

# A FILOSOFIA COMO DISCURSO, INTERVENÇÃO E LIBERDADE

Liliana Rodrigues<sup>1</sup> & Fernando Correia<sup>2</sup>

<sup>1</sup>CIE-UMa, FCS – Universidade da Madeira, lilianagr@staff.uma.pt

<sup>2</sup>CIE-UMa, FCS – Universidade da Madeira, fernandoc@staff.uma.pt

## Resumo

A ideia de que o pensamento e o discurso são condições necessárias para a mudança dos esquemas e estruturas sociais trazem consigo a exigência da Educação para a Liberdade.

Uma Educação que compreenda o Discurso como ação sobre o mundo, isto é, atribuir à Filosofia o lugar que lhe é devido. Esse lugar não é de ser chefe de governo, ou o Rei-Filósofo de Platão, mas o de ser educador pela discussão e pelo diálogo.

Numa altura de grandes crises, em que a Filosofia está moribunda por força das redes sociais e do pensamento inócuo dos media, como resgatar as inquietações [que serão] “sempre [...] a resposta a tais crises [?]. [...]”. O mundo pode existir sem filósofos, mas porque não, pode também existir sem homens!” (Gadotti, 1980, p.29). Assim, o grande desafio é a execução dos ensinamentos da ideia da crítica e da liberdade num mundo que se deixa escorregar numa aparente ausência de conflito e de sentido.

**Palavras-chave:** Filosofia, discurso, liberdade, educação, ação e mundo.

## PHILOSOPHY AS SPEECH AND FREEDOM

## Abstract

The idea that thought and discourse are necessary conditions to change social structures and schemes brings with it the requirement of Education for Freedom.

An Education that understands Discourse as an action on the world, that is, to attribute to Philosophy the place it is due. This place is not to be the head of government, or the philosopher king of Plato, but to be an educator through discussion and dialogue.

In crises time, in which Philosophy is dying due to social networks and innocuous thinking in the media, how to rescue the concerns [which will be] “always [...] the answer to such crises [?]. [...] The world can exist without philosophers, but why not, it can also exist without men!” (Gadotti, 1980, p.29). Thus, the great challenge is to implement the idea of criticism and freedom in a world that lets itself slip in an apparent absence of conflict and meaning.

**Keywords:** Philosophy, speech, freedom, education, action and world.

## **A filosofia como intervenção, discurso e liberdade**

Quando pensamos em Filosofia remetemos esta área do conhecimento para uma interioridade que é, em simultâneo, consciência universal de discurso. Num mundo ideal esse discurso assentaria numa Liberdade que procura agir em nome de uma mudança dos esquemas e das estruturas sociais. Isso exige uma educação para a Liberdade em que o educador compreende que quando o discurso da razoabilidade é inócuo, só o rompimento com a moral concreta pode levar a novas formas de ação.

“[...] o educador sabe que age e que essa ação é a mais importante intervenção que se pode fazer nessa vida [...] [até porque o] exercício da educação é o exercício da liberdade que forma o homem para o uso sensato dessa mesma liberdade. E quem não está em condições de assumir a sua liberdade tem necessidade de um mestre.” (Weil, E., 2000, p. 69 e 164)

Daí a fundamental importância no resgate das inquietações humanas como forma de aprendizagem, como forma de ter mundo.

“A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a [...]. Aprender para nós é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e à aventura do espírito” (Freire, P., 2010, p. 69).

O uso da dúvida como instrumento formativo e como ato leva-nos a saber perceber o mundo. Aquilo que Freire denominaria de “constatar o mundo”. Mundo esse que nos obriga a exigir mais da dimensão discursiva que é, forçosamente, política se por política entendermos o exercício da ação moral. Como reagir aos quatro mil migrantes da África subsariana que viviam em condições precárias em Calais? Como perceber o mês de março de 2016, quando cem mil pessoas esperavam em condições miseráveis para entrar na Turquia?

Quem ouviu as vozes das mais de duzentas e cinquenta mil crianças que, em 2016, estavam sitiadas na Síria em “prisões de céu aberto”? Quem se recorda da vergonha humana em Madaya? Ou dos relatórios da ACNUR de 2017? “Algumas mulheres entrevistadas afirmaram terem sido forçadas a manter relações sexuais como moeda de troca para “pagar” pelas documentações necessárias para viajar ou mesmo pela própria viagem.”

