



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

JOÃO BOSCO ALVES DE AMORIM

FILOSOFIA, EDUCAÇÃO e POLÍTICA: A Filosofia da Libertação na América Latina (1970-2014) e sua influência no debate educacional brasileiro.

CAMPINAS

2017

JOÃO BOSCO ALVES DE AMORIM

FILOSOFIA, EDUCAÇÃO e POLÍTICA: A Filosofia da Libertação na América Latina (1970-2014) e sua influência no debate educacional brasileiro.

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Mestre em Educação, na área de concentração Educação.

Orientador: Prof. Dr. César Aparecido Nunes.

ESTE EXEMPLAR CORRESPONDE À VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO DEFENDIDA PELO ALUNO *JOÃO BOSCO ALVES DE AMORIM*, ORIENTADA PELO PROF. DR. CÉSAR APARECIDO NUNES.

CAMPINAS

2017

Agência(s) de fomento e nº(s) de processo(s): Não se aplica.

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

Am68f Amorim, João Bosco Alves de, 1961-
Filosofia , educação e política : a Filosofia da Libertação na América Latina (1970-2014) e sua influência no debate educacional brasileiro / João Bosco Alves de Amorim. – Campinas, SP : [s.n.], 2017.

Orientador: Cesar Aparecido Nunes.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Educação. 2. Filosofia. 3. Libertação e educação. 4. Direito à educação.
I. Nunes, Cesar Aparecido, 1959-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

Título em outro idioma: Philosophy, education and politics : the Philosophy of Liberation in Latin America (1970-2014) and its influence in the Brazilian educational debate

Palavras-chave em inglês:

Education

Phylosophy

Liberation and education

Educational rights

Área de concentração: Educação

Titulação: Mestre em Educação

Banca examinadora:

César Aparecido Nunes

Silvio Ancizar Sanchez Gamboa

José Renato Polli

Data de defesa: 19-02-2017

Programa de Pós-Graduação: Educação

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

FILOSOFIA, EDUCAÇÃO e POLÍTICA: A Filosofia da Libertação na América Latina (1970-2014) e sua influência no debate educacional brasileiro.

Autor: JOÃO BOSCO ALVES DE AMORIM

COMISSÃO JULGADORA:

Professor Doutor César Aparecido Nunes.

Professor Doutor Silvio Ancizar Sanchez Gamboa.

Professor Doutor José Renato Polli.

A Ata da Defesa assinada pelos Membros da Comissão Examinadora consta no processo de Vida Acadêmica do Aluno.

CAMPINAS

2017

RESUMO

Estudo histórico-filosófico sobre o movimento político, cultural e social, conhecido como Filosofia da Libertação, ocorrido nos países latino-americanos no período Pós-Guerra, destacando-se por defender uma nova forma de pensar a Filosofia e sua relação com a sociedade, a cultura e a concepção de homem e de mundo. Vinculou-se ao movimento conhecido como Teologia da Libertação, que se destacava pela nova forma de pensar as questões teológicas e eclesiais, no âmbito da Igreja Católica e de algumas outras religiões cristãs, notadamente no enfrentamento dos regimes de exceção, ditaduras civis-militares, que surgiram nos países da região nesse período. A questão central do estudo procura definir: qual é a originalidade filosófica da Filosofia da Libertação, quais são os elementos que a constituem como uma original formulação dos temas filosóficos, a partir da realidade da América Latina? Em que temas e pautas a Filosofia da Libertação inspirou as lutas pelo Direito a Educação no Brasil? A pesquisa de natureza bibliográfica, com um aporte histórico-crítico busca explicitar a relação entre as questões da Filosofia da Libertação e o movimento de reivindicação do Direito à Educação e à Escola, materializado na conquista do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014. Quais seriam as influências desse movimento, de seus temas e de suas produções, na organização da Educação no Brasil, sobretudo nos anos de luta pelo novo PNE (Plano Nacional de Educação, Lei 13.005-2014)? O estudo buscou comprovar que muitas das bandeiras e dos direitos educacionais conquistados formalmente nesse momento histórico (PNE) estavam presentes nas narrativas filosóficas e reivindicativas da Filosofia da Libertação.

Palavras-Chaves: Educação – Filosofia – Libertação – Direito à Educação.

ABSTRACT

Historical-philosophical study on the political, cultural and social movement, known as Philosophy of Liberation, occurred in the Latin American countries in the post-war period, highlighting itself by defending a new way of thinking Philosophy and its relationship with society, the culture and the conception of man and world. It was linked to the movement known as Liberation Theology, which was distinguished by a new way of thinking about theological and ecclesial issues within the Catholic Church and some other Christian religions, notably in the confrontation of regimes of exception, civil-military dictatorships, that emerged in the countries of the region during this period. The central question of the study seeks to define: what is the philosophical originality of the Philosophy of Liberation, what are the elements that constitute it as an original formulation of the philosophical themes, from the reality of Latin America? In what themes and guidelines did the Philosophy of Liberation inspire the struggles for the Right to Education in Brazil? The research of a bibliographical nature, with a historical-critical contribution seeks to make explicit the relationship between the issues of the Philosophy of Liberation and the movement to claim the Right to Education and the School, materialized in the achievement of the National Education Plan (PNE) of 2014. What are the influences of this movement, its themes and its productions, in the organization of Education in Brazil, especially in the years of struggle for the new PNE (National Education Plan, Law 13.005-2014)? The study sought to prove that many of the flags and educational rights formally conquered at this historical moment (PNE) were present in the philosophical narratives and demands of the Philosophy of Liberation.

Key-Words: Philosophy – Education – Liberation – Educational Rights.

AGRADECIMENTOS.

Agradeço, em primeiro lugar, ao meu Orientador e amigo, Professor Dr. César Nunes, pela presença constante e orientação segura e fraterna.

Agradeço igualmente aos servidores públicos da Faculdade de Educação da UNICAMP, pela atenciosa presença e acolhida de todas as necessidades institucionais;

Agradeço à Comissão Julgadora, pela contribuição e encaminhamentos efetuados no presente trabalho de pesquisa, Professor Sílvio Gamboa e Professor José Renato Polli.

Aos filósofos da Libertação, especialmente ao Professor Enrique Dussel, pela sua coerência e criatividade, além de inspirar e revitalizar os propósitos pela finalização desse estudo;

Agradeço aos movimentos sociais, democráticos e populares, que marcaram minha vida, minhas lutas e tantas outras lutas pela emancipação dos direitos no Brasil, para que continuem sua marcha de reivindicação de todas as formas de libertação, de produção social da Justiça e da defesa da dignidade humana;

Agradeço à Célia Maria, companheira e lutadora, presente em todas as frentes e lutadora das mesmas utopias, e na pessoa dela agradeço a todos os nossos filhos e filhas, para que possam encontrar aqui o exemplo humilde de como devemos entender o que fizeram de nós para superar todas as formas de opressão e de desigualdades!

DEDICATÓRIA.

Dedico esse estudo e essa pesquisa a todos os movimentos sociais, democráticos e populares, a todas as forças que os compõem na direção de criar um novo tempo, uma nova sociedade e uma nova cultura, de emancipação, humanização e cidadania para todos!

Epígrafe

Cada um de nós compõe a própria história e cada ser em si carrega o dom de ser capaz, de ser feliz. (Almir Sater e Renato Teixeira)

SUMÁRIO

Introdução.....	10
Capítulo I. – O Contexto histórico do Pós-Guerra na América Latina, o nascimento da Teologia da Libertação e suas relações com a cultura e emancipação latino-americana.....	18
Capítulo II – A Filosofia da Libertação na América Latina: origens, principais autores, universo temático e identidade política.....	45
Capítulo III – A Filosofia da Libertação e a Educação: articulações conceituais, dimensões éticas e estéticas e a Educação como Direito Subjetivo e Social.....	73
a) Considerações sobre a Conjuntura Atual – Documentação.....	91
b) Relatos sobre o Jardim da Conquista.....	93
c) Considerações sobre Dom Paulo Evaristo Arns.....	100
Considerações Finais.....	111
Referências.....	116

INTRODUÇÃO

Escrever a primeira parte de um trabalho científico, a denominada Introdução formal, consiste em buscar apresentar um relatório de uma trajetória de pesquisa. Essa Introdução, como parte institucional de um estudo realizado por um tempo longo e exigente, pretende destacar algumas intenções que estiveram nas origens, desde o começo de toda a empreitada. Essa parte do trabalho tem sempre a finalidade de apresentar as motivações pessoais, institucionais, políticas e sociais, que impelem uma pessoa a investigar uma determinada questão da sociedade ou da realidade. Este trabalho reside exatamente na intenção de buscar entender, contextualizar e explicitar, o caráter *filosófico* do conceito de *Libertação*, movimento este constituído na América Latina nos anos 1970 e 1980 prioritariamente, com continuidade até os nossos dias e diretamente ligado à questão da educação. Tem ainda o escopo de buscar perguntar e responder, sobre quais contribuições deram e dão para a construção da nova sociedade e do homem novo. Contribuem, contribuíram ou contribuirão concretamente com a questão da libertação e construção deste novo tempo?

Conhecemos uma expressão comum, mundialmente conhecida, denominada *Teologia da Libertação*. Alguns autores envolvidos com essa forma de pensar a Teologia, tanto nos âmbitos eclesiais das religiões cristãs, católicas e não-católicas, quanto na própria identidade social dessas agremiações, são facilmente identificáveis ainda hoje, atuantes em diversas áreas do conhecimento humano, notadamente nas Ciências Humanas e Sociais.

Há um reconhecimento mais ágil e uma potencialidade discursiva e atitudinal identificável nessas pessoas radicadas no conceito de Teologia da Libertação. Sobre a Teologia da Libertação não há muito que avançarmos hoje, dado que a sua identidade, ainda que tenha sofrido rupturas na trajetória recente da Igreja, está consolidada como uma forma de saber, como uma forma de conhecimento, teológico e antropológico, e como uma notável prática social. Não é esse o foco de nosso estudo, a não ser de maneira referencial.

No entanto, sobre a *Filosofia da Libertação* há pouca, ou quase nenhuma, produção de alcance social e público amplos. Existem grupos organizados de estudo e de pesquisas, e acontecem muitos encontros desses ainda grupos e pessoas interessadas, há autores articulados e outros grupos de pesquisa alinhados, mas não há, ainda, uma produção teórica capaz de ombrear-se com aquela que é endereçada à Teologia da Libertação. À Filosofia da Libertação há, portanto, um desafio para que entenda sua vinculação com a Teologia, mas, ao mesmo tempo, há a demanda identitária de lograr buscar definir os meios para representar a sua especificidade no campo da própria Filosofia. O que se reconhece hoje como *Filosofia da Libertação* representa-se como uma área de saberes notadamente filosóficos, constituídos ao redor do conceito de *libertação* ou *emancipação*, que se traduziria numa atitude *intelectual*, numa postura *ética* e numa plataforma *política*.

A Filosofia da Libertação tematiza algumas questões da própria Teologia que, nessa nova esfera, o faz com as categorias filosóficas da racionalidade, da organização política e social e não depende unicamente dos conceitos pastorais, exegéticos ou religiosos, próprios da Teologia. No entanto, não é esta a única identidade ou a singular diferença da *Filosofia* para com a *Teologia*. A Filosofia da Libertação tem um conjunto de termos que lhe são próprios, muitas vezes oriundos de outras Filosofias que tematizaram a relação do homem com o mundo, do homem com a natureza, do homem com a própria realidade social. Conceitos de

identidade e alteridade, que recompõem as arquetípicas perguntas da Filosofia - quem sou eu, quem é o outro - próprios da Fenomenologia de Martin Bubber (1878-1965), por exemplo, estão presentes em muitos autores da Filosofia da Libertação. O clássico livro "Eu e Tu" (VON ZUBEN, Aquiles Newton, Editora Moraes, 1974, 2ª ed.) e outros textos referenciais, conceitos como *emancipação humana*, presentes em alguns estudos da Teoria Crítica de Frankfurt estão também na Filosofia latino-americana denominada Da Libertação. O conceito, igualmente destacado, de *poder* e de *autoritarismo*, encontrado em muitas críticas liberais e socialistas, aparece frequentemente nas produções teóricas dos *filósofos da libertação*. Outros conceitos como aqueles derivados de Emmanuel Lévinas (1906-1995), conceitos de *diálogo*, *solidariedade*, produção de referenciais de uma suposta e aventada *fraternidade humana*, estão consequentemente arrolados no campo filosófico da Libertação. Esta simples exposição mostra que a Filosofia da Libertação não é, necessariamente, um conjunto unitário. Ela é um feixe de múltiplas influências ao redor de temas comuns congregando autores tais como Enrique Dussel, Juan Bautista Alberdi, Miró Quesada, Arturo Ardao, Campos Barrantes, José Jaras, Raúl Fonet-Betancourt, Salazar Bondy, Leopoldo Zea, Juan Luíz Segundo, Otto Maduro, recuperando textos de José Martí, José Maria Mariategui e outros autores como Ernesto Cárdenas, Leonardo Boff e Clodovis Boff que, embora estivessem radicados na Teologia, produziram igualmente na Filosofia algumas considerações estruturais e matriciais, para falarmos apenas nos primórdios.

Defendemos aqui que a Filosofia da Libertação é, em primeiro lugar, uma Filosofia. Alguns autores buscam caracterizar a Filosofia da Libertação como uma interpretação, muitas vezes superficial, de temas da Teologia da Libertação. Esta atitude banalizadora e frequentemente acusatória nos parece equivocada. Quando percebemos que essa forma de pensar tem uma visão de totalidade, mantém uma metodologia de radicalidade, ao ir às raízes das questões e sempre a partir da concepção de conjunto, acaba por produzir um conjunto de

interpretações pluralistas e polifônicas das contradições do mundo, partindo sempre do campo do mundo real, não temos outra identificação dessa atitude a não ser com a prática da Filosofia.

O presente trabalho parte da predisposição de caracterizar a Filosofia da Libertação como um movimento essencialmente filosófico; rico, histórico, produtivo e original. Pretendemos apresentar, em segundo plano, no presente estudo, a relação dos temas da Filosofia da Libertação com a *Educação*. Sabemos que a Educação é uma dimensão essencial da prática social. A Educação pode ser entendida como a formação do homem para a vida em sociedade, de modo amplo, e também pode ser definida como a transmissão ou produção de referenciais, conhecimentos e atitudes, a partir de uma dimensão institucional própria da criação social chamada *escola*. Nesse segundo sentido, agora estrito, a educação se identifica com a escolarização. Trataremos no trabalho da relação entre as características da Filosofia da Libertação e as premissas de formação humana em geral.

A Filosofia da Libertação tem um discurso próprio sobre a formação humana; quais seriam as características desta formação e como preparar e formar o homem para os valores altruístas da condição humana voltada à solidariedade; à sustentabilidade; à emancipação; à pluralidade: ao respeito às diferenças; à crítica ao poder totalitário entre outros. Nesse sentido a Filosofia da Libertação também pode ser identificada como a filosofia que tem uma proposta essencialmente educativa. Ela abre-se para a formação do homem para a vida em sociedade. Não há necessariamente uma proposta de escolarização desta Filosofia. A proposta que identificamos é muito mais reconhecível no âmbito da cultura geral, então, assim como autores referenciais para a Filosofia da Libertação têm certo reconhecimento no campo da Ética, da Política e da Estética, e também o reconhecimento da produção de referenciais para a prática Educacional ou Educativa. Diante destas duas grandes possibilidades, analisamos a formação da Filosofia da Libertação na América Latina, seus principais autores, suas obras

referenciais e os temas principais destacados por este conjunto diverso de autores. No final desse estudo definimos nossa opção metodológica pela chamada Teoria Crítica, fundamentada na reflexão sobre os processos históricos e contextuais do pensamento e da razão dialógica, bem como assentamos nossa análise uma espécie de *hermenêutica pedagógica*, uma interpretação das fontes matriciais da Filosofia em questão para a compreensão e retirada de sentido analítico e interpretativo para a prática social da Educação.

Nossos referenciais sustentam-se, pois, em parte, sobre a epistemologia da Teoria Crítica frankfurtiana que dialoga de maneira original a fecunda com a Fenomenologia, e com a Hermenêutica; referenciais esses que nos dão condições de ver melhor o nosso objeto e lograr extrair dele as condições ou contradições que pretendemos identificar para a leitura da realidade da educação e da própria produção filosófica libertadora.

Além dessa nossa opção metodológica definimos que o presente trabalho é de natureza *bibliográfico-histórica*, ou seja, uma investigação bibliográfica que consiste em ir às fontes e lograr recuperar o *estado da arte* da reflexão e da produção naquele campo temático. Não se considera aqui uma interpretação metafísica, porque a segunda parte que define a nossa técnica investigativa é *histórica*, isto é, a bibliografia e a produção entendida no campo da História ou da construção de referenciais políticos e culturais. Neste sentido, a bibliografia elencada e analisada é qualificada por sua identidade histórico-política, como um trabalho crítico e histórico, de natureza *fenomenológico-hermenêutico-crítica*.

Defendemos que a Filosofia da Libertação seja compreendida como uma original produção filosófica da América Latina e uma fecunda e criativa verve de produção para a sociedade brasileira ou para o reconhecimento cultural de toda a realidade latino-americana. Por fim, apresentamos nosso trabalho em três capítulos. No primeiro capítulo apresentamos o contexto geral da América Latina e do cenário do pós-guerra, suas marcas e suas consequências conjunturais. Não entenderemos a tensão teológico-filosófico da *libertação* ou

os conceitos de *opressão* e de *emancipação* se não entendermos as tensões políticas do chamado período de contraposição do chamado bloco soviético socialista e do bloco americano imperialista, que perduraram numa lógica dualista no pós-guerra, durante mais de 40 anos. Esta contextualização histórica e igualmente teórico-filosófica nos fornecerá as condições para entender a recusa da Filosofia da Libertação de se estender ou se fundamentar em um saber centralizado ou voltado somente para as nações do Norte, ¹reivindicando um papel produtivo e um protagonismo filosófico para as culturas e sociedades latino-americanas. Ainda neste primeiro capítulo buscaremos apresentar a especificidade da condição da conjuntura política do Brasil e os autores que no nosso país enfrentaram a causa de se reconhecer uma Filosofia da Libertação.

No Capítulo Segundo buscaremos caracterizar especificamente, com a maior qualidade possível, o que é a Filosofia da Libertação, seus autores, os anos de produção e as obras referenciais, seus campos temáticos e suas identidades epistemológicas e políticas.

Definimos neste capítulo cinco temas estruturais da Filosofia da Libertação: o Poder; o Estado; a Subjetividade; a Solidariedade; a chamada Ética e a definida Estética do Diálogo, bem como a questão da Humanização. Cinco temas que estão presentes e entrelaçados na Filosofia da Libertação.

No Terceiro Capítulo apresentaremos a relação da Filosofia da Libertação com a Educação e com a Sociedade. Nesse terceiro capítulo buscaremos articular os temas da Filosofia da Libertação no campo da produção filosófica em educação no Brasil, especificamente. Ao final desenvolveremos uma relativa tentativa de efetuar a apologia de que a Filosofia da Libertação não foi um movimento estéril, nem tampouco um movimento metafísico ou abstrato, como muitos outros que existiram na história da Filosofia, mas que

¹ Esta não é uma divisão conforme ordenamento cartográfico, mas considerando que a maior parte dos países subdesenvolvidos se encontram no Hemisfério Sul e os desenvolvidos no Norte, caracterizados pelo PIB Produto Interno Bruto e pelas condições históricas de poder e de acúmulo de riquezas.

essa dialética de ideias e de conceitos, próxima dos movimentos dos oprimidos ou subalternizados, como dizia Gramsci (1891-1937), que fez com que muitos dos temas, claramente definidos na Filosofia da Libertação, tomassem corpo nas propostas sindicais, nos embates de natureza políticas e partidárias, e se transformassem em agendas de disputas de poder em diferentes sociedades latino-americanas.

Os conceitos de afirmação dos mais pobres, a ideia da divisão de riqueza, as políticas públicas de divisão de riqueza de um país, a distribuição, a afirmação da identidade latino-americana, a questão da figura do *oprimido* como alguém que busca superar a condição do opressor, está tanto em Paulo Freire, em Enrique Dussel, quanto está em Evo Morales, está na proposta *chavista*, está também no movimento que tomou o Brasil de 2002 a 2016, nos governos dos presidentes Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Vana Rousseff (<http://brasildebate.com.br/o-modelo-de-desenvolvimento-proposto-por-lula-e-dilma/26> set.2014).

Podemos sustentar, com alguma esperança, que os temas e os campos investigativos da Filosofia da Libertação foram e permanecem como premissas fundamentais para o reconhecimento dos novos direitos civis e dos novos sujeitos sociais, notadamente no Brasil, bem como nos demais países da América Latina. Por fim definimos que um estudo desta natureza não esgota um tema, por mais que tenhamos a intenção de contribuir para com os demais projetos desenvolvidos nessa área. Nossa intenção não é forçosamente essa. Nossa pretensão é contribuir para o esclarecimento específico da Filosofia da Libertação e defender a originalidade da produção desta Filosofia na América Latina. Identificamos sua influência no Brasil e reconhecemos sua capacidade singular de fornecer elementos para uma compreensão da dimensão ética, estética e educativa das práticas filosóficas e culturais. Esperamos que ao final deste trabalho tenhamos apresentado honestamente uma experiência histórica de pensar o mundo para poder agir sobre ele; fundamentos históricos e políticos para a compreensão da

emergência e da identidade da Filosofia da Libertação na conjuntura da Guerra Fria, na especificidade da experiência filosófica e política da América Latina. A influência dessa filosofia, na sociedade e na cultura brasileira, deu-se de maneira geral na amplitude da prática social, seja ela de natureza eclesial, seja ainda nos movimentos populares e sociais.

Expressaremos as possíveis influências desse conjunto de ideias e de inspiradoras práticas em nosso capítulo final. Ali buscaremos integrar a pesquisa histórica e filosófica com as articulações de sentido da luta pela educação como direito no Brasil.

Por fim, expressamos nossa premissa de que a Filosofia da Libertação é, essencialmente, uma Filosofia. E, como tal, marca-se pelo cultivo da autonomia do pensamento e da liberdade política. Esperamos que sua leitura reconheça essa nossa intenção e nosso propósito.

CAPÍTULO I - O CONTEXTO HISTÓRICO DO PÓS-GUERRA NA AMÉRICA LATINA, O NASCIMENTO DA TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO E SUAS RELAÇÕES COM A CULTURA E EMANCIPAÇÃO LATINO-AMERICANA.

Neste capítulo pretendemos contextualizar o cenário histórico do mundo que deu origem a essa original Filosofia chamada *Filosofia da Libertação*. O marco estrutural de nossa época é o fim da Segunda Guerra mundial (1939-1945), quando as bombas norte-americanas que destruíram Hiroshima e Nagasaki varrendo do mundo milhares de vidas humanas, quase todos civis. Não era somente uma arma de guerra que explodia, era na verdade um *período histórico* que se confinava e outro que se abria com a hegemonia absoluta do Estado Norte-americano, sentado no poder Bélico e Mercantil, tendo do outro lado a grande potência denominada União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), que tivera feito parte do mesmo processo de destruição da experiência histórica nazifascista na Europa. Joseph Stálin, ao lado de Franklin Roosevelt e Winston Churchill representaria em 1945 o fechamento do círculo dominado pela Alemanha e pela Itália na Europa, que tinha deixado o saldo de 50 milhões de mortos e um sentimento na Europa de negativismo, de violência e de *deserção da razão* diante das atrocidades tanto de Hitler e Mussolini, quanto propriamente da Guerra (<https://www.todamatéria.com.br/conferencia-de-yalta/>).

Jean-Paul Sartre (1905-1980), conhecido como o *filósofo da consciência trágica da Europa* afirmava que o mundo tinha perdido as especificidades da Razão, da ética e dos valores que tiveram força na constituição do século das luzes, desde o Iluminismo. Sartre apontava a *ética do desespero* ou o *nihilismo*², junto com a denúncia da deserção da Razão, mostrando que a humanidade tinha entrado numa entropia ética, pela predominância do poder bélico das ciências e da tecnocracia dos estados totalitários e a emergência das ideologias totalitárias. Na Europa, portanto, constituiu-se uma nova política denominada comumente de Guerra Fria, baseada na tensão entre o polo americano, os Estados Unidos (EUA), e o polo do leste europeu, a União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS).

Tanto a Europa Ocidental quanto os demais países viviam a tensão desses dois grandes Estados com suas potencialidades bélicas e industriais. Eram representados simbolicamente pela figura do Urso Soviético *versus* a Águia americana. Estas duas realidades políticas produziram uma tensão no mundo pós-guerra que se caracteriza pela materialização de dois projetos políticos: o projeto denominado *liberal norte-americano*, centrado numa ideologia de defesa das liberdades democráticas e de mercado, e o projeto denominado *comunista soviético*, que se identificava, *grosso modo*, com a pauta do processo russo e soviético no sentido de estabelecer a denominada *ditadura do proletariado*, o controle do Estado pelo Partido Comunista e a superação da propriedade privada. Esta tensão dos dois blocos, nascida do fim da segunda guerra mundial, estendia-se para o mundo todo.

Países e povos que, ainda que não estivessem localizados no Hemisfério Norte, eram alinhados ou não de um ou de outro Estado. A Alemanha é a materialização mais clara dessa política, pois a construção de um muro no centro da cidade de Berlim fez com que de um lado

² Doutrina filosófica que indica um pessimismo e ceticismo extremos perante qualquer situação ou realidade possível. Consiste na negação de todos os princípios religiosos, políticos e sociais. Este conceito teve origem na palavra em latim *nihil* que significa “nada”. O seu sentido original foi alcançado graças a Friedrich Heinrich Jacobi e Jean Paul Sartre.

houvesse a representação do poder soviético, controlador e militarizado e, de outro, a Alemanha Ocidental igualmente guardada por mísseis da OTAN (Organização do Tratado do Atlântico Norte) que se alinhava à economia de mercado do modelo chamado ocidental. Premida entre duas realidades, as ideologias políticas foram se alinhando a um e outro bloco. Os sujeitos histórico que supostamente não estivessem de acordo com tudo o que o liberalismo americano estabelecia como regra, era considerado comunista e, portanto, identificado como o outro bloco. Quem não estivesse alinhado aos Estados Soviéticos e de acordo com todas as políticas que se estabelecia a partir do *marxismo-leninismo-stalinismo*, era chamado de *capitalista* e colocado no bloco dos demais. Não haveria possibilidade de um terceiro elemento.

Era uma lógica chamada bipolar que não permitia muitas mobilidades. Nesse processo de tensão os Estados Unidos da América tomaram a iniciativa de ampliar seus interesses e sua influência em todas as áreas estratégicas da Europa. Os Estados Unidos tiveram um poder sem par sobre a França, sobre a Inglaterra, sobre a Itália, e os soviéticos por sua vez, assumiram o controle de repúblicas do Leste europeu a Bulgária, Romênia e Polônia, entre outros. Estes Estados todos passaram a receber o mesmo modelo de alinhamento econômico e político. Nesta correlação de forças perguntamos: o que há debaixo da linha do Equador? A linha do Equador marca uma divisão imaginária do mundo, que na verdade era também uma divisão política e geográfica. Os países do Norte viviam, *grosso modo*, a tensão de transferir a mesma identidade aos países do Hemisfério Sul, aqueles que *ficavam abaixo*, a África sofrida, a Ásia dilacerada e a América Central e do Sul. Esses povos e nações viviam, além da tensão política enfrentada entre os dois blocos, outra singular tensão, aquela que se operava na geopolítica entre Norte e Sul.

