

ÉTICA, ALTERIDADE E EDUCAÇÃO EXISTENCIAL EM KIERKEGAARD E PAULO FREIRE

[ETHICS, ALTERITY AND EXISTENTIAL EDUCATION IN
KIERKEGAARD AND PAULO FREIRE]

Jorge Miranda de Almeida

Professor Titular DFCH-UESB-BA. Líder do Grupo de Pesquisa Memória, Subjetividade e Subjetivação no pensamento contemporâneo do CNPq, Membro da Sociedade Brasileira de Estudos de Kierkegaard (SOBRESKI).

(E-mail: mirandajma@gmail.com)

Recebido em: 02 de maio de 2018. Aprovado em: 28/05/2018

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

Resumo: Esse artigo apresenta uma abordagem existencial e ética entre o filósofo dinamarquês Søren Kierkegaard e o educador brasileiro Paulo Freire. Partindo dessas duas referências, tratamos a possibilidade de uma educação ético-existencial de forma crítica diante do debate pela liberdade do indivíduo tendo como perspectiva a existência-ética no engajamento e no compromisso para com a pessoa humana. A abordagem deste artigo envolve ainda a educação diante da subjetividade e sua recepção social, cultural e política, tendo em vista o contexto de nosso tempo.

Palavras-chave: Educação. Subjetividade. Liberdade. Kierkegaard. Paulo Freire.

Abstract: This article presents an existential and ethical approach between the Danish philosopher Søren Kierkegaard and the Brazilian educator Paulo Freire. Starting from these two references, we deal with the possibility of an ethical-existential education in a critical way before the debate for the freedom of the individual, taking into account ethical existence in the engagement and commitment to the human person. The approach of this article also involves the education before the subjectivity and its social, cultural and political reception, taking into account the context of our time.

Keywords: Education. Subjectivity. Freedom. Kierkegaard. Paulo Freire.

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire
ALMEIDA, Jorge Miranda

INTRODUÇÃO

Kierkegaard e Paulo Freire se posicionam criticamente em relação às concepções vigentes da educação e da ética, pois, elas estão majoritariamente à serviço do poder e do ajustamento social. Porém, dialeticamente, será a partir da educação e da ética existencial que os homens em processo de inconclusividade e de inacabamento poderão construir a si mesmo e, também, estratégias para superarem as barreiras que impedem a construção da dignidade humana e da justiça social. Assumindo a concepção da pessoa humana como um ser de abertura e de múltiplas possibilidades, Paulo Freire (1921-1977) e Søren Kierkegaard (1813-1855) fizeram da ética, da educação, da política, do trabalho, da cultura, da dialogicidade, do ser em relação como alteridade, da dignidade os temas fundamentais dos seus escritos.

Nesse sentido, a verdadeira tarefa da educação ético-existencial é libertar a pessoa humana; libertá-la da opressão por meio do processo de construção de consciência crítica-reflexiva e engajada; libertá-la da educação ingênua e comprometida com o grande capital; libertá-la do assistencialismo demagógico e cínico de uma concepção de educação que mantém os discentes acomodados, resignados e passivos diante do clamor e da urgência de uma profunda transformação estrutural para que a dignidade humana se concretize como um direito de cada pessoa humana e não como um privilégio de classe como ocorre hoje no Brasil. O que é significativo no processo da educação ético-existencial é a intrínseca relação entre o ato de construir a si mesmo ao mesmo tempo que as ações são dirigidas para construir o próximo, pois em verdade, segundo Freire, “não há um *eu* que

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

se constitua sem um *não-em*. Por sua vez, o *não-em* constituinte do *eu* se constitui na constituição do *eu* constituído” (FREIRE, 2005, p. 81, grifo).

Não se tem registro de que Paulo Freire tenha lido diretamente algum dos livros de Kierkegaard. Mas dialogam por meio dos discípulos kierkegaardianos como Sartre, Jaspers, Heidegger, Merleau-Ponty, Gabriel Marcel, entre outros que são muito familiares a Freire, e por causa dessa comunicação indireta as principais categorias freirianas como subjetividade, intersubjetividade, dialogicidade, alteridade, amorosidade, educação, ética, homem, inacabamento, inconclusividade, responsabilidade, transcendência e dialética, têm uma interface e uma proximidade que permite, mantendo as diferenças, um encontro fecundo e frutífero para discutir novas possibilidades e potencialidades para a ética e para a educação.

O ponto de aproximação a partir da relação entre ética e subjetividade e do desdobramento dessa relação numa educação ética está alicerçado na tese de Freire (2000), exposta em *Pedagogia da Indignação*, quando afirma que uma das tarefas primordiais da pedagogia crítica radical libertadora é trabalhar efetiva e criticamente a legitimidade do sonho ético-político da superação da realidade injusta e a promoção da dignidade. Educação é, então, um ato de liberdade humana, ou melhor, como o próprio título da obra indica: *Educação como Prática da Liberdade*. Educar é muito mais do que ensinar a ler e a escrever, educar é construir caráter, é construir personalidades fortes e edificadas, como concebe Kierkegaard, para que se possa vivenciar responsavelmente o desafio a as exigências inerentes à liberdade. Esta é também a tese de Trombetta, desenvolvida no verbete alteridade para o *Dicionário Paulo Freire*, recheada de uma perspectiva eminentemente kierkegardiana ao demonstrar que

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

[...] a educação é, em sua essência, um processo ético antes de ser consciência crítica, engajamento político e ação transformadora. Ou a educação é ética e respeitosa com a alteridade do outro em sua singularidade, ou não é educação. É este respeito à alteridade do outro a exigência ética de todo o pensamento de Freire. Toda a eticidade da existência humana se dá no reconhecimento da alteridade, da sua dignidade de pessoa e na luta por justiça social. Sem este respeito e reconhecimento do outro não podemos entrar no diálogo libertador. Seguindo o legado ético-pedagógico de Freire, podemos concluir dizendo que o resgate da dignidade do outro, da sua alteridade é condição primeira para a edificação de um projeto mundo/sociedade 'em que seja menos difícil de amar' (TROMBETTA apud REDIN; STRECK; ZITKOSKI, 2010, p. 35).