Parece que a esperança se perdeu e com ela a possibilidade do diálogo para a ação razoável. O mundo do discurso universal, da discussão razoável entre os indivíduos que assentam as suas visões no respeito e na confiança humanas deu lugar à injustiça, a um direito positivo minado pela dimensão de uma política autoritária que constrói muros e vedações. Falamos de mudança perante uma União Europeia que, até 2017, viu serem construídos cerca de duzentos e trinta e cinco quilómetros de vedações ao longo das suas fronteiras externas. A mesma União que em 2015, segundo a Organização Internacional para as Migrações, deixou atravessar pelo Mediterrâneo um total de um milhão de pessoas. O mesmo Mediterrâneo que, nesse ano, sepultou quase quatro mil homens, mulheres e crianças.

Quando olhamos para a Filosofia como pensamento e como ação a primeira questão que nos ocorre será sempre sobre a sua utilidade num mundo que não ouve e numa política que não protege o bem maior que temos: a dignidade humana. Um mundo que esmaga, que oprime, que nega e que mata. Neste sentido, “[...] ou fazemos uma pedagogia do oprimido ou fazemos uma pedagogia contra ele” (Gadotti, M., 1980, p. 57).

É aqui que se coloca a possibilidade de um Estado cuja organização assentaria numa ação política que visasse a satisfação dos homens razoáveis. Não temos como saber se o homem é naturalmente violento, porque infinitamente insatisfeito. Mas sabemos que os homens, quando insatisfeitos, podem engendrar violência. A indignância física e biológica, faz-nos sofrer de uma violência natural (por exemplo, a fome é o exercício, a violência da natureza sobre a espécie humana), mas também podem exercer, esses mesmos homens, violência sobre os outros e, no limite, violência individual sobre si mesmos. O suicídio será a forma última de violência do homem sobre si próprio.

Daí a importância do homem se voltar para si mesmo, percebendo que a sociedade é factualmente problemática e, por outro lado, como o universal da qual ele, como indivíduo, faz parte.

“O paradoxo é apenas aparente: para si mesmo o indivíduo é insatisfeito enquanto indivíduo, mas ele o é por ser indivíduo nesta sociedade, por estar na situação de todo o indivíduo, porque todo o indivíduo é insatisfeito e exige que a sua vida tenha um sentido e, se não se quer destruir a sociedade, o sentido deve ser universal, aceitável e acessível para cada um e válido para todos. O indivíduo que não recusa a sociedade e não renuncia às vantagens que ela lhe oferece, não busca o sentido só para si, mas para todo si”. (WEIL, E., 1990, p. 131).

O sentido parece resumir-se a tudo o que se entra pelos olhos adentro. Como se a verdade, do Bem e do Mal, estivesse fora do Mundo e nos fosse oferecida por uma rede de informação qualquer que nos molda e tolda a racionalidade. Quando constatar é fazer a afirmação categórica “é verdade, ouvi no Noticiário das vinte horas” (Freire, P., 2010, p. 140). Há, neste modo de ver o mundo, a clara noção de que o diálogo já não serve. Isto é, a perspectiva de Paulo Freire torna-se insuficiente perante a surdez eterna das palavras.

Se, por um lado, a Filosofia é discurso e liberdade e, por outro lado, se ela faz da Educação a crítica a este mundo, ela não deixará sempre de ser uma prática de desobediência e desrespeito, isto é,

“é preciso ser desrespeitoso, inicialmente, consigo mesmo, com a pretensa imagem do homem educado, do sábio ou mestre. E é preciso desrespeitar também esses monumentos da pedagogia, [...] porque é praticando o desrespeito a eles que descobriremos o que neles podemos amar e o que devemos odiar. É preciso ter coragem para praticar a educação dessa maneira, mas é somente dessa maneira que poderemos formar gente capaz de assumir a sua autonomia, a desobediência organizada, auto-determinar-se, participar na construção de uma sociedade de iguais” (Gadotti, M., 1980, p. 55).

É pela historicidade humana que nasce o conceito de *Revolução*. A nossa história é feita de contextos, circunstâncias e de uma moral vida, que dá lugar à Revolução acontece, sempre e primeiro, pela reflexão ética.

A “Ética é um adjectivo substantivado em cuja origem etimológica encontramos dois termos gregos: *éthos* – costume, uso, maneira (exterior) de proceder e *éthos* – morada habitual, toca, maneira de ser, carácter. [...]” (R. Cabral – Ética in LOGOS, Vol. II, p. 334). Ao educador é inerente esta reflexão, quer dizer, dialogar consigo mesmo e com os outros, mostrando à sua consciência que a reflexão ético-moral é imperativa e que é ela que nos indica a legalidade, justa ou injusta. Neste sentido, a Lei deve ser suportada apenas por quem executa as ordens razoáveis.

