana pressupõe horizontes de aprendizagens constantes, dado a consciência do próprio homem como sendo um ser inacabado em busca de sua razão de ser.

A humanização na perspectiva freireana não se aproxima em nada de mistificações ou subjetivismos. Pelo contrário, é anúncio de resistências e posturas críticas em face da invasão cultural, da massificação, da educação bancária, de aparelhos ideológicos diversos e assistencialismo, que rondam nossa sociedade.

O “ser mais”, segundo Freire, entendido conforme a dinâmica do inacabamento e do vir-a-ser, nos faz rememorar Heráclito de Éfeso quando afirma: “Nenhum homem entra duas vezes num mesmo rio, na segunda, não é o mesmo homem, nem o mesmo rio”. Esse devir é condição de transformação da sociedade e da cultura da opressão. Em Freire, é notória a capacidade ético-política do homem para intervir no mundo e engendrar novos caminhos na história que possam conferir novos sentidos à vida humana. Antropologicamente, Freire não é inatista ou determinista. Ao contrário, concebe homens e mulheres numa dialeticidade permanente, como

corpos conscientes, cuja vocação ontológica reside no fato de ser mais por meio de engajamentos, construção de inéditos viáveis e superação de situações limites. Novas linguagens, novos saberes e novos valores emergem desse contexto.

Partindo da realidade social opressora, Freire elege o pensar crítico-dialético como um caminho para se pensar a existência humana. Um posicionamento dessa natureza inaugura um novo olhar sobre a educação, a democracia e a cidadania, possibilitando superar paulatinamente a cultura da opressão, por uma cultura da libertação. A práxis educativa pressupõe uma relação intrínseca entre ética e educação, pois se revigora na medida em que mantém como centralidade reflexiva, a preocupação com a vida humana, a dignidade, escolhas e liberdade. Uma educação humanista, fundada na ética da solidariedade, oferece elementos para se pensar formas alternativas de fazer história com perspicácia e discernimento. Contra as formas de determinação, Freire afirma:

Eu me sentiria mais do que triste, desolado e sem achar sentido para minha presença no mundo, se fortes e indestrutíveis razões me convencessem de que a existência humana se dá no domínio da determinação. Domínio em que dificilmente se poderia falar de opções, de decisão, de liberdade, de ética. (FREIRE, 2004:75).

A ação humana, bem como a educação, são, no pensamento de Freire, atos essencialmente políticos. Essa dimensão política do ser humano perpassa toda sua obra, cuja dimensão teleológica se direciona para a transformação da realidade social, humanização e libertação. Freire defende uma educação voltada para a decisão, para a responsabilidade política e social, valorizando sempre a tríade: democracia, participação e liberdade como constitutivas de uma ética não neutra. A reinvenção da escola e da práxis educativa passa pela politicidade das relações. No intento de problematizar a questão do político, afirma Freire:

[...] é nesse sentido também que, tanto no caso do processo educativo quanto no do ato político, uma das questões fundamentais seja a clareza em torno de a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, fazemos a educação e a atividade política. Quanto mais ganhamos esta clareza através da prática, tanto mais percebemos a impossibilidade de separar o inseparável: a educação da política. (FREIRE, 1987, p. 27).

As dimensões axiológica e política em Freire se encontram interligadas. O homem se situa no mundo na condição de sujeito histórico e político que luta por

transformações que, no seu bojo, almejam valores e utopias. Nesse sentido Freire defende uma educação, cujo ato de ensinar pressupõe trabalhar em favor da ética, contra a desumanização, numa perspectiva de liberdade, democracia e participação consciente.

Em Freire, o homem é, sujeito político, concebido como unidade dialética sujeito-mundo, sendo esse mesmo homem inserido histórica e culturalmente num dado contexto. O discurso freireano, carrega uma concepção humanista do mundo e da vida social. É um humanismo vivo e real que se coloca sempre na perspectiva do “ser mais”, em contraposição às realidades marcadas pela desigualdade social e de injustiça.

Nesse sentido, o pensamento freireano reforça o caráter exclusivo dos seres humanos de domínio sobre a história e a cultura. Combate os processos de desumanização que operam na instância do poder, da opressão e do autoritarismo, cuja prática antidialógica é característica marcante dos dominadores.

#### **4 O PENSAMENTO DE EMANUEL MOUNIER: CARACTERIZAÇÃO E FUNDAMENTOS HUMANISTAS**

Ora, nunca relações entre pessoas se podem estabelecer em um plano puramente técnico. Desde que o homem é presente todos são por ele contaminados. Agem até pela qualidade da sua presença. Os próprios meios materiais tornam-se meios humanos, vivem nos homens, por eles modificados e modificando-os a eles, ao mesmo tempo que integram essa interação num processo total (MOUNIER, 2004, p.105).

O personalismo é uma doutrina ético-política que defende o valor absoluto da pessoa e nos seus laços de solidariedade com as outras pessoas, em polêmica contra o coletivismo de um lado que tende a ver na pessoa nada mais do que uma unidade numérica, e contra o individualismo de outro lado, que tende a enfraquecer os laços de solidariedade entre as pessoas. Após segunda guerra mundial o conceito é utilizado por E. Mounier, tendo como ponto principal o conceito de pessoa como auto-relação ou consciência.

Emmanuel Mounier (1905 – 1950) – filósofo francês, abandonou a carreira acadêmica para se dedicar a um movimento de jovens intelectuais que se propunham a discutir a civilização ocidental do século XX e buscar novas alternativas para a sociedade. A revista *Esprit* foi o órgão de divulgação das ideias do movimento, e suas posições filosóficas são reconhecidas como personalismo. Segundo essa perspectiva, a existência da pessoa é a questão principal. Nesse sentido, Mounier procurou superar o dualismo da concepção corpo versus alma, presente na filosofia clássica. Sofreu influência do cristianismo, do marxismo e do existencialismo. Entre suas obras, destacam-se: *Introdução aos existencialismos*, *O que é personalismo*, *Sombras de medo sobre o século XX*, *A esperança dos desesperados*.

Uma das principais contribuições de Mounier é a corrente filosófica denominada “Personalismo”, que reivindica a pessoa como um ser concreto, que não se perde nem se esconde na massa, nem se compactua com o egoísmo. A partir deste pensamento, Mounier situa valores fundamentais do cristianismo no centro da modernidade e de sua moral civilizadora: a pessoa e a comunidade. A base de seu pensamento é a pessoa humana, concebida como o centro em plena relação com sua espiritualidade e com os homens, que estabelece um compromisso solidário



com o outro e criando uma sociedade solidária. A pessoa é considerada a categoria fundante do personalismo, pois este se baseia numa fenomenologia da vivência global do homem e, por isso, parte da afirmação da vinculação do homem no corpo, ou seja, o homem possui uma existência incorporada. Segundo Mounier “a pessoa está mergulhada na natureza. O homem é corpo exatamente como é espírito, é integralmente ‘corpo’ e é integralmente ‘espírito’” (Mounier, 1974, p. 39). Essa não dissociação entre corpo e alma, aparece melhor destacada na citação abaixo:

Sendo a pessoa ao mesmo tempo corpo e alma, todo anátema lançado contra a matéria ou contra o espírito conduz a graves erros. O Espiritualismo do espírito impessoal e o racionalismo da ideia pura não interessam ao destino do homem. O personalismo é um realismo integral porque capta todo o problema humano em toda a sua amplitude da humanidade concreta, da mais humilde condição material à mais alta possibilidade espiritual (MOIX, 1968, p.136).

Mounier é um filósofo do engajamento. Defende uma revolução personalista e comunitária no sentido de questionar os paradigmas que aí encontram-se instituídos pelo modo de produção capitalista. A atitude cristã e crítica por parte do homem é preconizada pelo personalismo. Implica em empreender uma ação política que resgate a pessoa humana em todas as suas dimensões e possibilidades existenciais. Nesse sentido, não é exagero de alguns estudiosos do personalismo de Mounier classificá-lo como uma espécie de abertura hermenêutica e libertadora do homem. O personalismo não é um sistema fechado, é imprevisível, ecumênico e, conforme assinala Mounier (1974, p.17): “não há um personalismo, mas personalismos”.

Dessa forma o personalismo de Mounier se coloca de forma aberta a dialogar e aceitar diferentes caminhos e vertentes de pensamento compreendendo seus domínios e especificidades.

#### **4.1 Categorias centrais do personalismo de Mounier**

O personalismo tem como princípio fundamental a afirmação da existência de pessoas livres e criadoras. Discorda das visões estáticas de pessoa e sociedade.

Mounier (1974, p. 17) esclarece essa questão sob o prisma do personalismo:

Nada lhe repugna tão profundamente como o gosto, hoje em dia tão enraizado, por aparelhagens do pensamento e ação funcionando como automáticos distribuidores de soluções e instruções, obstáculo frente às investigações, seguro contra a inquietação, a dificuldade, o risco. Para além de tudo isto, uma reflexão nova não deve ter demasiada pressa na reunião de toda a gama da sua problemática.

Tal é a grandiosidade da condição da pessoa para o personalismo que Mounier chega a afirmar que não é capaz de defini-la com precisão. `Pertence ao domínio do inefável. A pessoa é concretude, é histórica e busca a liberdade num contexto de coisas e entre homens. É nesse contexto de ação coletiva que se estrutura a vida humana, feita ao mesmo tempo de alegria existencial e de tensão trágica. Os determinismos estão aí, porém não são absolutos. Portanto, a pessoa, enquanto encarnada num lugar e engajada num tempo específico, deve sim fazer escolhas que visem uma democracia pluralista, respeitadora dos direitos e ciosa do bem comum. Dessa forma, Mounier (1974, p. 132) descreve:

A pessoa é pois, definitivamente, movimento para um transpessoal, simultaneamente anunciado pela experiência da comunhão e da valorização. Temos nessa afirmação a confirmação de que a pessoa não é realidade separada, nem arquitetura imóvel, mas um ser relacional, político e profético.

Emmanuel Mounier (1974), *apud* Mondin (1980, p. 288), descreve as teses principais do Personalismo conforme os tópicos que se seguem:

- a) Há uma estrutura psicofísica do homem, a “existência incorporada”, “existência encarnada”, que demonstram uma profunda unidade entre sujeito e corpo.

Não posso pensar sem ser e ser sem o meu corpo: por meio dele eu estou exposto a mim mesmo, ao mundo, aos outros; por seu meio eu fujo da solidão de um pensamento que seria apenas o pensamento do meu pensamento. Negando-me a conceder uma completa transparência para mim mesmo, lanço-me continuamente para fora de mim, na problemática do mundo e na luta do homem. Emmanuel Mounier (1974) *apud* Mondin (1980, p. 288)

- b) Superação da pessoa com relação à natureza.

O homem caracteriza-se por uma dupla capacidade de destacar-se da natureza: é o único que conhece este universo que o engole e o único que o transforma, ainda que seja o menos aguerrido e o menos potente de todos

os grandes seres animados. Emmanuel Mounier (1974) *apud* Mondin (1980, p. 288)

- c) Abertura em direção aos outros e em direção ao mundo através da comunicação:

O primeiro movimento que revela um ser humano na primeira infância é um movimento em direção aos outros: a criança dos seis aos doze meses, saindo da vida vegetativa, descobre-se a si mesma nos outros. É somente mais tarde, perto dos três anos, que haverá a primeira onda de egocentrismo consciente. A primeira experiência da pessoa é a experiência da segunda pessoa: o tu e, portanto, o nós vem antes do eu, ou pelo menos o acompanham. É na natureza material à qual parcialmente estamos submetidos, que reina a exclusão, porquanto um espaço não pode ser ocupado duas vezes; a pessoa, por sua vez, através do movimento que a faz existir, expõe-se, porque é por natureza comunicável e é antes a única a sê-lo. Emmanuel Mounier (1974) *apud* Mondin (1980, p. 288)

- d) Dinamismo: “A vida da pessoa é a busca até a morte de uma unidade pressentida, cobiçada e que não se realiza nunca”. Emmanuel Mounier (1974) *apud* Mondin (1980, p. 288)
- e) Vocação: “Cada pessoa tem um significado tal que não pode ser substituída no lugar que ocupa no universo das pessoas”. Emmanuel Mounier (1974) *apud* Mondin (1980, p. 288)
- f) Liberdade: Essa, porém, “não é ligada indissolúvelmente ao ser pessoal como uma condenação (Sartre), mas lhe é proposta como um dom: ele pode aceitá-la ou rejeitá-la”. Emmanuel Mounier (1974) *apud* Mondin (1980, p. 288)

Nota-se que a filosofia personalista de Mounier não se restringe a pequenos horizontes existenciais, mas especificamente ao estudar a pessoa humana, procura abranger toda a realidade da pessoa e busca dar razão ao movimento progressivo com que ela tende ao seu modo mais alto de ser, personificando-se. Em se tratando do Personalismo como um todo, podemos verificar o quanto o conceito de pessoa humana tornou-se provocativo. A análise de tal conceito nos leva a considerar as teses importantes do personalismo: o primado da individualidade com relação à universalidade, isto é, do concreto com relação ao abstrato, a irreduzibilidade da pessoa à categoria de substância e a comunicação, o diálogo, como meios possíveis para ajudar o homem a emergir de sua consciência intransitiva.

Filosoficamente, para Mounier, pessoa quer dizer antes de tudo, autonomia no ser, domínio de si mesmo, inviolabilidade, individualidade, incomunicabilidade, unicidade. São expressões que, tanto em sentido fenomenológico, quanto em sentido metafísico, conferem ao homem/pessoa um modo de ser que supera os outros modos. O conceito de pessoa caminha para a compreensão de um sujeito: dotado de autonomia quanto ao ser, de autoconsciência, de comunicação e de engajamento, dentre outras qualidades. A abrangência dessa definição acaba por aproximar Freire e Mounier no tocante a muitas características do sujeito histórico. E das características citadas, observa-se a importância da consciência, considerando que ela propicia ao homem perceber sua incompletude, impelindo-o a ir além do que já é buscando novos desafios e novas conquistas na dinamicidade da história.