Em Kierkegaard, a educação é a tarefa de transformação do eu (indivíduo) em Si mesmo (singularidade). A educação é edificante porque deve ser construída na interioridade, para que o singular possa elaborar a própria personalidade e atingir a maturidade necessária para se doar ao próximo na condição de excesso ou transbordamento de si. Permanecer em si mesmo é um ato de alienação e desespero. Ir ao encontro do outro é a condição para tornar-se cada vez mais um si mesmo como o outro e com o outro. Por isso, é na subjetividade enquanto singularidade, que ocorre a mais difícil ação que o homem é capaz de empreender: decidir, escolher sobre que ou quais ações realizar, porque é na ação que o homem concretiza o bem e/ou o mal; é na ação que o homem constrói a sua humanidade ou a sua inumanidade, logo, é exatamente na decisão que ele opta pelo que é mais humano ou o que é mais inumano.

Assumindo a tese de que o ser humano está em constante construção e por isso mesmo é um ser inconcluso, ambíguo, de múltiplas

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

possibilidades que podem ser concretizadas em realidades humanas, a educação é fundamental para que ele possa dominar suas próprias paixões, latências, tendências, inclinações. É importante que a educação do homem seja edificada na ética, pois esse é o remédio para a crise da ética e para a crise da própria educação. Pois a ética vigente em nosso país é uma ética em estado de coma terminal, pois ela tem se mantido omissa e silenciosa em relação aos abusos praticados pelos que estão no poder político e no poder econômico. A ética tem sido apenas um jogo de palavras, de retóricas argumentativas para legitimar o mesmo poder que oprime, que aliena, que exclui, que mata. Afinal, a ética vigente no Brasil, não é uma concepção de ética a serviço do poder? Ela corrobora a tese de Levinas (2000) de que a ética aliada ao poder é uma ética da tirania, do totalitarismo e da injustiça.

Dessa forma, é possível assumir à educação em sua real condição de construção de sujeitos capazes de emancipação de si e do próximo? É viável uma educação inclusiva e que testemunhe em cada um dos sujeitos envolvidos no processo educativo a alteridade como fundamento da própria educação? Efetivamente a emancipação individual exige a relação entre o eu e o tu, isto é, ou a alteridade radical que se torna a mola propulsora da transformação da mentalidade e ao mesmo tempo a partir da escolha e da adesão da singularidade, da mudança da coletividade. Essa é a proposta que pretendemos apresentar ao leitor numa perspectiva dialógica e dialética.

A obra de Kierkegaard (1813-1855) e a obra de Paulo Freire (1921-1997) tem profundas sintonias. Para os dois pensadores, a educação está centrada numa concepção de subjetividade que testemunhe a si mesma como alteridade fundamentada na relação com o próximo que é a

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

reduplicação do próprio eu. Kierkegaard em *As Obras do Amor* (2005) chega a afirmar que o eu nada significa se ele não se transforma imediatamente no primeiro tu. Só a generosidade ética fundamentada na interioridade é capaz de abnegar-se do próprio eu para recuperar-se enquanto si mesmo que ocorre na doação por excesso de transbordamento de si. Em Kierkegaard e em Freire a pessoa é relação. É dessa forma que o pensador dinamarquês explicita sua compreensão na obra *A Doença mortal – O desespero humano* (1974, p. 337) ao afirmar:

[...] o eu é uma relação, que não se estabelece com qualquer coisa de alheio a si, mas consigo própria. Mais e melhor do que na relação propriamente dita, ele consiste no orientar-se dessa relação para a própria interioridade.

Tem-se um nome para essa relação: a subjetividade. É sobre essa temática que este capítulo pretende discorrer. Relacionar a compreensão de Paulo Freire e Kierkegaard sobre a subjetividade, centrada principalmente nas obras *Pós-escrito conclusivo às Migalhas Filosóficas*, *A Doença Mortal*, *As Obras do Amor* do filósofo dinamarquês e *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*; *Pedagogia do Oprimido e Ação cultural para a liberdade* de Paulo Freire, especialmente esta última em que ele tematiza a relação subjetividade-objetividade.

Dessa forma, a construção desse artigo está dividido em três partes. Na primeira, procura oferecer ao leitor, subsídios para que ele possa empreender e problematizar a própria leitura, que denominamos *A relação entre educação, alteridade e ética em Kierkegaard e Paulo Freire*, a segunda, *O sentido*

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

e a exigência da ética em Paulo Freire e Kierkegaard e a terceira, a alteridade ética e subjetividade em Kierkegaard e Paulo Freire

A RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO, ALTERIDADE E ÉTICA EM KIERKEGAARD E PAULO FREIRE

Considerando a tese de que nada do que é humano é natural, é preciso admitir que a humanidade do humano é fruto de um processo sócio-histórico-cultural e que implica em cada ação o deixar de ser um eu-multidão para tornar-se um si-mesmo relacional. Por isso, a tese exposta por Paulo Freire em *Educação e Mudança*, que não é possível fazer uma reflexão sobre educação sem refletir sobre o próprio homem em virtude do seu inacabamento ou inconclusão. Isso significa ter clareza que o homem não é um ser determinado, mas um ser de liberdade, portanto sua característica fundamental não é a repetição como nos animais, mas o esforço em conquistar e concretizar a liberdade. Esforço que se reduplica porque não é possível entender a liberdade deslocada da responsabilidade.

A premissa, nesse sentido, é que a responsabilidade precede a liberdade. Os homens se constroem em comunhão, em relação, em doação de um para com o outro, do si-mesmo como um outro conforme desenvolve, por exemplo, Ricouer (1991) em *O Si-mesmo como um Outro*, Levinas (2008) em *Outro Modo de Ser ou Além da Essência* e Kierkegaard (2005) em *As Obras do Amor*. Edificação que requer aprendizado, logo, uma concepção pedagógica que seja capaz de educar o homem em sua abertura e ambiguidade em relação ao outro e com o outro.

