

BENEDITO ELISEU LEITE CINTRA

PAULO FREIRE

ENTRE O GREGO E O SEMITA

Educação : Filosofia e Comunhão

*Este exemplar corresponde à
redação final da Tese de Doutorado
defendida por Benedito Eliseu Leite
Cintra e aprovada pela Comis-
são julgadora em 20/08/1992.*

Ass: *Munturay Ziv*
VON ZUBEN

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

1992

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL

Tese apresentada como exigência parcial para
obtenção do Título de DOUTOR EM EDUCAÇÃO na
Área de FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO à Comissão
Julgadora da Faculdade de Educação da Uni-
versidade Estadual de Campinas, sob a orien-
tação do Prof. Dr. Newton Aquiles von Zuben.†

COMISSÃO JULGADORA

Aminturam Zid

Ferreira

Alfonso Sanchez

João Carlos Gomes

"...nos daremos por satisfeitos, se, dos possíveis leitores deste ensaio, surjam críticas capazes de retificar erros e equívocos, de aprofundar afirmações e de apontar o que não vimos... Se nada ficar destas páginas, algo, pelo menos, esperamos que permaneça: nossa confiança no povo. Nossa fé nos homens e na criação de um mundo em que seja menos difícil amar" (PEDAGOGIA DO OPRIMIDO)

A

JUVENILLA DE SOUZA LEITE

por eternos 91 anos de BONDAD E GENEROSIDADE

RESUMO

O estudo encontra enlace hermenêutico no interior da própria obra do educador e pedagogo PAULO FREIRE. Este enlace consiste em pendência entre o apelo *político* e o apelo *ético* de transformação da realidade, exigência do trabalho educativo. De algum modo, é a significação do *marxismo* e do *cristianismo* em sua PEDAGOGIA DO OPRIMIDO. Na verdade, a pendência não lhe é exclusiva, e perpassa a cultura ocidental enquanto encontro não resolvido entre a cultura *helênica* e a cultura *semítica*. Por isso, o estudo se abre por exposição do quadro geral de uma e outra cultura, referindo pesquisas de ENRIQUE DUSSEL e o pensamento de EMMANUEL LÉVINAS.

À luz dessa pendência, o estudo desdobra na Pedagogia do Oprimido a implicação de SER E RAZÃO e BEM E DESEJO. Se a primeira é operacionalidade humana por TEORIA E PRÁTICA, a segunda descobre o homem entre ATEÍSMO E TEÍSMO. A primeira é própria do conhecimento no interior da obra política, mas a segunda remete o homem para o drama da decisão ética. Esta decisão está entre o MESMO-de-si-mesmo e o OUTRO-de-si-mesmo. Desejo e DESEJO, é o mesmo que eu e EU. Faltou em Paulo Freire labor teórico que discernisse o político e o ético, conformando-se em sobrepor política e educação. Embora Paulo Freire acentue o diálogo na educação e na política, não remeteu teoricamente a mediação do diálogo à *responsabilidade por outrem*, o que a *metafísica da aliança* ou o *desejo metafísico* podem fundar.

O autor do estudo pensa a educação precedendo à política. O *testemunho* de responsabilidade é o próprio fato da educação, o que é absoluto. Tudo o mais, da *filosofia* à ciência, da política à técnica, é mediação relativa da *comunhão* interumana. O desejo do bem precede à razão do ser, desse modo configurando a prática educativa. O desejo do bem é *amor* e *fecundidade*, desde homem e mulher, "imagem e semelhança de Iahweh". Paulo Freire não entrevê esse fundamento, e põe a educação primeiramente na *cidade*, não a pondo na *família*. Assim, não expande para toda a educação a *e(ró)tica*, quer dizer, a *carne* interumana *boa* e *generosa*. No entanto, estas não são intenções de todo avessas ao grande educador.

Contrariamente a um pensamento da história caminhando por desfecho racional, o autor se empenha na história enquanto "sensato desentorno de amor", pondo o *apocalíptico* de *únicos* face-a-face como o lugar da educação da humanidade, para a liberdade ética e política.

A pretensão do estudo é também proporcionar ao leitor documentação e organização do pensamento do brasileiro. Tendo este abordado o fato educativo da forma mais ampla, ainda lhe falta uma obra de síntese da variada gama temática de seu pensamento.

ÍNDICE

RESUMO.....	p. 3
ÍNDICE.....	p. 4
0. PRELÚDIO.....	p. 8
Legenda bibliográfica.....	p. 18
Cronologia bibliográfica de Paulo Freire.....	p. 24
Bibliografia geral.....	p. 26
I. O DRAMA HUMANO.....	p. 34
A. Humanismo helênico e humanismo semita.....	p. 35
1. O humanismo helênico.....	p. 37
a. O dualismo antropológico e ético.....	p. 37
b. O anti-historicismo do eterno retorno.....	p. 41
c. O monismo transcendente.....	p. 43
2. O humanismo semita.....	p. 48
a. Unidade antropológica e ética.....	p. 50
aa. Corporalidade unitária.....	p. 50
ab. Liberdade e responsabilidade.....	p. 53
b. Intersubjetividade ou metafísica da aliança.....	p. 55
c. Temporalidade da existência.....	p. 63
d. Transcendência pessoal do criacionismo monoteísta.....	p. 68
B. Totalidade e Infinito.....	p. 72
1. O Mesmo.....	p. 76
a. A felicidade de ser.....	p. 77
aa. Fruição.....	p. 78
ab. Trabalho.....	p. 81
ac. Conhecimento.....	p. 84
b. O mal de ser.....	p. 87
ba. Evasão.....	p. 89
bb. Alienação.....	p. 91
bc. Neutro.....	p. 96
2. O Outro.....	p. 99
a. Trans(as)cendência.....	p. 102

aa.	Tempo.....	p.103
ab.	Espírito.....	p.104
ac.	Eros.....	p.106
ad.	Fecundidade.....	p.107
ae.	Perdão.....	p.108
af.	Desejo e idéia do infinito.....	p.109
b.	Responsabilidade.....	p.114
ba.	Assimetria.....	p.116
bb.	Des-inter-esse.....	p.117
bc.	Justiça.....	p.120
bd.	Kenosis.....	p.123
be.	Ele.....	p.132
3.	INTERLÚDIO.....	p.138
a.	Quadro comparativo.....	p.138
b.	Interlúdio.....	p.140
II.	A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO.....	p.149
A.	Ser e Razão.....	p.154
1.	O homem com o mundo.....	p.157
a.	Imersão e emersão.....	p.159
aa.	Imersão na realidade particular.....	p.161
aaa.	Imersão alienada ou acomodação.....	p.164
	Intransitividade na natureza.....	p.165
	Intransitividade na história.....	p.166
aab.	Imersão crítica ou integração.....	p.176
	Integração na natureza.....	p.178
	Integração na história.....	p.181
ab.	Emersão na idealidade universal.....	p.193
aba.	Emersão alienada ou idealização objetiva- dora.....	p.195
	Reduccionismo objetivista.....	p.195
	Irrealismo idealista.....	p.204
abb.	Emersão crítica ou conscientização subje- tivadora.....	p.211
	Industrialização e urbanização.....	p.213
	Educação conscientizadora.....	p.215
	Ciência.....	p.226
	Filosofia.....	p.235

b. Emersão e imersão.....	p.244
ba. Consciência.....	p.247
baa. Intencionalidade.....	p.251
bab. Ciclo gnosiológico.....	p.255
Pensamento.....	p.257
Linguagem.....	p.262
Codificação.....	p.265
Descodificação.....	p.268
bb. Práxis.....	p.271
bba. Teoria.....	p.275
Ideologia.....	p.281
Utopia.....	p.284
bbb. Prática.....	p.289
2. O homem com o homem.....	p.297
a. Interindividualidade.....	p.299
b. Socialidade.....	p.312
ba. Pedagógica.....	p.315
baa. Educação bancária.....	p.318
Currículo.....	p.322
Extensão.....	p.327
bab. Educação dialógica.....	p.332
Temas geradores.....	p.336
Comunicação.....	p.343
Educador-educando.....	p.349
Verdade interindividual.....	p.359
bb. Política.....	p.368
bba. Educação política.....	p.381
bbb. Organização política.....	p.396
Movimentos.....	p.402
Partidos.....	p.407
B. Bem e Desejo.....	p.411
1. ATEÍSMO.....	p.420
a. Liberdade.....	p.432
aa. Fruição.....	p.439
ab. Trabalho.....	p.447

aba. Manual.....	p. 454
abb. Intelectual.....	p. 458
b. Autoridade.....	p. 468
ba. Ação cultural dominadora.....	p. 476
bb. Política dominadora.....	p. 490
2. TEÍSMO.....	p. 503
a. Pessoa humana.....	p. 511
aa. Objetividade.....	p. 518
ab. Subjetividade.....	p. 524
b. Aliança interumana.....	p. 536
Paciência.....	p. 544
Criatividade.....	p. 553
ba. Palavra.....	p. 564
Pergunta - Resposta.....	p. 578
bb. Ação.....	p. 588
bba. Cultura libertadora.....	p. 598
Denúncia - Anúncio.....	p. 607
Testemunho.....	p. 616
Perdão.....	p. 627
bb. Política libertadora.....	p. 635
Liderança.....	p. 647
Comunhão.....	p. 656
Amor da Sabedoria.....	p. 673
Sabedoria do Amor.....	p. 682
III. POSLÚDIO.....	p. 690
Apêndice.....	p. 694

◉ . PRELÚDIO

Vejo o seguinte movimento temático na obra pedagógica de Paulo Freire:

- a educação visa à instauração e promoção da consciência crítica
- a finalidade se realiza pelo diálogo na relação educador-educando
- o diálogo educativo se configura como mútua problematização
- a problematização se dá em torno da realidade comum a ambos
- pela problematização dialógica, esta realidade se mostra como poder opressivo
- a opressão está presente na própria relação educativa, quando vertical, de educador para educando
- a verticalidade na educação não é fenômeno isolado, mas se estabelece na força de regime econômico-sócio-político-cultural
- por estes termos, o diálogo na relação educador-educando não se instaura - ou é liminarmente prejudicado -, se se está na ingenuidade da totalidade macro-estrutural vigente
- conseqüentemente, toda educação que não seja política, fracassa na consecução de sua finalidade: a instauração e promoção da consciência crítica
- a política não adjetiva a educação, mas a substantiva
- isso quer dizer, que todo lugar da educação - formal ou informal - somente se torna efetivo, se promove ação política na história
- não há ação política com resultados, sem determinação ideológica
- o partido político, no qual a ação política dos oprimidos se explicita para ascensão ao poder em determinada situação, ademais da revolução da estrutura opressiva vigente, visa ao fim de toda opressão na história
- isso importa que o próprio partido político se faça educativo, com a instauração da consciência crítica pelo diálogo.

Há em Paulo Freire circularidade entre educação e política, o que aliás faz o mérito de sua proposta. É nessa circularidade que pretendo entrar com minha pesquisa. A meu ver, não obstante a originalidade de sua contribuição para a pedagogia - esta, prevalentemente ligada em sua história à perpetuidade da tradição -, a proposta descuida teoricamente do fundamento hermenêutico que a sustenta.

Pesquisa historicamente e vejo que concretamente nosso horizonte hermenêutico é dominado pelo confronto de duas grandes formações culturais: a indo-européia e a semita, proximamente representadas no ocidente pelo humanismo helênico e o humanismo hebraico - este, por metonímia, na pesquisa, simplesmente chamado de humanismo semita.

Do primeiro, o humanismo helênico, resultou a seguinte articulação temática:

- o homem está no cosmos, *uni-totalidade* abrangente que lhe confere sentido e destino
- pelo pensamento, o homem iguala esta universalidade e efetiva sua liberdade
- mesmo ao custo de uma epopéia histórica, o resultado é assegurado pela ascensão do homem ao fundamento
- nesses termos, a filosofia, como sabedoria suprema a que se possa aspirar, toma o nome de ontologia fundamental
- talvez caiba melhor nomeá-la onto-teologia, porquanto nada além do fundamento é de se alcançar
- discurso racional, a filosofia é discurso da totalidade sob a luz do fundamento
- pela perspectivacão diferenciada de seus portadores, o sistema da história humana remete-se ao não-pensado
- por conta da materialidade econômica, quer dizer, pelo habitáculo comum do homem na natureza, o pensamento humano se efetiva em ciência-técnica
- também cabe à ciência-técnica o arranjo das relações propriamente humanas
- pelo fato do homem, este arranjo é presidido pela política, mediação necessária da teoria filosófica à prática social esclarecida.

Não é difícil encontrar em Paulo Freire o modelo desse humanismo que privilegia o *conhecimento* como lugar da sabedoria e destina à *política* o agir fundante da humanidade. Por este modelo, a conscientização define sua pedagogia, contanto que concretamente instrumentalizada pela ação política. Nesses termos, faltaria à sua obra, mesmo restringida à pedagogia, melhor explicitação dos horizontes hermenêuticos propriamente filosóficos, exigidos, desde Platão, para sanidade da atuação política.

Para o segundo humanismo matricial do ocidente, o humanismo semita, penso ter resultado outra articulação:

- o homem, feito à imagem e semelhança de Iahweh, é senhor do cosmos
- Iahweh, transcendentemente separado de toda a obra que criou, mantém com o homem relação de associado
- esta relação é o fundamento do homem, contanto que se a entenda inaugurada com cada homem
- por isso, cada homem é posto no cosmos acima de qualquer unitotalidade que se articule para redução do que é e faz
- esta anarquia que suspende o homem a si mesmo, evidencia-se no fato da liberdade capaz de ateísmo
- a configuração da religião em ética é amplamente atestada na tradição semita, valendo fundamente que "quem não ama o irmão a quem vê não ama a Deus a quem não vê"
- por isso, o ateísmo não se define liminarmente pela irreligião ou negação de Deus
- há uma progressiva sempre maior desmitologização e dessacralização de todas as estruturas em que o homem se envolve ou se sinta envolvido
- o lugar do homem é a aliança, ou seja, a interumanidade ética
- a interumanidade ética se efetiva negativamente pelo "Tu não matarás" e positivamente pelo serviço: "Farás tudo para que o outro viva"
- nela, a *santidade* do outro homem se revela no interior de minha responsabilidade por ele, desejando, na própria liberdade de eu separado, sua bondade além do que ele é
- fundada na pluralidade, a socialidade não é submissão dos homens a uma ordem universal que os transcenda
- invenção da carne interumana, a socialidade historicamente também se efetiva como redenção dessa carne, por causa de sedução e violência opressoras pristinamente acontecidas no interumano
- vale nessa invenção e redenção a sabedoria do homem, aquela precisamente que cuida do oportuno em cada momento da interumanidade
- cabe ao conhecimento ou ao pensamento da mente humana tarefa operatória, pois não é instrumento da verdade, mas instrumento da justiça
- esta se revela nos pensamentos do coração daqueles que desejam o "bem além do ser", o outro além do mesmo.

É fundamental, na obra de Paulo Freire, intenção ética semelhante à de todos quantos denunciam os mecanismos sociais de opressão, articulados em nossa atualidade pela economia capitalista. Parece-me

que reconhecidamente ele a remete ao cristianismo, mesmo não se admitindo que este seja o único acontecimento interpretativo do ético para Paulo Freire.

Emmanuel Lévinas, incomparável conhecedor das duas tradições, efetiva admirável trabalho de comparação entre elas, sem prejuízo de harmonia ou de conflito. Após a leitura da obra de Enrique Dussel, foi o estudo da obra de Emmanuel Lévinas que me possibilitou organizar a reflexão em torno de Paulo Freire, a qual tem o objetivo da análise e da síntese.

De um modo, intenciono mostrar que Paulo Freire, por ausência de um labor acadêmico de envergadura prioritariamente filosófica - compreensível pelo caráter prevalentemente prático que a vida conferiu ao educador - carrega o deslinde ainda por se fazer entre as duas fontes da cultura ocidental. De outro modo, é intenciono organizar a dispersa apresentação de sua pedagogia, nos muitos textos que publicou, sob dois grandes títulos:

- um, no qual a dialética da racionalidade cognitiva, o enfrentamento científico da realidade exterior e a conformação ideológica da atividade política presidem de tal modo o educativo, que chegam a descaracterizá-lo como fato interpessoal (SER E RAZÃO)
- outro, no qual a conversão moral da vontade, o respeito dialógico da palavra do outro e a postulação por um novo entendimento e exercício do poder na sociedade presidem de tal modo o político, que chegam a remetê-lo ao fundamento ético do interumano (BEM E DESEJO)

Ao mostrar a pendência em seu pensamento - também caracterizada pelo interumano *o mesmo* (o eu) e *o outro* (o outro homem) -, penso contribuir para o debate, na consciência de que é muito mais amplo que uma discussão interna à obra de Paulo Freire. Por isso mesmo, julgo realizar esforço que não se restringe a disputa mais ou menos alimentada por simpatia ou antipatia frente ao estilo do homem - possivelmente injusta se restrita à deficiência em seu pensamento de referenciais adrede constituídos de fundamentação -. Paulo Freire merece que se debruce seriamente sobre sua obra, e foi a partir dela que me encaminhei para indagações que cativaram meu espírito, dado o amplo alcance hermenêutico que encerram. PAULO FREIRE entre o grego e o semita, meu projeto de estudo põe modestamente em discussão certa aquiescência complacente do pensamento filosófico consigo mesmo. Cabe à educação pôr cada homem de pé sobre suas próprias pernas filosófi-

cas, quando propriamente inaugura seu ingresso na humanidade, contanto que não apague a lembrança desse fato e dele assuma responsabilidade frente a todos e a cada um dos outros homens. **Educação: filosofia e comunhão**, pretende reencontrar Paulo Freire da consciência crítica e do diálogo, agora pelos caminhos da *ética como filosofia primeira*.

A pendência interna à pedagogia de Paulo Freire revela a dualidade em que o homem traça o drama de sua existência. Exemplarmente esta dualidade será mostrada, nas origens da cultura ocidental, por uma comparação do humanismo helênico com o humanismo semita, manifestando a discussão, em última profundidade, do homem consigo mesmo à procura de sentido para sua verdade. Digo, por esses termos, que não se trata primariamente de apontar incongruência na proposta pedagógica do educador, mas de como também nela está presente o confronto teórico e prático dos dois "humanismos".

Em *termos históricos*, o confronto será mostrado pela apresentação de dois estudos de Enrique Dussel: **El humanismo helénico e El humanismo semita**. O argentino abre a proposta de sua "filosofia da libertação na América Latina" com uma "pré- e proto-história latino-americana", que o historiador retrai para muitos milênios aC. Proximamente me interessa sua pesquisa em torno do "núcleo ético-mítico" dos povos "indo-europeus" e "semitas". Estabelece marcante diversidade entre ambos. Para Enrique Dussel, estamos diante de "tradições totalmente distintas como o dia da noite", que não formam na "cultura chamada ocidental a síntese de dois termos dialéticos: o greco-romano e o judeu-cristão", mesmo tendo em conta o esforço especulativo da idade média cristã.

Com a leitura que faz de Emmanuel Lévinas, particularmente de *Totalité et Infini*, o historiador-filósofo argentino encontra, em *Para una ética de la liberación latinoamericana*, continuidade para suas reflexões, construindo dois grandes painéis do interumano - na distribuição que dele faz em "erótica, pedagógica, política e arqueológica" -, um na perspectiva da ontologia da totalidade, e outro na perspectiva da metafísica da alteridade.

Em *termos especulativos*, o drama será tematizado pela obra filosófica do judeu-lituano-francês Emmanuel Lévinas, significativamente representada, já pelo próprio título, por seu escrito *Totalité et Infini*. Ela tem intenção primeiramente filosófica. Sem marcar as diferenças que originaram sua formação de pensador - o de leitor do Livro e leitor dos livros -, toma a consigna do "Bem além do Ser" (Platão) como parâmetro de suas reflexões. Assim, pode-se dizer que o homem se

posta entre dois "reinos": o "reino do ser" e o "reino do bem", um que é a relação "ser-razão" e outro que é a relação "bem-desejo". A dualidade encontra variados paralelos em seu pensamento: *totalidade e infinito, ontologia e metafísica, política e ética, o mesmo e o outro, autonomia e heteronomia*, configurando, entre tantos, o "drama humano".

Realiza Emmanuel Lévinas extraordinário labor fenomenológico a partir da experiência do *face-a-face*, percorrendo as muitas categorias com que a filosofia ocidental aborda o fato do homem. No entanto, ao acompanhar seu discurso, somos solicitados à disposição para

a questão primeira - pela qual rompe-se o ser e instaura-se o humano "*diferentemente de ser*" ('*autrement qu'être*') como transcendência ao mundo, e sem a qual, contrariamente, qualquer interrogação do pensamento é somente vaidade e perseguição ao vento - a questão da justiça ¹.

A parte primeira de meu trabalho, O DRAMA HUMANO, é absolutamente essencial na sua arquitetura. Por experiência de magistério, reconheço que ela contém algum desafio ao entendimento, dada a reviravolta com que, de certa forma, agride perspectivas muito comuns de compreensão da existência humana. Peço ao leitor muita atenção para com ela, pois a leitura que faço de Paulo Freire, intitulada PEDAGOGIA DO OPRIMIDO, põe-se à sua luz - ao mesmo tempo que pretende seu aprofundamento -. Não tem papel de "introdução", pois é "pressuposição".

Rastrearei a vasta produção escrita de Paulo Freire, à busca das proposições que revelam o debate inconcluído e inconclusivo, porquanto drama sem ato final da condição humana. No entanto, este debate não acontece apenas em Paulo Freire: seria possível acompanhá-lo em Platão, Aristóteles, Agostinho, Tomás de Aquino, Descartes, Kant, Hegel, Marx, Nietzsche, Husserl, Heidegger, Sartre, Merleau-Ponty, Ricoeur e tantos outros, um pouco por toda a cultura ocidental. Se escolhi Paulo Freire, é por estas razões:

- se faço um estudo em filosofia da educação em terras *brasileiras*, tenho em Paulo Freire um brasileiro de extraordinários méritos pedagógicos
- se Paulo Freire não tem refinados méritos teóricos exigidos pela academia, ousou lhe prestar modestamente o serviço acadêmico de meu labor filosófico
- tenho a opinião de que os pedagogos, particularmente em nossa terra, em geral não julgam eficiente ou oportuno a frequenta-

=====

1. NEMO, Philippe. "Introduction". In: LÉVINAS, Emmanuel. *Éthique et Infini: dialogues avec Philippe Nemo*. Paris, Fayard, France Culture, 1982, p.7.

ção dos filósofos, bastando-lhes algumas noções apreendidas em *Filosofia da Educação*. Através de Paulo Freire, penso introduzir-me em seu ambiente e convidá-los a reconhecer que os filósofos podem lhes oferecer subsídios diversos para ampliação e aprofundamento da reflexão sobre os fundamentos da educação.

- Paulo Freire exerceu considerável influência, de caráter sobremaneira *carismático*, em largos setores da sociedade latino-americana, e suporta que se lhe ofereça, e a esses setores, certo discernimento sobre as raízes de nossa cultura e de nosso *modo* de ser
- Paulo Freire professa *explicitamente* o semitismo cristão, o que torna adequado que se o remeta às raízes dessa profissão.

Se *Educação: filosofia e comunhão*, a ambição teórica é propor a circularidade dos três termos:

- a educação visa a postura filosófica pela comunhão de seus agentes
- a filosofia é postura humana de comunhão que educa
- a comunhão educa instaurando a postura filosófica.

De há muito venho refletindo sobre a significação da filosofia em nossa história. No âmbito do magistério universitário, sempre me incomodou certa complacência na obra do pensamento como tarefa que basta a si mesma. Nessa preocupação, publiquei artigo em revista universitária com o título: "Questão para a filosofia". Nele, fazendo-me acompanhar de Dussel e Lévinas, propunha:

Por que o homem oprime o homem, talvez possa ser a pergunta surgida de uma indignação histórica e geográfica determinada. Não obstante sua generalidade, tendo em conta a vocação ao universal do *homem filósofo*, ela tem seu ponto de partida concreto na força de uma solidariedade não iludida, solidariedade que instale o vigor da pergunta nas raízes do comportamento e faticidade social, por querer uma "luz natural e trabalho" em alerta contra o falso brilho das aparências [...] *Por que o homem oprime o homem*, é a pergunta que faço, por força do "desejo de ser", na "cultura determinada", na "sociedade determinada" em que vivo. Não é apenas uma questão política, mas filosófica, e portanto ética. Pode o filósofo latino-americano deixar de falar dessa coisa? ².

Não foi diferente minha indagação quando, em trabalho apresentado no III Encontro Internacional de Filosofia para Crianças, punha em questão a "racionalidade programática" da sociedade científico-tecnológica e concluía:

=====

2. "Questão para a Filosofia". In: *Veredas: Revista da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo*, (102-103):48, 1983-1984.

No programa "Filosofia para Crianças" vive-se uma "comunidade de investigação". O modelo pedagógico aí encerrado articula as duas dimensões do ensino e da educação, da informação e da comunicação. Não apenas as crianças informam umas às outras, quando investigam a verdade, mas comunicam umas às outras, quando investigam a bondade. E a bondade é a própria *com-unidade*. Assim, o programa de "Filosofia para Crianças" apenas será educativo quando não somente for "comunidade de investigação" de respostas e perguntas, mas também for "comunidade de investigação" da responsabilidade de *um-para-o-outro, um-para-todos* ³.

Na verdade, o estudo que hoje apresento também se prende ao prístino passado de minha primeira iniciação à humanidade, longamente continuada por anos de vida. Igualmente se liga à "militância" político-universitária no magistério, quando, ainda no começo, o "método de alfabetização e conscientização" de Paulo Freire seduzia tantos corações generosos. Sempre me propus, em Filosofia da Educação, pós-graduar-me num "autor" brasileiro, escolha que, bem ou mal deliberada, levou-me ao encontro de Emmanuel Lévinas com Enrique Dussel. *Pedagogia do Oprimido* hoje significa para mim, mais do que uma proposta circunstancial de educação, o próprio caminho da humanidade para sua libertação. O estudo que proponho de Paulo Freire, com recurso a Enrique Dussel e Emmanuel Lévinas, deseja mostrar que isso não se faz sem drama: a contingência da liberdade humana sempre assedia o bem querer do propósito humano.

Esclarecendo ainda uma vez: vejo pendência em Paulo Freire entre consciência crítica e diálogo, tal como entre razão e desejo, Ser e Bem. Esta pendência é dramática, como entre liberdade de poder e de serviço, arbitrária e justa. O pedagogo Paulo Freire pondera politicamente o conflito entre opressores e oprimidos. O cristão Paulo Freire, quem sabe por suas razões, parece temer tematizá-lo à luz dos "dois caminhos" bíblicos: o do pecado e o da graça.

Minha reflexão é extensa porque também quer ser uma "sistematização" da obra de Paulo Freire. Ele não tem nenhum escrito em que ordena tudo quanto disse. Elaborei um quadro minucioso para organizar seu pensamento, que aparece em Apêndice, do qual também resultou o índice relativo a *PEDAGOGIA DO OPRIMIDO*. A dispersão e repetição das idéias em seus escritos me obrigaram a multiplicar as citações e as referências. Para demonstrar que certas proposições são constantes em sua obra, foi preciso indicar como insiste nelas. Meu trabalho de certa forma tornou-se também um esforço de documentação. Há muito leitor de Paulo Freire que é parcial em seu juízo sobre ele. Encontro

=====

3. "(Des)-Humanização e Educação". Maringá, junho 1989.

duas razões para isso. A primeira, é porque leu "alguma coisa" dele. Quem, por exemplo, já leu pacientemente *Cartas à Guiné-Bissau*? A segunda é mais importante: por causa de seu semitismo, Paulo Freire tornou-se indigesto à direita e à esquerda, ambas acostumadas ao helenismo. Infelizmente Paulo Freire deixou seu semitismo bastante implícito, o que acresceu a dificuldade de compô-lo com seu helenismo.

Quanto à documentação, é preciso saber que o Prof. Dr. Admardo Serafim de Oliveira desde há muito vem recolhendo **BIBLIOGRAFIA DE/SO-BRE PAULO FREIRE** 4. Compulsei bibliografia que selecionei, atendo-me quase exclusivamente às obras de Paulo Freire. Além da *Legenda Bibliográfica*, que é uma relação alfabética indistinta dos títulos dos três autores mais citados na obra: Enrique Dussel, Emmanuel Lévinas e Paulo Freire, aos quais se acrescentam alguns de outros autores, o leitor encontra uma *Bibliografia Cronológica de Paulo Freire*, onde suas publicações aparecem em ordem cronológica de produção ou publicação. A *Bibliografia Geral* acrescenta os demais títulos consultados.

Quero dizer alguma coisa mais sobre o estilo do trabalho. Ele pretendeu ser uma *leitura* de Paulo Freire. Sendo assim - como acontece com qualquer leitor de um livro ou participante de uma conversa -, no começo "fala" mais Paulo Freire e progressivamente "falo" mais, habituado e tomando distância com mais segurança. As reservas de minha própria opinião atenderam o momento de sua manifestação mais ousada. Antecipo que BEM E DESEJO é meu espaço privilegiado.

Será importante que o leitor já confira o Apêndice onde trago o esquema no qual distribuí o estudo sobre Paulo Freire. É uma ordem de temas ou questões onde os assuntos retornam, mas sob ótica diferente. Assim, são repetições, nas quais, porém, paulatinamente vai se pondo a perspectiva semita no lugar da perspectiva helênica.

As muitas notas ao texto principal justificam-se além da mera referência à fonte citada. Elas são também, ao lado da confirmação da sentença, abertura de indagações que ficam em suspenso, nem sempre conferidas ulteriormente.

Ao leitor mais sofisticado, teorica e filosoficamente, recomendo *simpatia* para com Paulo Freire, "latino" e "nordestino" em seu estilo
=====

4. Vitória, CEDIF - Centro de Estudos, Documentação e Informação "Paulo Freire", PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação e Departamento de Filosofia - Universidade Federal do Espírito Santo, novembro de 1982. O professor Admardo vem publicando sucessivos acréscimos a este seu trabalho. Ao todo são exatamente 940 títulos relacionados, contando as traduções de muitos deles. O grande valor do trabalho do professor Admardo se prende também ao fato de que descreve a origem, a natureza, as circunstâncias, etc., dos títulos.

prolixo. Além de haver grande riqueza "teórica", mais implícita do que explícita no seu falar, há textos de sua autoria, ou de seus colaboradores, para os quais uma leitura "dinâmica" será, no mínimo, desonestidade intelectual.

Por fim, não pretendi uma obra de divulgação, mas, quem sabe, uma obra de referência. As muitas páginas que se seguem estão arquivadas em dobro, e quiseram ser uma homenagem humilde e paciente àquele que escreveu as palavras da epígrafe.

LEGENDA BIBLIOGRÁFICA

Desta LEGENDA constam os textos de Enrique Dussel, de Emmanuel Lévinas e de Paulo Freire, por ordem alfabética do título pelo qual são citados. Alguns textos sobre Paulo Freire são encabeçados pelo nome do autor. No corpo do trabalho, evito o extenso de "pág.", substituído por "p." ("página").

ENRIQUE DUSSEL

- "Apéndice: Universalismo y misión en los poemas del *Siervo de Yahweh*"
El humanismo semita. Buenos Aires, EUDEBA, 1969, p.127-170.
- Caminhos de libertação latino-americana
Trad. José Carlos Barcellos, Ugo Toschi e Carlos Vido. São Paulo, Paulinas, 1984.
- "Cultura, cultura latinoamericana y cultura nacional"
Cuyo: Anuario de historia del pensamiento argentino, 4:7-40, 1968.
- El dualismo en la antropología de la cristiandad
Buenos Aires, Guadalupe, 1974.
- Filosofia da Libertação
São Paulo, Loyola, Piracicaba, UNIMEP, s.d.
- Filosofia de la liberación latinoamericana
Bogotá, Nueva América, 1979.
- El humanismo helénico
Buenos Aires, EUDEBA, 1975.
- El humanismo semita
Buenos Aires, EUDEBA, 1969.
- Método para uma filosofia da libertação: superação analética da dialética hegeliana
Trad. Jandir João Zanotelli. São Paulo, Loyola, 1986.
- Para uma ética da libertação latino-americana
São Paulo, Loyola, Piracicaba, UNIMEP, s.d.
- Para una ética de la liberación latinoamericana
Buenos Aires, Siglo XXI, 1973.
- "Periodización de las relaciones de Iglesia y Estado en América Latina"
Boletín CEHILA, Bogotá, (10-11): 7-14, 1977.

EMMANUEL LÉVINAS

- L'au-delà du verset
Paris, Minuit, 1982.

- Autrement qu'être ou au-delà de l'essence**
La Haye, Martinus Nijhoff, 1978.
- De Dieu qui vient à l'idée**
Seconde édition revue et augmentée. Paris, Vrin, 1986.
- De l'évasion**
Montpellier, Fata Morgana, 1982.
- De l'existence à l'existant**
2ème édition. Paris, Vrin, 1986.
- Difficile liberté**
Paris, Albin Michel, 1976.
- Du Sacré au Saint**
Paris, Minuit, 1977.
- En découvrant l'existence avec Husserl et Heidegger**
Paris, Vrin, 1967.
- éthique et Infini**
Paris, Fayard, France Culture, 1982.
- Humanisme de l'autre homme**
Montpellier, Fata Morgana, 1972.
- "Il y a"**
Deucalion, (1):141-154, 1946
- "Liberté et Commandement"**
Revue de Métaphysique et de Morale, (59): 264-272, 1954.
- "Le moi et la totalité"**
Revue de Métaphysique et Morale, (4):353-373, oct.-dec., 1954.
- Noms propres**
Montpellier, Fata Morgana, 1976.
- "L'ontologie est-elle fondamentale?"**
Revue de Métaphysique et Morale, 56(1):88-98, jan.-mars 1951.
- "La réalité et son ombre"**
Temps Modernes, (3):769-789, 1948.
- Sur Maurice Blanchot**
Montpellier, Fata Morgana, 1975.
- Le temps et l'autre**
Paris, Quadrige/PUF, 1983
- Théorie de l'intuition dans la phénoménologie de Husserl**
Paris, Vrin, 1984.
- Totalidad e Infinito**
Trad. Daniel E. Guillot. Salamanca, Sígueme, 1977.
- Totalité et Infini**
La Haye, Martinus, Nijhoff, 1961.
- Transcendance et intelligibilité**
Genève, LABOR et FIDES, Centre Protestant d'études, 1984.

"Ação cultural e conscientização"

Ação cultural para a liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976, p.65-77.

"Ação cultural e reforma agrária"

Ação cultural para a liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976, p.31-36.

"Ação cultural e revolução cultural"

Ação cultural para a liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976, p.78-95.

"A alfabetização de Adultos: é ela um quefazer neutro?"

Educação & Sociedade. Centro de Estudos e Pesquisas em Ciências da Educação, Faculdade de Educação - UNICAMP, Campinas SP, 1(1):64-70, set. 1978).

Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra

FREIRE, Paulo e MACEDO, Donald. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1990.

"Alfabetización de adultos y concientización"

Mensaje, Santiago, 14(142):494-501, set. 1965.

"La alfabetización de adultos: crítica de su visión ingenua, comprensión de su visión crítica"

Cristianismo y Sociedad, Montevideo, suplemento :7-16, set. 1968.

"Algumas notas sobre conscientização"

Ação cultural para a liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976, p.143-149.

"Algumas notas sobre a humanização e suas implicações pedagógicas"

Ação cultural para a liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976, p.96-104.

Aprendendo com a própria história

FREIRE, Paulo e GUIMARÃES, Sérgio. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

BERTHOFF, Ann E. "Prefácio"

FREIRE, Paulo e MACEDO, Donald. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1990, p.xv-xxx.

"Os camponeses e seus textos de leitura"

Ação cultural para a liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976, p.24-30.

"Carta a un joven teólogo"

Perspectivas de diálogo, Montevideo, 5(50):301-303, dez. 1970.

"Carta a Mário Cabral - 26.1.1975"

Cartas à Guiné-Bissau. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977, p.91-92.

"Carta a Mário Cabral - abril, 1975"

Cartas à Guiné-Bissau. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977, p.93-95.

"Carta nº 1 à equipe - 26.11.1975"

Cartas à Guiné-Bissau. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977, p.108-115.

"Carta nº 2 à equipe - 6.12.1975"

Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977, p.117-118.

"Carta nº 3 à equipe - 5.1.1976"

Cartas à Guiné-Bissau. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977, p.120-138.

"Carta nº 4 à equipe - 3.2.1976"

Cartas à Guiné-Bissau. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977, p.141-146.

"Carta nº 5 à equipe - abril, 1976"

Cartas à Guiné-Bissau. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977, p.149-163.

"El compromiso del profesional con la sociedad"

Educación y cambio. Buenos Aires, Busqueda, 1976, p.7-20.

"La concepción 'bancaria' de la educación y la deshumanización, la concepción problematizadora de la educación y la humanización"

Cristianismo y Sociedad, Montevideo, suplemento :17-25, set. 1968.

"Concientizar para liberar: nociones sobre la palabra concientización"

Contacto, México, 1(8):42-53, fev. 1971.

"Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo"

Estudos Universitários, Recife, 4:5-23, abr.-jun. 1963.

"Conscientização e libertação"

Ação cultural para a liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976, p.131-142.

"Conversando com Paulo Freire"

TORRES NOVOA, Carlos Alberto, org. Diálogo com Paulo Freire. São Paulo, Loyola, 1979.

Convite à leitura de Paulo Freire

GADOTTI, Moacir. São Paulo, Scipione, 1989.

Debate com os professores mineiros

Belo Horizonte, Sindicato dos Professores do Estado de Minas Gerais, 1981.

"Desmitificação da conscientização"

TORRES NOVOA, Carlos Alberto, org. A práxis educativa de Paulo Freire (antologia). São Paulo, Loyola, 1979, p...

"Dialogicidade de la Educación"

Pastoral Popular, Santiago do Chile, 13(107):54-56, set.-out. 1968.

Dialogo Paulo Freire - Ivan Illich

FREIRE, Paulo e ILLICH, Ivan. Buenos Aires, Busqueda-Celadec, 1975.

"Diálogo: Paulo Freire e prof. Admardo S. de Oliveira"

OLIVEIRA, Admardo S. de et alii. Introdução ao pensamento filosófico. São Paulo, Loyola, 1981, p.72-98

Educação e atualidade brasileira

Recife, Universidade Federal do Recife, 1959.

Educação como prática da liberdade

Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967.

"Educação para a conscientização"

Uma educação para a liberdade. Porto, Textos Marginais, 1974, p.23-40.

"La educación y el proceso del cambio social"

Educación y cambio. Buenos Aires, Busqueda, 1976, p.21-37.

"Encontro com Paulo Freire"

LEITE, Lígia Chiappini Moraes. Educação & Sociedade. Centro de Estudos e Pesquisas em Ciências da Educação, Faculdade de Educação - UNICAMP, Campinas SP, 1(3):47-75, maio 1979.

"Entrevista com Paulo Freire"

TORRES NOVOA, Carlos Alberto, org. Diálogo com Paulo Freire. São Paulo, Loyola, 1979, p.41-62.

"Escola primária para o Brasil"

Revista brasileira de Estudos Pedagógicos, INEP-MEC, Rio de Janeiro, 35(82):15-33 abr.-jun. 1961.

Essa escola chamada vida

FREIRE, Paulo e FREI BETTO: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho. 5a. ed. São Paulo, Ática, 1987.

Extensão ou comunicação?

Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1971.

"Desmitificação da conscientização"

TORRES, Carlos Alberto. A práxis educativa de Paulo Freire. São Paulo, Loyola, 1979, p.105-118.

Fazer escola conhecendo a vida

FREIRE, Paulo, NOGUEIRA, Adriano e MAZZA, Débora (org.). 5a.ed. Campinas, Papirus, 1990.

FIORI, Ernani Maria. "Aprenda a dizer sua palavra"

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1970, p.1-15.

GIROUX, Henry A. "Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político"

- FREIRE, Paulo e MACEDO, Donald. *Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1990, p.1-27.
- HUBERMAN, Michael. "La escuela como una industria eficiente".
Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich. Buenos Aires, Busqueca, 1965, p.67-78.
- "A importância do ato de ler"
A importância do ato de ler. São Paulo, Cortez Editora, Editora Autores Associados, 1982, p.11-24.
- "Investigación y metodología de la investigación del tema generador"
Cristianismo y Sociedad, Montevideo, suplemento :27-52, set. 1968.
- KENNEDY, William B. "Peregrinos de lo obvio o no tan obvio?"
FREIRE, Paulo e ILLICH, Ivan. *Diálogo Paulo Freire - Ivan Illich*. Buenos Aires, Busqueda-Celadec, 1975 p.7-20.
- MACEDO, Donald. "Alfabetização e pedagogia crítica"
Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1990, p.89-138.
- Medo e ousadia: o cotidiano do professor
FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- Na escola que fazemos...
FREIRE, Paulo, NOGUEIRA, Adriano e MAZZA, Débora (org.). *Uma reflexão interdisciplinar em educação popular*. Petrópolis, Vozes, 1988.
- "Papel da educação na humanização"
Uma educação para a liberdade. Porto, Textos Marginais, 1974, p.7-21.
- "O papel do trabalhador social no processo de mudança"
Ação cultural para a liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976, p.37-41.
- "O papel educativo das Igrejas na América Latina"
Ação cultural para a liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976, p.105-127.
- "Paulo Freire por si mesmo"
Conscientização. São Paulo, Cortez & Moraes, 1979, p.13-16.
- Pedagogia: diálogo e conflito
FREIRE, Paulo, GADOTTI, Moacir e GUIMARÃES, Sérgio. São Paulo, Cortez, 1985.
- "Pensamiento y lenguaje en las sociedades dominadas"
Acción cultural para la libertad. Buenos Aires, Tierra Nueva, 1975.
- Por uma pedagogia da pergunta
FREIRE, Paulo e FAUNDEZ, Antonio. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985.

- "O processo de alfabetização de adultos como ação cultural para a libertação"
 Ação cultural para a liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976, p.42-44.
- "O processo de alfabetização política - uma introdução"
 Ação cultural para a liberdade. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976, p. 86-95.
- "Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe"
 BRANDÃO, Carlos Rodrigues, org. A questão da educação popular. São Paulo, Brasiliense, 1980, p.136-195.
- "Relación bibliográfica: consideraciones críticas en torno del acto de estudiar"
 Cristianismo y Sociedad, Montevideo, suplemento :73-85, set. 1968.
- Sobre a educação
 FREIRE, Paulo e GUIMARÃES, Sérgio. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982, v.1, 1984, v.2.
- "Sugerencias para la aplicación del método en terreno".
 FREIRE, Paulo e VELOZO FARIAS, Raúl. Cristianismo y Sociedad, Montevideo, suplemento :65-72, set. 1968.
- "Tercer mundo y teología"
 Perspectivas de diálogo, Montevideo, 5(50):304-305, dez. 1970.
- WEFFORT, Francisco C. "Educação e Política"
 FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. 2a. edição. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1969, p.1-26.

CRONOLOGIA BIBLIOGRÁFICA DE PAULO FREIRE

Quanto possível, buscamos a data primitiva de produção ou publicação. Não repetimos as notas tipográficas dos títulos, a serem conferidas na ordem alfabética da LEGENDA BIBLIOGRÁFICA. Não se trata de uma relação exaustiva, mas dos títulos consultados.

- (1959) Educação e atualidade brasileira
- (1961) "Escola primária para o Brasil"
- (1963) "Conscientização e alfabetização"
- (1965) "Alfabetización de adultos y *concientización*"
- (1967) Educação como prática da liberdade
- (1968) "La alfabetización de adultos: crítica de su visión ingenua comprensión de su visión crítica"
- (1968) "Ação cultural e conscientização"
- (1968) "Ação cultural e revolução cultural"
- (1968) "Ação cultural e reforma agrária"

- (1968) "La concepción 'bancaria' de la educación y la deshumanización
la concepción problematizadora de la educación y la humani-
zación"
- (1968) "El compromiso del profesional con la sociedad"
- (1968) "Os camponeses e seus textos de leitura"
- (1968) "Dialogicidad de la educación"
- (1968) "Investigación y metodología de la investigación del *tema ge-
nerador*"
- (1968) "Paulo Freire por si mesmo"
- (1968) "A propósito del tema generador y del universo temático"
- (1968) "O papel do trabalhador social no processo de mudança"
- (1968) "Relación bibliográfica: consideraciones críticas en torno del
acto de estudiar"
- (1968) "Sugerencias para la aplicación del método en terreno"
- (1969) "Acção cultural libertadora"
- (1969) Extensão ou comunicação?
- (1969) "Papel da educação na humanização"
- (1970) "Algumas notas sobre humanização e suas implicações pedagógi-
cas"
- (1970) "Carta a un joven teólogo"
- (1970) "La educación y el proceso del cambio social"
- (1970) "Educação para a conscientização"
- (1970) "O processo de alfabetização de adultos como ação cultural pa-
ra a libertação"
- (1970) "O processo de alfabetização política - uma introdução"
- (1970) "Pensamiento y lenguaje en las sociedades dominadas"
- (1970) Pedagogia do oprimido
- (1970) "Tercer mundo y teología"
- (1971) "Prefácio à edição argentina de *A black theology of liberation*
de James Cone"
- (1971) "Conscientização e libertação"
- (1971) "Concientizar para liberar"
- (1971) "Desmitificação da conscientização"
- (1971) "O papel educativo das Igrejas na América Latina"
- (1972) "Entrevista com Paulo Freire"
- (1974) Diálogo Paulo Freire - Ivan Illich
- (1975) "À alfabetização de Adultos: é ela um quefazer neutro?"
- (1975) "Algumas notas sobre conscientização"
- (1975) "Conversando com Paulo Freire"
- (1975) "Educação para o despertar da consciência"
- (1977) Cartas à Guiné-Bissau

- (1978) "Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe"
- (1979) "Diálogo: Paulo Freire e Prof. Admardo S. de Oliveira"
- (1979) "Encontro com Paulo Freire"
- (1981) "Alfabetização de adultos e bibliotecas populares"
- (1981) Debate com os professores mineiros
- (1981) "A importância do ato de ler"
- (1981) O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe
- (1982) Sobre educação v. I
- (1984) Sobre educação v. II
- (1985) Pedagogia: diálogo e conflito
- (1985) Por uma pedagogia da pergunta
- (1986) Fazer escola conhecendo a vida
- (1987) Aprendendo com a própria história
- (1987) Essa escola chamada vida
- (1987) Medo e ousadia: o cotidiano do professor
- (1988) Na escola que fazemos...
- (1990) Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra

BIBLIOGRAFIA GERAL

Desta relação não constam os títulos já referidos na LEGENDA BIBLIOGRÁFICA e na CRONOLOGIA BIBLIOGRÁFICA DE PAULO FREIRE.

ABBAGNANO, Nicola et alii. La evolución de la dialéctica. Trad. Francisco Moll Camps. Barcelona, Martínez Roca, 1971.

ALVES, Márcio Moreira. O Cristo do Povo, Rio de Janeiro, Sabiá, 1968.

ALVES, Rubem. Filosofia da Ciência: introdução ao jogo e suas regras. São Paulo, Brasiliense, 1981.

ARDILES, Osvaldo. "Bases para una destrucción de la História de la Filosofia en la América Indo-Ibérica". In: Hacia una filosofia de la liberación latinoamericana. Buenos Aires, BONUM, 1973, p.7-26.

ARDILES, Osvaldo et alii. Hacia una filosofía de la liberación latinoamericana. Buenos Aires, BONUM, 1973.

ARENDT, Hannah. A condição humana. Intr. Celso Lafer. Trad. Roberto Raposo. Rio de Janeiro, Forense-Universitária, Rio de Janeiro, Salamandra Consultoria Editorial, São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, 1981

ARGOTE, Germán Marquinez. "Enrique Dussel: filósofo de la liberación latinoamericana". In: DUSSEL, Enrique. Filosofia de la liberación latino americana. Bogotá, Nueva América, 1979.

BALDUÍNO, Thomás, dom. "Fracionalismo indígena e poder clerical". A Igreja e o exercício do poder. Petrópolis, Vozes, 1991, p.62-70.

Bíblia de Jerusalém. São Paulo, Edições Paulinas, 1981.

BERGER, Peter L. e LUCKMANN, Thomas. A construção social da realidade: Tratado de Sociologia do Conhecimento. Trad. Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis, Vozes, 1974.

BERGSON, Henri. Essai sur les donnée immédiates de la conscience. Paris, Alcan, 1989.

BERGSON, Henri. La Pensée et le Mouvant. Paris, PUF, 1955.

BLANCHOT, Maurice. L'écriture du désastre. Paris, Gallimard, 1981.

BOFF, Clodovis. "Teologia do Poder (Teses)". A Igreja e o exercício do Poder. Petrópolis, Vozes, 1991, p.36-47.

BOFF, Leonardo. "Uma alternativa possível de poder na Igreja?". CENTRO AMOROSO LIMA PARA A LIBERDADE, Petrópolis. A Igreja e o exercício do poder. Petrópolis, Vozes, 1991, p.48-61.

BOFF, Leonardo. E a Igreja se fez povo, Petrópolis, Vozes, 1986.

BOFF, Leonardo. JESUS CRISTO Libertador. Petrópolis, Vozes, 1972.

BOGLIOLO, Aloysius, Theologia metaphysica, Augustae Taurinorum, P.A.S., 1956.

BOLLNOW, Otto F. Pedagogia e Filosofia da Existência: *um ensaio sobre formas instáveis da educação*. Trad. Hermógenes Harada. Petrópolis, Vozes, 1971.

BONAZZI, Marisa e ECO, UMBERTO. Mentiras que parecem verdades. Trad. Giacomina Faldini. São Paulo, Summus, 1980.

BORNHEIM, Gerd A. Introdução ao filosofar: o pensamento filosófico em bases existenciais. Porto Alegre, Globo, 1970.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é método Paulo Freire. São Paulo, Brasiliense, 1982 (Coleção primeiros passos, v.38).

BROWN, Norman O. Vida contra Morte. Trad. Nathanael C. Caixeiro. 2a. ed. Petrópolis, Vozes, 1974.

BUZZI, Arcângelo R. Introdução ao pensar. 7a. ed. Petrópolis, Vozes, 1978.

CASSIRER, Ernst. Antropologia filosófica, trad. Vicente Felix de Queiroz, São Paulo, Mestre Jou, 1972.

CELMA, Jules. Diário de um educastrador. Trad. Elizabeth M. Sa-waia Kaphan. São Paulo, Summus, 1979.

CERVANTES DE SAAVEDRA, Miguel. Dom Quixote de la Mancha. Trad. Viscondes de Castilho e Azevedo. São Paulo, Abril Cultural, 1978.

CINTRA, Benedito Eliseu Leite. "Estruturalismo e Fenomenologia". Revista de Estudos Universitários. Sorocaba, Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, 4(4):32-39, 1974.

- CINTRA, Benedito Eliseu Leite. "Questão para a Filosofia". In: *Veredas: Revista da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo*, (102-103):37-78, 1983-1984.
- CINTRA, Benedito Eliseu Leite. "TEMPO de tempo em tempo". In: *Reflexão, Revista do Instituto de Filosofia PUCAMP*, 12(39):29-34 set.-out., 1987.
- CINTRA, Raimundo e MURARO, Rose Marie. *As mais belas orações de todos os tempos*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1968.
- DARTIGUES, André. *O que é a fenomenologia?*. Trad. Maria José J. G. de Almeida. Rio de Janeiro, Eldorado, 1973.
- "Declaração de Persépolis, Simpósio Internacional para Alfabetização, 3 a 8 de setembro de 1975". *Aprendendo com a própria história*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976, p.129-133.
- DESCARTES, René. *Meditações*. Trad. J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. São Paulo, Abril Cultural, 1973.
- DE WAELHENS, Alphonse. *La philosophie de l'ambiguïté*. Louvain, Nauwelaerts, 1968.
- DE WAELHENS, Alphonse. *La philosophie et les expériences naturelles*. La Haye, Martinus Nijhoff, 1961.
- DUFRENNE, Mikel. *Pour l'homme*. Paris, Seuil, 1968.
- DUHEM, Pierre. *Le système du monde: histoire des doctrines cosmologiques de Platon à Copernic*. Paris, Hermann, 1913.
- DUVERGER, Maurice. *Sociologia política*. Trad. Maria Helena Kuehner. Rio de Janeiro, Forense, 1968.
- ELIADE, Mircea. *Le mythe de l'éternel retour*. Paris, Gallimard, 1949.
- FERRATER MORA, José e LEBLANC, Hugues. *Lógica matemática*. México, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 1965.
- FIORINZA, Elisabeth Schuessler. "Justificada por todos os seus filhos: Luta, memória e ideal". *Concilium, Revista Internacional de Teologia*. Petrópolis Vozes, (227):18-37, 1990.
- FLUSSER, Vilém. *Pós-História*. São Paulo, Duas Cidades, 1983.
- FREUD, Sigmund. "El problema económico del masoquismo". *Obras completas*. Madrid, Biblioteca Nueva, 1973, v.III, p.2752-2759.
- FREYRE, Gilberto. *Sobrados e Mocambos*. Rio de Janeiro, José Olympio, 1961.
- FROMM, Erich. *A arte de amar*. Trad. Milton Amado. Belo Horizonte, Itatiaia, 1971.
- FURTER, Pierre. *Educación e Reflexão*. Petrópolis, Vozes, 1972.
- FURTER, Pierre. *Educación e Vida*. Petrópolis, Vozes, 1966.
- GADOTTI, Moacir. "A questão da educação e a formação do educador: aprendendo com a minha própria história". *Em aberto, órgão de divulgação técnica do Ministério da Educação*. Brasília, 6(34):25-39, abr.-jun. 1987.

- GARINO, Giovanni e UBALDI, Paulo. Grammatica greca. Ed. Ottavio Tempini. Torino, S.E.I., 1952.
- GEBARA, Ivone. "Direitos Humanos na Igreja, Direitos Diminuídos, Mulheres, Leigos, Culturas Não-Occidentais". Revista de Cultura Vozes. Petrópolis, 85(1):9-15, jan.-fev. 1991.
- GILSON, étienne. L'Être et l'essence. Paris, Vrin.
- GIRARDI, Iulius, Ontologia, Augustae Taurinorum, F.A.S., 1956.
- GIROUX, Henry, Pedagogia radical: subsídios. Trad. Dagmar M. L. Zibas. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1983.
- GOMES, Roberto. Crítica da razão tupiniquim, Porto Alegre, Movimento, 1977.
- GRAMSCI, Antonio. Il materialismo storico e la filosofia di Benedetto Croce. Torino, Einaudi, 1948.
- GRAMSCI, Antonio. Obras escolhidas. Trad. Manuel Cruz. São Paulo, Martins Fontes, 1978.
- GUSDORF, Georges. Mythe et Métaphysique. Paris, Flammarion, 1953.
- GUSDORF, Georges. La Parole. Paris, P.U.F., 1970.
- GUSDORF, Georges. Tratado de Metafísica. Trad. Antônio Pinto de Carvalho. São Paulo, Nacional, 1960.
- GUTIÉRREZ, Gustavo. "Como falar de Deus a partir de Ayacucho?". Concilium, Revista Internacional de Teologia, Petrópolis, Vozes, (227):108-118, 1990/1.
- HARPER, Babette e outros. Cuidado, escola! São Paulo, Brasiliense, 1980.
- HEGEL, Georg Friedrich Wilhelm. L'esprit du christianisme et son destin. Trad. J.Martin. Paris, Vrin, 1948.
- HEIDEGGER, Martin. L'Être et le temps. Trad. Rudolf Boehme et Alphonse de Waelhens. Paris, Gallimard, 1964.
- HEIDEGGER, Martin. O fim da filosofia ou A questão do pensamento. Trad. Ernildo Stein. São Paulo, Duas Cidades, 1972.
- HEIDEGGER, Martin. Que é isto - a filosofia? Identidade e diferença. Trad. Ernildo Stein. São Paulo, Duas Cidades, 1971.
- HEIDEGGER, Martin. Ser e Tempo. Parte I. Trad. Márcia de Sá Cavalcanti. Petrópolis, Vozes, 1988.
- HEIDEGGER, Martin. Sobre a essência da verdade. Trad. Ernildo Stein. São Paulo, Duas Cidades, 1970.
- HEIDEGGER, Martin. Sobre o humanismo. Trad. Emmanuel Carneiro Leão. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1967.
- ILLICH, Ivan. Sociedade sem escolas. Trad. Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis, Vozes, 1973.
- Jerusalemer Bibel. Freiburg im Breisgau, Herdel-Buecherei, 1968.
- JOLIF, J.-Y. Comprendre l'homme: I. Introduction à une anthropologie philosophique. Paris, Cerf, 1967.