No personalismo (MOUNIER, 1974, p.116)- a consciência não é imediatista. É um processo de construção que visa a libertação. Aqui vemos novamente um encontro de cosmovisões entre Freire e Mounier. O homem não está pronto, a história é dinâmica e o desafio é reconhecer a particularidade da pessoa, mas sempre na relação com o outro por meio do social e do diálogo. O personalismo recusa as dicotomias relacionadas à corporeidade e espiritualidade, próprias da filosofia clássica e medieval, tentando superá-las considerando o homem como uma totalidade, um ser aberto ao outro num universo histórico, cultural, social, político, religioso, econômico, etc.

Em se tratando de consciência política, Mounier afirma que a capacidade política das massas operárias é insuficiente e explica, em larga escala, o nascimento dos regimes ditatoriais. Segundo ele, é preciso educar o povo: “nos sindicatos, nos comitês de empresa, nas organizações de juventude, nas organizações culturais, em toda parte, é preciso ajudar o povo a se educar a si mesmo como povo. A revolução que se quer será obra de um povo vivo, não a tarefa administrativa de um Estado, por mais politicamente organizado que seja”. Ainda nas palavras de Mounier (1974, p.171): “Um personalismo que se contentasse com uma especulação desenraizada acerca das estruturas do universo pessoal, sem mais adiantar, trairia o seu próprio nome.”

Dessa forma, fica explicitada a perspectiva humanista nas reflexões até aqui apontadas, consoante o escopo teórico personalista. Para Mounier, não se pode estabelecer a universalidade esquecendo a pessoa. A personalização deve se opor à massificação e descaracterização da vida humana.

## **5 CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS ENTRE O PROJETO PEDAGÓGICO-POLÍTICO DE PAULO FREIRE E O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO PERSONALISMO DE MOUNIER**

É impossível a neutralidade da educação. A sua politicidade é mola propulsora. A educação não vira política por causa da decisão deste ou daquele educador. Ela é política. Continua Freire: a raiz mais profunda da politicidade da educação se acha na educabilidade mesma do ser humano, que se funda na sua natureza inacabada e da qual se tornou consciente de seu inacabamento, histórico, necessariamente o ser humano se faria um ser ético, um ser de opção, de decisão. (FREIRE, p. 110).

Conforme já anunciado anteriormente, a ligação teórica entre Paulo Freire e Emmanuel Mounier é forte em sua matriz filosófica e no diálogo com diferentes correntes de pensamento. Constata-se que a década de 60 foi a fase mais personalista de Freire. Nesta fase, sua antropologia considerava o homem como “pessoa” e não objeto; como um sujeito capaz de atuar intencionalmente no mundo. Não se reduz, portanto, à sua condição animal e nem às condições impostas pela vida em sociedade, às determinações da cultura. Assim sendo, Freire retoma o conceito personalista-fenomenológico de homem e transcendência, considerando essa última como consciência e ressignificação.

Para Scocuglia (2014, p. 49), no campo temático das relações educação e política, Freire deve ser compreendido/pesquisado em seu percurso intelectual mediante os pressupostos da análise histórico-dialética. Temas como a educação como processo de elevação cultural das massas populares, o educador como novo intelectual, o partido educador, entre outros, aproxima o discurso de Freire de recortes políticos-educativos gramscianos. Em sua trajetória, afirma Scocuglia, o pensamento de Freire é marcado por dois grandes polos de irradiação inseparáveis: um, predominantemente psicopedagógico, cuja parte mais elaborada aparece na Pedagogia do Oprimido e, outro, construído basicamente a partir das reflexões de Ação cultural para a liberdade, radicalmente político-pedagógico. Mas o que antes era predominantemente psicopedagógico, passou a ser prioritariamente político-pedagógico, sem anular as preocupações psicossociais que embasam suas propostas desde seus primeiros escritos. Paulo Freire contribui na ultrapassagem dos determinismos e ortodoxismos, ainda resistentes, embora combalidos por fragilidades epistemológicas e em nível externo, pelos novos rumos do mundo.

O humanismo de Freire resgata a ideia de existência humana pautada na unidade dialética sujeito-mundo. Trata-se de um humanismo crítico, engajado, concreto em busca da libertação de homens e mulheres. No mesmo sentido, Mounier propõe uma revolução como mudança radical, conversão íntima e comunitária. Na nova civilização proposta por Mounier, não cabe o conceito de civilização individualista e burguesa. Para ele, pessoa se faz na comunidade e a comunidade é comunidade de pessoas. Aqui entra o sentido político maior defendido por ambos os autores. É na práxis coletiva que os projetos de transformação da sociedade se enraízam mais fortemente, seja no campo social, campo político e mesmo educacional.

Mounier não elabora uma teoria educacional. Não é um filósofo da educação por assim dizer. Mas suas contribuições reflexivas ajudam a pensar a produção do conhecimento hoje, e traz elementos significativos para se pensar os movimentos de organização social e política no século XX e no século XXI, cujos reflexos podem ser sentidos na educação e nos movimentos sociais como um todo. Quando ele descreve sobre o poder da técnica, o cientificismo atual, a despersonalização, a coisificação do homem, não deixa de, indiretamente, apresentar elementos que merecem ser analisados à luz dos projetos alternativos de sociedade e de educação.

Paulo Freire fala da amorosidade, da esperança e de utopias com tal profundidade que nos remete a uma retomada crítico-reflexiva sobre esses mesmos conceitos colocando-os num plano de possibilidade revolucionária na medida em que toca em situações existenciais dos sujeitos que demandam propostas de mudanças e construção coletiva de práticas de resistência. Mounier afirma que, com o século XX, permanece nos homens a não crença na felicidade. Todos esperam um futuro incerto. Em posturas diferenciadas, mas que evocam os homens a uma decisão, temos preocupações legítimas desses dois pensadores quanto aos problemas que afetam a ordem mundial e que provocam desumanização. Como característica fundamental do diálogo, a esperança perpassa os processos de busca e mudança. Freire clarifica a esperança da seguinte forma:

Não é, porém, a esperança um cruzar de braços e esperar. Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero. Se o diálogo é o encontro dos homens para ser mais, não pode fazer-se na desesperança. Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu que fazer, já não pode

haver diálogo. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso (FREIRE, 2003: 82).

A possibilidade de diálogo entre Freire e Mounier está sempre se apresentando no tocante a posturas paradigmáticas que marcam os dois. Numa vertente mais da antropologia, Mounier coloca duas proposições que constituem o universo do homem como pessoa: dizer não aos extremismos teocêntricos e antropocêntricos, unificá-los em uma dialética que os faça na história, uma possibilidade. Em outras palavras, deve-se romper com o modo maniqueísta de se enxergar a realidade e tentar superá-la por uma via que signifique avanço e conquistas. Já na dimensão social e de sujeito crítico, Freire defende a superação dos modelos autoritários e dualistas, propondo também uma metodologia de análise dialética que historiciza as práticas em contextos existenciais nos quais os homens e mulheres tentam produzir sentidos e valores para a vida.

Para Mounier ter vida em plenitude significa ter direitos, ter cidadania, alimentação, escola, saúde digna, trabalho, lazer, etc. O direito de ser pessoa pressupõe fundamentalmente a categoria da liberdade. Em Freire não é diferente. Ao defender veementemente a autonomia, a emancipação, os direitos fundamentais para o exercício da vida cidadã, ele reforça o que foi colocado por Mounier com um viés crítico, pedagógico-político. Tanto Freire quanto Mounier são pragmáticos em relação às mudanças sociais. Podem se situarem no plano do ainda não, mas deverão ser perseguidas como busca da realização de um sonho, uma utopia, um compromisso pautado na busca da dignidade humana e libertação, humanização e personalização.

Danilo Romeu Streck e Jaime Zitkoski (2014), destacam algumas teses centrais da pedagogia freireana e refletem sobre as mesmas com rigor e propriedade. Seguem análises em forma de síntese/comentário demonstrando a conectividade das referidas teses com os princípios do personalismo de Mounier. Segundo os autores supracitados:

Na tese primeira: Educação é sinônimo de humanização. Pensar educação é pensar a vida humana, a humanização é um processo da coletividade, a existência humana busca ser mais, educação enquanto humanização implica consciência, realidades socioculturais e a dialeticidade objetividade



e subjetividade. Todos esses momentos estão contemplados nessa tese. Aquilo que em Freire é chamado de humanização, em Mounier a terminologia empregada é personalização. Logo, em Freire vai aparecer a questão da desumanização e em Mounier surge a problemática da despersonalização. Na tese segunda: a educação implica a ética, isto é, a educação pressupõe a ética.

Nessa formulação vemos em Freire uma defesa da ética universal do ser humano, uma crítica ao capitalismo neoliberal e a globalização como um todo. Liberdade, escolhas, decisão e responsabilidade são dimensões de uma ética humanista e solidária que nos retira da passividade e dos comodismos, segundo Freire. O risco da massificação é eminente no modelo capitalista. É importante pensar acerca desse risco, na advertência de Mounier:

A forma mais baixa que podemos conceber de um universo de homens é aquela [...] em que nos deixamos aglomerar quando renunciamos a ser pessoas lúcidas e responsáveis; mundo da consciência sonolenta, dos instintos anônimos, das opiniões vagas, dos respeitos humanos, das relações mundanas, do “diz-que-diz-que” cotidiano, do conformismo social e político, da mediocridade moral, da multidão, das massas anônimas, das organizações irresponsáveis. Mundo sem vitalidade e desolado, onde cada pessoa renunciou provisoriamente a sê-lo, para se transformar num qualquer, não interessa quem, de qualquer forma. (MOUNIER, 2004, P.52).

Quanto à tese terceira: a educação é um ato essencialmente político. Tese quarta: a pedagogia da libertação é uma obra coletiva. Tese quinta: educação é práxis social transformadora. Tese sexta: a construção da autonomia é um processo intersubjetivo. Tese sétima: a conscientização é um processo multidimensional. Todas essas teses apresentam nexos teórico-prático e constituem categorias centrais na obra de Paulo Freire. Em Mounier algumas dessas teses aparecem com outra forma de se expressar, embora ele faça uma opção pelos princípios do personalismo. Mas isso não inviabiliza interfaces, ao contrário, pois os referidos autores se alimentam das matrizes filosóficas comuns, tais como o pensamento cristão, existencialismo, fenomenologia, humanismo e viés dialético na concepção de homem, mundo e sociedade. Na defesa do humanismo e ao mesmo tempo da esperança como parte da natureza humana, Freire diz:

A esperança é uma espécie de ímpeto natural possível e necessário, a desesperança é o aborto deste ímpeto”. A esperança é um condimento indispensável à experiência histórica. Sem ela, não haveria História, mas puro determinismo. Só há História onde há tempo problematizado e não pré-dado. A inexorabilidade do futuro é a negação da História. (FREIRE, 2004, p. 72).

Em relação ao pedagógico-político de Freire e o político-pedagógico de Mounier temos muito o que desvendar. Espaços e tempos diferenciados, mas fundados em princípios que podem convergir para maior compreensão do humano na história e nas relações epistemológicas e de poder.

Na visão política de Mounier, como também na concepção de educação como ato político em Freire, temos convergências significativas. Tanto para o pensamento freireano quanto para o personalismo, o homem não é simples abstração, mas é um existente, uma pessoa viva, corporificada e jamais um esquema. Mounier diz também que: “a inteligência não é neutra”. Segundo ele, o sujeito que conhece participa intimamente do objeto do conhecimento. Nesse ponto há convergência com Freire ao afirmara não neutralidade do processo educativo, da realidade histórica como um todo, em face das estruturas sociais e seus mecanismos de alienação e exercício do poder. Forças antagônicas entram em campo e, Freire, no tocante à educação libertadora e o desvelamento do mundo se posiciona da seguinte forma:

Enquanto na teoria da ação antidialógica a elite dominadora mitifica o mundo para melhor dominar, a teoria dialógica exige o desvelamento do mundo. Se na mitificação do mundo e dos homens há um sujeito que mitifica e objetos que são mitificados, já não se dá o mesmo no desvelamento do mundo que é a sua desmistificação. Aqui, propriamente, ninguém desvela o mundo ao outro e, ainda quando um sujeito inicia o esforço de desvelamento aos outros, é preciso que estes se tornem sujeitos do ato de desvelar (FREIRE, 2003, p.167).

Em caráter parcialmente conclusivo pode-se apontar as seguintes convergências em Freire e Mounier:

- a) Caráter filosófico- existencial da condição humana;
- b) Crítica ao sistema capitalista como sistema desumano e hostil, opressor;
- c) Movimento para outrem como impulso fundamental da pessoa e a questão da alteridade;
- d) Construção coletiva do conhecimento e partilha;
- e) Humanização e personalização;
- f) Liberdade;
- g) Conscientização em luta com processos de coisificação;
- h) Educação popular como possibilidade de mudança;

- i) Luta contra a atitude apolítica;
- j) Conversação e diálogo, ação e engajamento.
- k) Crítica ao coletivismo – (pessoa como unidade numérica )- e crítica ao humanitarismo.

Percebemos então, que Freire e Mounier são pensadores humanistas, politicamente engajados, críticos de todas as estruturas e instituições ideológicas que exercem poder arbitrário, provocando assim a desumanização e despersonalização do homem.

No que tange às especificidades, ressalta-se uma predileção de Mounier por considerar a pessoa em perspectiva de um absoluto, predominância de um sentido cristão em muitos aspectos de seu pensamento, enquanto Freire se apresenta de forma aberta nessa questão, principalmente quando faz suas incursões no campo da Teologia da Libertação. Para Freire, tal teologia trata-se de uma religião “politizada”, ou seja, a leitura do evangelho encontra-se inserida num contexto social, político e econômico, de forma próxima às vivências e espiritualidade das comunidades. Outro aspecto relevante e que demonstra divergência é o fato de Mounier considerar a História como uma criação divino-humana levando uma longa reflexão sobre Cristianismo e mundo moderno. Freire não entra nessa seara com tal detalhamento e interesse.

