

FUNDAMENTOS ÉTICOS DA EDUCAÇÃO A PARTIR DE PAULO FREIRE

José Renato Polli³

Unianchieta

RESUMO

Este artigo tem como objetivo indicar os pressupostos éticos do pensamento freireano como bases fundamentais para um processo educativo humanista e com vistas à emancipação. Uma das maiores dificuldades na atualidade do fazer pedagógico é a finalidade prática da formação ética. Apresentando o conceito de ética a partir do referencial das éticas universalistas, situamos Freire entre os defensores de uma Ética Universal do Ser Humano e importante referência teórica para esta finalidade prática. O horizonte educacional de uma ação para a formação ética para Freire é a emancipação humana. Este horizonte é uma possibilidade, que se constrói a partir da atitude dialogal que leva ao estabelecimento de consensos mínimos entre os sujeitos.

Palavras-chave: Emancipação, Ética Universal do Ser Humano; Diálogo.

ETHICAL FOUNDATIONS OF EDUCATION AS FROM PAULO FREIRE

ABSTRACT

This article has as objective indicate the ethical presuppositions of thought Freirean referential structure as fundamental bases for an educational process humanistic and with view to the emancipation. One of the greatest difficulties in actuality of the pedagogical

³ Doutor em Educação - Filosofia da Educação (FEUSP).

process is the practical purpose of ethical training. Presenting the concept of ethics from the reference system of ethical universalist, we situate Freire among advocates of a Universal Ethics of the human being and important theoretical reference for this practical purpose. The educational horizon of an action for ethical training for Freire is the human emancipation. This horizon is a possibility, that builds from the dialogical attitude also lends itself that leads to the establishment of minimum consensus between the subjects.

Keywords: Emancipation, Universal Ethics of the Human Being, Dialogue.

O debate ético na atualidade

A necessidade de resgatar as reflexões em torno do conceito de ética impõe-nos um cuidado especial, já que se trata de um trabalho complexo. Etimologicamente, o termo vem sendo utilizado em sentido meramente pragmático, entendido como o simples esforço pela normatização da vida. Atribui-se à ética uma intenção meramente prática, a partir de terminologias como *ética empresarial*, *ética no mundo dos negócios*, *ética na política* e tantas outras. Isso nos revela uma compreensão equivocada de que a dimensão ética está ausente na realidade, e, portanto, como um atributo necessário ao reconhecimento e à validade de procedimentos nessas localizações (empresa, negócios, política, escolas), torna-se um acessório, um apêndice para garantir essa validade. O uso e abuso do conceito acabam por legitimar práticas oportunistas e descoladas da discussão sobre os valores que orientam o agir moral. Em nosso contexto histórico-social:

a legitimidade ética de nosso agir está intimamente marcada pela sensibilidade política, ou seja, o ético só se legitima pelo político. Em que pese o desgaste que tal perspectiva vem sofrendo em decorrência do uso banalizado e cínico dessas categorias, é preciso insistir no compromisso ético/político do pesquisador, e do pesquisador em educação, em particular. (SEVERINO, 2002, p. 9)

O enfraquecimento do discurso político e da efetiva mobilização social transformadora, no contexto da globalização neoliberal, é motivação para a entrada em cena do discurso ético, utilizado para as finalidades das forças da dominação. Trata-se de uma demonstração cabal do uso da ética como atividade deslocada da intenção emancipadora e transformadora, instrumentalizada para as finalidades do mercado, visto como o grande agente regulador das desigualdades que ele próprio cria. No entanto, as preocupações éticas remontam os primórdios da filosofia, nem sempre direcionadas para intenções intrumentalizadoras.

Desde Aristóteles, passando por Kant e chegando até os dias atuais, os filósofos sempre se debateram com a questão das tensões existentes entre uma universalização de princípios éticos e a sua particularização. Aristóteles pensava as origens do agir ético nas formas livres de se viver. Em sua *Ética a Nicômacos*, no século IV A.C., colocava a questão da felicidade como ponto central da compreensão sobre a política e a ética. Dizia que, na convivência entre pessoas no âmbito da *polis*, surgiu a necessidade de ajuda mútua com o objetivo de alcançar uma vida feliz. A *polis*, enquanto comunidade de agir livre e feliz, reúne cidadãos por causa de sua liberdade. A comunidade política e os indivíduos, portanto, tem em comum a experiência do alcançar o bem do ser humano. Para o Aristóteles, é mais nobre e perfeito experimentar a liberdade na *polis*, liberdade que é entendida como pressuposto da ação. A lei e o direito concorrem para o horizonte ético e o indivíduo, através de um “acostumar-se”, buscaria condições para viver bem e livremente. A própria vida intelectual dependeria da condição de pertencimento do filósofo ao universo da vida na *polis* (ARISTÓTELES, 1999, p. 191-211).