- KAUFMANN, Yehezkel. A religião de Israel. Trad. Atílio Canción. São Paulo, Perspectiva, 1989.
- KOSÍK, Karel. Dialética do Concreto. Trad. Célia Neves e Alderico Toríbio. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1969.
- KUENG, Hans. "Redescobrir Deus". Concilium: revista internacional de Teologia. Petrópolis, Vozes, (227):88-107, 1990.
- LADRIÈRE, Jean. Os desafios da racionalidade: o desafio da ciência e da tecnologia às culturas. Trad. Hilton Japiassu. Petrópolis, Vozes, 1979.
- LADRIÈRE, Jean. A articulação do sentido. Trad. Salma Tannus Muchail. São Paulo, E.F.U. EDUSP, 1977.
- LALANDE, André. Vocabulaire technique et critique de la Philosophie. 6ème édition revue et augmentée. Paris. Presses Universitaires de France, 1951.
- LEPARGNEUR, Hubert. Introdução aos estruturalismos. São Paulo, Herder, EDUSP, 1972.
- LIMA VAZ, Henrique Cláudio. Escritos de Filosofia. São Paulo, Loyola, 1988.
- MACDOWELL, João Augusto. A gênese da ontologia fundamental de Martin Heidegger: ensaio de caracterização do modo de pensar de "Sein und Zeit". São Paulo, Herder, 1970.
- MACIEL, Luiz Carlos. Sartre: vida e obra. Rio de Janeiro, José Álvaro, 1970.
- MARX, Karl. Oeuvres. Ed. et trad. Maximilien Rubel. Paris Gallimard, 1965-1982.
- MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. K. Marx - F. Engels: História. Org. Florestan Fernandes. São Paulo, Ática, 1984.
- MEMMI, Albert. Retrato do Colonizado precidido pelo Retrato do Colonizador. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.
- MENDES DE ALMEIDA, Luciano. "Aprendendo a amar". Família Cristã, 57(669):46, set. 1991.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. Ciências do homem e fenomenologia. Trad. Salma Tannus Muchail. São Paulo, Saraiva, 1973.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. Phénoménologie de la perception. Paris, Gallimard, 1945.
- MERLEAU-PONTY, Maurice. Structure du comportement. Paris, P.U.F., 1942.
- MESTERS, Carlos. Por trás das palavras: um estudo sobre a porta de entrada no mundo da Bíblia. Petrópolis, Vozes, 1977.
- MIANO, Vincenzo. Dizionario filosofico. Torino, Società Editrice Internazionale, 1952.
- MICHELS, Robert. Sociologia dos Partidos Políticos. Trad. Arthur Chaudon. Brasília, Editora da Universidade de Brasília, 1982.

MOLTMANN, Juergen. "Existe futuro para a Sociedade Moderna?". *Concilium, Revista Internacional de Teologia*, (227):53-65, janeiro de 1990.

MOUNIER, Emmanuel. *O personalismo*. Trad. João Bénard Costa. Lisboa, Moraes Editores, 1970.

NAGEL, Ernest. *La estructura de la ciencia*. Trad. Gregorio Klimovsky. Buenos Aires, Paidós, 1968.

NOSELLA, Maria de Lourdes Chagas Deiró. *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didático*. São Paulo, Cortez & Moraes, 1979.

Novum Testamentum graece et latine. Apparatu critico instructum edidit Augustinus Merk S.J. Romae, Sumptibus Pontificii Instituti Biblici, 1951.

OLIVEIRA, Admardo Serafim de. *Bibliografia de/sobre Paulo Freire*. Vitória, CEDIF - Centro de Estudos, Documentação e Informação "Paulo Freire", PPGÉ - Programa de Pós-Graduação em Educação e Departamento de Filosofia - Universidade Federal do Espírito Santo, novembro de 1982.

PEREIRA, Luiz e FORACCHI, Marialice M. *Educação e Sociedade: Leituras de sociologia da educação*. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1970.

PINTO, Álvaro Vieira. *Ciência e existencia*. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1969.

PINTO, Álvaro Vieira. *Consciência e Realidade Nacional*. Rio de Janeiro, ISEB, 1954.

PLATÃO. *Diálogos*. Trad. Jorge Paleikat e João Cruz Costa. São Paulo, Abril Cultural, 1972 (Os pensadores).

Os pré-socráticos. Trad. de José Cavalcante de Souza. São Paulo, Abril Cultural, 1973 (Os pensadores).

RICOEUR, Paul. "Civilização universal e culturas nacionais". *História e Verdade*. Trad. F. A. Ribeiro. Rio de Janeiro, Forense, 1968, p.277-291.

RICOEUR, Paul. *Le conflit des interprétations*. Paris, Seuil, 1969.

RICOEUR, Paul. *História e Verdade*. Trad. F. A. Ribeiro. Rio de Janeiro, Forense, 1968.

RICOEUR, Paul. "Interrogation philosophique et engagement" *Pourquoi la Philosophie?* Québec, Presses de L'Université, 1970.

RICOEUR, Paul. *Interpretação e ideologias*. Trad. Hilton Japiassu. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977.

RICOEUR, Paul. "A maravilha, o descaminho o enigma". *Revista Paz e Terra*, 1(5):27-38, out. 1967)

RICOEUR, Paul. *A metáfora viva*, trad. Joaquim Torres Costa e Antônio M. Magalhães, Porto, RES, 1983.

- RICOEUR, Paul. "La symbolique du mal". Philosophie de la volonté. Paris, Aubier, 1960, v.2, t.II.
- La Sacra Bibbia. A cura e sotto la direzione di Salvatore Garofalo. Torino, Marietti, 1960.
- SÁNCHEZ VÁSQUEZ, Adolfo. Ética, trad. João Dell'Anna, São Paulo, Civilização Brasileira.
- La Sainte Bible, traduite en français sous la direction de l'École Biblique de Jérusalem, Paris, Cerf, 1956.
- SAINT-EXUPÉRY, Antoine. O Pequeno Príncipe. Trad. Dom Marcos Barbosa. Rio de Janeiro, AGIR, 1960.
- SARTRE, Jean-Paul. L'Âge de Raison. Paris, Gallimard, 1945.
- SARTRE, Jean-Paul. Critique de la raison dialectique. Tome I: Théorie des ensembles pratiques. Paris, Gallimard, 1960.
- SARTRE, Jean-Paul. L'être et le néant. Paris, Gallimard, 1943.
- SARTRE, Jean-Paul. "Une idée fondamentale de la phénoménologie de Husserl: L'Intentionnalité (janvier 1939)". Situations I. Paris, Gallimard, 1947, p.29-32.
- SARTRE, Jean-Paul. La Transcendance de l'Ego: esquisse d'une description phénoménologique. Intr. Sylvie Le Bon. Paris, Vrin, 1978.
- SAVIANI, Demerval. Educação: do senso comum à consciência filosófica, São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1980.
- SCHELER, Max. Le formalisme en éthique e l'éthique matériale des valeurs. Paris, Gallimard, 1955.
- SCHELER, Max. Nature et formes de la sympathie. Paris, Payot, 1928.
- SCHOOYANS, Michel. "Tarefas e Vocação da Filosofia no Brasil". Revista Brasileira de Filosofia, São Paulo, 11(41):61-90, jan./mar. 1961.
- SERRANO CALDERA, Alejandro. Filosofia e crise: pela filosofia latino-americana. Trad. Orlando dos Reis. Petrópolis, Vozes, 1984.
- SEVERINO, Antonio Joaquim. A antropologia personalista de Emmanuel Mounier. São Paulo, Saraiva, 1974.
- SHAKESPEARE, William. Hamlet. Trad. F. Carlos de Almeida Cunha Medeiros e Oscar Mendes. São Paulo, Abril Cultural, 1978.
- SIWEK, Paulus. Psychologia Metaphysica. Apud aedes Universitatis Gregoriana, 1948.
- SUSIN, Luiz Carlos. O Homem messiânico: uma introdução ao pensamento de Emmanuel Lévinas. Porto Alegre, Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes, Petrópolis, Vozes, 1984.
- THÉVENAZ, Pierre. De Husserl à Merleau-Ponty. Neuchâtel, La Baconnière, 1966.
- THOMAE AQUINATIS, Summa Theologiae. Cura et studio Sac. Petri Caramello. Taurini, Marietti, 1956.

TRACY, David. "Dar nome ao presente". Concilium, Revista Internacional de Teologia, Petrópolis, Vozes, (227): 66-87, 1990/1.

TRESMONTANT, Claude. Essai sur la pensée hébraïque. Paris, Cerf, 1953.

VAN DEN BORN, A., org. Dicionário Enciclopédico da Bíblia. Petrópolis, Vozes, Lisboa, Centro do Livro Brasileiro, 1971.

VAZ, Henrique Cláudio de Lima. Ontologia e História. São Paulo, Duas Cidades, 1968.

VIRILIO, Paul. Guerra pura: a militarização do cotidiano. Trad. Elza Miné e Laymert Garcia dos Santos. São Paulo, Brasiliense, 1984.

ZIMMERMANN, Roque. América Latina o Não-Ser: uma abordagem filosófica a partir de Enrique Dussel (1962-1976). Petrópolis, Vozes, 1987.

I. O DRAMA HUMANO

Sobre o fato interumano, onde a transcendência entre únicos revela o pluralismo no ser, diz Lévinas que se trata de

conjunturas no ser às quais talvez conviesse melhor o termo "drama" ¹.

Minha pretensão ao empregá-lo é menor, e quer significar que o homem não apenas carrega *ambiguidade* em sua existência, mas, entre o trágico e o cômico, enquanto se encontram, lhe incumbe *deseñace* por suas próprias mãos de trama alternativa em sua vida. Esclareço que sobre ela tomo ponto de vista primeiramente *ético*, bem acolhendo o testemunho levinaseano:

A ética não é um ramo da filosofia, mas a filosofia primeira ².

Ponho-me assim, decididamente, nas pegadas do pedagogo do oprimido, se é verdade que por último se deva dizer ser-lhe até hoje *fundamento* sua

camaradagem com o velho Cristo ³.

Não é que Dussel, Lévinas, Freire - e eu modestamente em companhia - tenhamos que ser vistos partindo de uma postura "religiosa". Digo que antes de tudo são posturas humanas, quer dizer, com significação religiosa para quem é religioso. Contrariamente, não escapam ao âmbito da pura existência humana, como a do "mito" que precedeu à razão, se é que se pode falar, com pleno sentido, de "idade da razão". Sem dúvida, é isso que estará em jogo no meu estudo: deve-se dizer que o homem se define pela razão? É a razão fundamento ou *instrumento*? *Funda-se* o homem pensando o Ser ou *desejando o Bem*? Soube ou saberá a Razão responder a Ovídio em sua confissão:

Video meliora proboque, deteriora sequor,

Vejo o que é melhor e aprovo, mas sigo o que é pior?

Antes ilustrarei o drama com o argentino, que fez estudos inéditos sobre o humanismo helênico e o humanismo semita. Em seguida, com o lituano-francês, que pôs o dedo na chaga: *morre* o homem no *interesse* pelo *Mesmo*, *vive* o homem no *desinteresse* pelo *Outro*.

=====

1. Totalité et Infini p.xv, nota 1.

2. Ibidem, p.281.

3. Debate com os professores mineiros p.14.

A. HUMANISMO HELÊNICO E HUMANISMO SEMITA

Durante seus estudos na Europa (1958-1968), esteve Enrique Dussel por duas vezes no Oriente Médio. Da primeira, em 1958, escreve:

Vivendo na Europa, vindo das itálicas e renascentistas Florença e Bolonha, a eterna Roma ou Nápoles, ficamos um tanto desorientados - e por isso profundamente "admirados" - com o mundo "oriental" ¹.

A segunda foi em 1960-1961. Recordo com frequência, em seus escritos, estes dois anos na comunidade de Paul Gautier,

estudando hebraico, trabalhando no kibutz Ginosar, junto ao Lago, como pescador, e em Nazaré, sobre o Esdrelão, como carpinteiro de construção numa cooperativa de árabes. À noite, em Nazaré, subíamos à cidade judaica para acompanhar os cursos de hebraico; à tarde, ao invés, o fazíamos em Ginosar, realizando assim o conhecido *Ulpan* para estrangeiros. Tendo caminhado por todas aquelas terras, conhecido sua topografia geográfica e espiritual, sua língua e seus anseios, impomos-nos o dever de realizar, como filósofos, uma reflexão ao nível da estrutura intencional dos povos que tinham vivido naquelas terras ².

El humanismo semita é a concretização desse propósito.

Na viagem de regresso à Europa, passando pela Turquia, chega à Grécia que pôde "percorrer palmo a palmo" ³. Na continuação dessa viagem, alcança a Europa

seguindo o Danúbio de Belgrado a Viena, da Suíça à França. Tivemos a sensação de recorrer geograficamente o mesmo caminho da história. Efetivamente, o humanismo da cristandade nasceu em terra judaica, cresceu na Grécia, estendeu-se por Jerusalém, Alexandria, Corinto e Roma, quer dizer, o mundo conhecido de então ⁴.

Diz que, já nessa viagem, começou a esboçar o plano de El humanismo helênico, com o projeto de um outro texto que posteriormente resultaria em *El dualismo en la antropología de la Cristiandad*. Tudo, porém, como observa seu biógrafo, "sem perder o horizonte da América Latina" ⁵. Estudo particularmente as duas primeiras obras.

São duas investigações de Enrique Dussel sobre o "núcleo ético-

=====

1. *El dualismo en la antropología de la cristiandad* p.9.

2. *Ibidem*, p.9-10.

3. DUSSEL, Enrique. "Periodización de las relaciones de Iglesia y Estado en América Latina". *Boletín CEHILA*, Bogotá, (10-11): 7-14, 1977, p.14.

4. *El dualismo en la antropología de la cristiandad* p.10.

5. ARGOTE, Germán Marquinez. "Enrique Dussel: filósofo de la liberación latinoamericana". In: DUSSEL, Enrique. *Filosofía de la liberación latinoamericana*. Bogotá, Nueva América, 1979, p.10.

mítico" - categoria que retira de Paul Ricoeur ⁶ - dos povos indo-europeus, representados pelos gregos, e dos povos semitas, representados principalmente pelos *Hebreus*.

Por *núcleo ético-mítico* entende "o horizonte não-filosófico dentro do qual surge a filosofia", isto é, "as posturas concretas de um grupo frente à existência", formando "estruturas intencionais perfeitamente estruturadas", prévias a uma possível "filosofia explícita" enquanto "visão teórica do mundo". A isso deve-se aproximar a *Lebenswelt* de Husserl e a *com-preensão existencial* de Heidegger ⁷.

Distingue Dussel três modos de acesso ao núcleo ético-mítico de uma cultura: o da "linguagem da vida cotidiana", o dos "conteúdos últimos do mundo da vida cotidiana" e o "da expressão justificada e filosófica da existência cotidiana". Isso quer dizer que se chega ao núcleo ético-mítico também consultando "a linguagem filosófica", porquanto "o condicionamento real da filosofia em relação a seu mundo é correlativo ao condicionamento da compreensão autêntica de uma filosofia a partir de seu mundo". Na verdade, por todos estes caminhos, o interesse de Dussel é "tratar adequadamente o mundo pré-filosófico atual em nossa América" ⁸, o que constitui a *Histórica* em seu "sistema" de uma *Filosofia da Libertação na América Latina* ⁹.

=====

6. Dussel cita particularmente: "Civilisation universelle et cultures nationales", aparecido em *Esprit*, outubro de 1961 ("Civilização universal e culturas nacionais". In: RICOEUR, Paul. *História e Verdade*. Trad. F. A. Ribeiro. Rio de Janeiro, Forense, 1968, p.277-291). Refere também, do mesmo Paul Ricoeur, "La symbolique du mal". In: *Philosophie de la volonté*. Paris, Aubier, 1960, v.2, t.II.

7. *El humanismo helénico* p.ix-xxvii. É grande a preocupação de Dussel em defender sua "hipótese de investigação": "A filosofia surge dentro de um horizonte não filosófico. Tal horizonte pré-filosófico, pré-científico, não poderá nunca ser ignorado: estará sempre 'ai', condicionando o resto. Não é um mundo pré-ontológico (*vorontologische*, como diz Heidegger), mas pré-científico ou pré-filosófico (*prescientifique*, como diz De Waelhens). Não se trata de um mundo sem estruturas, caótico, desarticulado. É um mundo ainda não tematizado filosoficamente, mas cujas estruturas antropológicas, metafísicas, morais, são perfeitamente exercidas e investigáveis (p.ix). Cf. "El dualismo en la antropología de la cristiandad. Apéndice II". In: *El humanismo helénico* p.109-136. Dussel também refere JOLIF, J.-Y. *Comprendre l'homme: I. Introduction à une anthropologie philosophique*. Paris, Cerf, 1967. Cf. SARTRE, J.-P. *L'être et le néant*. Paris, Gallimard, 1943, "Introduction: a la recherche de l'être", p.11-34. Paulo Freire, também em clima fenomenológico, insiste, quanto à "conscientização", na explicitação das "visões de fundo" para a caracterização dos "temas geradores".

8. *Op.cit.*, p.xii.

9. Cf. "A histórica latino-americana". In: *Para uma ética da libertação latino-americana* v.III, p.33-55. "História". In: *Filosofia da Libertação* p.8-21. Ao tempo dessas obras mais recentes, Dussel acrescenta o estudo do "núcleo ético-mítico" dos povos ameríndios, sem esquecer a exigência de um estudo relativo aos povos africanos que para aqui foram trazidos.

1. O HUMANISMO HELÊNICO

Ao introduzir seu estudo sobre o humanismo helênico, Dussel cita, a respeito, Pierre Duhem:

a astronomia-geometria se transforma em teologia ¹⁰, termos pelos quais antecipa conclusão a que chega em sua pesquisa: a "inconsistência teórica do bem comum" entre os helênicos:

De um ponto de vista óptico-antropológico o bem, a bem-aventurança do homem helênico, é principalmente imortal, incorporeal, a ser alcançada por uma ascensão à realidade divina.

Os *heróis*, os *sábios*, os *filósofos*, os *iniciados*, são os que já vivem neste mundo sensível, da opinião, corruptível, a felicidade eterna: a contemplação do *divino*. Uma moral essencialmente aristocrática. Uma ética da *solitaria bonitas*.

O bem da cidade, que o político promove com suas atividades reguladas pela prudência, é o maior bem da espécie humana: bem despótico dos homens livres. A comunidade específica é um todo. O indivíduo, simplesmente parte passageira. No *ciclo do tempo*, o indivíduo é mortal e a história não enriquece a existência humana com uma significação própria.

Enfim, o bem eterno, imortal, separado, tende insensível e constantemente a uma totalidade, um *monismo* panôntico, panteísta. O bem humano, civil, terrestre, se inclina sempre para um polo de um *monismo* coletivista ¹¹.

São três as principais exposições do corpo da pesquisa:

- a. O dualismo antropológico e ético
- b. O anti-historicismo do eterno retorno
- c. O monismo transcendente.

a. O DUALISMO ANTROPOLÓGICO E ÉTICO

Relativamente ao núcleo ético-mítico dos indo-europeus, escreve em texto expositivo:

Em quase todos estes povos pode-se considerar uma visão do homem que de algum modo é sempre dualista. Para todos eles, o corpo é de algum modo "prisão", ou "aparência", *Maia*; ou ainda o corpo é negativo, origem do pecado, para os maniqueus. O corpo-prisão, o *soma-soma*, pode ser observado entre os gregos. Este dualismo atinge o ápice com Plotino, a síntese final de todas as culturas indo-européias ¹².

E particularmente sobre o "dualismo moral":

=====

10. DUHEM, Pierre. Le système du monde: histoire des doctrines cosmologiques de Platon à Copernic. Paris, Hermann, 1913, p.100 (El humanismo helênico p.xxvi).

11. El humanismo helênico p.47.

12. Caminhos de libertação latino-americana v.I, p.41.

Haverá então uma moral também dualista, porque o corpo será de algum modo a origem do mal. Por isso a ética grega é uma ascese: libertação do corpo para chegar à consecução dos bens do espírito, a contemplação. O budista luta pela libertação até a destruição do corpo que purifica os desejos, para desindividuar-se no Brahma. Os maniqueus propõem o desprezo de todo contato ou prazer corporal. Há uma moral dualista prototípica, e é a dos irânicos, que chegaram a ontificar em dois princípios o bem e o mal. Havia um deus mau e outro bom 13.

De Homero até Aristóteles, Dussel percorre a cultura helênica mostrando que

o dualismo não é para o grego uma hipótese de trabalho: é um dogma (em seu sentido etimológico) indiscutido, constitutivo [...] Para a cultura grega - mitos, ritos, pensamento, artes... - o homem é em definitivo sua *psiché* 14.

De Homero recolhe o testemunho da "crença" antiga de que

um não sei o que ainda vive no Hades, uma alma (*psyche*), uma sombra (*eidolon*), onde não mais habitam os sentidos 15.

Tal crença na "imortalidade da alma" também se revela nos "ritos funerários", como o de "deixar junto ao morto algum instrumento para que o utilize em sua vida posterior", ou do "banquete fúnebre do qual o morto participa". Mas, também se trata de uma imortalidade diferenciada, até que o "*Hades, a Ilha dos bem-aventurados e o Olimpo*", destinações diversas para as almas segundo sua vida progressiva, "se identifiquem em absoluto", como nos *Cultos de Mistérios* (p.5-6).

Os *Mistérios de Elêusis* visavam "purificar a alma e permitir-lhe assim alcançar uma existência divina depois da morte". Nos *dionísios*, "atribui-se a imortalidade como virtude natural da alma", pelo que a "festa" dionisiaca procurava o "estado de 'separação' do corpo", tido como "prisão":

Pela primeira vez na história grega, a "negatividade" do corpo é percebida conscientemente. Quer dizer, o dualismo possui seu polo positivo (o bem, a alma, o divino) e seu polo negativo (o mal, o corpo, o meramente humano) (p.7).

No *orfismo*, "a imortalidade da alma, a metempsicose e a purificação ascética são as principais doutrinas antropo-éticas" (p.8).

Quanto ao tempo que se considera propriamente filosófico da cultura grega, diz Dussel que "foi Heráclito o que mais influenciou sobre o pensamento filosófico posterior: situa o dualismo antropológico num plano teo-filosófico explícito". Cita o fragmento B 74:

=====

13. Ibidem.

14. El humanismo helénico p.3

15. *Iliáda*, 23, 100. (Ibidem, p.4, nota 26).

Para as almas é um prazer entrar na vida [...] Nossa vida nos vem pela morte.

O *Nous* universal dirige o mundo pela "Necessidade". A pluralidade dos seres animados é um "engano". É isso que ensinam Xenófanés de Colofão e Parmênides de Eléia. Para este, "o homem é o resultado da mistura da 'luz' e da 'noite' [...] Seu poema é a expressão esotérica da *subida* da alma à Verdade-Esférica". Para o pitagorismo, não é diferente o que encontramos: "a alma é divina [...] o corpo, portanto, é um mal" (p.9).

Estuda longamente Platão e Aristóteles. A antropologia platônica articula-se consequentemente à sua física, que "é uma teo-astronomia geométrica (*Timeu*)". A alma humana "não-nascida (*ageneton*, Fedro 245d)", foi introduzida num corpo por "Necessidade (*Timeu* 42a)". Também diz que "caiu (*Fedro* 246c)" num corpo. De qualquer modo, é a *ensomatosis* (incorporação), pelo que o corpo é "cárcere (*sema*)", de que "o orfismo platônico exigirá a purificação" (p.10). Refere texto "prototípico" de Platão, que cito mais longamente:

- E agora, dize-me: quando se trata de adquirir verdadeiramente a sabedoria, é ou não o corpo um entrave se na investigação lhe pedimos auxílio? [...] Não é também este o teu [*Símias*] modo de ver?

- É exatamente esse.

- Quando é, pois, que a alma atinge a verdade? Temos de um lado que, quando ela deseja investigar com a ajuda do corpo qualquer questão que seja, o corpo, é claro, a engana radicalmente.

- Dizes uma verdade.

- Não é, por conseguinte, no ato de raciocinar, e não de outro modo, que a alma apreende, em parte, a realidade de um ser?

- Sim.

- [...] E quem haveria de obter em sua maior pureza esse resultado, senão aquele que usasse no mais alto grau, para aproximar-se de cada um desses seres, unicamente o seu pensamento, sem recorrer no ato de pensar nem à vista, nem a um outro sentido, sem levar nenhum deles em companhia do raciocínio; quem, senão aquele que, utilizando-se do pensamento em si mesmo, por si mesmo e sem mistura se lançasse à caça das realidades verdadeiras, também em si mesmas, por si mesmas e sem mistura? [...]

- Impossível, Sócrates, falar com mais verdade!

- Assim, pois - prosseguiu Sócrates -, todas essas considerações fazem necessariamente nascer no espírito do autêntico filósofo uma crença capaz de inspirar-lhe em suas palestras uma linguagem semelhante a esta: [...] durante todo o tempo em que tivermos o corpo, e nossa alma estiver misturada com essa coisa má, jamais possuiremos completamente o objeto de nossos desejos! Ora, este objeto é, como dizíamos, a verdade [...] O corpo de tal modo nos inunda de amores, paixões, temores, imaginações de toda sorte, enfim, uma infinidade de bagatelas, que por seu intermédio não recebemos na verdade nenhum pensamento sensato; não, nem uma vez sequer! [...] Por culpa sua ainda, e por causa de tudo isso, temos preguiça de filosofar [...] por esse intru-

ção que nos ensurdece, tonteia e desorganiza, ao ponto de tornar-nos incapazes de conhecer a verdade [...] Só então é que, segundo me parece, nos há de pertencer aquilo de que nos declaramos amantes: a sabedoria. Sim, quando estivermos mortos, tal como o indica o argumento, e não durante nossa vida! Se, com efeito, é impossível enquanto perdura a união com o corpo, obter qualquer conhecimento puro, então de duas uma: ou jamais nos será possível conseguir de nenhum modo a sabedoria, ou a conseguiremos apenas quando estivermos mortos, porque nesse momento a alma, separada do corpo, existirá em si mesma e por si mesma - mas nunca antes 16.

Muito dificilmente se encontra na cultura humana declaração tão aguda de condenação do corpo, afirmação tão peremptória de dualismo antropológico e concepção dicotômica do homem. Fico pensando apenas em Schopenhauer. Não vale tanto o dualismo cartesiano!

Pode-se ver em Platão "duas tendências contrárias" em política. Pela primeira, o fim último do homem está "fora da cidade". Pela segunda, "o sábio deve servir à cidade". No entanto, encontra Dussel "texto definitivo [...] depois de suas experiências políticas":

Os problemas humanos não são dignos de grande atenção, mas devemos atendê-los por necessidade [...] tal é nosso triste destino [...] Numa ordem natural, Deus é o único objeto digno que mereça ser buscado com todas as forças (Leis VII, 803 b.c) (p.12).

Também Aristóteles "não chegaria à solução do dilema" (p.13-16). Considera três etapas na evolução de sua antropologia. Na primeira, "concebe a alma como *ousia*, e a união com o corpo como acidental". Na segunda, a etapa *hilemórfica*, "a alma é estendida a todos os seres vivos, de um modo analógico". Mas retorna o dilema na terceira, perguntando-se Dussel com Nuyens 17: "se a alma é inteiramente a forma substancial, então o que é o *nous*?". É *substância pensante*, do que resulta o composto humano de "três princípios hierarquizados: o corpo, a alma e o intelecto". É farta a documentação de Dussel a respeito, levando-o à interrogação: "como pode justificar-se o serviço à comunidade se a contemplação é solitária e se alcança pela atividade filosófica?" (p.13-14).

Em outros termos, permanece Aristóteles entre a afirmação da prevalência da vida coletiva, por causa da "primazia da espécie sobre o concreto", e a da prevalência "da vida segundo o intelecto (*nous*)", que é a "bem-aventurança". Percorrendo particularmente o Livro X da

=====

16. Fédon 65a-67a. PLATÃO. Diálogos. Trad. Jorge Paleikat e João Cruz Costa. São Paulo, Abril Cultural, 1972, p.72-74 (Os pensadores).

17. L'évolution de la psychologie d'Aristote. Louvain, Institut de Philosophie, 1948.

ética a Nicômaco, julga poder dizer que, para o grego Aristóteles, no âmbito do núcleo ético-mítico indo-europeu, a vida política, "coletiva", é "análoga à vida dos animais", enquanto que "a vida da contemplação é a perfeita felicidade, a qual reside na vida divina do intelecto e que nos diferencia dos outros seres vivos" (p.16).

Nas palavras conclusivas do capítulo, escreve:

a *negatividade do corpo*, implicada no dualismo, coloca a *vida intersubjetiva* (quer dizer, o reconhecimento de outros espíritos através do corpo e com isso o descobrimento de toda a trama cultural) e o bem comum *num segundo plano*. Com o tempo, a tradição platônica acentuará este dualismo que alcançará com o neoplatonismo sua expressão mais importante (p.18).

b. O ANTI-HISTORICISMO DO ETERNO RETORNO

Sozein ta fainomena, *salvar os fenômenos*, foi a consigna pitagórica que a filosofia helênica herdou como desafio intransponível. De fato, a incerta mobilidade e imprevisibilidade do acidental resta esvaziada por sua admissão no necessário, seja na circularidade do movimento dos astros, seja na repetição constante do ciclo da geração-corrupção. Para o grego, "existe o tempo físico, mas não existe a 'historicidade' autoconsciente" (p.19). Assim,

para o grego o tempo não é uma condição necessária para desvelar o sentido da "existência". Nossa época, pelo contrário, é uma daquelas que possui o sentido agudo da história (p. 19, nota 77).

Na verdade, "todas as culturas primitivas possuem uma representação trágica semelhante" (p.20). Hesíodo na Teogonia (139s) testemunha o mito de Kronos que "come seus filhos", a que Ovídio fará eco nas *Metamorfoses* (XV): *tempus edax rerum*, "o tempo devorador das coisas". Portanto, "a alma grega aspirará à divina eternidade de Zeus" (p.21), contrariamente ao que hoje buscamos assumir, conforme testemunho que traz de Merleau-Ponty (p.19, nota 77):

é essencial ao tempo não ser apenas tempo efetivo ou que se derrama, mas, pelo contrário, tempo que se sabe, porque a exploração ou a deiscência do presente em direção ao futuro é o arquétipo da *relação de si a si mesmo* e designa uma interioridade ou uma ipseidade ¹⁸.

Para Xenófanes, a figura do sábio e do justo assemelha-se à da eternidade:

=====

18. *Phénoménologie de la perception*. Paris, Gallimard, 1945, p.487.

Sempre permanece no mesmo lugar sem nada mover, e não lhe convém ir ora para lá, ora para cá (Fr.26) (p.22).

Os mistérios eleusinos, dionisianos e órficos, todos nascidos de diferentes festas agrícolas, mostram a angústia do homem helênico frente "ao círculo da necessidade", "à roda dos nascimentos (o *kyklos tes geneseos*) (órficos, Fr.226)". Pelo esoterismo de seus cultos de "purificação e ascetismo", alimentam a esperança de libertar a alma da *pallingenesis*, do ciclo de *ensomatosis* (incorporação) e *metensomatosis* (reincorporação) (p.23).

Empédocles e Anaxágoras, com os pitagóricos, caminham para a "reintegração na unidade do Espírito universal" (p.24). Na base da ontologia platônica estão "os sistemas cosmo-astronômicos". Para Platão, "toda ciência tende a demonstrar a realidade de uma 'imagem móvel da eternidade [...] uma imagem que se move sem fim, respeitando o número eterno' (Timeu, 35-39)" (p.25). Mas quanto aos homens, observa:

Suas almas fazem o que podem para acompanhar os deuses [...] arrastadas pela *revolução cíclica* [...] têm enorme dificuldade [...] em fixar os olhos sobre as realidades. Por fim, esgotadas pela fadiga e dispersas, é a opinião que lhes serve de alimento (Fedro, 248 A) (p.25).

Há também aqui uma dupla tendência entre os gregos. De um lado, são otimistas, considerando o universo como *cosmos*, ordem. De outro, pessimistas, "negando absolutamente a consistência do histórico: Deus não pode ter nenhuma relação com o mundo [...] Ele será hiper-cósmico" (p.26, nota 94). Há paralelismo entre este dualismo ontológico e o dualismo antropológico.

Para Dussel, "Aristóteles expressa mais claramente do que Platão a alma profunda da cultura grega" (p.27). Cita o seguinte do *De generatione et corruptione* (II, 338 a 10):

Aquelas coisas cuja substância é móvel e incorruptível, é evidente que são idênticas também quanto ao número [...] pelo contrário, aquelas cuja substância é não já incorruptível mas corruptível, necessariamente seu retorno sobre elas mesmas conservará a identidade eidética, não porém a numérica (*ananke to eidei, aritmo de me*) (p.27) 19.

Se para Platão as Idéias eram eternas no mundo inteligível (*kosmos noetos*), para Aristóteles as espécies o são no mundo sensível e concreto, salva, porém, a corruptibilidade do indivíduo. Desse modo,

19. Por *número* Aristóteles entende o concreto por oposição ao universal (*eidos*), o indivíduo material em oposição à espécie.

explica Dussel, "a espécie humana é eterna, mas a 'individualidade' do 'eu' e do 'tu' é absolutamente corruptível". É muito importante anotarmos isso, para entendermos a impossibilidade do grego admitir a história como *história de indivíduos*. O tempo para o grego é sempre *movimento eterno*, ou melhor para "medida do movimento pelo antes e pelo depois" (*Physica*, IV, 221 b 3-7). Nunca é tempo da consciência, algo que apenas os semitas entenderão. Com Lévinas estaremos nos antípodas de uma concepção física do tempo, de algum modo já denunciada pela modernidade romântica do século passado. Pessoalmente alerta contra uma fácil "superação" do *essencialismo* em nossa cultura helênica. Até que ponto a moderna categoria de *história* não corresponde ao "tempo total" de Proclus ²⁰, "o qual mede todos os ciclos periódicos das almas"? (*Institutio theologica*, 7 200). O grego Aristóteles continuou platônico! De qualquer modo, sabemos de sua difícil carreira póstuma.

O homem teme o futuro incerto. Por isso, "o homem primitivo usa o 'amuleto' por seu 'poder arquetípico'. A consciência grega busca o domínio do mundo contingente pelo conhecimento divino dos universais" (p. 29). O grego foge do drama refugiando-se no trágico. Em últimos termos, isso está posto sobre o que segue.

c. O MONISMO TRANSCENDENTE

Para Dussel, como já repetimos, Plotino é o representante acabado do humanismo helênico, quer dizer, de todo o núcleo ético-mítico dos indo-europeus em expressão "filosófica". Muito antes esta expressão já aparecera com Parmênides:

to gar auto noein estin te kai einai,

que Heidegger traduz: "o mesmo, pois, tanto é apreender (pensar) como também ser" ²¹. Por isso é que no fim o alemão reclama por um "novo modo de pensar" ²². Dussel escreve:

De todas as maneiras, o pensar grego e sua experiência do ser nunca poderão superar a Totalidade, o Monismo transcendente: o ente é assumido, por último, na Totalidade divina e neutra da *physis* (p.45).

E também:

=====

²⁰. Neoplatônico (412-485 dC), autor de um Comentário sobre o *Timeu*.

²¹. Que é isto - a filosofia? Identidade e diferença. Trad. Ernildo Stein. São Paulo, Duas Cidades, 1971, p.53.

²². Cf. O fim da filosofia ou a questão do pensamento. Trad. Ernildo Stein. São Paulo, Duas Cidades, 1972.

é o ser de Parmênides que se opõe ao não-ser. Paradoxalmente, passa-se do dualismo antropológico a uma tensão monista em ontologia. O que é, é uno. O plural, o que é deste mundo sub-lunar, é mera "aparência", não tem consistência de ser ²³.

Por extenso parágrafo com riquíssimas notas (p.31-36), "estabelece as conexões da cultura grega com o pensamento da Índia", este, também, "um monismo transcendente e um dualismo antropológico". Aliás, "o pensamento clássico da Índia é o polo extremo da linha na qual devemos inscrever a cultura grega. É o polo da pureza monista em sua perfeição" (p.32). Resumo da melhor maneira.

Pela doutrina do samsara, transmigração punitiva da alma, o homem, condenado a existir no maya, aparência ilusória, somente pelo nirvana, repouso ou êxtase definitivo, pode verter-se no Parama-atman, supremo si-mesmo, no kevala, único solitário, no brahma, matéria prima que inclui o maya (por isso *monismo transcendente*, porque o maya emana do atman). Somente o rishi ou muni, vidente, sábio, asceta, ermitão, guru, por uma peregrinação no svarga, paraíso temporal do qual retorna à terra para libertar-se do ciclo, por um bom karma, ação sem desejo (como no estoicismo) e por um supremo mukti, libertação (como no orfismo), alcança o samadhi, contemplação do Absoluto por esvaziamento da consciência empírica. Em todas as doutrinas brahmânicas e budistas, ou mesmo no pensamento posterior de Sankara e Ramanudja, a história e a pessoa individual, o corpo e a sociedade, são assumidos, por atração, por "aquilo" que não é "este" ou "aquele": neti na-iti, "nem este nem aquele" ²⁴.

Em relação à "sabedoria grega", há ambiguidade no reconhecimento da ação humana, das virtudes morais ²⁵, da sociedade política:

a pessoa individual não chega a ter um estatuto próprio, sendo em definitivo atraída pelo monismo transcendente, pelo monismo "numinoso" [...] ainda não se propôs o problema da possibilidade de um "personalismo" intersubjetivo [...] O homem se encontra radicalmente situado frente à *solicitação total* do sagrado (agion agathon) (p.36-37).

No culto dos Mistérios, a "morte iniciática" faz parte do processo pelo qual "chegamos a ser outro", quer dizer, "deixamos de ser homem natural e nos assemelhamos ao Ser sobre-humano, trans-humano, *transcendente*" (p.38 nota 134).

=====

23. Caminhos de libertação latino-americana v.i, p.42.

24. Fecho em Lévinas e sua denúncia da filosofia do neutro (Totalité et Infini p.274-275), tendo razão Dussel em dizer do grego que ele é *indo-europeu*.

25. Recorde-se o privilégio que Aristóteles atribui às virtudes *dianoéticas*. Cf. LIMA VAZ, Henrique Cláudio. Escritos de Filosofia II: ética e Cultura. São Paulo, Loyola, 1988.

Em Platão, a *Unidade* significa que o "mundo inteligível possui uma hierarquia de Idéias que ficam debaixo do domínio do Uno-Bem-Belo transcendente [...] arretos, alogos, agnostos" (p.38-39) ²⁶. Por isso, é difícil fazer concordar "a teoria da imortalidade das almas individuais, da imortalidade pessoal com a parte mais original do sistema platônico" (p.39).

Não é possível ter em Aristóteles "um sistema rigorosamente coerente" (p.40) - embora Dussel observe que "não haja sistemas totalmente feitos, mas momentos de maior clareza expositiva" (p. 40 nota 141). Pergunta: "o que se pode dizer de 'este indivíduo' na metafísica do estagirita?". Indica uma série de impossibilidades. Se de um lado "a substância (ousia) não pode ser o universal" (*Metafísica* 1038 b 8) (contra Platão), de outro, "a substância possui uma definição" (*Ibid.* 1039 a 19), e não pode, portanto, ser o indivíduo de que "não há definição nem demonstração" (*Ibid.* 1039 b 28). "Resulta logicamente que a substância é a matéria" (*Ibid.* 1029 a 26). Todavia, também diz que a substância enquanto "substrato" (*hypokeimenon*) é a matéria, mas enquanto "objeto" (*telos*) é o universal (*katholou*), é a espécie (*eidos*). Na verdade, o indivíduo é o "composto (*synthetos*), ou melhor: o convindo, o pactuado, o misturado, o sintético (de *syn-tithemi*: com-por)" (p.40), como explica Gilson:

o individual, que em princípio é tudo, reduz-se de fato a não ser mais do que o sujeito portador do universal [...] E embora o indivíduo seja o único que existe, só do universal pode-se dizer que *é* ²⁷.

Extremamente técnica e documentada, como todos os seus estudos, segue a exposição de Dussel quanto à "problemática indivíduo e comunidade" em Aristóteles (p.40-41). Nela retorna o "monismo transcendente", na absorção de "cada" indivíduo e "cada" comunidade na unidade da "espécie" humana. O nous, pensamento, que é o mais perfeito em cada indivíduo humano, evade em direção ao "divino", "pensamento que pensa o pensamento" (e *noesis noeseos noesis*) ²⁸, "como o desejado" (*eros*) (*Metafísica*, 1072 b 3). Diz que "a física e a metafísica de Aristóteles convergem numa teologia" (p.41 nota 143), no sentido de que "o universo, considerado como um corpo vivo, anela 'estarno-fim'". Acostumados a pensar helenicamente, ou ao modo indo-europeu, nem sempre nos damos conta de que é *assim* que muitas vezes pensamos, quer dizer, como nestas palavras de Aristóteles, *tragicamente*:

=====

26. *Inefável, irracional, inconhecível*. Referências ao Banquete (210e - 211b), à Carta VII (341b-d) e ao Parmênides (141a-b).

27. *L'Être et l'essence*. Paris, Urin, 1948, p.58-59 (p.40 nota 142).

28. Literalmente: *o pensamento, do pensamento pensamento*.

Como é impossível que o ser individual receba uma duração sem fim (*aei kai theion*), sua sobrevivência depois da morte repousa sobre a sobrevivência do *eidos*. Não do *auto*, que morre, mas do *oion auto*, que persiste na cadeia das gerações terrestres. (De anima, 415 a 28; De generatione animalium, 731 a 24) (p.42) 29.

Evidentemente, nisso tudo estamos levando em conta o indivíduo humano 30. Assim, seguindo Paul Ricoeur 31, comenta:

A metafísica de Aristóteles, e sua política, poderiam ser denominadas "trágicas", porquanto a individualidade prometeica é imolada à divindade da espécie. O intento da Academia e do Liceu de estudar "o concreto", "o empírico", estava condenado de antemão ao fracasso: Zeus deixou-se roubar o fogo para afirmar-se mais ainda como divino (p. 42).

O esforço aristotélico em "salvar as aparências", não obstante sua ambiguidade ou por causa dela, não cativou seus pósteros: todo o pensamento posterior a Aristóteles será "sepultado no torvelinho do neoplatonismo" (p.42).

Na perspectiva de sua tese sobre "a inconsistência teórica do bem comum" no "núcleo ético-mítico da cultura grega", diz que ele "desaparece definitivamente" para os *céticos*, *cínicos*, *epicureus* e *estóicos*. Com o advento do "cosmopolitismo" helenístico e seu "relativismo" cultural, ainda mais "fogem do mundo" e "o homem é um solitário":

a consciência greco-romana quase se identifica com o brahmanismo do Upanishad (p.42 nota 146).

Os gregos, por primeiro, se puseram explicitamente a pergunta pelo ser (Heidegger). Todavia, a determinação estática do ser, diferente do *nascer* ou *chegar a ser*, fará do nascimento e da morte simples composição e decomposição em partes de uma *chora* 32, como um elemento que se divide em *aparência* e *ser*:

=====

29. Literalmente *aei kai theion* é *sempre e divinamente*. Dussel supõe que seu leitor tenha suficiente entendimento do grego. *Auto* é a forma neutra de *autos*, o *ipse* latino, donde proveio, na terminologia filosófica, o termo *ipseidade*. É prefixo de muitas palavras nas línguas modernas, com compreensão já assinalada (p.ex.: *autobiografia*, *biografia* que alguém faz de si *próprio*). É preciso explicar *oion auto*, também um *neutro*. *Dios* significa *qual*, mas a forma neutra *oion*, tem o sentido adverbial de *como*, donde *omoios*, semelhante (Cf. GARINO, Giovanni e UBALDI, Paulo. *Grammatica greca*. Ed. Ottavio Tempini. Torino, S.E.I., 1952). "Sobrevivência do *oion auto*" é sobrevivência do *como* do indivíduo, do *semelhante* nele, quer dizer, de seu *eidos*, que em Aristóteles é a *idéia* enquanto *espécie*. Há sobrevivência *específica*, e não *própria*, do indivíduo.

30. Para este, o humanismo semita reservará outro "destino".

31. "La symbolique du mal", op.cit.

32. *Chora* significa *região*. Lévinas lembrará o *apeiron* (Anaximandro), *i-limitado* enquanto *in-definido*, não propriamente *infinito*.

O "sentido do ser" intramundano, do mundo infralunar, é inconsistente, e o pouco de consistência que tem é participação parcial no que realmente é [...] Monismo transcendente: o ente é assumido, por último, na Totalidade divina e neutra da fysis (p.45)

Talvez o leitor se pergunte sobre o que tudo isso tem a ver com a Pedagogia do oprimido. Ainda nos resta examinar, do mesmo Enrique Dussel, seu texto a respeito do *humanismo semita* para que, pela oposição, a pergunta adquira um outro sentido. Não é meu tema tratar das *origens do totalitarismo*, tarefa para o fôlego de Hannah Arendt. Nem faço estudo de historiador ou de político. Filósofo modestamente com algumas informações que recolho. Nessa pouca pretensão, expresse-me sinceramente: o homem helênico é um *oprimido*. Não que por tanto particularmente se distinga da outra humanidade. Mas, pelo crédito que cedo a Dussel ³³, confirmando convicções esboçadas desde os primeiros estudos filosóficos ³⁴, considero o ocidente grego carregando a *opressão entre alma e corpo, liberdade e necessidade e Deus e homem*. Há toda uma teologia "cristã" que traz estas marcas. Muito antiga é a "história" da opressão naquela cultura que até hoje nos dá nascimento. Algo disso pode-se encontrar em Paulo Freire, mas abafado hoje por sua iniciativa prevalentemente "política".

=====

33. Refiro-me ao Dussel que buscou as origens multimilenares do ser latino-americano.

34. Lembro-me dos debates provocados pela oposição entre dois dos meus professores no *Pontificium Athenaeum Salesianum* de Turim em torno da doutrina da *participação*. De um lado, Luigi BOGLIOLO, aferrado discípulo de Tomás de Aquino, e de outro, Giulio GIRARDI, que também nos informava de sua convivência com Heidegger (conservo os dois "tratados": BOGLIOLO, Aloysius, *Theologia metaphysica*, Augustae Taurinorum, P.A.S., 1956; GIRARDI, Iulius, *Ontologia*, Augustae Taurinorum, P.A.S., 1956). A controvérsia versava em torno do *princípio de individuação*, defendido universalmente, por Bogliolo, como *pura e estrita limitação do ato pela potência*. Já para Girardi, quanto à *pessoa humana*, o *eu individuo* o é por sua *relação com Deus*. Acrescente-se a isso a diátribe medieval em torno da "questão dos universais", ou também a disputa filosófico-política entre platonismo e aristotelismo, agostinismo e tomismo.

2. O HUMANISMO SEMITA

Introduzindo o estudo do *Humanismo semita* ¹, Dussel escreve:

Toynbee diz que à civilização siríaca devemos três descobrimentos principais: "a invenção do alfabeto, o ter alcançado o Atlântico e uma concepção particular do Absoluto [...] não conhecida nem pelo pensamento egípcio, sumério, pré-indu e nem pelo helênico". Os dois primeiros fatos atribuem-se ao povo cananeu-fenício, o terceiro principalmente ao semita-hebreu (p.7).

Como no caso helênico, a concepção do Absoluto entre os semitas é o fundamento da antropologia e da ética, contanto que se considere o semita-hebreu partindo da experiência do fato humano, com maior aderência ao mesmo, quer dizer, contrariamente ao que se julga, atendo-se ao drama imanente que encerra: salva-se o homem na *história*.

Em seu estudo - após sempre percorrer antes testemunhos de povos pré-semitas, de outros povos semitas e seus vizinhos -, Dussel se concentra entre os hebreus, com alguma referência aos árabes, também considerando principalmente os judeus-cristãos.

São quatro as principais divisões do corpo da pesquisa:

- a. unidade antropológica e ética
- b. intersubjetividade ou metafísica da aliança
- c. temporalidade da existência
- d. transcendência pessoal do criacionismo monoteísta

A exposição mais longa e documentada reflete a "admiração" que confessa do oriente, também conduzida pela intenção de mostrar a diferença entre um e outro humanismo. Como já indiquei, o semitismo é

uma tradição totalmente distinta, como o dia e a noite, da cosmovisão dos gregos (p.xi)

Na Introdução (p.1-20) à pesquisa, traça "esboço cultural e histórico dos povos semitas" (p.4-20). Critica a tripartição que Dilthey e Hegel fazem na história, afirmando inicialmente não admitir que

a cultura medieval seja a síntese de dois termos dialéticos: o greco-romano e o judeu-cristão, subsumidos na Europa de Carlos Magno (p.1-2).

Não é possível "a aplicação a priori de um esquema lógico à realidade histórica" (p.3). Concretamente,

entre o povo semita-judeu e as tribos medo-persas (indo-européias), por exemplo, que tanto Hegel como Dilthey classificam no ambíguo "povos orientais" ou "mundo oriental", há mais diferenças que entre os mesmos medos e dórios (p.2-3).

=====

1. El humanismo semita. Buenos Aires, EUDEBA, 1969.

O que se pode dizer da cultura chamada ocidental é que

é o fruto de um processo histórico cujo *foco* condutivo foi o judeu-cristianismo, e cujo instrumental é preponderantemente inspirado na civilização greco romana (p.1) ².

Contrariamente aos indo-europeus que, com seus cavalos dominaram as amplas estepes da Ásia central e as regiões ao sul do Mar Cáspio ³, "os beduínos", provavelmente originários do Turquestão, mas "profundamente enraizados na *Península Árábica*", "pastores de camelos e de cabras", até pelas próprias condições do meio ambiente, eram de

ethos, índole e caráter de extrema dureza, mas, ao mesmo tempo, de grande fidalguia, fidelidade e altruísmo (p.6).

De modo geral, na impossibilidade de oporem uma resistência físico-militar a seus opressores (egípcios, medos e persas, helênicos e romanos), privilegiam

uma purificação progressiva e desmitificante de suas crenças, e uma singular liberdade de invenção de novos elementos de sua estrutura [ético-mítica], de seu "mundo", de sua consciência coletiva (p.7).

O embate mais agudo dos povos semitas foi com os irânicos, medos e persas, particularmente com o zoroastrismo mazdeísta e seu dualismo do *Bem* e do *Mal* (Ormuz e Ariman), no qual se inspirou Mani com sua seita, os *maniqueístas* (p.7-10). Como veremos, quanto ao problema do mal, outra será a interpretação dos hebreus.

Notável é a referência de Dussel a Hammurabi em seu código:

Fus fim à guerra, criei o bem-estar,
dei descanso ao povo em moradas tranquilas,
não tolerarei a intromissão dos perturbadores [...]
Governei-os em paz,
defendi-os com minha sabedoria,
de modo que o forte não oprimisse ao fraco
e se fizesse justiça ao órfão e à viúva (p.11) ⁴.

Prossegue Dussel seu grande apanhado histórico relativo aos povos semitas. Nele faz referência ao único grande império constituído por um povo semita, o do assírio Teglát-Pelasar I, continuado por Nabopolassar, Nabucodonosor e Nabônides. Desse tempo é o exílio dos judeus na Babilônia, "paradoxalmente" ⁵ libertados por um dominador

2. Cf. DUSSEL, Enrique. "Cultura, cultura latinoamericana y cultura nacional" Cuyo: Anuario de historia del pensamiento argentino, 4:7-40, 1968.

3. Cf. El humanismo helénico, "Introducción".

4. Ecoa Lévinas: "...quando a escatologia da paz vier sobrepor-se à ontologia da guerra". Totalité et Infini p.x.

5. A este respeito será considerado o "universalismo" semita, particularmente hebraico. Por este universalismo, a história não tem fronteiras. Cf. o chamado "Livro da consolação de Israel", Is 41-55.

indo-europeu, o persa Ciro, em 538 aC. O tempo deste exílio foi de grande fidelidade dos judeus a Iahweh (p.12-14).

No âmbito do "Crescente Fértil", a "Meia Lua" que vai da Mesopotâmia ao rio Oronte, na Síria, e deste ao Mar Morto, encontra-se a "zona privilegiada [...] ponte sempre cruzada", habitada por fenícios, sírios, palestinos, arameus, filisteus, cananeus, hebreus e outros povos semitas, "de grandes aptidões comerciais e culturais, não, porém, guerreiras ou políticas" (p.14). Ressalte-se "a grande expansão da língua aramaica [...] língua da diplomacia no mundo palestino-mesopotâmico [...] até o Indo e o Nilo" (p.16), apenas substituída pelo grego e posteriormente pelo árabe. Nesse efervescente cadinho cultural, sobressaíram-se os hebreus, cuja epopéia de dois milênios, de Abraão (sec. XX aC) a Jesus de Nazaré, é notória (p.17-18). Acostumados ao *cristianismo helenizado* que prevaleceu a partir do sec. IV dC, digo que, à maneira do heideggeriano "esquecimento do ser", oblitaramos na cultura ocidental esse passado distante e *distinto* do greco-romano indo-europeu. Pelo contrário,

a Israel tocou função essencial na história do pensamento universal. Pela antropologia implícita, pela visão da história, pelas estruturas não de todo desveladas, mas conscientes, de sua metafísica e de sua teologia, o povo de Israel propõe uma estrutura nova, adulta e mais conseqüente com as premissas de todos os povos semitas. As estruturas metafísicas vividas e trazidas num comportamento pré-científico e pré-filosófico, não começam a existir somente desde Tales de Mileto (p.18-19).

a. UNIDADE ANTROPOLÓGICA E ÉTICA

O semita concebe o homem unitariamente, como um todo indivisível; neste sentido, pode-se falar de monismo, em oposição ao dualismo helênico (p.21).

Dussel divide o estudo deste parágrafo em duas seções:

Seção I. Corporalidade unitária

Seção II. Liberdade e responsabilidade

aa. Corporalidade unitária

Penso que título melhor para a seção I é *carnalidade unitária*, porquanto, em síntese, pela longa documentação textual que Dussel apresenta, da antropologia hebraica deve-se dizer o que segue.

O homem é *carne* (basar, na tradução dos Setenta, sarx). A carne se individualiza como nefesh, termo de tradução multiforme (garganta, suspiro, respiração, desejo, apetite), significando "o centro da

consciência, a unidade nuclear do poder vital". É adequado traduzi-lo por *nome*, tendo em conta o realismo desta palavra na expressão: "Eu te conheci em teu nome" (Ex 33, 12.17) ⁶. É Iahweh quem fala, e nessa relação o homem se torna *espírito* (*ruah*, na tradução dos Setenta, *pneuma*), ao atender ou não ao apelo. Testemunho, sobremodo determinante, dessa "antropologia" *carnal* é dado por João Evangelista:

kai o Logos sarx egeneto,
e o Verbo se fez carne (Jo 1,14),

não empregando *soma* ⁷, *corpo*, nem *anthropos*, *homem*, de seu conhecimento: "um grego teria dito: *O Verbo tomou um corpo*, o que é radicalmente distinto" (p.28). A carnalidade unitária também é evidente, em clara diferença com o helênico, na indicação da sede da interioridade humana: o *coração*, sede da sabedoria, os *rins*, sede dos pensamentos secretos, o *fígado*, sede dos sentimentos elementares (p.26-34).

Antes percorrera Dussel as indicações da antropologia entre os *egípcios* - povo não semita, mas com proximidade geográfica e cultural - (p.22-24), os primeiros semitas (acádicos, assírios e babilônicos) e os fenícios (p.24-26), todos em oposição à "religião irânica", cujo "dualismo cósmico não chega, todavia, à claridade do dualismo antropológico helênico". Na verdade, "a zona de sincretismo [o crescente fértil] evita as oposições de um puro dualismo e um puro monismo antropológico" (p.26).

Houve forte influência do helenismo na concepção judaica do homem, presente nos livros mais recentes de sua literatura, a partir do séc. III aC ⁸. Na verdade, o vocabulário da língua grega, em que são escritos, provoca muita ambiguidade de significações nos termos. Dessa forma, *basar* é traduzido por *soma* e *nefesh* por *psyché* (p.29-30).

Quanto à "seita" (At 28,22) dos cristãos,

a antropologia do Novo Testamento é, certamente, um dos últimos capítulos inventivos do pensamento hebraico. O *Talmud* e a *Mishna* serão os últimos documentos originais (p.31).

=====

6. Nesse sentido, é relevante a citação que, a respeito, faz de Zubiri na nota 21 da página 27: "Não há *contração* da espécie, mas *expansão* do indivíduo". Para o grego, a espécie é "algo primário que se individualiza [...] justamente ao contrário [para o semita], a espécie é uma possível [...] especificação de certas notas constitucionais do indivíduo (Sobre la esencia, Madrid, 1963, p.168)". Entendo que para o semita a "humanidade" não está posta previamente como *eidos* (espécie ou idéia eterna), mas é o *futuro* da *comunidade intersubjetiva*, como veremos.

7. Observa Dussel que o termo hebraico que pode corresponder a *soma* em grego é *gufah*, que quer dizer "cadáver" (p.28).

8. A Sabedoria é o livro mais influenciado pelo helenismo, mas também Eclesiástico, Macabeus, Judite e Ester o são.

Ela nasce dentro do judaísmo da Palestina, "fiel à língua semita do aramaico", cuja índole deve sempre ser subposta aos seus textos gregos que chegaram até nós. É notório o escândalo provocado entre todos pela afirmação de Jesus:

Quem come a minha carne e bebe o meu sangue
tem a vida eterna
e eu o ressuscitarei no último dia (Jo 6,54),

que ressoa a proclamação inicial: *kai o Logos sarx egeneto, e o Verbo se fez carne*. É evidente que carne ou sangue tomam o lugar da *unidade* da pessoa, significam a *totalidade indivisa* de quem fala. Ainda mais que, por consequência, advém a "ressurreição", que não é "ressurreição dos corpos" (Flávio José)⁹, mas "dos mortos" (Jo 5,21).