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

É essa relação *em direção ao outro, com o outro* que denominamos de alteridade. A alteridade como subjetividade ética é em Freire e em Kierkegaard uma obra de amor. É sinônimo de relação e, ao mesmo tempo, se constitui em condição da ética da alteridade, porque, ao estabelecer o compromisso de construir autenticamente a existência, esta, só se concretiza a partir da relação que se reduplica a partir de si mesmo. Do contrário não é relação e sim dominação. A alteridade promove a igualdade na diferença, sem esta força vital o eu não existe, porque a alteridade institui a “responsabilidade da dialética da alma” (KIERKEGAARD, 2001, p. 321) que, por sua vez, é a garantia de uma consciência comprometida e não uma consciência meramente especulativa porque como já foi dito anteriormente, o si mesmo tem sobre a consciência o peso de uma vida humana e uma responsabilidade eterna e não meramente uma consciência de conceitos abstratos e etéreos.

Esta categoria é fundamental porque permite reduplicar-se no engajamento como compromisso e comprometimento com o mundo dos homens. Se o engajamento na luta pela libertação do oprimido não for a partir da liberdade da singularidade, não é um ato ético, mas obrigação o que anularia a ética, a liberdade e o processo de libertação ético-político que ocorre em uma “situacionalidade que é um pensar a própria condição de existir” (FREIRE, 2005, p. 118). Como deixa bem claro em *Pedagogia do Oprimido* o engajamento é a condição necessária para recuperar a humanidade do humano através da superação das contradições dos dominados e dominadores. E para corroborar esta tese, em *Educação e Mudança* ele afirma que “o compromisso, próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas ‘águas’ os homens

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

verdadeiramente comprometidos ficam ‘molhados’, ensopados. Somente assim o compromisso é verdadeiro” (FREIRE, 1979, p. 9).

A alteridade é uma categoria edificada no amor como ética e esta é fundamentada na interioridade que é sinônimo de subjetividade, por isso, somente quem edificou-se a si mesmo na interioridade é capaz de constituir-se em maturidade e capaz de abnegar-se de si como doação do excesso de si que foi construído na interioridade. Como entender que o fundamento do si mesmo não se encontra em seu interior, mas na abertura e na generosidade do existir para o próximo, que denomino subjetividade ética, enquanto ação capaz de compreender que “o eu nada tem a significar se ele não se torna o tu”? (KIERKEGAARD, 2005, p. 113).

Freire (2005, p. 81, grifos do autor) dialogando com Kierkegaard também afirma que “na verdade, não há *eu* que se constitua sem um *não-eu*. Por sua vez, o *não-eu* constituinte do *eu* se constitui na constituição do *eu constituído*”. Para os dois pensadores da existência, a alteridade é, então, uma obra de amor, enquanto sinônimo de relação. É também uma obra de amor porque o doar-se constitui a condição da ética da alteridade, uma vez que ao estabelecer o compromisso de construir autenticamente a existência, esta só se concretiza a partir da relação que se reduplica a partir de si mesmo.

Paulo Freire em *Pedagogia da Indignação* corrobora a tese que, ao conceber o homem como ser inconcluso ele reafirma a necessidade da dialética da subjetividade com a objetividade para construir sentido e coerência à ação e à realidade. É por isso que Freire (2000, p. 57, grifo do autor) afirma:

É neste sentido que falo em subjetividade entre os seres que, *inacabados*, se tornam capazes de saber-se

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

incabados, entre os seres que se fizeram aptos de ir mais além da *determinação* reduzida. [...] só na história como possibilidade e não como determinação se percebe e se vive a subjetividade em sua dialética relação com a objetividade. E percebendo e vivendo a história como possibilidade que experimentando plenamente a capacidade de comparar, de ajuizar, de escolher, de decidir, de romper. E é assim que mulheres e homens eticizam o mundo, podendo, por outro lado, tornar-se transgressores da própria ética.

É preciso tomar cuidado porque Kierkegaard e Freire concebem a subjetividade em perspectivas diferentes mas com a mesma finalidade, ela deve tornar-se ética. Freire influenciado pela concepção da dialética marxiana, não separa subjetividade da objetividade, ainda está preso à concepção da dialética hegeliana onde os componentes da tríade (tese, antítese e síntese) estão entrelaçadas e uma é condição para a outra na perspectiva da superação até atingir o espírito absoluto. Para o pensador dinamarquês a dialética é inconclusa, porque, se assim não fosse não haveria liberdade e a ação procederia por necessidade. Por isso, diferente de Freire, a subjetividade, em Kierkegaard, é identificada como verdade, interioridade, decisão, ética, paixão infinita e amor. Em síntese: “a interioridade é manter a ética em si mesmo” (KIERKEGAARD, 1993, p. 540). É este o *locus* de onde analiso e compreendo a subjetividade, para evitar complicações.

Na objetividade e na universalidade do conceito, o Indivíduo Singular (*den Enkelte*) é dissolvido, é despersonalizado de sua estrutura íntima, isto é, não existe uma responsabilidade pessoal que assuma a tarefa de ser o portador do sentido e a concretização da assimetria ética, o que é o mesmo que afirmar que não existe uma existência autêntica. Embora Freire (2005, p. 45), em *Pedagogia do Oprimido*, afirme “que a

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

intersubjetividade se apresenta como pedagogia do Homem”, ela não consegue atingir a educação ética como propõe Kierkegaard na radicalização da assimetria. Entretanto, o diálogo sobre a subjetividade entre os dois é fundamental porque assim como o pensador dinamarquês, Freire também tem clareza que o humano é subjetividade ética, conforme demonstra Trombetta (apud REDIN; STRECK; ZITKOSKI, 2010, p. 34), no verbete alteridade no *Dicionário Paulo Freire*: “o humano é subjetividade ética em comunhão, diálogo com o outro; é um eu capaz de amar o outro e, a partir desse amor, lutar por justiça que representa a culminância da consciência ética.”