Entrelaçada à política, a ética, como seu princípio norteador, consistiria numa análise filosófica do bem, nascida da comunidade, refletindo o mesmo objetivo da política, que é o bem do ser humano. Na imanência estariam presentes as condições para o estabelecimento dos princípios éticos, não se valorizando, portanto, um referencial metafísico.

Na perspectiva do pensamento iluminista, com o advento da modernidade, houve um resgate da racionalidade, que ficara obscurecida pelas interpretações religiosas da vida nos tempos medievais. Nesse contexto, os ideais burgueses recolocam o indivíduo e os objetivos políticos gerais da nova classe burguesa no centro do debate ético. Kant acentua o caráter universalista da ética e centra, na autonomia do sujeito, a ideia do dever, que ele exprime no conceito de *imperativo categórico*. O exercício do dever, no âmbito dessa autonomia, convergiria para a garantia da universalização de princípios éticos, validados pela razão.

No momento presente, verificamos, dentro de novos contextos, a continuidade e a intensificação dos debates em torno da possibilidade de estabelecimento de princípios éticos universais. Esses debates situam-se numa discussão mais ampla sobre a questão da racionalidade. Filósofos da chamada *pós-modernidade*, centrando o olhar nos efeitos da racionalidade, utilizada para fins dos interesses do capitalismo, indicam acertadamente, os limites existentes para a consolidação de uma ética universal. No entanto, acentuam com grande pessimismo tais limites, não vislumbrando outras possibilidades de olhar no âmbito das chamadas metanarrativas.

Outros filósofos, chamados de *neomodernos*, críticos e interlocutores do movimento da pós-modernidade, insistem na possibilidade de um resgate das propostas originais da modernidade. Entre eles está Jürgen Habermas, pensador alemão da segunda geração da chamada *Escola de Frankfurt*, que participa dos debates com os filósofos da pós-modernidade e, valendo-se das contribuições dadas pelos seus mestres, elabora a *Teoria da Ação Comunicativa*, aproximando-se da filosofia da linguagem, da psicanálise, da teoria do desenvolvimento moral de Lawrence Kohlberg e da epistemologia genética de Jean Piaget. No âmbito desta teoria, elabora a *Ética do Discurso*, defendendo a possibilidade de uma regulação moral provinda de formas argumentativas de relacionamento, reavaliando o conceito de razão e imaginando a possibilidade de uma comunicação entre os sujeitos como meio para imaginar, pela via do *agir comunicativo*, a possibilidade de validação desses

princípios através da busca utópica do *consenso*, num processo dialético aberto e provisório de dialogação.

Educação e a Ética Universal do Ser Humano

A reflexão sobre as práticas educativas que se voltam para a formação ética, em muito dependem de sólidos postulados filosóficos. Para ajudar a lançar luz sobre as que já existem em muitos ambientes escolares e sobre as intenções presentes em muitos projetos político pedagógicos, lembramos que a educação libertadora de Paulo Freire pode ser considerada um dos instrumentos fundamentais para a reflexão sobre os valores, em face ao recrudescimento do conservadorismo e das desvinculações entre o mundo sistêmico e as experiências vividas. Sua ética está situada entre as éticas universalistas, de viés modernista, acentuando o caráter libertador, emancipador da condição humana pessoal e coletiva. Vinculada diretamente ao processo de conscientização, A Ética Universal do Ser Humano, termo utilizado por Freire, centra-se no sujeito que, tomando consciência de seu *estar no mundo*, assume a responsabilidade de ajudar a transformá-lo. Trata-se de uma concepção ética que tem como objetivo contribuir para que o processo de humanização torne os indivíduos conscientes de seu papel crítico diante das realidades opressoras:

É que a ética ou a qualidade ética da prática educativa libertadora vem das entranhas mesmas do fenômeno humano, da natureza humana constituindo-se na História, como vocação para o ser mais. Trabalhar contra esta vocação é trair a razão de ser de nossa presença no mundo, que terminamos por alongar em presença com o mundo. A exploração e a dominação dos seres humanos, como indivíduos e como classes, negados no seu direito de estar sendo, é imoralidade das mais gritantes (FREIRE, 2001, p. 91).