Há também a oposição "nascer da carne" e "nascer do Espírito" (Jo 3,6). Nesse ponto a *antropologia* encontra-se com a *ética* semita. Sobre isso devemos retornar explicitamente. Por enquanto valha o seguinte texto de Paulo de Tarso referido por Dussel (p.31):

Quanto à ressurreição dos mortos, semeado corpo psíquico (soma psychikon), ressuscita corpo espiritual (soma pneumatikon). Se há um corpo psíquico, há também um corpo espiritual. Assim está escrito: o primeiro Adão *foi feito alma vivente*; o último Adão tornou-se espírito que dá vida (1Cor 15,42-45).

Como explica Dussel,

existem duas ordens, e o homem pode passar de uma a outra *em sua totalidade*; nisso está a diferença com o grego. O "corpo psíquico" não é o mero "corpo" grego, mas a totalidade humana. O "corpo espiritual" não é a "alma" grega, mas a mesma totalidade assumida pela Nova Aliança. Ele fala do "homem psíquico" (psychikos anthropos) (1Cor 2,14) como sinônimo de "corpo psíquico"; e de "homem espiritual" (1Cor 2,15) como sinônimo de "corpo espiritual". Existe uma "sabedoria humana" (anthropines sophias) (1Cor 2,13) que se situa em outra ordem distinta dos "ensinamento do espírito" (Ibid.) (p.32).

No generalizado clima do helenismo, digo que estes pensadores judeu-cristãos reagem semitamente: não se trata de dualismo "ontológico" mas *comportamental*, ou ético. Nesse sentido vale a referência a Tiago, "irmão do Senhor", trazida por Dussel:

Se tendes inveja amarga e preocupações egoístas no vosso coração, não vos orgulheis nem mintais contra a verdade, porque esta sabedoria não vem do alto; antes, é terrena (epigeios), animal (psychike) e diabólica (Tg 3,14-15).

=====

9. Dirá também Flávio José que "as almas puras subsistem depois da morte e alcançam um lugar santíssimo no céu" (p.30).

Em síntese: "o homem tem *uma estrutura indivisível*" (basar), podendo se situar "em duas ordens diversas": a da mera "sabedoria psíquica" (nefesh) e a da "sabedoria espiritual" (ruah). Por esta, ingressa "na ordem da Aliança, do Reino de Deus" (p.32-34), a *comunhão de pessoas no eros-agape*. Mas este já é propriamente um outro tema.

bb. Liberdade e responsabilidade

Ainda maior distância do grego tem o judeu quando atribui ao homem "liberdade e responsabilidade" (p.34-45). Ao "dualismo ético-cósmico trágico" do primeiro (p.34-38), opõe-se o "drama da liberdade humana" do segundo (p.39-45). Com este, fica-se longe da "ontologia" do Bem e do Mal, pois "o pecado se aninha no fundo do coração" (Sl 36,2), devendo o homem reconhecer que "fez o mal ante os olhos de Iahweh" (Sl 51,6). Ao gesto de Iahweh criando o "céu e a terra", onde viu que "tudo era bom" (Gn 1), e o homem-mulher como seus sócios (Gn 2), segue-se, no grande intróito da Bíblia, o pecado do homem (Gn 3), na verdade a violência interumana: Caim mata a Abel (Gn 4). Escreve Dussel:

Se a originalidade da antropologia semita é apresentar o homem como unidade indivisível, a originalidade da ética hebraica é ter conservado esse monismo no plano *moral*. Se todo o real foi criado por Javé, o bem e o mal moral, quer dizer, os atos humanos enquanto bons ou maus, têm uma fonte única criada: o coração humano - e não um deus [...]. O mal e o bem será uma *relação intersubjetiva*. O homem falta, comete uma infidelidade *contra* (relação negativa) Iahweh, contra a Aliança, contra outro homem... Mas esse "mal" não é uma coisa, nem um deus, é um modo de ser, um "estado" de alguém (p.39).

Dussel abre um parágrafo sobre "o dualismo ético-cósmico trágico" (p.34-38). Pela sequência das doutrinas *Gathas, Avesta, Pahlavi e Zurvan*, mostra a evolução do *Zoroastrismo*, em síntese a seguinte. Sob o poder de Ahura Mazda, há dois princípios supremos que escolheram, respectivamente, fazer o Mal e fazer o Bem. Posteriormente se entenderá que foram criados tragicamente Bem e Mal. Em seguida, abandonar-se-á o enoteísmo em favor do dualismo: Ormuz e Ariman são ontologicamente *Bem* e *Mal*, embora também se diga que se originam ambos de um princípio indeterminado (p.34-36). Na verdade, Zoroastro, ou Zaratus-tra (VIII-VII aC), foi um reformador da antiga religião irânica, frente à qual de há muito vinha se constituindo a tradição semita.

Já o *Gnosticismo* situa-se na era cristã. Suas raízes estão no mundo persa, de onde também proveio Mani (216-282 dC), fundador do *Maniqueísmo*. Sabemos de sua grande expansão, que alcançou os *Bagamitas, Cátaros, Valdenses e Albigenses*, na idade média. Sua problemáti-

ca provinha da pergunta: "de onde vem o mal?" (Santo Irineu, *Adversus haereses*, I, XXIV, 6), simplesmente assim formulada, mas refletindo o universalismo de sua radicalidade. Deixando de lado toda a "roupagem mística" de que se revestem, particularmente o maniqueísmo (p.36-39), a resposta central já nos é conhecida:

A Alma decaiu na matéria e é libertada por seu nous, pela Inteligência ou o conhecimento (gnosis) [...] A desventura de nossa existência está na mistura entre opostos: Espírito-Matéria, Bem-Mal, Luz-Trevas. A salvação consiste na "ruptura das duas substâncias" [...] no retorno a seu estado primitivo de distinção absoluta (p.37).

O homem não é pessoalmente responsável por esta estrutura trágica da existência.

Já sinalizamos que, para o semita, dá-se o "o drama da liberdade humana" (p.39-45). Embora se possa objetar com a presença trágica da serpente tentadora (Satan), "já no mundo" antes do próprio pecado, pelo próprio texto bíblico fica claro que ele é de "responsabilidade do homem, de sua escolha, de sua liberdade, de sua rebelião consciente contra a Lei de Yahweh" (p.41):

A serpente era o mais astuto de todos os animais dos campos que Yahweh Deus tinha feito. Ela disse à mulher: "Então Deus disse: Vós não podeis comer de todas as árvores do jardim?" A mulher respondeu à serpente: "Nós podemos comer do fruto das árvores do jardim. Mas do fruto da árvore que está no meio do jardim, Deus disse: Dele não comereis, nele não tocareis, sob pena de morte". A serpente disse então à mulher: "Não, não morrereis! Mas Deus sabe que, no dia em que dele comerdes, vossos olhos se abrirão e vós sereis como deuses, versados no bem e no mal." A mulher viu que a árvore era boa ao apetite e formosa à vista, e que era, esta árvore, desejável para adquirir discernimento. Tomou-lhe do fruto e comeu. Deu-o também a seu marido, e ele comeu. Então abriram-se os olhos aos dois e perceberam que estavam nus (Gn 3,1-7) ¹⁰.

Observa também Dussel que, pelo texto bíblico, de modo algum pode-se "pensar em decaída da alma na prisão do corpo, mas de 'expulsão' (Gn 3,23)" (p.41). Para o hebreu, "o bem e o mal igualmente residem e se originam no 'coração' do homem" (p.42).

=====

10. Sempre intriga a referência à nudez, que Dussel elide (?!) na citação do texto bíblico. Também incluí todo o diálogo entre a serpente e a mulher, que ele traz em parte -. A "nudez do rosto" será tema privilegiado de Lévinas. Para mim, a nudez percebida é a experiência do "ateísmo da separação" (Lévinas): o homem *descobre* sua liberdade "infinita", quer dizer, *descobre* que de fato está posto "fora" de Deus - como costume dizer a meus alunos: "suspendendo-se pelos próprios cabelos". Disso o homem tem "vergonha", quer dizer, procura enconder aos olhos, *irresponsabilizando-se*. Em parte, talvez seja o que Paulo Freire diz do "medo da liberdade".

Para o judeu não há neutralidade na razão. Em relação à "lógica" na sabedoria, isso é extremamente agudo:

Encontra-se nos textos bíblicos uma psicologia do segredo, da liberdade original, da gênese do pensamento a partir de uma escolha primordial que funda toda razão possível. O pensamento não joga seu papel separado das opções do coração e dos sentimentos. O contrário da verdade não é só o erro, é também a mentira ¹¹.

Isso significa que a "consciência"

não é a mera inteligência especulativa (o *nous* grego), nem simplesmente a inteligência prática, mas antes, é a "consciência moral" (p.40 nota 55).

Entende-se por aí que o homem pense com o "coração", que este seja o lugar da "sabedoria", não primordialmente *gnóstica*. Lapidar é a proclamação de Jesus, "que expressa a estrutura antropológica que lhe é tradicional" (p.43):

Bem-aventurados os puros de coração (hoi *katharoi te kardia*), porque verão (*opsontai*) a Deus (Mt 5,8).

A mesma "compreensão antropológico-ética" neste ensinamento:

o que sai da boca procede do coração (*ek tes kardias ezechontai*) e é o que torna o homem impuro (Mt 15,18).

Digo não ser de todo fácil assimilar a reviravolta que isso determina para nossa mentalidade helênica: o mal reside nos *pensamentos do homem*. é de natureza *interior*, e os "males" exteriores não são o fundamento. Como escreveu Treshmontant: "o contrário da verdade é também a mentira", a *falsidade* no relacionamento intersubjetivo: "assassínios, adultérios, prostituições, roubos, falsos testemunhos e difamações" (Mt 15,19). Será adequado reconduzir a condenação freireana da "neutralidade na educação" a este fundamento semita do pensamento.

b. INTERSUBJETIVIDADE OU METAFÍSICA DA ALIANÇA

é a "dialética indivíduo-comunidade no povo semita". Em suas análises, Dussel refere-se particularmente à "filosofia do Ich-Du" de Martin Buber, mas lembra que "as meditações existenciais sobre a 'reciprocidade das consciências' (Nédoncelle), a 'intersubjetividade' (Husserl) ou as 'relações interpessoais' (Zwischenmenschkeit)", inspiram-se em Hegel, Kant, Fichte e Schelling (p.47-48).

=====

11. Citação de TRESHMONTANT, Claude. *Essai sur la pensée hébraïque*. Paris, Cerf, 1953, p.119 (p.41).

Para os judeus, o povo começa num indivíduo *único*, Abraão, que "toma consciência (Selbstbewusstsein) de ser o fundamento de 'um povo' graças à promessa de outra Consciência, transcendente e constituinte: Iahweh". Em diálogo com o EU-Iahweh, Abraão compreende-se a si mesmo "como um 'eu' com *personalidade incorporante*" (a mesma que posteriormente encontramos no "servo de Javé");

Eu farei de ti um grande povo, eu te abençoarei, engrandecerei teu nome (shemeja = tua individualidade). Por ti serão benditos todos os clãs (col mishpajot) da terra (Gn 12, 2-3).

Quer dizer:

Abraão tem um duplo termo na sua relação interconsciencial: o *Eu* primário de Iahweh e o *Nós* de um povo do qual é já a totalidade fundamental [...]. Esta é a *estrutura metafísica* essencial da consciência hebraica [...]. O *Eu* constitui uma "aliança" (brit) com o *vós* a partir de um *tu*, concreto e histórico, chefe de uma família (mishpajah) (p.49-50).

Mas é preciso entender melhor este *fundamento*: trata-se de uma "aliança de fidelidade", da "promessa" de Iahweh e da "fé" de Abraão. Por esta "fé", Abraão é o portador da "promessa" a "todos os clãs da terra". Metafísica da Fé, isto é, a Fé é FUNDAMENTO.

Explica Dussel que a

palavra fé (que reflete o sentido da *pistis* grega) deriva de *emuna* (verdade, fundamento seguro), a ser melhor traduzida por: inteligência da história e também firme fidelidade à palavra. Fé não é uma opinião nem uma crença - enquanto atitude psicológica - mas uma firme compreensão da originalidade e verdade da relação intersubjetiva (interpessoal) constituída por Iahweh e seu povo (ham, Jr 31,33), enquanto futura - para Israel (p.50 nota 11) 12.

Estamos longe de uma *onto*-logia. O fundamento não é *Ser*, mas *Fa-lavra*. A "promessa e fidelidade" de Iahweh à Abraão é a "promessa e fidelidade" de Abraão para com Sara, para com Isaac, perpetuamente renovada em todas as gerações. Nisso está todo o "drama" da *Aliança*.

Pela "Lei" (torah) Abraão se opõe à natureza, a qual, portanto, não é divinizada. Contudo, não se entenda por Lei "a *Lei* (nomos) do mundo grego, derivada da ordem (taxis) universal física":

Esta Lei é absoluta e exclusivamente intersubjetiva [...]. estabelecida entre existências vivas e livres [...]. mero instrumento dessa "intersubjetividade" da Aliança (p.51).

=====

12. O autor da Carta aos Hebreus escreverá: *Estin de pistis elpizomenon hypostasis*, que o latim verte literalmente para: *Est autem fides sperandarum substantia rerum: A fé é a substância das coisas que se esperam* (Hb 11,1). Por ser uma metafísica da intersubjetividade, é uma metafísica do tempo, do futuro, da história.

Por conseguinte, ela se renova sempre, como transparece destas explicações do Deuteronomio:

Moisés convocou todo Israel e disse:

Ouve, ó Israel, os estatutos e as normas que hoje proclamo aos vossos ouvidos [...] Iahweh não concluiu esta Aliança com nossos pais, mas conosco, nós que estamos hoje aqui, todos vivos. Iahweh falou convosco face a face (Dt 5, 1.3-4).

Na época compreendida pelos séculos XIII-X aC, o agrupamento nômade dos Filhos de Israel (Bene Isra'el) tem regime patriarcal, articulado em casa, clan e tribo. A organização da monarquia corresponde ao sedentarismo que os israelitas assimilam dos cananeus, com vida urbana e centralizada. Desde este tempo surgem os Profetas, condenando a corrupção e o sincretismo das cidades. Assim, Natã condena o projeto davídico de construir um templo para Iahweh (2Sm 7, 5-7). Estamos pelos séculos X-IX aC. Começa a surgir a *literatura escrita* de Israel, pela qual se reporta às leis primitivas sob Moisés, quando, no deserto, era povo nômade, sem terra, mas unido pela aliança. De fato, a monarquia foi o grande fracasso de Israel, embora pudese significar a centralização do povo na unidade da fé em Iahweh. Os profetas, não obstante certa hesitação no princípio ou certa esperança com alguns reis, finalmente decidem (escola isaiana) pela unidade do povo a partir, exclusivamente, da interiorização da relação com Iahweh:

Que me importam os vossos inúmeros sacrifícios?, diz Iahweh. Estou farto de holocaustos de carneiros e de gordura de bezerras cevadas; no sangue de touros, de cordeiros e de bodes não tenho prazer [...]

Tirai de minhas vistas as vossas más ações!

Cessai de praticar o mal,

aprendei a fazer o bem!

buscai o direito, corrigi o opressor!

Fazei justiça ao órfão, defendei a causa da viúva! (Is, 1 11.16-17).

Dessa forma, pelos séculos VIII-VII, "realizam a passagem de um coletivismo primitivo à individuação moral". É extraordinário esse significado, porque se vê como já nesse tempo antigo o semitismo judeu não é uma religião, mas uma metafísica da intersubjetividade. Ele se cristaliza na reforma "deuteronomica", que é uma grande "reflexão sobre a intersubjetividade". A monarquia é interiorizada, o rei passa a ser o Messias (aquele que é ungido pelo Espírito de Iahweh), servo sofredor, quer dizer, que "carrega as faltas do povo", *pacientemente* trazendo ao povo o perdão de Iahweh (p.52-54).

Seria preciso abrir todo um extenso capítulo sobre os "Poemas do Servo de Javé": Is 42,1-7; 49,1-7; 50,4-11; 52,13-53,12. São versos sem paralelo na literatura universal quanto à dimensão ética da exis-

tência humana, sem medida menor que a *santidade*. E entenda-se por *santidade* a própria dimensão de "transcendência" da consciência humana, por isso mesmo radicalmente ética. A todo homem cabe a *santidade* - "Santo, Santo, Santo é Iahweh" (Is, 3.6) -, como "servo de Iahweh", com missão universal de salvação ¹³. Penso em convidar Paulo Freire a colocar explicitamente a *Pedagogia do Oprimido* sob a luz desses "cantos" ¹⁴ - que não lhe são estranhos. São lições também de *Pedagogia do Oprimido*, de prática da *liberdade* frente ao fundamento da *opressão*: o *pecado*, por sua vez não entendido como *destino* trágico - o corpo ou a matéria -, mas como *acontecimento* interumano. Não posso me privar de referir alguns versos que seleciono:

Eis o meu servo que eu sustenho,
o meu eleito, em quem tenho prazer.
Pus sobre ele o meu espírito,
ele trará o julgamento às nações.
Ele não clamará, não levantará a voz,
não fará ouvir a sua voz nas ruas;
não quebrará a cana esmagada,
não apagará a torcida bruxuleante,
com fidelidade trará o julgamento.

Ilhas, ouvi-me!
Povos distantes, prestai atenção!
Desde o seio materno Iahweh me chamou,
desde o ventre de minha mãe pronunciou o meu nome.
De minha boca fez uma espada cortante,
ocultou-me com a sombra da sua mão,
fez de mim uma seta afiada,
escondeu-me na sua aljava [...]
Mas eu disse: "Foi em vão que me fatiguei,
debalde, inutilmente, gastei as minhas forças".
E no entanto o meu direito está com Iahweh,
o meu salário está nas mãos de Deus.

O Senhor Iahweh me deu uma língua de discípulo
para que eu soubesse trazer ao cansado uma palavra de conforto.
De manhã em manhã ele me desperta, sim, desperta o meu ouvido
para que eu ouça como os discípulos.
O Senhor Iahweh abriu-me os ouvidos
e eu não fui rebelde,
não recuei.
Ofereci o dorso aos que me feriam
e as faces aos que me arrancavam os fios da barba;
não oculte o rosto às injúrias e aos escarros.
O Senhor Iahweh virá em meu socorro,
eis por que não me sinto humilhado.

Eis que meu servo há de prosperar,

=====

13. Cf. DUSSEL, Enrique. "Apêndice: Universalismo y misión en los poemas del 'Siervo da Yahweh'". In: *El humanismo semita*, op.cit.p.127-170. Dirá Lévinas: "Eu sou o Messias".

14. Denominação consagrada desses versos.

ele se elevará, será exaltado; será posto nas alturas [...] Multidões ficaram pasmadas à vista dele [...] nações numerosas ficarão estupefactas a seu respeito [...] Era desprezado e abandonado pelos homens, um homem sujeito à dor, familiarizado com a enfermidade, como uma pessoa de quem todos escondem o rosto; desprezado, não fazíamos caso nenhum dele. E no entanto, eram as nossas enfermidades que levava sobre si, as nossas dores que ele carregava [...] O castigo que havia de trazer-nos a paz caiu sobre ele, sim, por suas feridas fomos curados. Todos nós, como ovelhas, andávamos errantes, seguindo cada um o seu próprio caminho [...] Mas, se ele oferece a sua vida como sacrifício pelo pecado, certamente verá uma descendência, prolongará os seus dias, e por meio dele o desígnio de Deus há de triunfar [...] Após o trabalho fatigante da sua alma verá a luz e se fartará. Por seu conhecimento, o justo, meu Servo, justificará a muitos.

O exílio dos hebreus na Babilônia durante o século VI aC, foi a experiência que deu início à decidida tomada de consciência de serem *fundamentalmente* uma comunidade sempre exilada, isto é, com estatuto definitivo de "dispersão" (diaspora). Os grupos que retornam a Jerusalém são *uma mesma comunidade* (qa'al), "sem agrupação política ou cultural de base", com os demais que estão nas costas do Mediterrâneo, no alto e no baixo Egito ou na Babilônia. "Comunidade religiosa", ou seja, na mesma *fidelidade intersubjetiva entre-si-com-Iahweh*: o *bem-comum* que é a Aliança. O profetismo retoma sua liberdade e audácia. Rompem com o passado de grupo étnico e afirmam a "importância e fundamentalidade do indivíduo". Ezequiel fala de "um coração novo e um espírito novo" (Ez 18,31), que um "resto", quer dizer, um pequeno grupo - um grupo de certa forma desconhecido e desprezado -, vai receber de Iahweh, pelo que serão os herdeiros da Aliança numa "Nova Aliança" (Jr 31,31). Trata-se de "um individualismo adulto" que se cultiva na perspectiva do "universalismo do Novo Israel" (p.54-56).

A "presença de Iahweh (Iehwah shamah, Ez 48,35) é *universal*, e a Lei (torah) pode ser venerada e cumprida em qualquer lugar". É preciso reconsiderar duas características dessa "nova" comunidade. Em primeiro, a "solidariedade histórica com Abraão", que significa a origem *humana* dessa comunidade, "sem mitos primordiais de tipo anti-histórico, de estrutura necessitante". É uma comunidade *carnalmente* intersubjetiva (digo eu, *eroticamente* intersubjetiva). Em segundo, o "universalismo único e sem fronteiras possíveis", porque "Iahweh é *único*", o que garante movimento único para história contra todo particularismo ou exclusivismo. Os "pobres" ('anawin) de Israel são os que sempre se consideram *livres* em relação a toda 'necessidade' das estruturas político-culturais, *livres* para *voluntariamente* buscarem a

comunidade da Nova Aliança, aberta também aos pagãos (goim)". Para Dussel, o cristianismo consagrou o "melhor do humanismo judaico, seu universalismo". Concretamente, em recuo contra o judeu-cristianismo, sabemos de um Israel que se fechou "no quadro institucional de seita", sentindo-se "rodeado de adversários" e retornando a "um nacionalismo, particularismo e messianismo temporal" (p. 56-58).

Dussel lembra o *cosmopolitismo* do grego no tempo do helenismo:

O epicureu ou estóico, o neoplatônico do Império, enfim, o sábio grego segundo a concepção helênica, se sentia livre frente à sua polis, seu povo, sua raça. Pertencia à oikoumene, como um cidadão do mundo (kosmopolites). Essa liberdade era a condição mesma da perfeição que se obtinha na contemplação, fora da cidade, na *solitaria bonitas* (p.58).

é muito importante considerar o que lemos. À parte a renovada referência à "felicidade solitária", oposta à "metafísica da intersubjetividade", é preciso ter em conta que o *cosmopolitismo* grego se funda na unidade física de um "cosmos". Contrariamente, o *universalismo* judeu é fundado na unicidade de um Eu originário: IHWH, fielmente presente à comunidade de aliança em torno de seu nome 15. O *cosmopolitismo* helênico é presente cósmico, o *universalismo* do semita

=====

15. O enigmático tetragrama IHWH bem convem à *transcendência*, quer dizer, à *Santidade*, de seu portador. Para o judeu, *Deus* é nome comum: muitos vocábulos são usados para significar Deus - entre eles 'elohim -, também atribuídos a outros seres. IHWH, é nome próprio, exclusivo de uma pessoa. Como, semitamente, o nome revela quem por ele se chama, recorre-se aos textos bíblicos para entendimento do tetragrama. Há ampla discussão entre os exegetas a respeito. Cf. VAN DEN BORN, A., org. Dicionário Enciclopédico da Bíblia. Petrópolis, Vozes, Lisboa, Centro do Livro Brasileiro, 1971, v. "Javé". A referência principal é sempre a Ex, 3,13-15:

Moisés disse a Deus: "Quando eu for aos filhos de Israel e disser: - O Deus de vossos pais me enviou até vós - e me perguntarem: - Qual é o seu nome? - que direi?" Disse Deus a Moisés: "Eu sou aquele que é". Disse mais: "Assim dirás aos filhos de Israel: - EU SOU me enviou até vós - ". Disse Deus ainda a Moisés: "Assim dirás aos filhos de Israel: - Iahweh, o Deus de vossos pais, o Deus de Abraão, o Deus de Isaac e o Deus de Jacó me enviou até vós. Este é o meu nome para sempre, e esta será a minha lembrança de geração em geração - "

Das discussões relevo apenas o seguinte: 1. Alguns reconhecem na expressão: 'ehyeh 'asher 'ehyeh, uma forma causativa do verbo, pelo que a tradução, "Eu sou aquele que sou" deve ser combinada, nas línguas modernas, por uma expressão do tipo: "Eu sou aquele que faz ser". 2. Há no Apocalipse de João Evangelista uma muito provável interpretação do tetragrama quando diz:

"Eu sou o Alfa e o Ômega, diz o Senhor Deus, 'Aquele-que-é, Aquele-que-era e Aquele que vem', o Todo-poderoso" (1,8),

a partir de "O Verbo se fez carne", demonstrando a *histórica* revelação no tempo de quem faz *Aliança de Amor*, como acontece em toda relação interpessoal. A *Eternidade* de IHWH é sua *Fidelidade* "todo-poderosa" à Aliança, quer dizer, *indefectivelmente* a mesma: "Eu sou o Alfa e o Omega", "o Deus de Abraão, o Deus de Isaac e o Deus de Jacó", "porque o seu amor é para sempre" (Sl 136, refrão).

juzeu é futuro histórico. O 'asidim, que corresponde na Grécia ao filósofo que busca a perfeição, não se retira do mundo dos goim (pagãos, bárbaros para os gregos), mas com eles quer constituir a intersubjetividade de Nova Aliança, "soprando" em sua carne o espírito de Iahweh, o que significa historicizá-la, dar-lhe dinamismo de mudança: "é, era e vem" (p.58-59).

Quanto à eclosão que o cristianismo provocou do judaísmo, Dussel se atém a três linhas fundamentais: - 1. Os elementos essenciais de seu universalismo estão presentes na pregação e ação de seu fundador - 2. A comunidade primitiva dos cristãos exerce efetivamente esse universalismo - 3. O fundador e a comunidade têm consciência e atitudes claras quanto à sua autonomia (p.59-64).

A consigna derradeira resume sua atitude frente aos goim:

Ide, fazei discípulos meus todos os povos (Mt 28,19).

Mas, sublinho que o comportamento mais sugestivo do profeta Jesus é sua atenção para com todos os excluídos da comunidade judaica: leprosos, epiléticos, todos os doentes, prostitutas, ladrões, todos os pobres, samaritanos, romanos, os pagãos em geral, todos os marginais ou marginalizados da sociedade em que viveu. E se existe uma indignação evidente em seus gestos e palavras, é relativa a toda forma de discriminação, a todo tipo de legalismo, hipocrisia, interesses estreitos, econômicos, sociais, políticos, culturais, ideológicos, etc. É o que mais escandaliza em seu comportamento (p.60).

A comunidade cristã primitiva tomará paulatina consciência do universalismo contido na pregação profética do Mestre. No livro neotestamentário chamado Atos dos Apóstolos, o autor Lucas mostra como os discípulos do profeta Jesus, que eles consideravam Messias (Kris-tos) e Senhor (Kyrios), fazem progressiva dispersão (diaspora) por todo o mundo mediterrâneo: Jerusalém, Samaria, Síria, Chipre, Anatólia, Grécia e Roma. Há uma contínua superação do particularismo judaico (circuncisão, observância do sábado, proibição de alimentos, etc.), pelo que em Antioquia os seguidores deste novo "caminho" começam a se denominar "cristãos", como grupo autônomo e separado dos judeus. Não é verdade que Paulo de Tarso tenha sido o primeiro a expandir a Boa Nova (Euangelion, Mc 1,1) entre os pagãos: quem o levou a isso foi Barnabé, judeu de Jerusalém, discípulo direto do profeta Jesus, que descobriu em Paulo quem o poderia fazer em melhores condições ¹⁶. Isso, com inteira aprovação do judeu-cristianismo de Jerusalém, na grande reunião realizada nessa cidade por volta do ano 50

=====

16. Paulo de Tarso era judeu, com grande cultura judaica e helênica.

de nossa era (At 15, 6-29). É importante salientar que nessa reunião o judeu Tiago, "irmão de Jesus", recorda as palavras de um dos mais antigos profetas de Israel, Amós do século VIII aC:

Depois disto eu voltarei
e reedificarei a tenda de Davi que caiu;
reconstruirei as suas ruínas
e a reerguerei,
a fim de que o restante dos homens procure o Senhor,
assim como todas as nações
que foram dedicadas a meu Nome,
diz o Senhor que fez conhecidas essas coisas há séculos
(At 15, 16-18; cf. Am 9, 11-12).

A comunidade dos *semitas cristãos* começa a se encarnar em todas as culturas, procurando infundir nelas o *espírito* de Iahweh, quer dizer, o *espírito de serviço* até a morte, de que o profeta Jesus dera testemunho cabal (p.60-61).

Quanto à consciência de "autonomia" da "primeira comunidade cristã", ela já era presente no próprio judaísmo. É consequência da convicção de que nenhum "reino humano" cobre o "reino de Deus". É a diferença entre a Ekklesia (qa'al) e a cidade temporal:

É impossível a secularização, quer dizer, a autonomia adulta da sociedade natural (p.62).

Por isso digo que a *história tem sentido mas não tem fim*, ou seja, nenhuma *mediação* da intersubjetividade tem possibilidade de esgotá-la: é *meta-física*. Nisso, a mesma diferença de Totalidade e Infinito em Lévinas. O cosmopolitismo grego não é o universalismo semita, atento para não derivar esse universalismo do "universal" da espécie (eidos). Para o semita-judeu-cristão, "o indivíduo não é contração da espécie", mas a "humanidade é expansão do indivíduo" (Zubiri). A *humanidade* é a Aliança sempre Nova dos indivíduos entre si: é "meta-física da intersubjetividade". Pode-se fundamentar nisso a oposição que Paulo Freire faz entre "educação bancária" e "educação dialógica".

Pergunta Dussel:

Como foi possível a universalização das estruturas judaicas na comunidade cristã, seguida de uma efetiva difusão da nova "doutrina" (didache)?

Sua resposta funda-se, principalmente, na

consciência que a comunidade primitiva tem da existência atual de seu fundador ressuscitado,

pela qual seu "apoio" não era empírico e lhe dava "autonomia" frente a qualquer "organização política, sociedade natural ou civilização concreta" (p.63-64).

Mas com isso, tocamos outro entendimento do tempo, também contrário à circularidade do "eterno, retorno".

c. TEMPORALIDADE DA EXISTÊNCIA

Dussel divide em duas seções

I. Temporalidade da realidade cósmica

II. Historicidade da existência humana

o assunto deste parágrafo. Pessoalmente vejo nisso uma cilada, porque parece reintroduzir, em termos ontológicos, o dualismo que contesta na cultura helênica, agora sob a forma de *tempo cósmico* e *tempo humano*. Exponho conjuntamente as duas seções, também porque o fundamento de ambos é o mesmo: a "criaturidade ou contingência" do universo cósmico-humano (p.75-105).

Dussel diz que neste capítulo vai tratar da

articulação ontológica dos seres (p.75).

De novo, me permito discordar da expressão. Aos meus alunos tive a oportunidade de me manifestar a respeito. Disse-lhes que, para o helênico, de fato é "articulação", porque à totalidade cabe *estrutura lógica*. "Ontológica", porque nessa estrutura tem consistência a *unidade do Ser*, ou da *Fysis*. "Dos seres", como de *partes* ¹⁷ da uni-totalidade ¹⁸. Para o semita, ao contrário, disse-lhes que é *relação histórica dos homens*. "Relação sem relação", como diz Lévinas da intersubjetividade, relação que *não é dialética* e que nenhuma lógica conclui. "Histórica", porque no *tempo*, ou melhor, *temporal*: não é no tempo cósmico mas nos *tempos das pessoas*, na *carne* intersubjetiva, meta-física. "Dos homens", por *pluralismo ontológico*, *únicos* e *absolutos* em sua separação. É necessário radicalizar a distinção entre o helênico e o semita, embora possam interpretar-se mutuamente.

Dussel estuda a evolução entre os *egípcios*, *pré-semitas* e *primeiros semitas* do gesto inaugural de quem "fez o céu e a terra" (p.76-81). A consciência hebraica é o ponto final dessa evolução (p.81-85), reservando para este gesto a dimensão de *criação*. Concentra-se Dussel no uso exclusivo que os textos bíblicos fazem do verbo *bara'* para Javé, diferente de *hasot*, empregado universalmente. Já encontrado no primeiro versículo do Gênesis,

"No princípio Deus criou (*bara'*) o céu e a terra" (Gn 1,1),

=====

17. Lévinas fala de "pedaços", tronçons.

18. Daí a doutrina da "parti-cipação", a *methexis* platônica.

não é este, porém, o lugar que melhor revela, para Dussel, a natureza do agir divino fundando o universo, "o céu e a terra". Por longa reflexão da consciência judaica ¹⁹, a compreensão desse agir tendeu finalmente para o que depois a teologia cristã chamará de *creatio ex nihilo sui et subjecti*. Isto é: nem *emanacão* de si nem *transformacão* do preexistente. Tradicionalmente Dussel retoma a referência mais evidente a respeito. São as palavras dirigidas pela mãe dos Macabeus ao último dos seus sete filhos martirizados por Antíoco Epifanes:

Eu te suplico, meu filho, contempla o céu e a terra e observa tudo o que neles existe. Reconhece que não foi de coisas existentes que Deus os fez, e que também o gênero humano surgiu da mesma forma (2Mc 7,28).

Como tenho feito, citei a tradução da Bíblia de Jerusalém. Dussel traduz:

Compreende que Deus os fez (*epoiesen*) do não-ser (*ouk ex onton*).

Em II-I aC, é a plena consciência do antigo texto javista (p.81-85).

O *criacionismo* afasta todo tipo de "panteísmo ou panontismo", mas também a doutrina do "eterno retorno, pois, tendo origem radical, o *ser* mesmo do cosmos está transido de inconsistência absoluta". Daí o entendimento da *História* pelos judeus, totalmente dissociada de uma compreensão do tempo ligada ao movimento cósmico. Para o judeu, "a realidade não aparece somente como *já-criada* numa origem mítica, mas como *sendo-criada* num 'presente' no qual dura". Dussel lembra Bergson, "que não em vão era de origem judaica". Ora, "criar é *existenciar* algo radicalmente 'novo'". Muito além de uma simples figura, é realista o sentido das palavras de Javé no profeta:

Vou criar novos céus e nova terra (Is 65,17),

repetidas até João do Apocalipse, quando exclama:

=====

19. Dado o fato *fundantemente* comunitário, entre os hebreus, da existência humana, é preciso relevar o que isso significou para o desabrochamento coletivo do núcleo ético-mítico desse povo. Refletindo diuturnamente sobre a *Lei* e os *Profetas*, em família, no Templo, nas sinagogas e nas muitas *Festas* de seu calendário, compreende-se como tenham alcançado, mesmo se tratando da gente simples, altíssimo grau de auto-identificação cultural, que progressivamente se aprofunda e se amplia. Por isso, escreve Dussel:

Deve pensar-se que estes textos não são simples documentos escritos, mas livros essencialmente rituais, litúrgicos, culturais, quer dizer, por serem lidos nas grandes festas, que renovam efetivamente o acontecimento relatado. Nessa re-leitura (*midrash*) coletiva, nessa consciência intersubjetiva, os textos vão tomando progressivamente sentido, a doutrina implícita se explicita, os elementos mais conscientes da comunidade vão descobrindo as estruturas essenciais (p.82-83).

Vi um céu novo e uma nova terra (Ap 21,1).

A novidade marca a significação da História para o semita-judeu-cristão. A história não é estrito desenvolvimento do passado preexistente, mas, pela presença de Iahweh que "constrói sua tenda entre os homens", futuro que se inaugura HOJE (p.85-87).

Entende-se isso melhor na existência humana. Escreve Dussel:

No plano da intersubjetividade do povo de Israel se reproduz o fato da criação. O povo foi criado pela Aliança, e a história, com seus acontecimentos (*événement*, *Ereignis*) singulares, se transforma em fundamento (*Grundlage*) mesmo do existir de cada judeu, como participante num destino novo e solidário: uma História Santa (p.88).

História do surgimento do "povo" desde Abraão, *singularmente* reassumido por Moisés, Josué, Judá, Samuel, Davi, Natan, Elias, Amós, Oséias, Miquéias, Isaías, Jeremias, Ezequiel, Sofonias, Jonas, Malaquias, profetas maiores ou menores, Jesus, Pedro, Paulo, João, Tiago e por todos os "pobres ('anawin) que se libertam da 'necessidade' das estruturas político-culturais das comunidades onde habitam em diáspora" e aos quais Javé dirige sua "palavra" (*dabar*) criadora ²⁰. Não há ordem (*taxis*) necessária na história, nem "repetição de gesto arquetípico [...] numa economia do sagrado em que se trata de circulação da energia sagrada" (p.83) mas "sentido escatológico", intencionalmente livre. História *dramática* das mil fidelidades-infidelidades de Israel à aliança com Javé, "eterno em seu amor". Esta "eternidade", fidelidade infinita, o homem não suporta em suas próprias relações intersubjetivas, donde a tarefa "profética de discernimento" histórico. O salmista pede a Javé:

cria (*bara'*) em mim um coração novo (Sl 51, 12).

O perdão reinaugura a história como se fosse o primeiro dia da criação.

O *Sacrifício de Abraão* mostra a *originalidade* da "religião" de Israel:

=====

20. Dussel anota a diferença de significação entre *logos* e *dabar*. Para o hebreu, a partir da "palavra de Iahweh", toda palavra tem dinamismo de constituição da realidade (p.87 nota 29). A palavra "continua a existir e a operar, também depois de ter sido pronunciada" (VAN DEN BORN, A. *Dicionário Enciclopédico da Bíblia*, op.cit., v. palavra). Não se trata de "magia" da palavra. Penso que se deva aproximar desta "filosofia da palavra" aquilo que na fenomenologia existencial se diz do *ser*: ele é *sentido*. Dussel traz um sem número de referências bíblicas do tipo: "A palavra de Iahweh foi dirigida a...", que são intervenções *criadoras* dos profetas na história, intencionando *sentidos novos* para os acontecimentos. Toda a importância que Paulo Freire atribui a "aprender a dizer a sua palavra", acompanhada da exigência de "criatividade", reflete, a meu ver, esta *substância* humana da palavra.

No caso de Abraão, Isaac é um dom do Senhor [...] Entre Deus e Abraão abre-se um abismo, uma ruptura radical e descontínua. O ato religioso de Abraão inaugura uma nova dimensão religiosa: Deus revela-se como Pessoal, como uma existência *totalmente distinta* que ordena, gratifica, pede sem nenhuma justificação razoável, quer dizer, *previsível* [...] Esta nova dimensão religiosa permite a existência da fé, no sentido judeu-cristão (p.89) ²¹.

Interpreto o sacrifício de Abraão dentro da "metafísica da intersubjetividade", que, por sua vez, indica como, para o semita-judeu-cristão, a continuidade na história não está posta sobre uma *ordem lógica*, mas sobre a *contingência da fidelidade livre* nas relações interpessoais. Dessa fidelidade Iahweh é garante, "eterno em seu amor", mas no interior da própria fidelidade do homem em suas relações com o outro homem. Assim, ao pedir o sacrifício de Isaac, mas o poupando no ato de sua efetivação, evidencia-se o *segredo metafísico* da intersubjetividade. Frente a Isaac, como frente a qualquer pessoa humana, Abraão, "pai de uma imensa multidão", sacrifica a *posse do outro*, reconhecendo sua *separação transcendente* ²², o que é a própria possibilidade de *amá-lo*. Não há sentido *lógico* para a história, necessidade que constanja o homem *tragicamente*: há *drama de amor* entre os homens, dos quais Iahweh se fez companheiro: *kai o Logos sarx egeneto, e o Verbo se fez carne*.

Está em jogo o que é a *fé* para o judeu-cristão. Cito a tradução de Dussel para Hb 11,1:

A *pistis* é o suporte (hypostasis) do que esperamos (elpizomenon), prova do que não vemos (bleptomemon).

A *fé* é o suporte das relações interpessoais, onde esperamos o amor do *outro* que não vemos, seja este "outro" o homem ou Iahweh. Mas, se "acreditamos no amor" (1Jo 4,16), *conferimos* sentido à história.

O texto de Enrique Dussel sobre a "Temporalidade da existência" continua com a análise da "Origem e processo da história propriamente dita" (p.92-94), "Estrutura da realização da história" (p.94-96) e "Tensão escatológica como suporte da historicidade judaica" (p.96-106). De suas extensas considerações, recolho mais alguma coisa que merece ser relevada.

Os personagens bíblicos não são *míticos*, mas *históricos*. Histórico é o *acontecimento* da Aliança, "*fundamento* da nova criação realizada por Iahweh na intersubjetividade do povo" que se gera de Abraão.
=====

21. Dussel reporta-se a "ELIADE, Mircea. Le mythe de l'éternel retour. Paris, Gallimard, 1949, p.161-164".

22. Sua *santidade*, deve-se também dizer.

As "genealogias", de que os livros bíblicos estão repletos, "humanizam os heróis do povo hebreu", ao mesmo tempo que indicam "a absoluta transcendência e a divindade única de Iahweh". Doutro lado, a história é "*um acontecer humano com significação ontológica*", quer dizer: o ser da história é "sentido" pelo qual "se interpretam os acontecimentos" e pelo qual se faz seu "julgamento", a partir da Aliança. Por isso, os "profetas" são os grandes agentes da história, visto que renovam nos acontecimentos o "futuro" da Aliança (p.94-96). Digo que esta Aliança é *humanamente* o fato da intersubjetividade, em cujo interior a dimensão de *transcendência divina* se descobre na *Fidelidade*. Desta, dá testemunho o "Servo de Iahweh". Como também dá testemunho o amor *homem-mulher*, conforme o Cântico dos Cânticos ²³, primeiro acontecimento *modelar* da intersubjetividade metafísica da Aliança, pois,

Deus criou o homem à sua imagem,
à imagem de Deus o criou,
homem e mulher ele os criou (Gn 1,27).

Contrariamente a uma visão da história que privilegia o passado, a dos israelitas privilegia o "futuro". É o que Dussel chama de "tensão escatológica" e que se funda no próprio estatuto da criação. Como não é mero passado transcorrido, nem mero futuro do passado presente, é o futuro HOJE de Iahweh, criando sempre "nova" a Aliança, quer dizer, a história. Desta "nova criação" o HOMEM é o agente, na tensão e no desafio que a FIDELIDADE encerra a cada instante, como o foi para Abraão no seu sacrifício, por causa do inédito que toda relação interpessoal carrega. Na verdade, foi longo o caminho de Israel no pensamento de seu futuro. Desde a perspectiva de uma "terra boa e vasta, terra que mana leite e mel" (Ex 3,8) e o trânsito por um "Dia de Iahweh (haiom Iehwah) (Am 5,18-9-15)" como "fim dos tempos", de qual não se isentou nem mesmo a primitiva comunidade cristã (1 e 2Ts), amadurece no judaísmo "uma escatologia transcendente", que resultou na expressão do cristão Paulo de Tarso:

recapitular em Cristo todas as coisas,
as que estão nos céus e as que estão na terra (Ef 1,9-10).

Mas o Cristo é o HOMEM-Jesus UNGIDO, e por isso a "manifestação" (parrousia) não tem sentido de absorção do humano no divino, catástrofe cósmica de retorno do visível ao invisível, da pluralidade à unidade (Plotino). A consistência da criatura é definitiva. Por consequência, "a história tem sentido mas não tem fim", e é como interpreto as palavras de Dussel:

=====

23. Livro da Bíblia judeu-cristã.

a plenitude dos tempos não é um passado, o tempo escatológico não é mero futuro, mas o cristão se situa frente à história como existindo num presente-futuro que é já o último tempo, o definitivo, ainda tendendo à manifestação (p.103).

Digo que definitiva e última é a Aliança, *metafísica da intersubjetividade*, selada pelo "Verbo que se fez carne", sentido para a história que não tem fim: o amor não tem fim. Lévinas dirá que "o desejo do outro é infinito". A ressurreição não é re-encarnação nem imortalidade da alma. Nem mero consolo para o "Servo de Iahweh". Indagado a respeito, o profeta Jesus lembrou o que Iahweh dissera:

Eu sou o Deus de Abraão, de Isaac e o Deus de Jacó (Ex 3,6), comentando:

Ora, ele não é Deus dos mortos, mas sim dos vivos (Mt 22,32).

Sabem-no os que acreditam no amor.

d. TRANSCENDÊNCIA PESSOAL DO CRIACIONISMO MONOTEÍSTA

Dussel diz que o "quarto capítulo de seu trabalho poderia ser o primeiro" (p.107-122). Como no caso do humanismo helênico, a "antropologia" semita é suspensa a uma "teologia", contanto que, no caso do humanismo semita, IHWH único, "Alfa e Omega", seja ouvido por seu nome: 'ehieh 'asher 'ehieh, não ao modo de uma totalidade que se fecha, mas como "alguém que é, era e vem", futuro para o presente do homem.

IHWH

não é o "Absoluto" a que se chega por uma reflexão filosófica, mas a "Interioridade-transcendente e pessoal" descoberta progressivamente numa experiência existencial, concreta, histórica, dialogante (p.114).

Em todos os domínios onde aparece o indo-europeu, mas também no Egito, constata-se "sincretismo entre uma religião *urânica*, do céu, e uma religião *tectônica*, da terra". Nesse sentido,

a filosofia nasceu na Grécia, historicamente, pela necessidade de unificar esta dupla tradição teológica [...] Quer dizer, é o intento de conciliar a transcendência e a imanência, o celeste e o biológico, o absoluto e o relativo (p. 108).

O caso do semita-hebreu é surpreendente. Sua "religião", nascida "da relação intersubjetiva iniciada com Abraão", consiste fundamentalmente na consciência de

um Deus - de um povo pastor -, que alcança uma transcendência e personalidade surpreendentes, ao mesmo tempo que se manifesta próximo e ocupado com os problemas cotidianos de suas criaturas, da comunidade da Aliança:

Iahweh, nosso Deus, é único ('ejad) (Dt 6,4)
 Eu serei vosso Deus, e vós sereis meu povo (Jr 7,23).

No "monismo transcendental" do povo grego, "o divino se confina imanente ao universo, mas transcendente ao aparente". Por isso, o divino é "objeto da contemplação intelectual e não da percepção sensível". Disso resulta o "panontismo, que gerará na história todos os tipos de panteísmo, para o qual o ser, propriamente dito, pode-se atribuir somente ao 'divino'". A chave de compreensão desse tipo de *ontologia* está, justamente, na oposição que se faça com o núcleo ético-mítico dos semitas. Para o indo-europeu,

não existe, entre Deus e os homens, uma direta relação-Eu-Tu, mas a intermediação seja da sociedade, do Estado, seja, de modo geral, do *mundo divino que se manifestou* ²⁴.

Entende-se por aí porque "o tempo que Israel passou no deserto [...] significa o tempo da constituição da consciência de Israel" (p.110-113). Como para toda relação intersubjetiva, significou "tempo de provação", de despreendimento, de "esvaziamento do egoísmo" (Lévinas), de reconhecimento da gratuidade que a fundamenta:

Lembra-te de todo o caminho que Iahweh teu Deus te fez percorrer durante quarenta anos no deserto, a fim de humilhar-te, tentar-te e conhecer o que tinhas no coração [...] te alimentou com o maná que nem tu nem teus pais conheciam, para te mostrar que o homem não vive apenas de pão, mas que o homem vive de tudo aquilo que procede da boca de Iahweh [...] Portanto, não vás dizer no teu coração: "Foi a minha força e o poder das minhas mãos que me proporcionaram estas riquezas" [...] Não es-queças que irritaste a Iahweh teu Deus no deserto (Dt 8, 2-3.17.9,7).

O *deserto* foi a experiência da transcendência de Iahweh, "*inferioridade absolutamente transcendente*". Mas, também foi a experiência que o semita-hebreu teve de si próprio. A lógica do monoteísmo, do Deus "absolutamente-outro", já tinha sido inaugurada pelo Eu-Tu Iahweh-Abraão e agora confirma-se pelo "face a face" Iahweh-Moisés:

Iahweh, então, falava com Moisés face a face, como um homem fala com o outro (Ex 33,11) ²⁵.

=====

24. "Zwischen Gott und dem Menschen besteht keine unmittelbare Ich-Du-Beziehung, sondern dazwischen tritt entweder die Gemeinschaft, der Staat, oder überhaupt die *entfaltete göttliche Welt* (Kleinknecht, art. "Theos", ThWbNT (Theologische Woerterbuch zum Neue Testament, KITTEL), III, p.72)" (p. 110, nota 14).

25. Em Para uma ética da libertação latino-americana, v.I, p.114, ao lado de Ex 33,11, Dussel cita Nm 12, 8. Enquanto que, no primeiro lugar, o hebraico tem "panin el-panin - na tradução grega dos Setenta: enopios enopioi" -, no segundo, tem "peh el-peh - no grego: stoma kata stoma" -, literalmente, "boca-a-boca" que, "como em outras línguas, significa a imediação do beijo". Curiosamente, A Bíblia de Jerusalém das Edições Paulinas, São Paulo, tem, para Nm 12, 8: "Falo-lhe face a face", diferentemente de La Sainte Bible, *traduite en français sous la direction de l'école Biblique de Jérusalem*, Paris, Cerf, 1956: "Je lui parle bouche à bouche".

Para mim, não foi a experiência de Iahweh que precedeu a experiência do *interumano*: foi no interior desta experiência, radicalizada na *fidelidade* mútua, inaugurada por Abraão com Sara, com Isaac, com toda a sua tribo, repetida por todos os patriarcas, conservada e aprofundada, em maior ou menor coerência, pelo minúsculo povo hebreu, que se deu a *revelação de Iahweh*. Daí, seu "universalismo" e a radical diferença entre o *humanismo semita* e o *humanismo helênico*, "como o dia da noite" (p.xi) 26.

Particularmente a partir da *deportação para a Babilônia* - a experiência do exílio de 586-536 aC -, Ezequiel é o grande profeta do "culto espiritual", retomando a pregação de Oséias (entre 734-632 aC). É preciso saber da vida deste personagem para entendê-lo.

Oséias casara com uma mulher que ele amava e que o abandonou, mas continuou amando-a e recebeu-a de novo depois de pô-la à prova. A experiência dolorosa do profeta torna-se um símbolo do comportamento de Iahweh para com seu povo [...] Israel foi desposada por Iahweh, portou-se como uma mulher infiel, como uma prostituta, e provocou a ira e o ciúme de seu esposo divino, o qual não deixa de amá-la, e a castigará, mas com o fito de reconduzi-la a si e devolver-lhe as alegrias do seu primeiro amor" 27.

Esta é a consciência de *pecado* entre os israelitas: "infidelidade na relação intersubjetiva". O homem peca quando abandona a *transcendência* em relação à natureza:

Iahweh não é o deus da ordem como Zeus, nem necessita converter-se em deus orgiástico ou fecundador para dialogar na intimidade com seu povo [...] Absolutamente livre, fundamento da lei e legislador, Iahweh não está no cosmos, mas o transcende. Iahweh é "Alguém", aquele "com-quem" seu povo dialoga e se descobre como consciência adulta, livre e transcendente à Natureza (p.117).

O *pecado* é o desconhecimento da "transcendência pessoal de Iahweh criador", como o é da transcendência (santidade) de qualquer outra pessoa humana. Estamos nos antípodas do *monismo*, como também do dualismo. A metafísica do judeu-semitismo é *pluralista*.

=====

26. Toda a obra de Emmanuel Lévinas tematiza o radicalismo da experiência ética do "face a face" contra suposta revelação mítico-religiosa. Nesse sentido, deve-se também entender sua tese filosófica: "A moral não é um ramo da filosofia, mas a filosofia primeira". Teremos tempo de considerá-la. Por isso, também, a ilimitada condenação de toda forma de idolatria, da natureza ou do espírito entre

os *Bene Israel*, que conservam o sentido da unidade moral, sendo Yahweh o centro desta unidade (p.115) (Cf. KAUFMANN, Yehezkel. A religião de Israel. Trad. Atílio Canción. São Paulo, Perspectiva, 1989).

27. Bíblia de Jerusalém, *op.cit.*, p.979.

Iahweh, "pessoal e transcendente", funda o "critério de discernimento profético" da história, na qual "a experiência semita do ser como criado" é "desmitificação de toda segurança arquetípica", e paradoxal "descoberta de todo um humanismo". Primeiro, pela "contingência radical do homem", separado do divino - "capaz de ateísmo", como dirá Lévinas. Segundo, pelo "domínio do homem sobre todo o cosmos", que, por não ser divino, está disposto ao seu poder de manipulação. Terceiro, porque também pessoal e transcendente "à imagem de Javé", o homem "se descobre como digno e a intersubjetividade que se cria entre os homens como a obra mais perfeita no universo". Nele, "a posição do homem é terrivelmente dramática", entre o "mal", de que é exclusiva origem, e "um novo começo histórico", sempre recriado por Javé (p.118-121).

Dussel insiste numa "bipolaridade social" entre "o povo de Javé" e "o povo dos goim, dos gentios". Mas isso não pode conflitar com o "universalismo", que abre espaço cada vez mais aberto na consciência judaica. Pela doutrina do "resto de Javé" seu povo é feito dos "pobres", escondidos no seio da humanidade como "servos de Javé" portadores da ALIANÇA (p.121-122).

Ao terminar *El humanismo semita*, acreditava Dussel que a "era cristã" teria significado a "superação do judeu-cristianismo sobre o helenismo". Todavia, nas "Palavras preliminares" de *El dualismo en la antropología de la cristiandad*, escreve:

Este trabalho não é fruto de uma mera hipótese a priori, mas é a conclusão de uma prolongada constatação, nos mais diversos textos da tradição cristã, de um fato que no começo não supuséramos. Com efeito, a partir de nosso estudo sobre o humanismo semita, pensáramos que a antropologia da cristandade devia ter defendido claramente uma compreensão unitária do homem. Nossa admiração foi grande quando centenas de textos, e por fim uma tradição massiva, veio mostrar-nos o contrário, ao menos na cristandade latina e bizantina (p.9)

Na verdade, mais do que "enfermidade psíquica" (Merleau-Fonty), o *dualismo* é "atitude cultural", ainda a ser revista "pela superação da ontologia", pela passagem "da ontologia à metafísica" ²⁸. Este, porém, é o Dussel da "Filosofia da Libertação", após seu encontro com Lévinas.

=====

B. TOTALIDADE E INFINITO

Em seu considerável estudo sobre Lévinas, Luiz Carlos SUSIN diz introdutoriamente que

Lévinas se distingue dos outros pensadores da intersubjetividade pelo vigoroso confronto entre o horizonte grego e o firmamento bíblico ¹.

Comentando as linhas derradeiras de Lévinas em *De l'évasion*:

Trata-se de sair do ser por um novo caminho, no risco de subverter algumas noções que ao senso comum e à sabedoria das nações aparecem como as mais evidentes ²,

escreve Jacques Rolland:

De que modo compreender as duas expressões, "senso comum" e "sabedoria das nações"? [...] Este "senso comum", entendamo-lo interpretativamente como aquele *bom senso* que sabemos ser a coisa mais bem distribuída do mundo. Mas, o que ele distribui assim de maneira superlativa é essencialmente a idéia de que ser e sentido estão unidos, mais do que os dedos da mão, como as duas faces de uma moeda. Pelo que, aliás, este "senso comum" deve precisamente ser entendido como "bom senso", na acepção cartesiana do termo, quer dizer, como razão e, mais largamente, como pensamento - como pensamento pensando à sua própria medida, quando então se aprofunda até se tornar *pensamento do Mesmo* (aqui tendo em conta a ambivalência do genitivo) [...] "sabedoria das nações"! Sabedoria em que as nações se entendem para, a partir da Grécia, entender a identidade de ser e sentido, entender o senso *commun*. Exceder este "senso comum" e esta "sabedoria das nações", "sair do ser" para entender um sentido "além do ser" - de que outro modo seria isso possível a não ser se abrindo àquela sabedoria que bíblicamente se opõe precisamente à "das nações", a sabedoria de Israel?

E para mostrar que de fato há referência a esta outra sabedoria, cita Lévinas:

"Os versículos bíblicos não têm aqui a função de prova, mas testemunham uma tradição e uma experiência (*Humanisme de l'autre homme*. Montpellier, Fata Morgana, 1972, p.96)" ³.

=====

1. *O Homem messiânico: uma introdução ao pensamento de Emmanuel Lévinas*. Porto Alegre, Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes, Petrópolis, Vozes, 1984, p.12. Anote-se desde já o emprego de *horizonte* para o grego e de *firmamento* para o bíblico: o horizonte é alcançado pelo olhar, mas o firmamento é inalcançável.

2. Montpellier, Fata Morgana, 1982, p.99.

3. *Ibidem*, p.120-122. Originalmente "De l'évasion" foi publicado em *Recherches Philosophiques*, 5: 373-392, 1935-1936. Um dos primeiros escritos de Lévinas, sobre ele diz o mesmo Jacques Rolland, que o reeditou:

Compreendemo-lo como introdução e, mais precisamente, introdução no e ao espaço de questionamento pelo qual, em seguida, caminhou uma pesquisa .\.

Vejo esta outra tradição e experiência subentendidas no *avant-propos* de *De l'existence a l'existant*:

O estudo que apresentamos tem um caráter preparatório. Percorre e aflora um certo número de temas das pesquisas mais vastas consagradas ao problema do Bem, ao Tempo e à Relação com Outrem, como movimento para o Bem. A fórmula platônica colocando o Bem além do ser é a indicação mais geral e mais vazia que as guia. Significa que o movimento que conduz um existente para o Bem não é uma transcendência pela qual o existente se eleva a uma existência superior, mas uma saída do ser e das categorias que o descrevem: uma *ex-cedência*. Mas a *ex-cedência* e a Felicidade têm pé no ser e, por isso, ser vale mais que não ser ⁴.