O exercício do diálogo é o primeiro passo para a superação da dialética do senhor e do escravo. O testemunho do mestre é a ocasião para que o discípulo possa construir o próprio saber e se posicionar no interior da cultura em que existe. É por meio do diálogo e existindo dialogicamente que, corroborando com Raúl Fernet-Betancourt, será decidido “se somos capazes, ou não, de caminhar em direção de uma cultura de convivência, cultivada como ‘bem universal’, porque nela todos e todas escrevem a universalidade elucidando a relacionalidade das diferenças, construtoras de nossa diversidade” (FERNET-BETANCOURT, 2010, p. 14). É urgente desenvolver o diálogo como condição ética e existencial porque se trata da própria existência do homem e do planeta, pois como existir em um mundo plurocêntrico, com tantas diferenças que devem ser mantidas como diferenças para não cair no domínio do mesmo? Como dialogar com o outro sem normatizá-lo como idêntico ao si mesmo? Não foi essa a trajetória da civilização ocidental? Não tem sido essa a postura da racionalidade instrumental filosófica e pedagógica?

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

E a relação que se desdobra sobre si mesmo é a relação com o próximo, é o que produz a relação dialógica, eminentemente portadora de sentido, significado e existência, porque verdadeiramente o eu não existe sem o tu, o tu é o constitutivo do verdadeiro eu. O terceiro capítulo da obra *Pedagogia do Oprimido*, intitulado *A dialogicidade – essência da educação como prática da liberdade*, demonstra o que entendo por relação dialógica e a sua importância no âmbito da educação. Relação dialógica ou dialogicidade quer dizer uma relação que se reduplica, uma relação aberta que inclui enquanto mantém a separação (o um não se anula ou sobressai ao outro). Não se trata de reduzir a relação a uma subjetividade egoísta e desencarnada, mas à receptividade e à construção coletiva do conhecimento, que deve ser vital para a própria qualidade do existir, do existente e da existência.

O que se fundamenta na perspectiva da educação ético-existencial é a necessidade do indivíduo singular assumir a tarefa ética que ele coloca a si mesmo, isto é, a de transformar a si mesmo em um indivíduo universal. “Somente o indivíduo ético exprime seriamente a si mesmo e tem uma familiaridade (intimidade) que é a sinceridade com si mesmo” (KIERKEGAARD, 2001a, p. 155). Ora, transformar a si mesmo implica no processo de transformação do próximo, isto porque o ser humano só existe em relação. A existência do eu-singular enquanto fruto de relação, como ensina Kierkegaard, precisa do outro para constituir o si mesmo, pois o outro enquanto tu concreto é a condição da constituição do si mesmo. Na perspectiva da educação, Freire (2005, p. 58) está correto quando afirma que “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”. O que se entende por libertar em comunhão? É a

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

libertação que é construída a partir da ação dialógica que é capaz de construir os homens enquanto subjetividade dotada de vontade, consciência, responsabilidade, singularidade e liberdade. Existe uma profunda relação entre tornar-se um si mesmo e sentir-se responsável pelo próximo.

A obra freiriana *Educação como Prática da Liberdade* é um livro de Filosofia da Existência da primeira à última linha. A temática perpassa pelo diálogo com Jaspers, Sartre, Marcel, que são discípulos de primeira grandeza do mestre dinamarquês, que ironicamente não queria ter discípulos, apenas leitor (sempre no singular), capaz de construir um diálogo edificante, isto é, um diálogo ético. Freire insiste que o “homem existe — *existere* — no tempo. Está dentro. Está fora. Herda. Incorpora. Modifica. Porque não está preso a um tempo reduzido a um hoje permanente que o esmaga, emerge dele. Banha-se nele. Temporaliza-se” (FREIRE, 1967, p. 41). A temporalidade é a condição humana. É no tempo que o homem humaniza-se ou não, por isso, retomando a expressão que Freire (1967) utiliza de Gabriel Marcel, é aí que o homem é situado e datado. Sendo condenado a existir, ele tem a possibilidade de escolher tornar-se um ser vegetativo-sensitivo ou um ser psicossensorial ou finalmente um homem.

Humanizar-se implica relacionar-se. Relacionar significa tornar-se responsável pelo próximo no interior dos atos limites ou situações-limites, como Freire (2005) desenvolve em *Pedagogia do Oprimido*. O tornar-se do indivíduo singular em situação é uma das categorias existenciais eminentemente kierkegaardianas. Freire (2005, p. 105) afirma que o próprio dos homens é estar, “como consciência de si e do mundo, em relação de

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

enfrentamento com sua realidade em que, historicamente, se dão ‘as situações-limites’”.

A proposta de uma educação *decente*, uma educação *de-gente*, uma educação problematizadora, libertadora e dialógica é uma alternativa para propiciar como condição, nunca imposição ou modelo, a superação da necrofilia pela biofilia, termos herdados por Freire de Erich Fromm, sobretudo da obra *O Coração do Homem*, amplamente dialogado em *Pedagogia do Oprimido*. E qual é, então, a proposta da educação decente? Uma educação que consiga superar a dicotomia subjetividade e objetividade e consiga constituir e construir uma pessoa humana comprometida consigo mesma, com o meio ambiente, com a comunidade, com a dignidade humana que se materializa no mundo do trabalho, da arte, da socialização dos bens, do conhecimento autêntico, da valorização e da partilha.

É a própria situação ou o estar-em-situação *no* mundo e *com* o mundo que faz emergir o rosto do próximo e se concretiza na urgência em não perder tempo em assumir a responsabilidade diante da visitação, porque, no nosso tempo, o que prevalece não é o rosto do próximo, “[...] mas um aglomerado tumultuado de massa que reflete o egoísmo universal e que é como um pântano” (KIERKEGAARD, 1994, p. 20). Freire também critica a época atual, porque na estratégia utilizada pela ordem dominante em massificar os homens padronizando-os, ela acaba por desenraizá-los e destemporalizá-los, tornando-os seres dóceis e ajustáveis ao sistema.