Na *parte de baixo do globo* haviam experiências políticas sustentadas sobre a mesma lógica de cima. Caso houvesse algum tipo de processo revolucionário, para ter forças e

alguma notabilidade internacional, era necessário alinhar-se com o bloco Soviético, era forçoso que tivesse algum tipo de alinhamento com o bloco Soviético, como foi o caso de Cuba em 1959 ou 1964, na baía dos Porcos,³ e em outras experiências na América Latina. Por outro lado o poder dos Estados Unidos era tão grande e ideológico que os Norte-americanos não hesitavam em fazer uma ameaça profunda a qualquer sociedade ou Estado que tivesse algum tipo de alinhamento com os Soviéticos.

Como já é do conhecimento da História, golpes de Estado na América Latina, no Brasil, Argentina, Chile, Peru, Uruguai, Paraguai, para ficar nos principais, foram financiados e incentivados pelos Estados Unidos. As primeiras vítimas do intervencionismo militarista estadunidense na América Latina e Caribe foram Cuba e Porto Rico, sob o pretexto de lutar contra a Espanha, no ocaso da época colonial. Outro alvo precoce do intervencionismo norte-americano foi o Panamá, em 1903. Os *marines* norte-americanos ingressaram em território panamenho em diferentes ocasiões no início do século XX — 1917, 1918 e 1925. Mais recentemente, em 1989, invadiram outra vez o país.

Entre 1915 e 1934 os Estados Unidos enviaram seus *marines* ao Haiti. A vizinha República Dominicana, que compartilha a mesma ilha com o Haiti, foi outro país caribenho a sofrer a intervenção militar dos Estados Unidos, que ali permaneceram entre 1916 e 1924. A partir de 1930, os Estados Unidos patrocinaram uma das ditaduras mais cruéis, duradouras e corruptas ditaduras do século 20 na América Latina. De 1912 a 1926 milhares de *marines* ocuparam a Nicarágua, contra os quais lutou Augusto Cesar Sandino, o “general de homens livres”. O México, que teve boa parte do seu território roubado durante o processo de formação e expansão territorial dos Estados Unidos da América ao longo do século 19,

³ Tentativa de invasão a Cuba a partir da Praia de Girón (Batalha de Girón) na Baía dos Porcos em abril de 1961 por exilados cubanos nos Estados Unidos com o apoio deste com objetivo de derrubar Fidel Castro e o governo revolucionário depois do anúncio oficial do governo de Fidel em 16 de abril de 1961 do caráter socialista da revolução e a posterior autorização para que a URSS (União das Repúblicas Socialistas Soviéticas) instalasse mísseis nucleares no seu país.

também sofreu múltiplas intervenções dos Estados Unidos entre a primeira e a segunda década do século 20.

O pós-Segunda Guerra Mundial é um período em que os Estados Unidos voltam a intervir na América Latina e no Caribe para impor-se como potência dominante. Em 1947, em aliança com setores entreguistas das Forças Armadas, derrubam o governo venezuelano de Rômulo Gallegos. Em 1954, reagem à eleição de Jacobo Arbenz na Guatemala com um golpe de Estado. Em 1961 invadem Cuba, sendo rechaçados pelos revolucionários comandados por Fidel em Playa Girón. Em 1965, invadem a República Dominicana contando com o apoio da ditadura militar brasileira.

Entre 1964 e meados dos anos 1980, a começar pelo golpe militar no Brasil, os Estados Unidos fomentam, apoiam e financiam golpes de Estado e ditaduras cruéis como a de Pinochet, no Chile, e as dos generais fascistas argentinos, uruguaios e brasileiros. Nesse período têm lugar também as guerras contrarrevolucionárias na América Central e a invasão de Granada em 1983.

Este histórico de intervenções indica a permanência do intervencionismo estadunidense na América Latina, que ganha novos contornos no atual momento, com a Quarta Frota e as bases militares. Contra isso, vale dizer, não só o movimento pela paz — mas o conjunto das entidades sociais — precisa manter-se em alerta e resistência. (Socorro Gomes é presidente do Conselho Mundial da Paz (CMP) e do Centro Brasileiro de Solidariedade aos Povos e Luta pela Paz (Cebrapaz) Texto baseado no discurso proferido por Socorro Gomes, em 30 de abril, em Nova York, durante a Conferência sobre a Luta contra a Violência Global do Imperialismo.

A Venezuela já era dominada por uma aristocracia alinhada aos Estados Unidos, de modo que seu petróleo vendido a preços módicos financiava muito da industrialização e organização daquele país. Costuma-se dizer que a Venezuela forneceu petróleo para os

americanos equivalente ao dinheiro investido no *Plano Marshal* de reconstrução da Europa inteira. As Américas Central e do Sul, bem como o México, eram considerados como *quintal* dos Estados Unidos, assim como os Estados do Leste Europeu, muito mais pobres, eram igualmente zonas de exploração do grande Estado stalinista.

Ainda nos recordamos de Galeano (1991: 34):

(...) O que são as pessoas de carne e osso? Para os mais notórios economistas, números. Para os mais poderosos banqueiros, devedores. Para os mais influentes tecnocratas, incômodos. E para os mais exitosos políticos, votos. (...) A história passada está de pernas para cima porque a realidade anda de cabeça para baixo. E não apenas no sul da América: também no Norte. Quem, nos Estados Unidos, não conhece Theodore Roosevelt? Este herói nacional predicou a guerra, e a praticou contra os fracos: a guerra, proclamou Roosevelt, purifica a alma e melhora a raça. Portanto, recebeu o Prêmio Nobel da Paz. Em compensação, quem conhece, nos Estados Unidos, Charles Drew? Não é que a história o tenha conhecido, simplesmente jamais o conheceu. No entanto, este cientista salvou milhões de vidas humanas, desde que suas pesquisas tornaram possíveis a conservação e a transfusão de plasma. Drew era diretor da Cruz Vermelha nos Estados Unidos. Em 1942, a Cruz Vermelha proibiu a transfusão de sangue de negros. Então Drew se demitiu. Drew era negro. (...) Dia a dia nega-se às crianças o direito de ser criança. Os fatos, que zombam desse direito, ostentam seus ensinamentos na vida cotidiana. O mundo trata os meninos ricos como se fossem dinheiro, para que se acostumem a atuar como o dinheiro atua. O mundo trata os meninos pobres como se fossem lixo, para que se transformem em lixo. E os do meio, os que não são ricos nem pobres, conserva-os atados à mesa do televisor, para que aceitem, desde cedo, como destino, a vida prisioneira. Muita magia e muita sorte têm as crianças que conseguem ser crianças. (...) A chuva que irriga os centros de poder imperialista afoga os vastos subúrbios do sistema. Do mesmo modo, e simetricamente, o bem-estar de nossas classes dominantes – dominantes para dentro, dominadas para fora – é a maldição de nossas multidões, condenadas a uma vida de bestas de carga. (GALEANO, Eduardo. *El libro de los abrazos* 1991.)

São palavras que ainda ecoam com indignação em nossas almas, pois retratam a consciência de uma relação de poder e de dominação que não poderia mais permanecer. A Filosofia da Libertação seria a denúncia e o anúncio de novas possibilidades de humanização e de fraternidade, entre os povos e as culturas.

Continua Galeano (1991: 35) no poema *Os ninguéns*:

(...) as pulgas sonham com comprar um cão, e os ninguéns com deixar a pobreza, que em algum dia mágico a sorte chova de repente, que chova a boa sorte a cântaros; mas a boa sorte não chove ontem, nem hoje, nem amanhã, nem nunca, nem uma chuvinha cai do céu da boa sorte, por mais que os ninguéns a chamem e mesmo que a mão esquerda coce, ou se levantem com o pé direito, ou comecem o ano mudando de vassoura.

Os ninguéns: os filhos de ninguém, os donos de nada.

Os ninguéns: os nenhuns, correndo soltos, morrendo a vida, fodidos e mal pagos:

Que não são, embora sejam.

Que não falam idiomas, falam dialetos.

Que não praticam religiões, praticam superstições.

Que não fazem arte, fazem artesanato.

Que não são seres humanos, são recursos humanos.

Que não tem cultura, têm folclore.

Que não têm cara, têm braços.

Que não têm nome, têm número.

Que não aparecem na história universal, aparecem nas páginas policiais da imprensa local.

Os ninguéns, que custam menos do que a bala que os mata. (...)

A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar". (GALEANO, Eduardo. *El libro de los abrazos* Primeira edição em junho 1991.)

Nesse processo histórico e político, os filósofos críticos do pós-guerra buscavam superar esta lógica bipolar. Sartre, notadamente, se alinha com a crítica ao capitalismo europeu e, por isso, é durante algum tempo perseguido, chamado de *comunista* e, embora viaje a URSS em 1954, depois de observar o Estado autoritário que ali se estabelecera, desfiliar-se-ia do Partido Comunista Francês e passaria a militar de maneira quase que solitária, entregando manifestos no metrô de Paris até o final de sua vida, desencantado com os rumos que a primavera de Praga simbolizava, depois da invasão soviética sobre a cidade, ⁴desiludindo-se da esperança de uma nova sociedade socialista.

⁴ Praga, Capital da Tchecoslováquia, país socialista aliado ao bloco socialista liderado pela União das Repúblicas Socialistas Soviéticas que em 1968 resolve promover mudanças no regime do país. Uma vez rejeitada esta mudança pela União Soviética em 20 de agosto de 1968 inicia -se a ocupação militar do território tcheco pelas tropas do Pacto de Varsóvia (bloco dos países socialistas e liderado pela União Soviética que logo depôs seu governo e o prendeu acompanhado de vários dirigentes do movimento.

Por outro lado, muitos autores que viviam nos Estados Unidos sofreram uma perseguição do Estado, levada a cabo pelo senador Joseph McCarthy (1908-1940) a quem é atribuída a expressão *macarthismo*, baseado na delação e no controle político. John Lennon (1940-1980) foi considerado comunista, Charles Chaplin (1889-1977) e outros tantos, artistas que, na sociedade americana, sofreram dura repressão e vigilância por estarem de alguma maneira solidários aos oprimidos que existiam em outras partes do mundo.

Um dos autores mais destacados do pós-guerra chama-se Herbert Marcuse (1898-1979), da terceira geração da escola de Frankfurt. Marcuse afirmava que a Revolução não viria de nenhum dos dois blocos hegemônicos, soviético ou norte-americano. Viria de uma *terceira margem do rio*⁵, de uma *grande recusa, daqueles dominados ou explorados tanto por um como pelo outro, que não se alinhariam ou não se aliariam a eles*. Para ele a *libertação* viria dos nichos pobres da América Latina, da América do Sul de modo geral, da África, da Ásia, pois para Herbert Marcuse (1898-1979) a tensão não era aquela propalada entre Ocidente e Oriente, era entre Norte e Sul; entre nações ricas e nações pobres, entre nações centrais e nações periféricas.

Esta mudança de lógica, levada pelos existencialistas como Sartre, pelos frankfurtianos como Marcuse, perpassaria todos os debates dos anos 1960, e a ideia de que a ideologia que o capitalismo desenvolvia na Europa, a partir do núcleo americano, tirava ou retirava a identidade humana e social e alienava as camadas populares, expropriava os trabalhadores de sua real condição ganhava fôlego. Igualmente a desilusão com a redução do socialismo ao Politburo⁶.

⁵ Como o rio tem duas margens e nenhuma delas comportaria a possibilidade de se abrigar nelas ou de se prender a elas, seria necessário algo alternativo, uma terceira margem.

⁶ Associação política do Partido Comunista da União Soviética, cujo poder de decisão na prática ultrapassava o do Presidium (poder executivo-presidência) e o do Soviete Supremo (poder legislativo – o parlamentarismo do povo). Na ausência do Presidium quem assumia as funções de chefe político era o chefe do governo.

O conceito de *dominação e opressão* está presente em muitos filósofos frankfurtianos notadamente em Adorno e Horkheimer, que escreve um texto intitulado “Educação e Emancipação” para mostrar que a experiência de dominação que o fascismo e o nazismo fizeram sobre os judeus era a mesma experiência feita pelos americanos e soviéticos sobre os povos dominados, ainda que de modo diferente.

Assim se expressa Adorno e Horkheimer (1985: 53):

(...) A razão contém, enquanto ego transcendental supra-individual a Ideia de uma convivência baseada na liberdade, na qual os homens se organizem como um sujeito universal e superem o conflito entre a razão pura e a empírica na solidariedade consciente do todo. A Ideia desse convívio representa a verdadeira universalidade, a Utopia. (...) A verdadeira natureza do esquematismo, (...) acaba por se revelar na ciência actual como o interesse da sociedade industrial. O ser é intuído sob o aspecto da manipulação e da administração. Tudo, inclusive o indivíduo humano, para não falar do animal, converte-se num processo reiterável e substituível, mero exemplo para os modelos conceituais do sistema. (...) O que é esclarecimento? A ciência, ela própria não tem consciência de si, ela é um instrumento, enquanto o esclarecimento é a filosofia que identifica a verdade ao sistema científico (...) Adorno & Horkheimer, *Dialética do Esclarecimento*, J. Zahar Editor, São Paulo, 1985.

Ainda nos anos 1960, Paulo Freire (1987: 23), educador brasileiro, escreveu a clássica obra “Pedagogia do Oprimido”, na qual afirmava, entre outras questões:

(...) aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam. (...) A pedagogia tem de ser forjada com ele (o oprimido) e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará. (FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.)

Quando Freire fala em *pedagogia*, ele não está falando apenas das relações que se estabelecem na escola e na sala de aula. A sua pedagogia está relacionada a todo esse contexto

de opressão social e de falta de democracia que estamos apontando. Toda educação é política, assim como toda política é educativa. Não existe neutralidade. Portanto, o seu método dialógico, problematizador, não é apenas um método ou uma teoria pedagógica, mas uma práxis que propõe a libertação da opressão que predomina na nossa sociedade. Ele nos alerta ainda que

(...) "Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão. ”
(FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.)

No conceito de *pedagogia para a libertação*, Paulo Freire caracteriza duas concepções opostas de educação: a concepção “bancária” e a concepção “problematizadora”. Na primeira, o educador sabe tudo e o educando supostamente pouco sabe ou nada sabe; o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que nada sabem, que se tornam, afinal meros objetos. “A educação torna-se um ato de depositar, como nos bancos. (IDEM). ”

Já na educação problematizadora, educador e educando integram um mesmo processo, estabelecendo-se uma relação dialógico-dialética, na qual ambos aprendem juntos. Aqui prevalece o diálogo, a troca de informações, educador e educando interagem saberes, produzem conhecimento. (Freire,1987: 47) distingue a teoria anti-dialógica (conquista, dominação, manipulação e invasão cultural) à teoria dialógica (colaboração, união, organização e síntese cultural), para destacar que o educador revolucionário não pode usar os mesmos métodos e procedimentos antidialógicos de que se servem os “opressores”. Diz:

(...) assim como o opressor, para oprimir, precisa de uma teoria da ação opressora, os oprimidos, para libertar-se, necessitam igualmente de uma teoria de sua ação. O opressor elabora a teoria de sua ação, necessariamente sem o povo, pois que é contra ele. O povo, por sua vez, enquanto esmagado e

oprimido, introjetando o opressor, não pode, sozinho, constituir a teoria de sua ação libertadora. Somente no encontro com a liderança revolucionária, na comunhão de ambos, na Práxis de ambos, é que esta teoria se faz e refaz. (FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.)

O conceito de *opressão*, de dominação, passa a ser um conceito fundamental, para caracterizar as tensões do pós-guerra. Já não é mais ser liberal ou comunista. É reconhecer a tensão entre países centrais e países periféricos, porque tanto o capitalismo de centro explorava o capitalismo periférico, quanto o socialismo ou comunismo de centro explorava o comunismo periférico. Esta mudança de giro epistemológico e político é essencial para entendermos a conjuntura histórico-político-filosófica do pós-guerra.

Os autores frankfurtianos, alguns autores próprios da Fenomenologia, notadamente de Louvain e Paris, iriam desenvolver experiências filosóficas, ainda que fragmentárias, que denunciariam praticamente a insuficiência das categorias políticas do marxismo e do liberalismo para justificar a vida do pós-guerra como Perry Anderson (Francis Rory Peregrine Anderson) “O que deve ser globalizado é a civilização, não o capital” ou Martin Bubber, alemão oriundo da fenomenologia, que desenvolve o conceito de *alteridade* e faz um relação dialética entre o Eu e Tu, afirmando que o Eu só pode se reconhecer como sujeito, quando perceber o Outro também como sujeito. É a alteridade. É o Outro, o *alter* que faz-me reconhecer-me como Eu, quebrando o egocentrismo liberal ou o conceito totalitário de partido ou de coletivo arbitrário que o socialismo tinha. Bubber abre espaço para subjetividade, a necessidade da compreensão da subjetividade. Emmanuel Lévinas, também nos anos 1950 e 1960, criticando a experiência fascista, joga a crítica para o consumismo e para a chamada desumanização do homem pelas mercadorias e pela sociedade de consumo que se estabelece no pós-guerra. Em *Totalidade e Infinito*, Emmanuel Lévinas se refere à anulação do componente ético pela manifestação da guerra em sua face mais agressiva, e na política de

forma mais polida, todavia determinante: “O estado de guerra suspende a moral; despoja as instituições e as obrigações eternas da sua eternidade, por seguinte, anula, no provisório, os imperativos incondicionais”. Projeta antecipadamente a sua sombra sobre os atos dos homens. A guerra não se classifica apenas-com a maior entre as provas de que vive a moral. Torna-a irrisória. A arte de prever e de ganhar por todos os meios a guerra- a política- impõe-se, então, como o próprio exercício da razão. (Lévinas.1980:72)

(...) “A política opõe-se à moral, como a filosofia à ingenuidade”. (Lévinas, Emmanuel. *Ética e Infinito*, Edições 70).

Autores como Lévinas e Marcuse, outros como Martin Bubber e Paulo Freire, trabalham no campo das Ciências Humanas, seja a Pedagogia, a Filosofia ou a Ética. Outra tensão que a realidade no mundo pós-guerra estabelecia, ou seja, de que não havia suficiente esclarecimento em caracterizar-se como *direita* ou esquerda, tal como se tivera constituído a partir da Revolução Francesa, e que agora era necessário compreender o pensamento humano e suas potencialidades emancipatórias ou revolucionárias a partir do conceito de *alteridade*, superação da opressão, superação da dominação e, em uma palavra, Libertação.

O conceito Libertação se constitui a partir da mudança da tensão entre liberais e comunistas, entre Leste e Oeste, para o conceito de geopolítica de centro e periferia, de dominação e opressão. Esta mudança de giro abre espaço para que outras ciências, além da prática política, caracterizassem e produzissem uma relativa radiografia das experiências dos países periféricos. A conjuntura do pós-guerra também se explicava pela mudança econômica. Vamos assistir entre os anos 1950 e 1960 a uma relativa acomodação das dívidas dos anos 1940 com a guerra, mas nos anos 1960 e 1970 tivemos alguns anos de relativa prosperidade pelo *aggiornamento* que alguns Estados fizeram de suas indústrias e do seu processo

produtivo. Nesse patamar, o capitalismo precisava desenvolver uma fase diferenciada, tanto na captação de matéria prima, quanto na ampliação de mercados consumidores.

Nos diz Hobsbawn (1998:87):

" A História pode ser de vencedores a curto prazo, mas os ganhos históricos vêm dos vencidos(...). Como todas as outras pessoas, os historiadores são mais perceptivos depois que as coisas acontecem. A principal tarefa do historiador não é julgar, mas compreender, mesmo o que temos mais dificuldade para compreender. O que dificulta a compreensão, no entanto, não são apenas nossas convicções apaixonadas, mas também a experiência histórica que as formou. (...) A única generalização cem por cento segura sobre a história é aquela que diz que enquanto houver raça humana haverá história(...) Seria muito difícil explicar para um marciano o que foi o século 20, porque ele é incrível até mesmo para os habitantes deste planeta.

O capitalismo precisava expandir-se para se reproduzir e essa perspectiva fez com que, além da chamada guerra espacial, a chegada à lua com o fantástico desenvolvimento das ciências, transformados agora em mercadoria, tivéssemos uma vertiginosa expansão do poder de influência das chamadas *mídias interativas e mídias televisivas* que, nos anos 1950 e demais, ocupam um espaço fundamental na sociedade moderna ou contemporânea. Programas de televisão, rádio novelas, filmes, passaram a fazer parte da vida e fazer pautar uma relativa conduta consumista e uma determinada manipulação da opinião pública. Nesse processo as camadas médias urbanas acabavam por sentir isto de diferentes maneiras. Não é à toa que em 1968 explodira em Paris uma barricada meteórica, na Universidade de Nanterre, que se transformou no movimento “Maio de 68”, sem configuração política revolucionária, mas de rebeldia das camadas populares.

Os jovens do “Maio de 68” debatem temas como a sexualidade; a anarquia como proposta de vida; a recusa da religião tradicional; as formas de viver e de pensar; a liberação da juventude; a ideia de se produzir uma sociedade que não tivesse Estado. O ideal utópico que os jovens do “68” se traduzia no lema: “faça amor, não faça guerra” ou ainda, no “é

proibido proibir", por exemplo. Temos ainda algo que traduzia de forma magistral aquele ideal no campo da educação, exposto em um muro em Paris: "Professores, vocês nos envelhecem. Mudem a escola".

Naquele "maio de 68", os filósofos existencialistas, os fenomenólogos, como centro, iriam influenciar um movimento universal que sacudia as estruturas das sociedades tradicionais. Movimentos do Rock, da sexualidade, Woodstock, a ópera pop *Hair*, tipos e estilos de músicas, todos são componentes que iriam questionar a "tradicional família luterana Norte-americana" ou a "família católica europeia tradicional" e acabavam por apresentar uma relativa ansiedade de transformações. Não à toa que muitos dos protagonistas desses movimentos contestatórios, ao invés de filiar-se a símbolos, tanto americanos quanto soviéticos, buscam identificar-se com as chamadas *periferias do mundo*. Vão identificar-se com a *bata* hindú, vão deixar os cabelos e as barbas grandes como os ancestrais africanos, os *chicanos* fizeram e haveriam de quebrar praticamente a hegemonia do bloco Norte- Sul encontrando nichos revolucionários como dizia Marcuse, na América Latina, Europa, Ásia e nos demais Estados africanos.

Podemos afirmar que a mudança de compreensão do mundo sobre a tensão Norte-Sul seria o resultado de um deslocamento de todas as reflexões críticas europeias naquela conjuntura. Esta mudança histórico-política faz também com que as ciências humanas e sociais se alterem em suas temáticas. Os filósofos frankfurtianos passam a tematizar o conceito de *dominação* e a onipotência do Estado, criando uma relativa abertura para autonomia da pessoa, para a atuação do sujeito, do reconhecimento da subjetividade. Os fenomenólogos acentuam isto e a clássica obra "Dialética do Esclarecimento"⁷ de Adorno e Horkheimer passa a representar o ideal quase quixotesco do homem que, tendo que fazer

⁷ ADORNO, Theodor e Horkheimer, Max. (1985). A dialética do esclarecimento, Rio de Janeiro, Jorge Zahar

uma viagem imaginária a Ítaca, no transcorrer do caminho se vê assediado por diversos cantos de sereia, ou de “tentações” para sair do caminho racional da sua vida para o consumo, a violência, a preguiça e tudo aquilo que seria condenável na conduta humana.

Os frankfurtianos de “maio de 68”, os fenomenólogos e os movimentos de juventude dos anos 1960 produzem um caldo cultural que geraria uma atmosfera de possibilidades de *emancipação*, de *libertação*, de busca de superação de todos os paradigmas que até então tinham justificado a sociedade Ocidental. Neste plasma, vamos entender alguns filósofos do Brasil e da América Latina como um todo, sujeitos e intelectuais que, vinculados aos movimentos sociais reivindicatórios, apropriam-se das categorias da Filosofia europeia, não para reproduzi-la, mas para alterá-la e superá-la.

Destacamos aqui Enrique Dussel que produziu o texto intitulado “Filosofia da Libertação”,⁸ no qual questiona *ser ou não* a Filosofia geográfica ou ter a mesma nascido na Grécia por esta ter o terreno propício ao nascimento dos filósofos. Ao contrário, Dussel sugere que a Filosofia é um pensamento de homens situados, que se produz em determinadas conjunturas. Não é um fenômeno *da* Grécia, mas um fenômeno *na* Grécia, onde constitui-se como um saber dominante que, por sua vez, dominava os povos que sustentavam a escravatura na época de seu nascimento, naquele caso. Dussel indaga ainda a Europa. Se considerarmos que há uma causalidade geográfica para algumas produções filosóficas, cairíamos no determinismo, como por exemplo o fez Nietzsche (1844-1900) ao afirmar que só é possível filosofar em alemão, e que teve por assim dizer, desfiguradas e manipuladas suas afirmações pelo Estado nazista. Nietzsche identificava o pensamento filosófico com a Alemanha e não foi à toa que suas teses sustentaram vários movimentos de pensamentos

⁸ DUSSEL, Enrique, *Filosofia da Libertação: crítica à ideologia da exclusão*; {tradução Georges L. Maissiat-São Paulo: Paulus, 4ª edição, 2011

autoritários dizendo que a Filosofia é especificamente uma experiência de dominação de Estado e da cultura alemã.

Vico, Croce e outros autores italianos diziam que a História era a história da Europa, ou seja, não há outra história senão esta, a escrita e contada a partir da Europa. Estes autores estavam presentes em toda a História da Filosofia. Já para Dussel, a Filosofia europeia e a grega são fenômenos culturais, antropológicos, sociais que carregam em si também uma tensão dominadora. Para Dussel era necessário reconhecer que o movimento pós-guerra dos oprimidos na América; no Brasil; no Chile e Uruguai; os índios chicanos; os Teruyas; os Maias, tinham também uma cultura própria capaz de expressar os mesmos problemas humanos a partir de sua identidade. Nesse sentido, Enrique Dussel é o primeiro a propor uma Filosofia da Libertação.

Aparentemente, Dussel contestava o ideário de Filosofia, mas é só aparência. Ele contestava o ideário de Filosofia alinhada com a experiência de dominação europeia e apontava que, a razão que faz a Filosofia não é a Geografia nem a dominação, mas a capacidade de tematizar as condições que produzem a superação da opressão. Dussel dizia: *só é possível haver uma Filosofia da Libertação a partir dos países que precisam dessa Libertação Política; Ética; Econômica; cultural*. A possibilidade da Libertação Política só pode nascer da Libertação Cultural e Ideológica, da superação da dominação de um sobre o outro. “O homem não nasce na natureza. Não nasce a partir dos elementos hostis, nem dos astros ou vegetais – Nasce do útero materno e é recebido nos braços da cultura. O homem por ser um mamífero, nasce em outro e é recebido em seu braço. Se fôssemos ovíparos, como os peixes por exemplo, poder-se ia dizer que a experiência *proxêmica*, homem-natureza é a primeira. O peixinho deve defender-se sozinho nas infinitas e hostis águas que o cercam. O homem ao contrário, nasce em alguém, e não em algo, alimenta-se de alguém, e não de algo”.