Considerando universos existenciais e históricos diferentes, os autores analisados apresentam mais convergências do que divergências por compartilharem de matrizes filosóficas e antropológicas comuns. A especificidade fica por conta das experiências sentidas e vivenciadas no seio de espaços e tempos históricos distintos.

## **6 A DIALETICIDADE INERENTE ÀS CATEGORIAS DE SUJEITO, ALTERIDADE E LIBERDADE NA CONSTRUÇÃO DE UMA SOCIEDADE DEMOCRÁTICA E SOLIDÁRIA, CONSOANTE AS COSMOVISÕES DE FREIRE E MOUNIER**

Uma teoria da ação não é, pois apêndice ao personalismo é seu capítulo central. (MOUNIER, 1974, p. 151).

Desta maneira, a educação se re-faz constantemente na práxis. (FREIRE, 2003, p. 73).

No intuito de aprofundar a categoria de sujeito em Freire e em Mounier, é importante frisar inicialmente que o sujeito não é concebido como realidade apriorística, dada, desligada de um contexto. Ao contrário, tal categoria é pensada levando em conta o processo histórico no qual o próprio homem é artífice das possibilidades de mudança na relação com o outro e com a natureza. Nessa perspectiva entram em debate as dimensões da objetividade e subjetividade, cujo protagonismo deve ser representado pelos sujeitos no sentido de uma práxis criadora do vir-a-ser na sociedade. Ao se referir à realidade concreta, diz Freire:

Para mim, a realidade concreta é algo mais que fatos ou dados tomados mais ou menos em si mesmos. Ela é todos esses fatos e todos esses dados e mais a percepção que deles esteja tendo a população neles envolvida. Assim, a realidade concreta se dá a mim na relação dialética entre objetividade e subjetividade. (FREIRE, 2001, p.35).

Contra a coisificação do homem e sua redução a uma dimensão de objeto, Freire volta a reafirmar a condição do homem como um ser construtor de sua liberdade, enraizado historicamente e que, coletivamente e de forma crítica, estabelece diálogo e empreende mudanças em seu contexto. Freire concebe o sujeito como: crítico, revolucionário, responsável, histórico, homens-sujeitos. Isto denota o grau de complexidade existente na problematização da relação sujeito – objeto – mundo, no intuito da viabilização da humanização, do ser mais, do que se encontra por fazer. E esse sujeito, na sua especificidade de sujeito político deve se colocar sempre na possibilidade de vivências inéditas e desafiadoras já que a realidade histórica é sempre dinâmica e apresenta elementos novos. Conforme Freire há uma vocação ontológica natural do sujeito que é o vir a ser. Logo, nesse ainda não, mas possível, o sujeito emerge com significativo diferencial como sujeito histórico, sujeito crítico e sujeito dialógico. Como o único ser capaz de pensar e modificar sua realidade, em contraposição aos animais, o homem tem poder de decisão, muito

embora haja diversas formas de condicionamento na sociedade. Tanto em Freire, quanto em Mounier, o homem é concebido como um ser de possibilidades que define sua situação no mundo. A consciência o coloca num patamar de supremacia, conforme aponta Freire:

Para o animal, rigorosamente, não há um aqui, um agora, um ali, um amanhã, um ontem, porque, carecendo da consciência de si, seu viver é uma determinação total. Não é possível ao animal sobrepassar os limites impostos pelo aqui, pelo agora ou pelo ali. Os homens, ao contrário, porque são consciência de si e, assim, consciência do mundo, porque são um corpo consciente, vivem uma relação dialética entre os condicionamentos e sua liberdade. (FREIRE, 2003, p. 90).

Em Mounier, a noção de pessoa é central. A pessoa é escolha, é formação, conquista de si e corre o risco por amor. Não é uma pessoa desencarnada e descomprometida, mas ao contrário, se enriquece de todas as comunhões, se engaja e se constrói no contexto social comunitário. A pessoa, ou sujeito, segundo Mounier, deve se pautar segundo a regra de ouro: “É preciso sair da interioridade para sustentar e nutrir a interioridade”. Portanto, vida pessoal e vida exterior devem se harmonizar. Há uma tensão fecunda na relação exterioridade e interioridade, pois são pulsações complementares e indissolúveis da vida pessoal. A pessoa tem um privilégio inalienável, segundo Mounier qual seja: revoltar contra a domesticação, a resistência à opressão, a recusa ao aviltamento. Aqui percebemos claramente uma convergência entre Freire e Mounier em se tratando de posicionamento do sujeito/pessoa, inclusive no uso de determinadas terminologias.

Ao tentar definir a pessoa, diz Mounier (*Traité du caractère*, p. 51):

[...] não é uma arquitetura imóvel, ela dura, se experimenta ao abrigo do tempo. Sua estrutura, a bem dizer, é mais semelhante a um desenvolvimento musical do que a uma arquitetura. Não podemos imaginá-la fora do tempo. Como um contraponto, ela guarda na sua mobilidade sempre nova uma arquitetura axial feita de temas permanentes e de uma regra de composição.

Com essa postura, vemos o quanto Mounier valoriza a temporalidade, o contexto e o movimento de personalização que é a própria pessoa na condição de presença ativa, de autocriação e de comunicação. Na concepção de Mounier, a pessoa é

encarnada num lugar, engajada num tempo e entre os homens, ou seja, não vive isoladamente. Quanto a problemática da alteridade, ela se insere no mesmo contexto de práxis do sujeito, já que esse sujeito não se encontra isolado. Tanto em Freire quanto em Mounier o outro é categoria central, na medida em que representa corpo, intencionalidades e intersubjetividades que visam a construção do processo de humanização. No pensamento de Freire é impossível desvincular a dimensão da alteridade, pois tudo se dá na relação, na dialogicidade e compartilhamento de sonhos, esperança e enfrentamentos de verdades instituídas pelo modelo e projeto de poder neoliberal e capitalista.

Freire defende o diálogo como condição chave do encontro entre os homens. Para ele, a ação dialógica é libertadora e interativa. A constituição do eu pressupõe o reconhecimento da alteridade, pois pessoa é relação, é diálogo, é abertura, comunhão e amorosidade. O diálogo preconizado por Freire é com o outro, a capacidade de amar se concretiza no outro, a luta por justiça requer o outro. O conceito de alteridade na obra de Paulo Freire não é neutro nem uma abstração. A alteridade se materializa na sua opção pedagógico-filosófica, ou seja, ela é o pobre, o excluído, o estrangeiro, os marginalizados que clamam por justiça. Apoiado em pensadores que defendem a intersubjetividade como Mounier, Buber e Marcel, Freire afirma que o processo de humanização passa pelo outro como “gradus primus” do diálogo e dignidade ética. Em termos pedagógicos, o outro me ensina. O universo do aluno é tão importante que deve se constituir como ponto de partida do conhecimento. O reconhecimento do outro é passo fundamental para o processo de libertação, pois a libertação é um projeto intersubjetivo, coletivo.

No personalismo, “o primeiro movimento que, na primeira infância, revela o ser humano é um movimento para outrem; a criança de seis a doze meses, saindo da vida vegetativa, descobre-se nos outros, prende nas atitudes que a visão dos outros lhe ensina” (MOUNIER, 1974, p. 63). Deste modo pode-se dizer que “a experiência primitiva da pessoa é a experiência da segunda pessoa” (MOUNIER, 2004, p.46), isso equivale dizer que a formação da subjetividade depende da intersubjetividade. Em suma, a comunicação exerce um significativo e qualitativo papel, na descoberta de si e, na construção e identificação da alteridade pessoal.

Hoje a temática da diversidade cultural na escola exige uma compreensão do outro para melhor respeitá-lo já que não há pedagogia libertadora sem esse requisito. A educação deve ser respeitosa como outro em sua singularidade. Essa premissa encontra eco tanto em Freire quanto em Mounier.

Em Mounier, assim como em Freire, há uma crítica contundente ao individualismo e egocentrismo. Logo, o outro me ajuda a tornar-me eu mesmo. O outro é merecedor de atenção e respeito. O personalismo é essencialmente uma filosofia da segunda pessoa, um tu que possibilita comunicação e crescimento. As atitudes fundamentais que devemos ter em relação ao outro, segundo Mounier, são:

Jamais considerar um homem, uma mulher, como instrumento de uma coletividade, de um indivíduo, de uma ideologia; jamais reduzi-lo a uma das suas funções; fazer-se inteiramente para cada um segundo os caminhos de cada um; respeitar nele uma espécie de segredo indecifrável que transborda e ultrapassa todas as visões que eu possa ter sobre ele; ajudar nele uma espécie de projeto irrecusável que traça sua vocação própria na unidade de todos. (MOUNIER, 1974, p. 73).

A liberdade constitui conceito central na pedagogia e na antropologia de Paulo Freire. A liberdade tem um caráter de transformação substancial das condições de alienação e dominação. A liberdade de um não exclui a liberdade do outro, pelo contrário, uma assume a liberdade da outra. Ele não defende um tipo de liberdade despótica, mas uma liberdade que respeita a alteridade e faz dela um parceiro com os mesmos objetivos. Liberdade, responsabilidade, conscientização e revolução estão imbricadas e interdependentes.

Na origem do termo liberdade há um sentido de ausência de constrangimento, em latim: "immunitas a coactione", isto é, livre de coação, pressão. Podem ser distinguidos vários tipos de liberdade, sendo os principais: liberdade física, liberdade moral, liberdade psicológica, liberdade política, liberdade social, liberdade de expressão, etc. liberdade denota a propriedade própria e exclusiva que o homem tem de ser senhor dos próprios atos e, portanto, responsável pelas próprias ações. A existência da liberdade impõe, filosoficamente falando, questões tais como: em que consiste a liberdade: é uma função da razão, da vontade, ou de ambas? Como se pode admitir que o homem seja livre se tudo no mundo está sujeito às leis da natureza (determinismo físico) ou à vontade de Deus (determinismo teológico)? Pelo

fato de sofrer condicionamentos sociais diversos nos campos da política, economia, cultura, valores, individualmente o homem é realmente livre? A filosofia se posiciona oferecendo soluções divergentes e contraditórias. Porém, há um ponto importante: a liberdade é o maior título de nobreza de que o homem é dotado, e por isso constitui também o seu primeiro direito, direito sagrado e inviolável. Na contemporaneidade o fenômeno da socialização globalizadora e das suas consequências leva a considerar a liberdade, sobretudo do ponto de vista social. O problema hoje é: de que forma se pode ser ainda livre na sociedade atual, na qual os sistemas políticos, os instrumentos de comunicação e difusão cultural, as tecnologias emergentes e a mercantilização da educação se tornam fortes veículos de opressão? Hoje a liberdade não está ameaçada por forças metafísicas, extramundanas, mas por mecanismos ideológicos, sociais, criados pelo próprio homem e o capitalismo que agora vira-se contra ele. O desafio está em conciliar mundo global, realidade local, projeto coletivo social e a questão da liberdade. Em Freire e em Mounier este desafio é uma questão da maior relevância para a libertação/humanização da pessoa, dos sujeitos históricos, sendo a escola e o processo educativo crítico, as bases para essa concretização.

Mounier evidencia o caráter contemporâneo da liberdade. Segundo ele, a pessoa não encontra a liberdade como um dado do qual se apodera. Ela é realizada pela existência pessoal. A liberdade sem freio, caracterizada pelo individualismo, leva a infortúnios. Ser livre é aceitar sua condição e dela tirar o melhor possível. Para o personalismo, a liberdade só tem sentido se for realmente para uma liberação e uma personalização do mundo e dela mesma. Assim sendo, Mounier declara que a liberdade da pessoa não é capricho ilimitado, e que o homem só é verdadeiramente homem se gozar de seu bem mais precioso: a liberdade. Ratificando essa questão, ele afirma:

A nossa liberdade é liberdade de pessoas situadas, e é também liberdade de pessoas valorizadas. Não sou livre apenas porque exerço minha espontaneidade, torno-me livre se der a essa espontaneidade o sentido de uma liberação, ou seja, de uma personalização do mundo e de mim próprio. Da espontaneidade da existência à liberdade há, pois, aqui, uma nova instância, a que separa a pessoa implícita, à beira do ímpeto vital, da pessoa que por seus atos amadurece na espessura cada vez maior da existência individual e coletiva. (MOUNIER, 1974, p. 119).



Em Freire há também essa preocupação com o problema da liberdade. A humanização defendida por ele pressupõe diálogo, encontro dos homens para “pronúncia” do mundo. Para isso deve haver liberdade e consciência crítica. O homem é o único ser capaz de decidir, de construir história, escolher. Sofre condicionamentos sociais, mas não é determinado por eles em absoluto. Segundo Freire, a liberdade do homem o coloca como um ser ético, que assume responsabilidades pelas suas escolhas. A realização/concretização da liberdade está intimamente ligada à luta pela libertação das situações sociais e políticas opressivas. A liberdade se situa na perspectiva da conquista, da luta, de uma práxis consciente e mobilizadora sem prescindir da libertação de si, do outro e do mundo.

Em Freire, essa perspectiva coletiva da libertação, com compromisso, sem mitificações, fica claro, conforme podemos perceber:

A ação libertadora, pelo contrário, reconhecendo esta dependência dos oprimidos como ponto vulnerável, deve tentar, através da reflexão e da ação, transformá-la em independência. Esta, porém, não é doação que uma liderança, por mais bem intencionada que seja lhes faça. Não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação de homens e não de “coisas”. Por isto, se não é autolibertação – ninguém se liberta sozinho -, também não é libertação de uns feita por outros. (FREIRE, 2003, p. 53).

No personalismo, cuja vertente filosófica é humanista, tem-se como pressupostos fundamentais a existência de pessoas livres e criadoras como realidades centrais, admitindo sempre a condição de imprevisibilidade que rechaça qualquer forma de sistematização definitiva. Logo, deve-se negar a natureza, para afirmá-la, dialeticamente, como obra pessoal, suporte de toda a personalização. As relações entre pessoa e natureza não são pura exteriorização, mas relações intrínsecas de permuta dialética, assim como as relações entre pessoas são complexas e dinâmicas.