Há uma exigência contemporânea em resgatar o discurso ético da *Pedagogia Libertadora* de Paulo Freire, devido aos avanços desse conservadorismo que, não consegue atingir sua plenitude de ação devido ao fato de que muitos ainda se empenham e ler e reler o mundo com desejos utópicos de transformação, mesmo que não haja resultados

promissores e definitivos a alcançar. Paulo Freire, como nos lembra Michael Apple, é uma fonte fundamental de inspiração para reforçar o espírito emancipador em curso:

Em tempos neoliberais, precisamos voltar a ele para nos lembrarmos das preocupações éticas e políticas que devem animar o nosso criticismo social e ideológico, para nos lembrarmos da importância de nos empenharmos na verdadeira educação crítica, para refazer a conexão com os sonhos, visões até mesmo com esperanças utópicas que são negadas numa sociedade em os lucros contam mais do que as pessoas (APPLE; NÓVOA 1998, p. 43).

Freire denuncia como imorais os mecanismos de dominação e de colonização, que negam o ser humano, impedindo-o de prosseguir em seu processo de humanização. Entre as principais formas de domínio questionadas, estão a dominação econômica, sexual, o racismo, as diversas formas de violência dos mais fortes contra os mais fracos. A educação é um processo de desocultamento dos modos de opressão e de conscientização para a responsabilidade social (FREIRE, 2001, p. 92). A solidariedade, como resultado desse agir consciente, torna-se compromisso com a situação de fome e miséria de muitos:

Fome que, se não amenizada, como foi a nossa, vai tomando o corpo da gente, fazendo dele, às vezes, uma escultura arestosa, angulosa. Vai afinando as pernas, os braços, os dedos. Vai escavando as órbitas em que os olhos quase se perdem, como era a fome mais dura de muitos companheiros nossos e continua sendo a fome de milhões de brasileiros e brasileiras que dela morrem atualmente (FREIRE, 1994, p. 33).

A ética freireana é, portanto, uma *ética da responsabilidade universal*, uma ética da solidariedade aos despossuídos, através de uma *ciência educacional crítica*. Trata-se de uma ética contra a ética menor, a ética do mercado, que visa apenas o lucro. Está a serviço da emancipação social, enquanto busca formar sujeitos autônomos e capazes de praticar a solidariedade, contribuindo para a formação de uma consciência coletiva transformadora e humanizadora do próprio processo escolar e da sociedade como um todo. Trata-se de uma ética que não se desvincula do discurso político-transformador, uma vez que muitas estratégias adotadas pelo capitalismo retorcem o discurso ético ao seu favor:

Com o religioso enfraquecido em sua força, com a inviabilidade do socialismo que findou, com o desaparecimento dos antagonismos, diz, exultante, o discurso pragmático, que cabe agora ao capitalismo criar uma ética especial em que se funde a produção entre iguais ou quase iguais. A questão já não é política, nem tem nada com a religião, menos ainda com a ideologia. A questão é ética, mas de uma ética “sadiamente” capitalista (FREIRE, 1994, p. 122).

No horizonte ético freireano, visto como possível, as relações se humanizam os sujeitos acalentam a perspectiva do encontro de possibilidades para a construção de uma sociedade mais justa, menos desumana. A partir das experiências cotidianas, há possibilidade de se criarem instrumentos para a comunicação, para a construção possível de novas utopias, pelo consenso provisório entre os pares, numa ética fundada no *diálogo*. Embora as condições do momento presente não sejam tão favoráveis para a construção do *inédito-viável*, a ética Freireana aponta que o caminho para a superação dos dilemas do modelo neoliberal será construído com base num processo dialético-dialógico, não nos paradigmas tradicionais, binários, não complexos. Um conhecimento que se constrói na base do diálogo, que leva a esclarecimentos e entendimentos sobre a realidade que envolve a todos. Um conhecimento progressista, que revela:

[...] de um lado, uma posição ética, uma indignação quase instintiva ao justo, uma rejeição visceral à injustiça, à discriminação, de raça, de classe, de sexo, à violência, à exploração, um saber, por outro lado, não livresco, mas não anti-livro, antiteoria. Um saber forjando-se, produzindo-se, em processo, na tensa relação entre prática e teoria (FREIRE, 1994, p. 114).