Mas nem por isso a Revolução deixa de ser um facto empírico, isto é, uma forma de violência que é exercida em nome do sentimento do direito. Acaba por ser a recusa de obediência às leis positivas em vigor. A revolução busca uma justiça maior e o seu fim é justo. Por isso “é necessária uma verdadeira pedagogia do conflito que evidencie as contradições em vez de camuflá-las, com paciência revolucionária, consciente do que é possível fazer, mas sem se omitir” (Gadotti, M., 1980, p. 55). É a diferença entre uma educação de reprodução da sociedade e uma educação de transformação.

O que se pretende com a Pedagogia do Conflito é “a teoria de uma prática pedagógica que procura não esconder o conflito, mas ao contrário, o afronta, desocultando-o. Essa é a sua função prática (Gadotti, M., 1980, p. 7).”

Mas a revolução deve ser justificada, isto é, a ação revolucionária deve cumprir

a promessa da Liberdade. De uma Liberdade que é razoável, porque assume a responsabilidade do descontentamento social.

“Por isso a questão não se resume em tirar da classe burguesa o poder sobre os meios de produção, que é fundamental, mas é crucial também que na revolução se comece a perguntar: produzir o que, para quem, contra quem e contra o quê?” (Gadotti, M., Freire, P. e Guimarães, S., 1991, s/p).

A lei positiva é injusta aos olhos dos revolucionários, mas por outro lado, a não ação sobre a injustiça, isto é, a mera reflexão sobre isso, não faz de nós seres morais. Pelo contrário, faz dos homens seres que perante a injustiça ficam em silêncio e, também isto, é uma forma de violência. Na perspectiva de Eric Weil, a reflexão moral e a ação sobre a mundo não têm de coincidir. Mas aí a missão da razão reflexiva resume-se a passividade do discurso vazio de consciência.

“[...] ela (reflexão) acaba por descobrir que recebe o seu conteúdo daquilo que, não sendo reflexão, não se contenta com a reflexão, e descobre que não só recebe dela o seu conteúdo, mas todo o seu ser: a mais pura reflexão formal é ainda realizada por um ser humano razoável-desrazoável na sua vida histórica, e aquilo da qual ela recebe conteúdo e ser é, em última análise, a possibilidade sempre presente da desobediência de um fundador-revolucionário. O homem da reflexão moral, o filósofo da razão pura, é o homem no mundo histórico. É verdade que ele supera este mundo, mas se julga a sua injustiça tal como ela existe para os habitantes deste mundo, ele só o supera realmente na medida em que o compreende, admitindo a estrutura sensata-insensata deste mundo, julgando-o unicamente a partir dessa estrutura, perfeitamente razoável enquanto estrutura, parcialmente desrazoável enquanto esta estrutura determinada. Ele eleva à consciência aquilo que já é. Ele não fornece a regra ao mundo; entretanto, fornecendo-lhe o conceito de regra pura, ajuda-o a encontrar a própria regra na sua história presente.” (Weil, E., 1990, p. 53).

Se é verdade que a reflexão se caracteriza por ser insuficiente também não deixa de ser certo que a ação pura é imoral, isto é, assume o rosto da violência precisamente porque é vazia de razão sensata. A sensação de abandono pelo mundo não significa que se tenha deixado de pensar o mundo. O homem pode simplesmente recusá-lo. Só assim é possível a Revolução. Quando ela se torna ação que compreende e reflete sobre aquilo que lhe foi negado: o sentimento de liberdade.

A questão que se põe é: até onde estamos dispostos a levar a reflexão? Qual o lugar do discurso da Filosofia? Da Educação? Da Filosofia da Educação que é, forçosamente, uma assunção de posição política?

“Na ordem do sistema capitalista, a única filosofia tolerada é a filosofia da alienação. O capital precisa cada vez mais de homens alienados. Os patrões não contentes com uma mão-de-obra disciplinada que abandona anualmente o quartel [...] após o serviço militar, esperam agora que a escola despeje regularmente uma mão-de-obra especializada, mas sem formação geral e política, programada em função das exigências do sistema capitalista.” (Gadotti, M., 1980, p. 25).

A Filosofia será, assim, discurso e ação. Isto é, a sua ação será o conteúdo e realização da Educação porquanto ela assume o discurso coerente. Não basta a intenção da pureza da razão. É sensato aquele que garante a coincidência da liberdade e da realidade. A ação, por si só, enquanto categoria, não produz a liberdade. Na verdade, na perspectiva weiliana, ela age sobre condições que negam a liberdade. Ou seja, a ação consciente é consciente porque existe a necessidade de impor uma consciência e uma vontade ao “mecanismo cego do trabalho social” (Weil, E., 1990, p. 53). É o momento das minorias, que “sendo menos” não lhes imputa inimportância. Mas não deixa de ser uma imposição que parte de uma minoria que age no mundo. Não são assim todos os inícios de Revolução? O homem da reflexão compreende que este é o tempo da ação e que a Ação passa pelos homens que agem. Só assim haverá ação sobre os homens. Só assim se muda. Só assim se revoluciona.