Ao tratar a questão da liberdade, vemos em Freire e em Mounier o quanto ela representa no processo histórico de conscientização e personalização. O conceito de liberdade em Mounier é a afirmação da pessoa, não é coisa. É a pessoa que se faz livre, depois de um ato de escolha de ser livre. Assim, para o autor, a liberdade não constitui dádiva, algo constituído e pronto a ser oferecido. A liberdade humana é

a liberdade de pessoas situadas historicamente, operando numa realidade intercultural com respeitabilidade e propósito responsável.

O espírito de liberdade que ajuda na superação da condição de alienação ou objeto pressupõe a existência da alteridade para que possa haver a possibilidade de criação, com outros, de estruturas e costumes com respectiva originalidade. A pessoa é uma existência capaz de se libertar de si própria, de se desapossar, de se descentrar para se tornar disponível aos outros, segundo afirma a perspectiva personalista. Diferentemente de Sartre, Mounier concebe o outro pela via do amor “O ato de amor é a mais forte certeza do homem, o cogito existencial irrefutável: amo, logo o ser é, e a vida vale (a pena ser vivida). Não me confirma apenas pelo movimento em que o afirmo, mas pelo ser que o outro me entrega”. Nessa relação e horizontes de intersubjetividades, a ruptura, a reviravolta, as criações e embates, são consequências de um compromisso com os valores, a história., a humanidade. Na abordagem personalista da comunicação, temos uma forte constatação de que a alteridade é instância fundamental. Mounier, no trato da questão do amor, reporta ao outro dizendo que quando o *alter* torna-se *alienus*, torna-se também estranho a mim mesmo, alienante. O homem só existe na medida em que existe para os outros.

O “ser mais” em Paulo Freire é essencialmente defesa da liberdade como condição indispensável ao crescimento humano. A liberdade em Freire é uma luta que se trava no seio da história, na sua concretude, cotidianamente, sem idealismos ou romantismos ideologizantes. O homem então, se instaura como um ser de possibilidade, de busca permanente de transformação de um tempo presente.

Para Freire e Mounier, a possibilidade de uma sociedade democrática e solidária passa necessariamente por ações conscientes, coletivas e de resistências fundamentadas na conscientização e no diálogo. O protesto, a indignação, a impaciência e o exercício da liberdade responsável, dentre outros, devem promover cidadania, autonomia, emancipação humanização e personalização.

## 7 POR UMA EDUCAÇÃO CRÍTICA E HUMANISTA: DA REIFICAÇÃO À HUMANIZAÇÃO

Nenhuma formação docente verdadeira pode fazer-se alheada, de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, e de outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação. (Freire, 1996, pág. 45).

Em Paulo Freire a importância da visão crítica do sujeito é elemento fundante. Não se trata de criticismo, mas de uma postura que consiga compreender as forças de dominação e inculcação ideológica e, juntamente com os demais sujeitos consiga empreender uma práxis voltada para a superação das relações e sistemas de opressão. Nessa busca, há uma interpenetração das categorias de sujeito, alteridade e liberdade. O processo de libertação está condicionado ao enfrentamento consciente das estruturas de poder. A postura crítica é fundamental nesse processo e Freire afirma:

Nunca pude entender a leitura e escrita da palavra sem a “leitura” do mundo, quer dizer, à sua transformação. E quando falo em mundo não falo exclusivamente das árvores e dos animais, que também amo, das montanhas, dos rios. Não falo exclusivamente da natureza de que sou parte mas das estruturas sociais, da política, da cultura, da história, de cuja feitura também faço parte. (FREIRE, 1995, p.107)

Logo, compreendendo a complexidade do todo social, Freire alerta para as suas variadas dimensões que perpassam a vida dos sujeitos. A educação crítica e o engajamento político poderão propiciar um avanço em direção à humanização na tentativa de superação da condição de reificação que reduz o homem a um mero objeto histórico. Uma concepção dialógica em educação exige atitudes firmes do educador humanista, conforme assinala Freire:

Sua ação, identificando-se, desde logo, com a dos educandos, dever orientar-se no sentido da humanização de ambos. Do pensar autêntico e não no sentido da doação, da entrega do saber. Sua ação deve estar infundida da profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador (FREIRE, 2003:62).

A educação humanista na perspectiva de Paulo Freire requer sempre o diálogo, criação, produção e socialização de conhecimento. Surge uma epistemologia ética voltada para os valores fundamentais da existência humana que amplia conceitos e

práticas históricas. A curiosidade e a dimensão da liberdade são essenciais nessa conduta. Segundo Freire, educação humanista é eminentemente dialógica, respeita a diferença e refuta qualquer forma de preconceito e discriminação.

Por outro lado, a revolução personalista parte do princípio da alteridade comunitária para propor um caminho voltado para a pessoa humana que se faz na comunidade, com comunicação, diálogo com o outro e o mundo. Assim, a práxis política do homem na perspectiva personalista, deve se pautar na tentativa de resgatar o valor da pessoa. O que melhor caracteriza o Personalismo de Mounier nesse contexto é o princípio de imprevisibilidade, abertura hermenêutica, ecumênica e libertadora para o homem. Nas palavras de Mounier, vemos a importância de se criar condições de liberdade que superem a realidade dada, considerando também as possibilidades da alienação:

Não liberta aquele de que se aproxima, quando muito limita-se a arrancá-lo do sono e a arrastá-lo no seu irresistível turbilhão. Ao contrário, a liberdade da pessoa cria à sua volta liberdade, por uma como que leveza contagiosa – tal como inversamente a alienação engendra a alienação. (Mounier, 1974, p. 115).

Os processos que ratificam a reificação do homem na sociedade devem ser enfrentados com participação efetiva e propositiva segundo os autores. Mounier, (1974, p. 116)- reforça que a liberdade do homem é a liberdade de uma pessoa, desta pessoa, assim constituída e situada em si própria, no mundo e perante valores. Logo, a humanização passa pela dimensão da personalização, pautada em gestos de rebeldia e contestação das estruturas ideológicas.

No tocante à educação crítica e humanista, Freire define as características da consciência ingênua em contraposição à consciência crítica. Ele deixa claro que a consciência ingênua é repleta de simplicidade, saudosismo, tende a aceitar tudo sem passar pelo crivo da análise, não investiga, pode cair no fanatismo ou sectarismo. Além disso, apresenta fortes compreensões mágicas e concebe a realidade de forma estática e não mutável.

No que diz respeito à consciência crítica, é exatamente o contrário. Há uma busca por profundidade de análise dos problemas, não se satisfaz com as aparências,

reconhece que a realidade é mutável, repele posições quietistas, indaga, etc. A ultrapassagem das determinações da reificação, rumo a uma libertação ou humanização, passa necessariamente pela superação da consciência ingênua da realidade histórica, valendo-se do diálogo. A ação dialógica é libertadora dos homens. Assim sendo, Freire (2003:134) afirma: “[...] O diálogo como encontro dos homens para “pronúncia” do mundo, é uma condição fundamental para a sua real humanização.”

A categoria da liberdade é fundamental na construção de uma educação humanista e crítica, pois, conforme Freire, ser livre é condição indispensável ao crescimento humano, ao movimento de busca por ser mais, no qual os homens estão inseridos pelo próprio fato de serem inacabados. A liberdade exige uma luta constante do homem no sentido de buscá-la e de mantê-la. A busca pelo ser mais, ou seja, pela humanização, pressupõe sair da esfera da coisificação para o caminho da libertação. Isso não se dá de forma automática, mas requer a consciência dos limites e condicionamentos sociais. Para Freire, o homem é o único ser capaz de decisão, escolha. Porém, ele combate a pretensão de se exercer uma liberdade sem limites, o que classifica de licenciosidade. Quanto a relação homem-mundo, afirma Freire:

“A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco de nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modifica-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar.” (FREIRE, 2003, p. 78).

Dessa forma, a libertação de homens e mulheres, principalmente das classes populares, com objetivo central da pedagogia freireana, confere a ela dimensões de esperança, de indignação, de rigor e vigor na denúncia de condições histórico-sociais opressoras, promovendo, concomitantemente, críticas e conscientização como processo contínuo na tentativa de superação de uma esfera espontânea de entendimento para uma posição epistemológica que construa uma crítica diante da realidade. Pelo fato de não existir conscientização fora da práxis, da realidade existencial, uma educação verdadeiramente libertadora visa, na dialética ação-reflexão, questionar e propor caminhos alternativos para concretização histórica de nível mais elevado de humanização do mundo.

A vocação para a humanização é inerente à natureza humana, segundo Freire. Ela se conquista com lutas, utopias e práticas conscientes. Em termos conceituais, Scocuglia (1997, p. 205)-registra, em Freire, a mudança do termo liberdade para libertação, considerando seu teor político, a partir do momento em que ele incorpora em seu pensamento a concepção de luta de classes. Isto muda a forma de se posicionar diante das possibilidades políticas, éticas e pedagógicas de se mudar um paradigma social. Freire é enfático ao afirmar de diversas maneiras que o homem é um ser de relações, inacabado, que tem consciência de sua inconclusão, como também é cômico de que sua relação com o mundo, com os outros e consigo mesmo, oferece possibilidade de humanização de forma permanente. Ele afirma:

A desumanização, que não se verifica apenas nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do ser mais. É distorção possível na história, mas não vocação histórica. (FREIRE, 1993, p. 30).

Percebe-se então, que na concepção freireana a luta não termina. Para fazer frente à coisificação do homem hoje, tentando resgatar sentidos e novas formas de viver, torna-se necessário superar situações-limites e fragilizar todas as tentativas de perpetuação da cultura da opressão, da dominação. Uma educação crítica e humanista deve se opor sempre às concepções bancárias, à invasão cultural, às desterritorializações dos sujeitos e toda forma de manipulação. Ao preconizar uma educação como prática de liberdade, Freire se opõe a tudo que denigre a condição humana em sua vocação ontológica de “ser mais.”

O personalismo também não se descuida da problemática da reificação. Combate tudo o que desfaz a pessoa na sua integralidade. Mounier proclamava a necessidade da autocrítica revolucionária e da revolução pessoal. Para Mounier:

Chamamos revolução pessoal esta atitude que nasce a cada instante de uma tomada de má consciência revolucionária, de uma revolta dirigida, em primeiro lugar, por cada um contra si mesmo sobre a sua própria complacência com a desordem estabelecida, sobre o distanciamento tolerado entre aquilo a que ele serve e o que diz servir – e que se expande, no segundo tempo, numa conversão contínua de toda pessoa solidária, palavras, gestos, princípios, na unidade de um mesmo engajamento. (MOUNIER, Revista Esprit, n. 27, 1935, p. 269).

O que o personalismo propõe, de fato, é que a humanidade se liberte do sono dogmático no qual se encontra, complacente com as desordens e situações que denigrem a condição da pessoa. Torna-se necessário um movimento constante para a promoção de processos de personalização que integrem a pessoa, o outro e suas relações. O homem, segundo o personalismo, deve personalizar a natureza, dominar seu meio, humanizar o mundo, transformando-o. A teoria e a prática são inseparáveis, segundo o personalismo. Assim como para Freire não há sujeito a-histórico, a-político, para Mounier, não há homem separado da natureza. O universo não é puro cenário ou um espetáculo objetivo, indiferente. O universo tem sua história na qual engaja-se a história do homem. Assim sendo, a pessoa, na ação contra determinismos e reificação, na busca da personalização da natureza, deve-se pautar da seguinte forma, segundo Mounier :

Numa primeira fase, a consciência pessoal afirma-se assumindo o meio natural. A aceitação do real é a primeira tentativa de toda a vida criadora. Aquele que a recusa delira, e a sua ação perde-se. Mas esta aceitação não é mais do que um primeiro passo. Se me adaptar demasiadamente, entrego-me ao peso das coisas. O homem do conforto é o animal doméstico, dos objetos do seu conforto, o homem reduzido à sua função produtora ou social é uma peça numa engrenagem. A exploração da natureza não tem por fim articular sobre um feixe de determinismos um feixe de reflexos condicionados, mas sim abrir, perante a liberdade criadora de um número crescente de homens, as mais altas possibilidades de humanização. É a força da afirmação pessoal que destrói os obstáculos e rasga novos caminhos. (MOUNIER, 1974, p. 52).

A tendência histórica à coisificação do homem é uma constante. Freire, na *Pedagogia do Oprimido* (2003, p. 47) ao analisar a situação concreta de opressão e os opressores, constata que: “os oprimidos, como objetos, como quase “coisas”, não tem finalidades. As suas, são as finalidades que lhes prescreveram os opressores”. Ele defende que a liderança revolucionária instaure o aprendizado da pronúncia do mundo pelo viés do diálogo, deixando a seguinte recomendação: “Não é como “coisas”, já dissemos, e é bom que mais uma vez digamos, que os oprimidos se libertam, mas como homens” (FREIRE, 2003, p. 177).

## 8 ENCONTRO ENTRE O PERSONALISMO E A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO

A pedagogia do oprimido, que busca a restauração da intersubjetividade, se apresenta como pedagogia do Homem. Somente ela, que se anima de generosidade autêntica, humanista e não humanitarista pode alcançar este objetivo. Pelo contrário, a pedagogia que, partindo de interesses egoístas dos opressores, egoísmo camuflado de falsa generosidade, faz dos oprimidos objetos de seu humanitarismo, mantém e encarna a própria opressão. É instrumento de desumanização. (FREIRE, 2003, p. 41).

Há questões postas pelo personalismo que são importantes no tocante à vida social e geram indagações permanentes. Dentre elas, podemos citar a questão da existência incorporada e o realismo integral; do conceito de pessoa, antropologia e transcendência; a comunicação e o sentido do outro; conversão íntima, subjetividade e existência autêntica; o problema da liberdade e da pessoa humana; engajamento e historicidade. De uma forma mais ou menos intensa, as preocupações personalistas acima descritas, convergem com os conceitos e preocupações freireanos.