Nesse sentido, a famosa afirmação de Marx que as ideias dominantes de uma época são as ideias da classe dominante dessa mesma época dão a Dussel uma motivação para viver a superação das ideias dominantes de uma época, propostas estas que só podem nascer dos povos oprimidos por essas mesmas ideias.

A Filosofia Libertação nasce num contexto revolucionário de quebra conceitual e política da representação dos dois blocos hegemônicos, o capitalista e o soviético, e da possibilidade de reconhecer em diferentes lugares do mundo a possibilidade de nascerem novas propostas de consciência ideológica e de crítica aos modelos centrais ou do Norte. Dussel trabalharia nas bases da Teologia da Libertação, num primeiro momento, devido a sua vinculação ao movimento eclesial, mas, ao mesmo tempo, é o primeiro a entender com sua leitura da realidade, que não há a possibilidade de uma Teologia da Libertação sem uma Filosofia da Libertação que lhe dê uma contextualização. Dussel entende que a Teologia da Libertação é necessariamente a produção de referenciais a partir de uma experiência histórica e não simplesmente e somente um discurso sobre um processo de revelação. Os conceitos sobre Deus são quase sempre os conceitos sobre a organização da sociedade. Toda a Teologia da Libertação tem subjacente a si própria uma Filosofia. Essa é a lógica de Enrique Dussel. Subentende-se que para Dussel não é a Teologia da Libertação que produziu a Filosofia da Libertação, mas o contrário, a Filosofia da Libertação que deu condições históricas e políticas de compreensão da conjuntura e sustentação da Teologia da Libertação. Nesse sentido entendemos Dussel como o protagonista da Filosofia da Libertação.

Afirma esse importante autor (Dussel,1995: 23):

(...) São exatamente situações – limites que interessam à Filosofia da Libertação (as guerras, as revoluções, os processos de libertação das mulheres, das raças oprimidas, das culturas populares, bem como dessas maiorias que se encontram em situação de não-direito, dessa periferia ou mundo colonial que, por definição, se acha subjugado por uma estrutura de opressão, etc.). O princípio ‘Libert hic et nunc o

oprimido!, ou: Faça com que o atingido/excluído também participe! Exige a realização de um procedimento, mas não uma ‘aplicação’ propriamente dita do transcendental ao empírico”. (DUSSEL, Enrique Filosofia da Libertação crítica à ideologia da exclusão, São Paulo, Paulus, 1995)

Dois dos mais destacados protagonistas da Teologia da Libertação são precisamente, o argentino radicado no México, Enrique Dussel e o brasileiro Leonardo Boff, ainda hoje militantes de causas sociais; destacados e atuantes intelectuais orgânicos de movimentos e ideais de emancipação. É patente a atualidade e muito rica a produção teórica desses autores no campo da Teologia. Alguns estudiosos demonstraram que a Teologia da Libertação cumpriu um papel fundamental na transformação estrutural da própria Igreja Católica, desde o Concílio Vaticano II e nas décadas seguintes, alterando sua identidade histórica e institucional. Outros afirmam que tal influência não se deu somente no universo eclesial católico, mas estendeu-se para todas as áreas da atuação social e humana na América Latina, notadamente nas opções que a Igreja Católica fizera naquelas décadas, marcadas por duas grandes conferências continentais por ela realizadas: a segunda Conferência Geral do Episcopado latino americano de Medellín, Colômbia, de 24 de agosto a 6 de setembro de 1968 e a terceira Conferência Geral de Episcopado latino americano, em Puebla de Los Angeles, México, de 27 de janeiro até 13 de fevereiro de 1979.

A Teologia da Libertação tematizou a questão da pobreza, da opressão, do sofrimento humano e da injustiça, entre outros temas, e transformou estas categorias sociológicas em categorias teológicas, apresentando uma releitura da experiência bíblico-religiosa integrada com as contradições da estrutura social e política das Américas, notadamente as Américas de conformação ibérica. O processo de constituição da Teologia da Libertação já foi plenamente estudado por diversos autores em diferentes conjunturas. Há muitos estudos que caracterizam a Teologia da Libertação, suas premissas, seus agentes, suas maiores e mais importantes produções. Não há, a rigor, grandes contestações de que a

Teologia da Libertação foi um movimento no seio da Igreja Católica, que extrapolou para a sociedade latino-americana com consequências éticas, estéticas e políticas.

No dizer de alguns autores a Teologia da Libertação fortaleceu as lutas por redemocratização, as lutas pela reconquista do estado de direito, foram lutas contra o Estado violento e opressor que se estabelecera na esteira da Guerra Fria nas diferentes sociedades americanas. No México, na Argentina, no Chile, no Brasil, no Uruguai, vimos acontecer diferentes nichos de resistência, que se constituíram ao redor de segmentos sociais, sindicais e religiosos, e que acabaram produzindo um novo bloco histórico que se punha em condições de marcha para conquistar o coração das massas e, conseqüentemente, superar as relações de opressão que havia naquele momento histórico.

Todos esses elementos, radicalidade, totalidade, visão de conjunto, originalidade temática, estão presentes na Filosofia da Libertação. Esta Filosofia apresenta uma maior produção no período de contestação das ditaduras militares ou de natureza civil-militar que perduraram na América Latina (De 1954-Paraguai e Guatemala a 1990, fim da última ditadura do continente, no Chile-www.guiadoestudante.abril.com.br/estudoitaduras-da-america-latina/1 de nov.de 2014.).

À medida em que a superação dessas transformações econômicas e políticas foi se dando, a Filosofia da Libertação passou a buscar produzir, em congressos e eventos endógenos, um reforço temático epistemológico e político para alimentar aqueles que tinham sido formados anteriormente na mesma tradição reflexiva. Temas novos surgiram, a questão do Estado passou a ser uma preocupação dos filósofos da libertação: qual deveria ser a função do Estado, quais são as formas de superação das dominações, culturais e econômicas, políticas e sociais, por exemplo. A discussão sobre o papel do estado é essencialmente uma discussão filosófica; a questão política; a questão da ética, o tipo de referência que teremos que constituir

para definir a conduta moral; a questão da estética, o que é beleza, a beleza é ou não uma experiência pessoal, subjetiva, um padrão cultural.

Todos estes temas evoluíram na Filosofia da Libertação notadamente dos anos 1990 ao segundo milênio. Podemos dizer, então, que além de ter características de uma produção filosófica, a Filosofia da Libertação tem uma original riqueza temática, mantém uma linha de continuidade e produtividade; e os eventos que a marcaram revelam essa riqueza.

Temos, outros autores também interlocutores deste pensamento da Libertação como Otto Maduro na Venezuela, José Martí, Mariategui⁹ no Peru que contribui dentre outros com seus *sete ensaios sobre a realidade peruana*, ou ainda o resgate da obra de José Martí com sua contribuição à compreensão da Educação em Cuba ou um Ernesto Che Guevara, com seu ideal de revolução continental e sua atuação na experiência cubana de superação das condições coloniais, apesar do alinhamento estratégico do país ao bloco soviético no pós-revolução, mesmo correndo o risco de perder a dimensão de amplitude emancipatória proposta pela Filosofia da Libertação e com consequências previsíveis de boicote e cerco comercial por parte dos Estados Unidos, mas entendido como necessário pelos comandantes da revolução naquele momento. Por sinal, ainda que pesem os avanços protagonizados por esta experiência e reconhecidos como parte da compreensão do pensar da Libertação, o mencionado cerco comercial perdura até nossos dias e só foi dissipado parcialmente e de maneira fragmentada em 2016 pelo governo do Norte-americano de Barack Obama nestes 57 anos. Entretanto, fizemos tal citação para reforçar que mesmo que, ainda que através de fragmentos, vimos traços da influência do pensamento da Libertação nessa experiência.

⁹ MARIATÉGUI, José Carlos. *Sete ensaios de interpretação da realidade peruana*. Trad. Lindos, Felipe José. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular/Clacso, 2010.

As experiências da Argentina, do Brasil, da Colômbia, do Uruguai dentre outras, destacam-se tanto na Teologia da Libertação como na Filosofia da Libertação em obras fundamentais que nos ajudam a entender a superação das conjunturas do populismo peronista, cardenista, varguista ou ainda outros, bem como a possibilidade de afirmação de novos grupos sociais e novas e diversas propostas políticas surgidas a partir daí e da influência deste novo pensar na América Latina.

A Teologia recebeu um profundo reforço de realinhamento da Igreja Católica na América Latina, referenciada nas duas conferências episcopais, Puebla e Medellín. De Puebla temos a seguinte definição do papel da Igreja: a opção pelos pobres ou opção preferencial pelos pobres. Já Medellín, com a visita do papa Paulo VI naquela conjuntura, veremos a mudança de lugar social da Igreja que deixava sua opção claramente aristocrática para tomar assento junto às periferias urbanas e das Américas.

Este era um momento novo, de muita esperança, desafios e celebrações, certamente um novo cenário. O *sindicalismo* que também se transformou numa possibilidade de pressão, negociação e conquistas dos trabalhadores diante das ditaduras, tem um papel importante na Venezuela, Bolívia ou outros países da América Latina até então não industrializados, uma vez que ele é característica principal de organização de países com determinado grau de desenvolvimento de seu parque industrial. Muitos desses líderes sindicais se formaram na influência do pensamento referencial filosófico ou teológico da Libertação.

Teremos ainda o protagonismo de lideranças indígenas, lideranças oriundas ou mais alinhadas ao pensamento do Partido Comunista e outras lideranças que, mesmo não tendo tido a influência direta da Filosofia ou Teologia da Libertação, convergiam política e ideologicamente com tais linhas de pensamento.

Num cenário de repressão política liderada e executada por ditaduras militares, é dramática e violenta a repressão a qualquer tipo de atitudes que viesse a significar mudanças sob o ponto de vista dos mandatários de então. No entanto, podemos afirmar que nos 30 anos do final do milênio passado, vimos superarem-se as condições políticas e históricas tradicionais da América Latina em movimentos de recuperação do *estado de direito* e das garantias individuais e sociais tão destruídos pelos regimes implantados no Continente. Proposições como eleições diretas e redemocratização foram primeiros passos para o novo cenário influenciado pela Libertação que já não era mais pressuposto da Filosofia ou da Teologia, mas de diversas áreas do saber e das ciências, agora presente nos movimentos sindicais, sociais, políticos e culturais.

Neste contexto, acreditamos merecer destaques alguns acontecimentos históricos no Continente como a eleição do primeiro governo socialista no Chile e a denominada *barbárie sobre Santiago* com a deposição e morte de Salvador Allende, primeiro governante socialista eleito, depois deposto e assassinado pelo golpe militar liderado por Augusto Pinochet, ou ainda a deposição de João Goulart no Brasil no momento do golpe de 1964. Salvador Allende e a experiência dramática ali sofrida influenciou profundamente todo o continente e sua política porque, além de ter sido muito violenta contra a experiência popular e democrática, inaugurou nova fase de implantação do Estado Neoliberal, primeiramente no Chile e posteriormente em toda a América Latina.

Outra experiência fundamental ao nosso ver, e que influenciou todo o continente foi o processo de redemocratização do Brasil que vive a formação de um bloco histórico centrado em movimentos sociais, movimentos sindical, estudantil, seringalista, de mulheres, de trabalhadores rurais e urbanos dentre outros, que se processa aliada à rearticulação da vida política de modo a dar conta dos blocos históricos que superarão as ditaduras conjunturais que

assolaram o continente nas décadas de 1950, 1960 e 1970. Em tudo isso, vimos a presença constante de temas como a *dominação, opressão, ideologia, libertação, emancipação, revolução*. Esta temática própria da Filosofia Política vai ser desenvolvida a partir dos intelectuais orgânicos da Filosofia e da Teologia da Libertação.

Esse processo, constituído com diferentes cenários, demonstra que a conjuntura do pós-guerra marcada por essas etapas desenvolvera uma atmosfera propícia ao engendramento de categorias de análise histórico-filosófica de superação das condições que vinham até então firmadas pela colonização e pela dominação histórica que a Europa tivera sobre os Estados americanos. Nesse sentido a Filosofia da Libertação toma uma primeira atitude: *denunciar a origem eurocêntrica da Filosofia* e propor uma origem periférico-cêntrica, no qual as periferias do mundo viam a possibilidade de superação da centralidade que anteriormente prevalecera. Essa recusa se dá em todos os campos no políticos e filosóficos, éticos estéticos; nesta última dimensão vale uma ressalva: a forma de apresentar a ideia de libertação não é exclusivamente política, é também cultural. A libertação dos indígenas seria a recuperação de sua cultura; a libertação do negro, a recuperação da cultura afrodescendente, a libertação dos Sem Terra, a recuperação das formas de convivência mini-fundiária, familiar, da relação do homem com a terra, com a natureza e com a agricultura. Teremos um processo de afirmação política, de recuperação cultural e um processo de *empoderamento* dos grupos e das vanguardas ordenadas e organizados a partir dos anos 1960 aos 1990 nas Américas periféricas de modo geral.

O pensamento filosófico não é uma revelação a pessoas escolhidas como pressupõe a Teologia. O pensamento filosófico é uma prática social. A Filosofia é a consciência que os homens desenvolvem sobre a realidade onde vivem. Nesse sentido, a Filosofia é a construção de sentido para a existência das pessoas. A Filosofia diz respeito a uma determinada cultura e representação social.

A Filosofia é também atravessada pela mesma contradição da sociedade de classes. Numa sociedade na qual há dominantes e dominados, pessoas que se apropriam dos bens materiais a partir de uma relação de propriedade de classe e de outros que vivem do seu trabalho sem estas mesmas condições, produzirão leituras diversas. Teremos que reconhecer que há duas possibilidades de leitura do mundo: a leitura dos proprietários dos meios de produção e a leitura dos oprimidos ou daqueles que vivem do seu trabalho. Neste sentido é mais honesto e adequado poder dizer que *não há uma Filosofia e sim Filosofias diversas*, inclusive hoje temos certeza que não se pode falar mais de Filosofia da Libertação, mas de Filosofias da Libertação. Já existem pensadores que defendem nas áreas do saber o conceito *Da Libertação* refletindo a produção a partir dos oprimidos principalmente nas áreas das ciências sociais como, por exemplo a História da Libertação ou a Pedagogia da Libertação, quer ainda a Psicologia da Libertação.

Esta relação entre a produção filosófica e a natureza política é bem definida pelo pesquisador brasileiro Leonardo Boff que afirma ser *todo ponto de vista, a vista de um ponto*. Necessariamente, dessa consideração não se reconhece a unicidade da Filosofia, mas a sua diversidade e sua pluralidade; diversidade esta, marcada por uma sociedade de Classes. Se filosofia veio para o Brasil, para a América Latina, pelas mãos, pelas palavras, pelos livros, pelas produções dos que acompanhavam as naus portuguesas e espanholas na direção do Mercantilismo, da exploração do ouro e da imposição da Igreja Católica dominante, não podemos deixar de dizer que a Filosofia que acompanha o Estado português, espanhol ou ainda o europeu, é uma Filosofia de Dominação que justifica o mundo a partir da experiência da Europa, com referenciais éticos e religiosos europeus tomados como universais e impõem sobre os índios, sobre os negros trazidos como escravos, sobre os maias Astecas e Incas muito mais desenvolvidos que muitas cidades europeias de então. Essa mentalidade de *dominação* perpassou o pensamento filosófico, por isso é também denunciada como a

Filosofia da Dominação uma vez que justifica a própria dominação e não justifica como se fosse uma atividade de má fé, de maldade e sim como um processo fundamental de constituição de sentido para aquela experiência.

A Filosofia ou cultura filosófica e pedagógica dominante no Brasil é aquela trazida pela experiência da Companhia de Jesus. Os filósofos que conseqüentemente prevalecem nos estados espanhóis, criados a partir da ruptura com a coroa espanhola, também estudaram em Madrid e Salamanca, assim como os intelectuais do Brasil estudaram em Coimbra e Lisboa. Se é verdade que pensamos de acordo com o chão que pisamos, eles trazem para o Brasil as mesmas condições filosóficas que aprenderam no além-mar, que aprenderam em terras coimbrenses, em terras chamadas lisboetas, assim como os espanhóis.

Não temos reconhecido a possibilidade de numa esfera de dominação haver um pensamento contraditório àquela situação, tanto é que a chamada atitude de resistência ou de apontamento para as contradições da realidade política, se houve não estão registrados prodigamente no Brasil nem na América. Temos consciência de Antón de Montesínos ter sido o primeiro Dominicano se levantar contra a opressão dos índios em Santo Domingo, assim como Bartolomé De Las Casas, o primeiro questionador da repressão que se fazia sobre os nativos de cá, reconhecidos hoje como povos altamente evoluídos em conhecimento como os Povos Andinos por exemplo, mais desenvolvidos que muitas cidades europeias. O famoso discurso de Las Casas "(...) *este crime brada aos céus*", abalou Salamanca e todos os teólogos do século XVI. Aqui e acolá, em diferentes conjunturas, teremos um Pedro Cláver que defende os índios e negros, uma Soror Joanna Angélica, teremos aqui e acolá, autores como Simón Bolívar, criando a identidade de uma autonomia, mesmo que a partir do Pensamento Liberal, devido à sua formação em França e sua origem na elite, mas naquele momento de vital importância.

Nesse processo, a Filosofia da Libertação só pode ser engendrada à medida que os grupos oprimidos tomam consciência da opressão e souberem expressar o ideal político de superação da opressão em teses culturais, filosóficas, éticas, estéticas. Essa Filosofia só pode nascer, dos sujeitos e grupos oprimidos, pois são eles que tem o papel de tematizar, com os recursos epistemológicos e políticos da Filosofia, a opressão em que se encontram, sobre a intenção de superar as condições que lhes mantém como tais.

Se uma Filosofia, como afirma Saviani, é um processo de totalidade, de radicalidade de visão de conjunto, (SAVIANI, Demerval, *Educação do senso comum à consciência filosófica*. 6ª edição. São Paulo: Cortez/autores associados, 1985: 23-24) não podemos deixar de considerar a Filosofia da Libertação como uma verdadeira Filosofia. A categoria de *totalidade* está presente em todos os autores que trabalham a condição de opressão no trabalho, na vida política, na alienação cultural, na alienação afetiva, na negação da cultura indígena, dos negros, na negação do acesso bens materiais primários que a sociedade europeia tivera constituído. Se é um pensamento radical, no sentido de ir às raízes, a Filosofia da Libertação tem essa característica própria.

As afirmações de Dussel, de Otto Maduro, de Eduardo Galeano sobre *as veias abertas da América Latina* fornecem farto material histórico e sociológico para que o filósofo recomponha a possibilidade de reconstrução do ideal de emancipação e humanização. Denúncias sobre características de dominação e opressão, dados e estatísticas que apontam para a sensibilidade para com os oprimidos, desde a *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire, Mariatégui, José Martí, estão presentes como um ideal a se construir como ideal político de superação das condições históricas e de conjunto, pois a Filosofia da Libertação trabalha tanto a ética, a subjetividade, a educação, a capacidade cultural e a expressão dos oprimidos na culinária, na dança, na música, nas artes, na religião, enfim, se uma filosofia deve refletir as condições de seu tempo e tem que ter essas características, essa abordagem assim procede.

Não há dúvida de que a Filosofia da Libertação é essencialmente uma Plena Filosofia, pois é de totalidade, de conjunto, de radicalidade, e para finalizar, se a filosofia tem responder as questões postas pelo tempo que ela é produzida, só pode produzir os anseios de libertação pois ela não está mancomunada ao produzir os universos de dominação.

CAPÍTULO II - A FILOSOFIA DA LIBERTAÇÃO NA AMÉRICA LATINA: ORIGENS, PRINCIPAIS AUTORES, UNIVERSO TEMÁTICO E IDENTIDADE POLÍTICA.

O direito ao pensar livre e diferente daquele modo ou jeito de pensar europeu, num profundo diálogo, nasceu no século passado na A.L, paralelo a outros movimentos semelhantes ocorridos concomitantemente no continente africano ou asiático. Vamos nos deter na realidade latino-americana, sem esquecermos outros momentos. Partimos de Enrique Dussel, talvez o principal nome do pensamento filosófico latino americano, lembrando também de Leopoldo Zea e outros que mais desenvolveram o pensamento filosófico e se preocuparam com a “libertação” latinoamericana, nos mais diversos campos, como ainda destacamos as figuras de Paulo Freire ou Rubem Alves na Pedagogia, ou Juan Luíz Segundo, na Teologia.

Nossa indagação primeira é a seguinte: a Filosofia enquanto conhecimento, tem um lado, tem uma opção ou filiação ideológica e política? Buscaremos responder a essa questão primordial nesse capítulo, além de discorrer sobre os temas e as premissas do que entendemos por Filosofia da Libertação.

Na A.L, nas décadas de 1970 a 1990, desenvolveu-se uma linha de reflexões e de ação no campo da Filosofia intitulado *Filosofia da Libertação*. Entretanto, diante de uma ação

inserida no contexto de exclusão e exploração históricas no continente, viu-se surgir ao mesmo tempo no campo da Teologia uma produção também conhecida como *Teologia da Libertação*, a qual muitas vezes acabou-se por confundir as duas produções até por haverem teóricos que ora discordam sobre a problemática no campo da Filosofia, ora no campo da Teologia, quanto não, em outras áreas afins.

Cabe-nos hoje buscar aprofundar nosso campo de pesquisa a partir de uma questão crucial: existe uma *Filosofia da Libertação* ou esta será apenas um viés da já reconhecida Teologia da Libertação? Como acreditamos que todo o processo libertador permeia a educação como processo de observação, de ação, de reação, como buscar constantes do indivíduo e da sociedade frente a seus objetivos, a categoria que entendemos como *Paidéia* irá ser o instrumental necessário a este propósito, pois reflete o caminho necessário para uma pesquisa séria, frente ao objetivo inicial de nossa proposta.

Decidimos por falar da F.L, seu surgimento, sua contextualização a partir da realidade do continente latino-americano, especialmente pelo Brasil, no qual anteriormente ao pensamento filosófico ou paralelo a ele temos de forma mais intensa o pensamento Teológico com suas práticas principalmente nas “comunidades de base” ou na postura política de representantes da Igreja Católica, naquela conjuntura, como Paulo Evaristo, Cardeal Arns, dentre outros. Estivemos vinculados a esses movimentos eclesiais e estudamos nesses referenciais teológicos e filosóficos.

Para uma breve contextualização lembramos que, depois da II Guerra Mundial, as nações capitalistas tiveram o seu apogeu com os E.U.A assumindo então a liderança econômica das potências que naquele momento se reconstruíam internamente e intensificavam o comércio de seus produtos industrializados para outros países e continentes. Por outro lado tivemos a formação de um bloco liderado pela então URSS, denominados socialistas. O

continente sofreria a influência direta do bloco capitalista que expandiria seu interesse por mercados, matérias-primas e mão de obra exportando capital e aumentando seu controle político-econômico sobre o mesmo. Não obstante esta influência, tivemos tentativas de penetração ainda que pouco significativas, do bloco oposto (socialista) e ainda tentativas locais de resistência a dominação de um ou outro, como já descrevemos no capítulo anterior.

Como posição dominante, vimos as nações capitalistas, lideradas pelos E.U.A, reprimirem toda e qualquer tentativa de organização a movimentos populares que pudessem colocar em perigo sua hegemonia econômica ou ideológica, patrocinando golpes civis militares por todo o continente, como por exemplo no Brasil em 1964 ou na Argentina em 1966, ou ainda no Chile, Uruguai, Paraguai dentre outros.

O capitalismo do pós-guerra sofreria sua grande crise estrutural em 1967, levando a pequena burguesia a se insurgir em revoluções como as de 1968, de caráter político, econômico, ou mesmo moral, e o capital que buscava manter sua dominação político econômica com seu lucro garantido controlado por multinacionais criadas a partir da expansão do seu capital para nações como nosso país, o Brasil, governado por Kubitschek ou Frondisi na Argentina, que tinham nesse capital um projeto denominado *desenvolvimentista* que, a princípio, poderia ser a garantia de mais lucros para aqueles que o emprestavam, desde que mantendo seu controle sobre estes e impedindo assim o surgimento de novos concorrentes ou a diminuição de seus lucros.

Como o capitalismo passa por mudanças, outras áreas da sociedade também sofreram essa dialética, e por isso destacarei as transformações da Igreja Católica, instituição que realizaria em Roma o seu XXI Concílio Ecumênico, denominado Segundo Concílio do Vaticano, com consequências diretas para a sua atuação no mundo e em especial na A.L, expressas em seus Documentos, Declarações, Decretos, onde destacamos os seguintes:

Documentos *Dei Verbum*: Palavra de Deus, *Lumen Gentium*: Luz dos povos, *Ad Gentes*, Para as nações. As Declarações: *Gravissimum Educationis* (Sobre a Educação Cristã), *Nostra Aetate* (Sobre a Igreja e as Religiões não-Cristãs) e *Dignitatis Humanae* (Sobre a Liberdade Religiosa). Os Decretos: *Ad Gentes* (Sobre a Atividade Missionária da Igreja), *Actuositatem* (Sobre o Apostolado dos Leigos), *Unitatis Redintegratio* (Sobre o Ecumenismo), e *Inter Mirifica* (Sobre os Meios de Comunicação Social).

Para a implantação e concretização dessas mudanças no continente, a Igreja Católica da América Latina promoveu a II conferência geral do Episcopado latino americano em Medellín. Comissões Pontifícias como a *Comissão de Justiça e Paz* foram essenciais para dar o tom à conferência e a visita do Papa Paulo VI no continente foram também essenciais para que a interpretação do concílio caminhasse pelos novos rumos interpretados como o *caminho de libertação e respeito dos direitos humanos*, demandando para isto uma mudança de postura e engajamento nesta luta, como reflete na declaração de Medellín, no qual destacamos alguns aspectos abordados: a Promoção Humana, o primeiro tópico, a “Justiça” afirmava que a busca da justiça pelo povo Latino-Americano seria uma exigência evangélica e que a Igreja tinha a missão de promovê-la e defender todos aqueles que dela precisassem, bem como colaborar na organização da classe trabalhadora através da formação. O documento ainda citava que somente uma reforma política verdadeira e profunda poderia contribuir para a justiça e o desenvolvimento da América. Como sugestão pastoral, os bispos lembrariam a necessidade da criação de Comissões de Justiça, através de associações com organismos e instituições civis, e a revitalização de Organismos Pastorais que ultrapassem a beneficência.

No segundo tópico, ‘Paz’, seguindo a lógica da *Populorum Progressio*, o documento expressava que ‘*se o desenvolvimento é o novo nome da paz, o subdesenvolvimento Latino americano é uma injusta situação, promotora de tensões que conspiram contra a paz*’, isto é,

os bispos destacavam a existência de um sistema econômico profundamente injusto, fruto da herança colonial e da recente exploração pelo sistema capitalista. Lembravam, também, que a estrutura do poder sempre esteve nas mãos dos detentores do poder econômico e que isto acabou gerando um círculo vicioso que não permitia as mudanças necessárias em favor dos pobres; e que a Paz, como fruto da justiça, dependeria do desenvolvimento social sincero e profundo, possibilitando a plena cidadania do povo.