A palavra é a forma mais eficaz de mudança e transformação, porque é com ela e por ela que se luta contra a natureza estática e defensiva. Na visão de Eric Weil, a palavra pode transformar o discurso através do próprio discurso e aí nascem novos procedimentos, formas de colaboração social mais eficazes, o que implica uma transformação não só da natureza exterior, como dos próprios procedimentos de transformação. Assim, o homem avança contra a resistência da natureza. No entanto, em ambos os casos o homem considera-se agente e pelo seu discurso assim o mostra.

“O mundo é o lugar de todos os discursos e é o lugar da própria liberdade. Também é o mundo das consequências práticas do discurso educativo.” (Rodríguez, L., 2004, p. 258).

O projeto do e de cada homem torna-o absoluto e, por isso mesmo, ele é no mundo e é responsável por si e por este mundo. Assim, em muitos aspetos, a pedagogia crítica de Freire combina visões filosóficas que aparentemente funcionam como um todo coeso e, ainda assim, ao mesmo tempo, existem algumas tensões significativas entre seus vários pressupostos filosóficos. Reconhece-se que a filosofia recebe atenção mínima na formação de professores e a compreensão da complexidade da pedagogia de Freire requer explicação e exploração. A aplicação das suas ideias de forma eficaz na sala de aula, exige dos professores uma compreensão das filosofias subjacentes que apoiam as suas perspectivas.

Podemos argumentar que as ideias filosóficas de Freire são mais importantes

para os pedagogos progressistas do que a sua crítica às práticas de ensino, como “educação bancária” ou o desenvolvimento de “círculos de cultura”. Os pressupostos filosóficos de Freire podem dar lugar a educadores críticos que criam as suas próprias abordagens e fundamentos educacionais. Entendendo que os conceitos filosóficos e a implementação desses elementos no quotidiano do professor na educação são importantes porque fornecem uma base sobre a qual se devem basear todos os programas educacionais. Freire abordou a pedagogia com uma razão filosófica sobre a natureza humana antes de conceptualizar a implementação de qualquer prática.

A maioria dos professores luta ineficazmente com a abordagem do ensino e da aprendizagem porque foram condicionados a seguir métodos específicos em vez de considerar implicações sociológicas mais amplas. Em muitos aspetos, e em sua defesa, os professores denominados de *tradicionais* são obrigados a predefinir o currículo para atender aos padrões locais e nacionais. Estamos, sem dúvida, perante um currículo que não aceita a crítica em sala de aula, uma vez que o objetivo é criar cidadãos com interesses semelhantes, a normalização. Perante este contexto, os professores são obrigados a seguir métodos de ensino que permitam uma ampla aplicação de factos, currículos de banda-larga, para recuperação posterior.

O sistema de educação que hoje se vive diminui o valor individual dos professores, desvalorizando o ensino. A experiência educacional é sempre a mesma, do professor para o aluno, do conhecedor para o ignorante, do poderoso para o impotente e do depositante para depositado. Podemos considerar que ocorre uma crise ontológica com os professores quando o seu trabalho é reduzido à entrega de informações técnicas. As instituições de formação dos professores ainda costumam enfatizar a técnica de ensino, com foco na memorização do *melhor método* para fazer aprender um conjunto de factos predeterminados e a crença dos professores com o chamado *formato adequado* para os planos de aulas, o que se acredita potencializar a supervisão eficaz e, portanto, obriga a uma responsabilidade mais rigorosa. As competências tradicionais do professor parecem desnecessárias nesta situação, pois toda a conceção e a planificação acontecem longe da escola e dos seus alunos. Assim, os professores abrem mão dos processos de controlo do ato de ensinar, transformando a prática docente numa tarefa desconectada e alienante.

As questões, a serem colocadas pelos próprios professores a si e à comunidade, são intuitivas e só depois científicas: o que é uma educação significativa? “Em que trabalham estas pessoas? Quem está envolvido? Como é que estão a trabalhar em conjunto? Quem beneficia desse trabalho?” (Apple, M. e Beane, J., 2000, p.21). Se a escola não que ser o lugar da desilusão é bom que ela faça aprender o bem mais valioso que temos: a liberdade. Só assim “começaremos a lembrarnos de uma ideia, um quanto esquecida, que devia orientar os propósitos e programas das escolas públicas. Essa ideia era, e é, a democracia” (Apple, M. e Beane, J., 2000, p.21).