Na pedagogia do oprimido encontram-se temáticas fundamentais à compreensão, análise e investigação de questões antropológicas e educativas. Podemos destacar as seguintes temáticas: contradição dialética opressor – oprimido; educação bancária: memorização, mecanicismo, negação; educação problematizadora: dialógica, homem /sujeito, humanização; prática pedagógica e temas geradores;\* teoria da ação dialógica – (Autonomia, liberdade, democracia, fundamentação antropológica do processo de ensinar-aprender).

A Pedagogia do oprimido de Paulo Freire foi concluída em Santiago do Chile, no segundo semestre de 1968. Sistematiza e aprofunda reflexões sobre a libertação dos homens e a situação de opressão; as concepções bancária e problematizadora da educação; a dialogicidade e o diálogo. Esse livro era ao mesmo tempo continuidade e anúncio de renovação. Continuidade de suas reflexões centrais e renovação mediante o que vivia naquele momento. Era necessário, salientava Paulo Freire (1963, p. 21), sair da fase da transitividade ingênua em que o Brasil se encontrava, para a fase de transitividade crítica mediante uma educação dialogal e ativa, caracterizada pela profundidade na interpretação dos problemas.



O sujeito, o outro e a categoria da liberdade se interpenetram nas teorias de Mounier e Freire. Mounier apresenta uma filosofia da pessoa em relação ao outro, ou seja, do espírito na forma pessoal que lhe é conatural e necessária. Contudo, a pessoa não está encerrada em si mesma, mas ligada, através da consciência, a um mundo de pessoas que são os outros e a comunidade. Sua filosofia não admite sistemas prontos e acabados, dando sentido ao conceito de liberdade humana, preterido pela filosofia. Freire também considera o sujeito e sua subjetividade, inserindo-o no contexto da alteridade e do exercício coletivo da liberdade. As categorias se inter cruzam permanentemente. Os autores convergem quanto a essa questão descrita acima. Freire afirma que a pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos.

O primeiro é aquele “em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se na práxis com a transformação”; já o segundo é aquele “em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação . (FREIRE, 1979, p.44).

Novamente temos nessa elaboração argumentativa um entrelaçar entre sujeito, alteridade e liberdade. A liberdade, tal como a consciência, não pode ser ingênua, mas deve nutrir-se do conflito, da mudança qualitativa e promover a rebeldia. Essa rebeldia em nenhum momento se confunde com libertinagem, mas com uma postura de indignação e avaliação do contexto para melhor atuar nele.

Célio da Cunha (2013) em artigo sobre o significado do 50º aniversário da experiência de alfabetização de angicos, conduzida por Paulo Freire, afirma:

que mais de meio século depois, o sentido e o significado de Angicos permanecem atuais. Nesse contexto é que Paulo Freire lançou a pedagogia do oprimido, bandeira que continuará a incomodar e de forma crescente, enquanto persistirem crianças, jovens e adultos sem escolar e à “margem da história”, enquanto persistirem desigualdades e injustiças gritantes. O Brasil só se tornará uma nação republicana quando os ideais de Angicos estiverem plenamente incorporados nas políticas educacionais. Não somente incorporados em discurso, mas em termos de ações continuadas de reparação das omissões e equívocos da nossa história. (CUNHA, 2013)

As omissões e equívocos, segundo o autor, estão relacionados ao homem, à emancipação e liberdade cerceadas por uma sociedade exclusivista e autoritária.

Logo, as reflexões personalistas e freireanas se convergem no sentido de resgatar princípios, valores e direitos fundamentais visando promover uma educação crítica e perspectivas coletivas de mudança da realidade que se apresenta.

O personalismo de Mounier considera que o mecanicismo produz germes da limitação humana. Logo, critica a sociedade das máquinas e admite que a natureza modificada pelo homem torna-se a modificação do próprio homem natural. As naturezas dialéticas do homem e da realidade aparecem como condição indubitável. Pessoa, no seu sentido mais puro, ontologicamente falando, pode ser entendida como corpo e espírito, ser individual e relacional, logo, interpessoal, movimento de interiorização e de exteriorização. Pessoa e comunidade jamais podem ser entendidas como realidades estáticas. Nesse ponto temos um pressuposto comum entre Freire e Mounier. Mudança, movimento, interação, conflitividade, transformação, são realidades que se colocam dialeticamente na historicidade Humana. A busca da verdade e a superação da ingenuidade no contínuo exercício do questionamento da ordem instituída gera incômodos diversos.

Ferraro (2013, p. 76) , na tentativa de desvelar as razões da repressão contra Freire e os movimentos sociais a ele vinculados, apresenta sólidos argumentos relativos aos embates envolvendo sociedade, governo e método de alfabetização de Paulo Freire. Segundo o autor:

[...] o que ouriçou os espíritos golpistas contra Freire, assim como contra o seu método ou sistema, não foi só a experiência em si da alfabetização de adultos, realizada em Angicos, no interior do Rio Grande do Norte, no curto período de 28 de janeiro a 2 de abril de 1963. Foram também as condições em que tal experiência foi realizada, entre as quais vale lembrar as seguintes: a total autonomia exigida por Freire na condução da experiência; a participação da União Estadual dos Estudantes, na pessoa de seu presidente, o líder universitário Marcos Guerra; a exigência de não interferência de parte do órgão financiador, a Aliança para o Progresso; o compromisso exigido do governo do Estado de não utilizar politicamente a iniciativa; o envolvimento de Freire com os movimentos sociais; e, por fim, a presença do presidente João Goulart no encerramento da experiência de alfabetização. (FERRARO, 2013, p. 76)

Após apresentar vários argumentos elucidativos, afirma que na segunda parte do texto “Ação cultural para a libertação”, Freire trata da “Ação cultural e conscientização”. Os conceitos e propostas incomodativas continuam tais como:

existência em e com o mundo; consciência de e sobre a realidade; cultura do silêncio; superação da compreensão mágica dos fatos; capacidade de refazer a leitura da (sua) realidade; desvelamento; releitura e engajamento numa nova forma de ação; dentre outros. Isso demonstra o quanto é relevante tal pesquisa que objetiva retomar conceitos, realidades e novos questionamentos acerca de sujeito, alteridade e liberdade levando em conta os valores da sociedade contemporânea e as práticas educativas em curso.

No estudo da questão do outro, das intencionalidades do sujeito histórico e da perspectiva da liberdade encontramos traços teóricos significativos de interligação entre o personalismo de Mounier e o pensamento de Freire. Essa ligação pode ser corroborada na afirmação abaixo, no sentido do eu, do outro e da realidade coletiva:

[...] pela experiência interior, a pessoa surge-nos como uma presença voltada para o mundo e para outras pessoas, sem limites misturada com elas numa perspectiva de universalidade. As outras pessoas não limitam, fazem-na ser e crescer. Não existe se não para os outros, não se encontra senão nos outros. A experiência primitiva da pessoa é a experiência da segunda pessoa. O tu e, dentro dele, o nós, precede o eu, pelo menos acompanha-o. (MOUNIER, 1964, p.64).

O personalismo de Mounier, de tendência cristã, sobretudo no que se refere à relação que estabelece entre a noção de pessoa e de comunidade, permitiu-lhe a articulação entre as suas convicções espirituais e as posições políticas, entre pensamento e ação, sem haver confusão. Pode-se afirmar que o personalismo é uma pedagogia da vida comunitária ligada a um despertar da pessoa; é um movimento orientado desde um projeto de civilização personalista, até uma interpretação personalista das filosofias da existência.

Conforme Filho e Souza (2014)- a escola pode ser capaz de promover uma educação problematizadora e a leitura do mundo e a questão da territorialidade podem revelar ricas possibilidades de experiências para além daquilo que está instituído historicamente. Os sujeitos devem ser protagonistas de suas trajetórias e se abrirem à pluralidade. Tanto em Freire quanto em Mounier, essas dimensões estão postas. Por exemplo, a definição de pessoa em Mounier não é uma coisa que se pode encontrar no fundo das análises, ou uma combinação definível de aspectos. Tal definição requer problematização e elaboração de argumentos sólidos.

Assim como no pensamento de Paulo Freire, a perspectiva problematizadora das categorias citadas é um ponto central. A dialogicidade, problematização e dialeticidade estão presentes na tentativa de construção democrática e debate sobre educação e sociedade brasileira.

A problematização não é um entretenimento intelectualista, alienado e alienante; uma fuga da ação; um modo de disfarçar a negação do real. [...] em seu processo, a problematização é a reflexão que alguém exerce sobre um conteúdo, fruto de um ato, ou sobre o próprio ato, para agir melhor, com os demais, na realidade. [...] a concepção educativa que defendemos e que estamos sumariamente colocando como conteúdo problemático gira em torno da problematização do homem-mundo. Não em torno da problematização do homem isolado do mundo nem da deste sem ele, mas de relações indicotomizáveis que se estabelecem entre elas. (FREIRE, 1992, p. 82).

O personalismo não admite sistemas fechados, prontos e acabados. Constata o poder da lógica do capital no mundo e propõe alternativas a ela, por meio de uma consciência filosófica com implicação política e valorização da pessoa humana. Mounier não está falando no deserto, ao contrário, estabelece embates teóricos com o existencialismo, o idealismo e o marxismo. O pensamento personalista além de comportar uma doutrina teológica e princípio metafísico, ratifica também uma dimensão ético-política que afirma o valor absoluto da pessoa e seus laços de solidariedade com as outras pessoas, em polêmica contra o coletivismo de um lado que tende a ver na pessoa nada mais do que uma unidade numérica, e contra o individualismo do outro lado, que tende a enfraquecer os laços de solidariedade entre as pessoas. Ao refletir sobre a liberdade e realidade, o Personalismo é enfático ao afirmar que: “O sentido da liberdade e o sentido da realidade exigem que toda a tentativa se liberte dum qualquer a priori doutrinário, esteja positivamente pronta para tudo, até mesmo a mudar de direção para continuar fiel à realidade e ao seu espírito.” (MOUNIER, 1974, p. 179).

O Personalismo influenciou cenários diversos no mundo em âmbito acadêmico e social. No Brasil, o Iseb- (Instituto Superior de Estudos Brasileiros), fundado em 1955, com duração de uma década, fechado posteriormente pelo governo militar, sofreu influências teóricas do marxismo, do existencialismo e do personalismo.

Da mesma forma, o pensamento de Paulo Freire inaugurou uma etapa significativa no contexto da educação e sociedade brasileiras, promovendo uma ruptura com práticas de inculcação ideológica na educação e na política. Freire passa a pensar a educação como sinônimo de humanização, o que implica em entender a dialeticidade entre subjetividade e objetividade, ser humano e realidades socioculturais, consciência e mundo. A construção da autonomia e a busca de superação das formas de opressão por meio da conscientização e postura crítica diante do mundo da vida se tornaram centrais para engendrar mudanças. Nesse contexto, acredita-se poder estabelecer nexos e diálogos significativos entre Freire e Mounier. Aliás, há um tom libertário nas reflexões pedagógicas de Mounier e que estão presentes em Freire, com suas devidas especificidades. Paulo Freire é herdeiro do idealismo, do Marxismo e do próprio personalismo de Mounier.

Scocuglia (1997, p. 205) ao refletir sobre de forma sistemática sobre as contribuições de Freire, destaca:

Entendemos que se suas propostas político-pedagógicas não permitissem novas descobertas e novas experimentações, como partes intrínsecas da sua própria concretude, existência e disseminação, tornar-se-ia inertes e enrijecidas. Suas propostas foram feitas para serem recriadas, conforme o cotidiano, o imaginário, os interesses e valores, conforme as condições de vida de seus praticantes – educadores e educandos.

Scocuglia ressalta ainda, que no discurso freireano sobre pedagogia do oprimido há uma denúncia da opressão, que ao denunciar a educação bancária, propõe uma educação problematizadora; ao colocar as dificuldades dos subalternos sem se organizarem como classe, mostra as facilidades dos opressores em ser classe no exercício da dominação. Reporta ainda ao discurso que fala da necessidade da ação dialógica como matriz da pedagogia do oprimido, sem prescindir da crítica do autoritarismo e precariedade de grande parte das nossas escolas que são excludentes. Resguardando as respectivas especificidades teórico-conceituais, pode-se afirmar que há uma permanente dialeticidade nos escritos de Freire e Mounier, apontando na direção de uma possível construção histórica com consciência e liberdade.

O encontro entre o Personalismo e a Pedagogia do Oprimido ocorre desde o momento das apropriações dos princípios personalistas por Freire, até a construção das categorias teóricas e de fundamentação da Pedagogia do Oprimido. Freire analisa a questão da educação bancária como expressão de dominação, da contradição educador – educando, do educando como objeto e, enfim, demonstra que o processo de desumanização presente nesse contexto limita a ação do homem rumo à sua vocação ontológica de ser mais. Ele destaca a importância da ação/educação dialógica como condição fundamental para uma educação como prática de liberdade. Na reflexão apresentada na Pedagogia do Oprimido, Freire discorre criticamente sobre a teoria da ação antidialógica e suas características, evidenciando a dimensão opressora e dominadora dessa teoria. Segundo Freire, ela conquista para “reificar” o sujeito, divide para continuar a exercer o poder, manipula por meio de falsos pactos e inautêntica organização.

Em contraposição, elabora e apresenta reflexivamente a teoria da ação cultural dialógica, cujas características são: a co-laboração, a união, a organização e a síntese cultural. O diálogo, enquanto comunicação, funda a co-laboração; a união para a libertação se dá na práxis, em comunhão. Nessa perspectiva, a organização deve banir qualquer forma de autoritarismo e licenciosidade. A síntese cultural se apresenta como instrumento de superação da própria cultura alienada e alienante.

Nessas faces antagônicas da ação cultural, temos elementos significativos, de Freire, e, indiretamente, de Mounier por meio de influências conceituais, capazes de sinalizar pontes viáveis no sentido de considerar a realidade humana na sua expressividade e potencialidade existencial. Assim sendo, a escola continua com um diferencial a ser valorizado. Contra os privilégios e a favor da socialização do saber, Mounier já alertara:

Finalmente, como órgão de toda a nação, a escola, nos seus diversos graus, não deve ser privilégio de uma fração da nação, uma vez que tem a seu cargo distribuir a todos aquele mínimo de conhecimentos que todo o homem livre deve possuir, chamando-a a todos os meios e conferindo facilidades efectivas iguais a todos aqueles que em cada geração devem renovar a elite dirigente de um país. (MOUNIER, 1974, p. 202).