O Documento ainda destacava que a Paz não é uma ideia ou utopia, num sentido idealista, mas sim o resultado de uma prática social que deveria ser construída, cotidianamente, principalmente, porque a Paz necessária, sob a ótica de comunidade eclesial, não seria aquela que é dada pelo mundo, mas a que viria da mensagem universal e fraterna de Cristo. Como sugestão pastoral, Medellín destacava o empenho para uma forte conscientização do povo sobre a *Declaração Universal dos Direitos Humanos* a ser realizada através da associação de organismos promotores da vida, especialmente as Universidades, e pedia que as Igrejas cristãs se empenhassem na defesa dos direitos dos pobres e combatessem as políticas de defesa que se amparam na política armamentista.

No terceiro tópico ‘Família e Demografia’ afirmava de forma muito clara e lúcida que, como em todo o mundo, também na América Latina a família passava por sérias mudanças sociais e religiosas. A Conferência observava que, apesar da família moderna passar por sérias crises, ela era considerada uma instituição importante para o resgate dos valores humanos fundamentais da vida, como formadora de pessoas e de novas famílias, e promotora de desenvolvimento.

No quarto tópico ‘Educação’, os bispos, destacavam que só haveria desenvolvimento social e econômico se houver investimento na educação. Conscientes que o baixo nível de escolaridade dos jovens está intimamente relacionado à pobreza de grande parte das famílias

Latino-Americanas, o Documento lembrava da urgente e necessária democratização escolar, através da criação de vagas e da renovação dos currículos. Na linha da Declaração GE, apela-se para que a educação seja humanista e alicerçada nos valores cristãos. Por fim, destacava que a escola católica e, especialmente, a Universidade Católica, são importantes espaços para a formação dos jovens cristãos.

No último tópico, 'Juventude', o Documento reconheceria que o contingente de jovens Latino-americanos possuía uma força inigualável, mas lembrava o desafio de formá-los adequadamente. Embora tivesse um projeto de formação de natureza cristã, os documentos apontavam para problemas estruturais das sociedades humanas, nunca antes assim tão claramente assumidas pela Igreja.

Como Medellín estava associada às discussões sobre pobreza, injustiças sociais e libertação política e econômica, esta primeira parte do processo histórico e documental tornou-se mais conhecida e também considerada a mais importante do Documento. Os cinco tópicos abordados contribuíram para o despertar de muitas Dioceses no que diz respeito à urgente renovação da Igreja através de uma Pastoral Social engajada e transformadora. As reflexões e as práticas que dela se efetivaram, contribuíram para a identidade da Igreja Latino Americana. Medellín deve, então, ser entendida como a precursora da Conferência de Puebla (1979), que explicitou a *Opção Preferencial pelos Pobres*.

Com uma linguagem libertadora contra a dependência e a dominação, lançando a possibilidade e a necessidade de um pensar novo, diferente, esses documentos extrapolavam a dimensão eclesial e teológica. Passaram a interessar a sociólogos, historiadores, filósofos e muitos artistas e intelectuais. A linguagem de Medellín é de libertação, mesmo que não a assumia explicitamente. Ao se contrapor à dependência e à dominação do imperialismo internacional, Medellín possibilitava sonhar e engendrar uma nova prática. Ao criticar o

desenvolvimento de marca capitalista, Medellín abria passagem à “teologia da libertação”. Pensadores como os filósofos Salazar Bondy ou o teólogo Gustavo Gutiérrez começavam a elucidar a diferença ou a impossibilidade de se superar a dependência que, mais que política e econômica, é cultural. Era preciso criar um modelo realmente novo, de análise da realidade histórica e de organização política de superação.

A implantação do novo requer ruptura, mas também a manutenção do estabelecido (do velho) requer ruptura. Ruptura de quem quer a manutenção do *status quo* com quem quer mudá-lo. Trata-se de uma guerra ideológica e uma luta pela hegemonia.

Como escrevemos atrás, a década de 1960 do século passado foi um tempo de confrontos. Movimentos populares que se organizavam para conquista de seus direitos se contrapõem à burguesia representada pelo capital multinacional que se impõe e resiste a qualquer mudança que possa colocar em risco seus lucros a qualquer custo, mesmo que usando de meios cruéis como os que vimos nos sucessivos golpes militares pelo continente.

O *novo* para quem assumia as orientações do concílio e da III Conferência do Episcopado Latino Americano realizado em Puebla de Los Angeles, no México, em 1979 como D. Hélder Câmara, era o claro apoio ou mesmo a organização de movimentos sociais como o Movimento de Educação de Base- O MEB e o apoio explícito a pensadores como Paulo Freire e sua teoria da educação. Como se calar, mesmo que não se venha a pregar a mudança, diante da perseguição, da prisão e até da morte de pessoas que pensavam a educação, a sociologia, a economia, enfim a vida e a organização da sociedade incluindo nela seus verdadeiros sujeitos, como fez, por exemplo, com sua *pedagogia do oprimido*?

Neste período, parte da Igreja vê a possibilidade de se passar a um novo modelo, o de “Igreja Popular”, próxima do povo, da base, a denominada “Igreja dos pobres” como a atitude

declarada na reunião de São Miguel na Argentina ou ainda o movimento dos “sacerdotes para o terceiro mundo” que, engajados nas lutas populares, apesar mesmo da resistência de outra parte do clero conservador e antipopular, assumem uma nova identidade e um novo discurso. Enfim, de forma de maior ou de menos intensidade, vimos ações da Igreja no continente interpretando a mensagem de Medellín que se refletem ainda em nova conferência em Puebla, no México como vimos em sua declaração final e oficial nos aspectos por nós destacados que seguem:

I) Visão pastoral da realidade latino-americana: A primeira parte abre com uma visão da realidade latino-americana, que inicia com um olhar pelos cinco séculos da evangelização da Igreja. *“Nosso radical substrato católico, com suas formas vitais de religiosidade, foi estabelecido e dinamizado por uma imensa legião missionária de bispos, religiosos e leigos. Os bispos atentam para o fenômeno da desigualdade e da injustiça na América Latina, que gera uma situação de “pobreza desumana em que vivem milhões de latino-americanos”, fato visto como “escândalo e contradição com o ser cristão”. Aos imensos desafios à evangelização, que busca promover o encontro com Cristo para transformar um contexto de marginalização, desrespeito aos direitos humanos, subversão dos valores culturais, desagregação familiar e dos demais valores cristãos, os bispos pedem que se veja o rosto concreto do povo peregrino que sofre.*

As feições das crianças, “golpeadas pela pobreza ainda antes de nascer”; dos jovens “desorientados por não encontrarem seu lugar na sociedade”; dos indígenas e afro-americanos “segregados”; dos camponeses, submetidos à exploração; dos operários, “que têm dificuldades em defender os próprios direitos”; dos desempregados; dos marginalizados e amontoados nas grandes cidades; dos anciãos, “postos à margem” por uma sociedade “que prescinde das

pessoas que não produzem”. Esse era o universo temático da Igreja e de seus agentes pastorais.

A segunda parte das conclusões do documento apresenta o conteúdo da evangelização e o que é evangelizar:

II) Desígnio de Deus sobre a realidade da América Latina: traça uma histórica leitura teológica, sociológica como analítica para propor uma interpretação teológica e pastoral.

A terceira parte das conclusões de Puebla refere-se à evangelização da América Latina, por meio da comunhão e da participação. Aborda a situação da família latinoamericana, das paróquias e pequenas comunidades, do ministério hierárquico, da vida consagrada, dos leigos, da pastoral vocacional.

Os bispos apresentam a oração particular e a piedade popular, “presentes na alma de nosso povo”, como valores de evangelização. Apontam a liturgia como o “momento privilegiado de comunhão e participação para uma evangelização que conduz à libertação cristã integral, autêntica”.

Destacam o testemunho como “primeira opção pastoral”; a catequese, que permite “formar homens pessoalmente comprometidos com Cristo”. Citam ainda a educação e os meios de comunicação social como instrumentos imprescindíveis de promoção humana e auxílio à instauração do Reino de Deus. Na quarta parte das conclusões de Puebla, que abordava o tema da *Igreja missionária a serviço da evangelização*, os bispos afirmam que “os pobres e os jovens constituem a riqueza e a esperança da Igreja na América Latina, e sua evangelização é, por conseguinte, prioritária”.

A *opção preferencial pelos pobres* apontada por Puebla, na trilha de Medellín, “exigida pela escandalosa realidade dos desequilíbrios econômicos da América Latina, deve levar a estabelecer uma convivência humana digna e a construir uma sociedade justa e livre”. Tais posições alterariam radicalmente as atitudes e os lugares, políticos e ideológicos, da Igreja Católica nas Américas.

Ao mesmo tempo em que clamam a uma “necessária mudança das estruturas sociais, políticas e econômicas injustas”, os bispos em Puebla reafirmam que essa “não será verdadeira e plena, se não for acompanhada pela mudança de mentalidade pessoal e coletiva com respeito a um ideal duma vida humana digna e feliz, que por sua vez dispõe à conversão”. Essas premissas ganhavam força nas pastorais e no seio da juventude.

Já a *opção preferencial pelos jovens* implica apresentar a eles “o Cristo vivo, como único Salvador, para que, evangelizados, evangelizem e contribuam, como em resposta de amor a Cristo, para a libertação integral do homem e da sociedade, levando uma vida de comunhão e participação”. São textos carregados de inspiração para uma prática social de emancipação e de luta.

Afirmavam: “A *juventude não se pode considerar em abstrato, nem é um grupo isolado no corpo social. Por isso, ela requer pastoral articulada que permita comunicação efetiva entre os diversos períodos da juventude e continuidade de formação e compromisso depois, na idade adulta.*” Essas palavras e teses ressoavam nos movimentos sociais e políticos da América Latina; em todos os seus graus e identidades ideológicas.

A quinta parte das conclusões de Puebla enfatiza a vertente sobrenatural da ação da Igreja, ou seja, que é a força de Deus que impele para a plenitude a sua Igreja. Nessa trilha, apresentava opções pastorais relacionadas em muitos aspectos com a promoção humana.

Os bispos afirmam optar por uma “Igreja-sacramento de comunhão”, que “oferece energias incomparáveis para promover a reconciliação e a unidade solidária dos nossos povos”; uma “Igreja servidora”, “que prolonga no decorrer dos tempos o Cristo-Servo de Javé através dos diversos ministérios e carismas”; uma “Igreja missionária”, “que anuncia alegremente ao homem de hoje que ele é filho de Deus em Cristo”. Carregada de elementos teológicos a mensagem cristã se renovava nas lutas políticas e sociais da A.L.

A F.L ou a *filosofia latino-americana* é um movimento filosófico surgido na América latina entre os anos 1960 e 1970, como correlato filosófico da Teologia da Libertação ou até mesmo da denominada e reconhecida Pedagogia do Oprimido. São dimensões diversas do mesmo movimento histórico.

A conjuntura política, econômica e social daquele momento histórico proporcionava um destaque proeminente para um conjunto de intelectuais vinculado aos setores progressistas da sociedade e da Igreja no campo da Teologia. Esse movimento ficou conhecido como *Teologia da Libertação* tendo como expoentes Leonardo e Clodovis Boff, Gutierrez, Galeano e Segundo, entre outros. No campo da *filosofia*, da literatura, das ciências sociais, também se destacaram alguns autores, alguns deles que tinham produção na própria Teologia da Libertação entre eles Eduardo Galeano, Juan Luiz Segundo, Enrique Dussel, Oto Maduro, para ficar em alguns expoentes. O principal representante desta filosofia foi Enrique Dussel que consagrou a expressão *Filosofia da Libertação* e dela buscou extrair significado, sentido e proposições. Todavia apesar desta conjuntura, não se tem claramente a fronteira entre Teologia da Libertação e a Filosofia da Libertação. Não há um estudo criterioso que aponte em que consistiu a originalidade epistemológica e política da F.L. Nosso esforço é somente uma proposição inicial, que esperamos venha a ser complementada com estudos mais rigorosos e amplos, de modo a oferecer essa esclarecedora distinção.

Teria sido ela uma mera extensão da Teologia da Libertação? Teria a Filosofia da Libertação uma proposta filosófica própria, voltada para o campo da Filosofia, com vocação específica? São questões que nos orientaram nesse estudo desde suas origens e suas premissas.

A F.L nasce como uma necessidade de superação do modelo estabelecido com a instituição de uma nova situação na qual o pobre seja incluído, o machismo superado e a mulher liberta da submissão, a ecologia e a natureza respeitada. São causas que viraram temas. Entretanto, se pensarmos a filosofia tradicional, europeia, não veremos imediatamente uma necessidade de nova filosofia, a Filosofia da Libertação. Mas então o que as difere? O lugar e o sujeito social.

Para Enrique Dussel o excluído não é somente o pobre. O excluído é o foco principal da Filosofia da Libertação. Dentro da categoria de exclusão encontra-se a condição da mulher, do homossexual, do intelectual e em particular o estudante, que nas condições atuais poderia considerar -se como uma espécie de excluído cultural. A partir da Concepção da Filosofia da Libertação, observou-se que o homem precisa viver um processo de libertação não só filosófica, mas em todo o campo do saber. Daí, tornou-se mais comum encontrarmos áreas das ciências que enfocam a libertação como objetivo comum. Hoje é mais correto se falar em *Filosofia e Libertação*.

São as situações limites que interessam à F.L, a opressão da mulher, das raças oprimidas, das culturas populares, das maiorias sem direitos, tratados como minorias, dos subjugados por uma estrutura de opressão, na qual este *outro* deve ser entendido como *outro*, o indivíduo que se realiza, que se constrói, que se descobre sujeito. É a afirmação da *alteridade* e do respeito aos seus direitos e a sua dignidade. Dussel parte da consideração do *outro*, do não europeu, do oprimido social e culturalmente. E propõe um projeto diferente

daquele dialético, definindo-o como *analético*, ou seja, segundo ele, que rompa a totalidade a partir da exterioridade do outro.

Dussel (1977: 21) anuncia o nascimento da F.L ao proclamar:

“Contra a ontologia clássica do centro (...) levanta-se uma filosofia da libertação, dos oprimidos, a sombra que a luz do não-ser não pode iluminar. Não ser, do nada, do outro, da exterioridade do mistério do sem sentido, partirá o nosso pensamento. Trata - se portanto, de uma filosofia bárbara”. (Dussel, Enrique. *Filosofia da Libertação*, São Paulo, 1977, p. 21)

Amplia-se ao dizer ainda: “*A filosofia que soube pensar esta realidade, a realidade mundial atual, não a partir do centro do poder político, econômico ou militar, mas desde a fronteira do mundo atual central, a da periferia, esta filosofia será ideológica (Ou ao menos o será em menor medida). Sua realidade é a terra toda e para ela são realidade também os condenados da terra.*” Mas, podemos ainda perguntar: a Filosofia, como prática intelectual e social, não é uma coisa só? Buscaremos ampliar essa reflexão.

No Ocidente fixou-se a ideia que filosofia é o pensamento organizado na Grécia: “Berço da filosofia” e depois produzida a partir da Europa com seus “Grandes pensadores”. Júlio Cabrera, um dos grandes filósofos da libertação no Brasil, contesta a ideia de que a filosofia europeia seja a filosofia universal. Segundo Júlio Cabrera, a filosofia surge do próprio exercício da razão, por isso qualquer civilização seria então formuladora de filosofia e não somente a filosofia europeia. Então, se tomarmos unicamente a categoria eurocêntrica, o que se produzia em outros continentes não era filosofia?

É a partir daí que vamos procurar demonstrar que não se pode partir somente de um pensamento hegemônico para se impor a toda e qualquer forma de pensamento um modelo que não seja o europeu. Ao longo da história das civilizações e dos povos se produziu o

pensar, mas com a ascensão industrial e principalmente o surgimento da imprensa, o pensamento europeu que antes se impunha através das armas, passa a se impor e a destacar-se dos demais núcleos de pensamentos, entretanto, sem conseguir destruir os outros pensares, seja por não conseguir chegar a todos rincões da terra, seja pela resistência daqueles que não aceitavam tal hegemonia. Mas então sempre houve, de certa forma, uma filosofia da libertação?

Enquanto pensamento elaborado e registrado que disputa não a hegemonia, mas o direito de pensar livre e diferente daquele europeu, num profundo diálogo, nasce no século passado na A.L paralelo a outros movimentos contestatórios como os que ocorriam no continente africano ou asiático.

Quando pesquisamos a Filosofia da Libertação, somos arremessados a Enrique Dussel por ser o que mais refletiu em suas pesquisas, em seus escritos e confrontações, mas na mesma linha de valorização da alteridade como sujeito do próprio destino e dos subjugados, enquanto povo ou grupo oprimido, temos outros autores como Leopoldo Zea do México ou Augusto Salazar-Bondy do Peru e ainda João Cruz Costa do Brasil.

A F.L hoje já é objeto de pesquisa mundo a fora. No Brasil temos produções no campo dos cursos de mestrado e doutorado por parte de muitos pensadores, ainda que se considere, como diz Antônio Joaquim Severino, em uma obra crítica, ser a produção brasileira, pouco crítica e quase nada criativa. Porém, Dussel se mostra como grande motivador de brasileiros a buscar um pensar autêntico, em várias teses, dissertações e produções, como as de Alípio Casali, Roque Zimmermann, Antônio Rufino Vieira, Gildardo Diaz Novoa, Marcela Stermieri, Carmem Hickert, Claudemir Módulo Alves, Nilton da Silva Santa Clara e outros.

Dussel traça um caminho anterior à formulação da F.L no qual confronta-se ou reflete, baseia-se e aprofunda conceitos de pensadores como Hegel, Schelling, Kierkegaard, Marx, Freud, dentre outros clássicos, mas é em Lévinas que realmente vê bases para propor sua *metafísica da alteridade* que vem ao encontro da inclusão do outro, superando a metafísica da totalidade que vê no conjunto destes pensadores e da filosofia Eurocêntrica. Dussel acredita na *analética* como método de inclusão do outro e não a *dialética*, na qual haverá sempre o domínio de um vencedor, aniquilando a força do vencido quando se considera somente o modelo de uma sociedade de dominadores e dominados.

A F.L a partir de Dussel utiliza do método analético no qual há como princípio a *aceitação da alteridade*, do rosto do outro num compromisso de um *ethos* libertário, dentro de sua real história e a partir do seu contexto sócio-político. Na analética que se tem a oportunidade do diálogo entre iguais, face a face, em pé de igualdade, no enfrentamento com aquele que o considera o não-ser numa dimensão de superação e não de denominação. *É o outro* como o “**homem novo**” o que caminha para além (analético), a partir do diálogo.

Por isso, mais que negar, mesmo que seja o pensamento europeu, a *analética* promove o diálogo sem opressor nem oprimido, numa relação de iguais. Seja a dialética na sua verdadeira face, no diálogo e não no monólogo ou na totalidade. A dialética num movimento analético. Com isto, a *práxis* da libertação só se dará na afirmação da exterioridade do outro, do serviço ao outro, da libertação do oprimido através da justiça e no combate ao sistema vigente.

A Analética não é somente a relação do homem com o outro, mas também com a poética, ou seja, com a **natureza**, o Cosmo, o *Logos*, num movimento transcendente, num sistema novo de inclusão e de preservação, sem alienação do que é seu por direito.

É também a relação do homem com o homem, baseado na poética (econômica). A **natureza** é a mediadora das relações humanas. Produção, distribuição e consumo baseados na justiça, sem alienar o trabalhador do seu trabalho. É na libertação econômica que se criará um novo sistema econômico que supere a servidão da mulher ao homem, a classe social alienada de seu trabalho, as nações periféricas de sua matéria-prima ou produtos subvalorizados. É a libertação da injustiça. Neste novo sistema econômico a mulher é compreendida como sujeito de sua libertação numa relação erótica. Ela não será serva do homem, mas sua relação será de ágape (amor que reparte e comunga). Nesta relação homem e mulher descobrem ou redescobrem a sexualidade e a sensibilidade do corpo. É a metafísica do Eros. É a busca e a permissão ou não de um para o outro numa busca gratuita e num dar-se também gratuito de um ao outro num completo consenso libertário de darem-se mutuamente.

Na sociedade do comércio, do sujeito objeto, do capital, o tema sexo e seu vivenciamento tem se dado como exclusão da reflexão e do entendimento e se tornado a nova mercadoria que quanto mais oculta em sua essência, mais interessante e consumida se faz, não mais como fruto da gratuidade, mas como algo fabricado e como tal, a ser negociado. (Nunes, Cesar. *Desvendando a Sexualidade*, Editora Papirus, Campinas, 2006, p.78)

Segundo o professor César Nunes (2006), a sexualidade se vive, se discute, educa-se de forma apaixonada, esse autor traz a sexualidade não só ao campo do permitido e não do permissivo, mas como meio de avanço e de libertação rumo ao homem novo.

Esses temas e campos de reflexão dizem respeito à Filosofia Clássica: o ser das pessoas, a identidade humana, as formas da política, os fundamentos da Ética. Os filósofos da libertação trabalharam plenamente os campos e premissas da Filosofia, agora no campo da realidade latino-americana. Afirmam: *“Propomos aprofundar o debate na esfera material e concreta da vida, situando o problema da sustentabilidade e da ecologia, como temas caros à*

F.L, em nível da reflexão filosófica crítica e no campo da ecologia política; propomos uma Antropologia da Libertação, uma Ecologia de Libertação, propomos o bem viver. Propomos, enfim, a defesa da vida através de uma mudança no modo de pensar e de agir, propomos uma descolonização do imaginário” in IV Congresso Brasileiro de Filosofia da Libertação. 20-23 de setembro de 2016. UFABC: São Bernardo do Campo. Mesa “Ecologia e Filosofia da Libertação” com Arivaldo Sezyshta.

Nosso trabalho busca destacar a atuação desses temas na Educação. Segundo Doroty Martos, professora e mestre em Educação, refletir sobre a atuação e o papel que a escola deve exercer na sociedade, como um espaço educador sustentável, é uma iniciativa da qual os educadores não podem se eximir. É necessário estabelecer prioridades em torno das **questões socioambientais** e repensar as práticas de consumo, dentro e fora da escola, para garantir que o processo de sustentabilidade se torne, de fato, realidade, com o engajamento de toda a sociedade. (Jornal do SINPEEM, novembro de 2016, Ano 20, Nº153, Página 6)

Entendemos e concordamos com a premissa de que “*Nesse sentido, são necessárias mudanças de atitudes, dos padrões de produção, aplicação de conceitos sobre sustentabilidade e ampla discussão sobre as práticas de consumo consciente e educação ambiental*”, como disse Rubens Harry Born, ambientalista, engenheiro e advogado. (Jornal do Sinpeem-nov.2016). Essas afirmações demonstram que os temas e formas de pensar o mundo, a natureza, a educação, passam a permear as reflexões pastorais, sindicais e sociais, fazendo com que a Filosofia passasse a ser mediação de emancipação.

Os temas da FL dialogam entre si. É uma complementaridade mútua e livre. No campo da *analética* da sexualidade isso se destaca mais fortemente. É a superação da falocracia que escraviza, que domina o outro (a mulher) como o não ser reduzindo sua condição à de ser possuído. A libertação erótica é obrigatória se queremos falar em Filosofia da Libertação. É a

libertação da relação patológica para um amor de alteridade, com o reconhecimento do ser de um e de outro. Numa práxis de libertação erótica que atinja todas as relações no lar. Neste novo lar erótico seus membros se completam numa relação onde varão-mulher, pais-filhos, irmãs (os) – irmãos (as) se complementem e não dominem um ao outro.

Assim, o método *analético* se concretiza através da **erótica**, mas também da *pedagógica*, da *política* e da *arqueológica*. São campos da Filosofia, agora permeados pela ideia-força ou *ethos* da Libertação, a libertação, a negação da opressão! Na relação homem mulher vimos instituir a *erótica*, mas as relações se dão obrigatoriamente na *pedagógica* na qual o presente reconhece o futuro, o novo. Os pais reconhecem o filho como distinto, o outro, e projetam um horizonte de exterioridade. O novo é o que recria, que inventa e reinventa. O outro irá descobrir a relação erótica onde saberá distinguir entre a mulher e a mãe. Essas articulações foram constantes nos estudos e nos discursos da Filosofia da Libertação.

Sírio Lopes (2016) também filósofo radicado do Brasil, desenvolve o tema da *erótica* na Filosofia da Libertação, dentro de uma proposta ecomunitarista, e faz um paralelo à questão da *erótica* em Enrique Dussel. Júlio Cabrera irá fazer então uma crítica à *erótica* de Dussel e de Sírio. Segundo Cabrera, a *erótica* de Dussel, ao acentuar a decisão livre de cada parte, abre espaço para a autonomia do indivíduo, e não considera a dialeticidade da comunidade. Em todas essas discussões assume-se o debate que se estabelecia nos EUA com Master's&Jonhson, Hite, com a sexualidade na Europa, com os discursos de Maio de 1968. Entre nós esse debate dava-se no campo da Política, da Cultura e da Estética.

Entretanto, Cabreira (2016)¹⁰ não se prende a questão da *erótica*, mas faz uma crítica, uma reflexão à questão da F.L. hoje e aí levanta alguns questionamentos, alguns problemas

¹⁰ E-mail a Euclides Mance a ser repassado aos participantes do 3º Congresso Brasileiro de Filosofia da Libertação Pessoal: Peço ao Euclides que reenvie estas linhas para a lista de e-mails do IFIL. Compartilho

que segundo ele estão muito presentes, hoje ainda na questão da F.L. como a congruência entre a base metafísica cristã da F.L. e o projeto de emancipação, sobretudo se temos em conta o passado obscuro da igreja no processo histórico da colonização, ou ainda a questão intercultural com todas as críticas já conhecidas.

Ao tratar de uma Sexualidade que nega o prazer, mas que necessita ser exercida enquanto prática genital voltada à procriação de mão-de-obra traduzida em proletariado construtor e consumidor de mercadorias, a FL abre uma nova página na Ética Sexual Emancipatória. Questiona a consideração do Sexo como culpa e meio de controle social capaz de ser tratado em confessionários ou divãs com o único objetivo de reprimi-lo a não ser vivenciando outras vezes, uma vez que exposto, mas em prazer, permitido para não faltar novos proletários, claro que sempre sob a ameaça e o medo do fogo do inferno. Ao mesmo tempo, aos que tem o papel de controlar as consciências, o prazer agora se traduz em dominá-las e controlá-las, o prazer agora se traduz em dominar a tantos outros que lhes servem, lhes são submissos.