Para Freire, não há poder ilimitado que possa diminuir a capacidade ética do ser humano. A força da economia sobre o comportamento individual e social, que é uma forma de produzir passividade, é um poder irreconhecível, que não comporta outros caminhos nem possibilidades, nem o reconhecimento da capacidade humana de “pensar, conjecturar, de comparar, de escolher, de decidir, de projetar, de sonhar”. Reduzida à ação de viabilizar o já determinado, a política econômica perde o sentido da luta pela concretização de sonhos diferentes. Esgota-se a eticidade de nossa presença no mundo (FREIRE, 1994, p. 128). Colocando o humano acima de qualquer estrutura, Freire denuncia o elitismo dos discursos

libertários em educação, “indiferentes diante das pessoas reduzidas à condição de quase coisa” (ibidem).

A eticização do mundo é uma consequência necessária da produção da existência humana. O homem, como ser inserido na história, consciente de seu estar no mundo, tanto está propenso a posicionar-se moralmente frente a ele, como a negar a decência e a sensibilidade humana. Não há como escapar à responsabilidade ética diante do mundo. Nenhuma determinação, de qualquer ordem, retira do homem sua responsabilidade, sua eticidade e sua capacidade de esperança transformadora. Para Freire, é imperativo que a “ética do mercado” seja vista como uma das afrontosas transgressões da *Ética Universal do Ser Humano*. Ela é a perversidade sistêmica que parece limitar o poder dos esforços em torná-la menos malvada. O ato educativo deve ser desenvolvido de modo que não se coadune com a “ética do mercado”, mas com uma *Ética Universal do Ser Humano*, uma ética da solidariedade humana. “O verdadeiro compromisso é a solidariedade, e não a solidariedade com os que negam o compromisso solidário, mas com aqueles que, na situação concreta, se encontram convertidos em coisas” (FREIRE, 1983, p. 19).

Em sua obra *Pedagogia da Autonomia*, Freire ressalta o caráter ético de sua educação: “Não é possível pensar os seres humanos, longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe, ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão” (FREIRE, 1999, p. 37). Toda prática educativa que acentua o caráter meramente informador, treinando os educandos e desconsiderando o papel formador ético-solidário, amesquinha o processo de aprendizagem. Não se deve educar para arquivar e depositar conhecimentos, processo em que o que se arquivava é o próprio homem, na medida em que passa a fazer menos pela transformação do mundo, pela criação de alternativas de convívio e abdicando de sua capacidade como sujeito da ação (FREIRE, 1983, p. 38).

Por inscrever-se na tradição universalista, a ética freireana considera fundamental para a prática educativa, a defesa de princípios inalienáveis como o sentido da justiça, a democracia, a solidariedade, a cooperação, com vistas a uma emancipação social possível e

em curso. O desejo da emancipação não suprime possibilidades e utopias, nem se rende aos discursos fragmentários, muitas vezes necessários, mas incompletos, da relatividade absoluta das metanarrativas.

Em a *Pedagogia do Oprimido*, Freire coloca a centralidade ética na luta contra os modos de domínio da consciência, motivada pelos controles na ordem material, em que os que produzem não podem dizer sua palavra. A permanência dessa proposta ética, como sentido das lutas contra as forças atuais do neoliberalismo e o pessimismo de muitas análises sobre as possibilidades quanto ao futuro, um futuro incerto e a construir, pode ser um alento para a retomada do espírito crítico-transformador do mundo. Diante dos quadros históricos atuais, em que o egocentrismo, o niilismo, o ceticismo, o medo, implicam em uma impossibilidade de geração de forças solidárias, a *Pedagogia do Oprimido* é uma leitura que serve como base possível para a insistência em reações contrárias a esses quadros.

A ética de Freire tem como ótica a crítica ao projeto de dominação, que se desdobra por diversas faces, em que o *ser menos*, a desumanização global dos seres humanos, se reelabora constantemente. Propõe o restabelecimento de uma convivência fundada na generosidade e na solidariedade entre os povos e pessoas, em que a liberdade pessoal se revigora pelas formas de conscientização possíveis e levando os indivíduos a esforçarem-se pelo *ser mais* (FREIRE, 1994, p. 34). Não basta tomar consciência das limitações materiais e existenciais humanas, mas faz-se necessário um comprometimento para com a ideia de libertação. Por essa razão, Freire é um humanista que vê nos trabalhos educativos junto às classes populares, uma força de transformação social. Estar ao lado das camadas oprimidas é uma *ação cultural para a liberdade*, essa liberdade se conquista pelo engajamento em torno das possibilidades emancipadoras, que a educação pode ou não proporcionar.