Em Freire e em Mounier temos abordagens que convergem no sentido de pensar o homem/pessoa, numa perspectiva de saída, de busca, de superação de condições de opressão e desumanização. Na Pedagogia do Oprimido, já de início, Freire reflete sobre a contradição dialética opressor-oprimido, destacando como tese central que – “Ninguém liberta ninguém, ninguém liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (Freire, 2003, p. 52). Nesse sentido, o personalismo de Mounier convoca a pessoa a assumir seu processo de libertação, saindo de si e se colocando disponível aos outros. Aí vemos o sentido histórico, pessoal e coletivo das ações humanas em busca de transformação. Para fundamentar um pouco mais essa questão, vejamos o que diz Mounier:

A pessoa é uma existência capaz de se libertar de si própria, de se desapossar, de se descentrar para se tornar disponível aos outros. Para a tradição personalista (principalmente para a cristã), a ascese do despojamento é a ascese central da vida pessoa; só liberta o mundo e os homens aquele que primeiramente se libertou a si próprio. Os antigos falavam da luta contra o amor-próprio; nós chamamos-lhe hoje egocentrismo, narcisismo, individualismo. (MOUNIER, 1974, p. 65).

Ao contrapor as formas de educação “bancária” e problematizadora, Freire opta profundamente pela defesa da vocação ontológica do ser mais, próprio do homem, realizando um ato cognoscente que tem como princípio básico a dialogicidade. Também no personalismo, Mounier, não necessariamente no âmbito pedagógico, mas de inserção histórica nas lutas, concebe a realidade em contínua transformação. “As liberdades de ontem são sempre abaladas pelas liberdades de amanhã.” Logo, fica evidente em Freire e Mounier o caráter dinâmico e prospectivo da ação transformadora do homem.

Enfim, a teoria da ação dialógica de Freire, nos seus aspectos antropológicos, políticos, pedagógicos e existenciais, comunga de princípios personalistas e, a partir deles, cria novos elementos teóricos, com diferentes olhares e focos de interesse, na análise da realidade brasileira.

## **9 NOVOS VALORES, SABERES E PERSPECTIVAS EM EDUCAÇÃO PARA A LIBERDADE, A PARTIR DAS CONTRIBUIÇÕES DE FREIRE E MOUNIER**

Este diálogo, como exigência radical da revolução, responde a outra exigência radical – a dos homens como seres que não podem ser fora da comunicação, pois que são comunicação. (FREIRE, 2003, pág. 125)

Na verdade, é certo que a pessoa é o que nunca se repete, mesmo quando as faces e gestos dos homens, caindo sem cessar na generalidade, se copiam desesperadamente à superfície. (MOUNIER, 1974, pág. 98).

Na medida em que há uma dinâmica processual no curso histórico, as contribuições de Freire e Mounier nos leva a refletir com maior profundidade sobre noção de pessoa, subjetividades, teoria do conhecimento, bem como personalização e humanização; práxis libertadora, homens/sujeitos, dentre outros conceitos emergentes.

Freire preconizava uma educação para a liberdade fundamentada na consciência política e autonomia, sendo radicalmente contra a ideia de que ensinar é transmitir saberes.

Mendonça (2008; p.160) afirma que Paulo Freire assume uma posição de radicalidade em defesa de uma educação problematizadora e dialógica alicerçada nos princípios democráticos, no intransigente respeito à diversidade das culturas, no rigor epistemológico do conhecimento. Advoga uma educação que se contrapõe às práticas autoritárias e antidialógicas e que, por isso mesmo, contribui com os processos de mudanças sociopolíticas que vão possibilitar a ascensão das classes populares a uma condição de dignidade humana.

Não há dúvida de que o tema em torno da massificação é desenvolvido por Freire, em grande parte, a partir da influência do personalismo de Mounier. As estruturas sociais e a perspectiva de universalidade são criticadas por Mounier pelo fato de não atuarem no sentido da valorização da pessoa. Ele diz:

A forma mais baixa que podemos conceber de um universo de homens é aquela em que nos deixamos aglomerar quando renunciamos a ser pessoas lúcidas e responsáveis; munda da consciência sonolenta, dos instintos anônimos, das opiniões vagas, dos respeitos humanos, das relações mundanas, do conformismo social ou político, da mediocridade moral, da multidão, das massas anônimas, das organizações irresponsáveis. Mundo



sem vitalidade e desolado, onde cada pessoa renunciou provisoriamente a sê-lo, para se transformar num qualquer, não interessa quem, de qualquer forma. (MOUNIER, 2004, p.52).

Ao defender uma Educação como prática da liberdade, Freire acredita na possibilidade de superação desta condição de subalternidade, de uma mentalidade conservadora e reacionária. Todo processo de massificação contribuiu para um quadro de desumanização e falta de integração do ser humano. Tal processo cria desterritorialização e perda de autenticidade nas relações. As propostas de Freire e Mounier caminham no sentido de denunciar a desumanização. A perspectiva de uma sociedade fundada numa relação de multiculturalidade estava presente nos primeiros escritos de Freire, embora não fizesse uso dessa terminologia. Ao propor uma relação de dialogicidade entre os diversos segmentos da sociedade, respeitando-os em suas legitimidades, amplia a forma de tratar a interculturalidade com devida importância no contexto de uma ação cultural libertadora e humanizadora.

Pensar o homem e sua condição histórica e política, repensar práticas educativas e seus respectivos métodos, estão entre as exigências ou necessidades permanentes conforme Freire e Mounier. Não se pode aceitar uma educação descontextualizada. Ao contrário, a educação hoje exige novos olhares e novas políticas curriculares que contemplem os discursos e polifonias diversas que integram o meio social. O diálogo permanece como ferramenta central na construção do conhecimento. A pedagogia deve se dar conta de que deve voltar-se para uma educação que seja transformadora e propicie olhar crítico e político acerca da realidade.

Por defender uma sociedade dialógica e menos discriminatória, menos racista, menos machista, Freire foi abrigado a viver em outros países durante os anos em que a ditadura militar prevaleceu no poder no Brasil. Um dos legados de Freire está em criar e vivenciar uma práxis educativa, reinventada e valorizada na contemporaneidade, sem jamais prescindir das dimensões política, pedagógica, ética, epistemológica e antropológica.

Consoante Mounier, o sentido da liberdade e o sentido da realidade exigem que toda a tentativa se liberte de qualquer a priori doutrinário, esteja positivamente pronta

para tudo, até mesmo a mudar de direção para continuar fiel à realidade e ao seu espírito. Isso mostra o compromisso com a construção histórica por parte da pessoa, sem ser determinada, mas escolhendo e decidindo sobre sua existência. Falando da educação no século XX, Mounier afirma que ela era em larga escala um “massacre de inocentes”. Ele critica tal modelo e explicita o aspecto teleológico da educação da seguinte forma:

[...]- desconhecendo a personalidade da criança como tal, impondo-lhe um resumo das perspectivas do adulto, as desigualdades sociais forjadas pelos adultos, substituindo o discernimento dos caracteres e das vocações pelo formalismo autoritário do saber. O movimento da educação nova que reagiu, foi parcialmente desviado pelo otimismo liberal e o seu ideal exclusivo do homem flórido, filantropo e bem adaptado. Tem que ser reformado, quase diríamos virilizado, pela restituição a uma perspectiva total do homem individual e social. Porque se educa a criança? Esta pergunta depende de outra: qual é o fim dessa educação? Este não consiste em fazer, mas em despertar pessoas. Por definição, uma pessoa suscita-se por apelos, não se fabrica domesticando. A educação não pode ter como fim moldar a criança ao conformismo de um meio familiar, social ou estadual, nem se restringirá a adaptá-la à função ou papel que lhe caberá desempenhar quando adulto. (MOUNIER, 1974, p. 200).

A democratização da escola está presente em Mounier, não com a expressividade que tem em Freire. Mounier reafirma a condição de sujeito da criança descartando a condição de *res-societatis*, *res familiae*, *res ecclesiae*. Ressalta que a criança como sujeito não é sujeito isolado, nem puro, mas inserida na coletividade. Assim como Freire, Mounier elabora uma crítica da escola saindo em defesa do acesso a escola e corpo de conhecimentos necessários. Condena privilégios e exclusividades. Argumenta da seguinte forma:

Finalmente, como órgão de toda a nação, a escola, nos seus diversos graus, não deve ser privilégio de uma fração da nação, uma vez que tem a seu cargo distribuir a todos aquele mínimo de conhecimentos que todo homem livre deve possuir, chamando-a a todos os meios e conferindo facilidades efetivas iguais a todos aqueles que em cada geração devem renovar a elite dirigente de um país. (MOUNIER, 1974, p. 202)

Essa educação conforme postulados personalistas, não deverá se pautar pela acumulação do saber, mas em profunda transformação da pessoa que adquire tais conhecimentos, que, em processos de personalização promove mudanças qualitativas no meio social.

No intuito de revisitar categorias freireanas e identificar novos valores, saberes e perspectivas em educação para a liberdade, que sejam anúncio da humanização,

não há elemento categorial completamente novo. Isto porque, os conceitos trabalhados e propostos no pensamento de Freire encontram-se interligados e a todo momento são repensados nessa esfera de interdependência. A reinvenção de Freire hoje se dá mediante todo o estado da arte que podemos desfrutar investigar, bem como pela pertinência histórica dos conceitos de conscientização, libertação, diálogo, utopia, democracia, etc. A visão crítica e as investigações conceituais devem atender ao seu dinamismo próprio. A prova disso é que, segundo Scocuglia (1997), uma das capacidades de Paulo Freire é a sua capacidade constante de progressão. Como homem do seu tempo, “cada vez mais incerto de suas certezas”, advogado do processo de conhecimento crítico (consciente de sua incompletude), Freire não parou de “fazer história” e “ser feito por ela”. Segundo ele, o Freire da Educação como prática da liberdade (anos de 1960) não é o mesmo do atual Política e educação (anos de 1990).

Temos um desafio que está colocado que é o de compreender a realidade atual com suas configurações e cartografias diversas. Não existem fronteiras no pensamento de Freire tendo em vista que ação e reflexão, busca de humanização e homem, consciência e valores coexistem conflitivamente. A opção em favor das classes oprimidas e a questão do engajamento como prática consciente favorecem a construção de uma práxis da esperança que coloca a história, a política, o poder, a educação, sob o crivo da crítica que pode redesenhar um mundo menos injusto.

## 10 FENOMENOLOGIA DA PRÁXIS DOCENTE HUMANISTA: REINVENÇÃO E RESSIGNIFICAÇÃO EM FACE DA DIVERSIDADE E INTERDISCIPLINARIDADE

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeira, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modifica-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. (Freire, 2003, p. 78).

A pessoa expõe-se, exprime: faz face, é rosto. A palavra grega mais próxima da noção de pessoa é prósopon: aquele que olha de frente, que afronta. Mas encontra-se por vezes um mundo hostil: a atitude de oposição e proteção pertence, pois, à sua própria condição. (Mounier, 1974, p. 97).

Tanto em Freire quanto em Mounier vemos uma preocupação com as questões relativas à subjetividade, interdisciplinaridade, pluralidade e dimensão de culturalidade. O homem produz cultura, exerce autonomia e constrói pontes para o entendimento do próprio homem com o mundo. Há um protagonismo do sujeito histórico nos dois pensadores, a liberdade como um valor inegociável juntamente com a democracia, solidariedade e educação crítica.

A perspectiva filosófica de Freire para caracterizar a transitividade da consciência, se apoia nos princípios da fenomenologia. Há uma contribuição significativa da fenomenologia na afirmação de seus conceitos como consciência, intencionalidade, sujeito, etc. Para a fenomenologia não há mundo sem sujeitos ou sujeitos sem mundo. Logo, a relação entre homem, mundo e consciência é forte e serve para orientar reflexões no campo educativo. Conforme Freire, não existe conscientização fora da práxis e nem pode haver dicotomização na relação consciência de um lado versus mundo de outro.

Uma educação humanista deve levar em conta o conhecimento prévio do educando e com rigor e criticidade poderá promover a superação do senso comum pelo saber epistemológico. A curiosidade exerce um papel fundamental na compreensão e questionamento do mundo. Uma prática humanista se orienta por valores éticos e valoriza as diversas possibilidades de conhecimento, incorpora o novo, as relações. Um educador dialógico, humanista, jamais compactua com atitudes de preconceito ou discriminação. A noção do inacabado, da reconstrução permanente, do vir-a-ser, é uma constante numa educação que valoriza a etnicidade e identidades.

Porém, é importante pensarmos que estamos diante de uma realidade gritante em termos de cidadania negada e ausência da noção de homem como sujeito de direitos. Ainda temos um cenário escolar que demanda condições fundamentais da dignidade e cidadania, conforme pode -se perceber por meio da citação que se segue:

Nosso trabalho hoje é difícil, pois vivemos a crise da escola, uma crise profunda estampada nos salários, na incapacidade de resolver problemas, na própria sociedade que entrega à escola a obrigação de alimentar o aluno, de resolver os problemas psicológicos, de resolver o problema sentimental dos pais, etc. Exige-se hoje da escola o que ela não pode dar. Mas é com essa escola que vamos ter que trabalhar para construir outra, com uma nova função social, provavelmente mais adaptada às nossas diferentes realidades. (GADOTTI, 1993).

Ao descrever essa condição da escola e educação brasileiras no contexto da Organização do Trabalho na Escola, o educador não exagera, é realista. Após duas décadas, ainda enfrentamos problemas estruturais na educação brasileira que já deveriam ter sido superados. Mas apesar disso, já nos alertara as reflexões de Freire sobre a necessidade de partirmos de situações reais com suas mazelas para engendramos propostas de mudanças com participação e consciência da realidade. Considerando que não se parte de uma sociedade ideal, sem problemas, o importante é procurar reinventar caminhos e estratégias para ressignificação das ações.