Poderemos perguntar: como é isso se hoje temos o erótico tão aflorado, tão exposto, se me diz que o sexo ainda seja tão reprimido? Como César Nunes (2006) nos expõe, como meio de repressão e de controle social, o sexo e a sexualidade são, ao longo da história, instrumentalizados de forma que, na era do mercado se torne mercadoria, uma vez que descobriu -se que o sistema agora se sustenta pelo consumismo, no qual todos são chamados a

plenamente das palavras do Julio em relação ao texto do Euclides, que insiste sobre um tema que tod@s aqueles ad@s na Filosofia da Libertação interessados constatamos denunciarmos desde pelo menos 1988 (quando nos reunimos na reunião da ANPOF em Gramado, na qual redigimos a Carta de Gramado em defesa da prática e da promoção da Filosofia da Libertação). Felizmente algumas águas passaram por baixo ponte desde aquele momento, e hoje contamos com algumas alguns colegas que são docentes em Programas de Doutorado e podem abrir as portas aos interessados em trabalhar uma Tese alicerçada/dedicada a filosofias/filósof@s não-dominantes (em especial, da A. Latina, África ou Ásia). Por exemplo, enquanto eu no Federal de Doutorado e Mestrado em Educação Ambiental (PPGEA) da Universidade do Rio Grande (FURG), em Rio Grande, RS, poderei receber candidatos a realizar um Doutorado com base em alguma dessas desde que o tema proposto tenha um viés (para combinar com uma exigência básica do Programa) As seleções ocorrem uma vez a cada fim de ano (novembro). Um abraço: Sírio Original Message e o Direito ao Livre Filosofar Subject: ifil] Sobre a Liberdade de Pensamento Date: Fri, 6 Nov 2015 23:54:23 +0430 Reply-To:ifil@gruposyadoo.com

integrá-lo como se o ser humano agora tudo pudesse e assim o erótico passa a pertencer ao mundo dos negócios como um bem vendável, desde que enquadrado ao controle sexual da classe que nunca abdicou do seu comando.

Autores hoje referenciais foram formados no *ethos* da FL nos anos 1980 e 1990. A proposta de uma educação sexual emancipatória ou de uma pedagogia da humanização, como afirma Nunes (2013:25) nos anos recentes, tem clara radicalização nesse estuário de pensamento. Vejamos:

(...) Na Pré-História, onde a sexualidade é vista, vivida e relatada como manifestação mítica das divindades sem, no entanto, negar mas afirmando tal prática como meio de vida desta mesma sociedade que precisa e busca não só o conhecer como também o fazer mesmo como meio de ocupação em número do espaço a ser descoberto e povoado. Desvendar a transição de sociedades matriarcais para sociedades machistas, opressoras, acumuladoras é o desafio aqui respondido de forma simples, porém, metodologicamente comprovada e relatada ao longo do estudo que perpassa períodos da História Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea. Sexualidade que transita do modelo matriarcal, no sentido que o papel da mãe não se sobreponha ou oprima os outros membros da sociedade, mas que vai cedendo pela força dos braços das armas e da acumulação ao patriarcalismo que aos poucos subjuga todo grupo começando pela dominação de um sexo sobre o outro. Neste deleitar da leitura vemos como a sexualidade liberada ou reprimida, foi ao longo da história controlada e até proscrita como na Idade Média, ao menos entre a classe dominadora, uma vez que as classes dominadas via e viviam uma outra sexualidade não relatada não aceita e nem mesmo reconhecida por aqueles que impunham seus padrões aos outros, mesmo quando não os vivenciavam. Era importante como nos relata o autor ao pesquisar a vida no meio eclesiástico. Sexualidade que passa de atos comuns rotineiros e até necessários, a atos ou abstinência destes a ideais espirituais de um estilo de vida que aos poucos vão se impondo a toda sociedade na qual ao contrário caberia-lhes e o inferno, uma vez que lhes convêm a repressão sexual e o controle da sociedade através das pregações, das confissões e até mesmo das fogueiras públicas, onde de quando em vez, condenava-se na própria carne, ao punirem até seus membros como exemplos das instituições condenadoras como na igreja católica para que todos se mantivessem segundo suas

regras.”(NUNES, C. Desvendando a Sexualidade, Editora Papirus, Campinas, 2013: 25)

Segundo Jamake Higwater (1992), em pesquisa que atenta para o fato de o sexo ser o veículo para uma ampla variedade de sentimentos e necessidades opondo-se assim àquela visão genitalista predominante em muitos estudiosos da questão, ao contrário da linha adotada e endossada pelo meio científico que estuda na sexologia somente o aspecto naturalista de sexo. Jamake aprofunda a reflexão da compreensão da sexualidade como *produto de forças sociais históricas*, ou seja, uma invenção do espírito humano que ao meu ver não anula a possibilidade científica do sexo no aspecto genital como força natural, mas enquanto cultura oprime ou liberta, é sim criação humana em complementaridade com as forças científicas que condicionam e limitam o que é provável e o que é possível, mas não a obrigam ou a determinam.

Cultura na sexualidade segundo Jamake se traduz no contexto da mitologia que para ela está na base e dá forma as estruturas e os valores da sociedade. A mitologia como meio ao qual as sociedades buscam responder seus questionamentos e interrogações acerca da origem da vida e do destino, também se aplicam ao corpo e a essência da sexualidade humana no tempo e no espaço que, apesar de não ser reconhecida ou pouco percebida no mundo ocidental, Jamake a exemplo de outros estudiosos consegue associa-la a vários costumes e culturas de maneira múltiplas, reflexos das mitologias, na realidade dos diversos valores preceitos, costumes.

Numa linha diferente daqueles que vivem a atitude sexual como algo instintivo e natural, Jamake pesquisa e relata influência da cultura, da sexualidade, em uma história seja como negação seja como afirmação e ao mesmo tempo como instrumentalização desta, para desígnios apropriados por alguém no controle da sociedade, seja através de fundamentos religiosos ou mesmo como fonte de justificação científica para explicações anatômicas ora

justificando, ora condenando comportamentos como comprova Jamake com suas pesquisas em diversos períodos históricos, no clássico “Mito e sexualidade” de 1992.

Segundo Jane Patrícia Haddad e Mariângela Mantovani, em palestra realizada no 27º congresso do SINPEEM (Jornal do SIMPEEM, nov.2016-ano20-nº153-pág.09), é preciso refletir sobre o processo dinâmico da interação das instituições da família e da escola, num contexto em que a família ganhou novas estruturas. Hoje, esta importante instituição tem outras composições: pode ser monoparental, homoafetiva; recomposta com padrasto, madrasta e filhos de ambos, homens e mulheres que adotam filhos sozinhos ou mesmo a produção independente. Porém, continua sendo o primeiro ambiente de aprendizagem. Primeira expressão da afetividade e de reconhecimento da alteridade. Todos esses temas estão vinculados aos congressos e a intelectuais que nasceram e emanciparam-se no seio da Filosofia da Libertação.

Nesse processo de interação é necessário, acima de tudo, o respeito ao outro, o controle dos impulsos, a consciência de corresponsabilidade na vida, na cidadania e humanidade¹¹.

O novo ser será o portador da “Boa Nova” da libertação total. O pedagógico será o respeito pelo outro, na distinção do outro, no respeito à alteridade, nas relações dentro da sociedade. Será o fim das relações alienantes totalitárias.

Para o professor César Nunes (2013: 113):

(...) o papel dos professores, gestores educacionais e de cidadãos na sociedade que vivemos é o da produção do homem para vida em sociedade. Formar gerações para maturidade, para fazer escolhas e acatar as consequências de sua escolha é a chave da educação e da formação. A escolha na direção de resgatar valores

¹¹ Jornal do SINPEEM, novembro de 2016, Ano 20, Nº 153, Página 9

clássicos criados pela cultura humana e ao mesmo tempo descartar todo entulho autoritário, estigmatizante, preconceituoso e desumanizado que nossa condição cultural acumulou. Que saibamos nutrir esperanças de prática de solidariedade e de respeitos coletivos, de horizontes solidários e emancipatórios e para isso os professores e educadores são os esticadores de horizontes éticos e políticos de uma sociedade. A escola precisa acreditar que o exemplo é a melhor prática. Não adianta fazer discursos e sermões para os estudantes; é preciso ser verdadeiro, está convencido de alguns princípios e agir autenticamente na busca da verdade das coisas e da vida. Os estudantes gostam de ver as pessoas sinceras e comprometidas com as causas da sustentabilidade ambiental, do compromisso social e da ética. Desse modo, estes princípios tem que estar no projeto pedagógico da escola, no dia-a-dia, nas práticas de acolhimento e de convivência entre os mestres, dos mestres com os estudantes, entre os próprios estudantes. A escola que ensina e prepara os seus estudantes para compreender o mundo do trabalho, da política e da cultura e convoca a todos para darem sua palavra e contribuição é a escola que a sociedade atual está precisando. Só uma geração de professores e gestores humanizados, críticos, sensíveis e participativos, produzirá uma geração de estudantes sensíveis, críticos e humanizados. A prática pedagógica cotidiana nos educa. (NUNES, C. 2013)

Inspiramo-nos nessas palavras para reconhecer a formação dessa nova ética e dessa nova pedagógica. Autores como Cesar NUNES, Rubem ALVES demonstram uma filiação ao *ethos* da FL na educação. Vejamos:

A escola emancipatória e emancipadora é um conceito pleno, isto é, é a aquisição de todas as qualidades humanas: linguagem, movimento, pensamento, valores, direitos, habilidades, cultura, conhecimento, etc. de todas as conquistas histórico-culturais: materiais, simbólicas, tecnológicas, e de todos condicionantes consensuais basilares da sociedade: a ética, moral, direito, política, o trabalho, a cidadania. Educar para emancipação significa produzir uma escola, um currículo, uma organização didático-pedagógica que vise promover emancipação plena de todos estudantes, sujeitos aprendentes, com a atuação dos educadores, especialistas, gestores e sociedade. Trata-se de pensar uma educação e uma escola voltada para a produção do novo homem, da nova mulher, da nova sociedade, da nova cultura, das tendências, a partir da superação das tendências históricas que nos constituíram como povo, sociedade e escola nas etapas anteriores de nossa formação. A escola tem que ter qualidade humana e pedagógica. Escola de qualidade é a que forma bem as crianças e os adolescentes, que forma os estudantes, que prepara para viver, conhecer, amar e respeitar a própria vida e seus semelhantes. Para que a sociedade viva a educação; que produza nova consciência social e política e que viva a cultura da participação e da gestão

democrática, é preciso que haja um sentimento de pertencimento, um conceito de vinculação, uma forma de reconhecimento e de estar ligado a um universo maior que si mesmo, o cidadão que pensa e age como uma pessoa que tem direitos plenos e concretos, mas que também tem deveres para com a sociedade.” (César Nunes-entrevista - rádio CBN, São Paulo, 2016)

A *pedagógica* é a proximidade onde convergem a erótica e a política. A sociedade não é mais repetidora do que está posto de um sobre o outro. A categoria política nasce da relação ser - ser, ser - outro. A apropriação do ser ou a coisificação do outro produz a injustiça. A justiça é o reconhecimento da distinção e da exterioridade do outro. A política na libertação é o face a face entre um e outro, o ombro a ombro. É o reconhecimento do outro, seja o indivíduo, o grupo social, a outra nação, a outra cultura, sem a apropriação nem a apropriação de outrem.

Segundo Foucault (1926-1984), o poder é uma escolha resultante das relações entre indivíduos. Deve ser a consequência desta relação na qual o sujeito necessariamente se expressa e interage com os demais. O verdadeiro poder jamais será absoluto. Poderá ser questionado, rejeitado e transformado, segundo os interesses do todo, a partir do indivíduo, do sujeito na relação entre os indivíduos ou como determinados homens poderiam determinar a conduta de outros. Porém, esse poder seria diferente do poder da força pois se baseia na escolha em que aquele que exerce o poder pode ser questionado, rejeitado, rebelado. O poder não é absoluto, mas sujeito ao outro, ao próximo. O mundo moderno, centrado na experiência da coisificação, do isolamento, da repetição, não deixa espaços para a humanização. A dominação (objetiva) da natureza exterior contra a natureza interior.

O poder é fruto das relações entre os indivíduos nas quais determinados homens, representantes dos demais, de maneira livre, democrática, aberta, possam propor debates, decidir sempre abertos a críticas, a mudanças, a avaliações e reavaliações. Sempre aberto ao ouvir o outro possibilitando-lhe a discordância, o contraditório. Assim a F.L. enquanto aquela

que pensa *analeticamente* a superação do poder opressor e a implantação do novo poder baseado na justiça, na partilha, no outro como um igual, sugere que a pedagogia se formule a partir deste novo sujeito, como defende Aristóteles, ao afirmar que a excelência intelectual é adquirida ao longo da vida. Ela vem de fora, a adquirimos no aprendizado do que já está e no que vamos construindo ou descobrindo. Entretanto, como seres livres, a excelência moral nos é apresentada como possibilidade de assumi-la e aperfeiçoá-la ou não através do *hábito*. É no hábito que aprofundamos, assumimos, modificamos ou até repugnamos aquilo que assumimos no nosso dia-a-dia.

O processo ensino-aprendizagem é uma via de duas mãos na qual o livre arbítrio nos leva a praticar ou excluir o que queremos ou não. Mesmo o que nos é nato se desenvolve ao praticarmos. Esta prática é inata, depende da nossa opção, da nossa vontade, da nossa persistência ou não. A sociedade enquanto tal, suas leis e regras são construídas na prática por nós quando definimo-las e as notificamos conforme nossos condicionantes. Portanto, não somos pré-determinados, bem como não o é a sociedade, mas construímos no nosso agir, na prática do dia-a-dia, nas opções que fazemos, nas decisões que tomamos. Na excelência moral decidimos por nós e participamos das decisões do futuro do todo. Como superar então esta forma de poder apregoada por uma filosofia hegemônica que justifica o *status quo*?

Para Alexandre Ventura, professor da Universidade de Aveiro (Portugal), e Angela Uchoa Branco (data a baixo) há um paradoxo, já que, mais tarde a família, a escola e a sociedade acabam cobrando desses mesmos alunos atitudes proativas em termos sociais e profissionais. Em todos esses debates aprendemos a riqueza e a inserção da FL nos campos mais diversos.

Há um desequilíbrio de poder que, conforme os autores aqui arrolados, pode ser corrigido a partir da escola, que deve ser um local de desenvolvimento do protagonismo

infantil e juvenil. Para isso, é necessário dar voz aos alunos e tratá-los como parceiros de aprendizagem e de gestão na escola. Trata-se de *empoderar* os alunos numa lógica de vivência democrática em toda a educação básica. (Jornal do Sinpeem-nov.2016) (Jornal do SINPEEM, novembro de 2016, Ano 20 N°153, página 5)

O contrário disto pode ser a *barbárie* ou como veremos abaixo, nas palavras de Gramsci (1917:87), as consequências para a sociedade:

(...) O que acontece não acontece tanto porque alguns querem que aconteça quanto porque a massa dos homens abdica da sua vontade, deixa fazer, deixa enrolar os nós que, depois só a espada pode desfazer, deixa promulgar leis que depois só a revolta fará anular, deixa subir ao poder homens que depois só a sublevação poderá derrubar. A fatalidade que parece dominar a história não é mais do que a aparência ilusória dessa diferença, desse absentismo. Há fatos que amadurecem na sombra porque poucas mãos sem qualquer controle a vigiá-las tecem a teia da vida coletiva e a massa não sabe porque, não se preocupa com isso. Os destinos de uma época são manipulados de acordo com visões limitadas e com fins imediatos, de acordo com ambições e paixões pessoais de pequenos grupos ativos, e a massa dos homens não se preocupa com isso. Mas os fatos que amadureceram vêm à superfície; o tecido feito na sombra chega ao seu fim e então parece ser a fatalidade a arrastar tudo e todos, parece que a história não é mais do que um gigantesco fenômeno natural, uma erupção, um terremoto de que são todos vítimas, o que quis e o que não quis, quem sabia e quem não sabia, quem se mostrou ativo e quem foi indiferente. Estes então zangam-se, queriam eximir-se às consequências, queriam que se visse que não deram o seu aval que não são responsáveis. Alguns choramingam piedosamente outros blasfemam obscenamente, mas nenhum ou poucos põem esta questão: se eu tivesse procurado fazer valer a minha vontade, o meu parecer, teria sucedido o que sucedeu? ” (Gramsci-texto-curso de formação –MST) (Città futura,11/02/1917; Convite à leitura de Gramsci, tradução: Pedro Celso Uchôa Cavalcanti; transcrição de: Alexandre Linares para Marxists Internet Archive- marxists. Org., 2005)

Por fim, a *arqueológica* ou o antifetichismo é o nível de onde esse projeto será executado. A partir da negação da totalização que submete o outro e o domina se concretiza a possibilidade da libertação, mas para isto se faz necessário o que Dussel chama de ateísmo do

deus vigente ou seja, um antifetichismo que é práxis ateísta do sistema vigente. Aqui se reconhece a idolatria do mercado, da mercadoria e do dinheiro. Em todos os campos da sociedade e da cultura a FL produziu um discurso, uma análise, uma proposição.

A universalidade da filosofia não resulta de erigir algum paradigma formulado no seio de alguma cultura, seja ela europeia, norte-americana, latino-americana, africana, asiática, como verdade acabada e absoluta, desde que se chancele o que é ou não filosofia e se admita o que pode ou não ser tomado como objeto do filosofar, pois dado que não podemos pensar simbolicamente sem línguas naturais. Como todas as línguas naturais são fruto das comunidades humanas, o exercício da crítica filosófica exige *diálogo intercultural* mediado por essas diferentes linguagens e suas distintas formas de modelar os objetos investigados sobre seus regimes de signos sem o que a linguagem de uma determinada comunidade humana interpretada ao infinito no seio de sua própria tradição será pretendida como sistema modelizante universal, como única e legítima instância de interpretação de qualquer outra linguagem ou discurso. Isso significa a morte da filosofia.

O cultivo da filosofia esteve associado ao longo da história ao reconhecimento da incompletude de todo conhecimento frente aos problemas investigados, ao constante desejo humano de continuar aprendendo nesta investigação. A busca por desvelar as diferentes possibilidades de compreensão e de sentidos correlacionados aos objetos investigados à luz de distintas abordagens modeladas sob diferentes linguagens, graças a esses acúmulos, diálogos, estudos e reflexões compartilhadas.

Desse modo, nosso escopo no presente capítulo foi o de buscar apresentar a vitalidade temática da Filosofia da Libertação, nessas 05 décadas de sua emergência. Vinculada inicialmente à Teologia da Libertação, os autores dela se emanciparam e passaram a discutir a relação entre os sexos, a *erótica*, passaram a analisar a construção social de gênero e o estigma

da opressão, analisaram a *pedagógica*, isto é, a dimensão da educação e a própria relação entre educador e educando, apresentando uma nova tipologia política dessa relação e, por fim, analisaram a *arqueológica*, a via das origens, a constituição do ser das coisas e de seu sentido ontológico. São elementos essencialmente filosóficos. Desse modo não quisemos aqui comparar e justapor um paradigma filosófico a outro, mas buscar expressar a original qualidade de pensar o mundo e os temas filosóficos nessa realidade.

Capítulo III – A Filosofia da Libertação e a Educação: articulações conceituais, dimensões éticas e estéticas e a Educação como Direito Subjetivo e Social.

Temos visto hoje grande interesse em se buscar conhecer o denominado referencial de pensamento da Libertação, especialmente o da Filosofia da Libertação, por parte até mesmo daqueles que outrora a desconheciam e se recusavam aceitar a possibilidade de se fazer Filosofia ou qualquer outra ciência fora do eixo Norte/europeu.

Não cabe à Filosofia da Libertação formular Pedagogias, para isto temos os pedagogos que se encarregam de fazê-lo, mas sim refletir sobre os caminhos que a Pedagogia tem traçado e aí ajudar a entender se estas mantêm ou mudam o *status quo* e a partir de quem o fazem.

À Filosofia da Libertação cabe interrogar sobre as teorias e práticas educacionais, a tomada de consciência das populações sobre estas produções, o lugar social de seus produtores, seus valores e como estes estão presentes, como se posicionam frente à opressão, a segregação, a negação dos direitos nessas teorias e práticas ou mesmo naquelas produzidas por outros elementos, em outros lugares sociais que não os dos excluídos da sociedade.

A Filosofia da Libertação irá questionar sobre os efeitos da produção pedagógica na luta pelos direitos, na organização para conquistá-los e garanti-los, na transformação da sociedade. Quando esses direitos não são reconhecidos nem respeitados, a Filosofia da

Libertação se posiciona, toma partido, tem o seu lado nesta sociedade. Não podemos confundir ou pensar que as novas pedagogias ou os novos sujeitos sociais que se organizam ou fazem a partir da Filosofia da Libertação, mas essa para ser ela mesma libertadora, precisa tomar consciência da existência destes e em gestos de solidariedade exercer seu papel de Filosofia em sua presença.

Novos agentes sociais surgem a partir de uma consciência política nova, nas ações afirmativas no campo, na cidade, nas periferias, nos questionamentos às políticas públicas aplicadas pelo Estado, na resistência à segregação, na exigência de direitos, inclusive à educação. Coletivos sociais de gênero, etnia, raça, formados por camponeses, quilombolas, trabalhadores urbanos e rurais, provedores de suas famílias ou líderes de movimentos sindicais e sociais, de diversas entidades ou ainda seus providos que também se organizam para apoiarem a luta e exigirem seus direitos, como por exemplo os *sem-terra* do MST ou os estudantes que neste momento ocupam escolas como forma de se oporem aos desmandos de um governo ilegítimo no Brasil que tenta barrar os avanços nas conquistas dos direitos, e retroceder a patamares próprios de um sistema privatista e elitista. Sujeitos que interrogam o Estado, à docência, o pensamento pedagógico e sua prática de educação popular ou escolar.

Esses *novos sujeitos* com suas contribuições se tornam então presentes nas teorias, nas concepções epistemológicas, pedagógicas. Sujeitos estes organizados nos coletivos, nos movimentos sociais, nas escolas onde se formaram e inseparáveis dos contextos e das relações sociais de poder/dominação ou subordinação e segregação que vivem.

Os novos sujeitos exploram a realidade onde se implantaram as teorias pedagógicas e os interesses de quem comandava ou comanda o poder político onde estas foram implantadas. Daí, entendemos a adaptação e conseqüentemente a manipulação de pensamentos quando não, uma interpretação equivocada como por exemplo do pensamento de Gramsci que fora de seu

contexto histórico-social acabou por servir até mesmo aos interesses da classe dominante que para se conservar no poder, ela que ele mesmo combateu e foi por ela perseguido, utilizou-se de suas teorias e interpretações através até mesmo de quem acreditava fazê-lo de modo progressista libertador como vemos em alguns teóricos reconhecidos como progressistas no campo da pedagogia.

Estes novos sujeitos tem um papel de pensar a educação, de modo a ajudar as formulações pedagógicas a se tornarem outras esferas de poder, a serviço do outro, do novo sujeito social que busca centrá-la não na manutenção do *status quo*, nos interesses de uma classe que deseja manter a situação do todo o sempre, mas sim, à nova ordem social e mundial. Ouso aqui a sonhar com a libertação num espectro no qual o libertar seja um propósito para toda e qualquer realidade.

É uma Pedagogia que não se aceita como um fim em si mesma ou construída como auto identificada, mas como inseparável das formas políticas, culturais e sociais do meio onde é produzida e aplicada, analisada e então aceita pela F.L. como também libertadora.

O reconhecimento destas outras pedagogias não é mero favor, mas fruto da militância dos novos sujeitos que buscam se afirmar como sujeitos da história, das memórias, dos saberes, das culturas. Sujeitos antes ocultados, desprezados, proibidos. Sujeito segregados e relegados a meros objetos, acatadores das pedagogias hegemônicas de interesses de uma minoria e que agora lutam por fazerem-se reconhecer e mesmo tornarem-se portadores desta Nova Pedagogia que se quer hegemônica.

Subalternos destruídos por uma Pedagogia hegemônica que subalterniza, que não os reconhece nem mesmo fonte de estudo ou pesquisa e suas produções que nunca foram

ouvidas, estudadas, pesquisadas, pois o interesse sempre foi de impor-lhes o pensamento dominador e a manutenção da sociedade estática, de classes que segrega e exclui.

Hoje busca-se uma produção epistemológica em diversas partes do mundo na qual dominados e oprimidos por pedagogias locais, dominadoras, apropriadas à realidade com a finalidade de manutenção da ordem estabelecida, resistam e levem em conta sua experiência ao longo da história. No continente americano especialmente, mas não exclusivamente, resulta-se hoje a formulação de novas teorias e práticas pedagógicas, apesar das reações e atitudes para se tentar intimidar e proibi-los como vemos neste momento no Brasil.

Se constroem novas Pedagogias a partir da experiência nas quais os subalternizados se libertam de seus grilhões, frente a ordem vigente por parte daqueles que dominam e controlam a economia, a política, a comunicação, a educação e que sempre usufruíram de uma situação onde os subalternizados se conformavam à situação como se esta fosse natural e não fruto de algo planejado e querido.

A primeira atitude de quem ao longo da história viveu num mundo dividido em explorados e exploradores, entre opressores e oprimidos, senhores e escravos, foi a de transmitir a naturalidade um pensamento de subalternização, e por isso os novos sujeitos e seus coletivos entenderam ser preciso desconstruir estas "perversas pedagogias" e ao mesmo tempo criar mecanismos de resistência e destruição de suas formas de propagação.

O grande avanço dos *coletivos sociais* foi não só de valorização de sua cultura, memória, identidade, pensamento, mas também da criação de mecanismos a partir da realidade experimentada de opressão vivenciada na subalternização e percebida na organização coletiva que se propõem. É dialeticamente essencial, esta interação entre a realidade de opressão vivida e a resistência proposta com seu modo próprio de reagir e

diríamos mais, é *analeticamente* necessária como nos diz Dussel, para a superação de qualquer sociedade que se queira sem opressores ou oprimidos.

Podemos nomear estas Pedagogias como Pedagogia de Resistência, Pedagogia do real, da Autonomia, da Humanização, do prático, do concreto, uma vez que é fruto da prática, das lutas, das ações coletivas, da recuperação do que lhe fora tirado. É importante notar que esta experiência e nova postura ao mesmo tempo não é tão nova uma vez que é fruto da resistência e audácia em não abrir mão do que é essencial ao processo libertador.

Hoje se tem de forma mais clara a busca deste processo libertador por parte daqueles sujeitos que nasceram ao longo principalmente destes momentos de maior liberdade de organização ou de maior resistência às tentativas de usurpação dos direitos. São novos sujeitos que se reconhecem filhos da luta e portadores de direitos inalienáveis frutos da conquista e da luta, mas principalmente da organização e conscientização.

A Filosofia da Libertação se propõe a refletir, pensar, sugerir, agir em torno dos problemas vividos pelos oprimidos em cada momento da vida e principalmente superar toda e qualquer forma de opressão e a todo tempo. *Libertação* deve ser uma busca em todos os campos do saber e, portanto, não pode ser algo fixo, estático, mas que se renova a todo tempo, em todas as realidades e a partir delas.

A tomada de consciência deste novo sujeito torna o momento histórico dos séculos XX e XXI os mais revolucionários como lembra Eric Hobsbawm (2002) e por isso o que há de mais significativo na politização das histórias de resistência através da organização das diversas ações coletivas nos diversos movimentos sociais de libertação/emancipação dos padrões de poder, de trabalho, de lutas, pelos direitos em todas as áreas e setores da vida que se produzem os Outros Sujeitos Políticos e suas políticas num confronto direto com o velho

sujeito mantenedor do sistema, gerando assim as Pedagogias de Libertação e se tornando uma questão político/epistemológica para reformulação das teorias pedagógicas estabelecidas e das novas em formulação.