A pedagogia freiriana é uma visão política de educação muito marcada pelas dificuldades do seu tempo. A frágil, mas já alicerçada, vivência democrática trazia

dentro de si medos e silêncios que foram transpostos, através das práticas pedagógicas, para as instituições educativas. Mas foram estes medos e compassos de liberdade que, por outro lado, trouxeram a utopia para a reflexão pedagógica. A utopia é um mundo possível, apenas ao alcance de quem, como Freire, “defende uma educação da verdade” (Apple, M. e Nóvoa, A., 1998, p. 51). Por isso, quando falamos “de uma educação contra a educação (defendemos) exatamente isso: a educação é um espaço de luta entre várias tendências e grupos, um espaço que nenhuma ideologia pode dominar inteiramente” (Gadotti, M. 1980, p. 63). O papel dos educadores e professores é fundamental numa sociedade em conflito. Uma sociedade que é, nas palavras de Gadotti, “uma sociedade que ainda não conquistou a sua liberdade, mas apenas a a possibilidade de dizer que não é livre (Gadotti, M. 1980, p.74).

Parece que, talvez, seja exagerada esta ideia de escravidão ontológica, de recusa e impedimento de ser. Olhando num espelho fechado num mundo confortável, quase todos ocidentais, é caso para perguntamos aos nossos estudantes se tem liberdade quem morre no Mediterrâneo? Aos povos encurralados nas montanhas do Curdistão? Dos quadros negros que se carregam no Irão? Dos rostos cruzados com tiros dos talibans? São livres os meninos talibés do Senegal? É livre a mulher violentada no seu corpo e alma? É possível a neutralidade num mundo assim?

Nada disto é novo. Nada disto é destino. Mas tudo isto pode e deve fazer parte da formação de professores que se compreendem como agentes de mudança social e promotores de democracia. O mundo está melhor, iremos ouvir. A cada dez anos fazem esta comparação. Mas a verdade é que por cada passo dado num lado do mundo há um troço geográfico noutro. A nossa luta, como educadores, é perceber, à luz de Gramsci, que “todos os homens são intelectuais, mas nem todos os homens desempenham na sociedade a função de intelectuais (Gramsci, A.,1968, p. 7). Cabe-nos a nós, como responsáveis pela educação da geração que há de se cumprir a democracia mundial, “recuperar a memória histórica” (Gadotti, M. 1980, p.76) e corrigir as desigualdades. Assumir a função política da educação é “ainda afrontar a grave questão: para que serve o que aprendemos? Para quem é e contra quem é) Para que serve a escola?” (Gadotti, M. 1980, p. 78).

Provavelmente não será a escola a superar a desigualdade social, mas ela pode denunciar a injustiça latente nas estruturas sociais e cabe-lhe a ela, através da sua ação pedagógica, criar uma “contra-ideologia” (Gadotti, M. 1980, p.79) que faça os homens do nosso tempo perceberem a clara relação entre os intelectuais e o poder. “Eu creio que devíamos ser primeiro homens e depois cidadãos” (Thoureau, H., 2005, p. 85). O mesmo se aplica os educadores: pensamos que primeiro devem assumir a sua função de intelectuais e só depois a tarefa de ensinantes.



## Referências

- Apple, M. e Beane, J. (2000). *Escolas Democráticas*. Porto Editora: Porto
- Apple, M. e Nóvoa, A. (org.) (1998). *Paulo Freire: Política e Pedagogia*. Porto: Porto Editora
- Bobbio, N. (1996). *Os intelectuais e o poder*. Brasil: UNESP Editora
- Gadotti, M. (1985). *Educação e Poder – Introdução à Pedagogia do Conflito*. S. Paulo: Cortez Ed.
- Gramsci, A. (1968). *Os intelectuais e a Organização da Cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira Ed.
- LOGOS (1989-1992). *Enciclopédia Luso-Brasileira de Filosofia*. Lisboa: Ed. Verbo. Vol. II
- Paulo, F. (2001). *Extensão ou comunicação?* Brasil: Paz e Terra
- Paulo, F. (2018). *Pedagogia do oprimido*. Porto. Edições Afrontamento
- Pombo, O. (org.) (2000). *Quatro Textos Excêntricos*. Lisboa: Relógio D'Água
- Thoreau, H. (2005). *Desobediência civil e outros escritos*. Madrid: Alianza Editorial
- Weil, E. (1990). *Filosofia Política*. S. Paulo: Ed. Loyola