

PENSANDO A VIOLÊNCIA PELA ÓTICA FREIREANA

Fernando C. B. de Andrade¹

Resumo

Este trabalho pretende discutir a concepção teórica de Paulo Freire acerca da violência e suas repercussões para pensar o fenômeno da violência na escola. Busca-se responder a duas perguntas: como a violência foi definida e situada por Paulo Freire no contexto de seu projeto de educação progressista? Quais as implicações da teoria freireana para o enfrentamento pedagógico da violência nas escolas? Para respondê-las, na primeira parte do trabalho identifica-se o uso do conceito "violência" nos principais momentos da obra de Paulo Freire. Na segunda parte, examina-se o que se chama por "teoria freireana da violência", resultante da identificação anterior. Como conclusão, em resposta à segunda pergunta, apresenta-se a contribuição da concepção freireana, no contexto de sua reflexão ética, para o debate sobre a superação da violência na escola pública.

PALAVRAS-CHAVE: teoria freireana; violência; violência na escola; ética.

O pensamento de Freire inspira, aos engajados nas experiências para uma escola pública popular, projetos para uma formação moral e cidadã, atenta à violência no entorno social ou produzida pelas escolas. As escolas públicas têm sido suscetíveis às manifestações de violência, o que ressalta a importância de entender como a violência foi definida por Paulo Freire no contexto de seu projeto de educação.

Para tanto, este trabalho rastreia o uso do conceito "violência" nos três momentos da obra freireana, tal como periodizados por Scocuglia (2003): o primeiro, de 1959 a 1970; o segundo, nos anos 1970; e o terceiro, a partir dos anos 1980.

1. Elementos para uma teoria da violência

Os conceitos de liberdade, democracia e diálogo articulam-se para pensar a violência na obra freireana. Eles são elementos basilares para pensar uma teoria da violência ao longo daquela produção.

A liberdade é a possibilidade de ser e existir mais, melhor, exercendo as potencialidades humanas, relacionadas à criatividade, à mudança, e à convivência. A democracia é a vivência plena da liberdade em sociedade e o sistema em que os interesses individuais e coletivos são negociados com vistas ao bem comum. O sujeito desse contrato social é o próprio povo que se governa.

Inconcebível uma liberdade solitária ou uma democracia autoritária, o diálogo é central para entender-se a relação entre o indivíduo e a coletividade, constituindo a essência da negociação. Sem diálogo, há opressão: há violência.

¹ Universidade Federal da Paraíba - Brasil

2. Uma teoria freireana da violência

Desumanizar a pessoa pela opressão, privando-lhe das potencialidades humanas que a fazem livre é violentá-la. A educação progressista, daí, é antítese da violência e converge para a humanização, mediada por saber e diálogo. O percurso teórico de Paulo Freire, a seguir indicado, é atravessado por essas duas teses.

No primeiro momento da obra, a violência é o "antidiálogo que, impondo ao homem mutismo e passividade, não lhe oferece condições especiais para o desenvolvimento ou a abertura de sua consciência que, nas democracias, há de ser cada vez mais crítica" (FREIRE, 2003, p.16). Por isso a educação tradicional é eminentemente violenta, já que antidialógica e antidemocrática.

Assim, a violência é "relação de dominação, de exploração, de opressão", quer "se faça através de meios drásticos ou não. É, a um tempo, desamor e óbice ao amor" (FREIRE, 1989, p.50). Violento, então, é o dominador e seu poder é ilegítimo porque desumaniza os sujeitos em relação.

Violentar, ainda, é alienar e "a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos" consiste em "libertar-se a si e aos opressores" (FREIRE, 2003, p.30) da internalização das práticas de dominação vertical, que cria condições para a violência horizontal.

A tese sobre as concepções bancária e libertadora da educação pode ser assumida como uma teoria da violência escolar, já que Freire desenvolve uma crítica da educação violenta e uma proposta de uma educação não violenta — isto é, libertadora.

A proposta para uma educação libertadora consiste, novamente, no exercício do diálogo como direito de comunicar-se, no contexto existencial compartilhado, definido pela práxis que medeia os sujeitos em comunicação, num mesmo plano político que impede a emergência da violência.

No segundo momento, a teoria atrela transformações sociais a mudanças no sistema produtivo e à inclusão do trabalho no projeto educacional da sociedade enquanto princípio educativo. Freire defende a revolução para o estabelecimento de uma sociedade socialista: só assim se daria conta das inconciliáveis contradições da sociedade capitalista.