No que concerne à interdisciplinaridade, levando em conta a proximidade teórica e pragmática, vale ressaltar que na tentativa de superação do saber disciplinar e linear, as reflexões de Freire e Mounier quando analisam temáticas de humanização, diálogo e mundo da vida, podem oferecer elementos substanciais no pensar a questão da interdisciplinaridade e educação. O discurso de uma Pedagogia interdisciplinar e a construção de seus fundamentos teórico-metodológicos, elaborado na década de 90 e posteriormente, foi influenciado por perspectivas e conceitos freireanos. A interdisciplinaridade corresponde a uma nova consciência da realidade, a um novo modo de pensar, que resulta num ato de troca, de reciprocidade e integração entre áreas diferentes do conhecimento, bem como estabelece uma dimensão de hominização nessa dinâmica processual da práxis vivenciada na relação reflexão–ação.

Fazenda (1979) ratifica que o pensar e o agir interdisciplinar se apoiam no princípio de que nenhuma fonte de conhecimento é em si mesma completa e de que, pelo diálogo com outras formas de conhecimento, de maneira a se interpenetrarem, surgem novos desdobramentos na compreensão da realidade e de sua representação. Luck (1995), ao descrever sobre os pressupostos da interdisciplinaridade sintetiza concepções fundamentais que, ao nosso ver, estão presentificadas em Freire e Mounier. Quanto à ótica disciplinar pode-se afirmar, conforme a autora supra :

- a) A realidade é construída mediante uma teia de eventos e fatores que ocasionam consequências encadeadas e recíprocas;
- b) A realidade é dinâmica, em contínuo movimento, sendo construída socialmente;
- c) A verdade é relativa, pois o que se conhece depende diretamente da ótica do sujeito cognoscente. Vale dizer que a realidade não tem significado próprio, sendo este a ela atribuído pelo homem;
- d) A construção do conhecimento interdisciplinar se processa por estágios ou etapas de maturação de consciência. Em vista disso, o esforço de construção do conhecimento interdisciplinar constitui um trabalho de construção da consciência pessoal globalizadora, capaz de compreender complexidades cada vez mais amplas;
- e) O conhecimento produzido em qualquer área por mais amplo que seja, representa, apenas de modo parcial e limitado, a realidade. A consciência da parcialidade de nosso conhecimento sobre a realidade supõe a necessidade de ir além dos limites postos pela visão disciplinar, rompendo fronteiras.

Dessa maneira, tais pressupostos se colocam em perspectiva de abertura e busca permanente. Está implícita uma dinâmica processual de formação da consciência e visão contextual da realidade. Balduino (2014), ao analisar a dimensão de interdisciplinaridade na obra de Paulo Freire, já evidencia uma pedagogia da simbiogênese e da solidariedade. Ele considera que a aventura de compreender os segredos da vida não pode-se reduzir a uma tarefa solitária ou ao empreendimento paralelo e estanque das diferentes ciências. Conclui que a visão do todo e a perspectiva de totalidade se impõe como necessidade e que a interdisciplinaridade é

um compromisso ético com a vida e uma exigência ontológica, antes ainda de se impor como imperativo epistemológico e metodológico.

O referido autor diz que Paulo Freire é um pensador interdisciplinar sob vários pontos de vista, que pode ser sintetizado da seguinte forma:

- a) Preocupação interdisciplinar permanente de Freire e trabalho interdisciplinar em equipe;
- b) Dimensões interdisciplinares da pedagogia do oprimido ;
- c) Diálogo interdisciplinar em torno do binômio opressão/libertação;
- d) Recriação interdisciplinar da proposta epistemológico-pedagógica de Freire.

Zanardi (2016), em estudo/artigo publicado na Revista e-Curriculum, jan./mar.2016, critica a sistemática da escola brasileira ainda pautada em sectarização, seja ela de tempo integral, seja em tempo regular. Ele se fundamenta em Freire ao afirmar que a sectarização é castradora e alienante, que devemos, portanto, valorizar a radicalidade criadora e a criticidade com fins à transformação da realidade. O referido autor ainda no debate sobre educação e território, admite que o legado freireano potencializa a territorialização do conhecimento, bem como é necessário compreender a educação dialógica como fundamento de uma Educação Integral, uma vez que esta deve potencializar a criatividade, a autonomia, a criticidade e o desenvolvimento integral dos (as) educandos (as) em suas múltiplas dimensões. Essas reflexões comprometidas e contextualizadas nos impelem a uma constante revisão de conceitos e práticas educativas revisitando o repertório freireano.

Nessa mesma linha de pensamento, Peixoto Filho (2012), em conferência na 64ª Reunião Anual da SBPC, enfatizou que, segundo a visão de Freire, a construção do conhecimento deve partir sempre do olhar da população. Ressaltou, no entanto, que essa proposta não significa ter como premissa que o conhecimento popular está sempre correto. Ao contrário do que muitos pensam Paulo Freire não dizia isso. Na verdade, o que ele dizia, segundo Peixoto Filho, é que é preciso partir do conhecimento da população, de sua realidade – principalmente dos pobres – e das elaborações que ela faz para solucionar seus problemas. Peixoto Filho ainda alertou para o perigo de se produzir um conhecimento não dialético, e, alicerçado em Freire,

destaca a importância dos saberes tradicionais coletivamente construídos e reitera que uma das maiores virtudes do pesquisador é a humildade. Segundo ele, Paulo Freire vivenciou essa virtude da humildade epistemológica na medida em que, exercia autocrítica permanente e submetia-se em debates e reuniões, a críticas, encarando-as seriamente e, eventualmente, mudando suas posições a partir delas.



## **11 O DIÁLOGO, A INDIGNAÇÃO E O AMOR COMO PILARES DA CONSTRUÇÃO DO SABER CRÍTICO-EPISTEMOLÓGICO**

O amor, plenamente realizado é criador de distinções, e reconhecimento e afirmação do outro enquanto outro. (MOUNIER, 1974, p.68)

A dimensão dialógica em Freire é fundamental para a compreensão de seu pensamento filosófico e sua proposta pedagógica. Aliás, o diálogo é ponto essencial para a compreensão do conflito e sua superação, mormente no campo pedagógico. Ao defender uma educação humanista, Freire coloca o diálogo, a abertura ao outro, a compreensão, como condições imprescindíveis. Na educação dialógica, o educando é responsável por seu processo de aprendizagem, é sujeito, na interatividade com a mediação do educador.

Em Mounier e em Paulo Freire, o diálogo está presente, não só com outras fontes de matriz teórica, assim como Freire, mas também ao considerar permanentemente que a pessoa, o outro, a comunhão, são valores importantes no conhecimento da realidade e na perspectiva das rupturas com alguns paradigmas sociais. Eles defendem que a pessoa/sujeito deva assumir compromissos concretos para que seja possível enfrentar os valores ideológicos impostos na sociedade. O personalismo afirma que o homem tem particularidades, mas sempre em contato com o outro, pois é no seu interior e no social que o diálogo é construído.

Na Pedagogia da indignação Freire trabalha as temáticas da autoridade e liberdade, bem como acredita na esperança de mudar o mundo para torná-lo menos injusto. Fala de América, alfabetização, esperança, denúncia, anúncio, profecia, sonho, utopia, valores e desvalores. Sua teoria político-pedagógica está fundamentada na indignação ou raiva legítima. Sempre pensou a indignação em proximidade com a questão do amor. Aliás, indignação, amor e esperança forma uma tríade freireana da maior relevância. As ações éticas que visam humanização se fundam nos sentimentos de indignação e amor.

Mounier analisa a questão da indignação em ângulos mais distintos, ou seja, diferente de Paulo Freire no que diz respeito à questão educativa. Em Mounier a indignação se encontra em esfera da crítica sistêmica, aos processos sociais de

despersonalização e nos egocentrismos e individualismos presentes na sociedade. Indignação quanto a perda de valores da pessoa e mecanismos de aprisionamento do homem por sistemas e instituições sociais. Ele critica o individualismo da seguinte forma:

O individualismo é um sistema de costumes, de sentimentos, de ideias e de instituições que organiza o indivíduo, partindo de atitudes de isolamento e de defesa. Foi a ideologia e a estrutura dominante da sociedade burguesa ocidental entre o século XVIII e o século XX. Homem abstrato, sem vínculos nem comunidades naturais, deus supremo no centro duma liberdade sem direção, sem medida, sempre pronto a olhar os outros com desconfiança, cálculo ou reivindicações; instituições reduzidas a assegurar a instalação de todos estes egoísmos, ou o seu melhor rendimento pelas associações viradas para o lucro; eis a forma de civilização que vemos agonizar, sem dúvida uma das mais pobres que a história jamais conheceu. É a própria antítese do personalismo e o seu mais direto adversário. (MOUNIER, 1974, p.61).

Quanto ao amor, Mounier diz que ele está na base da comunicação. Sem amor nada existe. O amor não homogeneiza, mas ao contrário, cria a distinção, reconhece o outro enquanto outro. O amor é o dom de si, comunhão: é uma maneira de dizer que a pessoa não existe sem comunidade. Mounier sempre coloca uma referência ao sentimento comunitário do cristianismo, ou seja, afirma que para o cristão o outro é o próximo e o mandamento do amor resume toda a lei. O amor de si é legítimo, contando que amemos o próximo como a nós mesmos.

Na base da comunicação está o amor. Ele é a “unidade da comunicação, como a vocação, é a unidade da pessoa”. Não é um acréscimo intempestivo. Sem amor nada existe. O amor não é nem consonância, nem complacência, nem simples agrado... O amor não identifica, ao contrário cria a distinção, reconhece o outro enquanto outro: “O amigo não pede ao amado que este seja seu reflexo, nem que o console ou o distraia, mas que seja ele mesmo incomparavelmente e que provoque um amor incomparável” (MOIX, 1968, p.146).

Quando o indivíduo ama torna-se pessoa e, é pessoa, na medida em que ama. Pode-se dizer que, o amor possibilita a personalização, pelo fato de ser a fonte da disponibilidade, esta que é necessária para a comunicação entre as pessoas, para a relação interpessoal. Dito isso, infere-se que a consequência dessa realidade, na qual o indivíduo torna-se pessoa quando ama, tem-se o amor como “o cogito

irrefutável da existência pessoal: amo, logo o ser é” (MOUNIER, 2004, p.49). Com esta constatação percebe-se que, a vida tem o seu sentido e, por isso, deve ser vivida intensamente no amor, pois é neste que se encontra o sentido, o de qualificar o ser como pessoa na relação de amorosidade com o outro.

A amorosidade em Freire é concebida como uma potencialidade e capacidade humana com sentido ético-cultural no mundo, visando a justiça. Amorosidade/amor está intimamente ligado ao afeto, ao compromisso com o outro, à noção de solidariedade. Na Pedagogia do Oprimido Freire afirma que “não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens”. Freire é um homem de ação, de sentimentos e emoções. Em todos os seus escritos, podemos perceber, de forma implícita ou explícita a questão da amorosidade que, no fundo, pode ser traduzida pelo seu desejo de justiça, de liberdade, de democracia, etc.

Acerca dessa temática, afirma Freire:

[...] O diálogo não pode existir sem um profundo amor pelo mundo e pelos homens. Designar o mundo, que é ato de criação e de recriação, não é possível sem estar impregnado de amor. [...] O amor é ao mesmo tempo o fundamento do diálogo e o próprio diálogo. Este deve necessariamente unir sujeitos responsáveis e não pode existir numa relação de dominação. A dominação revela um amor patológico: sadismo no dominador, masoquismo no dominado. Porque o amor é um ato de valor, não de medo, ele é compromisso para com os homens. (FREIRE, 1980, p. 82).

No pensamento de Freire os conceitos são interdependentes, ou seja, um fundamenta o sentido do outro. Amor, indignação, esperança, e tantos outros, encontram-se sempre presentes em expressões teóricas que expressam a coerência das críticas e das propostas de Freire para o homem, a sociedade, a educação.

A dimensão da amorosidade em Freire não aparece de forma piegas ou romântica, mas como expressão de compartilhamento e desafio. Vejamos o que ele mesmo diz a esse respeito, ao responder à indagação acerca de seu legado:

Qual a herança que posso deixar? Exatamente uma. Penso que poderá ser dito quando já não esteja no mundo: Paulo Freire foi um homem que amou. Ele não podia compreender a vida e a existência humana sem amor e sem a busca do conhecimento. Paulo Freire viveu, amou e tentou saber. Por isso

mesmo, foi um ser constantemente curioso. (FREIRE, Revista Isto É, 2000, p. 71)

Ao finalizar a escrita da obra – Pedagogia do Oprimido - Freire reporta novamente à categoria da amorosidade dizendo: “Se nada ficar destas páginas, algo, pelo menos, esperamos que permaneça: nossa confiança no povo. Nossa fé nos homens e na criação de um mundo em que seja menos difícil amar”. (Freire, 2003, p. 184).

Dessa maneira, Freire não deixa dúvida quanto a importância capital do amor que o homem deve ter em tudo que realiza. A generosidade, a abertura ao outro recolocam o homem no percurso da história com seus diferenciais: um sujeito que faz história, se abre ao semelhante em contínuo fazer-se no mundo e com o mundo. O compromisso amoroso é dialógico e visa a libertação de homens e mulheres para que vivam num mundo com mais justiça.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa dissertação de natureza bibliográfica, teórico-reflexiva, procurou identificar convergências e especificidades no pensamento de Paulo Freire e no personalismo de Mounier, bem como articular conceitos do personalismo de Mounier e Paulo Freire e pensar de forma ampla as possibilidades do humano, mormente nas esferas existenciais e formativas. Foi possível constatar que existem pontes em seus discursos que propiciam um olhar mais profundo da práxis educativa, da realidade existencial do ser humano, das possibilidades de mudança da realidade social, bem como da emancipação cultural.