Todos os processos educativos formais centrados naquilo que Freire denominou *educação bancária* em nada contribuem para que essa emancipação venha a ocorrer. Ao contrário, o *diálogo* é a força motriz de uma educação como prática da liberdade, abolindo

a dominação no espaço da escola, provendo um pensamento humanista transformador, discutindo as questões prementes de maneira sistemática e problematizando o debate sobre as *situações-limite* para avaliar as possibilidades para o *inédito-viável*.

A esperança é uma palavra-chave na concepção ética freireana e no pensar mais abrangente de Freire. É o cerne do horizonte de possibilidades em que ele acredita, menos ligado aos ditames do “fim de tudo”:

Quando muita gente faz discursos pragmáticos e defende nossa adaptação aos fatos, acusando sonho e utopia não apenas de inúteis, mas também de inoportunos enquanto elementos que fazem necessariamente parte de toda prática educativa desocultadora das mentiras dominantes, pode parecer estranho que eu escreva um livro chamado *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 1994, p. 9).

Freire supõe a *esperança* e o *sonho* como essenciais para fazer da existência humana algo melhor. Para ele, trata-se de uma necessidade ontológica, sem a qual nenhuma luta por libertação e emancipação pode se materializar. Essa luta, diz ele, não pode ser fundamentada num cálculo preciso, científico, econômico (FREIRE, 1994, p.10). Trata-se de uma proposta que em muito difere do pragmatismo do momento presente.

Na convivência com os outros, a esperança deve mover-nos no espírito tolerante, na radicalidade crítica mútua e sobre o mundo, que não se confunda com sectarismo, numa relação dialógica e amorosa com vistas ao conhecimento transformador das realidades pessoais e coletivas perversas. Esta convivência, no âmbito da escola, exige que educadores e educandos não escapem à rigorosidade ética (FREIRE, 1999, p. 16).

Na esperança de Freire, o indivíduo é reconhecido em suas particularidades sociais, emocionais, em sua potencialidade criadora e na possibilidade de *vir-a-ser* uma agente da conscientização. Inserido num esforço coletivo de entendimento sobre o mundo e sua própria realidade pessoal, cada um pode acalentar sonhos possíveis de mudança social, de emancipação, de libertação. A natureza humana, para Freire, vai se constituindo social e historicamente, como uma consciência do inacabamento.

Freire contribui para consolidar um *ethos dialógico*, em que a ética, consiste no referencial de valores, escolhido racionalmente através de um diálogo crítico, para nortear a busca pelo ser mais, num processo dialético em que os seres humanos adquirem a consciência de seu inacabamento e dos limites interpostos pela realidade (GARCIA, 2005, p. 44).

No caso específico dos educadores, seu compromisso solidário, num sentido crítico do termo é o de promover, através do contato humano com os educandos, uma relação de valorização do outro em sua condição. Vendo a educação como uma intervenção no mundo, o educador deve buscar criticamente superar as ideologias, desmascarar os ocultamentos propositais promovidos pela intenção de domínio, para promover o espírito livre, autônomo, capaz de mobilização para a mudança social. Deve estar indignado frente às transgressões éticas, para denunciá-las, assumindo a condição de fazer a história, lutando por uma justiça possível, uma sociedade democratizada e menos desigual.

A realidade não é um dado imutável e, como tal, passível de ser transformada, mesmo diante da imensa carga inibidora da emancipação. Não há determinismos que tenham a força suficiente para dificultar a possibilidade de alternativas, opções, liberdade, ética, porque o mundo está em construção. O mundo não é. O mundo está sendo. Para Freire não há determinações. Somos sujeitos e não objetos da história, não para nos adaptarmos a ela, mas para transformá-la. A imoralidade é a manutenção da ordem percebida (FREIRE, 1999, p.79).

A educação não pode tudo, mas certamente pode alguma coisa que, na verdade, é fundamental: o gosto pela relação democrática, transparente. O testemunho do gostar de estar no mundo faz o professor e o aluno, enquanto seres de esperança e capazes criticamente, atuarem para interferir nos processos de constituição da realidade. São capazes de se animar no sonho *democrático, solidário*. Falar em uma *Ética Universal do Ser Humano*, para aqueles que comandam o mercado, seria ininteligível e ridículo. (FREIRE, 2000, p. 129). “Me pergunto se a ética do mercado, que prevalece hoje, com ares

de vencedora imbatível nos discursos e na prática político-econômica neoliberais, se instalou para sempre contra a ética universal do ser humano” (FREIRE, 1999, p. 108).