A violência é então entendida como efeito da luta de classes, deflagrada pelas contradições econômico-político-sociais. O trabalhador não é mais responsável pela libertação do capitalista que o explora. Num sistema contraditório, os conflitos de classe são inerentes às relações sociais e, no seio deles, o trabalhador é vítima de violências. Pressupõe-se que o agente da violência é o capitalista, dado que sua condição resulta da exploração do trabalhador numa relação desigual.

A defesa do trabalho como princípio educativo orienta a educação libertadora. Se a educação tradicional oprime, a religação, na práxis, entre conhecimento e ação, por meio da educação pelo trabalho, conscientiza e contribui para a superação da violência econômica e cultural (FREIRE, 1980).

Educar para a não violência implica em educar não violentamente: cumpre que o educador desenvolva essa sensibilidade a fim de reconhecer e respeitar o saber dos educandos, valorizando-o no momento em que é expresso e a forma com que ele foi desenvolvido — entendida como luta de classes e mesmo como guerra revolucionária.

O terceiro momento caracteriza-se pela promoção da democracia. A temática da violência mantém-se na análise da violência simbólica (escolar) e se transforma pelo realce da violência na escola.

A violência escolar é criticada desde 1959. Nesse terceiro momento, mantém-se a condenação ao desligamento entre ciência e senso comum, bem como à imposição do primeiro sobre o segundo no conteúdo programático (FREIRE & FAUNDEZ, 1988; FREIRE & SHOR, 1993).

Já a violência na escola é relacionada à vulnerabilidade social das populações urbanas empobrecidas e à natureza reativa dessa modalidade de violência, caracterizada pela freqüente coincidência entre agentes e vítimas em grandes cidades. Como antes, a violência das classes populares é entendida como reação à violência primeira, perpetrada pela organização social (GADOTTI, FREIRE & GUIMARÃES, 1995).

3. Uma questão no cerne da teoria

Esse percurso da noção de violência mostra um paradoxo no interior da teoria: como conciliar a recusa à violência com a valorização da luta revolucionária para a libertação do oprimido? Se a violência é essencialmente condenável, pode-se admiti-la na contingência libertadora?

Uma resposta está em retirar o caráter violento da luta dos oprimidos pela liberdade, justificando sua violência como necessária (e, portanto, legítima) em situações opressivas (FREIRE, 2003). Essa solução é radicalizada no segundo momento da obra (FREIRE, 1980).

Mas é frágil: admite uma violência eticamente legítima e se fundamenta na esperança duma sociedade que, tão logo liberta, abandone a violência geradora das condições de sua existência. Nada, porém, garante um uso racional de violência, capaz de suprimir, a longo prazo, a violência. A história mostra que a razão pode ser tão (ou mais) cruel quanto a desrazão. O problema, portanto, permanece: é possível entender uma violência moralmente boa? E, em caso positivo, o que garante que ela estaria sempre ao lado dos oprimidos?

Isto não invalida, contudo, dois corolários da teoria: se a luta dos oprimidos não é violenta; e se a luta de classes é superior à guerra (por recusar estratégias violentas de luta pelo poder [GADOTTI, FREIRE & GUIMARÃES, 1995]), a violência não é necessária, mas contingente. Daí o papel de enfrentamento da violência na escola, próprio da educação problematizadora.

4. Referências

- FREIRE, P. **Educação e atualidade brasileira**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2003 (1959).
- _____. **Educação como prática da liberdade**. 19ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989 (1ª ed. 1965).
- _____. **Pedagogia do oprimido**. 37ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003 (1ª ed. 1970).
- _____. **Cartas à Guiné-Bissau**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980 (1ª ed. 1978).
- _____. **Pedagogia da esperança**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992 (1ª ed. 1992).
- _____. **Professora sim, tia não**. 9ª ed. São Paulo: Olho d'Água, 1998 (1ª ed. 1993).
- FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988 (1ª ed. 1985).
- FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988 (1ª ed. 1986).
- GADOTTI, M; FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Pedagogia: diálogo e conflito**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995 (1ª ed. 1989).
- SCOCUGLIA, A. **A história das idéias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas**. 4. ed. João Pessoa, PB: EdUFPB, 2003.