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire
ALMEIDA, Jorge Miranda

O SENTIDO E A EXIGÊNCIA DA ÉTICA EM PAULO FREIRE E KIERKEGAARD

A educação brasileira, como é *trabalhada* nas universidades e faculdades de educação, com raríssimas exceções, está preocupada com currículos, conteúdos e estatísticas. Ela não discute as questões da existência e da vida. Prova contundente dessa afirmação é o fato de caminharmos para uma barbárie da desigualdade social que culmina na morte em vida, na morte silenciosa dos milhares de adolescentes e jovens que, em sua invisibilidade material e econômica, passam despercebidos dos congressos e congressos educacionais. Freire (2005, p. 197) já advertia que “não há vida sem morte, como não há morte sem vida, mas há também uma ‘morte em vida’. E a ‘morte em vida’ é exatamente a vida proibida de ser vida”. Essa é uma questão que cada educador brasileiro precisa responder a si e para si mesmo. Que concepção de educação legitima o silenciamento dos inocentes? Que concepção de educação é capaz de comprar a consciência do educador em nome de uma escola de referência com um percentual a mais no salário? Que concepção de educação perpetua e legitima os campos de concentração nas periferias, nas palafitas, nos cortiços, nas comunidades carentes? Que tipo de educação cria e mantém uma cultura que legitima a barbárie? Dessa forma, a crise de sentido, o vazio existencial, a indiferença diante de questões fundamentais da existência humana, e que apropriadamente Hannah Arendt definiu em seus escritos como a banalidade do mal, é a mesma crise existente no interior da dicotomia das teorias e as práticas educacionais atreladas à estrutura burocrática e

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

dominante do estado neoliberal e a necessidade de uma educação comprometida, engajada e ética.

A estratégia coerente de combater estruturalmente essas questões é a ética. Freire (2008, p. 33), em *Pedagogia da Autonomia*, desenvolve as relações entre educação e ética, afirmando que “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”. E ainda explicita a relação ética e educação como condição fundamental do querer ser mais, do tornar-se humano mediante uma prática “fundamentalmente justa e ética contra a exploração dos homens e das mulheres e em favor de sua vocação de querer ser mais” (FREIRE, 2001, p. 23).

Nesse contexto, é possível corroborar a tese da inseparabilidade entre educação e ética. José Andrade de Azevedo, no artigo *Fundamentos Filosóficos da Pedagogia de Paulo Freire*, é um dos poucos estudiosos a estabelecer a influência que Freire recebeu de Kierkegaard ao afirmar no referido ensaio:

Em seu pensamento também se pode encontrar a presença da filosofia existencialista, pois essa aparece nas noções sobre a existência e sobre o caráter histórico do homem. Assim, vemos Paulo Freire se aproximar de Kierkegaard, tendo a mesma preocupação do filósofo dinamarquês, isto é, preocupação com uma filosofia da existência na qual o homem é realçado no seu existir concreto: o homem é um ser concreto, diz Freire, que existe no mundo e com o mundo (AZEVEDO, 2010, p. 38).

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

Do estudo desses dois pensadores constata-se que não é possível construir a humanidade do humano se não se construir uma educação ética, e a ética não será concretizada se não for mediante uma prática educativa fortemente embasada na ética. Por isso, é retomada a sentença da ética como a instância e a condição que dão sentido ao homem, à relação e ao mundo. Em *Pedagogia da Autonomia*, Freire (1996) estabelece que mais do que um ser no mundo, o ser humano tornou-se uma Presença no mundo, com o mundo e com os outros. Presença que, reconhecendo a outra presença como um “não-eu”, se reconhece como “si própria”, por isso:

[...] presença que se pensa si mesma, que se sabe presença, que intervém, que transforma, que fala do que faz mas também do que sonha, que constata, comprar, avalia, valora, que decide, que rompe. E é no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura, da opção, que se instaura a necessidade da ética e se impõe a responsabilidade. A ética se torna inevitável e sua transgressão possível é um desvalor, jamais uma virtude (FREIRE, 1996, p. 18).

Educar é, em Freire e Kierkegaard, fundamentalmente, um processo de humanizar o homem, pois ele precisa edificar ou por si mesmo, ou por um outro (o estado, a igreja, o partido político, a mídia.) o seu estar sendo no mundo. Não sendo possível uma educação neutra ou imparcial ou ainda objetiva, como o educador se posiciona diante da difícil tarefa de ser ao mesmo tempo mestre e aprendiz? Tornar-se verdadeiramente mestre, significa adquirir a capacidade de deixar seu saber para aprender com o discípulo, a partir do olhar do discípulo, como ensina Kierkegaard (1995, p. 45): “entre o homem e homem não há relação mais alta que esta: o discípulo

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

é a ocasião para que o mestre se compreenda a si mesmo, o mestre a ocasião para que o discípulo compreenda a si mesmo.”

Na obra *Migalhas Filosóficas*, o processo de educação se constrói na relação entre mestre e aprendiz. O mestre nada mais é que a ocasião para o aprendiz. “Aquele, porém, que dá ao aprendiz não só a verdade, mas também junto com ele a condição, não é um mestre” (KIERKEGAARD, 1995, p. 34). Tornar-se mestre, em Kierkegaard e Paulo Freire, é problematizar a educação no interior dos conflitos, dos contrastes e das contradições políticas, econômicas, culturais, sociais, simbólicas; é participar ativamente com a maturidade necessária para não direcionar o aprendiz, porque, nesse caso, estaria reduplicando a si mesmo e reproduzindo a si mesmo no outro.

Existir em razão dos outros requer a abnegação como altruísmo radical em direção à forma mais concreta de existência: a gratuidade do amor. Paulo Freire, em *Educação como Prática da Liberdade*, também assume a exigência do amor como condição fundamental para a educação que se pretende ser capaz de contribuir para construir gente, pessoa insubstituível em sua unicidade e singularidade. Ele afirma que “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (FREIRE, 1967, p. 97). Freire, ainda na referida obra, relaciona o Amor como fonte da transcendência, exatamente porque como ser finito e indigente, tem o homem na transcendência, pelo amor, o seu retorno à sua Fonte, que o liberta. E em *Pedagogia do Oprimido*, reforça a tese da “valentia de amar” (FREIRE, 2005, p. 203) como compromisso inalienável do amor, porque o amor não procura o que é seu, como dirá Kierkegaard em *As*

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire
ALMEIDA, Jorge Miranda

Obras do Amor, no IV capítulo da segunda parte, intitulado *O amor não procura o que é seu*.