Portanto, o cerne da proposta ética de Freire é um processo de humanização, enquanto esforço por traduzir melhores significações para a existência e melhores condições para viver uma vida cidadã, digna. Por esta razão, trata-se de uma utopia ética que sustenta não poder haver nenhum processo de humanização diante de um quadro de opressão. Para que haja a verdadeira libertação, faz-se necessário superar a domesticação imposta por uma ordem social que desqualifica o humano. Trata-se de uma ética da amorosidade para com a humanidade, uma ética do cuidado e da responsabilidade solidária transformadora, uma “nova ética a partir de uma nova ótica” (BOFF, 1999, p. 28), porque centrada nesse amor pela humanidade.

Quando, porém, falo da ética universal do ser humano estou falando da ética enquanto marca da natureza humana, enquanto algo absolutamente indispensável à convivência humana. Ao fazê-lo, estou advertido das possíveis críticas que, infiéis ao meu pensamento, me apontarão como ingênuo e idealista. Na verdade, falo da ética universal do ser humano da mesma forma como falo de sua vocação ontológica para o ser mais, como falo de sua natureza constituindo-se social e historicamente não como um a priori da História (FREIRE, 1999, p. 19-20).

O amor pela humanidade move os homens e mulheres para a tarefa da transformação em que todos possam ser mais. O caráter transformador da pedagogia freireana implica, necessariamente, a defesa de uma ação educativa compromissada com a tarefa de eticizar o mundo. O compromisso humano, próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas águas os homens verdadeiramente comprometidos ficam molhados e ensopados (FREIRE, 1987, p. 19).

Não passivo e presente no mundo, o homem, no âmbito de sua liberdade e de sua possibilidade crítica, pode assumir com responsabilidade a luta por sua humanização, como algo factível na história. Consciente da realidade que o circunda e, apesar dela, coloca-se como coautor na luta por eticizar o mundo.

Freire nos lembra que a eticidade (decência) e a boniteza (beleza) andam de mãos dadas e que uma educação crítica, assentada nos interesses da emancipação, da construção de uma sociedade centrada no espírito ético-solidário, exige um certo rigor em formar o sujeito ético.

REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W. ; NÓVOA, Antonio. *Paulo Freire: política e pedagogia*. Lisboa: Porto Editora, 1998.

ARISTOTELES. *Ética a Nicômacos*. Brasília: UNB, 1999.

BOFF, Leonardo. *Saber cuidar – ética do humano – compaixão pela terra*. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.

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

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

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

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

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

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

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

_____. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

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

GARCIA, Bianco Zalmora. *Escola pública, ação dialógica e ação comunicativa: a radicalidade democrática em Paulo Freire e Jürgen Habermas*. 2005. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

GOERGEN, Pedro. *Pós-modernidade, ética e educação*. Campinas: A. Associados, 2001.

POLLI, José Renato. *Paulo Freire: o educador da esperança*. Jundiaí: In House, 2008.

_____. *Ética do Discurso e Ética Universal do Ser Humano: convergências entre Jürgen Habermas e Paulo Freire*. 2006. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

_____. *Paulo Freire e a Ética do Discurso de Jürgen Habermas*. São Paulo: Revista Lumen-Unifai, vol.8, no. 17, Janeiro/Abril de 2002.

_____. *Freire e Habermas*. São Paulo: Revista Viver Mente&Cérebro, Coleção Memória da Pedagogia, no. 4, dezembro/2005.

_____. *Ética e contemporaneidade: entre práticas e princípios*. Jundiaí: Revista Análise, Centro Universitário Padre Anchieta, Ano III, no. 5, março de 2002.

POLLI, José Renato (Org.). *Conhecimento, ética e educação – reflexões sobre a teoria e a prática educativa*. Jundiaí: In House, 2008.

POLLI, José Renato; PEREIRA, Eduardo Tadeu; DE VARES, Sidnei. *Educação: reprodução ou transformação?* Jundiaí: Revista Análise, Centro Universitário Padre Anchieta. Ano VI, no. 12, março de 2006.

SEVERINO, Antonio Joaquim. *Educação, sujeito e história*. São Paulo: Olho D'água, 2002.