Temos aí as diversas experiências a serem estudadas, relatadas e avaliadas ao longo da história, principalmente nos períodos de maior florescimento das lutas e das conquistas transformadas e garantidas em leis ou em resistência quando no confronto com aqueles que não aceitam os avanços desses novos sujeitos sociais se tornam indispensáveis ou imprescindíveis. Alertamos que este processo é sofrido, crítico, tumultuado até mesmo na pela história de dominação sofrida com a incursão do pensamento dominador no modo de vida do dominado, que mesmo em franco processo de libertação, sofre as consequências do que lhe foi imposto nas diversas pedagogias de dominação.

Cabe às teorias pedagógicas e seu olhar filosófico, reconhecer de modo positivo estas experiências de libertação/emancipação. Estas novas pedagogias existem e mesmo quando se tentam anulá-las, se vêm impossibilitados, uma vez que têm sido desenvolvidas com o rigor epistemológico exigidos, restando assim o genocídio como forma de exterminá-las ou ampliação dos direitos ao reconhecê-las.

No campo da educação temos várias produções, mas sem dúvidas, **Paulo Freire** se destaca como seu principal produtor. A partir da formulação de seu inicialmente concebido como *método de alfabetização* como prática libertadora, a educação se contextualiza neste campo, abrindo caminho para a formulação e o desenvolvimento do pensamento pedagógico libertador. Muitas gerações de educadores, de antropólogos, de cientistas sociais e de políticos de toda matiz, muitos profissionais das áreas de ciências exatas, das ciências naturais e biológicas, de modo geral, foram influenciados por Paulo Freire. A tarefa de ajudar a construir *uma pedagogia fundada na Liberdade ou na Libertação*, que foi bandeira de toda sua vida,

acabou por inspirar toda uma geração que aprendeu a sonhar com um mundo de igualdade, de Justiça e de humanização como prática educativa.

Muitas forças políticas retrógradas gostariam de manter a obra de Paulo Freire nas prateleiras do passado, nas cinzas da história na história da pedagogia. Certamente outros gostariam de esquecer seus temas, por causa de suas opções políticas, e certamente suas ideias não agradariam a todos. Em certos lugares, até hoje, seu pensamento é interdito, mas para os que desejam conhecer e viver uma pedagogia de inspiração humanista e para a promoção da justiça social sua obra é imprescindível. A força do seu pensamento não está só na sua *teoria do conhecimento*, mas consiste em apontar uma forma de pensar a educação e a construção de um mundo novo. Trata-se de pensar a urgente tarefa de mostrar que é possível e necessário mudar a ordem das coisas. Paulo Freire não só convenceu tantas pessoas em tantas partes do mundo pelas suas teorias e práticas, mas também porque despertava nelas, por meio de seus escritos, a capacidade de sonhar com uma realidade mais humana, mais justa e igualitária.

Quando, em 2016, sua biografia foi adulterada e violentamente descaracterizada, um documento de protesto retratava a reação dos que se mantêm em sua seara:

NOTA DE REPÚDIO: A Coordenação do Seminário Internacional Paulo Freire repudia de forma veemente a atitude inescrupulosa e impiedosa de alteração feita no conteúdo da biografia de Paulo Freire na Wikipédia, colocando o Patrono da Educação Brasileira em xeque. Grande Educador, reconhecido internacionalmente, honrado, humano, do Mundo" e que nunca deixou de lado seus princípios e a preocupação com a educação brasileira. Seu desafio sempre foi de educar para transformar e educar para a vida. "Não há diálogo se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda" (Paulo Freire). Para finalizar, solicitamos ao Governante desse país que reveja esse ato e tome as devidas providências. **(XIV Seminário Internacional Paulo Freire)**

GADOTTI (2016) assim homenageia seu mestre e inspirador:

Várias gerações de educadores, antropólogos, cientistas sociais e políticos, profissionais das áreas de ciências exatas, naturais e biológicas foram influenciados por Paulo Freire e ajudaram a construir uma pedagogia fundada na Liberdade. O que ele escreveu faz parte da vida de toda uma geração que aprendeu a sonhar com o mundo de igualdade e Justiça, lutou e está lutando por um outro mundo possível alguns certamente gostariam de guardar a obra de Paulo Freire nas prateleiras, no passado, na história da pedagogia. Outros gostariam de esquecer ou por causa de suas opções políticas certamente suas ideias não agrada a todos. Em certos lugares até hoje ele é interdito, mas para os que desejam conhecer e viver uma pedagogia de inspiração humanista e para a justiça social sua obra é imprescindível. A força do seu pensamento não está só na sua teoria do conhecimento, mas em apontar e mostrar que é possível, urgente e necessário mudar a ordem das coisas. Paulo Freire não só convenceu tantas pessoas em tantas partes do mundo pelas suas teorias e práticas, mas também porque desperta nelas atualmente por meio de seus escritos a capacidade de sonhar com uma realidade mais humana, menos feia e mais justa e como legado nos deixou a Utopia. **(Moacir Gadotti – Unicamp, 2016 -folheto público distribuído em homenagem a Paulo Freire)**

Vemos como um caminho sem volta e por isso o caminho permanente nas transformações e conquistas, no enfrentamento das propostas conservadoras de programas como "a escola sem partido"¹² ou outras denominações que se queiram para reprimir esse projeto. Estamos no outro lado da corda, como nos diz um veículo de resistência:

(...) Para o SINPEEM, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), prevista desde a Constituição de 1988, não se faz sem a participação dos docentes e, respeitadas as características e peculiaridades locais, tem de servir para definir e organizar os conteúdos mínimos que as escolas, públicas e privadas, devem abordar em sala de aula, da educação infantil ao ensino médio. Recentemente, os defensores do projeto "Escola sem partido" vêm criando uma ofensiva visando desconstruir a educação, o papel da escola e do professor e dos direitos conquistados nos últimos anos. Por isso, é necessário enfrentar essa disputa criando espaços para a discussão sobre quais projetos de nação e de educação queremos para as próximas décadas", frisou Maria Raquel Caetano, doutora em Educação e coordenadora de pós-

¹² Projeto de Lei que visa eliminar a discussão ideológica no ambiente escolar, restringir os conteúdos de ensino a partir de uma pretensa ideia de neutralidade do conhecimento. Este projeto contraria o princípio constitucional do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, assim como a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte, o saber.

graduação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (FSUL-R). ” (Jornal do SINPEEM, novembro de 2016, Ano 20 Número 153, Página 4)

Não basta, porém, a construção e aceitação da Pedagogia do Oprimido, senão a desconstrução das concepções das Pedagogias de Dominação e sua hegemonia na sociedade. A superação das formas de pensar e tratar estes Outros como inferiores, através da compreensão das relações políticas, econômicas e culturais de dominação para na formulação teórica a partir de suas resistências e lutas sejam reconhecidos como Sujeitos e não subjugados, incultos, ignorantes. Que sejam vistos como formuladores de ideais e ideários pedagógicos igualitários e democratizantes, de forma contumaz com estratégias não só de desconstrução do *status quo*, mas de construção permanente da Libertação.

À Filosofia cabe a busca do conhecimento epistemológico em vista da resistência política. O conhecimento precisa subsidiar ou embasar as conquistas e formulações da Libertação para estas não serem apenas respostas passageiras a problemas momentâneos. O estabelecimento da justiça social pela educação se dará à medida que se avançar na conquista da justiça cognitiva, na superação das concepções que inferiorizam, prevalentes no pensamento educacional, no estabelecimento de uma educação libertadora. Este pensamento alternativo precisa ser de superação do pensamento opressor ou abissal como lembra Boaventura de Souza Santos. (SANTOS & MENEZES, 2009:41 in: ARROYO, Miguel G. Outros Sujeitos, Outras Pedagogias – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012).

Segundo Boaventura, a superação do pensamento opressor por si só já é a superação da simples alternativa muitas vezes apregoada pela própria pedagogia de dominação que pode levar a superação da ignorância da irracionalidade do senso comum, mas, no entanto, sem superar os mecanismos de interiorização presentes nos pensamentos e nas Pedagogias Modernas. A construção de outras pedagogias inspiradas em outras epistemologias, em outras

Pedagogias que superem o pensamento que subalterna, sem negar as tensões que esta construção carregará em si e nas contradições dos próprios movimentos populares no novo pensar, objeto desta epistemologia.

No Brasil, temos a implantação de modelos de educação que vão desde o período colonial com os padres e irmãos jesuítas até os dias atuais, passando por diversas mudanças, num claro processo de enfrentamento entre aqueles que querem evoluir para uma educação emancipadora e os que querem manter ou retroceder nesse processo. A Filosofia da Libertação apresenta uma crítica histórica à educação proselitista colonial.

Para se formalizar uma lei própria para a educação que leve em conta as diferenças e a geografia do Brasil, tivemos várias LDBENs propostas e ou implantadas nas leis do país, por isso traçamos um breve resumo desta trajetória a partir da década de 1970.

Nos inspiramos em NUNES.C (2013:113) quando expressa:

(...) A luta e bandeira nacional por uma LDBEN expressa a partir da V Conferência brasileira de educação ocorrida em Goiânia no ano de 1975, correu o país e convenceu todas as mais amplas forças sociais de vanguarda da necessidade de se produzir um novo marco jurídico/legal e superar-se as pobres e estreitas leis tecnicistas erigidas sob a inspiração das insossas teorias do capital humano. Todavia, apesar da força popular e da ampla legitimidade social, o projeto de uma lei de diretrizes e bases da Educação Nacional- LDBEN popular democrática e inspiradora de práticas emancipatórias sonhada e sistematizada até os anos 1980, acabou suplantado por um conjunto de manobras legais e por determinações políticas espúrias engendradas por pessoas e forças balizadas no consenso de Washington e pelos governos alinhados ao perverso ideário neoliberal dele derivados. (...) Na bricolagem legal empreendida naquela conjuntura vemos pipocar na regulamentação derivada da LDBEN de 1996 os parâmetros curriculares nacionais, os programas pcn's em ação, os amigos da escola, projeto vídeo na escola, política focal de financiamento do fundo de manutenção e Desenvolvimento do ensino fundamental e de valorização do magistério, o Fundef e a obrigatoriedade da escola dos sete aos 14 anos, as práticas de formação inspiradas em shoppings gerenciais e administrativas, a exacerbação de medidas de avaliação quantitativas, as políticas compensatórias, as expressões do voluntariado social na educação, as idealizações na área de educação à distância, a instigação a cursos e treinamentos pontuais como uma

guerra de canudos a acumular diplomas e certificados que garantissem pontos em carreiras rígidas e meritocráticas, a política de bônus e recompensas pecuniárias pelos esperados índices de metas avaliativas a sacralização do empreendedorismo e da identificação da escola como empresa sob estreitas óticas quantitativas gerenciais e avaliativas. Levou-se intencionalmente ao esquecimento nesta década, a qualitativa e pluralista tradição crítica da pesquisa educacional brasileira viva e expressiva desde Anísio Teixeira, passando pela manifesto dos pioneiros, por Paulo Freire, e as iniciativas de Darcy Ribeiro, pelas contribuições de Demerval Saviani, Jamil Cury, L.A. Cunha, M.L. Ribeiro, Gaudêncio Frigotto, J.L. Sanfelice, Miguel Arroyo, Jaqueline Mol, para ficar em alguns. Por outro lado, nossos planejadores economicistas erigiram altares suntuosos para normas, documentos, resoluções e dispositivos que propalavam as competências e habilidades, o empreendedorismo, a educação financeira, bem como a exaltação de autores e temas que se por um lado não se alinhavam direta e assumidamente com os referenciais neoliberais, por outro lado nada tinham de filiação a concepções de educação numa perspectiva inclusiva ou de educação como direitos, quer humanos, quer sociais. Modelos estatísticos e matematizantes, ironicamente instrumentalizaram entre outros o Inep fundado por Anísio Teixeira e o MEC com medidas inspiradas nestes modelos. Afirmamos aqui o sentido de humanização no sentido de sensibilização, de construção de sentido e apropriação significativa das informações, conhecimentos, disciplinas ou áreas temáticas e de projeção das características humanas na realidade da sociedade e natureza. O conhecimento não pode ser algo frio, externo, objetivo. Tem que ser assimilado subjetivamente com a condução segura e amorosa do educador nas mentes e corações das crianças, adolescentes e jovens. Humanizar aqui significa ressignificar os saberes, o conhecimento escolar, as práticas e vivências de aprendizagem na escola (NUNES, C. 2013).

Desvirtuamento de propostas históricas não só da Educação Nacional, mas estadual e municipal geraram fracassos, protestos, reações por parte daqueles que não concordavam com esta visão neoliberal. Em contraposição aos retrocessos e conservadorismo propostos por aqueles que não querem a superação *analética* desta sociedade, temos a educação emancipatória e emancipadora que se contrapõe, segundo Mauricio Langón em seu artigo *Filosofia y Educación em la Liberación Latinoamericana*, a uma ambígua educação pública presente desde sua origem parcialmente na tradição ilustrada que considera o sujeito da educação o ponto de partida como tábula rasa(livre porque vazio) e nele coloca sua cultura

para constituí-lo como membro de uma abstrata humanidade, como indivíduo no sistema vigente. (Revista de Filosofia-Ano I Nº 1, 2000.)

Como desafios pautados nos novos direitos sociais emergentes; produzir o homem para a vida, para a felicidade plena; cidadania que vive em constante aprender de si e aprender na escola; ensinar, atividade específica da prática social humana, exige pré-condições pessoais e atuação e desenvolvimento pessoais, esforço pessoal, formação permanente, igual a trabalho institucional.

Por mais interessante e progressista, no sentido de auto afirmar -se como ser capaz, desenvolvido, de desenvolvidas capacidades, voltado para a vida por meio da educação, sem imposição deste ou daquele tipo de razão, mas como consequência de entendimento, do desenvolvimento, da sabedoria e ainda capaz de pensar, a F.L. propõe algo que a educação positivista não leva em conta: o lugar social do homem e seus objetivos que na sociedade latino-americana atual se opõe ao propósito globalizante e portanto, oposto a este Estado. Homogeneizar, integrar, capacitar para o progresso pela escola. Escola controladora, uniformizadora das diferenças. A educação é a locomotiva do progresso, sempre na perspectiva da economia. Para a FL a educação é processo de *hominização e de humanização*.

Resta então, como apela Freire, Cush e Dussel entre outros, a criação da alternativa a esta escola. Alternativa esta que seja pública, laica, gratuita, obrigatória, alfabetizadora, moderna, que leve a população e as instituições a serem integradas à vida cotidiana do povo e que forme cidadãos críticos. Esta escola historicamente construída com interesses direcionados é também ambígua, uma vez que para atender aos seus objetivos, lança mão de métodos que a princípio tornam o sujeito elemento crítico, criativo, com valores, racional, mas que objetiva a produção por sua capacidade, para o crescimento do sistema capitalista individualista. Este homem criativo de livre arbítrio, de pensar com cabeça própria, cabeça

capaz, irá como diz Kant, se libertar de toda a tutela, inclusive a tutela do Estado (KANT, Immanuel, Filosofia de la História, México, FCE, 1978, p. 25, in revista de Filosofia Ano I, nº 1, 2000) e sua educação para os interesses do sistema com uma educação pública em função do projeto civilizatório, ou seja, europeu-americano. O resto, segundo o sistema, é barbárie, resistente ao progresso.

Para este projeto:

- 1- Repovoamento: pessoas voltadas ao projeto, exclusão, extinção, extermínio do nativo que não se adapta a própria tentativa de adaptação já será a extinção, reordenamento territorial, adaptação ao progresso.
- 2- Imigração: igualar a todos, homogeneizar, integrar (que é diferente da escola integrada), formadora de cidadãos críticos, com instrumentos críticos.
- 3- Escola ambígua: uso dos referenciais gramscianos para o objetivo do sistema.

O sujeito concreto passa ao abstrato e negação do indivíduo no sistema que vigente busca a lado emancipação, inclusive com os valores liberais positivistas: liberdade, Igualdade, Fraternidade, ideais racionais, individualismo, pensar com cabeça própria.

Reformas educativas; globalização; hegemonia do pelo mercado; intervenção estatal; mentalidades adaptadas a ele como resultado através de subjetividades conformistas a críticas não-solidárias, competitivas, consumistas. Como? Através do dismantelamento da escola pública, das instituições, seus fins, métodos, substituindo por uma educação direcionada ao sistema e seus objetivos através dos meios massivos de comunicação, divulgando e massificando seus métodos e objetivos acríticos, desmoralizando ou desestimulando os lutadores que acreditam ser possível a outra educação. Estes meios transmitem a sensação de inutilidade da discussão democrática da intelectualidade dos processos sociais globais, da

irrelevância da valorização e da irreversibilidade da reforma educativa nos padrões impostos pelo sistema.

Hoje a Educação Libertadora no Brasil debate, luta e propõe mudanças que vão desde o ensino básico até o ensino superior, inclusive indagando sobre a Formulação dos objetivos de pesquisa na pós-graduação em Educação como uma discussão necessária. Segundo Boaventura de Souza Santos, (SANTOS, B.S. & MENEZES, M.P. org. 2009:17. Epistemologias do Sul. São Paulo, Cortez), a produção científica contém exigências de qualidade tanto formal quanto política. O entendimento da ciência como *ato político* em sentido amplo, ou seja, como necessidade, vontade de criação, de novas possibilidades, de transformação da realidade pela construção de novas práticas e de novos modos de pensar o mundo, não prescinde de seus aspectos formais a decisão vontade de produzir conhecimentos para ser eficaz, necessita ter nele a qualidade formal (Educação, docência e memória: desafios para a formação de professores/ Eliana Sampaio Romão, César Nunes, José Ricardo Carvalho org. Campinas, Librum Editora, 2013).

Acompanhamos a luta em São Paulo pela criação de políticas públicas que aplaquem a violência, dentro e no entorno da escola desde intimidações físicas e verbais à degradação do espaço físico, furto, atos de vandalismo, inclusive porte de armas e tráfico de entorpecentes, assim como o seu consumo integra a pauta de reivindicações do SINPEEM e consta, inclusive, em Protocolos de Negociação assinados pelo governo municipal, que os tem negligenciado.

Para Sérgio Kodato, professor de Psicologia Social da Universidade de São Paulo (USP) de Ribeirão Preto, a responsabilidade por projetos contra a violência não pode ser exclusiva da escola e de seus profissionais. Porém, esta questão deve estar contemplada no projeto político-pedagógico, exigindo o envolvimento do coletivo escolar e participação de

todos na prevenção e resolução de conflitos e busca incessante por uma nova escola, baseada nos "*princípios da solidariedade, não violência e respeito ao próximo.*" (Jornal do SINPEEM, novembro de 2016, Ano 20 N° 153, Página 4)

Para Celso dos Santos Vasconcelos, doutor em Educação e mestre em História e Filosofia da Educação, e Miguel Arroyo, professor titular emérito da Faculdade de Educação da UFMG, quando se consegue a articulação entre o que se quer (marco referencial), a realidade que se tem (diagnóstico) e o que será feito para diminuir esta distância (programação/plano de ação), o projeto político-pedagógico se torna um efetivo instrumento de melhoria da qualidade democrática da educação.

Na busca pela gestão democrática da escola o SINPEEM defende que o PPP estimule a participação efetiva da comunidade escolar em sua construção e na gestão escolar, por meio do Conselho, de caráter deliberativo, como maneira efetiva de produzir motivação e mobilização que resultem na transformação do espaço escolar em um ambiente propício para o desenvolvimento do processo de ensino/ aprendizagem.

Citamos, ainda, algumas observações de especialistas no XXVII congresso dos profissionais da Educação da rede municipal de ensino de São Paulo a respeito da educação e o momento social, econômico e político vividos no Brasil, mas refletido em todo o continente e no meio dos povos que buscam se libertar e se tornarem verdadeiros sujeitos da Libertação.

Mesmo com as profundas mudanças na sociedade ao longo dos anos, a figura do professor continua tendo importante relevância para a formação do cidadão. No entanto, o professor precisa ter consciência de que não há conhecimento absoluto, pois tudo está em constante transformação. Segundo Gadotti (1998), "todo saber traz consigo sua própria superação". Por isso, o professor nem pode se colocar numa posição de superioridade, mas de

dignidade. Mais do que um valor econômico ou social, o ofício docente se caracteriza por sua dignidade, ou seja, por um significado que “não se deixa apreender a partir da mensuração de suas eventuais funções sociais ou de seus alegados impactos econômicos”, como afirma José Sérgio Fonseca de Carvalho, livre-docente em Filosofia da Educação pela Universidade de São Paulo.

A maioria das escolas ainda trata os alunos de forma paternalista. Cultura reforçada pela família. Valorizam, acima de tudo, a imposição da ordem e da disciplina, de forma unilateral, como forma de aprendizado. Um dos maiores desafios dos educadores é fazer com que os alunos se apropriem, de fato, do conhecimento. Obviamente, tem como caminho a leitura para o desenvolvimento de competências linguísticas. Afinal, "ler se aprende lendo e pensando sobre o que se lê".

De acordo com Silvia M. Gasparian Colello, da Faculdade de Educação da USP, e Sandra Bozza, mestre em Ciências da Educação, por um lado, a aprendizagem da leitura deve incorporar as múltiplas linguagens e recursos de comunicação e, por outro lado, deve incidir sobre diferentes campos do saber. E nessa ótica que se pode entender a alfabetização no contexto das práticas interdisciplinares e dos multiletramentos. Utilizar a leitura como interação social é o ponto de partida e de chegada para o desenvolvimento das competências linguísticas e de todos os saberes.

Para a professora Tatiana Noronha de Souza, professora doutora do Departamento de Economia, Administração e Educação/ FCAV/Unesp, é importante destacar a observação como instrumento fundamental para os professores conseguirem construir projetos que estejam em consonância com os desejos de experimentação das crianças. É necessário prestar atenção ao modo como elas resolvem os desafios e atribuem significados às próprias experiências. Os projetos dependerão dos tipos de questões a serem investigadas, que estarão

ligadas às experiências prévias dos diferentes grupos e das possibilidades concretas da instituição.

A visão, o toque, o olfato, o paladar e o movimento devem estar integrados às experiências propostas, de maneira que as crianças possam utilizar todo o seu potencial expressivo. Já Nilbo Nogueira, mestre e doutor em Educação pela PUC-SP, afirma que não podemos ficar alheios aos problemas da aprendizagem que, em muitos casos, tem sua origem nas questões familiares, sociais, culturais, econômicas, bem como na indisciplina, na falta de limite e na ausência de um trabalho educacional conjunto com a família. Por isso, insistir com o mesmo estilo de aula, com as mesmas práticas pedagógicas utilizadas e bem sucedidas no passado, não é o caminho do sucesso.

Deparamo-nos com alguns caminhos: “Como instituição social a escola precisa ser democrática respondendo às necessidades da formação de profissionais competentes e seres humanos éticos, capazes de construir uma sociedade justa e com qualidade de vida para seus integrantes”, disse Vasco Moretto, mestre em Didática das Ciências pela Universidade Laval, Québec (Canadá) e licenciado em Física pela Universidade de Brasília (UnB), acrescentando que o professor precisa estar preparado para transformar o *aluno acumulador de informações em aluno pensador*. Cecília Hanna Mate, livre-docente da Faculdade de Educação da USP e mestre em Educação pela PUC-SP, destacou a importância do projeto pedagógico da escola na formação dos formadores, já que incluem experiências de professores, de alunos e dos próprios coordenadores e diretores.

De acordo com Márcia Aparecida Gobbi, professora doutora da Faculdade de Educação da USP *"o desenho e a fotografia na infância são linguagens que podem ser reveladoras do cotidiano, à medida que, ao considerá-las em suas especificidades, é possível ocupar espaços expositivos e problematizar conteúdos"*. Vamos aqui elencar um conjunto de

afirmações que retratam a atualidade da defesa da educação como direito a estar na escola e direito a aprender na escola.

A discussão sobre inclusão está na ordem do dia. Por isso, segundo Maria Teresa Eglér Mantoan, doutora em Educação pela Faculdade de Educação e Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferença (Unicamp), as dificuldades e limitações devem ser reconhecidas. O ensino inclusivo se destaca pelo rompimento das fronteiras entre as disciplinas curriculares e a formação de redes de conhecimento e de significações. *"O que se pretende é a integração de saberes, o estímulo à descoberta e à inventividade. Parte-se de uma necessidade, de um valor, do interesse de aprender do aluno."*

Cipriano Carlos Luckesi, doutor em Educação, licenciado em Filosofia e mestre em Ciências Sociais, ressaltou que o educador como gestor da sala de aula, deve usar a avaliação da produção da escrita como recurso subsidiário de suas decisões para o encaminhamento da ação pedagógica. Porém, segundo ele, *"o desafio está em o educador utilizar a avaliação e não a prática dos exames, por que a avaliação subsidia decisões dinâmicas e construtivas, enquanto os exames subsidiam decisões estáticas e seletivas."*

Com a citação dos resumos dos temas apresentados nos diversos grupos de interesse realizados no XXVII Congresso de Educação dos profissionais em Educação do Ensino Municipal do Município de São Paulo, quis demonstrar aqui como a Educação tem sido uma constante preocupação relacionada aos diversos campos do saber e a realidade não só das salas de aula, mas da sociedade no geral, que segundo a Filosofia da Libertação, não só busca respostas aos seus anseios, mas como dizia Paulo Freire, se torna sujeito da sua própria história. Ouso aqui dizer que são expostos de forma *analética* visando não só a superação de problemas pontuais, mas de um modelo opressor de sociedade, mesmo que nem todos os expositores e participantes tenham consciência de tal caminho.

a) Considerações sobre a conjuntura atual – Documentação.

“Com tema homônimo ao do XXVII Congresso, no painel de abertura do evento os palestrantes Maristela Angotti, professora doutora do Departamento de Didática da FCL da Unesp; Miguel Arroyo, professor titular emérito da Faculdade de Educação da UFMG Maria Raquel Caetano, doutora em Educação e coordenadora de pós-graduação do FSULR, e Elvira Souza Lima, pesquisadora em desenvolvimento humano, neurociências e antropologia, debateram a importância da educação pública, da valorização do ensino e de seus profissionais, ressaltando que a escola pública é um espaço privilegiado de formação, de desenvolvimento humano, de democracia e de construção social da cidadania.(...) “Lembraram que o momento político do país impõe ainda mais desafios aos trabalhadores, em função dos ataques aos seus direitos. Além de destacarem questões políticas e econômicas, os palestrantes frisaram a necessidade de reforçar a autonomia da escola, com gestão pública e interlocução com a família. (...) De acordo com Eduardo Carmelo, conferencista nacional em Recursos Humanos, para suportar as intensas mudanças nos próximos 10 anos é necessário criar estratégias de capacitação, na qual a atenção esteja focada não no ensinar, mas no fomento da aprendizagem autodirigida, que modifica o desempenho e transforma a realidade.”