Compreende-se assim o acerto de Susin ao dividir seu estudo em duas grandes partes: *O homem no reino do ser* e *O homem no reino do bem*. Se a relação constitutiva do primeiro é o *conhecimento*, a do segundo é o *desejo*.

Mas, para entender o que significa Lévinas por desejo, é preciso separar a relação do desejo ao bem da relação do pensamento ao ser. Vimos como para Heidegger "pensar e ser têm seu lugar no mesmo". Para Lévinas, *desejo e bem têm seu lugar no infinito*, e é por este caminho que a metafísica abre lugar e "precede a ontologia". Trata-se do "desejo do invisível". As páginas inaugurais de *Totalité et Infini* mostram-no essencialmente:

O desejo metafísico não aspira ao retorno, porque é desejo de uma terra onde de modo algum nascemos e aonde jamais nos transportaremos. O desejo metafísico não repousa sobre nenhum parentesco prévio, é desejo que não poderemos satisfazer. O desejo metafísico tem outra intenção - deseja além de tudo aquilo que pode simplesmente completá-lo. É como a bondade - o Desejado não o cumula mas o escava. Generosidade alimentada pelo Desejado e, neste sentido, relação que não é desaparecimento da distância, que não é aproximação, ou, tomando mais de perto a essência da generosidade e da bondade, relação cuja positividade vem do distanciamento, da separação, porque se alimenta, se pode dizer, de sua fome. Distanciamento que só é radical se o desejo não é a possibilidade de antecipar o desejável, se não o pensa previamente, se se vai para ele na aventura, quer dizer como para uma alteridade absoluta. A invisibilidade não indica ausência de relação: implica relações com o que não é dado, do qual não se tem idéia. ⁵.

Na verdade, a grande tese de Lévinas é que

=====

.\. que "permaneceu fiel a sua finalidade mesmo quando variou sua terminologia, suas fórmulas, seus conceitos operatórios e algumas de suas teses" (LÉVINAS, Emmanuel. *De l'existence a l'existant*. 2ème édition. Paris, Vrin, 1986. "Préface a la deuxième édition", p.ii) (p.ii-12).

4. Paris, Fontaine, 1947. Observe-se que o *avant-propos* foi escrito nessa data de publicação.

5. *Totalité et Infini* p.3-5, *passim*.

a moral não é um ramo da filosofia, mas a filosofia primeira ⁶.

Em consequência, na esfera do desejo dá-se a oposição do Bem e do Mal. Du melhor, como lemos, se há o desejo do invisível, do que não é dado por separação, há o desejo do visível, do que é dado por compreensão. É que no âmbito do mesmo - pensar e ser -, âmbito da verdade, acontece apenas a "errância" e não o bem e o mal: tornar exclusivo este âmbito para o homem, sem o desejo do invisível, sem o desejo bom e generoso, é recusar a metafísica, quer dizer, a moral, e tomar exclusivo partido da satisfação.

Igualmente, agora significando a saída do ser de que falava, para Lévinas "a metafísica precede a ontologia", também observando que

a filosofia ocidental foi, o mais das vezes, uma ontologia: uma redução do Outro ao Mesmo, pela intervenção de um termo médio que assegura a inteligência do ser ⁷.

Não é que recuse "a relação teórica, esquema preferido da relação metafísica", mas distingue nela "teoria como inteligência dos seres" e "teoria como respeito pela exterioridade". Por isso escreve claramente:

À teoria, como inteligência dos seres, convém o título de ontologia. A ontologia, que reconduz o Outro ao Mesmo, promove a liberdade que é a identificação do Mesmo, o qual não se deixa alienar pelo Outro. Nesse caso, a teoria empenha-se numa via que renuncia ao Desejo metafísico, à maravilha da exterioridade, de que vive esse Desejo. - Mas, a teoria, como respeito pela exterioridade, desenha uma outra estrutura essencial da metafísica. Ocupa-se da própria crítica em sua inteligência do ser ou ontologia. Descobre o dogmatismo e o arbitrário ingênuo de sua espontaneidade e põe em questão a liberdade do exercício ontológico. Procura então exercê-la de modo a remontar, instantaneamente, à fonte do dogmatismo arbitrário desse livre exercício, o que levaria a uma regressão ao infinito se esse remonte continuasse sendo uma caminhada ontológica, um exercício da liberdade, uma teoria. Dessa sorte, sua intenção crítica a conduz para além da teoria e da ontologia: é crítica que não reduz, como a ontologia, o Outro ao Mesmo, mas põe em questão o exercício do Mesmo. Um questionamento do Mesmo - que não pode se fazer na espontaneidade egoísta do Mesmo - se faz pelo Outro. Chama-se ética esta impugnação de minha espontaneidade pela presença de Outrem ⁸.

=====

6. Ibidem, p.281.

7. Ibidem, 12-18. Constate-se o emprego do termo *metafísica* em Lévinas valendo por *ética*, porque a *ética* é a "filosofia primeira".

8. Ibidem, p.13. Cf. "L'ontologie est-elle fondamentale?" In: *Revue de Métaphysique et de Morale*. 56(1):88-98, jan.-mars 1951. Contrapondo-se a Heidegger, Lévinas escrevia:

Em nossa relação com outrem - trata-se do deixar-ser? A independência de outrem se realiza em seu papel de interpelado? Aquele a quem se fala, é previamente compreendido em seu ser? De modo algum. Outrem não é antes \.

Nos termos de nossa sabedoria comum, é a pendência do nosso cotidiano entre *egoísmo* e *altruísmo*, também polêmica dramática de nossas decisões interiores.

Não obstante, para Lévinas,

no princípio há um ser cumulado, um cidadão do paraíso ⁹,

- sentença de caráter *ontológico* - a primeira plenitude do homem no ser, no reino do ser como diz Susin, "o amor da vida" ¹⁰, pelo qual "mantém e constitui seu *junto a si* (*son chez soi*)" ¹¹.

Esta exposição sobre Lévinas tem dois grandes momentos: O Mesmo e O Outro, em paralelo com a exposição sobre o humanismo helênico e o humanismo semita, o que parece claro.

=====

.\). objeto de compreensão e interlocutor em seguida. As duas relações se confundem. Dito de outro modo: a compreensão de outrem é inseparável de sua invocação. Compreender uma pessoa é já falar-lhe (p.93).

9. Totalité et Infini p.118

10. Ibidem, p.118-120. A *Geworfenheit* heideggeriana não é a primeira palavra sobre o homem.

11. Ibidem, p.117.

1. O MESMO

O tratado do egoísmo em Lévinas justifica-se como condição de possibilidade da própria relação metafísica ou ética:

A alteridade, a heterogeneidade radical do Outro, só é possível se o Outro é outro por referência a um termo cuja essência é permanecer no ponto de partida, servindo de *entrada* para a relação, sendo o Mesmo não relativamente, mas absolutamente. *Um termo não pode permanecer absolutamente no ponto de partida a não ser como Eu.*

Ora, o Eu se mostra como tarefa e se funda como pensamento:

Ser eu é, mais além de toda individuação que se pode obter de um sistema de referências, ter a identidade como conteúdo. O eu não é um ser que permanece sempre o mesmo, mas o ser cujo existir consiste em se identificar, em reencontrar sua identidade através de tudo que lhe acontece. É a identidade por excelência, a obra original da identificação.

O Eu é idêntico até mesmo em suas alterações. Ele as representa e pensa para si. A identidade universal em que o heterogêneo pode ser abrangido tem a essência de um sujeito, da primeira pessoa. Pensamento universal, é um "eu penso" ¹.

Fenomenologicamente, isso aponta para a alternativa a resultar na felicidade de ser ou no mal de ser. *Não* separada, o eu tem nessa constituição ontológica grandeza e miséria, até que encontre

uma saída com que rompa o encantamento pelo qual permanece enclalhado, cativo de si mesmo ².

Essa saída se dá no desejo metafísico do outro, pelo qual a consciência de si se institui como consciência moral. Mas se a metafísica precede a ontologia, ela supõe a ontologia como fenomenologia da interioridade, sem a qual o próprio acesso ético à exterioridade do outro teria sua descrição reduzida à relação das partes num todo. Desse modo, para além da fenomenologia, a reflexão sobre o fato do homem não mais resultará em alternativa: o Mesmo ou o Outro, mas o Mesmo e o Outro ³. Todavia, num primeiro momento, trata-se de entender a realidade do eu tal como a descreve nestes termos:

Ver sem ser visto, como Gíges. Para isso é preciso que um ser, ainda que parte de um todo, tenha seu ser a partir de si e

=====

1. Totalité et Infini p.6

2. LÉVINAS, Emmanuel. "Presentación de la edición castellana". In: Totalidad e Infinito. Trad. Daniel E. Guillot. Salamanca, Sígueme, 1977, p.9.

3. "Seção I. O mesmo e o Outro". Totalité et Infini p.1-78. Também o próprio título da obra revela a mesma intenção: Totalidade e Infinito. Lévinas, incomparável conhecedor das duas tradições, a helênica e a semita, sem prejuízo de harmonia ou de conflito realiza admirável trabalho de "encontro" entre elas. Cf. "Bíblia e Filosofia". éthique et Infini p.9-23.

não de suas fronteiras - não da sua definição - exista independentemente, não dependa nem de suas relações que indicam seu lugar no ser, nem do reconhecimento que Outrem lhe traria. O mito de Gíges é o próprio mito do Eu e da interioridade que existem não reconhecidos. São por certo a eventualidade de todos os crimes impunidos - mas tal é o preço da interioridade, que é o preço da separação. A vida interior, o eu, a separação são o próprio desenraizamento, a não-participação e, por conseguinte, a possibilidade ambivalente do erro e da verdade ⁴.

A fenomenologia do Eu como Mesmo tem seus momentos progressivos e seus momentos regressivos.

a. A FELICIDADE DE SER

Em sua vasta reflexão sobre a constituição do Eu, Lévinas mostra como o estabelecimento de sua separação se dá nos momentos de *posição junto a si* na fruição, no trabalho e no pensamento. Progressiva e articuladamente, o Eu se firma em soberana independência *para si*, em *egoísmo*, sem o qual não é eu, em *ateísmo* de qualquer participação, não obstante a relação com a exterioridade, como subjetividade *ex nihilo* - nem como *vindo-de-outro* nem como *vindo-de-si* -. Fenomenologicamente é o *modo de ser* do psiquismo como pura interioridade, interioridade absoluta do *eu sou eu*. No movimento de toda a sua obra, para Lévinas trata-se de um *primeiro momento de surgimento da interioridade*, ontologicamente necessário para o próprio surgimento do eu ético-metafísico. Aliás, é a primeira *sinceridade* do eu, a da sua estrutura pessoal como *ente feliz no ser, feliz de ser*.

Em consequência dessa separação inaugural do eu, é preciso reconhecer que

não existe plano privilegiado em que os eu's possam aparrar-se num princípio comum. Anarquia essencial à multiplicidade ⁵.

Também nesse plano, a liberdade é

espontaneidade que não se põe em questão, exercício livre que não está submetido às normas, mas é a norma ⁶.

Para tanto, a liberdade dispõe finalmente do

processo do conhecimento, confundindo-se nesse estágio com a liberdade do ser que conhece, nada encontrando que, outro em referência a ele, possa limitá-lo [...] O ser desvelado no conhecimento é em relação a nós e não *kath'auto* ⁷.

=====

4. Totalité et Infini p.32. Gíges, rei da Lídia (687-652 aC), conforme a lenda possuía um anel que podia torná-lo invisível.

5. *Ibidem*, p.270.

6. *Ibidem*, p.54.

7. *Ibidem*, p.12.24.

Mas, o que sobremaneira espanta na reflexão levinaseana é a extrema radicalidade com que afirma a separação do eu. Uso a imagem, para esta separação, de que "o homem a si mesmo se levanta pelos próprios cabelos". Até para o homem do desejo metafísico - o homem ético da bondade e generosidade -, continuará valendo esta imagem, porquanto no face-a-face, como veremos, tratar-se-á de escolha entre o Mesmo para o *Mesmo* ou do Mesmo para o *Outro*: *responsabilidade* pela qual *metafisicamente* se constitui o *sujeito*, ou a *liberdade eticamente justificada*. Nesse quadro, Lévinas fala em *ateísmo* do eu:

Pode-se chamar de ateísmo tal separação tão completa que o ser separado mantém-se totalmente sozinho na existência sem participar no Ser do qual está separado - eventualmente capaz de a ele aderir na crença. A ruptura com a participação está implicada nessa capacidade. Vive-se fora de Deus, junto a si, é-se eu, egoísmo. A alma - a dimensão do psíquico - cumprimento da separação, é naturalmente atéia. Assim, por ateísmo entende-se uma posição anterior à afirmação e à negação do divino, ruptura da participação desde a qual o eu se põe como o mesmo e como eu,

completando com força ainda maior o sentido de sua expressão:

Certamente é uma grande glória para o criador ter posto de pé um ser capaz de ateísmo, um ser que, sem ter sido *causa sui*, tem olhar e palavra independentes e é junto a si ⁸.

aa. Fruição ⁹

Há uma página em Lévinas que descreve sugestiva e paradoxalmente a *alegria de viver no mundo*:

O homem que come é o mais justo dos homens" [...] Respiramos por respirar, comemos e bebemos por comer e beber, abrigamos por nos abrigar, estudamos para satisfazer nossa curiosidade, passeamos por passear. Tudo isso não é para viver. Tudo isso é viver. Viver é uma sinceridade. O mundo que se opõe ao que não é do mundo, é o mundo onde habitamos, onde passeamos, onde almoçamos e jantamos, onde fazemos visitas, onde vamos à escola, discutimos, fazemos experiências e pesquisas, escrevemos e lemos livros; é o mundo de Gargantua e de Pantagruel e de Mestre Gaster, primeiro Mestre de Artes do mundo, e também o mundo onde Abraão fazia pastar seus rebanhos, Isaac cavava poços, Jacó construía sua casa, Epicuro cultivava seu jardim e onde "cada um está à sombra de sua figueira e de sua vinha" ¹⁰.

=====

8. *Ibidem*, p.29-30.

9. Prefiro este termo, entre outros sugeridos por Susin:

Jouissement ou *jouissance* pode ser traduzido por *gozo*, mas de modo largo como *fruição*, *alegria de viver*, *vibração* no contato com o mundo, com toda a gama de conotações que vão do corpo, do afetivo até o grau mais espiritual. A vibração da sensibilidade no sofrimento também se inclui em *jouissement*, no pensamento de Lévinas. É palavra-chave na análise da existência na filosofia de nosso autor (*O Homem messiânico*, *op.cit.*, p.35, nota 12). \. 10.

é a primeira *posição* do homem frente ao *há* elemental, seu primeiro advento como *hipóstase* ¹¹. Escreve Lévinas:

Viver consiste em morder com todos os dentes os alimentos do mundo, em agradar-se com o mundo como riquezas, em fazer luzir sua essência elemental ¹².

Lévinas forja *élémentale* contra *élémentaire*. Por isso, emprego a variante *elemental* de *elementar*, lexicamente registrada em português. Trata-se do não-eu enquanto

elemento que se mostra na indeterminação com a qual se oferece à minha fruição [...] o elemental me convém, fruo dele. Apeiron distinto do infinito e que, por oposição à coisa, se apresenta como qualidade refratária à identificação [...] O sólido da terra que me suporta, o azul do céu acima de minha cabeça, o sopro do vento, a ondulação do mar, o brilho da luz, não se prendem a nenhuma substância, vêm de nenhum lugar ¹³.

Frente ao elemento, o eu se separa na fruição. Encontramos em Lévinas alcance ontológico para a fruição. Em *Totalité et Infini* diz isso referentemente à *unicidade* do eu:

A separação se produz pelo psiquismo da fruição [...] A fruição não é um estado psicológico entre outros, tonalidade afetiva da psicologia empirista, mas a própria vibração do eu. Nela nos mantemos sempre no segundo grau que, entretanto, não é ainda o da reflexão. A independência da felicidade distingue-se, pois, da independência, que, para os filósofos, a substância possui [...] A fruição desformaliza a noção de separação que não é corte no abstrato, mas a existência *junto* a si de um eu autóc-tone [...] Entrevemos uma possibilidade de tornar inteligível a unicidade do eu. A unicidade do Eu traduz a separação. A separação por excelência é solidão e a fruição - felicidade ou infelicidade - seu próprio isolamento [...] O movimento para si da fruição e da felicidade marca a suficiência do eu ¹⁴.

=====

.\. 10. De l'existence a l'existant p. 67-68.

11. É todo o movimento da obra citada, que se revela no próprio título: *Da existência ao existente*. Retornaremos sobre o que entende Lévinas por *há*. Baste, por agora, esta referência em abono do que dissemos:

Pela posição no *há* anônimo afirma-se um sujeito. Afirmação no sentido etimológico do termo, posição sobre um terreno firme, sobre uma base, condicionamento, fundamento. O sujeito que se arranca da vigilância anônima do *há* não foi procurado como *pensamento* ou como *consciência*, ou como espírito. Nossa pesquisa não partiu da antiga oposição do eu e do mundo. Trata-se de determinar a significação de um fato muito mais geral: do aparecimento mesmo de um existente, de um substantivo no seio desta existência impessoal que - falando rigorosamente, não se pode nomear, porque é puro verbo [...] Retomamos o termo *hipóstase* que, na história da filosofia, designa o acontecimento pelo qual o ato expresso por um verbo torna-se um ser designado por um substantivo [...] não é somente o aparecimento de uma categoria gramatical nova [...] Sobre o fundo do *há* surge um ente (*étant*) (*Op. cit.*, p.139-141).

12. *Totalité et Infini* p.107

13. *Ibidem*, p.114-115

14. *Ibidem*, p.34.85.88.90.116.

Não é difícil reconhecer nisso - com vantagem - o discípulo da *Lebenswelt* husserliana ou da *Befindlichkeit* heideggeriana. O que espanta é estar assim falando o ético, que, no entanto, não é moralista e de muitos modos se afasta dessa tradição no ocidente:

Aí reside a verdade permanente das morais hedonistas: não procurar por detrás da satisfação da necessidade, uma ordem, em relação à qual tão somente, a satisfação da necessidade adquirisse valor [...]. Na fruição sou absolutamente para mim. Egoísta sem referência a outrem - sou sozinho sem solidão, inocentemente egoísta e só 15.

Nesses termos, Lévinas reinterpreta a categoria de *necessidade* (*bésoin*) da tradição ocidental. Do desejo, "bondade e generosidade", disse "que não poderemos satisfazer porque se alimenta de sua fome". Da necessidade diz que não a se pode interpretar como "simples falta", apesar da psicologia de Platão, nem como "simples passividade", apesar da moral kantiana. Lévinas muda a consideração que comumente se tem a respeito:

A necessidade - Vênus vulgar - é também, num certo sentido, filha de poros e de penia - é a penia como fonte de poros, ao contrário do desejo que é a penia de poros. O que lhe falta, é fonte de plenitude e de riqueza 16.

Por isso,

a necessidade exprime a presença do nosso ser e não sua deficiência [...]. a necessidade é uma riqueza do prazer 17.

Em *éthique et Infini*, Lévinas diz que isso correspondeu a uma "primeira idéia" como "solução" para o assédio do *Áá* 18. Não obstante, fica sempre valendo o que encontramos em *Totalité et Infini*:

=====

15. Ibidem, p.107.

16. Ibidem, p.87.

17. De l'évasion p.81. Do prazer lemos nesta página:

O desprezo do prazer pelos moralistas é igual à atração que ele exerce sobre os homens,

e em *Le temps et l'autre* o seguinte:

A concepção da fruição como uma saída de si opõe-se ao platonismo. Platão faz um cálculo quando denuncia os prazeres misturados, impuros porque supõem uma falta que se sacia, sem nenhum ganho real a registrar [...]. Toda a atração dos alimentos terrestres, toda a experiência da juventude opõem-se ao cálculo platônico (p.46, nota 3).

18. A caracterização do *Ser* heideggeriano "neutro e impessoal" como "há" é fundamental em Lévinas. Esta categoria marca a distância do discípulo em relação ao mestre - sobremaneira respeitado, porque Lévinas põe *Sein und Zeit* "entre quatro ou cinco outros livros dos mais belos da história da filosofia: o *Fedro* de Platão, *A Crítica da Razão Pura* de Kant, a *Fenomenologia do Espírito* de Hegel" e "também o *Ensaio sobre os dados imediatos da consciência* de Bergson (*éthique et Infini* p.27) - Haverá melhor momento, o do "mal de ser", para me deter sobre o "há".

Na origem, há um ser cumulado, um cidadão do paraíso. O "vazio" sentido supõe que a necessidade, que dele toma consciência, já se mantém no seio de uma fruição - fosse apenas do ar que se respira. Ela antecipa a alegria da satisfação que é *maior* que a ataraxia. A dor, longe de colocar a vida sensível em questão, põe-se em seus horizontes e se refere à alegria do viver [...] Toda oposição à vida refugia-se na vida e se refere a seus valores. Eis o *amor da vida*, harmonia preestabelecida com o que simplesmente ainda vai nos acontecer [...] O caso limite em que a necessidade se impõe para além da fruição, a condição proletária, que condena ao trabalho maldito e onde a indigência da existência corporal não encontra nem refúgio nem lazer junto a si, eis o mundo absurdo da *Geworfenheit* ¹⁹.

Proposição que aproxima Lévinas de Marx, contanto que se cuide tratar de uma "primeira idéia". A necessidade e a fruição, que cumulam o cidadão do paraíso, não é a palavra *metafísica* sobre o homem, o que não impede, evidente no que lemos, Lévinas nunca ter desdito que

a obra da justiça não pode ter outro objeto que a igualdade econômica. Ela não nasce do próprio jogo da injustiça - vem de fora. Mas, é ilusão ou hipocrisia supor que nascendo de fora das relações econômicas, possa se manter fora, no reino do puro respeito ²⁰.

É que, por seu *formato mítico*, o elemento nos assedia, na medida que

o futuro do elemento como insegurança, concretamente se vive como divindade mítica do elemento. Deuses sem rosto, deuses impessoais aos quais não se fala, assinalam o nada que margeia o egoísmo da fruição, no seio de sua familiaridade com o elemento ²¹.

Encontramos o segundo modo pelo qual o eu estabelece sua separação, sua *posição* como hipóstase frente ao *elemento* de que vive: o trabalho e a produção, que passamos a considerar.

bb. Trabalho

Vimos como vale para o homem o ateísmo da separação. No entanto, no próprio psiquismo da fruição que realiza a separação, a felicidade soberana do eu é paradoxo de *independência dependente*:

A independência da felicidade depende sempre de um conteúdo: é a alegria ou a pena de respirar, de olhar, de se alimentar, de trabalhar, de manejar o martelo e a máquina, etc. ²².

Em consequência, corre sempre o homem o *risco do paganismo*,

=====

19. Totalité et Infini p.118-120.

20. "Le moi et la totalité". Revue de Métaphysique et Morale, (4):372, oct.-dec. 1954.

21. Totalité et Infini p.115.

22. Ibidem, p.82.

até o momento em que a morte daqueles deuses o reconduzirá ao ateísmo e à verdadeira transcendência [...] a fruição, como interiorização, choca-se com a estranheza mesma da terra. Mas ela tem o recurso do trabalho e da posse ²³.

O eu frutivo está no risco de perder-se no elemental, a não ser que o trabalho e a posse, que inauguram o *mundo econômico*, assentem para o eu, sobre esse mundo elemental, uma *ecumene* ²⁴, uma casa permanente e organizada:

A casa é situação de recuo em relação ao anonimato da terra, do ar, da luz, da floresta, da estrada, do mar, do rio [...] A partir da casa, o ser separado rompe com a existência natural [...] Sua função original consiste em romper com o pleno do elemento e em abrir a utopia onde o "eu" se recolhe permanecendo em casa (*chez soi*) ²⁵.

Na força desses simbolismos, Lévinas esclarece a função do trabalho de maneira mais geral:

A soberania da fruição alimenta independência de dependência para com outro. A soberania da fruição corre o risco de uma traição: a alteridade de que vive a expulsa do paraíso [...] inversão sempre possível do corpo-senhor em corpo-escravo, da saúde em doença [...] A casa suspende ou adia esta traição tornando possíveis a aquisição e o trabalho. A casa, superando a insegurança da vida, é perpétuo adiamento do prazo da vida, onde está sempre no risco de socobrar. A consciência da morte é consciência do adiamento perpétuo da morte, na ignorância essencial de sua data. A fruição como corpo que trabalha firma-se como esse adiamento primeiro, este que abre a dimensão mesma do tempo ²⁶.

O simbolismo da casa em Lévinas tem muitas outras dimensões. Ela não é fim, mas condição da atividade humana, *recolhimento necessário* para representar e trabalhar a natureza. O homem está no mundo a partir de um *domínio privado*, a partir de um "junto a si" ("*chez soi*"). Não vindo de um *espaco intersideral*, contrariamente ao sujeito idealista não constitui seu objeto a priori, mas após o fato (*après coup*) da *morada*. Feliz de ser, feliz no ser, não é verdade que a condição humana se inaugura apenas em estar *brutalmente lançado e abandonado* no mundo. A *intimidade se abre numa casa* ²⁷.

A aguda fenomenologia da existência que Lévinas opera, aquela mesma que pospõe o conceito à experiência e busca a *coisa mesma* a ser

=====
23. Ibidem, p.115-116.

24. Do grego, oikos, casa e meno, permaneço. Economia derivaria de oikos, casa e nomos, lei. Oikeo, em grego, significa tanto *habitar* como *administrar*. Nesse caso, economia significaria *lei da administração*. *Ecumene* e *economia* são palavras aparentadas em sua origem.

25. Totalité et Infini p.129-130.

26. Ibidem, p.138-139.

27. Ibidem, p.125-126, passim.

descrita, tem ápice de abordagem da *intimidade* junto a si, da *intimidade* em sua casa, quando segue desdobrando sua tematização:

A familiaridade do mundo não resulta apenas de hábitos adquiridos neste mundo, que lhe retiram as rugosidades e medem a adaptação do ser vivo a um mundo de que frui e se alimenta. A familiaridade e a intimidade se produzem como uma doçura que se derrama sobre a face das coisas. Não somente a conveniência da natureza com as necessidades do ser separado - ou seja, como eu - na fruição; mas doçura proveniente de uma amizade a este eu. A intimidade que a familiaridade já supõe - é *uma intimidade com alguém*. A interioridade do recolhimento se refere a um acolhimento [...] O Outro, cuja presença é discretamente uma ausência e a partir da qual se realiza o acolhimento hospitaleiro por excelência que descreve o campo da intimidade, é a Mulher. A mulher é a condição do recolhimento, da interioridade da Casa e da habitação [...] é um recolhimento, uma vinda a si, um retiro em sua casa como uma terra de asilo, que responde a uma hospitalidade, a uma espera, a um acolhimento humano. Acolhimento humano em que a linguagem que se cala continua a ser uma possibilidade essencial. As idas e vindas silenciosas do ser feminino fazendo ressoar as espessuras secretas do ser, nada têm do turvo mistério da presença animal e felina cuja estranha ambiguidade Baudelaire se compraz em evocar 28.

Não é pequena a reflexão de Lévinas sobre a economia. Trabalho sobre o elemento da natureza, resultando em posse dos objetos fabricados, o destino da economia, estabelecimento do eu na privacidade de "sua casa", frustra-se quando nela falta o calor do "lar" 29. É precipitado pensar que desse modo marginaliza o privilégio do sócio-político. Também a *ecumene* é casa para o homem, contanto, porém, que renove a separação do eu agora assediado pela "roda viva" 30 da produção-consumo. Estar em casa não apenas resulta da economia, é sua condição. Estar em casa é estar junto a si (*chez soi*) e, para Lévinas, a intimidade do eu é fenômeno da familiaridade com alguém.

O homem recolhe-se em casa à *noite*, e sai para o trabalho à *luz do dia* 31. Pela economia o elemental se ilumina, é objetivado na for-

28. Ibidem, p.128-129. Tenha-se em conta que Lévinas fala em primeira pessoa, desde a concretude de sua alteridade masculina, como homem que é. Pelo que também considera:

Seria preciso ver em que sentido isso pode-se dizer da masculinidade e da virilidade, quer dizer, da diferença dos sexos em geral (Le temps et l'autre p.14).

29. Pré-anúncio do *eros fecundo*, é reflexão sobre o econômico sem ponto de partida primordial desde a *necessidade* como *penúria*. Esta, mais se liga à *injustiça*, a da liberdade do eu sem *obediência* "ao pobre, à viúva, ao órfão e ao estrangeiro". Cf. "Au delà du visage", *Totalité et Infini* p.227-261, toda uma seção reservada ao *eros*.

30. *Remue-ménage*: "L'interminable roulis ou même le remue-ménage de l'être" (Sur Maurice Blanchot p.16).

31. Encontro a oposição "O Dia e a Noite" em Sur Maurice Blanchot: \.

ma dos utensílios ³². Interpreta com justeza Susin:

A economia contém em suas leis a "representação", a necessidade de racionalização em função de sua operacionalidade. Por isso Lévinas reconhece uma inteligibilidade, uma capacidade de representação e de teorização da realidade como uma necessidade econômica: "ousar saber" é a mais "soberana" audácia, mas em linha de continuidade com a soberania econômica ³³.

No conhecimento o homem é definitivamente mônada, *eu penso - eu posso*.

cc. Conhecimento

Encontramos neste parágrafo todo o peso do humanismo helênico. Lévinas não faz, como Dussel, comparação explícita entre um e outro humanismo, mas o eu se mostra aqui tanto *pensamento do pensamento*, *noesis noeseos noesis*, quanto *motor imóvel*, *kinoun akineton*, de Aristóteles. Também é o eu da modernidade, portador da Razão, Deus "dos filósofos e dos sábios", sem identidade com o "Deus de Abraão, Deus de Isaac, Deus de Jacó", conforme Pascal. O eu separado dispõe finalmente do

processo do conhecimento confundindo-se com a liberdade do ser que conhece, nada encontrando que, em relação, possa limitá-lo [...] o ser desvelado no conhecimento é em relação a nós e não *kath'auto* [...] segundo a terminologia moderna, nós só desvelamos em relação a um projeto ³⁴.

É a realidade da secularização, movimento terminal do *saber ocidental*, que Heidegger também tematiza ³⁵. Secularização louvada da

=====

.\). Temos Hegel que "não fala levemente", anunciando uma realidade racionalizada pelo trabalho e pela política, comportamentos que Blanchot encerra sob as categorias do dia. É o Mundo, o Poder, a Ação em que se aloja toda a extensão do Humano. Fora da arte, porém, que tem acesso a um outro espaço, à Noite (*op. cit.*, p.11).

A imagem tem emprego variado em Lévinas, também valendo para a relação interumana, particularmente como símbolo real do claro-escuro de *eros*.

32. Como já vimos, Lévinas reconhece incontestemente valor à "análise existencial" de Sein und Zeit. Leia-se também:

As análises heideggerianas do mundo nos habituaram a pensar que o "em vista de si" caracterizando o *Dasein* - o cuidado em situação - condiciona, em fim de contas, todo produto humano. Em Sein und Zeit, a casa não aparece à parte dos utensílios. Mas, pode o "em vista de si" do cuidado se realizar sem se destacar da situação, sem um recolhimento e sem extraterritorialidade - sem *junto a si*? (*Totalité et Infini* p.144-145).

33. O homem messiânico, *op. cit.*, p.69.

34. *Totalité et Infini* p.12.24.

35. O fim da filosofia ou A questão do pensamento. Trad. Ernildo Stein. São Paulo, Duas Cidades, 1972. Na "Introdução", escreve o tradutor:

Para Heidegger o fim da Filosofia é o "fim" da Filosofia enquanto Metafísica. A Metafísica atingiu suas "possibilidades supremas", dissolvendo-.\.

ciência e da técnica, pela qual "o homem pode dispensar os andaimes do sagrado" 36.

Concentro-me, porém, na significação que o conhecimento tem, para Lévinas, de plenificação da tarefa do eu em relação a si próprio, pela qual *tarefa se auto-identifica*, porquanto então

nada pode entrar nele, tudo vem dele [...] O pensamento é uma autonomia absoluta 37.

Há duas páginas magistrais de Lévinas sobre o dilema *Autonomia e Heteronomia* no âmbito da filosofia ocidental 38. Abrem-se com a afirmação de que "toda filosofia procura a verdade", sendo permitido distinguir "dois caminhos pelos quais se engaja o espírito filosófico". Pelo 1º, "a verdade implica experiência", mas pelo 2º, "a verdade significa também adesão livre a uma proposição". Desse modo, pelo lado da "verdadeira experiência",

a verdade indicaria o termo de um movimento que, partindo de um mundo íntimo e familiar - mesmo não inteiramente explorado - vai em direção ao estranho, ao que está *bem longe* (*là-bas*), no dizer de Platão. Melhor que uma exterioridade, a verdade indicaria a transcendência. A filosofia se ocuparia do absolutamente outro, ela seria a própria heteronomia.

E pelo lado da "liberdade do pensador",

o que é esta liberdade para todo ser pensante, senão a recusa de se alienar na adesão, a conservação de sua natureza, de sua identidade, senão o fato de permanecer o Mesmo, malgrado as terras desconhecidas onde o pensamento parece conduzir? Deste ponto de vista a filosofia cuidaria de reduzir ao Mesmo tudo quanto se opõe a ela como *outro*. Marcharia para uma *auto-nomia*, para um estado em que nada de irredutível venha limitar o pensamento e onde, por consequência não limitado, o pensamento seria livre. A filosofia equivaleria à conquista do ser pelo homem através da história.

Somos inclinados, a meu ver, a logo separar, sob esta visão, a filosofia ocidental nos dois grandes momentos que têm como divisor de águas os séculos inaugurais da idade moderna. Talvez bastasse consi-
=====

.\. se no surto crescente das ciências que esvaziam a problemática filosófica. O filósofo reserva, porém, um novo começo para a Filosofia, superando a Metafísica. Heidegger afirma que no fim da Filosofia (como Metafísica) resta uma "tarefa para o pensamento". Esta tarefa é a *questão do pensamento*. "A última possibilidade" - a dissolução da Filosofia nas ciências tecnicizadas - acaba revelando uma "primeira possibilidade" (p.9-10).

O caminho de Lévinas será ir *para além* do pensamento do Ser, ao *desejo do Bem*, que não resulta, porém, em nenhuma saída mística, porque o Bem é o "pobre, a viúva, o órfão e o estrangeiro": *responsabilidade* para com o Outro.

36. SUSIN, Luiz Carlos. O homem messiânico, *op. cit.*, p.73.

37. En *dévouvrant l'existence avec Husserl et Heidegger* p.47-48.

38. *Ibidem*, p.165-166.

derar o apogeu do *racionalismo idealista* dos séculos XVIII e XIX - não obstante Marx - para lembrar a extraordinária celebração do **Eu pensante** que resulta da história filosófica do ocidente. Lévinas é mais remoto em sua interpretação:

Autonomia ou heteronomia? A escolha da filosofia ocidental com mais frequência se inclinou para o lado da liberdade e do Mesmo. A filosofia na terra grega, não nasceu para destronar a opinião onde ameaçam e espreitam todas as tiranias? Através da opinião infiltra-se na alma o mais sutil e pérfido veneno, que a altera em seus refulhos, que a torna outra. A alma "comida pelos outros", como diria M. Teste, não sente sua própria alteração e se expõe a todas as violências. Mas esta penetração e este prestígio da opinião supõem um estado mítico do ser em que as almas participam umas das outras no sentido de Lévy-Bruhl. Contra esta participação turvadora e turva que a opinião supõe, a filosofia quis as almas separadas, e, num certo sentido, impenetráveis. A idéia do Mesmo, a idéia de liberdade, parecem oferecer a garantia mais segura para uma tal separação.

Por conseguinte, o pensamento ocidental assomou-se com muita frequência excluindo o transcendente, englobando no Mesmo todo Outro e proclamando a primogenitura filosófica da autonomia.

Não é necessário multiplicar referências sobre a obra do conhecimento ou do pensamento, resultando nesta *primogenitura filosófica da autonomia*. Contrastando com a fundação da ética pelo *desejo metafísico*, Lévinas é sempre muito claro na caracterização do conhecimento como empresa ideal de efetivação do "eu puro" ³⁹ - na expressão de Susin, "razão que sai da liberdade e retorna à liberdade: a razão como articulação da liberdade" ⁴⁰ -. Leiamos apenas o seguinte:

No que concerne ao conhecimento, é por essência uma relação com o que igualo e englobo, de que suspendo a alteridade, com o que se torna imanente, porque é à minha medida e à minha escala. Penso em Descartes, que dizia poder o *cogito* dar-se o sol e o céu [...]. O conhecimento é sempre uma adequação entre o pensamento e o que ele pensa. Há no conhecimento, no final das contas, uma impossibilidade de sair de si [...]. O conhecimento foi sempre interpretado como assimilação. Mesmo as descobertas mais surpreendentes acabam por ser absorvidas, compreendidas, com tudo aquilo que há de "prender" no verbo "compreender". O conhecimento [...] é ainda e sempre uma solidão ⁴¹.

O conhecimento é a obra completa do eu, última instância de sua separação soberana. Definitivamente, *hipóstase* não é *ser-para-a-morte*, mas *ser-contra-a-morte*. Da fruição ao trabalho, deste à obra mul-
=====

39. "A filosofia é uma egologia" (Totalité et Infini p.14).

40. O homem messiânico, *op. cit.*, p.99. "O processo do conhecimento se confunde com a liberdade do ser que conhece, nada encontrando que, em relação a ele, possa limitá-lo" (Totalité et Infini p.12).

41. Éthique et Infini p.52-53.

tímida da razão, o eu do homem não se propõe menor aventura do que roubar o fogo dos deuses. Nem se, o condene por tanta pretensão. Dou- tro modo seria seu retorno ao Ser, ao "há" neutro e impessoal. Resta saber se outro caminho lhe reserva melhor futuro de esperança.

b. O MAL DE SER

Lévinas escreveu para a edição castelhana de *Totalité et Infini* uma "apresentação" especial ⁴². Nela fica indicado o propósito essen- cial de sua extraordinária obra de pensador:

O desenfeitiçamento mesmo da ambiguidade em que se desdobra a aparição do "ser enquanto ser".

Isso é mostrado nas primeiras linhas:

Que todo aparecer do ser seja uma possível aparência, que a manifestação das coisas e o testemunho da consciência quem sabe não sejam senão o efeito de certa magia, capaz de extraviar o homem à espera sair de si para o ser, isso não é um louco pensa- mento de filósofo. É todo o desenvolvimento da humanidade moder- na: seu temor de deixar-se fetichizar. Com efeito, sabemos que a teoria não nos põe ao abrigo da mistificação. A *ideologia*, ino- cente ou maligna, altera nosso saber. Por ela os homens se enga- nam ou são enganados [...]. Nosso livro busca uma saída desta re- ferência ao ser, referência onde o homem, ao conhecer, não está seguro de ter rompido o encantamento, de não ter ficado encerra- do em sua consciência subjetiva, de seu impulso de transcendên- cia não ter restado encalhado, deixando o eu cativo de si mesmo.

O texto refere o episódio do capítulo 48 da primeira parte da obra prima de Cervantes, em que Dom Quixote, por astúcia do vigário e do barbeiro de sua cidade, é preso em uma jaula para ser levado de volta para lá. Não obstante todo o esforço de Sancho Pança para con- vencê-lo de que naquela "desgraça" havia "mais malícia do que encan- tamento", Dom Quixote se considera vítima de "nigromantes", aos quais

é fácil tomarem a figura que querem, e talvez tomassem a desses nossos amigos para te darem ensejo de pensares o que pen- sas e meterem-te num labirinto de imaginações, que não consegui- rias sair dele, nem que tivesses o *novelo de Teseu*,

acrescentando, na continuidade do episódio no capítulo 49:

Sei e tenho para mim que estou encantado, e isto me basta para segurança da minha consciência, que ficaria sobressaltada se eu pensasse que o não estava, e me deixasse ir nesta jaula, preguiçoso e cobarde, defraudando o amparo que poderia dar a muitos necessitados, que devem ter a estas horas extrema urgên- cia do meu auxílio e valimento ⁴³.

=====

42. *Totalidad e infinito*. Ensayo sobre la exterioridad. Trad. Daniel E. Guil- lot. Salamanca, Sígueme, 1977. "Presentación de la edición castellana" (p.9-11)..\.

Lévinas deixa-nos com a pergunta:

Reconheceria a consciência seu próprio enfeitiçamento, se está perdida num *labirinto de incerteza* e sem "grande escrúpulo" sua segurança se assemelha ao embrutecimento?

Para ele tal é o destino dos que, à maneira da "loucura de Dom Quixote", não encontram caminho para o

desenfeitiçamento mesmo da ambiguidade em que se desdobra a aparição do "ser enquanto ser".

Lévinas perturba. Atinge as profundidades da existência humana no que tem de dramaticidade essencial. Muito longe da fácil aquiescência do pensador em sua helênica "felicidade solitária", descortina os enredos do eu, necessária mas insuficientemente se pondo no "reino do ser". O "homem no reino do ser" enfrenta-se multiplamente com o "mal de ser". São as múltiplas "dificuldades de ser", por causa do "excesso de ser", de que o homem busca "evasão", por causa do "trabalho maldito", que não resulta nem em pão nem em lar, por causa da obra em que se aliena o obreiro, por causa da sociedade em que o poder é sedução e opressão ou "estado de guerra", por causa do assassinato, matriz e absurdo da violência. Mas, de todas as "alienações" que cercam a necessária dinâmica do egoísmo, a mais aguda é a do próprio pensamento. Este, que pareceria salvar o eu da imersão numa exterioridade de que vive, o remete a totalidades em que as culturas diversamente se reconhecem: história, ciência, linguagem ou a própria filosofia como "filosofia do neutro". Em polémica com a filosofia ocidental, justifica o propósito de seu livro *Totalité et Infini*:

A insistência deste livro na separação da fruição estava guiada pela necessidade de libertar o Eu da situação em que, pouco a pouco, os filósofos o dissolveram de uma forma tão completa como a do idealismo hegeliano, onde a razão engole o sujeito. O materialismo não está na descoberta da função primordial da sensibilidade, mas na primazia do Neutro. Colocar o Neutro do ser acima do ente, que o ser de algum modo determinaria sem o ente saber, colocar os acontecimentos essenciais sem que os entes o saibam - é professar o materialismo. A última filosofia de Heidegger vem a ser este materialismo envergonhado. Põe a revelação do ser na habitação humana entre o Céu e a Terra, à espera de deuses e em companhia dos homens e erige a paisagem ou a "natureza morta" como origem do homem ⁴⁴.

=====

.\ 43. O grifo é de Lévinas. Cito a edição *Dom Quixote de la Mancha*. Trad. Viscondes de Castilho e Azevedo. São Paulo, Abril Cultural, 1978, p.285-287.

44. p.275.

Fruitivamente, quer dizer, manifestando-se como nossa corporalidade, o "mal de ser" é a "náusea",

esta presença revoltante de nós a nós mesmos [...] o fundo de nós mesmos abafando sobre nós mesmos: temos "enjôo" ("mal au coeur") 45.

Do mesmo modo, é a "vergonha frente a si próprio",

relação com tudo aquilo que se desejaria esconder e que não se pode dissimular [...] esta preocupação em vestir-se que concerne todas as manifestações de nossa vida [...] votada ao fracasso pela impossibilidade de se fugir 46.

Lévinas analisa muitos outros "estados de espírito" (états d'âme) reveladores desse "excesso" de ser e que intencionam "evasão" 47. Assim se revelam a "fadiga", "a preguiça" e o "esforço" 48. Nessas experiências, o eu procura o "tempo das compensações". Um deles o do "prazer", que leva ao "tédio" ou à tragicidade do "suicídio". Vimos como Lévinas não tem consideração moralista do prazer, pois a "fruição" é o modo primeiro da constituição do eu. Todavia,

constata nosso autor que normalmente se foge desesperado do ser para dentro do ser na forma de prazer 49,

"escalada" do prazer, sua compulsão, como escreve:

No fundo mesmo do começo do prazer abrem-se como que voragens, sempre mais profundas, pelas quais nosso ser, que não resiste mais, se precipita perdidamente. Há alguma coisa de vertiginoso no devir do prazer. Facilidade ou desleixo. O ser de algum modo se sente esvaziar de sua substância, se aliviar como numa embriaguez e se dispersar 50.

=====

45. De l'évasion p.89. O francês é expressivo como "mal de (no) coração". Dizemos "peso no estômago", que não é propriamente o enjôo, mas que também pode simbolizar ser o fundo de nossa sensibilidade que nos pesa. Lévinas quer sobretudo significar o homem "pregado (preso, atado, assujeitado) a si mesmo" (rivé à soi-même) (p.90). Observe-se que De l'évasion foi inicialmente publicado em 1936 e portanto é anterior ao La Nausée de Sartre, aparecido em 1938.

46. Ibidem, p.86-87.

47. A respeito, é preciso ler também De l'existence a l'existant. No período dessas publicações, mantém-se a influência de Heidegger sobre Lévinas. Parece tematizar de outras maneiras a Befindlichkeit de seu mestre. Escreve, porém:

Se de começo nossas reflexões se inspiram em larga medida - pela noção de ontologia e a relação do homem com o ser - na filosofia de Martin Heidegger, são comandadas pela necessidade profunda de abandonar o clima dessa filosofia e pela convicção de que não se é capaz de sair dela em direção a uma filosofia que se pudesse qualificar de pré-heideggeriana (p.19).

48. Cf. De l'existence a l'existant.

49. SUSIN, Luiz Carlos, *op. cit.*, p.167.

50. De l'évasion p.82.

Há também a evasão na "irresponsabilidade do jogo" ⁵¹ ou na "consolação da arte". Não há *condenação da arte* em Lévinas, mas atenta para seu "exotismo" ⁵², pelo qual

podemos em nossa relação com o mundo nos retirarmos do mundo [...] A pintura, a estátua, o livro são objetos de *nosso mundo*, mas através deles as coisas representadas são arrancadas de *nosso mundo* ⁵³.

A respeito escreve Susin:

O poder secreto do gênio artístico está na capacidade de *substituir o objeto real por sua imagem*. Enquanto a substituição da realidade pelo seu conceito permanece entregue ao poder da inteligência - pois o conceito é um poder do sujeito - a *imagem tem poder "sobre" o sujeito*, obrigando-o ao "desinteressamento" da arte, que neste contexto se pode entender exatamente como uma dessolidificação, uma queda de poder e uma "entrega à imagem": é ela que domina, que possui e inspira, portando ao extravasamento no seu reino obscuro ⁵⁴.

Talvez nunca se termine a relação das formas pelas quais busca o homem evadir da existência. Busca *posição como existente*, mas, pelo *esforço e fadiga* que isso representa, mais facilmente procura evasão na existência. Para este fim, também o "êxtase" no e a "magia" do *sagrado*. Nossa mentalidade racionalizada, após tanta crítica à *alienação religiosa* do homem, é particularmente atenta a esta forma de evasão. Lévinas, porém, não deixa por menos. Pela lei do *menor esforço*, "produzir e vender pepinos" magicamente não acontece apenas em *nossos tempos*, constatando

ao lado de uma técnica razoável, posta a serviço das finalidades humanas, uma técnica que é fonte de ilusão; técnica que permite produzir pepinos e vendê-los: a técnica desenvolvida pelos beneficiários das especulações na bolsa ⁵⁵.

Ainda resta refugiar-se no "sono" ⁵⁶. Evidentemente não o "sono do justo, a humilde pausa de recuperação de energias", mas o "sono de Jonas", que é

restringir a existência ao lugar do *junto a si*, abandono às virtudes protetoras desta base [...] como refúgio no qual o ser,
 =====

51. Cf. "Humanisme et an-archie". In: LÉVINAS, Emmanuel. Humanisme de l'autre. Montpellier, Fata Morgana, 1972, p.71-91.

Mal da liberdade absoluta do jogo [...] O mal se mostra pecado, quer dizer, responsabilidade, não obstante, da recusa das responsabilidades (p.89)

52. Cf. "L'exotisme", De l'existence a l'existant p.83-92. "La réalité et son ombre". In: Temps Modernes, (3):769-789, 1948.

53. De l'existence a l'existant p.83-84.

54. Ibidem, p.169.

55. "Désacralisation et désensorcellement". Cinq nouvelles lectures talmudiques. Paris, Minuit, 1977, p.103.

56. Cf. "Le sommeil et le lieu". In: De l'existence a l'existant p.119-124.

sem se destruir, permanece suspenso [...] comprometimento da consciência no ser precisamente se constituindo em se manter no não-comprometimento do sono 57.

Na evasão, o existente *contra-a-morte* deixa ir-se *para-a-morte*. Pode-se dizer que é o próprio paradoxo da *corporeidade*, pois

o corpo desborda as categorias da coisa, mas não coincide com o papel de *corpo próprio* de que disponho no meu ato voluntário, pelo qual eu *posso*. A ambiguidade da resistência corporal virando meio e meio virando resistência, não explica sua *hybris* ontológica. O corpo na sua própria atividade, no seu *para si*, inverte-se em coisa a se tratar como coisa. É o que exprimimos de forma concreta dizendo que se mantém entre a saúde e a doença. Através dele, não apenas fica desconhecido, mas se pode maltratar o "para si" da pessoa, forçá-lo e ofendê-lo. "Sou tudo o que você quer", diz Sganarelle enquanto é espancado. Não se tem a seu respeito, sucessiva e independentemente, o ponto de vista biológico e o "ponto de vista" que, do interior, o mantém como corpo próprio. A originalidade do corpo consiste na coincidência de dois pontos de vista. É o paradoxo e a essência do próprio tempo indo para a morte, onde a vontade é atingida como coisa pelas coisas - pela ponta do aço ou pela química dos tecidos (devidas a algum assassino ou à impotência dos médicos) - mas se dando uma prorrogação ou adiando o contato pelo *contra-a-morte* do adiamento. A vontade essencialmente violável tem a traição na sua essência. Não pode apenas ser ofendida em sua dignidade - o que confirmaria seu caráter inviolável - mas é suscetível de ser forçada e subjugada como vontade, de se tornar alma de escravo. O ouro e a ameaça não a forçam somente a vender seus produtos mas a vender-se. Ou, ainda, a vontade humana não é heróica 58.

Feliz de ser, o eu sofre *mal-de-ser*, cujo diagnóstico é preciso ainda proseguir.

bb. Alienação

O eu recolhe-se *em sua casa*, economia do trabalho com resultado *doméstico* e *ecumênico*. Firma a intimidade *junto a si* na familiaridade do *Iar* e na socialidade da *cidade*. Constrói sua casa na cidade, escandindo o *erótico* e o *político*. Desse modo, substantiva-se frente à intempérie do *elemental*, que o assedia na própria separação da *fruição*. Busca o tempo da *história*, economia social - familiar e política. Mas o *ente* que aí se forja, não de todo se cura do *mal-de-ser*.

Alienação não é um termo forte em Lévinas, certamente porque sua reflexão não se move pela lógica da dialética hegeliana ou marxista. Uso porém este título porque diversamente o eu se aliena *em si mesmo*, até quando não alcance pelo *des-inter-esse* o reino do Bem, além do

=====

57. *L. cit.*

58. *Totalité et Infini* p.205.

Ser. Alienar-se, portanto, é perder-se no *inter-esse*.

Encontramos em Lévinas incontida celebração de Eros ⁵⁹. Há, porém, a "ambiguidade do amor":

Tem o amor outro termo que não seja uma pessoa? A pessoa goza de privilégio, a intenção amorosa vai em direção a Outrem, ao amigo, ao filho, ao irmão, à irmã, à mulher amada, aos pais. Mas uma coisa, uma abstração, um livro, podem igualmente ser objetos de amor. É que, por aspecto essencial, o amor que, transcendência, vai a Outrem, nos devolve ao aquém da imanência: designa um movimento pelo qual o ser procura aquilo a que já se ligou antes mesmo de tomar a iniciativa da procura e apesar da exterioridade onde o encontra. A aventura por excelência é também predestinação, escolha do que não foi escolhido. O amor como relação a Outrem pode reduzir-se a esta imanência inata, livrar-se de toda transcendência, não procurar senão o conatural, a alma irmã, apresentar-se como incesto. O mito de Aristófanes no Banquete de Platão, onde o amor reúne as metades de um ser único, interpreta a aventura como retorno a si. A fruição justifica esta interpretação. Ressalta a ambiguidade de um acontecimento que se situa no limite entre imanência e transcendência ⁶⁰.

Vai ser preciso caminhar em Lévinas para colhermos o enredo dessa ambiguidade. Vai ser preciso chegar à erótica como e(ró)tica e nela acolher o "infinito do tempo" ⁶¹, para além de "temporalidade e historicidade" em âmbito de "pro-jeto" ou *Geworfenheit* ⁶².

Geworfenheit que tem para Lévinas outra dimensão: é mal-de-ser. O fenomenólogo recusa ser ontólogo, ou o é subordinando-se ao metafísico, quer dizer, ao ético. É bom ler de novo:

O caso limite em que a necessidade se impõe para além da fruição, a condição proletária, que condena ao trabalho maldito e onde a indigência da existência corporal não encontra nem refúgio nem lazer junto a si, eis o mundo absurdo da *Geworfenheit* ⁶³.

A alienação distingue-se aqui da evasão, porque não é in-sistência junto a si sem abrir "portas e janelas", mas "estar jogado sem pão e sem lar" ⁶⁴. É-se estranho para si e para outrem:

=====

59. Cf. "Au delà du visage". *Totalité et Infini* p.227-261. Cf. *Le Temps et l'autre*.

60. *Totalité et Infini* p.232.

61. *Ibidem*, p.257-261. Leia-se em *Le Temps et l'autre*:

O que é acariciado, propriamente falando não é tocado. Não é o aveludado ou a tepidez desta mão oferecida ao contato que a carícia procura. É esta procura da carícia que constitui sua essência. Este "não saber", este desordenado fundamental é-lhe essencial. É como um jogo com algo que se furta, um jogo absolutamente sem projeto nem plano. Não com aquilo que se pode tornar nosso e nós, mas com alguma coisa outra, sempre outra, sempre inacessível, sempre a vir. E a carícia é a espera deste futuro puro, sem conteúdo (p.82).

62. Cf. HEIDEGGER, Martin, *Sein und Zeit*, primeira parte, segunda seção.

63. *Totalité et Infini* p.120.

64. SUSIN, Luiz Carlos, *op. cit.*, p.114-116.

A condição proletária, a alienação do homem, não é ela, antes de tudo, o fato de não ter moradia? Não ter junto a si (*chez soi*), não ter interior, é não comunicar-se verdadeiramente com outrem e ser assim estranho para si e para outrem ⁶⁵.

Pelo trabalho o eu realiza obra doméstica e ecumênica. O paradoxo é a alienação na obra, que também pode ser evasão na obra. Aqui o fenomenólogo toma distância do marxista: não se salva o homem pelo trabalho. Ao eu separado cabe outro futuro de transcendência, pois ao *separado transcendente* compete o reino do Bem além do Ser, aquele da expressão do Mesmo (eu) ao Outro (outrem): a *metafísica precede a ontologia*. Escreve Lévinas:

As ações, os gestos, as maneiras, os objetos utilizados e fabricados, não relatam seus autores? Sem dúvida, mas somente se revestidos da significação da linguagem instituída além das obras. Só pelas obras o eu não sai para fora; retira-se e congela-se, não invocando outrem e não lhe respondendo, mas procurando na atividade o conforto, a intimidade e o sono [...]. Quando se compreende o homem a partir das obras, ele é mais surpreendido do que compreendido. Sua vida e seu trabalho o encobrem ⁶⁶.

E mais agudamente ainda:

O poder não se confunde inteiramente com seu próprio impulso, não acompanha sua obra até o fim. Cava-se uma separação entre o produtor e o produto. O produtor, num certo momento, não segue mais, fica para trás. Sua transcendência pára no meio do caminho. Contrariamente à transcendência da expressão, na qual o ser que se exprime assiste pessoalmente à obra da expressão, a produção atesta o autor da obra, como forma plástica, na ausência do autor. Esse caráter inexpressivo do produto reflete-se positivamente em seu valor comercial, na sua conveniência a outros, na possibilidade de revestir-se do sentido que outros lhe prestem, de entrar num contexto todo diferente daquele que o engendra. A obra não se defende da *Sinngebung* de outrem, expondo à contestação e ao menosprezo a vontade que a produziu. Presta-se aos designios de uma vontade estranha, e se deixa apropriar ⁶⁷.