A exigência do amor é amar, e amar é sempre uma ação dirigida para o outro. Está claro que, na concepção ético-existencial da educação como ferramenta indispensável à libertação das estruturas que impedem a concretização da dignidade humana, não estamos pensando no amor como é explorado de maneira superficial e sensacionalisticamente, como um produto comercial da marca pedagogia do amor, pedagogia do afeto, pedagogia da ternura. O amor não se deixa reduzir a práticas de autoajuda, decididamente isso não é amor; amor que é amor, transforma, se compromete, não utiliza de si mesmo como forma de ganhar dinheiro.

Freire (1979, p. 15) é taxativo em *Educação e Mudança*: “não há educação sem amor”; quem não é capaz de amar os seres inacabados não é capaz de amar. Sentença dura e corajosa, porque parte do princípio do amor como componente ético-educativo-político da atividade pedagógica. Amar é demarcar uma posição crítica e clara em relação ao como se compreende a educação e a pessoa com quem ela se ocupa, se entrega e se torna responsável. O educador brasileiro não conhecia e por isso não teve acesso ao conteúdo de *As Obras do Amor*, do filósofo dinamarquês, porque possivelmente ele ampliaria sua compreensão sobre o amor, pois Freire (1979, p. 15), ao afirmar que “é falso dizer que o amor não espera retribuições”, não amplia a dimensão do amor para além de uma dimensão egoísta do amor. Mesmo tendo desenvolvido em *Pedagogia do Oprimido* que o amor é um ato de coragem, que a luta pela libertação do oprimido será um ato de amor, que não existe diálogo sem um verdadeiro gesto de amor ao mundo e aos homens, Freire (2005) não supera a compreensão do amor

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

como retribuição, e por isso mesmo não atinge a dimensão do amor crístico da gratuidade e do engajamento radical e assimétrico como propõe Kierkegaard.

Freire, em *Ação Cultural como Prática da Liberdade*, ao explicar o amor como um ato de libertação e não um ato possessivo de amor, consegue chegar próximo à concepção do amor crístico, e ao utilizar Camilo Torres como exemplo dessa generosidade própria do amor, explica que “Torres se fez guerrilheiro não por desespero, mas por amor verdadeiro” (FREIRE, 1981, p. 66). Em *Pedagogia da Esperança*, citando Che Guerava, Freire (1992, p. 23) diz que “o verdadeiro revolucionário é animado por fortes sentimentos de amor. É impossível pensar um revolucionário autêntico sem essa qualidade”. E ao citar o poeta Thiago de Melo, afirma que “os interditados, os renegados, os proibidos de ser não precisam da nossa ‘mornidade’ (FREIRE, 1992, p. 92), mas de nosso calor, de nossa solidariedade e de nosso amor também, mas de um amor sem manha, sem cavilações, sem pieguismo, de um amor armado”. (FREIRE, 1992, p. 78). O que seria esse amor armado?

O amor armado não utiliza armas, fuzis, bombas atômicas; usa a ética como condição para *ser mais* como vocação ontológica e existencial do homem. O capítulo do livro *Pedagogia do Oprimido*, intitulado “O homem como ser inconcluso, consciente de sua inconclusão, e seu permanente movimento em busca de ser mais” (FREIRE, 2005), é, no fundo, um esforço para que o constante deixar de ser para tornar-se que é designado como vocação do humano seja realizada, é porque deseja *ser mais* que o homem pode construir a futuridade revolucionária, porque é um *ser mais* que ele se coloca como um modo de melhor conhecer o que está sendo,

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire
ALMEIDA, Jorge Miranda

para melhor construir o futuro. “Daí que se identifique com o movimento permanente em que se acham inscritos os homens, como seres que se sabem inconclusos; movimento que é histórico e que tem o seu ponto de partida, o seu sujeito, o seu objetivo” (FREIRE, 2005, p. 84).

A originalidade da ética da alteridade, que denominamos, com base na relação entre Kierkegaard e Paulo Freire, de ético-existencial, é sua intrínseca relação com a educação que consiste na radicalização da ética como o sentido do sentido da tarefa do filosofar e do próprio existir. Isso porque a ética é, então, fundamentalmente, um processo de edificar o humano para o outro, e condição de superar a lógica capitalista, e ao superá-la tende-se a superar a educação técnica e instrumentalizadora.

A ALTERIDADE ÉTICA E SUBJETIVIDADE EM KIERKEGAARD E PAULO FREIRE

A despolitização do indivíduo é a negação da alteridade. A corrupção endêmica e sistêmica que estamos todos inseridos e a inversão do papel dos meios de comunicação culmina no niilismo negativo, no vazio ético e político e na negação da realização do Estado de Direito. A fragmentação da pessoa humana, ser de relação, em mero telespectador e consumidor dos produtos de uma estética fascista, programas e produtos veiculados pela mídia impedem que ele mesmo seja autor e sujeito de sua libertação, que seja construtor da sua personalidade e do seu caráter. Dessa forma, o atual panorama ainda é o do *panis et circenis* que induz e conduz a pessoa humana a fragmentar-se e viver no acidental e na inautenticidade.

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

A inautenticidade corresponde ao acidental que na sua indiferença e cegueira legitima a mais torturante forma de tirania denunciada nas fotografias de Sebastião Salgado como a verdadeira fonte do inferno do sofrimento, da miséria, da negação da humanização do humano. Possivelmente a angústia e denúncia de Paulo Freire em *Pedagogia do Oprimido* esteja ligada à indignação do pensador que não aceita o título de intelectual perante à negação da vida e a desumanização dos humanos como testemunha:

A violência dos opressores, que os faz também desumanizados, não instaura uma outra vocação – a do ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. [...] a ordem social injusta é a fonte geradora, permanente, desta “generosidade” que se nutre da morte, do desalento e da miséria (FREIRE, 2005, p. 32).