Não há como dissociar educação de qualidade da valorização de seus profissionais. É preciso garantir salários condizentes com suas atribuições e investimento na formação inicial e continuada dos educadores para que possamos alcançar, de fato, a educação que desejamos. Porém, segundo Geraldo Peçanha de Almeida, professor, pedagogo e mestre em Letras/Literatura pela Universidade Federal do Paraná, e Bernardete A. Gatti, pedagoga, doutora em Psicologia, pesquisadora e vice-diretora da Fundação Carlos Chagas, os “professores não podem perder de vista que são eternos aprendizes. E que, diante da atual realidade, são

impostos à profissão grandes desafios, que não se traduzem somente em ensinar conteúdos, esses desafios também estão interligados à relação humana, em entender e saber lidar com as novas gerações de crianças e adolescentes. ”

Ou ainda, “as medidas pretendidas pelo governo federal com a PEC 241/16 e o PL 257/16 implicam em perdas de direitos para todos os trabalhadores. José Marcelino de Rezende, mestre e doutor pela Universidade Estadual de Campinas, licenciado em Física pela USP, enfatizou que os efeitos da PEC colocam sobre ombros dos trabalhadores o ônus do ajuste fiscal. "No caso da educação, em que mais de 80% dos recursos são destinados ao pagamento de pessoal, o resultado desse processo é um achatamento dos salários, precarização das condições de trabalho, com consequências diretas para a qualidade do ensino oferecido afirmou. ”

“Antônio Augusto de Queiroz, jornalista, analista político e diretor de Documentação do Diap, completou que o reflexo da crise sobre os servidores e os serviços públicos, com corte orçamentário e a proibição de contratação de novos servidores, será enorme, com prejuízos para toda sociedade. ” (Jornal do SINPEEM, novembro de 2016, Ano 20 N° 153)

Antes de fazer nossas considerações finais, citaremos ainda alguns trechos do capítulo de um livro, que pode desvendar importantes articulações da libertação encaminhada pelos movimentos sociais no campo da Libertação. Trata-se do capítulo *Segregação urbana e mobilização social: o bairro Jardim da Conquista e a política urbanística do Brasil* de Valéria Tenório de Almeida no livro *Trajetórias* (Ferrari, Terezinha (organizador), Edição 1, ed. Porto de Ideias, São Paulo, 2015) além de refletir determinado momento da história com o florescimento da luta fruto de um processo de conscientização popular pelos direitos, reflete parte da minha própria caminhada onde a Filosofia e a Teologia da Libertação foram

fundamentais em minhas escolhas e decisões de vida. São todas citações constantes no capítulo, por isso sempre acompanhadas de aspas.

Como professor de História e alguém que acredita no processo transformador, vivendo e tendo vivido momentos recentes dela, cito também trechos que embasaram muitas de minhas opções a partir de uma figura muito especial em minha formação, no momento da passagem de Dom Paulo Evaristo Arns que mais que um filósofo ou um teólogo da libertação, encarnou a própria Libertação em favor de toda comunidade, visando a superação da injustiça e das desigualdades, num processo analético pleno como nos afirmaria certamente Enrique Dussel.

Entendida como fruto do processo de conscientização e conseqüentemente de luta por um direito básico dentre muitos outros que a educação libertadora, fundada em conceitos defendidos pela Filosofia da Libertação e que poderiam ilustrar tal prática, cito a seguir uma experiência concreta, reconhecida, relatada estudada e por mim vivida. O Jardim da Conquista é hoje uma experiência que chama a atenção de movimentos sociais, autoridades, pesquisadores, enfim, de pessoas que reconhecem nesta experiência a possibilidade de avaliação histórica não só de um momento histórico político, mas de uma nova forma de garantia de direitos básicos muitas vezes negados por governantes, mas exigido como direito para aqueles que formam e se reconhecem como sujeitos do poder que reivindicam seu mesmo que exercido de forma representativa.

b) Relato sobre o Jardim da Conquista.

Uma das formas de comprovar a inspiração dos movimentos sociais no corolário da Filosofia da Libertação consistiu em resgatar os registros dos movimentos sociais que dispúnhamos de fontes para investigar. Um deles foi a ocupação de uma área na Zona Leste

de São Paulo, pelos movimentos de reivindicação de moradias, conhecido como Jardim da Conquista. Relatamos aqui os registros históricos dessa luta.

(...) É nesse contexto que encontramos a gênese do bairro Jardim da Conquista. No início da década de 1980, as ocupações de terra organizadas em prol da moradia popular surgiram no cenário paulista (**KOWARICK: BONDUKI, 1994, p. 161**). Após os últimos anos de ditadura militar, o discurso e a luta dos movimentos populares ganharam força e a periferia da cidade de São Paulo tornou-se palco de diversas manifestações populares lideradas por trabalhadores, cuja remuneração salarial tendia ao mínimo garantindo somente a compra dos meios indispensáveis à sua existência! (...) Entre os dias 26 e 29 de março de 1989 (COHAB, 2000, documento interno) um sítio localizado na bacia hidrográfica do Rio Aricanduva, Zona Leste da cidade de São Paulo, foi ocupado pelo Movimento Sem Terra Leste 1, à época ligado à Pastoral da Terra. Os membros do movimento eram organizados em grupos que por sua vez, podiam ser identificados pelos locais onde se reuniam, a saber: Fátima, Juta, São Miguel, São Mateus, Helena Augusta, Imaculada, Tiradentes, Rafael, Boa Esperança, Carrãozinho I, Carrãozinho II, Terra Nossa, Madalena, Vila Ema, Vila Formosa e Mutirão Boa Esperança. Esses grupos eram compostos por trabalhadores com remuneração abaixo do valor de sua força de trabalho, além de compartilharem, em razão dessa superexploração, o drama de garantir o dinheiro do aluguel todos os meses, e sob risco de serem despejados de onde moravam a qualquer momento. (...) É para sair do aluguel e ter direito à tão sonhada casa própria que dezenas de milhares de pessoas impossibilitadas de participar do mercado legal de moradia ocuparam o sítio que mais tarde recebeu o nome de Jardim da Conquista”. (...) “Treze anos depois a área foi enquadrada em Zonas Especiais de Interesse Social (ZEIS). Flávio Souza afirma que a mudança foi positiva no sentido de reconhecer e facilitar o processo de regularização dessa ocupação tida como ilegal: [...]

Quando uma área é incluída em ZEIS a legislação é flexibilizada, [...] ela tem outro entendimento por se tratar de áreas de interesse social, eu consigo, por exemplo, em uma ocupação toda desordenada como é o caso dessa gleba, fazer um projeto de regularização e aprovar no município. (Maio/2012).

Hoje, a urbanização do bairro está parcialmente concluída, mas algumas famílias ainda não tiveram seus lotes regularizados, pois estão situadas em áreas consideradas de risco. (...) O Centro Pastoral Belém, localizado na Zona Leste de cidade de São Paulo, era o lugar de encontro, centralização e organização das ocupações urbanas que seriam empreendidas pelos integrantes dos movimentos: MST Leste 1 e MST -Leste 2. As atividades eram coordenadas por padres que seguiam uma divisão territorial da própria igreja católica para organização dos grupos. Desse modo, a região Leste 1 abarcava os bairros do Brás, Mooca, Belém, Sapopemba e São Mateus; já o perímetro da região Leste 2 era composto pelos bairros a partir da Penha, passando por Ermelino Matarazzo, Itaquera, até os limites de São Miguel Paulista e Guaianazes (PAZ, 1996 p. 56). ”

“Durante o processo da ocupação de gleba Carrãozinho Jardim da Conquista, houve divergências sobre o modelo de ocupação no local. Segundo João Bosco¹³ morador e uma das lideranças que participaram do processo de ocupação do bairro, a desavença se deu em razão da existência de: um pessoal no Belém que defendia a ideia de que se devia esperar a Cohab construir, aqui seria então um grande conjunto habitacional construído pela Cohab; e outro pessoal que achava que não devíamos esperar porque se entrasse nas regras da Cohab a maioria das pessoas não estaria aqui. Aí, algumas lideranças saíram do Belém e criaram a

¹³ João Bosco é morador do bairro Jardim da Conquista e Professor da rede municipal de ensino na região. Foi militante do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, atuando em Paulínia/SP, antes de ingressar no movimento de moradia da Zona Leste da cidade de São Paulo na década de 1980 e participar da ocupação da gleba Carrãozinho/Jardim da Conquista. Foi também membro da primeira diretoria a assumir o comando da Associação dos Moradores do Jardim da Conquista em 1991.

Associação dos "Sem Terra" que chamava: Associação dos Sem Terra de Sapopemba e Adjacências. (Abril/2015).”

“Dessa forma, as 106 unidades do Mutirão Boa Esperança, construídas pela Cohab, atenderam algumas das famílias filiadas ao Movimento Sem Terra Leste 1, mas uma parte considerável dos integrantes, basicamente todo o contingente que ficou de fora dessas edificações da Cohab, ocupou o restante da área, por meio da autoconstrução. Outras pessoas, do entorno, que não eram ligadas a nenhum movimento de moradia.”

“Conforme o depoimento de Helena Brasil a Joana Crescencio: Quando eu comecei a vir nesse "Sem-terra" junto com uma amiga, achei meio estranho, só tinha toco, fogo, mato e buracos. (...) Meu marido não vinha não. Ele dizia: "Isso é conversa, o governo não dá terra pra ninguém. Eu dizia que não era dar, a gente ia ocupar e depois negociava com a prefeitura. Ele não acreditava de jeito nenhum. Até que um dia deu certo. Antigamente a gente era chamado de "Pé-de-barro". Quando íamos atravessar o bairro e estava chovendo, levávamos várias sacolinhas de plástico para pôr nos pés por conta da lama. Aonde a gente chegava o povo já dizia: "Esse é do Sem Terra (CRESCENCIO, 2014, p. 73-75), registra esse autor.”

“No imaginário de ao menos uma parte significativa das pessoas que participaram do processo de ocupação, ser "sem-terra" é o mesmo que ter participado do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Para João Bosco a confusão ocorre porque esse movimento era mais conhecido já que suas ações tinham maior visibilidade na mídia: O que apareceu muito no Brasil foi a questão da luta rural, a luta do Sem o movimento de moradia urbano e o MST são da mesma época. Agora o que os diferencia? O que diferencia mesmo é que aqui a luta é por moradia enquanto que no MST a luta é por produção, não é R só moradia, é pra morar e para produzir. Aqui não. Aqui é pra morar. Aqui na cidade a luta respondia a um

problema muito direto que é o problema do aluguel, o problema da falta de moradia. Agora, faz-se essa relação porque o que estava no auge era o MST, o José Rainha. Então sim, o pessoal associava. A própria imprensa fazia essa confusão o próprio pessoal que participava também não tinha clareza disso. Mas, mesmo na época em que aqui, ainda era considerada zona rural a ocupação que foi feita foi por moradia. (Abril/2015)”

“No Jardim da Conquista, moradores que ajudaram a criar a Associação dos Sem Terra de Sapopemba e Adjacências e mais tarde a Associação dos Moradores do Jardim da Conquista possuem, ainda hoje, fortes vínculos com partidos políticos, sobretudo, com o Partido dos Trabalhadores (PT). Mesmo no discurso desses moradores e lideranças experientes a relação entre o MST e o MST Leste 1 não é clara. Nessa região, onde solo rural e solo urbano se misturam, impera uma verdade: ocupação de terra é com o MST!” “Para nós há certa condescendência com a história do bairro. Isso pode ser observado no discurso de Padre Naves. Em nossa entrevista ao recordar a ocupação da gleba Carrãozinho/Conquista, ele afirma com relação à presença do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra no Conquista em 1989:

O MST é novo, mas o MST já tem uma visão de sociedade. A visão é de cidadania brasileira. Todos têm direito no campo e na cidade. O MST não nasceu só pra ficar no campo. O MST nasceu para pensar um modelo de sociedade onde todos possam ter seus direitos seja no campo, seja na cidade. Ou seja, o MST e a luta pela moradia trabalham juntos, justamente para combater esse as lideranças do Movimento Sem Terra na sua primeira etapa, as suas primeiras lideranças eram pessoas que nasceram e beberam da ideia da CEBs na sua maioria. E a CEBs está tanto no campo como na cidade, então as primeiras lideranças do MST também, algumas moravam na cidade, a maioria morava no campo, mas há esse intercâmbio de lutas” (abril/2012 grifos nossos). ”

“O MST teve uma participação de solidariedade, o MST teve uma participação de apoio, mas quem decidiu [ocupar a região] foi o movimento urbano” (abril/2012). (...) O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra foi criado em 1984 no sul do país por trabalhadores rurais. Com três objetivos: lutar pela terra, pela reforma agrária e por mudanças sociais no país. A participação efetiva do movimento na luta urbana ocorreu mais tarde, em 1997 com a criação do Movimento dos Trabalhadores Sem Teto (MTST) (LORENA,2012). ”

“A presença da igreja católica é o elemento comum entre o Movimento dos Trabalhadores Rurais Terra e o Movimento Sem Terra Leste 1 e 2. Presença cujo objetivo era o trabalho pastoral uma vez que a mobilização das massas dependia da formação da base. (...) “A escolha da denominação "sem-terra" para o movimento de moradia urbana é outro elemento interessante. Para nós, a igreja interferiu na opção. Ela se incorporou à luta dos sem terra no campo, garantiu sua presença também nos movimentos urbanos e, na esfera do discurso, uniu as duas lutas. Assim, ser "sem-terra", à luz do que nos foi apresentado por Padre Naves, independe de se estar no campo ou na cidade. Porém, não insinuamos que a predileção foi racionalmente articulada pela igreja para confundir os moradores, os militantes e as lideranças, mas talvez fosse mais acertado dizer que a verdadeira luta, encampada por esses trabalhadores urbanos, era por um terreno para morar e não por terra. (...) Desde o início, o que estava em jogo para todos os que participavam dessa ocupação era a conquista de um pedaço de chão para edificação de uma casa. Os trabalhadores, militantes dos movimentos de moradia da Zona Leste eram, quase todos, oriundos da indústria e a primeira leva de ocupação no bairro se deu por meio de mutirão. Diferente do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem, o objetivo não era a reforma agrária, muito menos a sobrevivência com aquilo que se pudesse colher da terra. Insistimos em apontar as particularidades das duas organizações para problematizar a confusão estabelecida no Jardim da Conquista. A criação do MST rural e do

MST urbano o MST Leste 1 pertence à década de 1980, mas os objetivos eram diferentes. A luta é por chão, mas não pelo mesmo tipo de chão.

Segundo João Bosco, a estratégia do MST rural era vir pra cidade para buscar apoio. Precisava-se de dois apoios basicamente. [...] o pessoal que estava no Pontal, em Itapeva, em Getulina vinha para a cidade fazer campanha de arrecadação [de alimentos]. O pessoal ia fazer ocupação, não tinha o que comer. Imagina ocupação, não tinha o que fora que naquela época, não podia ficar fora do acampamento, fez a ocupação tem que ficar no acampamento, ficando no acampamento, não tinha como produzir porque estava em um acampamento, não assentamento. E outra coisa era tornar o movimento mais aceitável, porque você imagina, naquele momento, de ditadura, com a mídia toda contra, se não fosse o apoio da igreja, do partido, o MST não teria criado a força que criou. Porque se dependesse da mídia e do poder o movimento já teria sido exterminado, o MST era sempre visto como algo ilegal, o grupo que vai invadir sua terra e se não tomar cuidado sua casa. (Abril/2015).

O apoio que o MST buscava na cidade resultou em duas ações conduzidas pelo próprio João Bosco no Jardim da Conquista. A primeira delas foi a de inserir no movimento rural, militantes do movimento de moradia urbana que desejassem aderir à luta no campo: E um pouco pessoal. Eu sempre acreditei que a maioria das pessoas que moravam aqui vinha do campo e boa parte ainda guardava aquele sonho de voltar para o campo, então meu papel naquele momento era o seguinte, quem quer ir, vamos ajudar a organizar, apresentar o movimento e levar. A gente levou alguns grupos pequenos aqui da capital que acabaram sendo assentados no campo (abril/2015). (...) A outra ação foi a venda de alimentos nos produzidos assentamentos rurais e vendidos em ocupações recentes como a dessa gleba, por preços abaixo dos ofertados no comércio local. Nas palavras de João Bosco: Nessa época eu morava na Vila Dalila e tinha contato com o pessoal do MST assentado em Porto Feliz. Eles

levavam alguns dos alimentos que eles produziam para vender na nossa igreja. Consegui para cá. Eles vinham com caminhão. Conseguiram um Box na Vila Formosa, um pessoal ficava nesse Box e outro vinha no caminhão para cá, vender melancia e outros alimentos (abril/2015). (...) O lema do Movimento Sem Terra Leste 1 era "Ocupar, resistir e construir" e o do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra "ocupar, resistir e produzir"; embora sejam parecidos concentrando a mudança apenas no último verbo, por si só isso diz muita coisa a respeito de cada um deles. Entre ocupar para produzir e ocupar para construir há todo um conjunto de peculiaridades na organização econômica, política e que difere os que sobrevivem do trabalho na cidade, nas indústrias e seus correlatos, daqueles que sobrevivem da terra. Existem diferenças entre ser parecido e ser igual. Por isso, é preciso fazer distinção ao narrar a história do nascimento do bairro Jardim da Conquista, havia uma solidariedade política que ligava os dois MST's e talvez não só no Jardim da Conquista, mas havia também diferenças entre as lutas, enquanto um movimento almejava construir a casa própria outro desejava produzir e viver da terra que ocupasse. ”

Por fim, sentimos que além do prazer de citar fatos relatados e vividos por pessoas que reconhecem publicamente a influência de alguém dentre muitos que fizeram da Filosofia da Libertação opção de vida, antes fez da vida razão da própria vivência. Dom Paulo, Cardeal Arns representa aqui através dos testemunhos relatados a seguir, todos aqueles que não se curvam a ordem injusta estabelecida e nela vivem a própria transformação libertadora.

c) Considerações sobre Dom Paulo Evaristo Arns (1921-2016).

Ao finalizarmos esse processo de dissertação sobre a Filosofia da Libertação fomos surpreendidos pela notícia da morte do Cardeal da Libertação, Dom Paulo Evaristo Arns, Arcebispo de São Paulo. Um dos maiores símbolos da luta pelos direitos humanos, pela dignidade humana, um teólogo e um filósofo da libertação que inspirou gerações.

E destacamos este texto: "Dom Paulo foi o homem que não conheceu jamais o medo, e nós devemos seguir a mesma trilha. A primeira medida que Dom Paulo tomou quando foi nomeado arcebispo de São Paulo foi vender o Palácio do arcebispo e reverter o dinheiro na construção de centros comunitários na periferia de São Paulo. Isso explica porque tantas pessoas simples vieram prestar o seu reconhecimento. Dom Paulo não tinha nenhuma sofisticação luxo ou dinheiro no bolso, morava numa casa simples." (Jornal O São Paulo, Ano 61, Edição 3132, 20 de dezembro de 2016 a 10 de janeiro de 2017, página 13)

Palavras (bem) ditas em tempos difíceis.

Igualmente reproduzimos aqui a presença das categorias de leitura da Filosofia da Libertação, ao ver o texto: "Todos nossos candidatos eleitos sabem que as coisas não vão bem. Oxalá não se contentem em lembrar-nos o preço da gasolina, as secas e as chuvas ou ainda a crise do dólar. Talvez fizessem bem, passando pelo crivo os monopólios internacionais. São vorazes, atacando a ecologia, destruindo e polindo. Além disso, tiram dos operários, para concentrarem nas mãos dos que podem comprar cada vez mais, coisas inúteis que o sistema produzir vende. Muito já apontaram para dois grandes remédios: a distribuição de renda e os salários mais justos. Toda mudança substancial tem que partir de objetivos claros. De ideias mestras. Entre essas ideias deve figurar de forma constante e sempre mais aprofundada, o envolvimento comunitário. Igualmente os direitos humanos deverão fermentar as bases para tal. A riqueza do coração do povo deve poder manifestar-se por organizações sociais. (O São Paulo de 25 de novembro a 1 de dezembro de 1978).

E outro: *"Vejo CPI, a votação do impeachment e o desejo para construir uma sociedade justa no Brasil com a Páscoa do nosso povo. O nosso povo ressuscitou, mudou e quer continuar o aprendizado da democracia. Vivemos um marco histórico de mudanças em nosso país. O fim do regime de impunidade o começo da corresponsabilidade democrática. O*

amadurecimento no exercício da cidadania. A prática da ordem constitucional. A consolidação das instituições democráticas. O respeito às exigências éticas. A colocação do bem comum acima do poder. A participação popular constante". (Publicado no jornal o São Paulo dia 11 de outubro de 1992)

E nos deparamos com a atualidade dessa crítica: *"Somos a favor da divulgação das pesquisas de intenção de voto. Quando fiéis e tecnicamente bem feitas, descobrimos onde devemos intensificar nosso trabalho de conscientização política. O voto, porém, deixa de ser democrático, quando eleitor não se decide por aquele que julga ser o melhor, mas sim por aquele que as pesquisas apontam como possível ganhador. Quem afinal dentro desse país tão sofrido, consegue melhor provocar o sentimento de solidariedade, acabando com a ganância do lucro à custa do empobrecimento da maioria?"* (Publicado no jornal São Paulo 10 a 16 de novembro de 1989 o São Paulo página 14)

A lembrança de uma situação caótica análoga fez resgatar esse texto: Por ocasião da eleição de Tancredo Neves- 1985 *"Diante do noticiário cada dia mais denso, sobre a briga pelo poder, o povo brasileiro parece ficar em último plano carregando, entre suor e lágrimas, o alto preço dos alimentos, a situação aflitiva do desemprego e a ausência de perspectivas para um futuro mais próximo. A palavra divina nos exorta nos preocuparmos com o sofrimento das pessoas e com as injustiças radicadas as estruturas. Passada euforia pela eleição de um civil a Presidência da República, temos que voltar a insistir nas medidas urgentes que eliminem a fome o desassossego da maioria dos lares brasileiros."* (O São Paulo edição de oito a 14 de fevereiro de 1975 por São Paulo pag.14)

Sobre a lei da anistia-1979 - *"A anistia chegou a ampliar um pouco os horizontes, sempre tão incertos de nossa bela esperança. A anistia deve trazer a paz interna. Até*

enriquecê-la, como acontece com todo esquecimento generoso. De fato, porém, como foi proposta no momento atual, a lei não devolverá a paz a quem mais deveria devolvê-la:

- a) *Enquanto não voltarem os desaparecidos, que foram presos em nome da Segurança Nacional, como poderão ter a paz suas mães, esposas, filhos e outros familiares?*
- b) *Enquanto a essas famílias não forem fornecidos os dados exatos por aqueles que podem fornecê-los, continuará a intranquilidade. O que mais importa para eles é sobretudo a certeza. Ela dá relativa tranquilidade, mesmo na dor mais dura. Quando éramos jovens, pensávamos que tais casos pertencessem à ficção literária. Hoje sabemos que a amarguram tragicamente a vida toda de irmãos nossos.*

A anistia precisa recordar- no sentido etimológico mais pleno, isto é, passar pelo coração- para depois poder iniciar -se para essas famílias a nova era do esquecimento e perdão.

- c) *Os que foram torturados, dentro da maior humilhação e do aviltamento mais grosseiro, não podem, por sua vez, esquecer, ou seja, dar a anistia. É preciso que eles digam primeiro a todos, aquilo que disseram a alguns. Depois, ouçam da nação inteira a promessa de que isto não mais acontecerá. Então poderão confiar na anistia, conhecer a Paz e a compartilhar o Amor Novo, indispensável para a construção da Pátria Generosa. ” (O São Paulo-06 a 12 de julho de 1979.)*

Em um dos subsídios da operação periferia, o Cardeal dizia: “ a periferia nos pede uma ação intensa imediata, e não apenas palavras e bons propósitos. Para situações de emergência reclamam-se soluções audaciosas que quebrem todas as barreiras da egoísmo e da burocracia.”

Um dos marcos dessa operação foi a venda em 1973, do Palácio Pio XII, residência episcopal à época. Com o dinheiro da venda, foram adquiridos mais de 500 terrenos nos bairros de São Miguel Paulista, Guaianazes, Jardim Vista Alegre, Jardim Tremembé, dentre outros, para instalação de comunidades. Além disso, a operação periferia contou com ajuda financeira das organizações alemãs *Misereor e Adveniat*.

Na edição de 2 de fevereiro de 1972, O São Paulo noticiou a proposta Operação Periferia. “*Em São Paulo, o serviço é exigência humana e cristã, pois o problema da periferia nos fere os olhos do coração e terá que mobilizar as nossas mãos. A operação periferia será, pois, a ação por excelência desta Quaresma, toda colocada debaixo da Fraternidade*”, afirmou o então arcebispo, que naquele ano destinou 35 % da arrecadação da campanha da Fraternidade a várias atividades missionárias e pastorais realizadas na periferia. Segundo os passos do seu patrono, o apóstolo São Paulo, o Cardeal queria evangelizar. (O São Paulo página 16)

No trabalho pastoral da Arquidiocese de São Paulo, Dom Paulo Evaristo Arns buscou incentivar a criação de pastorais sociais voltadas para o atendimento dos mais pobres e marginalizados. Quatro pastorais podem ser destacadas com exemplo: Pastoral da Criança, Pastoral Operária, Pastoral Carcerária e pastoral da Moradia. Dom Paulo foi o grande responsável por semear a criação da pastoral da criança.

Dom Paulo criou ainda em 1983 a pastoral da criança ao lado de sua irmã Zilda Arns que morreu como uma das vítimas do terremoto do Haiti em 2010. A Pastoral da Moradia estaria voltada para o atendimento às pessoas de baixa renda com algum problema relacionado à moradia. As ações, portanto, seriam dirigidas a moradores de favelas, cortiços, conjuntos habitacionais e prédios de apartamentos; além de moradores de rua e imigrantes. Verifica-se

ainda claramente a dimensão política do novo serviço pelas informações contidas no Relatório Quinquenal da Arquidiocese de São Paulo (1985-1989).”

A Pastoral Carcerária, por sua vez surgiu em 1985, quando o Cardeal Arns decidiu nomear um padre responsável oficialmente pelo serviço de assistência as mulheres e homens presos. “*A criação da pastoral carcerária iria possibilitar uma organização e ampliação das atividades, uma mudança de visão sobre o atendimento até então oferecido e uma conscientização sobre características do sistema carcerário de São Paulo*”. (...) “*O lançamento do primeiro plano de pastoral da Arquidiocese de São Paulo, em abril de 1976, com vigência até abril de 1978, seria outro fator a possibilitar maior visibilidade das atividades da pastoral operária. O tema ‘mundo do trabalho’ será escolhido como uma das quatro ações prioritárias pela igreja de São Paulo. Integrantes da Pastoral Operária estiveram presentes nas reuniões convocados pela Arquidiocese de São Paulo para discussão e escolha das prioridades pastorais (...). Já a pastoral da moradia, surge em 1987 com a promulgação do V plano de pastoral da Arquidiocese, com vigência de 1987 a 1990.* (O São Paulo página 16)

Também O São Paulo em 2013 por ocasião dos 25 anos da Constituição, Plínio de Arruda Sampaio que foi deputado constituinte faleceu em 2014, recordou como aconteceram os trabalhos de mobilização sobre a Constituinte. “*Todas as paróquias- eu falei nem sei quantas paróquias- faziam reuniões com a igreja cheia em que pessoas explicavam a Constituinte e a importância dela. Não só eu, mas um monte de católicos leigos falou nas comunidades.*”

Esse processo fomentado pela Igreja foi realizado no Brasil inteiro, o que, para o deputado constituinte, corroborou com a participação maciça do povo. “*Todos os dias na Constituinte, a média era de 30.000 pessoas, era um estádio de futebol cheio*”, comentou

Plínio que anda, chamou a atenção para a ampla participação dos brasileiros nesse processo, desde representantes indígenas, menores abandonados e até as classes mais poderosas da sociedade. *“Pensando em democracia e libertação, temos de confessar que também nós no Brasil, não atingimos ainda a democracia plena. E não a atingiremos se não fizermos com que a nova Constituição defenda os direitos, sobretudo os dos mais pobres. Direito à saúde, a educação, à participação nas decisões que tocam o bem comum”*, explicou o Cardeal em artigo publicado em 1988, na coluna “Encontro com o pastor” do jornal O São Paulo. (O São Paulo página 17).