A alienação atinge o homem na *ecumene*, na própria obra da economia política, enquanto obra que inter-essa o *junto a si* (*chez soi*) na cidade. Por essa postura do eu no ser, paradoxalmente dramática em vista da sua própria permanência, diz-nos Lévinas que

=====

65. Du Sacré au Saint p.33.

66. Totalité et Infini p.150.153.

67. Ibidem, p.202. Não se pense, porém, a linguagem como fenômeno da *intimidade* Eu-Tu (Buber). *Pro-dução* de si ao outro, é também *apo-logia*:

Uma ordem comum aos interlocutores se estabelece pelo ato positivo que consiste, para um, em *dar* o mundo, sua posse, ao outro. Ou pelo ato positivo que consiste, para um, em justificar sua liberdade perante o outro, isto é, pela *apologia*. A *apologia* não afirma cegamente o si próprio: já faz apelo a outrem. É o fenômeno original, em sua bipolaridade insuperável, da razão (p.229-230).

a política é a arte de prever e de ganhar por todos os meios a guerra,

não deixando por menos o que explicita claramente:

Não é preciso provar com obscuros fragmentos de Heráclito que o ser se revela como guerra ao pensamento filosófico; que a guerra não apenas o afeta como o fato mais patente, mas como a patência (*patence*) mesma - ou a verdade - do real [...] a face do ser que se mostra na guerra fixa-se no conceito de totalidade que domina a filosofia ocidental 68.

Fazemos reconhecimento das pegadas do "humanismo helênico" marcando a cultura ocidental 69.

Lévinas não faz filosofia política *ex professo*. No entanto, seu olhar sobre a política a desmisticiza radicalmente. Cercada de todos os lados por incerteza e desilusão, é *Mal de ser, dificuldade de ser* que se prende ao mundo em que estamos, segundo o qual

a política se opõe à moral, como a filosofia à ingenuidade 70.

Donde o fato da *ontologia* política:

=====

68. Ibidem, p. ix-x. Lévinas de "le fait le plus patent" cria "la *patence* même du réel". Por isso acompanhei com *patência* em minha tradução.

69. Em seu instigante ensaio Pós-História (São Paulo, Duas Cidades, 1983), escreve Vilém FLUSSER:

Evento incomparável, inaudito, jamais visto, ocorreu recentemente e esvaziou o chão que pisamos. Auschwitz. Outros eventos posteriores, Hiroshima, os Gulags, não passam de variações desse primeiro [...] Não é apenas produto de determinada ideologia ocidental, nem de determinadas técnicas industriais "avancadas". Brota diretamente do fundo da cultura, dos seus conceitos e dos seus valores. A possibilidade de se realizarem Auschwitzs está implicada na nossa cultura desde o seu início: o "projeto" ocidental a abrigava, embora enquanto possibilidade remota. Está no programa inicial do Ocidente, o qual vai realizando todas as suas virtualidades, na medida em que a história vai-se desenrolando. Por isto a pergunta diante da qual Auschwitz nos coloca não é: como foi que isto aconteceu? Pouco adianta "explicar" Auschwitz. A pergunta fundamental é: como era possível isto? (p. 10-11).

FLUSSER distingue três modos fundamentais da racionalidade ocidental: o *finalístico*, o *causalístico* e o *programático*. Pelo *finalístico*, o universo progride rumo a um estágio final, o homem é ente mais próximo da meta de desenvolvimento biológico e o comportamento humano é série de movimentos motivados. Pelo *causalístico*, o universo vai de situações prévias necessárias a situações futuras necessárias, o homem é elo da cadeia causal do processo biológico e o comportamento humano é série de reflexos a causas externas ou internas. Pelo *programático*, o universo é realização ao acaso de virtualidades inerentes, o homem é permutação possível da informação genética comum e o comportamento humano conjunto de manifestações casuais de virtualidades do homem e do ambiente. Vivemos hoje este terceiro modo da racionalidade, de que resulta *ontologia formalista*, perdendo todo sentido a questão da transcendência, seja de Deus como do Homem. Nem vale denunciar o *absurdo do não-sentido*: a racionalidade programática se sustenta por isso. Cf. LADRIÈRE, Jean. Os desafios da racionalidade. Trad. Hilton Japiassu. Petrópolis, Vozes, 1979.

70. Totalité et Infini p. ix.

A ontologia como filosofia primeira é uma filosofia do poder. Desemboca no Estado e na não-violência da totalidade, sem se premunir contra a violência de que vive esta não-violência e que aparece na tirania do Estado. A verdade que deveria reconciliar as pessoas existe aqui anonimamente. A universalidade se apresenta como impessoal e há nisso uma outra inumanidade ⁷¹.

O propósito de estabelecimento, para sua segurança, da ecumene social, resulta para o eu em *alienação sócio-política* ⁷². "A vontade humana não é heróica" e, em tal condição, apela à "existência institucional", aos "intermediários da administração" ⁷³, em última instância ao Estado. Ou seja: na sociedade de eu's com múltiplas vontades, todos na necessidade ontológica do egoísmo que os constitui como *entes separados*, frutiva, operativa e cognitivamente, a ambiguidade do corpo é possibilidade da opressão e da sedução ⁷⁴. Na defesa contra esta possibilidade, o Estado é subsídio às liberdades, compromisso tático no conflito das espontaneidades livres e egoístas,

instituição racional em que a vontade se assegura contra a morte e contra sua própria traição. Consiste na submissão da vontade subjetiva às leis universais que reconduzem a vontade à sua significação objetiva [...]. A partir daí, ela existe como se estivesse morta e só tivesse significado por sua herança, como se tudo que nela era existência na primeira pessoa, existência subjetiva, nada mais fosse que a seqüela de sua animalidade ⁷⁵.

Talvez não menos pareça que peroração hegeliana em favor do Estado, mas em Lévinas vale como apontamento sobre o mal de ser, dificuldade para o ente que se põe separado no ser, eu feliz de ser.

Lévinas escreve de forma candente:

A consciência moral não pode suportar o olhar escarninho do político se a certeza da paz não dominar a evidência da guerra. Uma tal certeza não se obtém pelo simples jogo de antíteses. A paz dos impérios saídos da guerra repousa sobre a guerra, não devolvendo aos seres alienados sua identidade perdida ⁷⁶.

=====

71. Ibidem, p.16.

72. Cf. SUSIN, Luiz Carlos. *op.cit.*, p.123-136: "Alienação sócio-política" e "O estado de guerra".

73. Cf. LÉVINAS, Emmanuel. *L'au-delà du verset: lectures et discours talmudiques*. Paris, Minuit, 1982, p.209-216.

74. Como escreve:

A vontade une uma contradição: a imunidade contra todo atentado exterior, a ponto de se pôr incriada e imortal, dotada de uma força acima de qualquer força quantificável (nada é menos atestado pela consciência de si, onde o ser se refugia inviolável: "não vacilarei jamais, pela eternidade") e a permanente falibilidade dessa inviolável soberania, a ponto de o ser voluntário se prestar às técnicas da sedução, da propaganda e da tortura (*Totalité et Infini* p.213-214).

75. Ibidem, p.219.

76. Ibidem, p.x.

Talvez baste a *evidência da guerra* para mostrar o mal de ser. Mas é preciso reconhecer que a política, enquanto prática de negociar a paz, da qual sempre resulta a paz de quem tem mais poder, é estado de guerra. Não importa que seja *guerra fria*:

Esta paz razoável, paciência e dilatação do tempo, é cálculo, mediação e política. A luta de todos contra todos - se faz *escambo e comércio*. O entrecchoque em que, todos contra todos, estão todos com todos, faz-se limitação recíproca e determinação de uma matéria. Mas, o interesse persiste e se mantém pela compensação que, no futuro, deverá equilibrar as concessões paciente e politicamente consentidas no imediato ⁷⁷.

Paul RICOEUR, refletindo sobre "os novos conflitos que surgem em nossa sociedade" ⁷⁸, afasta-se da "ideologia da conciliação a todo preço" e da "ideologia do conflito a todo preço". Contra tanto, propõe "uma nova estratégia do conflito". Há muita riqueza de observação e análise em seu estudo. Confirma-se, porém, que o avanço da humanidade é pensado politicamente a partir do *conflito*, postulando-se para ele uma nova estratégia. Para Lévinas, a questão é outra:

Saber se a sociedade, no sentido corrente do termo, é o resultado de uma limitação do princípio de que o homem é um lobo para o homem, ou se, pelo contrário, resulta da limitação do princípio de que o homem é para o homem ⁷⁹.

Para Lévinas, "esse é interesse" ⁸⁰. No reino do ser a política é mal de ser.

cc. Neutro

O eu busca soberania definitiva pelo pensamento, por sua transcendentalidade se põe *transcendente*. Por tanto não se considera menos destinado ao Olimpo do que os deuses. Lévinas tem argúcia semita para não se enredar nessa *astúcia da razão*, que a si mesma se *encanta* recusando a multiplicidade destituidora de sua soberania ⁸¹. Perde-se o homem na implicação de *ser e pensamento* e efetivamente se ilude ao pôr o *destino* acima do pensamento! Perde-se o homem na neutralidade da *história* pensada como horizonte último e identificada com o Ser:

=====

77. *Autrement qu'être ou au-delà de l'essence* p.5.

78. "Sinal de contradição e de unidade?". *Interpretação e ideologias*. Org. e trad. Hilton Japiassu. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977, p.147-172.

79. *éthique et Infini* p.74.

80. *Autrement qu'être ou au-delà de l'essence* p.4.

81. é o "projeto ocidental" de que fala Vilém Flusser:

O antigo privilégio da unidade afirma-se de Parmênides a Spinoza e Hegel [...] Desde Parmênides através de Plotino, não pensamos de outro modo: a multiplicidade seria a decadência ontológica (*Totalité et Infini* p.75.78).

Torna-se o homem - não certamente coisa - mas alma morta. Não é a reificação: é a história ⁸².

Nem vale dizer da "ruptura da história" pelo homem, porque vira "história de uma ruptura", e não fala do "sujeito que tem um segredo" ⁸³:

A existência na história consiste em colocar a consciência fora de mim e em destruir minha responsabilidade ⁸⁴.

Na verdade, há responsabilidade na história, mas neutralizada como ascensão do "homem", violência do conceito mascarando o fato:

Escritas pelos vencedores, meditadas sobre as vitórias, nossa história ocidental e nossa filosofia da história anunciam a realização de um ideal humanista ignorando em absoluto os vencidos, as vítimas e os perseguidos, como se não tivessem nenhuma significação [...] Humanismo dos soberbos ⁸⁵.

O neutro da história é o neutro da política, absorção do existente nas "razões de Estado", este, sim, verdadeiro cavaleiro da história. Há muita cumplicidade nisso e também aí a melhor forma de pensamento está implicada:

Na crítica à totalidade, que a própria associação destes dois termos comporta (*Totalité et Infini*), há uma referência à história da filosofia. Esta história pode ser interpretada como uma tentativa de síntese universal, uma redução de toda a experiência, de tudo o que é sensato (*sensé*), a uma totalidade onde a consciência abraça o mundo, nada de outro deixa fora de si e vem a ser pensamento absoluto. A consciência de si é ao mesmo tempo consciência do todo [...] De fato é toda a caminhada da filosofia ocidental resultando na filosofia de Hegel [...] Por toda parte na filosofia ocidental, em que o espiritual e o sensato (*sensé*) sempre residem no saber, pode-se ver esta nostalgia da totalidade. Como se a totalidade tivesse sido perdida e esta perda fosse o pecado do espírito: A visão panorâmica do real é a verdade ⁸⁶.

Nem me parece que estejamos em outro tempo. Retiro do insuspeito Ladrière caracterização da filosofia:

A filosofia começa a partir do momento em que o pensamento se torna capaz de explicitar a dimensão da vida universal como vida absoluta. Esta explicitação exige, sem dúvida, um passo preliminar que, conduzido pela idéia programática de uma fundação verdadeiramente última do sistema dos dados (na evidência), das construções (na operação) e das significações (na vida do sentido), é progressivamente conduzido a eliminar todas as instâncias fundadoras que ainda só se apresentam afetadas por um

=====

82. "Le Moi et la Totalité" p.363.

83. Cf. "KIERKEGAARD: existence et éthique". In: LÉVINAS, Emmanuel. *Noms propres* p.77-87.

84. *Totalité et Infini* p.230.

85. *Difficile liberté* p.223.

86. *Éthique et Infini* p.69-72.

certo caráter de regionalidade. Assim, pouco a pouco se anuncia a perspectiva de um saber que não será mais saber regional, ou das formas, ou da natureza, ou da ação, mas saber verdadeiramente universal, isto é, saber da totalidade, não no sentido de um sistema que englobasse todos os conhecimentos, mas no sentido de uma apreensão dos fundamentos universais. É precisamente no tema da vida universal que desemboca este primeiro passo, a um tempo regressivo e prospectivo, que simultaneamente é retorno a uma camada absolutamente inicial de fundação e ampliação dos horizontes até o horizonte derradeiro de um desenvolvimento universal 87.

É o projeto da "ontologia fundamental" de Heidegger, no lugar das "ontologias regionais" de Husserl. De qualquer forma, é a "filosofia do Neutro" 88, mesmo chamando-se "vida universal", "vida absoluta", "fundamentos universais", "camada absolutamente inicial de fundação" ou "horizonte derradeiro de um desenvolvimento universal", como quer Ladrière. Perde-se o eu no *neutro* do pensamento!

As implicações éticas dessa denúncia são evidentes. Torna-se-ão mais evidentes na sequência da exposição. Lévinas polemiza particularmente com Heidegger, mas então nos alerta a não considerar ingenuamente, como coisa do passado, o propósito hegeliano. Aliás o passado é tão remoto que ainda nos atém a seu projeto. Dí-lo Flusser, disse-o Dussel, este remetendo-o ao mais antigo da cultura indo-européia. *Outrem* não tem lugar nessa cultura e conseqüentemente na filosofia heideggeriana:

A ontologia heideggeriana subordina a relação com o Outro à relação com o Neutro que é o Ser e, por aí, continua exaltando a vontade de poder, da qual somente *Outrem* pode abalar a legitimidade e perturbar a boa consciência [...] Trata-se de uma existência que se aceita como natural, para a qual seu lugar ao sol, seu solo, seu local, orientam toda significação. Trata-se de um existir pagão. O Ser ordena este existir construtor e cultivador, no seio de uma paisagem familiar, sobre uma terra maternal. Anônimo, Neutro, ordena eticamente indiferente e como uma liberdade heróica, estranha a qualquer culpabilidade frente a *Outrem* [...] Heidegger não resume apenas toda uma evolução da filosofia ocidental. Exalta-a ao mostrar, da maneira mais patética, sua essência anti-religiosa, devinda uma religião às avessas [...] Heidegger mostra em que embriaguez banha a sobriedade lúcida dos filósofos 89.

Já é hora de meditarmos a radicalidade da ética levinaseana.

=====

87. A articulação do sentido. Trad. Salma Tannus Muchail. São Paulo, E.P.U. EDUSP, 1977, p.180-181.

88. "Contre la philosophie du Neutre". *Totalité et Infini* p.274-275.

89. *En découvrant l'existence avec Husserl et Heidegger* p.170- 171.

2. O OUTRO

O capítulo 3 de *Éthique et Infini*¹ intitula-se L' "IL Y A", O "HÁ". Fazendo referência a *De l'existence a l'existant*, o entrevistador, logo de início, pergunta sobre o "assunto" deste livro, com a resposta de Lévinas:

Nele se trata do que chamo o "há". Não sabia que Apollinaire havia escrito um obra intitulada *Il y a*. Mas a expressão significa nele a alegria do que existe, a abundância, um pouco como o "es gibt" heideggeriano. Pelo contrário, "há" para mim é o fenômeno do ser impessoal,

explicando logo em seguida:

Minha reflexão sobre este assunto parte de lembranças da infância. A gente dorme sozinho, as pessoas grandes continuam a vida; a criança ressoa o silêncio de seu quarto de dormir como "sussurrante"².

Lévinas emprega imagens ou indica outras experiências para significar este fenômeno da impessoalidade³. Entre elas a experiência da *insônia*:

Na insônia, pode e não se pode dizer que há um "eu" que não consegue dormir. A impossibilidade de sair da vigília é algo de "objetivo", independente de minha iniciativa. Essa impessoalidade absorve minha consciência: a consciência está despersonalizada. Não vela: "isso" vela ("ça" veille).

E, contrariamente à morte, onde parece que "a música para" (aliás, não sabemos nada)", na "enlouquecedora" experiência do "há", como na insônia,

tem-se a impressão de uma impossibilidade total de sair dela e de "parar a música"⁴.

=====

1. p.35-43.

2. p. 37. Antes publicara artigo com título "Il y a", em *Deucalion*, (1):141-154, 1946, que reaparece em parte da *Introdução* (p.15-18) e no parágrafo 2 do capítulo 3, *Existence sans existant* (p.93-105), de *De l'existence à l'existant*. Já em *De l'évasion* o tema era abordado. Com outro nome, é também o elemental: "Le format mythique de l'élémental" (*Totalité et Infini* p.114-115).

3. - *Aproximar do ouvido uma concha vazia, como se o vazio estivesse cheio, como se o silêncio fosse um barulho*

- *Pensar que, ainda se nada existisse, a própria cena do ser está aberta*

- *Ruído que volta depois de toda a negação do ruído*

- *Assédio da existência nas experiências de horror, desvario, fadiga, preguiça e esforço*

- *Sentimento de desarrumação do ser*

- *"Há", como "chove" ou "é noite" ("il y a" comme "il pleut" ou "il fait nuit").*

A respeito dessas descrições, lembra Lévinas que *De l'existence a l'existant* apareceu com a tarja "onde não se trata da angústia".

4. *Éthique et Infini* p.39.

Lévinas reporta-se a Maurice Blanchot 5:

chama a isso de "desastre", o que não significa nem morte nem infelicidade, mas como se o ser se arrancasse de sua estabilidade, de sua referência a uma estrela, de toda existência cosmológica, um *dés-astre* (*dés-astre*) 6.

Note-se, porém, a diferença entre o "há" levinaseano do "es gibt" heideggeriano, indicada pela pergunta do entrevistador:

Evocou, há momentos, o "es gibt", o "há" alemão, e a análise que Heidegger faz dele como generosidade, porque nesse "es gibt" há o verbo *geben*, que significa dar. Para o senhor, não há generosidade no "há"? 7.

Na resposta, Lévinas "insiste na impessoalidade do 'há", usando ainda uma outra comparação:

Nem nada, nem ser. Emprego, às vezes, a expressão: o terceiro excluído. Não se pode dizer desse "há" que ele persiste, que é um acontecimento do ser. Não se pode também dizer que é o nada, embora não exista nada 8.

Entendo que Lévinas radicaliza ainda mais a "secularização" do Ser heideggeriano: absoluta *impessoalidade*.

Philippe Nemo pergunta pela "solução" que então propunha. Na resposta, Lévinas refere sua "primeira idéia", aquela que já encontramos da "hipóstase" dos existentes,

a passagem que vai do ser a um algo, do estado de verbo ao estado de coisa. O ser que se põe, pensava eu, está "salvo".

No entanto, vimos como a "persistência" no ser, o inter-esse, de muitos modos se efetiva como mal-de-ser. O eu que firma posição na existência é "enredado pelos existentes que domina", "estorvo da existência",

forma que, para mim, adquiria o famoso "cuidado" heideggeriano 9.

=====

5. *L'écriture du désastre*. Paris, Gallimard, 1981.

6. *Éthique et Infini* p.40-41. O Larousse deriva "dés" dos prefixos latinos *de* e *ex*, ambos significando ponto de partida de separação.

7. Em sua obra, *A gênese da ontologia fundamental de Martin Heidegger: ensaio de caracterização do modo de pensar de "Sein und Zeit"*. São Paulo, Herder, 1970, João Augusto MACDOWELL lembra "a sólida *educação religiosa*" que Heidegger teve, ligada à "região tradicionalmente católica de Baden", onde nasceu (Messekirch, 26.9.1989), à "amizade paternal do Dr. Konrad Groeber, futuro arcebispo de Friburgo de Brisgóvia" e à "carreira eclesiástica que encetou". Para Macdowell, "dos seus primeiros escritos depreende-se que as teses fundamentais da Escola constituíram a *primeira armadura orgânica do seu pensamento*" (p.5-9). Para mim, o último "misticismo" heideggeriano, ligado ao "mistério" do Ser e à propositura de um "novo modo de pensar", é retorno daquela "educação religiosa", afastada em *Sein und Zeit*. Falou mais forte em Heidegger o "misticismo" indo-europeu!

8. *Éthique et Infini* p.39-40. \. 9.

A caminhada da Lévinas, desde sempre implicada em sua cultura semita, e "pacientemente" ¹⁰ se mostrando em sua trajetória, tinha endereço certo. É preciso conferir em *Éthique et Infini*:

Daí um outro movimento: para sair do "há" é preciso não se pôr, mas se depor. Realizar um ato de deposição, no sentido de reis depostos. Essa deposição da soberania, da parte do eu, é a relação social com outrem, a relação des-inter-essada. Escrevo com três palavras para realçar a saída do ser que ela significa. Não confio na palavra "amor" que está estragada, mas a responsabilidade por outrem, o ser-para-o-outro, me pareceu então parar com o rumor anônimo e insensato (*insensé*) do ser. Foi sob a forma de uma tal relação que minha libertação do "há" se me mostrou. Depois disso se me ter imposto e se ter clarificado em meu espírito, quase não falei mais, nos meus livros, expressamente do "há". Mas a sombra do "há" e do não-sentido me parece ainda necessária para a própria demonstração do des-inter-esse ¹¹.

Por essa razão, coube a exposição sobre o "há" antes do tratamento da ética, da *metafísica* do Outro em Lévinas, também porque esclarece em contraponto como, para o eu - separado e único em sua identidade, "sujeito da primeira pessoa" ¹² -, não é fundamento último seu "destino ou envio no ser" (Heidegger) ¹³.

=====

.\ 9. Ibidem, p.42.

¹⁰. No parágrafo "A obra da paciência" de seu texto, Susin alerta para a "dificuldade da linguagem, linguagem jamais clara e jamais suficiente para articular o drama do bem" (*O homem messiânico, op. cit.*, p.333).

¹¹. *Éthique et Infini* p.42-43.

¹². *Totalité et Infini* p.6. Recorde-se também:

O Eu, o Si-mesmo, a ipseidade como se diz hoje em dia, não permanece invariável no meio da mudança como um rochedo agredido pelas ondas. O rochedo agredido pelas ondas é apenas invariável. O Eu permanece o Mesmo ao fazer dos acontecimentos disparatados e diversos uma história, quer dizer, sua história. É este o fato original da identificação do Mesmo, anterior à identidade do rochedo e condição desta identidade (*En découvrant l'existence avec Husserl e Heidegger* p.165).

¹³. Escreve Ernildo Stein a respeito de Heidegger:

Uma palavra de Hoelderlin serve-nos de sugestão para uma leitura ainda mais profunda da unidade destes três textos (* *Que é isto - a filosofia? O princípio da identidade, A constituição onto-teo-lógica da metafísica*) de Heidegger. O poeta diz no *Hyperion*: "A grande palavra, o *hen diapheron heauto* (traduzo: o uno que em si mesmo se diferencia), de Heráclito, somente um grego pôde descobrir; pois é a essência da beleza e antes de ter sido encontrada não havia filosofia". O texto é tirado do *Banquete* (187 a) de Platão, onde se lê: "*Hen diapheromenon autō auto sympheresthai*": "O uno, diz Heráclito, se reencontra consigo mesmo, ainda quando tende para a diferença".

A identidade na diferença é para Hoelderlin a essência da beleza. Beleza significa para o poeta, naquela época, ser. Antes que se descobrisse que o enigma do ser está no fato de ocultar em si mesmo a identidade e a diferença, não havia filosofia. Ou ainda, o ser somente é ser porque é em si mesmo identidade e diferença; a tarefa da filosofia é questionar o ser nesta dimensão, porque dela brota sua própria possibilidade (HEIDEGGER, Martin. *Que é isto - a Filosofia? Identidade e Diferença, op. cit.*, "Nota do tradutor", p.12).

Lévinas tem outra palavra sobre o eu, palavra metafísica ou ética sobre o metafísico ou ético do "bem além do ser". Nessa palavra - para além de sua presença na totalidade, em que a verdade da autonomia separada curtos-circuitada na pretensão de acesso à exterioridade, pela fruição, pelo trabalho e pelo conhecimento - o eu, na "revelação" da exterioridade que de si o Outro é, pelo

desejo metafísico tende para coisa totalmente outra, para o absolutamente outro, não aspira ao retorno, tem uma outra intenção - deseja o que está além de tudo o que pode simplesmente completá-lo ¹⁴.

E não se pense numa página virada ou no reverso de uma medalha: o eu ético do desejo metafísico é simplesmente o eu além da morte na totalidade, além da "necessidade" ontológica - que, não obstante, é seu corpo de "serviço" ao outro, "exigência" ética de "bondade e generosidade" a revestir de "justiça" sua liberdade, quer dizer, em absoluta dependência de seu querer bom e generoso.

a. TRANS(AS)CENDÊNCIA

O Mesmo em trans(as)cendência para o Outro é movimento que recupera a metafísica: sua intenção de verdade enquanto revelação da exterioridade em si, sem o que

todo aparecer do ser é uma possível aparência, a manifestação das coisas e o testemunho da consciência quem sabe apenas o efeito de uma certa magia, capaz de extraviar o homem que espera sair de si para o ser ¹⁵.

A exterioridade é o termo desse movimento, termo do desejo metafísico - "desejo do invisível" ¹⁶. Por isso,

esta exterioridade absoluta do termo metafísico, a irreduzibilidade do movimento a um jogo interior, a uma simples presença de si a si, é pretendida, se não demonstrada, pela palavra transcendente. O movimento metafísico é transcendente e a transcendência, como desejo e inadequação, é necessariamente uma transascendência ¹⁷.

=====

14. Totalité et Infini p.3.

15. Acima, p. 87.

16. Totalité et Infini p.3-5. Lévinas cita Platão:

"Je suis incapable d'admettre qu'il y ait d'autre étude faisant regarder l'âme en haut, sinon celle qui se rapporte au réel qu'est l'invisible". Platon, République, 529 b. Editions G. Budé, Paris (Ibidem, nota 1).

17. Ibidem, p.5. Em nota acrescenta Lévinas:

Pedimos emprestado este termo a Jean Wahl. Cf. "Sur l'idée de la transcendance" em Existence humaine et transcendance. Editions de la Baconnière, Neuchâtel, 1944. Fomos muito inspirados pelos temas evocados neste estudo (nota 1).

Grafei com as entre parênteses porque seu uso efetivo em Lévinas é raro, embora significando com força o ascensional do desejo ético.

Doutro modo, também escreve:

Se a transcendência tem um sentido, não pode significar senão o fato, para o acontecimento de ser - para o esse - para a essência (1) de passar ao outro do ser (à l'autre de l'être). Mas o outro do ser, o que significa? Entre os cinco "gêneros" do Spinozista falta o gênero oposto ao ser, embora desde a República se pergunte pelo além da essência. E o que pode significar aqui o fato de passar, o qual, terminando no outro do ser, não poderia, no curso dessa passagem, senão desfazer sua faticidade? Passar ao outro do ser, diferentemente de ser (autrement qu'être)? Não, ser diferentemente, mas, diferentemente de ser 18.

O desejo metafísico tem seu termo no Bem além do Ser. Apesar de nos pôr além da temporalidade e historicidade do Ser, nada de evasão, de qualquer modo que se a pensa, deve-se pensar a respeito 19. "Ruptura da totalidade" 20, não significa, ao contrário da helênica felicidade solitária, fuga do tempo, mas instauração do tempo do homem:

Existir tem outra dimensão além da perduração da totalidade. Pode ir além do ser. Contrariamente à tradição spinozista, esta ultrapassagem da morte não se produz na universalidade do pensamento, mas na relação pluralista, na bondade do ser para outrem, na justiça. A ultrapassagem do ser a partir do ser - a relação com a exterioridade - não se mede pela duração. A própria duração torna-se visível na relação com Outrem onde o ser se ultrapassa 21.

aa. Tempo

O Bem além do Ser é Outrem. Que se fixe isso peremptoriamente para se entender o que é trans(asc)endência. Nem se pense que ela indica pretensão de eternidade, porque é de tempo que Lévinas fala, o tempo da relação com Outrem:

=====

18. Autrement qu'être ou au-delà de l'essence p.3. A expressão platônica é epekeina tes ousias, literalmente, além da essência, segundo o sentido mais largo que se dá ao termo ousia. Lévinas abre nota para o termo essence:

O termo essência - que não ousamos escrever essência (essance) designa o esse distinto (distingué) do ens - o processo ou o acontecimento do ser - o Sein diferente do Seiendes. Cf. acima, Prefácio p. ix (NOTA PRELIMINAR - A nota dominante necessária para entendimento deste discurso e de seu próprio título, deve ser sublinhada no limiar deste livro, apesar dela ser frequentemente repetida no coração da obra: o termo essência exprime nela o ser diferente do ente (étant) o Sein alemão distinto do Seiendes o esse latino distinto do ens escolástico. Não ousamos escrever essência como exigiria a história da língua, onde o sufixo ancia (ance), proveniente de antia ou de entia, deu nascimento a nomes abstratos de ação. Evitar-se-á cuidadosamente usar o termo essência e seus derivados segundo seu emprego tradicional. Para essência, essencial, essencialmente diremos eidos, eidético, eideticamente ou natureza, quiddidade, fundamental, etc. [p.ix]).

19. "A verdadeira vida está ausente" [Rimbaud]. Mas nós estamos no mundo (p.3).

20. Totalité et Infini p.5-12.

21. Ibidem, p.278.

O tempo não é o fato de um sujeito isolado e só, mas é a própria relação do sujeito com outrem ²².

Explica em *Éthique et Infini* o que então queria significar:

Le Temps et l'Autre é uma pesquisa sobre a relação com outrem tendo por elemento o tempo, como se o tempo fosse a transcendência, a abertura por excelência para outrem e para o Outro. Esta tese sobre a transcendência, pensada como dia-cronia, onde o Mesmo é não-in-diferente ao Outro, sem, de nenhum modo, investí-lo - nem mesmo pela coincidência mais formal com ele numa simples simultaneidade - onde a estranheza (*étrangeté*) do futuro não se descreve em princípio por sua referência ao presente, em que esteja antecipado numa pro-tensão, esta tese (que me preocupava muito hoje) não era, há trinta anos, senão entrevista ²³.

Nossa imagem comum do tempo, aquela que, desde Aristóteles, se liga à continuidade do movimento ²⁴, figura-o pela sequência *passado-presente-futuro*. Sabemos o que o judeu Bergson representou de avesso a isso com a discontinuidade da *duração*, e da grande influência que exerceu sobre a fenomenologia existencial. Lévinas se reconhece seu discípulo ²⁵, e é segundo a discontinuidade da relação entre o Mesmo (eu) e o Outro (outrem) que pensa a *transcendência* do tempo: outrem é *futuro* (*avenir*) que vem a mim. Nesses termos, leia-se o que escreve:

Cabe a Bergson o mérito de ter libertado a filosofia do modelo prestigioso do tempo científico [...]. A leitura de Bergson correspondeu em mim à inquietude frente ao terror de me achar num mundo sem novidades possíveis, sem futuro de esperança, onde tudo está regulado por antecipação: o antigo terror do destino absurdo, pois o que vai passar é, num sentido, já passado! Bergson punha em evidência a realidade própria e irreduzível do tempo. Não sei se a ciência atual ainda nos põe num mundo sem "nada de novo". Pelo menos nos assegura o renovação de seus horizontes. Mas foi Bergson que nos ensinou a espiritualidade do novo, o "ser" arrancado ao fenômeno num "diferentemente de ser" ²⁶.

bb. Espírito

Doutro lado, desde Platão e particularmente depois de Descartes, alimentamos imagem do *espírito* pela qual falamos de sua i-materiali-
=====

22. *Le Temps et l'Autre* p.17.

23. *Éthique et Infini* p.48-49.

24. Touto gar estin o kronos arithmos kineseos kata to proteron kai hysteron (ARISTÓTELES, *Physica*, IV, 11, 219 b 1) - no latim de Tomás de AQUINO: *numerus motus secundum prius et posterius* (In IV *Physicorum*, lectio 17, n.10) - *medida do movimento segundo o antes e o depois*. Medida enquanto número *ordinal* do movimento, donde a continuidade sequencial do tempo. Contrariamente a essa tradição, Kant nega *realidade* ao tempo por causa de antinomia, mas na *Estética Transcendental* funda a geometria e a aritmética sobre as categorias de espaço e tempo, segundo os princípios de coexistência e sucessão.

25. Coloca *Essai sur les données immédiates de la conscience* "entre os quatro ou cinco livros mais belos da história da filosofia" (*Éthique et Infini* p.27).

26. *Éthique et Infini* p.18.

dade e também da distinção entre a alma e o corpo, e conseqüentemente de imortalidade ²⁷. Semitadamente, é outra a perspectiva de Lévinas sobre o espírito. Conta, a respeito dos "anos 20", que

Durkheim e Bergson me pareciam particularmente vivos no ensino e na atenção dos estudantes [...] Tinham sido incontestavelmente os professores de nossos mestres ²⁸.

Em frente à admiração do entrevistador por "colocar no mesmo plano o pensamento sociológico de um Durkheim e o pensamento propriamente filosófico de um Bergson", responde conclusivamente:

Durkheim metafísico! A idéia de que o social é a própria ordem do espiritual, nova intriga no ser acima do psiquismo animal e humano ²⁹.

Segundo a tradição platônica e cartesiana, costumamos dizer que o espírito é pensamento. Ora, na medida em que o pensamento, como já vimos, é instrumento privilegiado de enfrentamento do "Há", e por meio dele construímos a objetividade, quer dizer, a corporeidade ou materialidade do eu, apoderamo-nos da exterioridade elemental dela fazendo coisas, "nos damos o céu e as estrelas" (Descartes) e não saímos do Ser para além do Ser, da finitude ontológica enquanto "ser-para-a-morte". Não há transcendência pelo pensamento, mas redução do outro à imanência do mesmo. Há *Totalidade* e não há *Infinito*. Evidentemente, isso não se demonstra, mas se mostra na *relação com outrem*:

O livro (*Le Temps et l'Autre*) mostra antes de tudo na relação com outrem estruturas que não se reduzem à intencionalidade. Põe em dúvida a idéia husserliana de que a intencionalidade representa a espiritualidade mesma do espírito. E o livro ensaia compreender o papel do tempo nessa relação: o tempo não é uma simples experiência da duração, mas um dinamismo que nos conduz alhures, não para as coisas que possuímos. Como se, no tempo, houvesse um movimento para além do que é igual a nós. O tempo como relação à alteridade inatingível e, assim, interrupção do ritmo e de suas voltas ³⁰.

Tempo que não é repetição nem retorno, mas que também não é "Evolução criadora" ou "élan vital" (Bergson), porque fora de todo fundamento ontológico. *Novidade* na relação com outrem, porque relação entre *únicos*, *afeus* da totalidade ³¹:

=====

27. Conhecemos o título completo que Descartes dá às *Meditações*: **MEDITATIONES DE PRIMA PHILOSOPHIA, ubi de Dei existentia et animae immortalitate**. Como diz na carta "Aos Senhores Deão e Doutores da Sagrada Faculdade de Teologia de Paris", seu *desígnio* é propor "arrazoados sobre a existência de Deus e a distinção entre a alma e o corpo que ultrapassam em certeza e evidência as demonstrações da Geometria" (*Meditações*. Trad. J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. São Paulo, Abril Cultural, 1973, p.85)

28. *éthique et Infini* p.16.

29. *Ibidem*, p.17.

30. *Ibidem*, p.54. \. 31.

"relação sem relação", que ninguém pode englobar ou tematizar [...] A exterioridade do ser não significa que a multiplicidade seja sem relação. Só que a relação não religa esta multiplicidade nem preenche o abismo da separação: a confirma ³²,

ou ainda:

O face-a-face - relação última e irreductível que nenhum conceito poderia abranger sem que o pensador que pensa o conceito logo se encontrasse frente a um novo interlocutor - torna possível o pluralismo da sociedade ³³.

cc. Eros

Mas o que mais espanta em Lévinas, que busca definir a *espiritualidade* do tempo interumano, é que, primeiramente, este tempo é posto na relação erótica. Referindo-se ao

enigmático versículo de *Gênesis* 1,27: "homem e mulher os criou",

diz entre outras coisas:

A diferença de sexo não é dualidade de dois termos complementares. Dois termos complementares supõem um todo preexistente. Ora, dizer que a dualidade sexual supõe um todo, é previamente pôr o amor como fusão. O patético do amor consiste, ao contrário, na dualidade insuperável dos seres, relação com o que se furta para sempre (à jamais). A relação não neutraliza a alteridade, mas a conserva. O outro enquanto outro não é objeto que se torna nosso ou se torna nós: retira-se, pelo contrário, em seu mistério [...]. Somente mostrando aquilo pelo que o *eros* difere da posse e do poder é que podemos admitir uma comunicação no *eros*. Não é luta, nem fusão, nem conhecimento. É preciso reconhecer seu lugar excepcional entre as relações. É a relação com a alteridade, com o mistério, quer dizer, com o futuro (*avé-nir*), com o que, num mundo em que tudo está aí, nunca está aí ³⁴.

=====

.\. 31. "A relação entre o Mesmo e o Outro não anula a separação. A independência atéia do ser separado é única a tornar possível tal relação" (*Totalité et Infini* p.31).

32. *Ibidem*, p.271. Nesses termos, Lévinas fala de ontologia:

Esta impossibilidade de conciliação entre seres - esta heterogeneidade radical - indica na realidade uma maneira de se produzir e uma ontologia que não equivale à existência panorâmica e a seu desvelamento. Essas, para o senso comum, mas também para a filosofia, de Platão a Heidegger, equivalem à produção mesma do ser, pois a verdade ou o desvelamento é ao mesmo tempo a obra ou a potência essencial do ser (p.270).

33. *Ibidem*, p.267. A partir de que outra *experiência* seria possível estabelecer o pluralismo da sociedade contra a totalitarismo da Razão ou do Estado? Evidentemente, o *face-a-face* é experiência ética, implicando, portanto, o "desejo bom e generoso". O *face-a-face* já implica *sair de si mesmo*.

34. *Le Temps et l'Autre* p.78.81. Semitamente digo que *eros* é *carne* interumana, lembrando Gn 2,24: "e eles se tornam uma só carne". Nessa carne *advém* o futuro do outro para cada um. Nesses termos, o futuro em *eros* acontece sem determinação, e da fidelidade e responsabilidade de cada interumano, *único* entre *únicos*, se afasta a exclusividade.

Espiritualidade de eros, transcendência para além da materialidade do que está aí, para o tempo de outrém em face erótica. Por isso,

a carícia é espera deste futuro puro sem conteúdo 35.

dd. Fecundidade

Futuro também ligado à *fecundidade* de eros. Já vimos como a fecundidade do trabalho se liga à *intimidade com alguém em casa*, mas é fecundidade no tempo do mundo. História diversa da história de obras, é a *descendência*. Eros se alarga da sexualidade à fraternidade, com o trânsito pela paternidade e filialidade. Mas é particularmente na paternidade-filialidade que *ser é transcendência*, realidade metafísica. Da "relação com o filho na fecundidade" diz Lévinas que

ela articula o tempo do absolutamente outro, alteração da própria substância daquele que pode, sua trans-substanciación 36.

Entenda-se por aí que essa relação de fecundidade no ser é para além do ser do pai, evidentemente se a entendemos metafisicamente, quer dizer, eticamente 37. Em outros termos, *trans-substanciación* por causa do ético, sem o que paternidade-filiação é mera relação de poder(-ser). Leiamos Lévinas:

=====

35. *Ibidem*, p.82. Ao lado do *patético do amor*, há o paradoxo da carícia:

O Desejo é desejo do absolutamente Outro. Fora da fome que satisfazemos, da sede que estancamos e dos sentidos que apaziguamos, a metafísica deseja o Outro para além das satisfações, sem que seja possível diminuir por algum gesto a aspiração, esboçando alguma carícia conhecida ou inventando alguma nova carícia (*Totalité et Infini* p.4).

Digo e(r)ótica, sem intenção de atingir o inatingível. Contrariamente, é intenção de *sedução*, para dominação e posse. A e(r)ótica está na linha contrária de toda violência, cujo auge é o *assassinato*:

A intencionalidade espontânea da paixão do assassinio visa ao aniquilamento. Caim, quando matava Abel, devia ter da morte esse saber. A identificação da morte com o nada convém à morte do Outro no assassinio. Mas, ao mesmo tempo, esse nada se apresenta aí como uma espécie de impossibilidade. Com efeito, fora da minha consciência moral, Outrem não poderia se apresentar como Outrem e seu rosto exprime minha impossibilidade moral de aniquilar. Interdição que, por certo, não equivale à impossibilidade pura e simples e mesmo supõe a possibilidade que precisamente proíbe. Na verdade, a interdição já se aloja nessa mesma possibilidade, em vez de supô-la. Não se lhe junta posteriormente: olha-me do próprio fundo dos olhos que eu quero extinguir e me olha como o olho que da tumba olhará Caim (*Ibidem*, p.209).

Lembro-me do filme de William WYLER, *The Collector* (1964), "O Colecionador", com argumento do romance de J. FOWLES, em que a obsessão erótica do protagonista é tratada sobre o fundo de sua paixão de colecionar borboletas (mortas).

36. *Totalité et Infini* p.246.

37. Lévinas fala de "paradoxo lógico da fecundidade" (*Éthique et Infini* p.54). Na verdade, isso se explica pelo que diz em seguida: "A filialidade biológica é apenas a figura primeira da filialidade" (p.63). Digo, por isso, que a filialidade tem ultimamente carácter *pedagógico*, contanto que o não se entenda restritivamente. Tenho dois *filhos* adotivos e não sou menos pai do que outros.

A paternidade é relação com um estranho que, não obstante sendo outro, é eu (*est moi*). Relação do eu com um eu-mesmo que no entanto é estranho a mim. De fato, o filho não é simplesmente minha obra, como um poema ou como um objeto fabricado, e nem muito menos minha propriedade. Nem as categorias do poder nem as do ter podem indicar a relação com o filho. Nem a noção da causa, nem a noção de propriedade permitem apreender o fato da fecundidade. Não *tenho* meu filho: de algum modo *sou* meu filho. Só que as palavras "eu sou" têm aqui uma significação diferente da significação eleática ou platônica. Há uma multiplicidade e uma transcendência nesse verbo existir, uma transcendência que falta até mesmo nas análises existencialistas mais ousadas. Doutro lado, o filho não é um acontecimento qualquer que me sucede, como, por exemplo, minha triteza, minha provocação ou meu sofrimento. É um eu, é uma pessoa. Enfim, a alteridade do filho não é a de um *alter ego*; a paternidade não é uma simpatia pela qual posso me colocar no lugar do filho, é pelo meu ser que sou meu filho e não pela simpatia [...]. Não é segundo a categoria da causa, mas segundo a categoria do pai que a liberdade se faz e o tempo se cumpre [...]. A paternidade não é simplesmente uma renovação do pai no filho e sua confusão com ele. É também a exterioridade do pai em relação ao filho. Ela é um existir pluralista ³⁸.

Minha atenção é provocada pela última afirmação: *um existir pluralista*. Do que mais se poderia falar de "identidade" ou "continuidade" no interumano, a relação paternidade-filiação, fala-se de existir pluralista. Também se fala de *liberdade que se faz e de tempo que se cumpre*. Em *Totalité et Infini* Lévinas fala do "infinito do tempo" ³⁹, e o diz a respeito da fecundidade. Não aquela da simples reprodução, mas aquela pela qual, entre o Mesmo e o Outro,

o definitivo não é definitivo, o ser, embora sendo, ainda não é, resta em suspenso e pode, a todo instante, começar ⁴⁰.

Recusa da totalização não por simples recondução do possível, porque

o tempo em que se produz o ser no infinito vai para além do possível ⁴¹.

ee. Perdão

Entre o Mesmo e o Outro, o tempo *começa a todo instante*, como o filho que começa e não é pura continuidade do pai, *novo tempo*, como o do *perdão*. É nessas mesmas linhas que Lévinas fala do perdão, aguda reflexão sobre o que, de todos os modos, se opõe ao conflito de eu's calculando fria ou violentamente sua liberdade por causa da liberdade alheia. Recolho apenas a inspiração fundamental, como me parece:

=====

38. *Le Temps et l'Autre* p.85-87.

39. *Totalité et Infini* p.257-261.

40. *Ibidem*, p.257.

41. *Ibidem*, p.258. O grifo é do próprio Lévinas.

O tempo descontínuo da fecundidade possibilita uma juventude absoluta e um recomeço, mesmo deixando ao recomeço relação com o passado recomeçado, em regresso livre - livre de liberdade diversa da memória - para o passado e, na livre interpretação e na livre escolha, em existência como inteiramente perdoada. Este recomeço do instante, o triunfo do tempo da fecundidade sobre o devir do ser mortal que envelhece, é perdão, a própria obra do tempo [...] O paradoxo do perdão tem a ver com a retroação e, do ponto de vista do tempo vulgar, é inversão da ordem natural das coisas, a reversibilidade do tempo [...] Ativo em sentido mais forte que o esquecimento, que não atinge a realidade do acontecimento esquecido, o perdão age sobre o passado, de algum modo repete o acontecimento purificando-o [...] o esquecimento anula a relação com o passado [...] o perdão conserva o passado perdoado no presente purificado ⁴².

O que há de enigmático nessa afirmação do perdão se prende à consideração do tempo como *presente instante* de cada um, separado e absoluto, e, como tal, fecundo de desejo *bom e generoso*, outra "mediada" do tempo. O tempo do perdão é como o tempo da criação! Tudo começa, agora por *livre interpretação* e por *livre escolha*. Não há *ordem* (táxis) no tempo, mas tempo em discontinuidade: *trans(as)cendência!*

ff. Desejo e idéia do infinito

Já fiz referência ao primeiro parágrafo de *Totalité et Infini*, "Desejo do invisível" ⁴³. Ao lado de certa solenidade do estilo, parece que todo o destino do livro se joga nestas primeiras linhas. Há comocão nas imagens e nas idéias que inauguram o primeiro título da primeira seção do texto ⁴⁴. Tudo para marcar que

o desejo metafísico tende para coisa *totalmente outra*, para o *absolutamente outro* ⁴⁵.

Totalmente, absolutamente! Se usarmos advérbios como, *radicalmente, fundamentalmente, essencialmente, substancialmente, ultimamente*, ou um outro que se possa ainda sugerir, estaremos só representando o irrepresentável: a *separação infinita* de outrem no *face-a-face*

relação última e irredutível que nenhum conceito abrange ⁴⁶.

O *face-a-face* não é a priori, não é conceito, menos ainda *princípio* lógico ou axioma. É *fato* da *experiência* cotidiana, *fato metafísico*, isto é, *ético*, por isso implicando *bondade* e *generosidade*. Recolho antologicamente as próprias palavras de Lévinas:

=====

42. *Ibidem.*, p.259.

43. p.3-5, acima nota 16.

44. "Section I - LE MÊME ET L'AUTRE. A. Métaphysique et transcendance", p.3-23.

45. p.3.

46. p.267.

O desejo metafísico tende para *coisa totalmente outra*, para o *absolutamente outro*. A análise habitual do desejo não se sobrepõe à sua singular pretensão. Na base do desejo comumente interpretado encontrar-se-ia a necessidade (*bésoin*): o desejo marcaria um ser indigente e incompleto ou decaído de sua grandeza passada. Coincidiria com a consciência do que foi perdido. Seria essencialmente nostalgia, saudade. Mas, desse modo, nem sequer suspeitaria o que é o verdadeiramente outro.

O desejo metafísico não aspira ao retorno, porque é desejo de país onde de nenhum modo nascemos, que não foi nossa pátria e para onde nunca nos transportaremos. Porque se fala levemente de desejos satisfeitos ou necessidades sexuais ou, ainda, de necessidades morais e religiosos. Assim, o próprio amor é considerado como satisfação de uma fome sublime. Se tal linguagem é possível, é porque a maior parte de nossos desejos não são puros e o amor também não. O desejo metafísico tem outra intenção - deseja o que está além de tudo o que possa simplesmente completá-lo. É como a bondade - o Desejado não o cumula mas o escava.

Generosidade alimentada pelo Desejado e, nesse sentido, relação que não é desaparecimento da distância, não é aproximação ou, tomando de mais perto a essência da generosidade e da bondade, relação cuja positividade vem do distanciamento, da separação, porque se alimenta, pode-se dizer, de sua fome. Distanciamento que só é radical se o desejo não é possibilidade de antecipar o desejável, não o pensa previamente e vamos para ele numa aventura, isto é, para a alteridade absoluta, inantecipável, como vamos para a morte. A visão é adequação da idéia e a coisa, compreensão que engloba. O Desejo é desejo do absolutamente Outro. Desejo sem satisfação que, precisamente, *entende*⁴⁷ o distanciamento, a alteridade e a exterioridade do Outro. Para o Desejo, esta alteridade, inadequada à idéia, tem um sentido. É entendida como alteridade de Outrem e como do Altíssimo. A própria dimensão da altura é aberta pelo Desejo metafísico. Que esta altura não seja mais o céu, mas o Invisível, é a elevação mesma da altura e sua nobreza. Morrer pelo invisível - eis a metafísica.

Descrição do desejo metafísico interior ao *face-a-face*. Consequentemente, experiência metafísica ou ética, o *face-a-face* se dá pelo desejo *bom* e generoso, contanto que se o *deseje!* Nele, fica o homem suspenso à sua própria liberdade, que se justifica pela *bondade* e *generosidade*. É como interpreto o que ainda acrescenta Lévinas:

Louca pretensão do invisível, quando uma experiência aguda do humano ensina, no século vinte, que os pensamentos dos homens são conduzidos pelas necessidades (*bésoins*), as quais explicam sociedade e história, e que a fome e o medo podem sobrepujar toda resistência humana e toda liberdade. Dessa miséria humana - desse império que as coisas e os malignos exercem sobre o homem - dessa animalidade - não se trata de duvidar. Ser homem é saber

=====

47. Por causa do grifo e do contexto de seu emprego, penso que se deva dar ao verbo *entendre* a multiplicidade de seus significados. Assim, não apenas *entender*, *compreender* ou *perceber*, mas também *ter a intenção de* ou *pretender*, aliás, como na expressão em português: "Que entendes fazer?" (Cf. FERNANDES, Francisco. *Dicionário de verbos e regimes*. Porto Alegre, Globo, 1968, v. "entender"). Nem se deve excluir o significado de *ouvir* ou *escutar*, porque o desejo metafísico é do *Invisível*.

que é assim. A liberdade consiste em saber que a liberdade está em perigo. Mas saber ou ter consciência é ter tempo para evitar e prevenir o instante da inumanidade. Adiantamento perpétuo da hora da traição - ínfima distância entre o homem e o não-homem - que o desinteresse da bondade supõe, o desejo do absolutamente Outro, a dimensão da metafísica.

A respeito da natureza ética do face-a-face, Lévinas lembra

a importância em Husserl da intencionalidade axiológica. O caráter de valor vem de uma atitude específica da consciência, de uma intencionalidade não teórica, liminarmente irreduzível ao conhecimento ⁴⁸.

Todavia, quase a cada passo de sua reflexão, Lévinas afasta da exterioridade do rosto ⁴⁹ toda experiência presidida pelo conhecimento. A fenomenologia neste ponto é abandonada por Lévinas:

Não sei se posso falar de *fenomenologia* do rosto, pois a fenomenologia descreve o que aparece. Da mesma forma, me pergunto se posso falar de olhar voltado para o rosto, porque o olhar é conhecimento, percepção. Penso antes que o acesso ao rosto é liminarmente ético [...] A relação com o rosto pode certamente ser dominada pela percepção, mas o especificamente rosto não se reduz a isso. Antes de tudo há a própria franqueza (*droiture*) do rosto, a exposição leal (*droite*), sem defesa. A pele do rosto permanece a mais nua, a mais desnudada; há no rosto pobreza essencial [...] O rosto é significação sem contexto. Digo que outro, na integridade (*rectitude*) de rosto, não é personagem em um contexto [...] O sentido de alguma coisa está na relação com outra coisa. O rosto tem sentido sozinho. Você é você. Por isso, pode-se dizer que o rosto não é "visto" [...] A significação do rosto fá-lo sair do ser enquanto correlativo ao saber [...] O rosto é o que não se pode matar, cujo *sentido* está em dizer: "Tu não matarás" [...] A exigência ética não é necessidade onto-

=====

48. *éthique et Infini* p.22.

49. *Visage*, é o termo de Lévinas. CALDAS AULETE registra *visagem* em português, também com sentido de *cara*, *rosto*, mas não julgo, por ser termo antigo, que se deva empregá-lo para a significação levinaseana. A respeito escreve Susin:

Nós traduzimos em nosso texto a palavra "visage" por "Olhar", em maiúscula, para diferenciar do verbo. Esta palavra tem a vantagem de denotar um centro em si mesmo, do qual parte a relação a mim. Além disso, tem caráter puramente espiritual e está ligado aos olhos que não são meus, à visão que me vê desde a altura, que para Lévinas é a dimensão desde onde o outro me visita. Parece-nos, por isso, melhor do que "face" ou "rosto" ou "semblante", que conservam maior ambiguidade enquanto é o que eu posso ver. é importante observar nesta noção, a significação bíblica na qual Lévinas se inspira (*O homem messiânico, op. cit.*, 203)

Não creio que o termo francês não conserve ambiguidade. O LAROUSSE diz:

VISAGE n. m. (du lat. *visus*, aspect) Face de l'homme, partie antérieure de la tête. \ Expression des traits de la face, physionomie: *visage riant*. @ *Trouver visage de bois*, ne pas rencontrer la personne qu'ont venait voir \ - A *visage découvert* loc. adv. Sans masque.

Assim, acabo preferindo "rosto". Trata-se de ver concretamente em Lévinas a riqueza de sentido que confere ao termo. De qualquer modo, não concordo com Susin quando atribui "caráter puramente espiritual" ao emprego que Lévinas faz do termo.

lógica. A interdição de matar não torna impossível o assassinio [...] A aparição no ser destas "estranhezas éticas" ("étrangetés éthiques") - humanidade do homem - é uma ruptura do ser ⁵⁰.

Face-a-face, o rosto é *interioridade* exterior a mim e *exterioridade* interior a si. Lévinas fala de *segredo*, somente pelo qual é possível o pluralismo da sociedade ⁵¹. Consequentemente,

se relações éticas devem conduzir a transcendência a seu termo, é que o essencial da ética está na sua *intenção transcendente* e porque toda intenção transcendente não tem a estrutura nóesis-noéma ⁵².

Lévinas tem parágrafo com título: "A transcendência como idéia do Infinito" ⁵³. Do que vimos, compreende-se que diga:

A presença de um ser que não entra na esfera do Mesmo, presença que a excede, fixa seu "estatuto" de infinito ⁵⁴.

Comumente se pensa o infinito a partir do finito: "o infinito supõe o finito que ele amplia infinitamente". Assim é em Kant, para quem "a noção de infinito se põe como um ideal da razão". Hegel "defende a positividade do infinito", mas exclui toda multiplicidade:

O infinito deverá englobar todas as relações. Como o deus de Aristóteles, só se refere a si, mesmo que apenas no fim de uma história. A relação de um particular com o infinito equivale à entrada desse particular na soberania do Estado. Torna-se infinito ao negar sua própria finitude ⁵⁵.

Opondo-se a Kant e a Hegel, Lévinas toma de Descartes a "idéia do infinito", à parte sua "prova" da existência separada do Infinito. Conhecemos o que diz Descartes na Terceira de suas MEDITAÇÕES:

Não devo imaginar que não concebo o infinito por uma verdadeira idéia, mas somente pela negação do que é finito, do mesmo modo que compreendo o repouso e as trevas pela negação do movimento e da luz: pois, ao contrário, vejo manifestamente que há mais realidade na substância infinita do que na substância finita e, portanto, que, de alguma maneira, tenho em mim a noção do infinito anteriormente à do finito, isto é, de Deus antes que de mim mesmo. Pois, como seria possível que eu pudesse conhecer que duvido e que desejo, isto é, que me falta algo e que não sou inteiramente perfeito, se não tivesse em mim nenhuma idéia de um

=====

50. *Éthique et Infini* p.79-81. *Droiture* é dos termos nobres de Lévinas. Penso ser *retidão* o mais próximo para nós. Encontro no LAROUSSE: "DROITURE n. f. Qualité d'une personne loyale: agir avec droiture". "DROIT, E adj (lat. *directus*, direct) [...] Fig. Probe, franc, loyal".

51. *Totalité et Infini* p.29.

52. *Ibidem*, p.xvii.

53. *Ibidem*, p.18-23. Cf. "La philosophie et l'idée de l'infini". In: *En découvrant l'existence avec Husserl et Heidegger* p.165-178. Em *Totalité et Infini*: "Visage et infini" (p.168-171), "L'infini du temps" (p.257-161) e "Le fini et l'infini" (p.268-269).

54. *Ibidem*, p.169-170.

55. *Ibidem*, p.170-171.

ser mais perfeito que o meu, em comparação ao qual eu conheceria as carências de minha natureza? [...] E isto não deixa de ser verdadeiro, ainda que eu não compreenda o infinito [...] pois é da natureza do infinito que minha natureza, que é finita e limitada, não possa compreendê-lo 56.