A educação como concebem Kierkegaard e Paulo Freire seria o caminho que o homem percorre do estar vivo como um animal ou um vegetal ao tornar-se existente; metamorfose que acontece no interior da ética. Essa metamorfose ao mesmo tempo edifica a relação existencial que o indivíduo singular estabelece *em* e *com* o mundo, porque “o domínio da existência é o domínio do trabalho, da cultura, da história, dos valores – domínio em que os seres humanos experimentam a dialética entre determinação e liberdade” (FREIRE, 1981, p. 53). Kierkegaard ao conceber o homem como fruto da relação que ele estabelece consigo mesmo, com o outro e com a comunidade no interior das contradições entre temporalidade e eternidade, finitude e infinitude, necessidade e liberdade,

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

caminha na mesma direção de Freire, a saber: o homem é um ser indeterminado, é um projeto. Se é em meio a dialética tensionada da necessidade e liberdade que o homem constrói a si mesmo, qual é a tarefa da educação nesse processo? Por quê a educação brasileira em suas várias vertentes, com raríssimas exceções, segundo Freire (2005) permanece alheia à experiência existencial dos educandos? Por que a ética não é internalizada como prática pedagógico-educativa? Ora, se os modelos atuais de educação efetivamente contribuíssem para construir dignidade humana, portanto, pessoas éticas, engajadas na construção do bem, da solidariedade, da justiça, não estaríamos afundando num novo tipo de barbárie como sentenciamos Adorno, discípulo de Kierkegaard no prefácio da *Dialética do Esclarecimento*. Freire (2000, p. 43) em *Pedagogia da Indignação* afirma que uma das primordiais tarefas da pedagogia crítica “radical libertadora é trabalhar a legitimidade do sonho ético-político da superação da realidade injusta”. Educação é então, um ato de liberdade humana, ou melhor, como o próprio título da obra indica: *educação como prática da liberdade*. Educar é muito mais do que ensinar a ler e a escrever, educar é construir caráter, é construir personalidades fortes e edificadas como concebe Kierkegaard para que possa vivenciar responsabilmente o desafio a as exigências inerentes à liberdade.

Weffort (apud FREIRE, 1967, p. 6) no prefácio a *Educação como prática da liberdade* afirma: “Quando alguém diz que a educação é afirmação da liberdade e toma as palavras a sério — isto é, quando as toma por sua significação real — se obriga, neste mesmo momento, a reconhecer o fato da opressão, do mesmo modo que a luta pela libertação”. Esta tese implica necessariamente que o educador não pode e não tem o direito de

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

permanecer pretensamente neutro diante das contradições político-econômico-sociais, discutindo um conteúdo aparentemente desconectado da realidade em que ele e o discente estão inseridos. Considerando todo ato educativo como ato eminentemente político é inadmissível a postura de muitos acadêmicos que limitam-se apenas a reproduzir os conteúdos dos manuais de forma ingênua, negando exatamente a proposta freiriana de que “o ensino rigoroso dos conteúdos jamais se faça de forma fria, mecânica e mentirosamente neutra” (FREIRE, 2000, p. 43), sobretudo num contexto em que prevalecem os anti-valores que negam a dignidade da existência humana ao valorizar e a normatizar a corrupção, a desigualdade, a miséria, a concentração de renda, o analfabetismo funcional. Por isso, o educador-educando precisa assumir uma postura ética, que começa com a indignação diante da banalidade do mal e edifica-se na construção de uma consciência crítica-engajada como condição de transformação das realidades iníquas em realidades dignas.

Paulo Freire em *Educação como prática da liberdade*, em *Educação e Mudança*, em *Pedagogia da Autonomia* entre outras obras também considera fundamental a vivência da ética como condição de construção da própria humanização da pessoa humana, como por exemplo,

Compromisso com o mundo, que deve ser humanizado para a humanização do homem, responsabilidade com estes, com a história. Este compromisso com a humanização do homem que implica uma responsabilidade histórica, não pode realizar-se através do palavrório, nem de nenhuma outra forma de fuga do mundo, da realidade concreta, onde encontram-se os homens concretos. O compromisso, próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas “águas” os homens verdadeiramente

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

comprometidos ficam molhados “ensopados. Somente assim o compromisso é verdadeiro” (FREIRE, 1979, p. 9).

Existir é comprometer-se, ficar molhados de existência, não ter medo da exposição, dos riscos que percorrem toda a obra do pensador pernambucano. Quem não arrisca permanece apenas vivo como um repolho, não tem consciência existencial, não luta, não saboreia o elixir de um dia de trabalho e o sustento com o suor do próprio trabalho. Nessa perspectiva Freire (2005, p. 104) sentencia que “os homens, ao contrário do animal, não somente vivem, mas existem, e sua existência é histórica”.

Como o Indivíduo poderá assumir a responsabilidade ética se a escolha, a decisão, a liberdade, a vontade e a responsabilidade que representam a estrutura fundamental da subjetividade estão localizadas fora de si? Qual é a consistência da tese de Kierkegaard de que a subjetividade é a verdade (KIERKEGAARD, 1993, p. 368) contra a verdade objetiva do sistema? O que conduz Freire a afirmar que a subjetividade é um elemento constituinte do sujeito revolucionário? A resposta adquire originalidade e validade porque Johannes Climacus imprime a verdade o caráter de testemunho à verdade, isto é, se demonstra o que é a verdade com a própria vida, com a coerência entre o que se diz e o que se pratica, dessa forma, a verdade torna-se condição fundamental para a concretização da própria ética. Paulo Freire segue a linha mestra kierkegaardiana ao reforçar em seus escritos a importância do testemunho como sinônimo de coerência. É fundamentalmente através e a partir do testemunho que se educa, porque ao testemunhar está se concretizando ou não a ética, uma vez que essa, desde os ensinamentos de Aristóteles constitui-se num poder fazer e não apenas num saber.