Dizia: *“O povo deve reunir-se, de Norte a Sul do país, para discutir o conteúdo essencial de nossa futura Constituição. Os bispos prometem cumprir sua missão de incentivar o povo a tanto. A Assembleia geral anual [da CNBB], do mês de abril dia 26, terá como tema ‘Exigências cristãs de uma nova ordem constitucional’. É bem possível que se publique um roteiro de reflexões e de ação. Afinal, os valores cristãos e os direitos fundamentais da pessoa humana precisam ser acolhidos como seio do povo, que se diz cristão, e já adquiriu a consciência de sua responsabilidade”*, Dom Paulo em entrevista ao O São Paulo em 1986. (O São Paulo página 17).

Nesse contexto a igreja católica teve um papel bastante importante na organização e formação da sociedade em prol da democracia. Outra demonstração: *“Os Bispos do Brasil, reunidos em assembleia do ano de 1986, debateram sobre a criação da Assembleia Nacional Constituinte e a importância de formar as pessoas para que fossem eleitos deputado que se comprometesse em colocar na Carta Magna as questões sociais e da vida da população. O Cardeal Arns foi um grande articulador e defensor dessas formações e da participação do povo no processo da Constituinte, bem como um grande crítico dos momentos em que os*

deputados se afastavam dos interesses populares e sociais, e focavam-se apenas nas grandes corporações e no agronegócio. (O São Paulo pág.17).

Seu testemunho é forte: *“Nunca tive à minha frente a imagem viva de Cristo morto quando naquela ocasião [no reconhecimento do corpo do operário Santo Dias da Silva]. O soldado do exército romano cortou lado a lado o peito de Cristo na cruz. A bala assassina cortou o peito do operário que nada mais queria que justiça e vida digna para classe trabalhadora.”* O trecho é parte do depoimento de Dom Angélico Sândalo Bernardino, bispo emérito de Blumenau (SC) no dia 8 de outubro de 2013, na Câmara Municipal de São Paulo, durante audiência da “Comissão da verdade Vladimir Herzog”.

Em discurso emocionado, Dom Angélico ressaltou a figura de Santo Dias, que foi assinado no dia 30 de outubro de 1979 em frente à fábrica Sylvânia em Santo Amaro (SP). *“O Cardeal Arns e eu fomos chamados ao Instituto médico Legal para reconhecer o corpo.”* (O São Paulo pág.18).

Esse foi mais um dos muitos momentos em que Dom Paulo viu e viveu de perto a dor de milhares de brasileiros que estavam sendo torturados e mortos por acreditarem no outro tempo possível. O Rabino Henry Sobel, na mesma audiência, falou sobre a morte do jornalista Vladimir Herzog, o Vlado, e sobre o Ato Ecumênico na Catedral da Sé em 1975 que foi o primeiro com aquelas dimensões. Ele recordou a presença de Dom Paulo Evaristo Arns que sugeriu o ato, e do reverendo Jaime Wright, pastor da igreja presbiteriana do Brasil, que teve familiares mortos na ditadura.

Clarice Herzog, a viúva de Wladimir Herzog, a um pequeno grupo de jornalistas no fim de um ato que aconteceu na Catedral da Sé no dia 25 de outubro de 2015. Esse outro destaque ilustra ainda mais “Dom Paulo arma estava recém-empossado quando, dia 27 de janeiro de

1971, o padre Giulio Vicini e a assistente social leiga Yara Spadini, que atuava como secretária da região, foram levados presos para o Deops [Departamento Estadual de Ordem Política e Social de São Paulo], depois de uma blitz no local pela polícia. No dia seguinte, Dom Paulo decidiu ir pessoalmente ao Deops, mas não conseguiu encontrar -se com os presos. Mais tarde ele obteve autorização judicial para vê-los. E, durante a visita, “*constatou as torturas físicas sofridas por seus colaboradores.*”

(...) Então, o Cardeal Arns tomou a decisão de denunciar publicamente as torturas físicas e psíquicas sofridas pelo padre e pela assistente social e protestar contra as versões policiais veiculadas pela imprensa local de que os presos seriam “subversivos”. A nota de protesto e denúncia foi divulgada em uma das edições do O São Paulo daquele ano, alcançando grande repercussão no Brasil e também no exterior, tendo sido reproduzida por jornais e emissoras de rádio. Cátia conta, ainda, que a atitude do Arcebispo ajudou a proteger a integridade das vítimas e a confirmar os abusos de poder e torturas que estavam sendo praticadas no Brasil. (O São Paulo pág.18)

Impossível falar do cardeal da esperança sem lembrar sua incansável luta em favor dos ameaçados, desaparecidos e mortos pela ditadura militar. Antes disso, já em 1969, Dom Paulo estava ao lado dos freios dominicanos perseguidos pela ditadura, apenas cinco anos após o início do regime militar. Em março de 1973 ele presidiu a celebração da esperança em memória de Alexandre Vanucchi Leme estudante universitário morto pela ditadura. No ano seguinte apresenta ao general Golbery do Couto e Silva um dossiê sobre os casos de 22 desaparecidos. (O São Paulo página 18)

“Ficou conhecido como o cardeal dos direitos humanos, principalmente por ter sido o fundador e líder da Comissão Justiça e Paz de São Paulo e sua atividade era claramente vinculada à sua fé. Segundo ele, ’ Jesus não foi indiferente nem estranho ao problema da

dignidade e dos direitos da Pessoa Humana nem às necessidades dos mais fracos, dos mais necessitados e das vítimas da injustiça(...) Lutou contra a injustiça, hipocrisia, os abusos do poder, a avidez de ganho dos ricos, indiferentes ao sofrimento dos pobres”. Consta na plataforma Wikipédia.

Foi Dom Paulo que em 1972, criou a Comissão Brasileira Justiça e Paz de São Paulo, além de incentivar as pastorais da moradia, carcerária e operária, pelo testemunho, (...). *“Com a igreja e com todos aqueles que sonham, lutam e trabalham por uma sociedade mais justa e fraterna, desejamos que a memória de Dom Paulo seja sempre uma referência na defesa dos direitos humanos e no cuidado com toda natureza”*. Prof. Joel Alves de Souza Júnior (reitor da universidade São Francisco USP e frei Thiago, OFM diretor-presidente da mantenedora da universidade São Francisco (USF).

Por fim, registramos um texto hoje histórico:

“Recebo com pesar a notícia do falecimento de Dom Paulo Evaristo Arns, grande líder progressista, incansável na defesa dos direitos humanos e da liberdade. Dom Paulo será sempre lembrado como símbolo da luta pela democracia, por sua atuação contra ditadura. O Brasil perde um defensor dos pobres, que passou a vida pregando igualdade de direitos e o fim da exclusão social. Descanse em paz amigo do povo. Seguiremos lutando!”. Dilma Rousseff, ex-presidente da República.

E outros: *“Sempre foi uma das pessoas sábias e serenas que dialogam sem preconceito com qualquer adversário e não enxergam inimigos em seu redor, caráter marcante de um apóstolo da pluralidade e da tolerância”*. Luiz Inácio Lula da Silva, ex-presidente da República.

Enfim, nesse capítulo buscamos registrar as construções históricas reais da Filosofia da Libertação nos movimentos sociais de São Paulo. Destacamos as lutas e as bandeiras da

ocupação da terra, da defesa das liberdades pessoais e dos direitos humanos, da luta por moradia e pela educação, entre outros. São temas que estiveram presentes em todo o corolário de lutas e de enfrentamentos da Teologia da Libertação, da Filosofia da Libertação e de seus movimentos derivados, sindicais, culturais, políticos e sociais.

Nossa esperança estrutura-se sobre a leitura da história a partir da categoria de "libertação". Nesses tempos sombrios acabamos por revitalizar a memória histórica das lutas, para nelas acender o archote da resistência e do combate. Essa pesquisa não tem outra inspiração, juntar energias históricas para continuar a luta, pela dignidade da condição humana, pela humanização e pela cidadania, pela libertação de todas as opressões históricas, políticas, econômicas e culturais.

Temos clareza de que as coisas haverão de mudar, mas temos tarefas inadiáveis. A primeira consiste em manter a memória de tantos intelectuais orgânicos e educadores que mantiveram a lucidez e constituíram a esperança. Se tomarmos nossos lugares na história é para buscar inverter as tendências históricas dominantes, de opressão e subalternização, para as conquistas de humanização, de dignidade e de sagrado amor à Vida. Nessa tarefa a educação e a política são nossas mediações de enfrentamento teórico e de organização libertadora.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final de um trabalho de relatoria, de todo o conjunto de um processo de pesquisa, somos tomados pela sensação de dever cumprido, por um lado, mas também assumimos a dimensão da expectativa de que há muito mais por fazer e pensar. Pensamos na expressão - *Já agora, mas ainda não* – que nos inspirava na esperança militante dos anos 1980 e 1990. O *inédito viável* de Paulo Freire nos toma o coração.

Vivemos uma conjuntura de refluxo e de conservadorismo, expresso nas eleições e nos movimentos de intolerância de toda sorte que vicejam pelo mundo. Depois de uma dolorosa marcha, desde o fim da segunda guerra mundial, até o início dessa segunda década de nosso milênio temos conquistado direitos e reconhecido os novos sujeitos sociais que se empoderaram nas lutas políticas. É notória a nova face de nossas sociedades latino-americanas. Poderíamos ser atentados a pensar que a história é cíclica e se repete, ou ainda que ela não se transforma e somente se adapta a novos contextos. Numa leitura mais tradicional e conservadora diríamos que não adianta lutar porque as coisas não mudam.

Buscamos aqui explicitar e descrever a Filosofia da Libertação, como um fenômeno cultural e um movimento social, de natureza intelectual e orgânica, nascido da resistência aos governos ditatoriais e autoritários da conjuntura. Destacamos a filiação de muitos autores

dessa forma de pensar com a Teologia da Libertação e o corolário de temas, próprios da Teologia, que geravam identidade para os processos sociais e as condições políticas daquele momento: pecado, opressão, desumanização. Apresentamos a identidade da Filosofia da Libertação e elencamos alguns de seus autores, seus temas e suas produções principais, buscamos discorrer sobre tais temas, o Estado e a opressão política, a sexualidade e a dominação de gênero, a sustentabilidade e a mercantilização e exploração do mundo, a injustiça e a degradação dos direitos humanos, entre outros.

Depois, ao fim do trabalho, destacamos a tensão vivida nesse momento de desmonte de muitas conquistas sociais e educacionais, notadamente no Brasil, e a atualidade de muitas bandeiras e de muitas conquistas da Filosofia da Libertação. Entendemos que o reconhecimento da permanência dessas bandeiras é um desafio à luta ideológica, ao desvendamento da dominação e à prática política de superação desse processo de opressão.

Assim, cabe-nos perguntar, mas, sobretudo, ressaltar que mesmo estando o processo de libertação em constante construção, a educação como refletimos neste estudo pode contribuir ou senão ser instrumento de manutenção do *status quo* se não for libertadora e criadora a partir do próprio sujeito que busca a libertação e analeticamente a superação de toda forma de opressão.

A obra de NUNES (2013) nos elucidada e nos inspira ao afirmar:

A educação brasileira é hoje o resultado de uma realidade cumulativa de estratos diversificados de concepções políticas, determinações legais, estruturas institucionais e contraposições de ideais, de concepções pedagógicas e de marcos regulatórios administrativos e normativos. Em sua formação histórica guarda heranças coloniais, disposições teóricas anacrônicas, práticas políticas autoritárias e fundamentações ético- pedagógicas contraditórias ou contrapostas. Não é tarefa fácil compreender as origens e estigmas da educação brasileira em sua trajetória histórica, legal, pedagógica e política (NUNES, 2013, p.158).

Pode-se então dizer que, no campo da educação formal, o movimento dos anos 2010 e da segunda década desse terceiro milênio mostra uma relativa pujança dos movimentos sociais e das novas plataformas de reivindicações e proposições para a educação. Junto a esse movimento que se operou no eixo da SEB – Secretaria da Educação Básica, no Ministério da Educação estruturou-se paralelamente a SECADI – Secretaria de Combate a Discriminação e dos Direitos Humanos que passou a compor a estrutura institucional do MEC e articular-se com o Conselho Nacional de Educação reivindicando diretrizes curriculares institucionais e organizações institucionais próprias para outros segmentos da educação brasileira, a saber: diretrizes curriculares para pessoas com deficiências, diretrizes curriculares para a Educação indígena, diretrizes curriculares para a população quilombola e itinerante e diretrizes curriculares próprias para a Educação do Campo.

Nesse movimento histórico recente criamos novos textos legais, novos documentos, originais programas e destacados projetos foram materializando a defesa e promoção dos novos direitos civis e dos novos conceitos de direitos humanos já promulgados na Constituição Federal de 1988. Podemos citar como exemplos os Programas, Nacional, Estaduais e Municipais de Direitos Humanos, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o Estatuto do Idoso, a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (que tem *status* constitucional), as leis de combate à discriminação racial e à tortura, bem como as recomendações das Conferências Nacionais de Direitos Humanos. Estas iniciativas e medidas são fundamentadas em vários instrumentos internacionais dos quais o Brasil é signatário, sob a inspiração da Declaração Universal de Direitos Humanos, de 1948, (Diretrizes Curriculares Nacionais, 2013).

Nesse contexto, conforme indica Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) é indispensável que no movimento dos espaços educativos, tais como o currículo, a

formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o projeto político-pedagógico, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão, e a avaliação, a cultura dos direitos humanos seja indissociável na relação que se estabelece na cultura da escola. Sobre esse novo marco a ser reconhecido, afirmamos:

Se observarmos os preceitos constitucionais de nossa Carta magna de 1988 certamente teremos nos familiarizado com a conceituação que reconhece ser o dever do novo currículo da educação e da escola básica do Brasil a tarefa de assumir a perspectiva da educação escolar como direito social e direito subjetivo inalienável. Mas, no conjunto de tantas exigências postas para a realidade social desse terceiro milênio, que ora trilha sua segunda década, o que esperar da educação e da escola, na perspectiva dos novos direitos? Quais seriam suas disposições materiais e institucionais? Quais seriam os sujeitos históricos e sociais que estão a inspirar a organização dessa nova escola? (NUNES, 2013, p.155)

O Brasil reconquistou o estado de direito com a plena legitimação na Constituição Federal de 1988, que completou 28 anos. As lutas políticas e os resistentes movimentos sociais implementaram em nosso país uma nova ordem jurídica, uma nova conjunção de sujeitos históricos, sociais e políticos, de novos direitos e de novas expressões normativas e culturais. O processo longo de *empoderamento* de novos grupos e segmentos sociais acabou por constituir e configurar uma nova abóbada legal e institucional de nosso território social e político. Trata-se da maior revolução jurídica e cultural de um país, de dimensões e estruturas históricas e políticas como o Brasil, posta a favor das medidas emancipatórias e do protagonismo de novos sujeitos sociais, a partir da apropriação de novos direitos civis e políticos.

Embora vivamos dias difíceis, acreditamos que a força da experiência histórica de resistência nos mantenha lúcidos e bem articulados. A filosofia da libertação contribuiu significativamente para a superação dos totalitarismos, das práticas ditatoriais, da tortura, do arbítrio. Vivemos uma breve, mas intenso, período de conquistas e de avanços sociais. Hoje

assistimos a um reacionarismo conservador. O que poderemos destacar, nesse momento de refluxo e de reacionarismo: que a realidade não permanecerá assim para sempre. Nossa tarefa consiste em inverter as tendências históricas de opressão e de dominação. A luta que devemos encetar consiste em gerar esperanças concretas e pautas viáveis. O oprimido é a categoria revolucionária da história.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor e HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**, J. Zahar Editor, São Paulo, 1985.
- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**, 5ª edição revista e ampliada. Editora Martins Fontes, São Paulo, 2007.
- ALMEIDA. V.T. **Segregação Urbana e Mobilização Social: o bairro Jardim da Conquista e a Política Urbanística do Brasil**. In: Ferrari, Terezinha. **Trajetórias**, Ed. 1. Porto de Ideias, ARROYO, Miguel, **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**, Vozes 2012, Petrópolis, 2015.
- BENGOECHEA, Sonia; CORTES, Fernando; ZEMELMAN, Hugo. **Investigación empírica y Razonamiento Dialéctico: a Propósito de una Práctica de Investigación**, in *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, México, 1978.
- BONDUKI, Nabil. **Crise de habitação e a luta pela moradia no pós-guerra**. In: KOWARICK, Lúcio (Org.). **As lutas sociais e a cidade: São Paulo, passado e presente**, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1994.
- BRAMBILLA B; PIZA SUZE. **Subjetividade e ética na América Latina ou cinismo e a potencialidade da Práxis da libertação**, Nova Petrópolis, Porto Alegre, 2016.
- BRANDÃO, Carlos R. (Org). **A questão política da educação popular**, Brasiliense, São Paulo, 1980.
- _____. **O educador: vida e morte**, Graal, São Paulo, 1982.
- CAMPOS, Gastão Wagner de Sousa. **A Mediação Entre Conhecimento e Práticas Sociais: uma racionalidade da Tecnologia leve, da Práxis e da arte**, *Ciênc. Saúde coletiva* [online]. 2011.
- CAVALCANTI P.C.U. **Convite à leitura de Gramsci**, tradução: Pedro Celso Uchôa Cavalcanti; transcrição de: Alexandre Linares para Marxists Internet Archive- marxists. Org., editora Achiamé, Rio de Janeiro, 2005.
- CLARA, N.S. **Enrique Dussel, Filosofia, teologia e libertação, Fonte editorial**, São Paulo, 2015.

CRESCENCIO, Joana. **Em(contos) entre gerações: oficina intergeracional . In: Jardim da Conquista: o canto poético**, Coletivo Sarau Gosto de Conquista, Valorização de Iniciativas Culturais-VAI, São Paulo, 2014.

DUSSEL, Enrique. **Filosofia da Libertação: crítica à ideologia da exclusão**, Trad. Georges I Massiat, Paulus, 1995.

_____. **Filosofia da Libertação: crítica à ideologia da exclusão**; {tradução Georges L. Maissiat, Paulus, São Paulo 2011.

_____. **Filosofia da Libertação**, Paulus, São Paulo, 1977.

_____. **Caminho de Libertação Latino-Americana**, Edições Paulinas, São Paulo, 1985.

_____. **A produção Teórica de Marx um comentário aos Grundrisse**, Expressão Popular, São Paulo, 2012.

_____. **Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão**, Trad. Ephraim Ferreira Alves, Jaime A. Clasen, Lúcia M. E. orth, Vozes, Petrópolis, 2002.

_____. **Para uma ética da Libertação latino-americana**, Loyola/Unimep, São Paulo.

_____. **Método para uma Filosofia da Libertação**, Loyola, São Paulo, 1986.

_____. **História da Igreja Latino-Americana :1930 a 1985**, Edições Paulinas, São Paulo, 1989.

_____. **História Liberationis 500 Anos de História da igreja na América Latina**, Edições Paulinas y CEHILA, São Paulo, 1992.

_____. **Por um mundo diferente- Alternativa para o mercado Global**, em coautoria, Vozes, Petrópolis,1992.

FREIRE, Paulo. **Conscientização. Teoria e Prática da Libertação. Uma introdução ao Pensamento de Paulo Freire**, Moraes, São Paulo, 1980.

_____. **Pedagogia do Oprimido**, Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática Educativa**, Paz e Terra, Rio de Janeiro, 2006.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**, Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1976.

GALEANO, Eduardo. **El libro de los abrazos**, Siglo XXI Editores, Colômbia, 1991.

_____. **As veias abertas da América Latina**, Vozes, Petrópolis, 1971.

GAMBOA, Silvio Sanchez. **Pesquisa em educação- métodos e epistemologias**, Florianópolis, 2012

GAMBOA, Silvio, Sanchez; FILHO Santos, J.C. **Pesquisa Educacional quantidade-qualidade**, Cortez, São Paulo, 2013.

GATTI, Bernadete A. **Implicações e Perspectivas da Pesquisa Educacional no Brasil Contemporâneo**. Cadernos de Pesquisa, n. 113, São Paulo, julho/2001.

GENTILI P. **Pedagogia da exclusão crítica ao neoliberalismo em educação**, Vozes, Petrópolis, 1995.

GRUPPI, L. **O conceito de hegemonia em Gramsci**, Graal, Rio de Janeiro, 1978.

HEIDEGGER, M. **Ser e tempo** (Parte I). Trad. Marcia de Sá Cavalcante Schuback, Vozes, Petrópolis, 1977.

JAPIASSU, Hilton. & MARCONDES, Danilo. **Dicionário de Filosofia**, J. Zahar, Rio de Janeiro, 2001.

KNELLER, GF. **A ciência como atividade humana**, J. Zahar/EDUSP, Rio de Janeiro, 1980.

LÉVINAS, Emmanuel. **Ética e Infinito**, Edições 70, 2014.

LORENA, E. R. **Luta de Classes na Cidade Neoliberal: Uma Análise Sobre o Movimento dos Trabalhadores sem Teto (MTST)**, UNESP, Marília, 2012.

LUKÁCS, G. **Velha e nova cultura**. Transcrição de: Biblioteca Virtual Revolucionária. Tradução: texto publicado em “**Revolución y Antiparlamentarismo**”, Ediciones Pasado y presente, México, 1978.

MADURO, Oto. **Religião e luta de classes**, Vozes, Petrópolis, 1981.

- MARIATÉGUI, José Carlos. **Sete ensaios de interpretação da realidade peruana**. Trad. Lindos, Felipe José, Expressão Popular/Clacso, São Paulo, 2010.
- MIRANDA J.E; MANCE E.A; GIRARDI. G; VELASCO S.L; JERVOLINO D; SCHLESENER.A.H; LANGÓN. M. **Libertação Liberación**. Revista de Filosofia. Ano I N° 1, Curitiba, 2000.
- NEWTON A.; ZUBEN V. **Eu e Tu**, Moraes, São Paulo,1974.
- NUNES César. **Educar para a Emancipação**, Sophos, Florianópolis, 2003.
- _____. **Desvendando a Sexualidade**, Papirus, Campinas,2006.
- _____. **A prática pedagógica cotidiana nos educa**, Papirus, Campinas, 2013
- _____. **Platão e a Dialética entre a Filosofia do Amor e o Amor à Filosofia**. Editora Librum & Editora Brasília, Campinas, 2017.
- PANSARELLI, Daniel. **A filosofia dusseliana da libertação sua ética**. Disponível em Revista Urutágua, nº 4, Maringá, 2002.
- RODRIGUES. Pedro. P. **Martí e as duas Américas**, Expressão popular, São Paulo,2006.
- RIBEIRO JÚNIOR, João. **Auguste Comte e o positivismo**, Edicamp, Campinas, 2003.
- RIOS, Terezinha Azeredo. **Ética e Competência**, Cortez, São Paulo, 2007.
- ROMÃO, Lucília Maria Souza (org.). **Leitura, História e Educação: um diálogo possível**, Alfabeta Editora, Ribeirão Preto, 2006.
- ROMÃO. E; NUNES. C, CARVALHO. J.R. **Educação Docência e Memória**, Librum editora, São Paulo, 2015.
- SALES, Vanda C. **Geografia, sistemas e análise ambiental: abordagem crítica**, GEOUSP – *Espaço e Tempo*, São Paulo, 2004.
- SANTOS SOUZA Boaventura. **Reconhecimento para Libertar**, Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2003.
- _____. **Se Deus Fosse um Ativista dos Direitos Humanos**, Cortez, São Paulo, 2014.
- _____. **Poderá o direito ser emancipatório?** In: ARROYO, Miguel G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**, Vozes, Petrópolis, 2012.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**, autores associados, São Paulo, 2007.

_____. **Educação do senso comum à consciência filosófica**, Cortez/autores associados, São Paulo, 1985.

_____. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação**, Autores Associados, São Paulo, 2014.

_____. **O Legado Educacional do Regime Militar**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 28, 2008.

_____. **A pós-graduação em Educação no Brasil: pensando o problema da orientação**. In: Bianchetti, L. Machado, A. M. N. (Orgs.). **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações**, Editora da UFSC/Cortez, São Paulo, 2002.

_____. **Educação do senso comum à consciência filosófica**, Cortez/autores associados, São Paulo, 1985.

SCOCUGLIA, Afonso Celso Caldeira. **Exclusão Social e Educação Popular No Brasil**. In: SCOCUGLIA, Afonso Celso Caldeira Melo Neto, José Francisco de. **Educação Popular: Outros Caminhos**, Editora Universitária / UFPB, João Pessoa, 1999.

SOBRAL, Fernanda A. FONSECA. **Educação para a competitividade ou para a cidadania social? Perspectiva**, [online] São Paulo, 2000.

TASAT J. A; BONFIM. C. **Pensar América**, Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2015.

Trabalhos sobre Enrique Dussel.

Atualidade e Futuro da Filosofia da Libertação (<http://www.afyl.org/scannome.pdf>)

Filosofia da Libertação (*artigo de Javier Palacios.htm*)

O ateísmo Um conceito de Estética a partir da filosofia de Enrique Dussel de Marx e dos profetas como possibilidade de revoluções; Educar para e na Alternativa: A partir da compreensão do ser para um projeto, numa leitura da pedagógica dusseliana; Introdução à Filosofia Política de Enrique Dussel (<http://harmatos.wordpress.com/materiais-gratuitossobre-filosofia-americana-e-brasileira/>)

Entrevista

César Nunes- rádio CBN, São Paulo, 29 de fevereiro de 2016.

Folheto

Moacir Gadotti, **Homenagem a Paulo Freire**, Unicamp, março de 2016.

Jornais

Jornal do SINPEEM, São Paulo, novembro de 2016, Ano 20, Nº153.

O São Paulo, São Paulo, Edição de 08 a 14 de fevereiro de 1975.

_____. Ano 61, edição de 25 de novembro a 01 de dezembro de 1978.

_____. Ano 61, edição 3132, 20 de dezembro de 2016 a 10 de janeiro de 2017.

_____. Edição de 10 a 16 de novembro de 1989.

_____. Edição de 11 a 17 de outubro de 1992.

E-mail

A Euclides Mance a ser repassado aos participantes do **3º Congresso Brasileiro de Filosofia da Libertação**, 23 de setembro de 2015, Salvador.

Seminários

Socorro Gomes, em 30 de abril, em Nova York, durante a **Conferência sobre a Luta contra a Violência Global do Imperialismo**, 13 de outubro de 2014, Colômbia.

XIV Seminário Internacional Paulo Freire.12 de agosto de 2016, Campinas.

Relatórios

COHAB. **Relatório: Jardim da Conquista/Carrãozinho**, (documento interno), São Paulo, 2000.