Lévinas toma este "esquema formal" da idéia do infinito para "pensar" a relação com Outrem. E não a partir da existência de Deus, que Descartes vê implicada no fato da idéia: o face-a-face é a experiência da idéia, sem recurso a Deus enquanto objeto da idéia:

A relação do Mesmo com o Outro, sem que a transcendência da relação corte os laços que a relação implica, mas também sem que esses laços unam num Todo o Mesmo e o Outro, é fixada na situação descrita por Descartes onde o "eu penso" entretém com o Infinito, que não pode de nenhum modo conter e de que está separado, a relação chamada "idéia do infinito". For certo, as coisas, as noções matemáticas e morais são-nos também presentes, segundo Descartes, por idéias e delas se distinguem. Mas a idéia do infinito tem isso de excepcional: seu *ideatum* excede sua idéia, ao passo que, para as coisas, a coincidência total de suas realidades "objetiva" e "formal" não fica excluída [...] A distância que separa *ideatum* e idéia constitui o próprio conteúdo do *ideatum*. O infinito é próprio do ser transcendente enquanto transcendente, o infinito é o absolutamente outro. Pensar o infinito, o transcendente, o Estrangeiro, não é então pensar um objeto. É pensar o que não tem os traços do objeto, na realidade é fazer mais ou melhor do que pensar [...] O infinito no finito, o mais no menos que se realiza pela idéia do Infinito, produz-se como Desejo. Não como um Desejo que a posse do Desejável apazigua, mas como Desejo do Infinito que o desejável suscita, em lugar de satisfazer. Desejo perfeitamente desinteressado - bondade 57.

A relação com Outrem é infinita! É relação de carne interumana, se na tradição semita o homem é carne. Em grego dir-se-á *eros* interumano. Sair do ser é pôr o ser *entre*. Não o ser anódino e impessoal, mas o ser que é *felicidade* interumana, que nenhuma cobrirá a separação. A separação do face-a-face não é tragédia! A história esta aí, sem pre-determinação, infinita, meta-física, sem termo conclusivo, sempre futura. *Aventura* da bondade e generosidade! Segredo do homem:

Minha vida e a história não formam totalidade. O comum que permite falar de sociedade objetivada, e pelo qual o homem se assemelha a coisa e se individualiza como coisa, não é primeiro. A verdadeira subjetividade humana é indiscernível, na expressão de Leibniz, e não é como indivíduos de um gênero que os homens estão juntos. Sempre se soube disso ao se falar do segredo da subjetividade. Mas este segredo foi ridicularizado por Hegel 58.

Totalidade e Infinito: carne e trans(as)cendência! E(ró)tica!

=====

56. *Meditações, op. cit.*, p.116-117.

57. *Totalité et Infini* p.19-21.

58. *Éthique et Infini* p.72-73.

b. RESPONSABILIDADE

O rosto do Outro é uma intencionalidade às avessas, à *rebours*, porque sua visita *confere sentido* ao eu. Vindo, da absoluta exterioridade em que habita à mesmidade do eu, instaura-lhe sentido de bondade e generosidade, pelas quais o eu *responde por outrem*:

PHILIPPE NEMO - Como, tendo descoberto outrem em seu rosto, ele é descoberto como aquele por quem se é responsável?

EMMANUEL LÉVINAS - Descrevendo positivamente o rosto e não apenas negativamente. Você se lembra do que escrevemos: a abordagem do rosto não é da ordem da percepção pura e simples, da intencionalidade que vai em direção à adequação. Positivamente diremos que, desde quando outrem me olha, sou-lhe responsável, mesmo sem ter que *assumir* responsabilidades a seu respeito. Sua responsabilidade *me incumbe*. É uma responsabilidade além do que faço. Habitualmente cada um é responsável daquilo que faz. Digo que a responsabilidade é inicialmente um *para outrem*. Isto quer dizer que sou responsável de sua responsabilidade ⁵⁹.

A relação com outrem não se reduz à intencionalidade. Esta existe, por exemplo, nas ciências, que não são o caso do interumano. Este, como já vimos, é o próprio acontecimento do espírito, e por isso, nas palavras de Lévinas,

a idéia husserliana da intencionalidade não representa a espiritualidade mesma do espírito ⁶⁰.

A tradição ocidental confere ao pensamento o estatuto da espiritualidade. Descartes resume esta tradição de espírito e corpo denominando-os *res cogitans* e *res extensa*. Lévinas desafia-nos a reviravolta radical. Sua ultrapassagem da fenomenologia acontece aí. O eu, como intencionalidade de pensamento das coisas, e também como fruição e trabalho, firma sua própria *materialidade*. O eu, como responsabilidade por outrem, *accede à espiritualidade*. Nessa, a liberdade se faz *bondade e generosidade*, contrariamente à liberdade que se faz pensamento constituinte da objetividade de si e do mundo.

É outra a "definição da estrutura da subjetividade" em Lévinas. Referindo-se a *Autrement qu'être ou au-delà de l'essence* ⁶¹, diz em *Éthique et Infini*:

Nesse livro falo da responsabilidade como da estrutura essencial, primeira, fundamental da subjetividade. Porque é em termos éticos que descrevo a subjetividade. A ética não aparece como acrescentamento a uma prévia base existencial: é na ética entendida como responsabilidade que se tece o próprio vínculo do subjetivo. Entendo a responsabilidade como responsabilidade por

59. *Éthique et Infini* p.92.

60. *Ibidem*. p.54.

61. La Haye, Martinus Nijhoff, 1974.

outrem, portanto como responsabilidade pelo que não me cumpre ou não me diz respeito. Ou precisamente me diz respeito: é abordado por mim como rosto [...] A responsabilidade não é um atributo da subjetividade, como se esta já existisse em si mesma antes da relação ética. A subjetividade não é um para si: de princípio é um para outrem. A proximidade de outrem é apresentada no livro como o fato de outrem não estar simplesmente próximo de mim no espaço, ou próximo como um parente, mas de se aproximar de mim enquanto me sinto - enquanto sou - responsável por ele. É uma estrutura que, de modo algum, se assemelha à relação intencional [...] não se reduz ao fato de outrem me ser conhecido ⁶².

Evidentemente isso pode parecer estranho, ou até inaceitável, para aqueles que entendem a socialidade humana em termos *fundamentamente* políticos, quer dizer, em termos pelos quais esta socialidade se instaura e se transforma por uma medição de forças que calculam suas estratégias e táticas a partir de uma iluminação pelo conhecimento entre teoria e prática. Lévinas não teme demitificar, como um programa de *Totalité et Infini* ⁶³, esse lugar comum:

A ética, *por si mesma* é uma "ótica". Não se limita a preparar o exercício teórico do pensamento que monopolizaria a transcendência. A oposição tradicional entre teoria e prática desaparece a partir da transcendência metafísica, em que se estabelece uma relação com o absolutamente outro, ou a verdade, de que a ética é o caminho real. Até agora a relação entre teoria e prática não se tem concebido senão como uma solidariedade ou uma hierarquia: a atividade repousa sobre conhecimentos que a esclarecem; o conhecimento pede aos atos o domínio da matéria, das almas e das sociedades - uma técnica, uma moral, uma política - que lhe proporcione paz necessária ao seu puro exercício. Vamos mais longe e, com o risco de parecer confundir teoria e prática, tratamos uma e outra como modos da transcendência metafísica ⁶⁴.

A reviravolta é muito profunda para ser logo entendida. Cessa o privilégio do intercuro entre pensamento e ação como a mola suprema do movimento da história. Responder por outrem é o *fundamento*, de que teoria e prática são *modos*. Sendo resposta, não é iniciativa que prejudga teórica ou praticamente a presença: é disponibilidade primeira ao serviço:

O laço com outrem não se ata senão como responsabilidade, aceita ou rejeitada, saiba-se ou não como assumi-la, possa-se ou não fazer alguma coisa de concreto por outrem. Dizer: eis-me aqui. Fazer alguma coisa por outrem. Dar. Ser espírito humano é isso. A encarnação da subjetividade garante sua espiritualidade [...] Dia-conia antes de todo diálogo. Na relação com outrem, na proximidade com outrem, seu rosto me *ordena* servi-lo ⁶⁵.

=====

62. *Éthique et Infini* p.92-93.

63. *Totalité et Infini*, "Préface", p.ix-xviii.

64. *Ibidem*, p.xvii.

65. *Éthique et Infini* p.93-94.

"Fazer alguma coisa", mesmo que "não se saiba ou não se possa fazer alguma coisa por outrem". Já é fazer alguma coisa dizer "eis-me aqui", "dia-conis antes de todo diálogo". Isso não cabe em política antes da ética. é ver o interumano *fundamente* sob a "ótica" do serviço e não do poder. E nem se trata de dar à ética o nome de política: esta diz respeito aos *modos* da responsabilidade por outrem.

Mas quanto a essa principalidade da subjetividade-responsabilidade sobre a subjetividade-intencionalidade, esta que exerce teórica-praticamente a política, outras coisas ainda são para se considerar.

ba Assimetria

Lévinas lembra Dostoievski em Os irmãos Karamazov:

"Somos todos culpados de tudo e de todos perante todos, e eu mais que os outros" ⁶⁶.

E frente à pergunta de seu interlocutor:

Mas outrem não é também responsável por mim?

atalha e explica:

Talvez, mas isso é de sua alçada [...] a relação intersubjetiva é uma relação não simétrica [...] Não sou culpado por esta ou aquela culpabilidade efetivamente minha, por faltas que tenha cometido, mas porque sou responsável de uma responsabilidade total, que responde por todos os outros e por tudo junto a todos, até mesmo por sua responsabilidade. O eu tem sempre uma responsabilidade *a mais* do que todos os outros [...] Nesse sentido, sou responsável por outrem sem esperar reciprocidade, mesmo que me custe a vida. A recíproca *lhe* pertence ⁶⁷.

Lévinas chama à assimetria da responsabilidade por outrem - responsabilidade por sua responsabilidade - de "curvatura do espaço intersubjetivo" ⁶⁸, pressuposto da correlação política. Esta, simplesmente não dá conta da exterioridade que me visita ordenando: "Tu não matarás". Outra coisa é "punir e reprimir", não a meu favor, senão enquanto a favor do terceiro ⁶⁹. Isso também depende do fundamento:

=====

66. "Les Frères Karamazov, La Pléiade, p.310" (Éthique et Infini p.94). No final do capítulo, Lévinas diz a frase diferentemente: "*Nous sommes tous responsables de tout et de tous devant tous, et moi plus que tous les autres*" (p.98).

67. Éthique et Infini p.94-95.

68. Totalité et Infini p.267.

69. Escreve a respeito:

Como é possível que se possa punir e reprimir? Como é possível que haja uma justiça? Respondo que é pelo fato da multiplicidade dos homens, da presença do terceiro ao lado de outrem [...] A relação interpessoal que estabeleço com outrem, devo-a também estabelecer com os outros homens. Há, portanto, que moderar este privilégio de outrem, meu próximo. Daí a justiça .\.

A correlação não é uma categoria que baste à transcendência. Uma separação do eu que não é a recíproca da transcendência do Outro em relação a mim, não é a eventualidade na qual pensam somente os abstratores de quinta-essência. Ela se impõe à meditação em nome de uma experiência moral concreta - o que me permite exigir de mim mesmo não se compara com o que tenho direito de exigir de Outrem. Esta experiência moral, tão banal, indica uma assimetria metafísica 70.

Nem vale, para Lévinas, opor o mandamento bíblico: "ama teu próximo como a ti mesmo" (Lv 19,18). Sua exegese desbanca a reciprocidade que se queria ver em kamokha, como a ti mesmo:

Ama teu próximo, isso é tu mesmo, essa obra é como tu mesmo. Kamokha não se refere a "teu próximo" mas a todas as palavras que o precedem. A Bíblia é a prioridade do outro em relação a mim. É em outrem que vejo sempre a viúva e o órfão. O outro sempre passa adiante" 71.

Isso significa que o acesso ao reino do Bem além do Ser se faz por desejo com *des-inter-esse*. Desejo assimétrico e irrecíproco do outro: responsabilidade por bondade e generosidade. Isso me lembra, por contraponto, o pedido político da mãe dos filhos de Zebedeu, segundo relato bíblico:

Então a mãe dos filhos de Zebedeu, juntamente com os seus filhos, dirigiu-se a ele, prostrando-se, para fazer-lhe um pedido. Ele perguntou: "Que queres"? Ao que ela respondeu: "Dize que estes meus dois filhos se assentem um à tua direita e o outro à tua esquerda, no teu Reino". Jesus, respondendo, disse: "Não sabeis o que estais pedindo. Podeis beber o cálice que estou para beber?" 72.

Politicamente bem sabiam o que estavam pedindo. Eticamente não sabiam do cálice do *des-inter-esse*.

bb. Des-inter-esse

Lévinas não faz discurso parenético. Digo que seu discurso é primeiramente fenomenológico, mas enfático, quer dizer, revelando o *dizer* do autor sobre seu próprio *dito*, pois

O autor, pai do discurso, recolocando-o em jogo e submeten-
 =====

.\ exercida pelas instituições que são inevitáveis, mas controlada pela relação interpessoal inicial (*Éthique et Infini* p.84).

70. *Totalité et Infini* p.24.

71. Retiro de SUSIN, O homem messiânico, op. cit., p.218, a citação francesa que traduzi: "Questions et réponses". In: *Le Nouveau Commerce*, (14):76, 1976.

72. Mt 20.20-22. A Bíblia de Jerusalem explica a respeito de cálice: "metáfora bíblica, que aqui designa a paixão próxima".

do-o à prova do instante, autentifica o *dito* da obra, pode des-
dizer o dito ou realçar sua verdade, decide o que redizer e faz
prevalecer com maior nitidez o que sobremaneira tem em conta 73.

Vejo importante acentuar isso para afastar, se possível, o que
facilmente se pode objetar a Lévinas: que ele faz um discurso morali-
zante com tendências místicas. Certamente é um desconhecimento de *to-
da* a sua obra e, ainda mais, uma recusa de valor a palavra que não
segue o estrito preceito da *ordem das razões*. Lévinas escreve sobre a
"exposição" de *Totalité et Infini*:

A apresentação e o desenvolvimento das noções empregadas
devem tudo ao método fenomenológico. A análise intencional é a
pesquisa do concreto. A noção, tomada sob o olhar direto do pen-
samento que a define, revela-se contudo implantada, sem que o
saiba o pensamento ingênuo, em horizontes não suspeitados por
esse pensamento. Tais horizontes lhe emprestam um sentido - eis
o ensinamento essencial de Husserl. Que importa se na fenome-
nologia, tomada à letra, esses horizontes insuspeitados se inter-
pretam, por sua vez, como pensamentos que visam a objetos! O que
importa é a idéia do desbordamento do pensamento objetivante por
uma experiência esquecida de que vive. A explosão da estrutura
formal do pensamento - noema de uma noese - em acontecimentos
que essa estrutura dissimula, mas que a suportam e lhe restituem
a significação concreta, constitui uma *dedução* - necessária e,
no entanto, não analítica - 74.

Justifica-se, então, que eu tenha trazido à memória os "horizon-
tes insuspeitados" da cultura helênica e da cultura semita, os quais
"emprestam" significação *concreta* a nosso presente *histórico*, tam-
bém lembrando que nos foram repassados pela "cristandade medieval", a
qual confundiu o semita com o grego. Lévinas nos convida a uma expe-
riência de ruptura com esta confusão, experiência da conjunção infin-
da de Totalidade e Infinito, de o Mesmo e o Outro. Des-inter-esse é a
possibilidade de "restituir significação concreta" à razão, que do
inter-esse em si mesma passa ao des-inter-esse numa "história que tem
sentido, mas não tem fim".

Há algo de radicalmente patético para o homem: "a solidão do
existir":

Em que consiste a acuidade da solidão? é banal dizer que
nunca existimos no singular. Estamos cercados de seres e de coi-
sas com as quais entretemos relações. Pela vista, pelo tato, pe-
la simpatia, pelo trabalho em comum, estamos com os outros. To-
das essas relações são transitivas: toco um objeto, vejo o ou-
tro. Mas não sou o outro. Sou absolutamente só. Portanto, é o
ser em mim, o fato de que existo, meu *existir*, que constitui o

=====

73. *Éthique et Infini* p.6. Cf. "Le Dit et le Dire": Autrement qu'être ou au-de-
là de l'essence p.29-76.

74. *Totalité et Infini* p.xvi.

elemento absolutamente intransitivo, alguma coisa sem intencionalidade, sem relação. Pode-se trocar tudo entre seres, salvo o existir. Nesse sentido, ser é isolar-se pelo existir. Sou mônada enquanto sou. É pelo existir que sou sem portas nem janelas, e não por um conteúdo qualquer que seria incomunicável em mim. Se é incomunicável, é porque se enraíza no meu ser que é o que há de mais privado em mim. De modo que todo alargamento de meu conhecimento, dos meios de me expressar permanece sem efeito quanto à relação com o existir, relação interior por essência ⁷⁵.

Pode parecer um tema existencialista, o "desespero da solidão" ou do "isolamento na angústia". Em Lévinas, sua temática e tratamento são outros. Basta lembrar o que já vimos sobre a obra de identificação que é o eu, sua pretensão de "ver sem ser visto", ser simplesmente eu, porque, contrariamente, não é o Mesmo, mas o Outro. Por este caminho do ser, o homem é "para-a-morte" ou "contra-a-morte". Para tanto, em última instância, refugia-se na "liberdade de pensamento", não se dando conta, quase sempre, que é engolido pelas razões do seu próprio pensamento. Nem se fale dos "sonhos"! Muitas vezes tristes evasões - como para o "cavaleiro da triste figura" -, outras vezes são projecções em futuro que foge ao futuro presente do rosto que me visita. Disso tudo outro remédio não há, que não seja paliativo, senão o "des-inter-esse":

Não se trata de sair da solidão, mas sim de sair *da ser* ⁷⁶.

É uma proposição a se entender eticamente, quer dizer, *metafisicamente*. *Ontologicamente*, dentro da tradição helênica que preside a filosofia ocidental, "pensar e ser têm seu lugar no mesmo" (Parmênides - Heidegger), de que resulta a consideração da "diferença" enquanto sempre posta no âmbito da uni-totalidade. Não importam os muitos nomes que tenha assumido esta uni-totalidade: Água, Ar, Fogo, Átomo, Ser, Devir, Idéia, Uno, Divino, Razão, Natureza, Substância, Espírito, Matéria, Sociedade, História, etc., - Razão inter-essada em si mesma - todos reconduzindo por suas leis, "dialéticas" ou não, a "multiplicidade" dos seres à necessidade universal. Como já lemos,

a multiplicidade seria a decadência ontológica de seres que se limitam por sua vizinhança. Desde Parmênides através de Plotino, não conseguimos pensar diferentemente. Porque a multiplicidade nos aparece unida numa totalidade cuja multiplicidade não pode ser senão aparência, aliás inexplicável ⁷⁷.

Desse modo, a pluralidade dos seres em sociedade torna-se inexplicável, *se contada* como pluralidade política no Estado, *numérica* em seu âmbito onto-ideo-lógico ⁷⁸. Nem vale protestar com a *liberdade* do

=====

75. Le temps et l'autre p.21

76. éthique et Infini p.52.

77. Totalité et Infini p.78 .\ . 78.

eu, pois justamente é jogo *interior* de redução universal a si mesmo. Contrariamente, este é o fulcro da palavra levinaseana:

O ser é exterioridade; o exercício mesmo do ser consiste na exterioridade, e nenhum pensamento é capaz de obedecer melhor ao ser do que se deixando dominar por esta exterioridade. A exterioridade é verdadeira não por uma visão lateral que a perceba em oposição à interioridade. É verdadeira num face-a-face que não é inteiramente visão, e vai mais longe do que a visão ⁷⁹.

Des-inter-esse, o que isso significa? *Meta-fisicamente* - além de qualquer uni-totalidade que o termo grego *fysis*, natureza, representa - é sair do Ser que *Eu Penso* quando faço filosofia recusando o *pluralismo ontológico*. Mas o meta-físico está posto sobre a experiência ética do face-a-face, *deseja* e não *visão-pensamento* do Outro. Ora, isso só é possível no *des-inter-esse*, quer dizer, sem reduzi-lo à *interioridade* do meu ser:

O face-a-face - relação última e irredutível que nenhum conceito pode abranger sem que o pensador que pensa este conceito se encontre de imediato face a um outro interlocutor - torna possível o pluralismo da sociedade ⁸⁰.

bc. Justiça

Para Lévinas, "a verdade supõe a justiça" ⁸¹. Já lemos o que o entrevistador de Lévinas em *Éthique et Infini*, Philippe Nemo, escreve na apresentação do livro:

Emmanuel Lévinas é o filósofo da ética, sem dúvida o único moralista do pensamento contemporâneo. Mas aos que o consideram especialista da ética, como se a ética fosse uma especialidade, as poucas páginas deste texto darão a conhecer a tese essencial: que a ética é a filosofia primeira, aquela a partir da qual os outros ramos da filosofia tomam sentido. Porque a questão primeira - pela qual rompe-se o ser e instaura-se o humano "diferentemente de ser" (*autrement qu'être*) como transcendência ao mundo, e sem a qual, contrariamente, qualquer interrogação do pensamento é somente vaidade e perseguição ao vento - é a questão da justiça ⁸².

De há muito temos identificado a obra da filosofia com a críti-

=====

.\ 78. Toda ontologia é onto-ideo-logia:

Afirmar a prioridade do ser em relação ao ente, já é se pronunciar sobre a essência da filosofia. Subordinar a relação com *alguém*, que é um ente (a relação ética), a uma relação com o ser do ente, que, impessoal, permite o apoderamento, a dominação do ente (a relação de saber), é subordinar a justiça à liberdade (Ibidem, p.15-16).

79. Ibidem, p.266.

80. Ibidem, p.267.

81. *Totalité et Infini* p.62-75.

82. *Éthique et Infini* p.7

ca. "Protagonistas da suspeita" ⁸³; os filósofos sabem tirar da dúvida ou da experiência negativa o começo e o recomeço de sua tarefa ⁸⁴. Na sua liberdade de pensar, o filósofo sabe, frente ao fracasso, encontrar remédio para "a espontaneidade sempre ainda desprovida de razão", pelo que "haveria uma dor que seria mãe da sabedoria" ⁸⁵. Nova ocasião para a razão e a teoria, diz-se que a "consciência crítica" é sabedoria que se reporta à "crise" como ensinamento, refazendo a *totalidade* de um novo universo da liberdade. Ora, para Lévinas, pouco ou nenhum lugar cabe aí à "consciência moral", pois

a desconfiança e a crítica de si mesmo podem se compreender, seja como descoberta de fraqueza, seja como descoberta de indignidade: quer dizer, seja como consciência do fracasso, seja como consciência da culpabilidade. No último caso, justificar a liberdade não é demonstrá-la, mas torná-la justa. É possível distinguir no pensamento europeu a predominância de uma tradição que subordina a indignidade ao fracasso, a generosidade moral às necessidades do pensamento objetivo ⁸⁶.

Consciência crítica, portanto, que trata da reafirmação,

do mais completo exercício da espontaneidade, entretanto pondo de acordo, pelo conhecimento do mundo e pela teoria política, minha liberdade com a liberdade dos outros ⁸⁷.

Consciência crítica que não se define primeiramente como *consciência moral*, mas apenas redefine as estratégias de convivência e/ou dominação de coisas e pessoas. É como diz Lévinas:

Filosofia do poder, a ontologia, como filosofia primeira que não põe em questão o Mesmo, é uma filosofia da injustiça. O ser antes do ente, a ontologia antes da metafísica, é a liberdade (ainda quando da teoria) antes da justiça. É o movimento no Mesmo antes da obrigação face ao Outro ⁸⁸.

A obrigação é questão crucial da justiça e não há obrigação se não há *mandamento*. Então, a questão é, na verdade, a da possibilidade do mandamento. Teoricamente enfrentamos, em consequência, a postula-
=====

83. Retiro o termo de Paul Ricouer: "O filósofo contemporâneo encontra Freud nas mesmas paragens de Nietztsche e de Marx. Os três se levantam diante dele como os protagonistas da suspeita, os perfuradores de máscaras. Nasceu um novo problema: o da mentira da consciência, da consciência como mentira" (*Le conflit des interprétations*. Paris, Seuil, 1969, p.101).

84. Cf. BORNHEIM, Gerd A. *Introdução ao filosofar: o pensamento filosófico em bases existenciais*. Porto Alegre, Globo, 1970.

85. *Totalité et Infini* p.55.

86. *Ibidem*, p.55-56.

87. *Ibidem*. Quanto à liberdade, Lévinas também lembra tradição no pensamento europeu na qual "a espontaneidade da liberdade não se põe em questão. Só a sua limitação seria trágica e provocaria escândalo. A liberdade não se põe em questão a não ser na medida em que se encontra, de algum modo, imposta a ela mesma" (*Ibidem*).

88. *Ibidem*, p.17.

ção de discernimento entre "a força do direito" e "o direito da força", paradoxo da política para o qual vale o dito latino: *Abyssus abyssum invocat*, abismo chama abismo, não obstante a "democracia". Isso acontece porque não se coloca "a ética como filosofia primeira". É o que Lévinas faz, agora dizendo de "nobreza" e "pobreza" do rosto:

No rosto de outrem, há uma "elevação", uma "nobreza". Outrem é mais nobre do que eu. O "Tu não matarás" é a primeira palavra do rosto. Ora, é uma ordem. Há na aparição do rosto um mandamento, como se um senhor (*maître*) me falasse. Todavia, ao mesmo tempo, o rosto de outrem é desnudo: é o pobre por quem posso tudo e a quem devo tudo. E eu, quem quer que eu seja, mas exatamente em "primeira pessoa", sou quem sempre encontra recursos para responder ao apelo ⁸⁹.

O interlocutor faz a objeção que todos nós gostaríamos de fazer:

Sim, em alguns casos... Em outros, pelo contrário, o encontro com outrem se faz na forma da violência, do ódio e do desprezo,

com a resposta de Lévinas:

Por certo. Mas eu penso que, qualquer que seja a motivação que explique essa inversão, a análise do rosto, tal como a proponho, com o senhorio (*maîtrise*) de outrem e sua pobreza, com minha submissão e minha riqueza, é primeira. Ela é o pressuposto de todas as relações humanas. Se não houvesse isso, não diríamos, frente a uma porta aberta: "Primeiro o senhor!" É o originário (*originel*) que procuro descrever ⁹⁰.

Este originário é

a humanidade ausente do humano, inumana para um eu [...]. A justiça não tem sentido se não conserva o espírito do des-interesse que anima a idéia da responsabilidade pelo outro homem [...]. A humanidade no ser histórico e objetivo, o rompimento (*percée*) do subjetivo, do psiquismo humano na sua original vigilância e dissimulação, é o ser que se desfaz de sua condição de ser: o des-inter-esse [...]. A condição ontológica se desfaz (*se dé-fait*), ou é desfeita (*est défaite*), na condição ou incondição humana. Ser humano significa: viver como se não fôssemos um ser entre os seres. Como se, pela espiritualidade humana, se invertessem as categorias do ser, num "diferentemente de ser". Não apenas num "ser diferentemente": ser diferentemente é ainda ser. O "diferentemente de ser", na verdade não tem verbo que designe o acontecimento de sua inquietude, de seu des-inter-esse (*dés-inter-essement*), do pôr em questão este ser - ou este esse (*essement*) do ente ⁹¹.

=====

89. *Éthique et Infini* p.83.

90. *Ibidem*, p.83-84.

91. *Ibidem*, p.96-97. Ler Lévinas é um desafio à *inteligência* da linguagem, é um exercício contínuo de ler "por trás das palavras" (Cf. MESTERS, Carlos. *Por trás das palavras: um estudo sobre a porta de entrada no mundo da Bíblia*. Petrópolis, Vozes, 1977). Assim, me pergunto se com o uso de *percée*, que também significa *perforação* e se usa para expressar o rompimento de uma barreira, e de *défaite*, \).

Uma última frase sobre a exterioridade de qualquer totalidade, fundamento último da justiça, também da que faço a mim mesmo:

eu sou eu (je suis moi) na exclusiva medida em que sou responsável. Este encargo é a suprema dignidade do único, minha primo-genitura ⁹².

bd. *Kenosis*

Estamos em tempos que falam de justiça e de política, na pequena e grande sociedade, de participação universal de pessoas e povos, por seus direitos e deveres, na construção do espaço-tempo comum que habitam. No entanto, por todos os meios, mormente construídos pela revolução técnico-científica da modernidade, contrai-se a comunidade humana e, conseqüentemente, cresce a disputa "por um lugar ao sol", a nos prometer felicidade sempre mais intensa e sofisticada. O que se faz pela concentração de seus raios. Nunca, na história humana, as coisas estiveram tão mal distribuídas, e a expansão da humanidade, em poder e riqueza, tem o contraponto do descrédito na mesma humanidade, tal a violência dos anos e minutos do nosso cotidiano. Mas, seria tão
=====

.\ que também significa *derrota*, Lévinas não quer significar a *falência* da *in-condição* humana. Quanto a *autrement qu'être*, que talvez se pudesse traduzir também por "de outro modo que ser", ocorre-me comparação com a seguinte expressão de Paulo de Tarso, o apóstolo cristão: *aletheuontes de en agape* (Ef 4,15). A Vulgata verte para o latim: *veritatem autem faciens in charitate*. Tenho a tradução em algumas línguas modernas:

- *vivant selon la vérité et dans la charité* (La Sainte Bible de Jérusalem)
- seguindo a verdade em amor (A Bíblia de Jerusalém)
- *praticando la verità nella carità* (La Sacra Bibbia, MARIETTI)
- *die Wahrheit sollen wir in Liebe sagen* (Jerusalemmer Bibel)

Todas essas línguas - parece haver menos força no alemão - não têm um único termo para *aletheuontes*, forma do nominativo plural do particípio ativo do verbo *alethein*, derivado de *aletheia*, *verdade*. O considerado professor de exegese bíblica, o já falecido padre Antônio Charbel, sugeriu-me a criação da seguinte tradução: "verdadeirando" no amor. Se para Lévinas, a responsabilidade por outrem é a verdade-justiça do homem, e se não fosse que considera o "amor uma palavra estragada", o verbo para *autrement qu'être* é *amar*, ou, segundo o bíblico *aletheuontes de en agape*, *verdadeirar no amor*. Lembre-se que o termo latino *charitas*, que traduz *agape*, deriva do grego *charis*, *graça*, *gratuidade*, *dom gratuito*.

92. Ibidem. A presença da responsabilidade como *eleição*, *unicidade* do eleito, sua *primo-genitura*, é central em *Autrement qu'être* ou *au-delà de l'essence*. Mas não cabe nos quadros desta pesquisa, exigindo, pela inovação do ponto de vista e da linguagem empregada, longo espaço de análise e reflexão. Significa que na *responsabilidade* sou *escolhido* pelo Bem, o Outro que não escolho. O eu é *pro-nome* de um *nome* pelo qual sou *chamado* ou *invocado* como *único* em responsabilidade *an-árquica*: "Eu sou chamado, logo sou. Não se é primeiramente sujeito de intencionalidade, mas *objeto* de uma intencionalidade, em acusativo antes de nominativo" (Susin, op. cit., p.325), *primo-gênito destinado (assigné)* à bondade de *um-para-o-outro-para-todos*, "santo" e "messias". É o sentido acabado que empresta à frase de Dostoiévski: "Somos todos responsáveis de tudo e de todos perante todos, e *eu mais* que os outros".

nova assim esta situação? Lévinas lembra *pensamento* de Pascal:

"...é o meu lugar ao sol". Eis o começo e a imagem da usurpação de toda a terra ⁹³.

Mais ou menos dissimulados, nos cansamos de ouvir infundável denúncia do egoísmo, da ganância, do querer levar vantagem em tudo, do lucro desenfreado, etc., não faltando comparação grosseira - permita-se-me dizê-lo, porque às vezes parece que a desesperança e o conformismo tiraram qualquer rubor de nossas faces, - pela qual se nos recomenda "andar com uma mão na frente e outra atrás"! Espero que o leitor não diga que faço exercício de retórica.

Retórica, é a que frequenta muitos púlpitos e palanques, e também escritórios e gabinetes, públicos ou privados, sagrados ou profanos, em que se acumulam falas e escritos, intenções e projetos. "Boa vontade é o que não falta", não seria isso o triste engano de todos quantos nos vemos enredados entre "ser-para-si" e "ser-para-o-outro"? Lévinas aceitou o desafio de pensar a ética, não obstante o escarninho dos realistas e/ou cínicos, com assento nas academias e nas praças. Semita por educação, grego por formação, faz *filosofia* dando um passo *além*, dentro da *fenomenologia*, não lhe faltando coragem para derrubar os mitos que entronizaram a razão como deslinde do enredo - como se ela não fosse astuciosa Medusa, contrariamente cravando todo Perseu "desavisado". Lévinas nos convida à evidência *além* da evidência que não "vê" o rosto que me visita ⁹⁴, e abre-nos os *ouvidos* do coração ⁹⁵. Isso importa, porém, em redefinição do eu:

=====

93. "C'est là ma place au soleil. Voilà le commencement et l'image de l'usurpation de toute la terre" (epígrafe a *Autrement qu'être ou au-delà de l'essence*).

94. "A melhor maneira de encontrar outrem é nem sequer reparar na cor de seus olhos. Quando se observa a cor dos olhos, não se está mais em relação social com outrem" (*Éthique et Infini* p.79-80).

95. Emprego o simbolismo entre *visão* e *escuta* que encontrei em Enrique Dus-sel. Diz o argentino que, para os indo-europeus, a predominância era do sentido da *visão*, porquanto, habitando as estepes da Ásia Central e tendo domesticado o cavalo, tinham nesse sentido o imprescindível instrumento de conquista e dominação do *espaço*. - Quanto aos gregos, recorda o espaço *acidentado* em que viviam -. Isso ainda fica mais claro pela oposição ao beduíno-semita dos desertos da Arábia. Aí não conta a *visão*, e o camelo ensina paciência com o *tempo*. Mais vale a *audição* do *tempo* (-outro) da caravana peregrina, para a qual apenas serve a acolhida *hospitaleira*.

Também me reporto a Lévinas, quando escreve sobre o desejo metafísico:

Désir sans satisfaction qui, précisément, *entend* l'éloignement, l'altérité et l'extériorité de l'Autre (*Totalité et Infini* p.4).

Como já procurei considerar, tendo a traduzir *entendre* simplesmente por *ouvir*, ou então por *entender*, contanto que se saiba que é uma intencionalidade às avessas (à *rebours*).

Não valeria a pena recordar o diálogo da raposa com o Pequeno Príncipe na obra-prima de Antoine de Saint-Exupéry, malbaratada pelos caçadores de sucesso? A astúcia da raposa supera toda astúcia. O diálogo é longo e convido o leitor a .\.

O eu que na fruição vimós surgir como ser separado tendo à parte, em si, o centro em redor do qual sua existência gravita, confirma-se na sua singularidade esvaziando-se dessa gravitação que não cessa de se esvaziar, e que precisamente se confirma por este esforço incessante de se esvaziar. Chamamos a isso bondade. A possibilidade de um ponto do universo em que um tal transbordamento da responsabilidade se produza, talvez defina, finalmente, o eu ⁹⁶.

No dia 1º de junho de 1983, Lévinas pronunciou conferência, com o título *Transcendência e Inteligibilidade*, na Universidade de Genebra, "no quadro de um conjunto de exposições sobre *Verdade e ilusão da metafísica*", posteriormente publicada ⁹⁷. À conferência somou-se uma "conversa", sobre a qual escreve Lévinas:

A *Conversa (Entretien)* que, no presente volume, segue-se a "Inteligibilidade do Transcendente", teve lugar no dia seguinte ao da conferência na Universidade, na casa do professor Jean Halpérin, que teve a gentileza de reunir em seu domicílio alguns amigos protestantes, católicos e judeus. Em toda liberdade - acima do que se tem por estabelecido e mantido - foram evocados, sobre temas teológicos, pontos de vista e questões, projetos e testemunhos. O cuidado por haurir em suas próprias fontes e experiências, de permanecer fiel a si, associou-se ao desejo da proximidade e de uma certa constatação de aproximação ⁹⁸.

Confesso que, de todos os modos, foi profundo meu espanto ao ler, no registro da conversa, o que segue:

JEAN BOREL - Pergunto-me se não há, na própria mensagem cristã, alguma coisa que não suportamos. Em seu artigo "Deus e a filosofia", escreve: "Eu responsável, não termino de esvaziar-me de mim mesmo. Crescimento, infinito em sua expansão, onde o su-

=====

.\ repassá-lo por inteiro. Relevo algumas frases que considero de estilo semita:

- Serás para mim único no mundo. E eu serei para ti única no mundo
- Os homens não têm mais tempo de conhecer coisa alguma. Compram tudo prontinho nas lojas. Mas como não existem lojas de amigos, os homens não têm mais amigos.
- É preciso ser paciente. A linguagem é uma fonte de mal-entendidos. Mas, cada dia, te sentarás mais perto.

- Eis o meu segredo. É muito simples: só se vê bem com o coração. O essencial é invisível para os olhos (O Pequeno Príncipe. Trad. Dom Marcos Barbosa. Rio de Janeiro, AGIR, 1960, p.64-78).

96. Totalité et Infini p.222.

97. Transcendance et intelligibilité, suivi d'un entretien. Genève, LABOR et FIDES, Centre Protestant d'études, 1984.

98. Ibidem, p.8. Esta consideração sobre a *conversa* me faz de novo lembrar, em parte, o texto de Paul Ricoeur: "Verdade e Mentira" (História e Verdade. Trad. F. A. Ribeiro. Rio de Janeiro, Forense, 1968, p.167-200). Há uma denúncia logo nas primeiras linhas desse artigo:

Seria de desejar que se pudesse dar início a uma meditação sobre a verdade por uma celebração da unidade: a verdade não se contradiz, a mentira é legião; a verdade congrega os homens, a mentira os dispersa e põe em conflito. E, entretanto, não é possível começar dessa maneira: o *Uno* é recompensa por demais longínqua, e é antes de tudo uma tentação maligna (p.167).

jeito não é simplesmente quem toma consciência desse dispêndio, mas quem dele é o lugar e o acontecimento e, se se pode dizer, a bondade" (*De Dieu qui vient à l'idée*. Paris, Vrin, 1986, p.120). Não posso, ao ler isso, senão pensar, enquanto cristão...

EMMANUEL LÉVINAS - ...em Jesus Cristo.

JEAN BOREL - ...na kenosis, em tudo o que foi dito, em nossa tradição, sobre a kenosis.

EMMANUEL LÉVINAS - Aceito a kenosis. Absolutamente (Absolument)

JEAN BOREL - Não posso ir mais longe na universalidade da kenosis senão quando leio esta sua passagem. Ora, nós cristãos, objetivamos tudo isso na pessoa do Cristo, ocultando-lhe completamente a função universalizante, o projeto de efetivação em cada crente.

EMMANUEL LÉVINAS - É por isso que eu dizia: procurando as diferenças, digo pobreza, mas procurando as semelhanças, digo coisas válidas para cada um...

JEAN BOREL - Parece-me que tocamos aí num ponto capital de seu pensamento, em que se religam, acima das confissões e das tradições, um centro que é um dos polos da Bíblia enquanto tal.

EMMANUEL LÉVINAS - Absolutamente. Você sabe, a kenosis me custa frequentemente objeções no meio judeu 99.

Evidentemente é uma outra palavra que transita para além da razão. Alguns dirão que já ficou p'ra trás, aquém da razão. Mas, tendo passado do mito à razão, cabe ao homem simplesmente conformar-se a este estágio? Diria que, ao passar do mito à razão, o homem ocidental-helênico conformou-se a um lugar no "cosmos", lugar que, não obstante a revolução copernicana, científica ou filosófica e não obstante chamar-se hoje "história", individual ou coletiva, lhe atribui posição *programada* por antecipação. No magistral *Prefácio a Totalité et Infini* encontro duas alíneas de importância:

Historicamente, a moral se oporá à política e terá superado as funções da prudência ou os cânones do belo, pretendendo-se incondicional e universal, somente quando a escatologia da paz

=====

99. Ibidem, p.55-77. Se abro a Carta aos Filipenses de Paulo de Tarso, o apóstolo, livro do Novo Testamento dos cristãos, encontro

Tende em vós o mesmo sentimento de Cristo Jesus:

Ele tinha a condição divina,
e não considerou o ser igual a Deus
como algo a que se apegar ciosamente.
Mas esvaziou-se a si mesmo,
e assumiu a condição de servo,
tomando a semelhança humana.
E, achado em figura de homem
humilhou-se e foi obediente até a morte,
e morte de cruz! (2,5-8)

O grego de: "mas esvaziou-se a si mesmo e assumiu a condição de servo é: *alla eauton ékenosen morfen doulon labon* (*Novum Testamentum graece et latine*. Ed. Augustinus Merk. Romae, Sumptibus Pontificii Instituti Biblici, 1951). O comentário da Bíblia de Jerusalém é o seguinte: "do verbo grego que significa 'esvaziar' veio o termo *kénosis*".

messiânica vier a se sobrepor à ontologia da guerra. Os filósofos desconfiam dela. Na verdade, dela tiram partido para também anunciarem a paz, deduzindo uma paz final da razão que faz seu jogo no seio das guerras antigas e atuais: fundam a moral sobre a política. Adivinhação subjetiva e arbitraria do futuro, fruto de uma revelação sem evidência, tributária da fé, a escatologia, para eles, muito naturalmente provém da Opinião.

Todavia, o extraordinário fenômeno da escatologia profética com certeza não cuida de ganhar sua cidadania no pensamento assemelhando-se a uma evidência filosófica. Por certo, para as religiões, e mesmo para as teologias, tal como um oráculo, a escatologia parece vir a "completar" as evidências filosóficas: suas crenças-conjeturas então se pretendem mais certas que as evidências, como se a escatologia lhes acrescentasse esclarecimentos sobre o futuro revelando a finalidade do ser. Mas, reduzida às evidências, a escatologia aceitaria assim a ontologia da totalidade saída da guerra. Seu verdadeiro alcance está em outro lugar. Não introduz um sistema teológico na totalidade, não consiste em ensinar a orientação da história. A escatologia põe em relação com o ser para além da totalidade ou da história, e não com o ser mais além do passado e do presente. Não com o vazio que cercaria a totalidade, onde se poderia, arbitrariamente, acreditar no que se quisesse, e assim promover os direitos de uma subjetividade livre como o vento. Ela é relação com um a mais (*surplus*) sempre exterior à totalidade, porque a totalidade objetiva não preenche a verdadeira medida do ser, porque um outro conceito - o conceito do infinito - deve exprimir a transcendência em relação à totalidade, transcendência não-englobável numa totalidade, mas tão original como a totalidade ¹⁰⁰.

Vimos que comumente se funda a política sobre a liberdade, com a pretensão hoje de a *democracia*, que se diz ter nascido na Grécia de Atenas, ser o caminho definitivo para a humanidade, cada um se convencendo de que "sua liberdade termina onde começa a liberdade do outro". Crítico de todo pensamento que ponha a totalidade como fundamento - mas, se deve mesmo definir um último *fundamento* ontológico? - Lévinas simplesmente denuncia se querer a política como *jogo de forças*. Não se conforma em pensar a política meramente em termos de "males menores", desde o que se considera bastante estar em guerra fria e não em guerra quente, em co-existência pacífica e não em conflito declarado ¹⁰¹. Há o mito da liberdade sobre o qual construímos a polí-

=====

¹⁰⁰. Totalité et Infini p.x-xi. Em artigo sobre o método da Filosofia da Libertação, anota Enrique Dussel:

Além do pensar filosófico só haveria a "palavra de fé" (teológica). Queremos demonstrar que a fé pode ser uma posição antropológica (no face-a-face varão-mulher, pai-filhos, irmão-irmão) e por isso há filosofia na revelação e na fé antropológica, *tertium quid* entre a ontologia dialética da Totalidade e a teologia da fé sobrenatural. A descrição da revelação antropológica fundamentará uma nova descrição da revelação teológica e indicará o limite do pensamento filosófico ("El método analéctico y la filosofía latinoamericana". In. ARDILES, Osvaldo et alii. *Hacia una filosofía de la liberación latinoamericana*. Buenos Aires, BONUM, 1973, p.118, nota 1). \. 101.

tica, determinando que seja a administração da praça de guerra. Entendida como o substrato do eu, na forma entronizada pela modernidade contra o antigo regime, afinal a liberdade é tida como

acontecimento de separação no arbitrário que constitui o eu, independência em vista de toda exterioridade, liberdade como *força que vai*, impetuosidade de corrente a que tudo é permitido 102.

Nem vale assim tê-la por *Urfreiheit*, pois, de todo modo, não se limita com uma palavra o "mistério de iniquidade" que a habita:

A liberdade espontânea não tendo o cuidado de sua justificação, é uma eventualidade inscrita na essência do ser separado: ser que já *não mais participa* e, nessa medida, tira de si mesmo a existência, vindo de uma dimensão da interioridade, ser conforme o destino de Gyges, que vê os que olham para ele sem vê-lo, e que sabe que não é visto.

Mas não comporta a posição de Gyges a impunidade de um ser sozinho no mundo, isto é, de um ser para o qual o mundo é espetáculo? Não é esta a condição da liberdade solitária e, inconsciente e impune, por isso mesmo a condição também da certeza? 103.

Sabemos da certeza que inaugura a modernidade filosófica, a que põe término ao fantasioso caminho da *dúvida* cartesiana, forjando ter aprendido certamente que não há nada no mundo de certo 104.

Circunlóquio do pensamento consigo mesmo, a liberdade em "última" instância de fato resulta "em pensamento do pensamento", solidão do eu com o ser de si mesmo, no qual, por conveniência, o "eu penso" esquivava-se do "eu posso" por recurso exdrúxulo à divindade 105.

=====

101. Cf. VIRILIO, Paul. *Guerra pura: a militarização do cotidiano*. Trad. Elza Miné e Laymert Garcia dos Santos. São Paulo, Brasiliense, 1984. A discussão de Virilio é sobre a ciência-tecnologia como "máquina de guerra" e sua articulação no "movimento puro, na pura velocidade", quer dizer, "dominação do tempo". Virilio é polêmico, mas suas teses nos tiram da ingenuidade do "progresso e desenvolvimento", na verdade "triunfo da produção da destruição automatizada".

102. *Totalité et Infini* p. 278, passim.

103. *Ibidem*, p.62.

104. *Meditações*, *op. cit.*, p.99.

105. No capítulo sobre "Outrem", em seu *Tratado de metafísica*, sempre considereí arguta a observação de Georges Gusdorf:

A verdade, na tradição ocidental, define-se como a organização totalitária do campo mental sob o olhar planificador de um tecnocrata da razão operando por todos e por toda parte. Sendo a verdade sinônimo de unidade, o pensador assume uma obra de exposição universal e de expressão total: reconstitui o plano divino do mundo [...] O espaço da filosofia clássica é pois vasto domínio onde o filósofo fala sozinho. A única existência, fora a sua, com que se preocupou verdadeiramente, e com a qual se esforça por entrar em comunicação, é a existência de Deus. Nunca, porém, estamos bem certos de que a voz de Deus não seja um eco da voz do metafísico, porque diz a mesma coisa. A filosofia, que cede a palavra a Deus, é talvez, conscientemente ou não, um ventríloquo, cioso de autorizar suas opiniões mediante referência mais augusta (GUSDORF, Georges. *Tratado de Metafísica*. Trad. Antônio Pinto de Carvalho. São Paulo, Nacional, 1960, p.303.305)

Lévinas "vira a mesa" da solidão mal-querida - ou mal-intencionada? - do pensamento. A recente apologia da política tem nele outro nome: *socialidade*, contudo não por obra do pensamento:

A saída da solidão será um despojamento ou um desprendimento. A socialidade será uma maneira de sair do ser diferentemente do que pelo conhecimento ¹⁰⁶.

Esta linguagem não habita nosso vocabulário de filósofos. É remetida ao âmbito da fé e da religião, como se os homens de fé e religião não fossem homens que indagam o humano, sendo todos enganados ou enganadores. Contra eles opõem-se a razão, a mesma que recria mitos onde volta a se perder, além de sofisticar-se sempre mais como instrumento de poderio sobre as coisas e as pessoas. Nem vale contrapor a experiência à fé e à religião, porque cada um fala de sua experiência. Lévinas também parte da experiência, mas da experiência cotidianamente universal do *face-a-face*, nela acontecendo a "revelação":

PHILIPPE NEMO - Há um infinito na exigência ética por ser ela insaciável?

EMMANUEL LÉVINAS - Sim. Ela é exigência de santidade. Em nenhum momento alguém pode dizer: cumpri todo o meu dever, salvo o hipócrita... Nesse sentido, há uma abertura para além do que se delimita, e tal é a manifestação do Infinito. Não é uma "manifestação" no sentido de "desvelamento", que seria adequação a um dado. O próprio, pelo contrário, da relação com o Infinito é não ser desvelamento. Quando, em presença de outrem, digo "Eis-me aqui!", este "Eis-me aqui!" é o lugar por onde o Infinito entra na linguagem, mas sem se dar a ver [...]. O sujeito que diz "Eis-me aqui!" *festemunha* o Infinito. É por este testemunho, cuja verdade não é verdade de representação ou de percepção, que se produz a revelação do Infinito ¹⁰⁷.

A saída da solidão não é por ingresso na "exterioridade" de uma Totalidade, porque aí cada homem *único* se perde como número ou personagem. Embora seja sempre se *encarnando* que efetiva a *responsabilidade an-árquica*, a *socialidade* do único se cumpre pela *kenosis*, pois

o eu que na fruição vimos surgir como ser separado tendo à parte, em si, o centro em redor do qual sua existência gravita - confirma-se na sua singularidade esvaziando-se dessa gravitação que não cessa de se esvaziar e que precisamente, se confirma por este esforço incessante de se esvaziar. Chamamos a isso bondade. A possibilidade de um ponto do universo em que um tal transbordamento da responsabilidade se produz, talvez defina, finalmente, o eu ¹⁰⁸.

Há na filosofia política encruzilhada tradicional onde a perplexidade paralisa a decisão e põe o pensamento entre paradoxo e enigma:

=====

106. *Éthique et Infini* p.53.

107. *Ibidem*, p.101-103.

108. *Totalité et Infini* p.222. Repito o referido, pouco acima, pela nota 96.

individual ou coletivo? Em geral se escapa no simplismo da conjunção: indivíduo e sociedade, e se confere à "democracia", hoje com a ajuda da famosa *dialética*, a responsabilidade pela harmonia do par. Lévinas não toma esta disputa por inicial, pois lembra o Bem *a Além* do Ser e põe a ética como filosofia primeira. Ora, desse modo cabe ao indivíduo a responsabilidade na encruzilhada, entre inter-esse e des-inter-esse, ao "eu que não cessa de se esvaziar e precisamente se *confirma* por este esforço incessante de se esvaziar". Lévinas é um "perfurador de máscaras", não colocando alhures a responsabilidade pela paz. Há o *segredo* de cada um, e é sobre este *segredo* que a cidade se constrói:

O real não deve somente ser determinado em sua objetividade histórica, mas também a partir do *segredo* que interrompe a continuidade do tempo histórico, a partir das intenções interiores. O pluralismo da sociedade não é possível a não ser a partir desse *segredo* ¹⁰⁹.

Proposição que alguém pode assacar de individualismo ultramontano! Evidentemente Lévinas não escreve desse estilo de *segredo*, a fundar o interesse individual por "referência mais augusta" ¹¹⁰. O eu é *sozinho* na responsabilidade an-árquica por outrem, sobre a qual não se abate *dever-ser* bom e generoso, mas da qual procede *querer-ser* bom e generoso. É a *autonomia* da responsabilidade face à *heteronomia* do rosto: unicidade de separação e *santidade* de escolha: *kenosis*. Ainda escreve Lévinas:

A política deve sempre poder ser efetivamente controlada e criticada a partir da ética. Esta forma de socialidade faz justiça ao *segredo* que é, para cada um, sua vida, *segredo* que não consiste numa reclusão, a isolar algum domínio rigorosamente privado de uma interioridade fechada. *Segredo* que consiste na responsabilidade por outrem, a qual, enquanto acontecimento ético, é incessável, e à qual ninguém se furta: princípio de individualização absoluta ¹¹¹.

Para Lévinas, a primazia da ética não é aborrecimento do político. Já vimos como, se construído sobre o egoísmo *interessado* do eu, o político é simples campo de administração do conflito. Lévinas pretende o político fundado na relação intersubjetiva, dado que não seja jogo de "esconde-esconde" ou "ganha-perde". Também porque o ético não se cumpre fundamentalmente por deveres generalizados ou pelo exercício de funções coletivas. O lugar do acontecimento ético é o *face-a-face*, onde a responsabilidade por outrem é sempre responsabilidade por *alguém*. Contrariamente, não é raro que, tornado político, o ético resulte em sentar-se "à direita ou à esquerda" do poder, em narcisis-

109. Ibidem, p.29.

110. Acima, nota 105.

111. *Éthique et Infini* p.75.

mo de belas intenções ineficientes ou na satisfação de administrar a sociedade por códigos, leis, regras, etc.

A estes instrumentos Lévinas chama de "socialidade total e adicional", observando:

Não cumpre deduzir do que digo uma qualquer subestima da razão e da aspiração da razão à universalidade. Apenas tento deduzir a necessidade do social racional das próprias exigências do intersubjetivo, tal como o descrevo. É extremamente importante saber se a sociedade, no sentido corrente do termo, é o resultado da limitação do princípio de que o homem é lobo para o homem, ou se, pelo contrário, resulta da limitação do princípio de que o homem é para o homem. Surge o social, com suas instituições, suas formas universais, suas leis, por se ter que limitar as consequências da guerra entre os homens, ou por se ter que limitar o infinito que se abre na relação ética do homem para o homem? ¹¹².

Tamanha é assim a inversão que Lévinas opera do político. A política torna-se a regulação do desejo infinito do Mesmo para o Outro, da responsabilidade por Outrem nunca cumprida ¹¹³. O interumano, de único para único, é sempre único, mas nunca exclusivo. A política significa a assistência do terceiro entre mim e outrem, como a do filho que também se senta à mesa e se aquece junto à lareira, ou ainda busca aconchego na própria intimidade do pai e da mãe. Significa que o eu-para-cada-um limita-se como eu-para-todos. Limitação não havida por conflito, quando havida por responsabilidade com des-inter-esse. Para Lévinas, a *intimidade* não é Eu-Tu sem justiça com o Ele. A ética se torna política, sem jogo de poder. Não é utopia, a não ser por causa do meta-físico: *exterioridade* de *Outrem* com *alguém*. O interumano é utópico por essência e não há moral ¹¹⁴ ou política que o pleni-
=====

¹¹². *éthique et Infini* p.74-75.

¹¹³. Como escreve: "Quanto mais sou justo, tanto mais sou responsável. Nunca se está quite com outrem" (Ibidem, p.101).

¹¹⁴. Entendo moral aqui como a das "tábuas da lei". Estas são sempre *relativas* ou históricas, em contraste com o *absoluto* ou o metafísico do *rosto* como mandamento. Aquelas podem ser quebradas e refeitas, conforme o simbolismo bíblico de Moisés legislador. O mandamento do rosto não cabe em nenhuma lei que efetivamente possa cumprí-lo, agora lembrando a teologia paulina da caducidade da lei. É neste sentido que se deve entender a *responsabilidade an-árquica* de que fala Lévinas. Entre a *reminiscência* do passado e a *imaginação* do futuro, a *novidade* do tempo é o presente, onde realmente acontece a *diacronia*, irrupção do tempo do Outro sobre o tempo do Mesmo. Diz Lévinas: "o passado e o futuro são decadências da presença" (*Transcendance et intelligibilité* p.33).

A *moralidade* estabelecida, necessária como o direito para limitação social da "relação ética do homem para o homem", geralmente assume figura de *pre-determinação* ou de *pro-ibição*. Não raro a identidade do eu consigo mesmo, como de um *ente* no Ser ou como de "um rochedo atacado pelas ondas", se conforma na inércia restritiva da moralidade. Contrariamente, "a relação ética do homem para o homem", com dinamismo de desejo infinito do outro, é a *positividade* do face-a-face. Diz Lévinas: \.

fique. É e(ró)tico por essência, por causa de cada *um* e por causa de *todos*. "A história tem sentido mas não tem fim", aquela da paz infinita por desejo de responsabilidade nunca cumprida: *kenosis!*

be. Ele

O Bem além do Ser é *outrem*, e é Ele. Na interlocução chamamos outrem de "tu" ou "você", mas Lévinas nos esclarece sobre o acolhimento do transcendente, jamais dado à presença senão como *indício* e, por isso, *Ele*, pro-nome do ausente 115.

Indício, como penso traduzir trace na expressão *La trace de l'autre*: *indício do outro*. A respeito, escreve Susin:

Lutamos aqui com outro problema de tradução: para traduzir "la trace" de Lévinas, recorreremos diretamente ao termo plotiniano "vestígio", no qual Lévinas se inspira. A tradução direta por "traço" ou "tracos" conotaria em português mais as linhas de uma imagem ou de uma forma, contrário ao pensamento de Lévinas. "Rastro", por sua vez não se refere propriamente ao humano, enquanto "sinal" seria tecnicamente errado 116.

Prefiro "indício", a meu ver mais adequado do que vestígio para denotar a exclusão de qualquer evidência. "O indício do outro" significaria a presença do Outro, nela se retirando por transcendência absoluta. É *como se*, paradoxalmente, indício fosse sempre mentira 117. Alguém dizendo "eu te amo", isso é indício, porque recolhe-se em transcendência absoluta: caso contrário, é demissão da separação. *eros* é indício: caso contrário não é ético. O desejo infinito de outrem se faz *carne* como indício: caso contrário não é metafísico. Donde a responsabilidade por outrem ser responsabilidade por *ele*. Entenda-se por aí a primeira linha de *Totalité et Infini*:

A verdadeira vida está ausente. Mas nós estamos no mundo.