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire

ALMEIDA, Jorge Miranda

Freire e Kierkegaard assumem o testemunho e a coerência em relação à ética como concretização da alteridade em ações responsáveis *com* e *para* o próximo. Segundo o autor de *Pedagogia do Oprimido* “a confiança implica o testemunho que um sujeito dá aos outros de suas reais e concretas intenções. Não pode existir, se a palavra, descaracterizada, não coincide com os atos. Dizer uma coisa e fazer outra, não levando a palavra a sério, não pode ser estímulo à confiança” (FREIRE, 2005, p. 94). A coerência entre o discurso e a ação, entre a teoria e a prática é o que Kierkegaard denomina de reduplicação e que considero como uma das categorias mais fortes da ética da alteridade e que equivale ao que Freire denomina de testemunho e que para ele é condição de uma verdadeira educação, pois “a confiança implica o testemunho que um sujeito dá aos outros de suas reais e concretas intenções. Não pode existir, se a palavra, descaracterizada, não coincide com os atos” (p. 94).

E numa das mais explosivas e fortes explicações sobre o testemunho como dinamismo ético ou como a própria ética, Freire sentencia:

Entre os elementos constitutivos do testemunho, que não variam historicamente, estão a coerência entre a palavra e o ato de quem testemunha, a *ousadia* do que testemunha, que o leva a enfrentar a existência como risco permanente, a *radicalização*, nunca a sectarização, na opção feita, que leva não só o que testemunha, mas aquele a quem dá o testemunho, cada vez mais a ação. A valentia de amar que, segundo pensamos, já ficou claro não significar acomodação ao mundo injusto, mas a transformação deste mundo para a crescente libertação dos homens (FREIRE, 2005, p. 203-204).

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire
ALMEIDA, Jorge Miranda

A questão agora, é descobrir onde se fundamenta a estrutura do testemunho no humano? Freire afirma que a estrutura do testemunho se encontra na interioridade, a mesma que Kierkegaard desenvolve e denomina subjetividade. Para o filósofo brasileiro, a verdadeira reflexão crítica origina-se e dialetiza-se na interioridade da práxis; para o filósofo dinamarquês essa interioridade é sinônimo de existência ética porque é nessa interioridade que o indivíduo singular constrói sua edificação e ao ser edificado tem as condições necessárias para agir eticamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação ético-existencial é uma ferramenta que provoca e problematiza o educador-educando em torno de questões centrais da própria educação e da existência. Nesse sentido, o esforço em relacionar dois pensadores aparentemente tão distantes como Kierkegaard e Paulo Freire, foi uma tentativa de oferecer ao leitor uma leitura que possa ou não servir de chaves para a compreensão da atividade pedagógica em tempos de crises tão sombrias como as que estamos vivendo no Brasil atualmente.

Um cenário em que a educação continua sendo uma das principais estratégias de manutenção do *status quo* vigente. Educar a si mesmo é condição de educar o próximo. Os dois pensadores, penso ter demonstrado neste artigo, estão comprometidos com uma educação ética e com uma ética educadora e libertadora dos homens em situações reais, ou seja, homens de carne e osso e tutano nas veias e não, com uma educação

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire
ALMEIDA, Jorge Miranda

estatística onde os números são facilmente manipulados segundo os interesses de quem encomenda as estatísticas.

Alteridade e ética. Alteridade e subjetividade. Alteridade e educação. São os motes que percorrem a concepção de educação em Kierkegaard e Paulo Freire e que ofereço ao leitor para que a partir deste ensaio possa (ou não) produzir a sua própria concepção e estratégias para atuar e transformar a vida em existência.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Jose Andrade. Fundamentos filosóficos da pedagogia de Paulo Freire. **Akrópolis**, Umuarama, v. 18, n. 1, p. 37-47, jan./mar. 2010.

FERNET-BETANCOURT, Raúl. **Ética intercultural**. (Re) leituras do pensamento latino-americano. São Leopoldo, RS: Nova Harmonia, 2010.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Educação e mudança**. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Ação cultural para a liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 45. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da autonomia**. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Política e educação: ensaios**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros ensaios**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire
ALMEIDA, Jorge Miranda

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

KIERKEGAARD, Søren. A doença para a morte. In: **Os pensadores**. São Paulo: Editora Abril, 1974.

_____. **Diário**. Brescia: Morcelliana, 1980. 12 volumes.

_____. **Gli Atti dell'amore**. Milano: Rusconi, 1983.

_____. **As obras do amor**: algumas considerações cristãs em forma de discurso. Tradução de Álvaro Valls. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. **La dialettica della comunicazione etica ed etico-religiosa**. Roma: Edizioni Logos, 1979.

_____. **Due epoche**. Roma: Parrini, 1994.

_____. **O conceito de angústia**: uma simples reflexão psicológico-demonstrativa direcionada ao problema dogmático do pecado hereditário de Vigilius Haufniensis. Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. **Migalhas filosóficas**: ou um bocadinho de filosofia de João Climacus. Tradução de Álvaro Valls, e Ernani Reichmann. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. Post-scriptum conclusivo não científico. In: **Opere**. Milano: Sansoni Editori, 1993.

_____. **Enten-eller**. 6. ed. Milano: Adelphi Edizioni, 2001

_____. **Três discursos edificantes de 1849**. 3a edição. Traduzido e editado por Henri Nicolay Levinspuhl. Rio de Janeiro: Edição do autor, 2001b.

_____. **O Instante**. Genova: Casa Editrice Marietti, 2001c.

LEVINAS, Emmanuel. **Liberté et Commandement**. Paris: Fata Morgana, 1994.

Ética, alteridade e educação existencial em Kierkegaard e Paulo Freire
ALMEIDA, Jorge Miranda

LEVINAS, Emmanuel. **Entre nós**: ensaios sobre a subjetividade. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____. **Totalidade e infinito**. Lisboa: Edições 70, 2000.

_____. **De Deus que vem à idéia**. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. **Autrement qu'être ou au-delà de l'essence**. Paris: LGF, 2008.

REDIN, Euclides; STRECK Danilo; ZITKOSKI, Jaime Jose. **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

REICH, Wilhelm. **Psicologia de massa do fascismo**. Porto: Publicações Escorpião, 1974.

RICOUER, Paul. **O si-mesmo como um outro**. Campinas, SP: Papirus, 1991.

SIDEKUM, Antonio. **Interpelação ética**. São Leopoldo, RS: Nova Harmonia, 2003.