Ficou evidenciado também que, por parte do personalismo, há um reconhecimento da dimensão do impessoal, das mediações sociais na vida das pessoas e que pensamento, engajamento e ação política são realidades necessárias ao sujeito na luta contra as estruturas sociais e também contra a atitude apolítica que sufocam a imaginação, a possibilidade de mobilização e mudança. Mounier diz lutar contra a tranquilidade dos satisfeitos e levar aos homens o desejo da revolução necessária. Afirma que sofre de uma única impaciência que é a de estar dando, pela passividade, garantias ao arbitrário. Contra a mutilação do homem, critica o capitalismo e oferece uma nova proposta pautada na verdade, no desapego, no engajamento e na comunhão. Como homem do diálogo, concebe a pessoa encarnada num lugar, engajada num tempo e entre homens. Logo, essa concepção traz a importância da historicidade, da relação dialética e política na sociedade, também presentes em Freire de maneira substancial.

Quanto à crítica ao capitalismo, Mounier (Esprit, 1933, p. 346) , faz uma denúncia do desemprego, da exploração e opressão; da consciência ingênua, do lucro sem limites, da ganância e acumulação desenfreada. Ele diz:

O regime capitalista é desumano, dissimulado, tirano e injusto. Provoca desordem econômica e desordem espiritual, colocando o homem numa condição de reificação e diminuição de sua condição ontológica. Seguindo essa mesma lógica, dinheiro é poder, o mundo se torna cada vez mais vazio, sem alma e o que se tem é a negação de tudo o que é pessoal.

Para Mounier, o trabalho só é humano se é alegria e se se converge para a realização do homem como pessoa. Não podemos aceitar a liberdade ser abafada pelos mecanismos de poder, pois é notório que o sistema capitalista é inimigo direto da pessoa humana e suas aspirações de humanização, ou, na linguagem de Freire, seu ser mais. Daí a instauração do espírito burguês de natureza individualista que contrapõe o espírito comunitário. O pensamento burguês, segundo Mounier, criou o humanismo burguês, a moral burguesa, cristianismo burguês, idealismo burguês, defendendo como valor a imobilidade que gerou consequências. Para ele, na atualidade, vemos um poder capitalista anônimo, oculto, opressor que faz da exploração do homem e da submissão da natureza seus maiores intentos.

Em Freire percebemos o compromisso permanente com uma educação e sociedade democráticas. O desafio de hoje está em apropriar desses princípios freireanos para pensar as novas estruturas sociais. Saul (2016) orienta que, reinventar Paulo Freire exige uma releitura crítica dos pressupostos de sua obra, diante dos desafios que se colocam nos diferentes contextos concretos do tempo histórico. A autora relata que as pesquisas sobre Paulo Freire na atualidade comprovam, também, que os conceitos/categorias freireanas transversalizaram diferentes áreas e subáreas do conhecimento demonstrando que o pensamento de Freire se alonga em diferentes campos de estudo e se aproxima de problemáticas contemporâneas.

Ainda segundo a autora, as categorias diálogo, participação, autonomia, gestão democrática, liberdade, emancipação, reflexão crítica, conscientização, alfabetização crítica e formação permanente, foram as mais recorrentes no cenário da pesquisa em educação no Brasil nos últimos tempos. Esses conceitos estiveram presentes em diferentes contextos educativos, nas modalidades de ensino pesquisadas por estudiosos brasileiros e também, em espaços de educação não formal. Essas constatações acima descritas, baseadas no estudo do estado da arte de Freire, demonstram a significativa apropriação do repertório freireano no exercício de pensar a educação e sociedade brasileira na contemporaneidade.

Porém, não é simples reinventar Freire. Para isso, exige-se compromisso ético, amor a uma causa e luta permanente por um ideal que esteja acima das preocupações individuais. Devemos atentar para o fato de que todo autor deve ser

compreendido na sua integralidade teórica. Segundo Scocuglia (2014, p. 33), a maioria dos trabalhos sobre Paulo Freire publicados até o final dos anos oitenta no Brasil leva em consideração seus escritos iniciais. A desconsideração da continuidade de sua obra, na qual vários conceitos, categorias e relações são revistos sob outras óticas, constitui obstáculo intransponível à compreensão do pensamento político-pedagógico do autor. Segundo ele, como um todo, a obra de Freire encontra-se permanentemente sedenta de novas descobertas e novas experimentações. Seu pensamento, que se sabe incompleto por sua própria rigorosidade, se coloca numa perspectiva aberta, isto é, não dogmática, afirma.

A partir das provocações de Freire e Mounier, podemos sim, propor um repensar do processo de construção de subjetividades, da promoção da curiosidade epistemológica e de uma educação que prioriza o ser humano na sua expressão maior de liberdade, de relação com o seu semelhante (a alteridade) e no vir-a-ser permanente da realidade e transformação histórica das estruturas que já se encontram instituídas. A perspectiva do instituinte rompe com os determinismos e ideologismos tão combatidos por Freire e Mounier. Sobre as categorias centrais dos pensamentos de Freire e Mounier, há muito o que desvendar e aprofundar no sentido de evidenciar valores que são inegociáveis, antropologicamente falando, não obstante a visão mercadológica e cientificista tão presente na sociedade contemporânea. Freire e Mounier defendem o sujeito, a pessoa, o outro, a sociedade, a liberdade, com suas especificidades e temporalidades. São autores que preconizam uma visão humanista que possa servir como alternativa aos determinismos e ideologias presentes na sociedade capitalista, profundamente marcada por mecanismos sutis e eficientes de reificação, conforme denúncia poética de Carlos Drummond de Andrade em seu poema : “Eu Etiqueta”. O processo de coisificação se torna tão forte a ponto de, rememorando novamente Drummond, tornar o homem: coisa, coisamente.

A educação brasileira hoje, bem como a educação mundial, buscam promover espaços de humanização e formação crítica visando a construção de uma sociedade democrática, que respeite a diversidade cultural e contribua para a transformação qualitativa da sociedade por meio das dimensões técnica, política e humana. Explorar os diversos ângulos e perspectivas de Mounier e Paulo Freire exige atitude

de ruptura com os determinismos e abertura ao outro e à realidade na sua dialeticidade. O legado dos autores nos instiga a sempre conceber a educação como sinônimo de humanização, conscientização, com implicações éticas e políticas, cuja pedagogia da libertação significa construção coletiva objetivando a construção da autonomia, engajamento e mudança social. Temos grandes desafios a enfrentar na ação cotidiana e no processo educativo nos dias atuais, cuja leitura do mundo e leitura da palavra freireanas, nos ajudará a pensar textos e contextos com olhares mais apurados, sem prescindir das influências personalistas de Mounier.

Tentar compreender o personalismo de Mounier é adentrar a uma nova proposta de civilização que contraria os conceitos de civilização coletivista gregária, individualista e burguesa que se instalaram em nossa sociedade. Na mesma medida, buscar compreender Paulo Freire e seu método de ensino, exige ultrapassar o entendimento do mesmo como mero conteúdo formal de um projeto de alfabetização, realizando reflexões e ações que estejam pautadas em conceitos capazes de potencializar no sujeito histórico, mobilização e mudanças significativas. A educação popular pressupõe consciência, organização popular, mobilização e um “saber-fazer” que se coloca em disputa por espaços, contra o poder burguês. Um dos sentidos da educação popular é fazer educação de um outro jeito. Para isso, o conhecimento sistematizado é indispensável e demanda uma dinâmica complexa e constante de desconstrução, construção, reconstrução.

Em face daquilo que foi analisado em Freire e Mounier, podemos apontar algumas saídas possíveis, considerando o binômio humanização / personalização. Dentre elas: historicizar-se por meio do engajamento ético-político; problematizar, sem sloganizar, posicionando-se de forma crítica diante da realidade; valorização do diálogo como encontro dos homens para ser mais, contra uma prática educativa que tenta silenciar; libertação de homens e mulheres como tarefa central e permanente da educação; cultivar a esperança, a utopia, o amor pelos homens e pelo mundo; resgatar o trabalho como categoria de realização do homem como pessoa; lutar contra a injustiça e opressão que estão naturalizados na sociedade capitalista; posicionar-se contra o individualismo e a visão humanitarista; vivenciar a categoria da liberdade no sentido de libertação, uma personalização do mundo e do próprio eu; conceber dialeticamente a relação homem / mundo e pessoa e comunidade.



Isso demonstra a atualidade dos autores pesquisados e corrobora a necessidade permanente de se buscar edificar uma sociedade que seja democrática , cujos valores contribuam para a democratização e o engrandecimento coletivo.

Para finalizar, concordo, “*ipsis verbis* “ com Scocuglia, *apud* Streck (2014, pág. 56), quando diz:

O Brasil, na passagem para o século XXI, precisa saber Paulo Freire. Afinal, a solidariedade, a autonomia, o coletivismo, o diálogo como pedagogia, o respeito às diferenças, a valorização do saber popular, a democracia e a ética, o repúdio a todas as ditaduras e a construção da utopia possível – entre outros, sustentáculos das propostas político-pedagógicas freireanas – são paradigmas fundamentais da edificação de uma sociedade menos desigual, menos injusta e, essencialmente, mais humana.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Taís. **Paulo Freire**: Filósofo, militante, educador. Revista *Ângelus Novus*, nº. 4; Dez. 2012.
- BALDUÍNO, A. Andreola. **Interdisciplinaridade na obra de Paulo Freire**: uma pedagogia da simbiogênese e da solidariedade. *In: Paulo Freire: ética, utopia e educação* / Danilo R. Streck (organizador) 10. Ed.; Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014.
- CAMPOS, G. Paiva. **Paulo Freire**: o homem e o método – um ensaio. *In: Periódico Em Aberto*, Brasília, V. 26, nº. 90, p. 47-62, julho/dez. 2013.
- COSTA, Danilo Svágera da. **Da consciência ingênua à formação do criticismo**: o diálogo conceitual entre Álvaro Vieira Pinto e Paulo Freire. Dissertação de Mestrado-UEMG, 2014.
- CUNHA, Célio da. De Canudos a Angicos: a ideia de um Brasil alfabetizado e consciente. *Em Aberto*, Brasília, V. 26, n. 90, p. 105 – 121, Julho/Dez. 2013.
- ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. AMGH Editora Ltda, 2010.
- FÁVERO, Osmar. **Paulo Freire**: primeiros tempos. *In: Periódico Em Aberto*, Brasília, v. 26, nº. 90, p. 42-62, julho/dez. 2013.
- FERRARO, Alceu R. **Porque a pedagogia do oprimido de Paulo Freire incomodava?** *In: Em Aberto*, Brasília, v. 26, nº. 90, p. 75-94, julho/dez. 2013.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 11. Ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980;  
 \_\_\_\_\_. **Extensão ou Comunicação?** 10ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.  
 \_\_\_\_\_. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Ed. Unesp, 2000;  
 \_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 36ª ed.; 2003.  
 \_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 2004;
- GADOTTI, Moacir. **Organização do trabalho na escola**. Ed. Ática, São Paulo, 1993.
- GUERRA, Marcos; CUNHA, Célio da. **Sobre as 40 horas de Angicos, 50 anos depois**. (Organizadores). *In: Periódico Em Aberto*, INEP, Brasília, v. 26, n. 90, p. 1-226, jul./dez. 2013.
- LUCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar**: fundamentos teórico-metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2ª edição 1995.

MENDONÇA, Nelino Azevedo de. **Pedagogia da humanização: a pedagogia humanista de Paulo Freire**. São Paulo: Ed. Paulus, 2008. (Coleção pedagogia e educação).

MOIX, Candide. **O Pensamento de Emmanuel Mounier**. Trad. Frei Marcelo L. Simões O. P. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

MONDIN, B. **O homem, quem é ele ?** Elementos de Antropologia Filosófica. São Paulo: Ed. Paulinas, 1980.

MOUNIER, Emmanuel. **Sombras de medo sobre o século XX**. Trad. Salústio de Figueiredo. Rio de Janeiro: Agir, 1958.

\_\_\_\_\_. **Introdução aos Existencialismos**. Trad. João Bernard da Costa. São Paulo: Duas Cidades, 1963.

\_\_\_\_\_. **Manifesto ao serviço do personalismo**. Trad. Antônio Ramos Rosa. S.L: Lisboa, 1967.

\_\_\_\_\_. **Traité du caractere**. pág. 192, 1968.

\_\_\_\_\_. **O Personalismo**. Tradução: João B. da Costa. Martins Fontes, 3ª edição, 1974. Lisboa, Portugal.

\_\_\_\_\_. **Revista Esprit**, n. 27, 1935, p. 269.

PAIVA, Vanilda Pereira. **História da Educação Popular no Brasil – Educação popular e educação de adultos**. 6ª ed., revista e ampliada. São Paulo: Ed. Loyola, 1973.

**Periódico - Em Aberto**, Brasília, V. 26, n. 90, julho/Dezembro. 2013.

PEIXOTO FILHO, J. P. **A Travessia do Popular na Contradança da Educação**. Rio de Janeiro, FGV, 1985. Tese de Mestrado.

**Reunião da SBPC. 64ª Reunião da SBPC - 2012**

SAUL, Ana Maria. **Paulo Freire na atualidade: Legado e reinvenção – uma pesquisa a várias mãos**. Revista e-Curriculum 2016, 14 (Enero - Marzo). Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76645155003>>

SCOCUGLIA, Afonso Celso. **Histórias inéditas da educação popular: do sistema Paulo Freire aos IPMS da ditadura**. João Pessoa: Ed. da UFPB; São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2001.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. **A história das Ideias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas**. João Pessoa: Editora Universitária – UFPB, 1997.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides e ZITKLSKI, Jaime (orgs). **Dicionário Paulo Freire**. 2ª. Ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

STRECK, Danilo R. ; JAIME, J. Z. **História da pedagogia**. Ed. Segmento, 2010.

ZANARDI, Teodoro Adriano Costa. **Educação integral, tempo integral e Paulo Freire: os desafios da articulação conhecimento – tempo - território/** Revista e-Curriculum, São Paulo, v.14, n.01, p. 82 – 107 jan./mar.2016 e-ISSN: 1809-3876 Programa de Pós-graduação Educação: Currículo – PUC/SP. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>>