O indício do outro é indício do Ele, sua *eleidade*:

Esta posição no indício, chamamos *eleidade* 118.

=====

115. As religiões positivas se dizem saberes. Mas nem sempre são confessadas como tais pelo fiéis. A Lei de Deus é Revelação porque enuncia: tu não matarás. Todo o resto talvez seja a tentativa de pensar isso - uma "encenação" ("*mise en scène*") certamente necessária, uma "cultura" em que isso "possa ser entendido". Pelo menos é assim que me procuro dizê-lo. "Tu não matarás", bem entendido significa: "farás tudo para que o outro viva" (Ibidem, p.41).

116. "La trace de l'autre". En découvrant l'existence avec Husserl et Heidegger p. 187-202.

117. O homem messiânico, *op. cit.*, p. 241, nota 156.

118. Lévinas usa a comparação: "vestígio deixado por aquele que quis apagar as pistas, cuidando de cometer o crime perfeito" ("*La trace de l'autre*" p.200).

119. Cette position dans la trace, nous avons appelée *illéité* (Ibidem, p.201).

Assim, Lévinas não diz do indício o que Heidegger diz do *desvelamento-velamento* da verdade. Não se trata de *diferença*, mas de *ausência* do Ele na eleidade. Para tanto, não vale a fenomenologia:

Se a significância (*signifiante*) do indício não é imediatamente franqueza, que ainda marca o signo - o qual revela e introduz o Ausente significado na imanência -, é porque o indício significa para além do Ser. A ordem pessoal, à qual o rosto nos obriga, está para além do Ser. *Para além do Ser é uma terceira pessoa*, que não se define pelo Si-Mesmo, pela ipseidade. A ordem pessoal é possibilidade desta terceira direção de irretidão (*irrectitude*) radical, escapando ao jogo bipolar da imanência e da transcendência própria do ser, onde a imanência ganha em todo lance da transcendência [...]. Se a significância do indício consiste em significar sem fazer aparecer, se ela estabelece relação que, pessoal e ética, - que, obrigação -, não desvela, o indício não pertence à fenomenologia, à compreensão do "aparecer" e do "dissimular-se" [...]. A terceira pessoa é toda a enormidade, toda a desmedida, todo o Infinito do absolutamente outro, que escapa à ontologia 119.

Já vimos que outrem é outro Tempo. Mas que Tempo é este que é outro? A formulação levinaseana desafia-nos a explodir nossa comum consideração do tempo: é passado que nunca foi presente. O outro (outrem) é futuro (*avenir*) que *vem* ao mesmo (eu), porquanto não se articula com a *memória* do mesmo. Ora, é justamente esta exclusão da memória que o torna *anterior* a ela: eternidade *fora* do tempo do mesmo 120. Recolho expressões de Lévinas que indicariam o que foi dito 121:

- Um tempo além do horizonte de meu tempo. Escatologia sem esperança para o si-mesmo do eu, ou libertação *de* meu tempo.

- O Eu em relação com o Infinito é uma impossibilidade de

=====

119. Ibidem, p.199.

120. Talvez ainda não aceitamos interiormente a "revolução copernicana" de Kant quanto ao espaço e ao tempo, e os tenhamos por absolutos ontológicos. Falamos comumente de estarmos *no* espaço e *no* tempo, *fisicamente* considerados. Nesses termos, o tempo é *eterno* e o espaço *infinito* (sendo Einstein muito estranho ao nosso mundo cotidiano). Quando pomos Deus fora do tempo e do espaço, o pensamos como eterno, e mais ou menos fazemos valer a célebre definição de eternidade dada por Boécio: *interminabilis vitae tota simul et perfecta possessio*, "posse perfeita e simultaneamente total de vida interminável". É uma definição em si mesmo incompatível, porque se perfeita, perfazidamente acabada; se simultaneamente total, terminantemente contraída; se de vida interminável, nem acabada nem contraída! (CINTRA, B. Eliseu L. "TEMPO de tempo em tempo". In: *Reflexão*, Revista do Instituto de Filosofia PUCCAMP, 12(39):29, set.-out., 1987).

121. Também Susin escreve

Esta ligação estranha entre eternidade e passado que nunca foi presente se explicaria assim: se já tivesse sido um presente - agora já passado - seria de alguma forma recuperável e não escaparia do poder de memorização, historiografia [sic], etc. e assim cairia sob a dominação do presente do eu, e se des-diria. Mas como passado que jamais foi presente, sua transcendência é imemorável e indomável (O homem messiânico, op. cit., p.242).

parar sua marcha para frente [...] é literalmente não ter *tempo* de retorno.

- O além de onde vem o rosto significa como indício. O rosto é indício do Ausente absolutamente volvido (revolu), absolutamente passado, retirado naquilo que Paul Valéry chama de "profundo outrora, outrora jamais bastante" ("profond jadis, jadis jamais assez") e que nenhuma ins-trospecção poderia descobrir em Si. O rosto é precisamente a única abertura onde a significância do Transcendente não anula a transcendência para fazê-la entrar numa *ordem* imanente, mas abertura onde, pelo contrário, a transcendência se mantém como transcendência sempre volvida do transcendente.
- É de um passado imemorial, e talvez igualmente da eternidade cuja significância não é estranha ao passado: só a eternidade é a irreversibilidade do tempo, fonte e refúgio do passado.
- Ser enquanto deixar um indício, é passar, partir, absolver-se 122.
- O indício como indício não conduz somente ao passado, mas é o próprio *passé* (la *passé* même) para um passado mais remoto que todo passado e todo futuro, os quais ainda se alinham no meu tempo, para o passado do Outro, onde se desenha a eternidade - passado absoluto que reúne todos os tempos 123.

Esta série de referências foram necessárias para que víssemos Lévinas abandonando a cosmo-onto-teo-logia grega, aquela que, de Parmênides a Plotino, de Agostinho de Hipona a Tomás de Aquino, da teologia racional à filosofia racional, suspendia cada homem, de um modo ou de outro, à eternidade, ao infinito, à universalidade, à necessidade, ao destino, etc., realidades ab-solutas e ab-sorventes de sua, do homem, *unicidade*. Daí o engano quanto ao pluralismo da sociedade, porque, mais ou menos provisório, é re-encaminhamento transitório para a uni-totalidade de origem. Vimos como o *universalismo* semita não é o *cosmopolitismo* grego, pois é universalismo de responsabilidade para com o Bem além do Ser, e não é postulação de *uma* cidade divina.

Ele me visita de eternidade além de meu tempo. Nesse tempo, minha resposta à sua visita é *Obra* para além de *imortalidade*, esta que é projeto de continuidade indefinida para *meu* tempo. *Obra*

que exige uma generosidade radical do Mesmo que na *Obra* vai para o Outro [...] *Pensada radicalmente*, a *Obra* é, *com efeito*, um movimento do Mesmo para o Outro que nunca retorna ao Mesmo. Ao mito de Ulisses retornando a Ítaca gostaríamos de opor a história de Abraão deixando para sempre sua pátria por uma terra desconhecida e proibindo a seu servo de até mesmo reconduzir seu filho ao ponto de partida 124.

=====

122. S'absoudre, também *isentar-se*. Lévinas joga *absoudre* com *absolu*.

123. "La Trace de l'autre", *passim*. ' \. 124.

Obra que é *diacônia*, serviço, de que resulta "ressurreição" no tempo do Outro ¹²⁵. Reencontramos o "servo de Javé", por explícita referência de Lévinas:

O Eu é, em sua própria posição, de parte a parte responsabilidade ou *diacônia*, como no capítulo 53 de Isaías ¹²⁶.

Prosseguimos no entendimento da "verdadeira vida ausente". Não se trata de vida que demite "o cidadão do paraíso" ou revogue a justiça do "homem que come": dá-lhe *inspiração*. Tal como a consciência crítica por desejo ético, é inversão da consciência, esta que sempre "carrega em si a possibilidade do idealismo":

Põe-se em questão a consciência e não é a consciência do pôr em questão ¹²⁷.

é também *profecia*, à qual o profeta Jeremias, na Bíblia, não podia resistir:

Quando eu pensava:

"Não me lembrarei dele, já não falarei em seu Nome",
então isso era em meu coração
como um fogo devorador,
encerrado em meus ossos ¹²⁸.

Já vimos de que modo Lévinas define a estrutura da subjetividade: pela responsabilidade, pelo esvaziamento, pela *sujeição* ao Outro. Compreende-se por aí o que escreve:

Do Infinito, do qual nenhum tema - nenhum presente - é capaz, dá testemunho o sujeito, onde o Outro está no Mesmo enquanto o Mesmo é para o Outro; onde a diferença da proximidade se absorve na medida em que a proximidade se faz mais próxima, e, por esta "mesma absorção", revela-se gloriosamente e revela-me sempre mais; onde o mesmo no seu porte de mesmo é cada vez mais ligado ao outro, ligado até à substituição como refém, expiação que coincide por fim com a extra-ordinária e dia-crônica reversão do outro no mesmo, na *inspiração* e no *psiquismo* ¹²⁹.

Ser sujeito é encarregar-me de outrem, encarregar-me de todos.

=====

.\ 124. Ibidem, p.191. *Obra*, com maiúscula, para distinguir de *obra* como cultivo de si Mesmo.

125. Lévinas fala de *ressurreição* e de *transsubstanciação* ao tratar da fecundidade. Mas o modelo do filho tem valor simbólico, significando a "vida ausente" da responsabilidade, aquela que "atende" à eternidade do Outro. Traduzo com um único termo, "atender", *atteindre sans toucher*, literalmente, *atingir sem tocar*, na medida em que "atender", donde "atenção", possa significar, no contexto destas reflexões, "ser-para-além-da-minha-morte", morte que se dá no *meu* tempo. Por isso, não ressuscito se apenas tenho "atenção" para mim mesmo, quer dizer, se desejo "tocar" o Outro solicitando-o para o *meu* tempo.

126. Ibidem, p.196.

127. Ibidem, p.188 e 195.

128. Jr 20, 9.

129. *Autrement qu'être ou au-delà de l'essence* p.186-187.

Nesse encargo, a proximidade se faz sempre mais próxima, e por isso "acusando-me" o Infinito do Mesmo ao Outro, que testemunho. Este testemunho de encargo infinito na proximidade, reverte o Mesmo (eu) no Outro (outrem) e me liga como refém ao Outro. Fidelidade ao outro em "aliança eterna", o psiquismo do eu, aquele que o faz ser "junto a si", inspira-se e não pode deixar de falar ¹³⁰, responder ao Outro, substituindo inter-esse (junto a si) por des-inter-esse (junto ao outro), expiação como paciência para sofrer "desde" o outro ¹³¹.

Diz Lévinas:

O profetismo é o modo fundamental da revelação [...] um momento da própria condição humana. Assumir a responsabilidade por outrem é para todo homem uma maneira de testemunhar a glória do Infinito e de ser inspirado [...] Há profetismo, há inspiração junto ao homem que responde por outrem, paradoxalmente antes mesmo de saber o que se exige concretamente dele. Esta responsabilidade antes da Lei é revelação de Deus. Há um texto do profeta Amós que diz: "Deus falou: quem não profetizará" (Am 3,8), onde a profecia parece posta como o fato fundamental da humanidade do homem [...] O grande milagre da Bíblia é a confluência de literaturas diferentes num mesmo conteúdo essencial. O polo desta confluência é a ética, que incontestavelmente domina todo este livro [...] Qualquer homem ético poderia, em todo tempo e em todo lugar, dar testemunhos, escritos ou orais, que poderiam constituir eventualmente uma Bíblia. Entre homens que pertencem a tradições diferentes ou que não se reconhecem por nenhuma tradição religiosa, poderia haver uma Bíblia comum ¹³².

Pergunta a Lévinas e sua resposta:

- A relação ética nos faz sair da "solidão" do ser. Se não estamos mais no ser, estamos apenas numa sociedade?

- Que é feito do Infinito que anunciava o título: "Totalidade e Infinito"? Não receio a palavra Deus, que aparece frequentemente nos meus ensaios. O Infinito vêm-me à idéia na significância do rosto. O rosto significa o Infinito. Este não aparece nunca como tema, mas nesta própria significância ética: quer dizer, no fato de que quanto mais sou justo, mais sou responsável. Nunca estamos quites com outrem [...] O "Deus invisível" não se deve compreender como Deus invisível aos sentidos, mas como Deus não tematizável no pensamento [...] O testemunho ético é uma revelação que não é um conhecimento. E deve-se dizer também que, desse modo, não se "testemunha" senão o Infinito, não se "testemunha" senão a Deus ¹³³.

Deus não se prova, Deus se testemunha! Conservo a anfibologia da proposição. Não faço idéia de Deus, como não faço idéia de Outrem.

=====

130. Sabemos que dabar em hebraico significa *palavra e trabalho*.

131. Cf. "La Substitution". In: *Autrement qu'être ou au-delà de l'essence* capítulo IV.

132. *éthique et Infini* p.111-114.

133. *Ibidem*, p.101-104.

Deus é Ele, e por isso "vem à idéia" 134. A mística de Lévinas, porém, pode desconcertar:

Colocar o transcendente como estrangeiro e pobre é impedir que a relação metafísica com Deus se cumpra na ignorância dos homens e das coisas. A dimensão do divino abre-se a partir do rosto humano. Uma relação com o Transcendente - livre, no entanto, de toda dominação do Transcendente - é uma relação social. É aí que o Transcendente, infinitamente Outro, nos solicita e ape-la para nós. A proximidade de Outrem, a proximidade do próximo, é no ser um momento inelutável da revelação, de uma presença absoluta (isto é, liberada de toda relação) que se exprime. Sua própria epifania consiste em nos solicitar por sua miséria no rosto do Estrangeiro, da viúva e do órfão. O ateísmo do homem metafísico significa positivamente que nossa relação com o Metafísico é um comportamento ético e não a teologia, não uma tematização, mesmo que fosse o conhecimento por analogia dos atributos de Deus. Deus se eleva à sua suprema e última presença como correlativo da justiça feita aos homens. A inteligência direta de Deus é impossível a um olhar dirigido sobre ele, não porque nossa inteligência é limitada, mas porque a relação com o infinito respeita a Transcendência total do Outro sem nela se enfeitar e porque nossa possibilidade de acolhê-lo no homem vai mais longe do que a compreensão que tematiza e engloba o objeto. Mais longe, precisamente porque, desse modo, vai para o Infinito. A inteligência pretendidamente direta, é impossível, porque a participação é um desmentido infligido ao divino e porque nada é mais direto do que o face-a-face, o qual é a própria retidão (*droiture*). Deus invisível não significa somente um Deus imaginável, mas um Deus acessível na justiça. A ética é a ótica espiritual 135.

Não devo enconder minha "comocção" ao encerrar esta exposição sobre o "pensamento" de Lévinas. Costumo dizer a meus alunos que considero Lévinas filósofo dos próximos duzentos anos! Uma estudante, a princípio extremamente avessa à "paciência" que Lévinas afirma na responsabilidade com outrem, prolongou o prazo: "é filósofo dos próximos mil anos!". Entendi sua lição: Lévinas não é filósofo do curto prazo, é filósofo da "história que tem sentido mas não tem fim". *História sem fim*, mas com sentido, *comunhão* de eternidades: pão e carne de *um-para-cada-um* e de *um-para-todos*. E(ró)tica eterna!

=====

134. LÉVINAS, Emmanuel. *De Dieu qui vient à l'idée*. Seconde édition revue et augmentée. Paris, Vrin, 1986. Coletânea de artigos, é a obra mais "teológica" de Lévinas, embora escreva no prefácio desta segunda edição:

O imperativo de amar - sendo também eleição e amor que atinge em sua unicidade de responsável aquele que nele é investido - é descrito em *De Deus que vem à idéia* sem evocação da criação, da onipotência, das recompensas e das promessas. Fomos censurados por ter ignorado a teologia. Não negamos aqui a necessidade de uma sua recuperação ou, pelo menos, a necessidade de decidir por sua oportunidade. Pensamos, contudo, que isso vem depois da entrevista da santidade que é primeira (p.6).

135. *Totalité et Infini* p. 50-51.

3. INTERLÚDIO

Em estudo que fiz dos dois humanismos, com alunos do Curso de Filosofia da Faculdade de Comunicação e Filosofia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, ocorreu-me, como conclusão, construir um quadro comparativo de ambos. Helênicos e Semitas representam duas grandes culturas, cujo núcleo ético-mítico atende ao *fundamento da existência humana*, por eles *diversamente interpretado*. Na experiência dos fundamentos da existência humana, uns e outros configuram, mas sob diversas categorias e em níveis diferentes de explicitação, *dualidade* ou *pendência* em que o homem está. Apresento o esquema da comparação, com algumas explicações resumidas. Evidentemente, todo esforço por uma visão de síntese peca por necessárias simplificações. Espero que não cheguem a prejudicar essencialmente a substância.

Em seguida, à maneira de um interlúdio, recolho uma inspiração do caminho andado com Dussel e Lévinas, com maior liberdade de interpretação e formulação das perspectivas suscitadas, preparando com reflexão pessoal a etapa que ainda resta percorrer.

a. QUADRO COMPARATIVO

	HUMANISMO HELÊNICO	HUMANISMO SEMITA
(A)	Monismo Cosmo-Lógico	Comunhão Sócio-Religiosa
	Uno - Múltiplo	Iahweh - Homens
	Ser - Não-ser	Criador - Criatura
	Necessidade - Possibilidade	Fidelidade - Infidelidade

Enquanto que, para o helênico, a aspiração pela unidade remonta ao fundamento *cósmico* dessa unidade e tem a garantia de retorno ao *passado* ontológico por força da ordenação *lógica* da realidade, para o semita, ela é obra de *comunhão* na história *future* dos homens, na dependência de uma ordenação *social* estatuída sobre a *fidelidade intersubjetiva*.

Não obstante a diferença de perspectiva, o quadro mostra correspondência de dualidade, se sobrepormos os dois lados:

Uno - Iahweh	Múltiplo - Homens
Ser - Criador	Não-ser - Criatura
Necessidade - Fidelidade	Possibilidade - Infidelidade

Mesmo assim, no judaísmo, *Iahweh* é único, mas não é o uno, é *Criador* universal, mas não é o Ser, e é *fiel* à Aliança, mas não por necessidade lógica. Os *Homens* são muitos, mas não são múltiplos de uma unidade, são *criaturas*, mas não são inconsistentes como não-seres, e são *infiéis* à Aliança, mas não por eficiência de uma possibilidade ontológica.

(B)	Dualismo antropológico	Liberdade ética
	Alma - Corpo	Vida - Morte
	Espírito - Matéria	Amor - Pecado
	Divino - Maligno	<i>Ruah</i> - <i>Nefesh</i>

Enquanto que para o helênico, há dualismo na *substância* do homem, por *constitutivos* opostos com origem *ontológica* diversa, para o semita ele é de caráter *ético*, por *comportamentos* opostos com origem na *liberdade* humana.

Do mesmo modo, podemos estabelecer correspondência entre os dois lados do quadro:

Alma - Vida	Corpo - Morte
Espírito - Amor	Matéria - Pecado
Divino - <i>Ruah</i>	Maligno - <i>Nefesh</i>

Não obstante, no judaísmo, o homem vive não por simples infusão de princípio vital, mas pelo estabelecimento da carne intersubjetiva, *mas* não pelo mero exercício espiritual da mente, mas com os pensamentos do coração, e ingressa na *transcendência* (*Ruah*), não por assunção em realidade divina, mas por adesão à *comunhão* da Aliança. Doutro lado, a *morte* do homem não se restringe à dissolução do corpo, mas é exclusão da história sem fim, seu *pecado* não se define por decadência na matéria, mas por encerramento em si próprio, e resta preso à *imanência* (*Nefesh*), não por confinamento nos infernos da realidade, mas por recusa da fidelidade interumana.

(C)	Espaço circular	Tempo linear
	Eterno Retorno	História da Salvação
	Volta às origens	Memória da aliança
	Destino	Sentido

Enquanto o helênico se assegura na *esfera do cosmos*, o semita se abisma na *linha do tempo*. Por isso, um se conforma com *retorno* do eterno e o outro se promete salvação correndo risco na *história*. Um pensa *repetir* o passado arquetípico e o outro *atualizar* o futuro da aliança. Enquanto um se atém ao texto do *destino*, o outro inova a *cerca do sentido*.

(D)	Indivíduo	Comunidade
	Felicidade solitária	Pessoalidade única
	A-historicismo político	Relativismo social

O helênico aspira ao pensamento de *si mesmo*. O semita ao amor do outro. O primeiro, felicita-se no cultivo individual do próprio de si mesmo. O segundo, no esvaziamento social do único de si mesmo. O primeiro, abstém-se da precariedade da história. O segundo, afunda-se na criatividade da história.

Talvez se pergunte o que tudo isso tem a ver com Paulo Freire. Pergunto: alguém não tem nada a ver com tudo isso? Ao menos pelos lados ocidentais de nosso planeta, parece-me que todos vivemos tamanha dilaceração. Não posso simplificar seus termos nem recensear seus limites. Pelo contrário, desde há muito "sábios" e "ignorantes" debatem sua configuração, pelo humilde serviço de suas vidas. Entre eles, Paulo Freire.

Não excluo uma ou outra hermenêutica. Ao tentar compará-las, apenas proponho um caminho ao pensamento que aspire por "um novo modo de pensar" (Heidegger).

b. INTERLÚDIO

De muitas formas a filosofia traça a existência humana pela *dualidade*. Com isso indico mais do que um jogo de oposições passível de solução, tal o enredo em que, ao dividir-se em si mesmo e assim permanecer na re-flexão sobre ela, o homem se faz *cultura* em oposição à *natureza* e ainda se pergunta até onde é uma e outra coisa.

Do mesmo modo, considerando o *homem* e o *mundo*, toda a fenomenologia contemporânea, herdeira de Kant e Hegel, levou-nos à evidência de certas análises existenciais do homem *projetando* o mundo em que é *projetado*. A intencionalidade da consciência, o campo fenomenológico em que se constitui, remete o *objeto* ao *sujeito* que intenciona, contanto que o modo da intenção se determine pela essência do objeto.

Lévinas distingue dois caminhos pelos quais se engaja o espírito filosófico e que lhe aclaram a fisionomia: o de que a verdade implica *experiência* e o de que a verdade significa *adesão livre*, o da *heteronomia* e o da *autonomia*. Para ele, a filosofia ocidental, com mais frequência, se inclinou para o lado da conquista do ser pelo homem através da história, quer dizer, para o lado da autonomia. Mas que dizer da *razão* na *história* que engole o sujeito?

Da filosofia ocidental é também a dualidade *imanência-transcendência*, de grande espectro. Lembremos o caso do humanismo helênico, onde a transcendência buscada no hiper-urânico resulta na absorção do sub-lunar na unidade monística do divino, perfazendo a imanência da realidade total.

Seria infindo recolher as expressões ou figuras dessa dualidade nas muitas outras manifestações culturais, das religiões à ciência, das artes ao folclore. Mais vale considerar que o cotidiano de cada homem é pontilhado pelas contingências de prazeres e de dores, de alegrias e tristezas, de felicidades e infelicidades. Para o grande público, quase vale como manifestação de cinismo certo otimismo do discurso acadêmico a ensinar conformidade à dialética dos opostos,

lei distante mas condutora de salvação infalível para a *humanidade*. Ou não é cinismo continuar com esse discurso político-guerreiro, se leio o noticiário?

OS MISERÁVEIS

Nunca houve tanta gente morando na rua

CIDADÃOS DA RUA

Com uma crueldade nunca vista na História Brasileira a miséria mostra seu rosto nas grandes cidades do país

UM CENÁRIO DE MISÉRIA EXPLÍCITA

Nesta edição, VEJA dedica sua reportagem de capa a um problema brasileiro que há muito tempo ultrapassou a fronteira do que se pode aceitar como o custo de um processo de desenvolvimento conturbado. O Brasil, que se orgulha de estar hoje entre as oito maiores economias do mundo, é um país miserável. Com seu parque fabril em condições de produzir praticamente qualquer coisa e uma agricultura poderosa, mesmo na crise atual, o país carrega a chaga de ter uma multidão de 60 milhões de pessoas vivendo na linha da miséria, mal alimentadas, mal vestidas e mal abrigadas. Muitas não estão sequer abrigadas.

Há gente sem moradia em todos os países do mundo, até mesmo numa nação como os Estados Unidos [...]. Há porém uma diferença. Nos Estados Unidos e em outros países de organização social razoável, o sujeito que dorme na rua com a mesma roupa e a mesma barba que tinha duas semanas antes é uma pessoa que se desligou do tecido normal da sociedade [...]. No Brasil, encontram-se pessoas vivendo debaixo de viadutos com uma carteira de trabalho no bolso [...].

Não se trata de um subproduto da atual onda de recessão, mesmo porque já havia adultos e crianças vivendo pelas calçadas em tempos melhores, até mesmo em tempos de relativa prosperidade. O exército de miseráveis resulta de uma recessão, sem dúvida, mas de uma recessão crônica que o país experimenta em seu desenvolvimento há muito tempo ¹.

Sabe o vulgo que os instantes são feitos de escolhas e decisões, de urgências e particularidades, instantes nos quais o indivíduo não escapa à *solidão* de si para consigo mesmo, frente ao momento da vida que não é "abstrato". Podem até lhe valer as macro-explicações, todavia bem sabe cada um que a vida e a morte são sempre únicas, algo de que nem sempre partiram os sábios - mesmo os que se disseram filósofos -, para "consolar" o *agonizante* de cada minuto. Nem falo do minuto "derradeiro" entre a vida e a morte: falo daquele entre *eros* e *thánatos* a todo instante.

Não penso trazer Freud à conferência, embora seja um sábio do indivíduo em disputa com a "cultura". Nem penso trazer Marx, embora seja um sábio da "cultura" disputando o indivíduo. Trago à presença todos os *cidadãos do paraíso*, não obstante sejam os "esfarrapados do mundo" (Paulo Freire), *pobres* de incontáveis modos de não-ser: famin-

=====

tos, maltrapilhos, despossuídos de terra e de teto, doentes, incultos, fracos, viciados, viúvas, órfãos, migrantes, índios, negros, mestiços, velhos, crianças, rapazes e raparigas, homens e mulheres, miseráveis de todo tipo, indesejáveis enquanto não-são, desejáveis enquanto bem-além-do-(não)-ser. De todos me ponho como responsável, e assim me sujeito à bondade acima da vida e da morte, valendo-me, se for o caso, de todos os santos do *pan-théon* das religiões ou das filosofias, contanto que me anunciem *eros* contra *thánatos*. Os termos gregos podem ser retórica, mas valem como ênfase da afirmação sobre a negação. Conta Lévinas a respeito de *Le Temps et l'Autre*, "volume que reúne quatro conferências feitas no *Collège de Philosophie* de Jean Wahl":

Jean Wahl - a quem devo muito - andava à espreita de tudo que tivesse um sentido, mesmo fora das formas tradicionalmente consagradas à sua manifestação. Interessava-se particularmente na continuidade entre a arte e a filosofia. Pensava que, paralelamente à Sorbonne, era necessário dar oportunidade a que discursos não acadêmicos se fizessem ouvir. Para tanto, fundara este *Collège*, no *Quartier Latin*. Era o espaço onde o não-conformismo intelectual - e mesmo o que se considerava tal - era tolerado e aguardado ².

Não é a bondade e a generosidade afirmação sobre a necessidade? Não é a metafísica da intersubjetividade afirmação sobre a *cosmo-onto-teo-logia da totalidade*? Talvez o indivíduo assim se veja totalmente desprotegido, nascido fora de seio materno. Todavia, assim, unicamente, poderá dizer *eu, feliz* por não ser títere de idéias e conceitos. An-arquia do eu, que constrói com cada-um *carne* que distribuem para todos. Que adianta construir uma sociedade para todos, senão a partir da intimidade com cada-um? Vale, por acaso, a felicidade universal construída sobre a tristeza do particular?

Este é o grande desafio! Desafio, enigma, drama, problema, mistério, e tudo o mais que signifique a *responsabilidade* ética do minuto-segundo em que se joga a existência entre poder e serviço para outrem. Não que esta existência não se veja constrangida por uma "ordem universal", bem ou mal construída pelos ditames da razão. A encruzilhada está justamente entre liberdade calculada - que modela a existência na *totalidade* do sistema - e liberdade gratuita - que expande a existência no *infinito* da comunhão. O "drama humano" está aí: uma ordem política em que a felicidade de cada um com outrem seja contra todos e cada um, ou uma ordem política em que a felicidade de cada um com outrem seja para todos e cada um. Não vale paz universal construída sobre o pensamento imperial do *Ser junto a si*: só vale a paz construída sobre o desejo generoso do *Bem junto a outrem*. Desejo que não pensa o bem à sua medida e semelhança, mas que responde ao Bem de

=====
2. *éthique et Infini* p.47.

cada um que lhe bate à porta, talvez lhe dizendo de voltar amanhã, porquanto incumbe responsabilidade por irresponsabilidade assassina, aquela que desnudou os nordestinos do Brasil ou os biafrenses da África. Irresponsabilidade distante ou próxima? Que a resposta não seja pretexto para refugio em comodidade própria. De qualquer modo, mais vale *testemunho* de bondade e generosidade do que mil discursos sobre a injustiça no mundo.

Não faço apologia do indivíduo que se põe em paz de consciência por ter dado esmola ao mendigo da esquina. Faço apologia do indivíduo que constrói *eros* de vida a todo instante de encontro interumano. Digo ser de mais valia este do que aquele que, refugiando-se em idéias e planos grandiloquentes, assim curte apenas maior satisfação consigo mesmo, sem testemunhar o *infinito* do des-inter-esse paciente por pergunta de criança, velho, ignorante, aluno, etc. etc. E da mulher, cuja beleza e graça já é pergunta, tantas vezes respondida por atitudes que de todo desconhecem sua palavra anunciadora de transcendência além do *compreensível*!

Em seu projeto para uma *Filosofia da libertação na América Latina* ³, Enrique Dussel articula "níveis concretos da ética latino-americana". À *erótica* caberia reflexão sobre o interumano varão-mulher. À *pedagógica*, reflexão sobre o interumano pais-filhos. À *política*, sobre o interumano irmão-irmão. Por fim, à *arqueológica* caberia reflexão sobre o além-do-interumano criatura-Criador. Sobre o modelo da família, sugestivamente constrói painel da socialidade humana universal, contingenciando os modelos que assumiu essa socialidade, desde o *nada-originário* na relação de criação (*creatio ex nihilo*).

Aparentadamente, encontro página de Lévinas ao final de *Totalité et Infini*, para retomada do tema nas notas finais deste interlúdio:

A transcendência ou a bondade produz-se como pluralismo. O pluralismo do ser não se produz como a multiplicidade de uma constelação estendida a um olhar possível, porque assim já se totalizaria, se ressoldaria em entidade. O pluralismo se cumpre na bondade que vai de mim ao outro, somente onde o outro, como absolutamente outro, pode se produzir, sem que uma pretensa visão lateral sobre esse movimento tenha um direito qualquer de apreender alguma verdade superior à que se produz na própria bondade. Não se entra nessa sociedade pluralista sem ficar sempre de fora pela palavra (na qual a bondade se produz). Todavia, não se sai dessa sociedade para somente se ver dentro dela. A unidade da pluralidade é a paz, e não a coerência de elementos que constituam a pluralidade. Pois a paz não pode se identificar

=====

3. De toda a sua vasta publicação, referencio duas obras de síntese:

Para uma ética da libertação latino-americana. Trad. Luiz João Gaio. São Paulo, Loyola, Piracicaba, UNIMEP, s.d. 5v.

Filosofia da libertação na América Latina. Trad. Luiz João Gaio. São Paulo, Loyola, Piracicaba, UNIMEP, s.d. 284p.

com o fim dos combates que cessam por falta de combatentes, pela derrota de uns e a vitória de outros, quer dizer, com os cemitérios ou os impérios universais futuros. A paz deve ser a minha paz, na relação que parte de um eu para o Outro, no desejo e na bondade, onde o eu ao mesmo tempo se mantém e existe sem egoísmo. Ela se concebe a partir de um eu seguro da convergência entre a moralidade e a realidade, isto é, seguro de um tempo infinito que, através da fecundidade, é seu tempo. Perante o juízo em que se enuncia a verdade permanecerá eu pessoal, e esse juízo virá de fora dele, sem vir de uma razão impessoal que astucia as pessoas e se pronuncia na sua ausência.

A situação em que o eu se põe assim diante da verdade, colocando sua moralidade subjetiva no tempo infinito da sua fecundidade - situação em que se encontram reunidos o instante do erotismo e o infinito da paternidade - concretiza-se na maravilha da família. Ela não resulta somente de um arranjo racional da animalidade, não marca simplesmente uma etapa em direção à universalidade anônima do Estado. Identifica-se fora do Estado, mesmo que o Estado lhe reserve um enquadramento. Fonte do tempo humano, permite à subjetividade colocar-se sob juízo, mas conservando a palavra. Estrutura metafísica inelutável que o Estado não pode despedir como Platão, nem fazer existir, como Hegel, em vista de seu próprio desaparecimento. A estrutura biológica da fecundidade não se limita ao fato biológico. No fato biológico da fecundidade desenham-se as linhas da fecundidade em geral, como relação do homem para o homem e do Eu para si mesmo, não se assemelhando às estruturas constitutivas do Estado, linhas de uma realidade que não se subordina, como meio, ao Estado mas que também não representa um seu modelo reduzido ⁴.

Estas linhas de Lévinas exigiriam longa explicação e interpretação. Assumo-as, com o modelo de distribuição da socialidade humana proposto por Dussel, para reflexão conclusiva dessa primeira parte de meu estudo, também manifestando compreensão pessoal que tenho do humano enquanto apenas nascido e constituído na socialidade.

Escrevendo nestas partes do mundo abaixo do Equador, acrescida é a consciência da *miséria* humana. Digo que sua imensidão "clama aos céus vingança", um *redentor*, *go'el* ⁵, que *vingue* o sangue derramado do irmão. Far-se-ia "justiça" assim, e a correção sabida dos crimes provavelmente alimentaria temor de renová-los no futuro. Quem sabe isso não poderia valer no plano da miséria social, bastando diversi-
=====

4. Totalité et Infini p.282-283.

5. Entre as muitas atribuições do *go'el*, *redentor*, está a "vingança de sangue", sancionada pela "lei do talião". Leio em VAN DEN BORN:

é um termo jurídico indicando os deveres do parente mais próximo (chamado *go'el*) para com um membro ou ramo da família, cujos bens ou cuja pessoa caiu nas mãos de estranhos; ou cujo nome é ameaçado de desaparecer ou cujo sangue foi derramado. Nos dois primeiros casos seu dever consiste em resgatar tais bens ou tal pessoa, no terceiro caso, ele deve casar-se com a viúva do falecido e no quarto caso, ele não pode aceitar indenização em dinheiro, mas deve vingar o assassinato pela aplicação da vingança de sangue (Dicionário Enciclopédico da Bíblia, *op. cit.*, v: "redenção")

ficar as armas e sabê-las usar, segundo estratégias bem pensadas e táticas bem adivinhadas. O exército dos despossuídos é muito grande, e eles não têm nada a perder. Talvez lhes falte um comandante e organização, e também o estímulo de uma pregação, melhor imbutida em pedagogia política que desfaça, pela habilidade da pergunta que desperta, a anestesia da paciência por esta vida, suscitando esperança de felicidade já para este mundo. Sabemos que, com raras exceções, são projetos cultivados por muitos que "têm fome e sede de justiça", não lhes faltando convicção e sinceridade nas palavras e nos gestos. Seria este o caminho para termo final da *opressão do homem pelo homem*?

Foi na escola da racionalidade filosófica que aprendi a pergunta pelas razões dos fatos. Igualmente aprendi, na escola do realismo político, que os combates mais nobres e justos devem se conduzir pela sagacidade da pesquisa. Mas também aprendi que a urgência dos ideais geralmente busca caminhos curtos ou atalhos precipitados. Boas ou más lições, hoje me atenho à pergunta: *Por que o homem oprime o homem?*

Velha pergunta, tão velha quanto aquela: *por que existe o mal no mundo?* Esta, até que frequentou, mas não tanto, os textos dos filósofos. O mais das vezes - quando a responderam, e dando razão a Marx - pensaram debelar o mal dando-lhe explicações que remontaram às origens universais das coisas e pessoas. O mal está *fora*, nas origens perdidas do universo!

Não julgo para não ser julgado. E este sábio dito do galileu Jesus me persegue, e também aquele que lembra provérbio: *Médico, cuida de ti mesmo*. Uma tal recondução da responsabilidade a quem fala ou faz incomoda, mas creio ser, por isso mesmo, uma boa escola de filosofia. Nesta escola, encontrei *particularmente* Emmanuel Lévinas. Foi pelas mãos de Enrique Dussel, doutro lado descoberto por adesão ao empenho de Paulo Freire de *Pedagogia do Oprimido*. A história pessoal é mais antiga, mas não conta tanto para a sequência da reflexão.

Reflexão que amadureceu na pergunta: *Por que o homem oprime o homem?* Essa pergunta agora ainda mais amadurece, porque se trata de *radicalmente* postergar qualquer refúgio no universal. Melhor é formulá-la assim: *Por que um homem oprime outro homem?* Não temo parecer nao-acadêmico dizendo que parto *pessoalmente* de outras tantas perguntas equivalentes: *por que eu oprimo alguém que é a mulher da intimidade doméstica, dela e de outras crianças?* *Por que eu oprimo estas crianças e também os alunos que me procuram como mestre?* *Por que eu oprimo aqueles muitos serviços que se espalham por tantos tempos e por tantos lugares de minha vida na cidade?*

Já me disseram: "são as grandes estruturas econômico-sócio-político-culturais da macro-sociedade em que você vive". Frequentei Marx e dou-lhes razão. Mas só em parte: remetem-me à "origem da família e

da propriedade" que me remete à *origem da propriedade e da família!* Vício adquirido por frequência à *fenomenologia existencial*, não consigo escapar à solidão de mim comigo mesmo.

Assumo a solidão, e digo que, não obstante tudo, posso ser *bom e generoso* aqui e agora. Aquela mesma pretensão de Prometeu em roubar o fogo dos deuses, assoma-se sem tragédia de castigo; assoma-se não em forma primeira de razão, mas em forma primeira de *eros*. Em forma primeira de carne que se dá como alimento para cada um e para todos. Ela não é a *matéria* que pugna contra o espírito. Ela é

a doce, mas crudelizada substância do Tempo ⁶.

Tempo que não impera divino e eterno sobre cada encontro interumano: seria remissão do pessoal ao impessoal. A "verdade" não impera sobre a bondade e a generosidade: é o *acontecimento* da bondade e generosidade. Mas, há bondade e generosidade sem carne de serviço? De muitos modos ela se torna efetiva: palavra, pão, sorriso, roupa. Também se "luto" pela justiça das estruturas. Valerão estas se conservo pelo *pensamento* a autonomia de um eu que não se perde no desejo?

E(ró)tica! Os gregos me valeram pelo termo, mas os semitas pelo sentido. Dussel distribui *erótica*, *pedagógica* e *política*. Diz que há circunlocução dos termos, e é adequado, pois até o varão-mulher são irmão-irmã. Digo, porém, que a *erótica* está por primeiro. Não apenas porque se pode dizer também de *eros paternal-maternal* e de *eros fraternal* - nem sempre, é verdade, considerados como *carnalidade* interumana - mas sobretudo porque, *primeiro* entre estas relações,

Deus criou o homem à sua imagem
à imagem de Deus ele os criou
homem e mulher ele os criou ⁷.

E, se me reporto à continuidade da tradição semita na seita dos cristãos, fico sabendo que para eles Deus é Trindade, *amor* entre três pessoas. Ora, então Deus-três-pessoas é *amor erótico*, porque "homem e mulher" é imagem de Deus! Evidentemente isso não teve cabimento na tradição que pôs o *divino* no pensamento, na alma, no espírito, e o *maligno* na carne, no corpo, na matéria. Tradição dualista que, dividindo o homem e a mulher como bem e mal, dividiu pais e filhos, irmãos e irmãs: *thanatos*, a morte!

Escrevo *E(ró)TICA*, com lembrança da célebre *epoché* husserliana, "colocando *eros* entre parênteses" - o que não é seu desaparecimento - para revelação da *ética*, o *desejo bom e generoso do Outro* como *absoluto* de sua, da e(ró)tica, verdade última. Talvez pudesse grafar *EróTICA*, significando que a *ética* transita por *eros*, ou *eRótica*, significando que a *vivência-eros* é *intencionalidade ética* ⁸.

=====

6. CINTRA, Benedito Eliseu Leite. TEMPO de tempo em tempo, *l. cit.*, p.34.

7. Gn 1,27. \. 8.

Lévinas admira Shakespeare ⁹. Para escândalo ou indignação de muitos, encontro nele exemplo *símbolo* de "des-inter-esse" ético. Ninguém pode dizer que o inglês seja um romântico. Há mais sabedoria em suas tragédias "do que sonhou muita filosofia". Mas, Romeu e Julieta para mim não é tragédia, mas *símbolo* acabado de eRÓtica. Como bem além de ser-Capuleto-ou-Montecchio, acima de estar-entre ¹⁰ a "política" feroz dessas "famílias", com muitas "vantagens" individuais, acolhem o revelação do amor des-inter-essado. Responsabilidade mútua des-inter-essada, *desmedida* até à morte ¹¹. Repudio sorriso "irônico" sobre o símbolo, porque

Deus criou o homem à sua imagem
à imagem de Deus ele os criou
homem e mulher ele os criou.

Mas, e os miseráveis, como ficam? Ora, primeiro pergunto se a razão triunfante debruça-se sobre eles e são levados em conta no cálculo do poder: chegam a dois terços da humanidade, *números* que habitam as frias estatísticas. Segundo, pergunto se não há mais sabedoria em dizer que a *miséria* na história começou com a sedução e a violên-
=====

.\. 8. A favor da dimensão de "ternura" na sexualidade, Paul Ricoeur ("A maravilha, o descaminho o enigma" In: Revista Paz e Terra, 1(5):27-38, out. 1967) denuncia "o descaminho ou o erotismo contra a ternura". Há ambiguidade no termo "erotismo", significando, de um lado, "uma componente da sexualidade humana", e, de outro, "o desejo errante de prazer". Nesse sentido "limitado e pejorativo" da palavra, "o erotismo sempre existiu". Mas, "suas modalidades contemporâneas parecem novas". A elas, liga três grupos de fenômenos relativos à sexualidade, que enuncio pelos títulos de suas idéias:

- a *queda na insignificação*, a perda de valor pela *facilidade*, vulgarização pública da sexualidade e o rebaixamento afetivo
- a sexualidade *imperativa* a título de resposta às decepções experimentadas em outros setores da vida humana: decepção no trabalho, decepção do "político" e decepção do "sentido"
- a luta da sexualidade em manter-se *interessante* contra a pobreza psicológica do prazer: o erotismo quantitativo e o erotismo cerebral

Leio também nesse estudo:

O monoteísmo ético "desmitologizou" amplamente o sagrado cosmo-vital e suas divindades vegetais e infernais, suas hierogamias, suas violências e delírios, em prol de um simbolismo extraordinariamente pobre, mais "celeste" que "terreno", do qual a admiração da ordem sideral - o céu estrelado sobre nossas cabeças - é em nós o principal vestígio. Ora, o sagrado transcendente é muito mais apto a sustentar uma ética política, centralizada na justiça, do que um lirismo de vida [...]. A ética da "ternura" se inscreve no prolongamento do criacionismo judeu e da *Agape* cristã, na medida em que o cristianismo abandona suas tendências gnósticas e *recusa a falsa antinomia de Eros e do Agape* (p.29.31).

9. "Entre a Bíblia e os filósofos, os clássicos russos - Puchkine, Lermontov, Gogol, Turgueniev, Dostoiewsky e Tolstoi, e também os grandes escritores da Europa ocidental, e, principalmente, Shakespeare muito admirado em *Hamlet*, *Macbeth*, e *Rei Lear*" (*Éthique et Infini* p.12).

10. Lembro, mais uma vez, que *ser* se diz esse em latim, escondido em "des-inter-esse", mas descoberto por Lévinas. *Inter*, também em latim, significa *entre*.

11. "...pois o amor é forte, é como a morte" (Cântico dos cânticos, 8,6)

cia entre o homem e a mulher, conforme o entendimento semita 12; desfizeram o eros infinito de Iahweh. A partir dessa desfeita, o irmão mata o irmão 13. Terceiro, me pergunto se, nesse nível da "malignidade do mal" 14, outro caminho de justiça para o homem é possível senão aquele que trilha Iahweh frente à "prostituição" de seu povo:

Eu te desposarei a mim para sempre,
eu te desposarei a mim na justiça e no direito,
no amor (*hesed*) e na ternura 15.

A e(ró)tica se produz como pluralismo, e se cumpre na bondade que vai de mim ao outro, somente onde, o outro, como absolutamente outro, pode se produzir, sem que uma pretensa visão lateral sobre esse movimento tenha um direito qualquer de apreender alguma verdade superior àquela que se produz na própria e(ró)tica. Não se entra nessa sociedade pluralista sem ficar sempre de fora pela palavra (na qual a bondade se produz). Todavia, não se sai dessa sociedade para somente se ver dentro dela. Na e(ró)tica, a paz é a minha paz, na relação que parte de um eu para o Outro, no desejo e na bondade, onde o eu ao mesmo tempo se mantém e existe sem egoísmo. Ela se concebe a partir de um eu seguro da convergência entre a moralidade e a realidade, isto é, seguro de um tempo infinito que, através da fecundidade, é seu tempo.

Construí o parágrafo com as palavras de Lévinas citadas acima. Nelas fala também da "maravilha da família" e nela vê "as linhas da fecundidade em geral, linhas de uma realidade que não se subordina, como um meio, ao Estado". Perdoe-me o leitor pela pretensão da maldição e da bem-aventurança: infeliz do homem que subordina a e(ró)tica à política - feliz do homem que constrói a política a partir da e(ró)tica!

=====

12. Gênesis, capítulo 3.

13. Gênesis, capítulo 4.

14. "A interdição de matar não torna impossível o homicídio, mesmo se a autoridade do interdito se mantém na má consciência do mal cumprido - malignidade do mal" (*Éthique et Infini* p.81)

15. Os versos são tirados do profeta Oséias (2,21), que já conhecemos (acima p.51). O termo *hesed*, no hebraico da Bíblia, tem um espectro muito grande de significação (também *misericórdia*, palavra composta de dois termos latinos: *miser*, miserável e *cor*, coração. Cf. VAN DEN BORN, A. *Dicionário Enciclopédico da Bíblia*, *op. cit.*, v. *misericórdia*). A partir do profeta Oséias, ele é particularmente empregado para significar "o amor de Deus por seu povo" (*Bíblia de Jerusalém*, nota *n* para Os 2,21). Observe-se a inversão dos termos no último verso que se encontra na edição primeira dessa Bíblia, a edição francesa (*LA SAINTE BIBLE traduite en français sous la direction de L'école Biblique de JERUSALEM*):

Je te fiancerai à moi pour toujours,
je te fiancerai dans la justice et dans le droit,
dans la tendresse et dans l'amour.

... Digo mal se digo que, desde a *origem*, os homens se desviaram da ternura?

II. PEDAGOGIA DO OPRIMIDO

Paulo Freire se declara *liminarmente* cristão, pois, renovando-se a oportunidade, de um modo ou de outro professa ser movido por

convicções básicas com as quais iniciei, bem jovem ainda, as primeiras experiências em meu país. Convicções de um cristão em permanente estado de busca ¹.

Desse modo, fala de "esperança cristã" e de "presença de Deus na história, palavra que se fez carne, porque se fez história" ², não temendo, com seu interlocutor, serem considerados

dois idealistas perdidos com nossas tradições cristãs e que nada entendemos de revolução. Então, eu prefiro não entender de revolução do que distorcer o sentido mais profundamente humanista e profético da revolução ³.

Doutro lado, Francisco C. Weffort lembra, no estudo introdutório a **Educação como prática da liberdade**, que

todos sabiam da formação católica de seu inspirador e de seu objetivo básico: efetivar uma aspiração nacional apregoada, desde 1920, por todos os grupos políticos, a alfabetização do povo brasileiro e a ampliação democrática da participação popular. Não obstante, os reacionários não podiam compreender que um educador católico se fizesse expressão dos oprimidos e menos ainda podiam compreender que a cultura levada ao povo pudesse conduzir à dúvida sobre a legitimidade de seus privilégios ⁴.

Sua adesão é à "Teologia da Libertação" ⁵ e à "Igreja profética", sobre a qual considera que,

tal qual Ele (Cristo), tem de ser andarilha, viageira constante, morrendo sempre e sempre renascendo. Para ser, tem de estar sendo ⁶.

Quanto ao seu encontro com Marx, conta diversas vezes como se deu:

=====

1. "Algumas notas sobre conscientização" p.149.

2. "Desmitificação da conscientização" p.117-118.

3. "Diálogo: Paulo Freire e prof. Admarco S. de Oliveira" p.78.

4. WEFFORT, Francisco C. "Educação e Política" p.11.

5. **Aprendendo com a própria história** p.117-118. Diz ainda:

Fui influenciado, tive uma influência nesse movimento de educação e libertação [...] O que é indiscutível é que há um certo clima de conforto entre nós. Não nos estranhamos de forma alguma.

6. "O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.126. Disse em oportunidade já referida:

poderia mesmo lhe dizer que não sou sequer um homem de igreja. Posso até lhe afirmar que não sou sequer um homem religioso, *eu sou o homem à procura da fé* ("Diálogo: Paulo Freire e prof. Admarco S. de Oliveira" p.82).

Indiscutivelmente, eu fui, na minha juventude, ao camponês e ao operário da minha cidade, movido pela minha opção cristã. Que eu não renego. Chegando lá, a dramaticidade existencial dos homens e mulheres com que eu comecei a dialogar me remete a Marx. É como se os camponeses e os operários me tivessem dito: "Olha, Paulo, vem cá, você conhece Marx?" Eu fui a Marx por isso [...] quanto mais eu me encontrei com Marx, direta ou indiretamente, tanto mais eu entendi os evangelhos que eu lia antes com uma diferente interpretação [...] Eu não vejo nenhuma contradição à minha opção cristã pretender uma sociedade que não se funda na exploração de uma classe por outra ⁷.

A dedicatória de *Pedagogia do Oprimido*,

AOS ESFARRAPADOS DO MUNDO
E AOS QUE NELES SE
DESCOBRREM E, ASSIM
DESCOBRINDO-SE, COM ELES
SOFREM, MAS, SOBRETUDO
COM ELES LUTAM",

parece-me revelar a generosidade da "opção cristã" como marca registrada de seu comportamento de educador.

Em um de seus diálogos, leio estas distinções feitas por um de seus parceiros:

ANTONIO FAUNDEZ - Há uma visão racional da realidade, há uma visão científica da realidade, que é a marxista; há outra, a cristã, que utiliza o marxismo, mas que sem dúvida se separa dele, em última instância, e há a concepção cristã "tout court" ⁸.

Julgando que classifica Paulo Freire na segunda dessas três posições, fico com a pergunta sobre que "última instância" é esta na qual se deva reconhecer que Paulo Freire "se separa da visão racional, científica da realidade, que é a marxista" ⁹.

Já nessa mesma entrevista lhe fora proposta a seguinte questão orientadora da conversa:

=====

7. "Encontro com Paulo Freire" p.74. Veja-se também "Diálogo: Paulo Freire e prof. Admardo S. de Oliveira" p.81, e *Debates Mineiros* p.14.

8. "Encontro com Paulo Freire" p.67. Posteriormente com Antonio Faudez, na ocasião professor exilado da Universidade de Concepción no Chile, Paulo Freire "falará", como costuma dizer, o livro: *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985.

9. Paulo Freire também não diz. A única declaração explícita que encontrei a respeito, mas sem esclarecimento do mérito, é a seguinte:

Afinal, sou ou não marxista [...] Outro dia, dizia eu a um jovem aqui em Ann Arbor, que eu tenho bons e excelentes amigos marxistas, mas se você perguntar a qualquer um deles se Paulo Freire é um marxista eles não podem afirmar que sou. E não podem pelo seguinte: como poderia, eles e eu, conciliar um aprobeche eminentemente marxista com a minha camaradagem com Cristo, enquanto ele, enquanto Cristo ("Diálogo: Paulo Freire e prof. Admardo S. de Oliveira" p.82).

De livro a livro, nem a base cristã desaparece, pelo contrário, nem a base marxista parece modificar substancialmente os princípios da sua pedagogia, já definidos desde o primeiro livro. Como você vê essa sua evolução? E como você vê essa síntese entre marxismo e cristianismo, em que não deixam de entrar elementos de um existencialismo e da fenomenologia? ¹⁰.

Não tenho como objetivo confrontar *ex professo* marxismo e cristianismo em Paulo Freire, a não ser no bojo de uma indagação tal como ele se faz:

A experiência me ensinou como é difícil cruzar a linha entre o subjetivo e o objetivo: em última análise, como estar no mundo e com o mundo, sem cair na tentação de converter em absoluta uma ou outra dimensão. Como é difícil na realidade vê-las dialeticamente! Não é casualidade que um dos temas que sempre preocuparam a Filosofia, especialmente a filosofia moderna, tenha sido o das relações entre sujeito e objeto, teoria e prática, consciência e realidade ¹¹.

Um outro modo dessa indagação encontramos nos seguintes termos, que variada e frequentemente podemos encontrar em seus textos:

Não me compreendo se trato de me entender à luz apenas do que penso ser individualmente ou se, por outro lado, me reduzo totalmente ao social. Daí a importância da subjetividade. Mas não posso separar minha subjetividade da objetividade em que se gera ¹².

Assim, de forma introdutória, encontramos estas pendências a percorrer o pensamento e a obra de Paulo Freire: *cristianismo e marxismo, fé e ciência, sujeito e objeto, indivíduo e sociedade* ¹³. Não

=====

10. "Encontro com Paulo Freire" p.50-51.

11. *Dialogo Paulo Freire - Ivan Illich* p.32.

12. *Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra* p.29. Vê "como um dos problemas teórico-práticos do fim deste século" o de não lhe

parecer possível discutir a liberdade, a transformação do mundo, a revolução, a democracia, sem uma compreensão crítica do papel da subjetividade, que não a veja, de um lado, como pura cópia da objetividade, de outro, como uma entidade todo-poderosa (L. cit., p.114).

Doutro modo se expressa:

Segundo (Frei) Betto, uma pessoa politizada, (que, mais, ou menos, possui nitidez política) é aquela que transcendeu a percepção da vida como mero processo biológico para chegar a uma percepção da vida como processo biográfico, histórico e coletivo (L. cit., p.78).

13. Muitas outras é possível assinalar: *teoria e prática, reflexão e ação, transcendência e imanência, consciência e diálogo*, e também a de *educação e política*. Em geral, Paulo Freire prefere falar de *dialética* entre esses termos, mas não há nele uma explícita ou clara teoria da dialética. Se mais frequentemente lembra Marx, outras vezes parecem ressoar em seus escritos Sartre ou Merleau-Ponty. Certamente, o Hegel da *Ciência da Lógica* não grava marcas decisivas em seu pensamento. Leio o seguinte texto em Paulo Freire que parece revelar melhor o que se esconde por detrás do uso que faz do termo *dialética*: \.

é novidade propô-las como desafio à inteligência. Entendo vê-las em Paulo Freire à luz da exposição precedente sobre o **humanismo helênico** e o **humanismo semita** ¹⁴, ou totalidade e infinito. Desse modo, estou diante de uma alternativa para dar início à reflexão. De um lado, posso começar por asserções de Paulo Freire do tipo:

Estar com os oprimidos, com os "condenados da terra", em uma postura de autêntico amor, que não é a conciliação impossível entre quem oprime, esmaga, explora e mata e quem é oprimido, esmagado, explorado e ameaçado de morte [...] O contrário do amor não é, como muitas vezes ou quase sempre se pensa, o ódio, mas o medo de amar, e o medo de amar, é o medo de ser livre ¹⁵.

De outro, por asserções do tipo:

Em realidade, não nos será possível nenhum verdadeiro equacionamento de nossos problemas, com vistas a soluções imediatas ou a longo prazo, sem nos pormos em relação de organicidade com a nossa contextura histórico-cultural. Relação de organicidade que nos ponha imersos na nossa realidade e de que emergjamos criticamente conscientes. Somente na medida em que nos tornarmos íntimos de nossos problemas, sobretudo de suas causas e de seus efeitos nem sempre iguais aos de outros espaços e de outros tempos ¹⁶.

A primeira aponta para o **Desejo do Bem** que leva à **Prática**. A segunda para a **Razão do Ser** que demonstra a **Teoria**. Começo pela segunda alternativa.

Mas antes de continuar a exposição, é importante esclarecer como pretendo a articulação do todo. Como já procurei mostrar na **INTRODUÇÃO**, a articulação se constitui amplamente pela referência **Razão-Ser** e a referência **Desejo-Bem**. Se para a primeira vale a **totalidade**, para a segunda o **infinito**. Em outros termos, se há relação, possivelmente

=====

.\. O papel mais importante da pedagogia crítica é levar os alunos a reconhecer as diversas tensões e habilitá-los a lidar com elas eficientemente. Tentar negar essas tensões acaba por negar o próprio papel da subjetividade [...] uma tarefa da pedagogia radical é esclarecer a natureza das tensões e a maneira de melhor lidar com elas (**Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra** p.31).

14. Encontro em Moacir Gadotti, colaborador de longa data de Paulo Freire, algum reconhecimento de limitação na cultura helênica, mas infelizmente sem contraponto com o outro "passado" da cultura ocidental:

Hoje, os jovens exigem charme e beleza, boniteza, integração entre o que eles estudam e sua vida. Revoltam-se contra o autoritarismo. Mas isso não é exatamente o que os gregos chamavam de *paideia*, "educação integral" e Marx de **educação omnilateral**. No fundo, a construção da educação do futuro nos remete ao passado, a alguma coisa de original que ela tinha no começo. Só que, hoje, ela adquire uma conotação muito mais social do que na Grécia, onde era acentuadamente individualista. Ela está integrada hoje na construção alegre do coletivo (**Convite à leitura de Paulo Freire** p.142).

15. "Terceiro mundo y teología" p.304.

16. **Educação e atualidade brasileira** p.7.

dialética, entre razão e ser para significar a identidade, há "relação sem relação" (Lévinas) entre desejo e bem para significar a pluralidade. A oposição sujeito-objeto da primeira resulta na *unidade do conceito* pelo conhecimento. A separação sujeito-sujeito da segunda mantém-se na *comunhão da carne* pelo amor.

Todavia, constitui-se a *história* - "com sentido mas sem fim" - no âmbito de razão-ser / desejo-bem. Desafio maior do estudo, retomo aqui em breve: *totaliza-se a carne infinitamente entre os homens*, donde o *interminável da filosofia na comunhão*. Por essa suposição, além daquilo que o educador propõe para o **homem com o mundo** e para o **homem com o homem**, não basta a razão para efetuação dos modos do homem num e noutro caso. Parece estabelecer esses modos exclusivamente pelo conhecimento, tradição corrente do helenismo na cultura ocidental. Digo que, assim estatuidos, falta-lhes serem "subsumidos" pela ética do *desejo do bem*. Ou seja: se é possível falar exemplarmente de **imersão** e **emersão** no interior da relação razão e ser, a própria dialética desses termos é **imersão** frente à **emersão** no desejo do bem. A dialética *teoria e prática* se dá pelo conhecimento, mas são modos relativos ao absoluto da "ótica espiritual", o *desejo infinito do outro*. Também se pode dizer o mesmo da consciência: se vale para a mentalidade helênica a transcendência crítica pelo conhecimento, para a mentalidade semita a trans(as)ascendência crítica se faz pela última instância do mandamento do *rostó*, "tu não matarás". Em resumo: vale a tarefa da consciência (Bewusstsein) racional sob a ótica da consciência (Gewissen) moral: "a moral não é um ramo da filosofia, mas a filosofia primeira".

A. SER E RAZÃO

Remonta aos primórdios da filosofia ocidental a tradição que articula pensar e ser. Sua primeira memória é o Fragmento 3 de Parmênides:

pois o mesmo é a pensar e portanto ser ¹.

Heidegger traduz à sua maneira e comenta:

"O mesmo, pois, tanto é apreender (pensar) como também ser". Neste caso, coisas diferentes, pensar e ser, são pensadas como o mesmo. Que quer isto dizer? Algo absolutamente diverso em comparação com aquilo que ordinariamente conhecemos como a doutrina da metafísica que a identidade faz parte do ser. Parmênides diz: "O ser faz parte da identidade". Que significa aqui identidade? Que significa na proposição de Parmênides, a palavra *tó auto*, o mesmo? Parmênides não nos responde esta questão. Situa-nos diante de um enigma do qual não nos devemos esquivar. É preciso que reconheçamos: nos primórdios do pensamento, muito antes de a identidade se formular em princípio, fala ela mesma, e precisamente, através de um dito que dispõe: Pensar e ser têm seu lugar no mesmo e a partir deste mesmo formam uma unidade.

Sem nos darmos conta, já interpretamos agora o *to auto*, o mesmo. Interpretamos a mesmidade como comum-pertencer ².

O tradutor, Ernildo Stein, traduz *zusammengehörigkeit* por "comum-pertencer", esclarecendo em nota:

Com esta expressão quer-se acentuar: a) que ser e pensar estão imbricados numa reciprocidade; b) que através deste recíproco pertencer-se, fazem parte de uma unidade, da identidade do mesmo ³.

Dentro da tradição da cultura indo-européia, desabrochada no humanismo helênico, encontra cabimento a proposição heideggeriana: "pensar e ser têm seu lugar no mesmo". Aqui, cumpre referir Paulo Freire e sua proposição assemelhada de uma *mútua implicação* de conhecimento e realidade:

A linguagem do educador ou do político [...] tanto quanto a linguagem do povo, não existe sem um pensar e ambos, linguagem e pensar, sem uma realidade a que se encontrem referidos ⁴.

=====

1. *to gar auto noein estin te kai einai*. Cito a tradução de José Cavalcante de Souza: *Os pré-socráticos*. São Paulo, Abril Cultural, 1973, p.148 (Os pensadores). Serão muitas as retomadas de idéias e de textos trazidos acima na parte I. O DRAMA HUMANO. No caso desse fragmento de Parmênides, encabeçou c. O monismo transcendente, p.23-28. Estarei atento a fazer este tipo de remissão, para que o leitor tenha sempre presente a discussão precedente

2. Que é isto - a filosofia? Identidade e diferença *op. cit.*, p.53.

3. *Ibidem*.

4. *Pedagogia do oprimido* p.102.

Outra figura dessa mútua implicação de *razão e ser* encontramos naquilo que, de certa forma, percorre por inteiro seu pensamento: a relação *sujeito-objeto*. Pode-se dizer que esta categoria interpretativa subsume todo o seu esforço teórico. Não exagero se digo que tropeçamos quase a cada página de seus escritos com o cuidado de lembrar esta relação. Em polêmica constante com o *subjetivismo* e o *objetivismo*, Paulo Freire sublinha de todos os modos a indissociação entre sujeito e objeto. Tantas vezes solicitado a respeito, principalmente pelos seus críticos marxistas, responde equivalentemente:

Aqui nós tocamos em um dos problemas fundamentais que sempre preocupou a filosofia e, de modo especial, a filosofia moderna. Refiro-me à questão das relações entre sujeito e objeto; consciência e realidade; pensamento e ser; teoria e prática. Toda tentativa de compreensão de tais relações que se funde no dualismo sujeito-objeto, negando assim a *unidade dialética* que há entre eles, é incapaz de explicar, de forma consistente, aquelas relações. Rompendo a *unidade dialética* sujeito-objeto, a visão dualista implica na negação ora da objetividade, submetendo-a aos poderes de uma consciência que a criaria a seu gosto, ora na negação da realidade da consciência, transformada, desta forma, em mera cópia da objetividade. Na primeira hipótese, caímos no erro subjetivista ou psicologista, expressão de um idealismo antidialético pré-hegeliano; na segunda, nos filiamos ao objetivismo mecanicista, igualmente antidialético. Na verdade, nem a consciência é exclusiva réplica da realidade nem esta é a construção caprichosa da consciência. Somente pela compreensão da *unidade dialética* em que se encontram solidárias subjetividade e objetividade podemos escapar ao erro subjetivista como ao erro mecanicista e, então, perceber o papel da consciência ou do "corpo consciente" na transformação da realidade ⁵.

Não vem a propósito neste estudo abrir espaço para a discussão com Hegel que Heidegger entabula na terceira parte de seu opúsculo, *Identidade e diferença: "A constituição onto-teo-lógica da metafísica"*. Em síntese, diz que a dialética não escapa ao âmbito da *mesmidade*, estando a diferença dos opostos no *envio* da *unidade* do fundamento. Doutra lado, vimos que Lévinas chama a atenção sobre como, na tradição da filosofia ocidental, a tarefa do pensamento definiu-se como redução do Outro ao Mesmo ⁶.

=====

5. "Conscientização e libertação: uma conversa com Paulo Freire" p.132-133. "Corpo consciente", herança de sua fenomenologia existencial, sugere a "carnalidade unitária" do semita (acima, p.31-33). Leia-se também:

Se me ponho numa posição idealista, dicotomizando consciência e realidade, submeto esta àquela, como se a realidade fosse constituída pela consciência. Assim, a transformação da realidade se dá pela transformação da consciência. Se me ponho numa posição mecanicista, dicotomizando igualmente consciência e realidade, tomo a consciência como um espelho que apenas reflete a realidade. Em ambos os casos, nego a conscientização ("Algumas notas sobre conscientização" p.144). \. 6.

Esta parte de meu trabalho visa estudar o papel essencial que Paulo Freire atribui ao *conhecimento*, na educação. Vê "a educação como uma situação gnosiológica", retomando insistentemente sua afirmação:

Educador-educando e educando-educador, no processo educativo libertador, são ambos sujeitos cognoscentes diante de objetos cognoscíveis, que os mediatizam ⁷.

Nesses termos, é de se dizer que a intenção freireana é estatuir a *libertação pelo conhecimento*, para a qual propõe específica "epistemologia".

Paralelamente, sua antropologia parece ser dominada por ontologia do ser, a que se soma consideração ética, no caso, indemonstrada. É como vejo sua afirmação:

humanização e desumanização, dentro da história (...) são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão [...] mas, se ambas são possibilidades, só a primeira nos parece ser o que chamamos vocação dos homens [...] [a desumanização] é distorção da vocação do SER MAIS [...] A desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é porém, *destino dado*, mas resultado de uma "ordem" injusta que gera a violência dos opressores e esta, *o ser menos* ⁸.

Para Paulo Freire, a inter-subjetividade educativa é mediatizada pelo objeto, fulcro de grande repercussão em toda a sua pedagogia. Todavia, é possível separar em suas análises o que diz respeito ao *conhecimento do objeto*, enquanto realidade natural ou cultural, do que diz respeito ao *reconhecimento do sujeito*, enquanto termo da relação educativa. Assim, o que de há muito ele distingue:

o homem em suas relações com o mundo e com os outros ⁹,

ainda divide esta parte em duas seções.

=====

1. \. 6. Acima, p.66-69. A prevalência, em termos teóricos, do entendimento do homem a partir da relação sujeito-objeto, é o que se opõe, no pensamento de Paulo Freire, a uma compreensão semita da relação interumana.

7. *Extensão ou comunicação?* p.78.

8. *Pedagogia do oprimido* p.30. Discuto também essa concepção *quantitativa* do ser e da "inconclusão" do homem, dessa feita. Teria Paulo Freire em mente o trânsito marxista da quantidade para a qualidade? Considero mais adequada a fórmula levinaseana do "Bem além do Ser", esta sim indicando o "desejo infinito do Outro".

9. "Papel da educação na humanização" p.12. Lê-se também:

Não há nada, contudo, de mais concreto e real do que os homens no mundo e com o mundo. Os homens com os homens, como também alguns homens contra os homens (*Pedagogia do oprimido* p. 151).

Eis a questão: por que o homem oprime o homem? Provavelmente Paulo Freire talvez não subscreva, na sua generalidade e radicalidade, a denúncia levinaseana:

Não é preciso provar com obscuros fragmentos de Heráclito que o ser se revela como guerra ao pensamento filosófico; que a guerra não apenas o afeta como o fato mais patente, mas como a patência (*patence*) mesma - ou a verdade - do real (*Totalité et Infini* p.ix)

1. O HOMEM COM O MUNDO

Paulo Freire opõe os homens aos animais, e é a partir disso que fala do homem *com* o mundo:

Os animais estão simplesmente no mundo [...] homens e mulheres, seres *com* o mundo, acrescentam à vida que têm a existência que criam ¹.

Mas, não se entenda este acrescentamento como acontecendo de *fora* do mundo:

Ninguém vai mais além, a não ser de seu aquém. A própria "intencionalidade transcendental", que implica a consciência do além-limite, apenas se explica na medida em que, para o homem, seu contexto, seu aqui e agora, não são círculos fechados em que se encontra. Todavia, para superá-los, é necessário que esteja neles e deles seja consciente [...] ponto de partida desse superar ².

Paulo Freire forja "palavramundo" ³, explicando:

a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente ⁴.

De forma geral, é preciso ressaltar a exaustiva renovação da denúncia que Paulo Freire faz da

=====

1. "Ação cultural e conscientização" p.65-66. Retornaremos sobre a oposição.

2. "La concepción 'bancaria' de la educación y la deshumanización, la concepción problematizadora de la educación y la humanización" p.20. Também escreve:

Um dos equívocos de uma visão ingênua do humanismo está em que, na ânsia de corporificar um modelo de "homo humanus", de "homem humano", se esquece da situação concreta, existencial, presente, do homem. "O humanismo, diz o professor Pierre Furter, consiste em permitir a tomada de consciência de nossa plena humanidade como condição e obrigação: como situação e projeto" ("Dialogicidad de la Educación" p.55).

Linguagem fenomenológico-existencial: Paulo Freire tem-na hoje inadequada?

3. Há certa frequência do neologismo em seus escritos:

Ao ir escrevendo este texto, ia "tomando distância" dos diferentes momentos em que o ato de ler se veio dando na minha experiência existencial. Primeiro, a 'leitura' do mundo, do pequeno mundo em que me movia; depois, a leitura da palavra que nem sempre, ao longo de minha escolarização, foi a leitura da "palavramundo" ("A importância do ato de ler" p.12).

4. Ibidem, p.ii. Igualmente:

Toda leitura da palavra pressupõe uma leitura anterior do mundo, e toda leitura da palavra implica a volta sobre a leitura do mundo, de tal maneira que "ler mundo" e "ler palavra" se constituam um movimento em que não há ruptura, em que você vai e volta. E "ler mundo" e "ler palavra", no fundo, para mim, implicam "reescrever" o mundo. Reescrever com aspas, quer dizer, transformá-lo (Essa escola chamada vida p.15).

Nem sempre Paulo Freire guarda a mesma compreensão de "mundo", escapando ao sentido que lhe dá a fenomenologia existencial (Cf. DE WAELEHENS, Alphonse. *La philosophie et les expériences naturelles*. La Haye, Martinus Nijhoff, 1961).

educação intensamente verbal e palavrosa [...] verbalista, nocional [...] com quase exclusiva centralização na palavra, no verbo, nos programas, no discurso ⁵.

É possível ver aí a principal crítica que faz a certa pretensão filosófica:

Uma verdadeira filosofia da educação não poderá fundar-se apenas em idéias. Tem de identificar-se com o contexto a que vai se aplicar o seu agir educativo. Tem de ter consciência crítica do contexto - dos seus valores em transição - somente como pode interferir neste contexto, para que dele também não seja uma escrava ⁶.

Em breve, o primeiro grande escrito de Paulo Freire, **Educação e Atualidade Brasileira**, de início traz o tema da denúncia que o marca:

a inoperosidade de nossa educação, em desarmonia com a nossa realidade ou com os aspectos mais gritantes desta realidade.

Por conseguinte, exige

relação de organicidade que nos ponha imersos na nossa realidade e de que emergjamos criticamente conscientes ⁷.

A polaridade conceitual da figura imersão-emersão ecoa diversa pela história do pensamento ocidental. Vejo-a enredada no pressuposto dualista a respeito do homem. Assume aspectos trágicos, sendo a imersão a decaída no *sensível* e a emersão a salvação no *intelectual*. Paulo Freire emprega a articulação imersão e emersão nem sempre na ótica de uma manifesta teoria do conhecimento. Sua formação na fenomenologia existencial se tornará presente pela doutrina da intencionalidade da consciência. Mas antes caminharemos pelas exigências que apropria a cada um dos momentos, para em seguida reconhecer como Paulo Freire os articula.

=====

5. **Educação e atualidade brasileira** p.9.12. Ainda:

Escola superposta à nossa realidade, acadêmica, propedêutica [...] um agir educativo inteiramente "florido" e sem consonância com a realidade [...] educação falsamente humanista. Academicamente oca, isto sim. Verbalista, "palavrosa", autoritariamente indiferente ao que nos cerca, e não teórica, erradamente às vezes assim chamada (Ibidem, p. 41-42).

6. Ibidem, p.51. Paulo Freire é contundente em sua crítica:

Temos no Brasil os que são contra a integração da palavra e do mundo no estudo intelectual. Alguns apresentam objeções em nome de razões sofisticadas, como especialistas em determinado campo; outros se opõem a ela ingenuamente, por não ser isso o que se propõem a fazer no ensino. Temos gente séria, gente muito boa, que só quer na sala de aula o que chamam de "grande seriedade", o que significa material conceitual muito acadêmico, como Hegel, textos, textos, textos (Medo e ousadia p.166).

7. **Educação e atualidade brasileira** p.7-10. Não é possível deixar de lembrar o "intelectual orgânico" de Gramsci, embora, no tempo deste seu primeiro escrito, não conste que P.F. já o tivesse lido.

a. IMERSÃO E EMERSÃO

Podemos atestar a antiguidade desta imagem, lembrando o fragmento 49a de Heráclito:

Nos mesmos rios entramos e não entramos, somos e não somos ¹.

O entendimento de Heráclito parece dialético, no sentido moderno do termo, como também o de Mounier, que Paulo Freire leu ². Em Paulo Freire há também outras correspondências que se sobrepõem a essa: *realidade e idealidade* ou *concreto e abstrato*, sem esquecer a de *prática e teoria* ou *ação e reflexão*. Busca esclarecer em seus estudos a articulação de imersão e emersão e, no seio propriamente de sua discussão pedagógica, recorre a elas:

Assim é que, enquanto a prática bancária, como enfatizamos, implica numa espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica num constante ato de desvelamento da realidade. A primeira pretende manter a *imersão*; a segunda, pelo contrário, busca a *emersão* das consciências, de que resulte sua *inserção crítica* na realidade ³.

O que chama a atenção na postura metodológica de Paulo Freire é que, ao contrário do que se usa estabelecer para a reflexão crítica, em particular a filosófica, ao contrário de Descartes, instaurando a filosofia com sua agudíssima ruptura pela *dúvida*, ao contrário de Hegel, tomando Abraão como símbolo do acesso ao pensamento ⁴, acentua a *imersão* como fundamento e ponto de partida da *emersão*.

Embora ainda tenhamos tempo para ver melhor a questão, a *imersão* freireana parece conferir com a *felicidade de ser posta em relevo* por
 =====

1. Trad. José Cavalcante de Souza. *Os pré-socráticos*, op. cit., p.90.

2. "As sempre lembradas leituras de Tristão de Atayde, por quem desde então, nutro inabalável admiração. A estas imediatamente se juntariam as leituras de Maritain, de Bernanos, de Mounier e outros" (Carta-depoimento de Paulo Freire no livro de Márcio Moreira Alves, *O Cristo do Povo*, Rio de Janeiro, Sabiá, 1968, p.201).

Depois de analisar suas duas proposições, "a pessoa está mergulhada na natureza" e "a pessoa transcende a natureza", escreve Mounier:

As relações entre a pessoa e a natureza não são pois relações de pura exteriorização, mas relações dialéticas de permuta e ascensão (O *personalismo*. Trad. João Bénard da Costa. Lisboa, Moraes, 1979, p.54).

é a concepção da pessoa em Mounier como uma "realidade ao mesmo tempo imanente e transcendente" (SEVERINO, Antonio Joaquim. *A antropologia personalista de Emmanuel Mounier*. São Paulo, Saraiva, 1974, p.58).

3. *Pedagogia do oprimido* p.80.

4. "Le premier acte par lequel Abraham devient le père d'une nation est une scission que déchire les liens de la vie commune et de l'amour, le tout des rapports dans lesquels il avait vécu jusque-là avec les hommes et avec la nature" (*L'esprit du christianisme et son destin*. Trad. J.Martin. Paris, Vrin, 1948, p.5).

Lévinas 5. É o papel da "fruição" na fundação do homem, sabendo de Lévinas que a vibração da sensibilidade no sofrimento aí se inclui 6.

Também a dualidade *particular* e *universal* corresponde à dualidade de imersão e emersão. É de se considerar que, na racionalidade helênica, a dialética particular e universal é a mesma de *parte* e *todo*: pensamento da totalidade, o universal, como razão de ser, assume o particular. Esta dialética percorre amplamente o esforço teórico de Paulo Freire e marca-lhe o estilo, embora pareça muitas vezes que seja. Afasta-se então do semita, pois, para este,

não há *contração* da espécie, mas *expansão* do indivíduo. A "humanidade" não está posta previamente como *eidos*, mas é o *futuro* da *comunidade intersubjetiva* 7.

Em oposição ao helênico que não salva o indivíduo, o semita parte da pessoa e seu *nome*, único entre todos. Por isso, tem razão Dussel ao propor que se use *diferente* para a parte no todo, e *distinto* para o indivíduo na comunidade. Escreve o argentino:

A palavra castelhana "*di-diferencia*" (di-diferença) nos remete à latina composta de *dis* (prefixo que significa divisão ou negação) e do verbo *ferre* (tirar com violência, puxar). O diferente é tirado da identidade, in-diferença originária ou unidade, até a dualidade. A di-diferença supõe a unidade: o Mesmo. Ao passo que o dis-tinto (de *dis-*, e o verbo *tingere*, pintar, tingir), indica melhor a diversidade e não supõe a unidade prévia: é o separado não enquanto procedente da identidade que o compreenda. "O Mesmo" como a identidade ou unidade primigênia, de onde procedem os di-diferentes, não é igual a "o Mesmo" como dis-tinto de "o Outro", sem totalidade que os englobe originariamente 8.

Não se pode dizer que Paulo Freire desconhece a pessoa humana em sua individualidade, mas parece subordinado ao político em sua pedagogia. Acentua a polaridade parte-todo, ou particular-universal, e não a relação indivíduo-comunidade. Falta-lhe a desimplicação filosófica da metafísica semita presente no cristianismo. Nessa metafísica, o fundamento da emersão está no ateísmo do homem e se justifica na *responsabilidade* (Lévinas). O cristianismo de Paulo Freire é o helênico da teologia cristã. Mas nem seria de se exigir que não o fosse!

A observação crítica se justifica para marcar que ainda estaremos no âmbito freireano de Ser e Razão. Sob esse entendimento, subdivido aqui o texto em *imersão na realidade particular* e *emersão na idealidade universal*.

=====

5. Acima, p.76-81.

6. Acima, p.78, nota 9.

7. Acima, p.51, nota 6.

8. Para una ética de la liberación latinoamericana p.102.

aa. Imersão na realidade particular

São variados os termos empregados por Paulo Freire para requerer a imersão na realidade: "vinculação", "inserção", "integração", "convivência", "ingerência", "participação", "intimidade", "visão de dentro dela mesma" e outros mais ¹. A variedade dos termos serve para repetição da exigência de *realismo*, a categorizar principalmente sua pedagogia. Também o advérbio concorre para tanto, no uso daqueles que comumente empregamos para nos situarmos no concreto do espaço e do tempo:

quanto mais conhecer criticamente as condições concretas e objetivas de seu aqui e de seu agora, de sua realidade, mais poderá realizar a busca, mediante a transformação da realidade ².

Paulo Freire fala de "obviedade",

a de que a situação concreta em que estão os homens condiciona a sua consciência do mundo e esta as suas atitudes e o seu enfrentamento ³.

Como diz Lévinas, da fenomenologia existencial, que "todo pensamento filosófico repousa sobre experiências pré-filosóficas" ⁴, Paulo Freire considera a "riqueza de vivência e de compreensão que nem sempre é racionalmente acessível" ⁵.

Nesses termos, compreende-se o valor que Paulo Freire dá à sua experiência de exílio. Assim, reporta

a afirmação que um velho amigo, o grande filósofo brasileiro Álvaro Vieira Pinto, me fez numa tarde de outono em Santiago. Acabrunhado e triste, me disse ele: "Paulo, o exilado vive uma realidade de empréstimo" [...] a tensão permanente, radicalmente existencial, histórica, entre o contexto de origem, deixado lá, e o contexto novo, de empréstimo, que o exilado ou exilada começa a ter, na saudade do seu contexto [...] O teu corpo veio molhado, como o de qualquer exilado, do contexto de origem, molhado da história, da cultura do teu contexto. Molhado dos sonhos que nele tinhas, das tuas opções de luta, de teu compromisso com as classes trabalhadoras. Molhado de tuas expectativas, da idealização do próprio contexto ⁶.

Vejo nisso o lado *semíta* da personalidade de Paulo Freire, algo que se prende à *carnalidade* que define o homem. Por isso, adquirem
=====

1. Educação e atualidade brasileira, "Introdução", passim.

2. "Papel da educação na humanização" p.12. O sublinhado é meu.

3. Pedagogia do oprimido p.151.

4. Éthique et Infini p.14.

5. Pedagogia: diálogo e conflito p.22. Sempre lembra a dificuldade que o professor tem de "incorporar o pensamento crítico à vida cotidiana" (Medo e ousadia p.13).

6. Por uma pedagogia da pergunta p.21.

estatuto ontológico as confissões pessoais do tipo:

Ao voltar a ele, nunca pensei que, em São Paulo, tão Brasil quanto o Recife, viesse a sofrer tão profundamente a falta do Recife. A falta do céu, do mar, da pitangada, do sorvete de verdade, que o mau-gosto das multinacionais jamais conseguiu fazer desaparecer pondo em seu lugar uma massa gelada qualquer. A falta dos amigos, da maneira dolente de se falar o português do Brasil. É uma falta que cresce à medida que os anos passam. Às vezes, me surpreendo inventando manhas com que me defenda da ausência que maltrata ⁷.

Dussel considera as circunstâncias geográficas diferentes habitadas por indo-europeus e semitas, origem também da distinção cultural entre eles ⁸. Entenda-se também por aí a insistência de Paulo Freire na *imersão na realidade particular*. Relata, em torno da "ausência absoluta de castigos físicos nas zonas praieiras", quando de suas primeiras experiências como educador:

A coincidência entre a ausência de castigo físico, ausência de repressão e uma certa mitologia da liberdade. Um negócio extraordinariamente bonito! Vi, por exemplo, uma criança que, quando eu lhe perguntei por que não ia à escola há mais de uma semana, me respondeu: "porque sou livre". Exatamente como o pai respondia em outras ocasiões. Se você perguntava ao pai: "você gostaria de mudar de profissão? gostaria de fazer outra coisa, em vez de ser pescador?" Ele respondia: "Não". E, se perguntava por que não? A resposta era: "porque sou livre". O horizonte marítimo dá assim uma sensação de ausência de limites à vida ariscada do pescador ⁹.

=====

7. Essa escola chamada vida p.71.

8. Acima, p.49.

9. "Encontro com Paulo Freire" p.55. Cabe referência de Moacir Gadotti:

Referindo-se à impossibilidade de classificar o educador dentro de alguma corrente do pensamento pedagógico contemporâneo, diz Linda Bimbi: "A inclassificabilidade deriva da absoluta incompatibilidade com esquemas, que é a expressão visceral de sua ligação com a terra e com o homem. Nesse sentido, ele pode muito bem representar o intelectual autêntico do nosso mundo, dos povos que emergem hoje para a História" (*Linda BIMBI, prefácio à edição italiana do Pedagogia do oprimido, de Paulo Freire*). Trata-se da emergência de um novo tipo de intelectual, "orgânico", na expressão de Gramsci (GADOTTI, Moacir. *Convite à leitura de Paulo Freire* p.16).

Sobre *Pedagogia do oprimido*, o próprio Paulo Freire resenha:

Não generalizamos sem fundamentar nossas generalizações sobre particularidades. Antes de se tornar universal, você é particular. Não se pode partir do universal para chegar ao local. Para mim, qualquer que seja a universalidade que haja em *Pedagogia do oprimido*, ela provém do vigor e da força de seu caráter local (*Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra* p.128). Corresponde à intenção intelectual de Paulo Freire o que Antônio Faúndez diz

do italiano:

Mantendo-se profundamente nacional, pensava alcançar o universal. Isto, como ressaltava Gramsci, era o que exigiam Goethe e Dostoiévski - ser profundamente nacional para ser universal. Consciente de que cada sociedade tem suas características próprias e essenciais, as quais seria preciso compre-.\.

Dentro da lógica da *imersão na realidade particular*, só poderia ter dito o seguinte ao retornar ao seu país:

"Vim para reaprender o Brasil, e, enquanto estiver no processo de reaprendizagem, de reconhecimento do Brasil, não tenho muito o que dizer. Tenho mais o que perguntar" ¹⁰.

Paulo Freire era coerente com o que tinha ensinado e praticado anos antes a respeito da "metodologia de investigação do tema gerador". Embora se deva voltar com mais atenção sobre este tema, é útil antecipar neste momento o cuidado que tem, no caso, com a *particularidade* do trabalho educativo:

na aproximação primeira que fazem os investigadores aos indivíduos da área [...] necessitam de obter que um número significativo de pessoas aceite uma conversa informal com eles [...] irão registrando as coisas mais aparentemente pouco importantes. A maneira de conversar dos homens; a sua forma de ser. O seu comportamento no culto religioso, no trabalho. Vão registrando as expressões do povo, sua linguagem, suas palavras, sua sintaxe, que não é o mesmo que sua pronúncia defeituosa, mas a forma de construir seu pensamento [...] é preciso que a visitem em horas de trabalho no campo; que assistam a reuniões de alguma associação popular, observando o procedimento de seus participantes, a linguagem usada, as relações entre diretoria e sócios; o papel que desempenham as mulheres, os jovens. É indispensável que a visitem em horas de lazer; que presenciem seus habitantes em atividades esportivas, que conversem com pessoas em suas casas registrando manifestações em torno das relações marido-mulher, pais-filhos; afinal, que nenhuma atividade, nesta etapa, se perca para esta compreensão primeira da área ¹¹.

Todavia, quanto à *imersão no particular da realidade*, é preciso levar em conta que ela pode assumir valores diferentes: pode ser *imersão alienada* ou *imersão crítica*. Paulo Freire fala de *acomodação* e de *integração*, um primeiro modo pelo qual indica os vieses da imersão.

=====

.\.. ender como parte de sua transformação, Gramsci lutava em sua época contra o cosmopolitismo, insistindo na necessidade de ser antes de mais nada nacional, para ser antes de tudo universal (Por uma pedagogia da pergunta p.66.

Ao *cosmopolitismo* grego Dussel opôs o *universalismo* semita (acima, p.40-44). Posteriormente quero reparar em Paulo Freire a ausência de um acento primeiro sobre a *unicidade* de cada interumano educativo.

10. Pedagogia: diálogo e conflito p.15.

11. Pedagogia do oprimido p.121-124.

aaa. Imersão alienada ou acomodação

Diz Paulo Freire que

a "acomodação", ao contrário da "integração", é uma forma de comportamento preponderantemente emocional. A dose de razão, de criticidade, nessa forma de comportamento, é diminuta. Por isso é que o homem "acomodado" é muito mais um homem "imerso" no seu tempo e no seu espaço ¹.

Embora sejamos levados principalmente a reconhecer que

na América Latina, quase toda a população camponesa se encontra ainda na etapa da quase imersão ²,

pensemos que

na nossa experiência de todos os dias, que constitui a nossa quotidianidade, as nossas relações com o mundo se dão, de modo geral, de maneira rotineira e repetitiva. É como se estivéssemos muito mais "imersos" no mundo ou por ele envolvidos do que por ele desafiados ³.

A isso se liga "a concepção da consciência de um modo naturalista" ⁴. Mas, como quer que se queira, é

forma de consciência dominada que se caracteriza por sua quase "aderência" à realidade objetiva ou sua quase "imersão" na realidade. A este nível, como salientamos em *Pedagogia do Oprimido*, a consciência dominada não toma suficiente distância da realidade a fim de objetivá-la e conhecê-la criticamente ⁵.

Falta nas exposições de Paulo Freire maior labor analítico-dedutivo de suas idéias ou, equivalentemente, cuidado de sistematização das análises. Não obstante, a observação dos fatos é rica nas descrições, valendo-lhe a pluralidade de termos para nomear os fenômenos. Assim, também fala de "consciência ingênua", com as seguintes notas:

- revela uma certa simplicidade tendente a um simplismo na interpretação dos problemas, suas conclusões são apressadas, superficiais
- há também uma tendência a considerar que todo o tempo passado foi melhor. Por exemplo, os pais lamentam a conduta dos filhos em relação ao que faziam quando jovens
- tende a aceitar formas gregárias ou massificadoras de comportamento
- subestima o homem simples
- é impermeável à investigação, a concepção científica é para ela um jogo de palavras

=====

1. "Escola primária para o Brasil" p.16.
2. "Ação cultural e conscientização" p.75.
3. "Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.175.
4. "Papel da educação na humanização" p.19.
5. "Ação cultural e conscientização" p.72. Também diz de "quase incompromisso com a existência, de habituação" (*Educação e atualidade brasileira* p.58).

- é frágil na discussão dos problemas, pois o ingênuo parte da base de que sabe tudo
- tem forte conteúdo passional
- suas explicações são mágicas
- diz que a realidade é estática e imutável ⁶.

Não é possível estabelecer localização sócio-econômica estrita dessa "consciência ingênua". Vejo-a que é o homem cercado pela "exterioridade mítica do elemento" ou assediado pela "impessoalidade anônima do *Áá*, existência sem existente", como diz Lévinas ⁷. Dessa situação, para o mesmo Lévinas, não se salva o homem pelo *conhecimento*.

Intransitividade na natureza

De sua experiência, recolhe Paulo Freire o fato dos

camponeses latino-americanos, cujo mundo, de modo geral, se "acaba" nas fronteiras do latifúndio, cujos gestos repetem, de certa maneira, os animais e as árvores e que, "imersos" no tempo, não raro se consideram iguais àqueles ⁸.

Da *intransitividade na natureza* ⁹, fala de todos quantos

se caracterizam pela quase centralização de seus interesses em torno de formas mais vegetativas de vida. Pela extensão de seu raio de apreensão de problemas a essas formas de vida, quase exclusivamente. Suas preocupações se cingem mais ao que há neles de vital, biologicamente falando. Falta-lhes historicidade, ou mais exatamente, teor de vida em plano mais histórico. Sua consciência é intransitiva ¹⁰.

De novo é forçoso reconhecer que o fenômeno não se está na classe A, B ou C, mas se esparrama por todo o corpo social. Penso que, moderando o tom condenatório com o qual é comumente apreciado, também valeria ponderá-lo sob a ótica semita do pensamento levinaseano,
=====

6. "La educación y el proceso del cambio social" p.36.

7. Acima, p.87-98.

8. *Pedagogia do oprimido* p.205.

9. É do tempo de *Educação e atualidade brasileira e de Educação como prática da liberdade* a divisão que Paulo Freire emprega das posturas da consciência em:

intransitiva

transitiva ingênua

crítica

é pouco provável que a termo se prenda à *transitivização* do verbo "existir" no seio da fenomenologia existencial, que Paulo Freire parece reconhecer: "Existir é essa capacidade ou possibilidade de ligação comunicativa do existente com o mundo objetivo" (*Educação como prática da liberdade* p.40, nota 2). Parece mais certo que se prenda ao título do capítulo I de *Educação como prática da liberdade*: "A Sociedade Brasileira em transição". Paulo Freire perdeu a oportunidade de considerar as coisas sob a perspectiva "revolucionária" da fenomenologia existencial resumida nessa consideração de Lévinas: "Com Heidegger, foi despertada na palavra ser a sua verbalidade" (*Éthique et Infini*, p.28)

10. *Educação e atualidade brasileira* p.29.

A separação se produz pelo psiquismo da fruição. A fruição não é um estado psicológico entre outros, tonalidade afetiva da psicologia empirista, mas a própria vibração do eu. Nela nos mantemos sempre no segundo grau que, entretanto, não é ainda o da reflexão. O movimento para si da fruição e da felicidade marca a suficiência do eu ¹¹.

Intransitividade na história

Também a situação-limite de *intransitividade na história* pode ser encontrada entre os

camponeses do Nordeste do Brasil que buscam as causas, a origem de seu estado, em entidades superiores mais poderosas que o homem, Deus ou o destino. A consciência, neste nível, é eminentemente fatalista e, por isso mesmo, cruza os braços e diz: "não há nada que fazer" ¹².

Na medida em que, para Paulo Freire, "a historicidade do homem é dado da razão" ¹³, falta à intransitividade na história a "percepção estrutural dos fatos", ou, como paradigmaticamente costuma repetir, falta a *raison d'être* da realidade ¹⁴.

Na verdade, Paulo Freire também alerta, particularmente em força das análises de Albert Memmi em *Retrato do Colonizado Precedido pelo Retrato do Colonizador* ¹⁵, sobre a petulância interpretativa de que

só os colonizadores "têm" história, pois que a dos colonizados "começa" com a chegada ou com a presença "civilizatória" daqueles. Só os colonizadores "têm" cultura, arte, língua e são civilizados cidadãos nacionais do mundo "salvador". Aos colonizados lhes falta história, antes do esforço "benemérito" dos colonizadores. São incultos e bárbaros "nativos". Sem o direito de autodefinição, são "perfilados" pelos colonizadores ¹⁶.

Sua insistente afirmação em favor da "razão" na história, talvez não se case muito bem com a denúncia da "prática do planejamento" ¹⁷.

=====

11. Acima, p.78-81.

12. "Concientizar para liberar: nociones sobre la palabra concientización" p.51.

13. "Escola primária para o Brasil" p.16.

14. "Ação cultural e conscientização" p.73. Não entendo porque Paulo Freire consagra em seus escritos o francês de "razão de ser", suficientemente expressivo no português.

15. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.

16. "Carta nº 4 à equipe - 3.2.1976" p.145. A *relatividade* das afirmações gerais ressalta na diferença entre os camponeses da América Latina e da África. Para esses, foi de benefício a intransitividade "racional".

Precisamente quando [Amílcar Cabral] fala da assimilação - desafricanização - das minorias urbanas que, vivendo sob e em volta do poder colonial, se entregam à cultura e à língua dominante, em oposição às grandes maiorias camponesas que, escapando ao poder mais destruidor do colonizador, sobrevivem na preservação dos traços marcantes de sua cultura (Ibidem). \. 17.

Outrossim, é difícil negar que a *escola* se faz razão, se a própria "escola constrói a alienação, dentro de nós", tal como ilustra com a canção de Tom Paxton, "What did you learn in school today, dear little boy of mine?", "Que aprendeste hoje na escola, meu rapazinho?":

I learned that Washington never told a lie,
I learned that soldiers seldom die,
I learned that everybody's free,
And that's what the teacher said to me ¹⁸.

Parece haver em Paulo Freire mística da *razão* ou do *conhecimento* na história, que bem faria se a reconsiderasse sob o que vimos do "anti-historicismo" dos helênicos e da "temporalidade da existência" dos semitas ¹⁹. Talvez se diga que faça esta revisão ao substantivar o caráter *político* da educação. Todavia, mesmo assim, não se livra Paulo Freire da preeminência que atribui ao cognitivo para inserção na história, sem adequada subseunção definitiva no ético.

O capítulo III de *Pedagogia do Oprimido* nos convida à "*pronuncia do mundo*", e deve-se afirmar que esta *pedagogia* objetiva, *da parte do oprimido*, "aprender a dizer a sua palavra" ²⁰. Compreende-se por aí a denúncia persistente na obra de Paulo Freire do MUTISMO e da CULTURA DO SILÊNCIO ²¹, formas manifestas de intransitividade na história:

o mutismo não é propriamente inexistência de resposta. É resposta a que falta teor marcadamente crítico ²².

A isso se aproxime o fato do

homem comum capaz, na verdade, de algazarra, que é a "voz" dos que se tornam "mudos" na constituição e crescimento de suas comunidades, quando ensaiam qualquer reação. Nunca, porém, capaz de voz autêntica. De opção ²³.

=====

.\). 17. "O papel educativo das Igrejas na América Latina", p.119.

18. "Educação para a conscientização" p.36. A canção é citada por inteiro em "Algumas notas sobre a humanização e suas implicações pedagógicas" p.102.

19. Acima, p.41-43 e p.63-68.

20. FIORI, Ernani Maria. "Aprenda a dizer sua palavra" p.15.

21. "Ação cultural e conscientização" p.70.

22. *Educação como prática da liberdade* p.69.

23. *Ibidem*, p.75-76. Paulo Freire poderia levar em conta uma aproximação do "mutismo" com a cotidianeidade inautêntica da "decaída (Verfallen) do ser-aí" na "tagarelice", "curiosidade" e "ambiguidade", descritas por Heidegger:

(tagarelice, *Gerede*) repetição e transmissão puras e simples, onde se agrava constantemente, até a perda de todo fundamento, a cisão inicial da palavra e seu objeto.

(curiosidade, *Neugier*) incapacidade específica *de demorar-se* junto ao que quer que seja que se ofereça a ela, instabilidade que procura a possibilidade constante da *distração*, *agitação* incessante.

(ambiguidade, *Zweideutigkeit*) quando tudo toma a aparência de ter sido verdadeiramente compreendido, captado e expresso, mas no fundo não o foi, .\).

é de beleza especialmente ilustrativa citação de Vieira que Paulo Freire estima repetir:

O Brasil nasceu e cresceu sem experiência de diálogo. De cabeça baixa, com receio da Coroa. Sem imprensa. Sem relações. Sem escolas. "Doente". Sem fala autêntica. Depois de uma citação latina, em que termina com a palavra *infans*, diz Vieira num dos seus sermões:

Comecemos por esta última palavra, *infans*, infante, quer dizer o que não fala. Neste estado estava o menino Batista, quando a senhora o visitou, e neste estado estava o Brasil muitos anos que foi, a meu ver, a maior ocasião de seus males. Como doente não pode falar, toda outra conjectura dificulta muito a medicina. Por isso Cristo nenhum enfermo curou com mais dificuldade, e em nenhum gastou mais tempo, que em curar um endemoniado mudo; o pior acidente que teve o Brasil em sua enfermidade foi o tolher-se-lhe a fala: muitas vezes se quis queixar justamente, muitas vezes quis pedir os remédios de seus males, mas sempre lhe afogou as palavras na garganta, ou o respeito, ou a violência: e se alguma vez chegou algum gemido aos ouvidos de quem devera remediar, chegaram também as vozes do poder e venceram os clamores da razão (*Sermão da Visitação de Nossa Senhora*, pregado quando da chegada do Marquês de Montalvão, vice-rei do Brasil - Hospital da Misericórdia - Bahia - *Obras Completas do Padre Vieira - Sermões*, Vol. III, pág. 330 - Lelo & Irmãos Editores - Porto, 1959) ²⁴.

Paulo Freire amplia suas observações, iniciadas entre as populações marginalizadas do Brasil, para outras paragens e circunstâncias. Assim, concorda com Ira Shor quando este denuncia:

A escola está aumentando a distância entre as palavras que lemos e o mundo em que vivemos [...] lemos palavras que cada vez menos se relacionam com nossa experiência concreta exterior [...] Você pode pensar nessa dicotomia como uma espécie de "cultura do silêncio" imposta aos estudantes. A leitura da escola mantém silêncio a respeito do mundo da experiência, e o mundo da experiência é silenciado, sem seus textos críticos próprios ²⁵.

O *mutismo* se disfarça em "palavraria" ²⁶ na própria escola, com a "educação bancária". Mas também na "identificação entre o imaginário e o real operada pelos meios de comunicação de massa" ²⁷.

=====

.\ ou, pelo contrário, parece não ter sido, mas no fundo o foi (L'Être et le temps. Trad. Rudolf Boehme et Alphonse de Waelhens. Paris, Gallimard, 1964, p.208-215).

Faço estas referências para se pensar que estas "quedas" do homem são muito antigas e universais e se prendem, segundo a tradição semita, a origem mais funda: a liberdade do homem frente à escolha ética na sua existência. Não entendo, porém, substituir com isso a denúncia freireana da violência política emudecedora.

24. Educação como prática da liberdade p.66, nota 28.

25. Medo e ousadia p.164.

26. Tradlado o semema espanhol: "La palabrería, el verbalismo, el *bla-bla-bla* alienado" ("La alfabetización de adultos: crítica de su visión ingenua, comprensión de su visión crítica" p.11). .\ 27.

Dessa feita, acomoda-se o homem na história, se é que se pode chamar de história essa artificialização, menos criadora do que redutora da existência, operada sobre a humanidade pela razão programática da cultura ocidental 28.

É manifesto em Paulo Freire como a realidade exterior condiciona o surgimento e desenvolvimento da consciência humana, desde os modos econômicos da infra-estrutura material até os aparelhos ideológicos da supra-estrutura cultural. Com referência ao Brasil, historicamente

o clima em que crescemos, foi o da assistencialização. Foi o da passividade do homem [...] a consciência crítica inexistente no homem "protegido", ou no homem "em situação de proteção" 29.

Também discorre, em diversas páginas, sobre

o centralismo que envolve todo o nosso agir educativo e é antes uma posição política. É uma atitude enraizada em nossas matrizes culturais 30.

Essa SUBMISSÃO ao que vem de fora, submerge a consciência oprimida que

a si mesmo se analisa e se descobre ontológica ou essencialmente incapaz de superar toda situação 31,

entendendo-se por aí o procedimento relatado por Paulo Freire:

Nunca nos esquecemos da propaganda, de certa forma inteligente, considerando as nossas matrizes culturais [...] feita para certo homem público brasileiro. Aparecia o busto do candidato, com setas dirigidas à sua cabeça, a seus olhos, à sua boca, às suas mãos. E, junto a estas setas:

Você não precisa pensar, ele pensa por você!

Você não precisa ver, ele vê por você!

Você não precisa falar, ele fala por você!

Você não precisa agir, ele age por você! 32.

Outro caso de MASSIFICACÃO das consciências é o

das sociedades altamente tecnologizadas, absorvidas pelo mito do consumo. Os indivíduos "pensam" e agem de acordo com as prescrições que recebem diariamente dos chamados meios de comunicação. Nestas sociedades, em que tudo ou quase tudo é pré-fa-

=====

1. 27. Debate com os professores mineiros p.17-18. Na ocasião, se expressou:

Um problema que nos deixa mais ou menos nocauteados: o poder extraordinário de manipulação, de domesticação dos meios de comunicação de massa.

28. Acima, p.94, nota 69.

29. Educação e atualidade brasileira p.26.67.

30. Ibidem, p.91.

31. "Concientizar para liberar: nociones sobre la palabra concientización" p.51.

32. Educação como prática da liberdade, p.121 nota 23. Este exemplo, exatamente por ser banal, mostra quanto ele é comum, todas as vezes que impedimos a palavra do outro antecipando-nos à sua expressão.

bricado e o comportamento é quase automatizado, os indivíduos "se perdem" porque não têm de "arriscar-se". Não têm de pensar em torno das coisas mais insignificantes; há sempre um manual que diz o que deve ser feito na situação A ou na situação B ³³.

Percebe nisso.

mistificação da realidade, com vistas a mitificar a consciência ³⁴.

Chamo a atenção nessas análises ao que denominaria *mútuo enredo* de pensamento e realidade. Há imersão do homem nesse enredo e não é pequena, havendo sempre uma razão para justificar o ser. Há cumplidade entre ambos na ilusão que alimenta toda massificação cultural, de algum modo capitulando a denúncia política que faz Paulo Freire da manipulação das consciências.

É importante insistir sobre um dos temas centrais de **Pedagogia do Oprimido**:

A autodesvalia que resulta da introjeção que fazem os oprimidos da visão que deles têm os opressores. De tanto ouvirem de si mesmo que são incapazes, terminam por se convencerem de sua "incapacidade" ³⁵.

Há outra observação que considero mais radical, caracterização mais abrangente do estado da humanidade:

É o homem tragicamente assustado, temendo a convivência autêntica e até duvidando de sua possibilidade. Ao mesmo tempo, porém, inclinando-se a um gregarismo que implica, ao lado do medo da solidão, que se alonga como "medo da liberdade", na justaposição de indivíduos a quem falta um vínculo crítico e amoroso, que a transformaria numa unidade cooperativa, que seria a convivência autêntica ³⁶.

Cria-se no homem um estado de SUBMISSÃO INTERIOR com efeitos de *imersão alienada* na realidade circundante e resultando no GREGARISMO oposto à *convivência autêntica*. Paulo Freire privilegiará em seguida a análise política do fenômeno, postergando o diagnóstico que fizera, em termos de "sociedade fechada". Escrevera:

O grande problema das sociedades fechadas radica na inesperienza do diálogo nas minorias como nas majorias ³⁷.

=====

33. "Ação cultural e revolução cultural" p.83.

34. "Educação para a conscientização" p.36-37.

35. Ibidem, p.54.

36. Educação como prática da liberdade p.45. Ira Shor nos recorda observação sociológica reconhecida: "A cultura de massas socializa as pessoas para se policiarem contra sua própria liberdade. Portanto, era compreensível que algumas classes rejeitassem o convite libertador que eu lhes fazia" (**Medo e ousadia** p.37).

37. Educação como prática da liberdade p.17.

Não quero dizer que suas posteriores análises marxistas da opressão na sociedade não sejam apropriadamente significativas, mas perderam muito em inspiração ao tomar o projeto político dianteira na sua prática educativa. Assunto para mais longas discussões.

A diminuição interior do homem, que assim não emerge como pessoa, tem ainda outros aspectos. A religião exerce papel fundamental nesse sentido, aquela que recende helenismo trágico:

Apelam para explicações mágicas ou para uma visão falsa de Deus - (estimulada pelos opressores) - a quem fatalisticamente transferem a responsabilidade de seu estado de oprimidos ³⁸.

Paulo Freire tem sensibilidade por esta "visão falsa de Deus". Mas não é possível encontrar em suas obras uma exposição sobre a verdadeira, ao menos em termos claros, explícitos e pessoais, ele que sempre quer dar sustentação "teórica" para sua prática ³⁹.

Provavelmente uma aguda observação sobre a submissão interior ou autodesvalia pessoal, que a sociedade de massas impõe ao indivíduo, pelo que muitos, "ideologizados, rejeitam sua própria liberdade" ⁴⁰, se encontre neste diálogo mantido com o interlocutor Ira Shor:

IRA SHOR - se você experimenta uma transição na direção da educação libertadora, talvez você precise de constantes êxitos para se convencer de que tomou a decisão correta.

PAULO FREIRE - (rindo) Muito bom! A ideologia tradicional é tão poderosa que precisamos de êxitos para sentir que estamos certos, sobretudo os jovens professores ⁴¹.

O que muitas vezes nasce disso é a compensação no *ativismo*. O ATIVISMO é imersão alienada na história:

Se a própria reflexão por si só não é bastante para o processo de libertação dos homens, porque precisamos de atuar, também a ação *por si só* não pode fazer, precisamente porque o homem não é apenas ação, mas também reflexão ⁴².

=====

38. *Pedagogia do oprimido* p.192. Acrescenta em nota o que comumente se ouve em muitas ocasiões: "... que posso fazer? Deus quer assim, só me resta conformar-me". É possível dizer, de semelhante expressão, que ela é circunscrita aos meios ultimamente oprimidos da sociedade?

39. O que se encontra em Paulo Freire, ao lado da crítica ampla aos comprometimentos político-sociais da Igreja e do louvor generalizado ao comportamento da "Igreja profética", é a denúncia de certa prática religiosa - mas sem balanço adequadamente considerado do mérito - :

formas de ação puramente paliativas, não apenas no setor da assistência social, por exemplo, mas também no especificamente religioso, participando, ardorosamente, de campanhas como "a família que reza unida permanece unida" ("O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.110-111).

40. *Medo e ousadia* p.133.

41. *Ibidem*, p.37-38.

42. "Educação para a conscientização" p.30.

Este tema, que qualquer um se cansa de encontrar em Paulo Freire, revela, a meu ver, o debate profundo, possível de se ver também no próprio Marx, entre helenismo e semitismo. Ambos são pensadores radicalmente movidos por intenção ética. Melhor oportunidade de aprofundarmos a questão será no seio da relação *teoria e prática* ou da discussão famosa entre "o justo viverá da fé" (Paulo de Tarso, *Carta aos Romanos*, 1,17) e "a fé, senão tiver obras, é morta em si mesma" (Tiago, "irmão do Senhor", *Carta*, 2,17). Outrossim, talvez seja então a melhor luz para ponderar o fato de que

alguns jovens canalizam sua energia para um ativismo político febril ⁴³.

Paulo Freire sempre recusou o ativismo em sua obra:

Quando a tentativa de união dos camponeses se faz à base de práticas ativistas, que giram em torno de "slogans" e não penetram nestes aspectos fundamentais (consciência de si como homens oprimidos), o que se pode observar é uma justaposição dos indivíduos, que dá à sua ação um caráter puramente mecanicista ⁴⁴.

O paradoxo de ativismo e *mecanicismo* aparece em outras palavras:

Muita gente, sob a bandeira do marxismo, concorda com explicações puramente mecanicistas, contando com fatalismo que às vezes chamo, jocosamente, de fatalismo libertador. Trata-se de uma libertação por conta da história, que virá por si mesma ⁴⁵.

Nesses termos, é mais adequado contabilizá-lo no *ECONOMICISMO* histórico.

Contra ele, o fenomenólogo e cristão - e entre ambos o marxista - se insurge de dois modos. Desde o começo já dizia:

Não há desenvolvimento econômico sem incorporarmos ao processo do desenvolvimento, criticamente consciente, o povo [...] necessidade: que a integração econômica tem de uma nova mentalidade, que a aceite e a dinamize ⁴⁶.

Na cansada querela de infra-supra-estrutura, argumenta historicamente:

Para o mecanicista, transformada a infra-estrutura, automaticamente se transforma a supra-estrutura, e não é verdade. Este foi um problema que teve Lenin, depois da Revolução Soviética; este problema permaneceu com Stalin, cuja solução foi o fusilamento dos camponeses. Este é o problema que Fidel Castro continua tendo, com os camponeses, embora já muito menos. E este é o problema que teve e tem Mao Tse Tung, e a resposta que deu é a mais genial deste século, é a resposta da revolução cultural ⁴⁷.

=====

43. Sobre a educação v.2, p.76

44. *Pedagogia do oprimido* p.206.

45. *Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra* p.113.

46. "Escola primária para o Brasil" p.19. \. 47.

Os dois modos se caracterizam, de um lado, pela constante atribuição de papel essencial ao conhecimento no processo de transformação econômica, e de outro, pela determinação dos objetivos dessa transformação. Assim, escreve diversamente:

A revolução é ato de saber, é ato de conhecimento [...] é preciso conhecer e, nesse ponto, o papel dos teóricos, no bom e legítimo sentido da palavra, é incontestável, é indiscutível 48.

Os objetivistas mecanicistas terminam por negar o papel da consciência na transformação da realidade [...] não percebem a diferença entre consciência das necessidades de classe e consciência de classe 49.

A questão não se resume em tirar da classe burguesa o poder sobre os meios de produção, que é fundamental, mas é crucial também que na revolução se comece a perguntar: produzir o que, para quem, contra quem e contra o quê? 50.

Por isso, não poderíamos deixar de encontrar em Paulo Freire a crítica do desenvolvimento em termos de pura *modernização*:

As sociedades latino-americanas, com exceção de Cuba depois de sua revolução, vêm modernizando-se e não desenvolvendo-se, no sentido real da palavra 51,

ou de *consumismo*:

Equivoca-se, totalmente, a sociedade que, refazendo-se em busca do socialismo, se deixa fascinar pelo mito do consumismo. Se caminha nesta direção, não importa que já não haja uma classe capitalista, seu objetivo será produzir valores de troca, isto é, mercadorias, vendáveis. Acontece que o socialismo é algo bem distinto de um "capitalismo sem capitalismo". "Compre o que você já tem" seria uma forma caricatural de perfilar a sociedade capitalista, chamada de consumo. O papel que a propaganda joga nesta sociedade, em que a alienação da consciência é cada vez maior, teria de ser fundamental 52.

=====

.\. 47. "Concientizar para liberar: nociones sobre la palabra concientización" p.50. Entre tantos lugares que poderiam ser citados nesse sentido, o seguinte:

Na infra-estrutura, a supra-estrutura se torna mediatizada pelos mesmos homens que introjetam os mitos supra-estruturais, e que condicionam então a infra-estrutura. Daí o fenômeno da permanência dos mitos da velha estrutura [...] transformada uma infra-estrutura - os homens continuam pensando como pensavam antes da transformação infra-estrutural (Ibidem, p.48).

Ora, este é problema ético - de *conversão das mentalidades* - para as revoluções! O profeta Jesus começa dizendo: "Convertet-se e crede na Boa Nova" (Marcos evangelista, Mc 1,15). Em termos levinaseanos, a novidade está no "Bem além do Ser" ou no *des-inter-esse* além do *inter-esse*.

48. "Entrevista com Paulo Freire" p.60.

49. "O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.109. Além da diversa interpretação que Lévinas faz da *necessidade* - dinamismo do homem no "reino do ser" (acima p.59-69) -, para ele a *socialidade* se constitui além da necessidade - pela *responsabilidade* "no reino do bem" (acima, p.114-137)

50. *Pedagogia: diálogo e conflito* p.69.

51. "O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.119-120) .\ 52.

A contribuição que Lévinas pode dar à crítica da economia é indispensável para mais sólida fundamentação de um novo projeto de sociedade. No bojo da proposta socialista, o ideal ético amiúde é aturdido pelos procedimentos políticos de sua implantação. Falando-se vagamente em socialismo democrático, não fica sabido que a democracia é fundamentalmente fato da "ética, filosofia primeira" (Lévinas). Por isso, o economicismo frequentemente se remedeia com o POLITICISMO.

Quem lê o capítulo IV de *Pedagogia do Oprimido*, penso que chega à seguinte proposição de conjunto que formulo:

Se não é possível ação educacativa que exclua a política, também não é possível ação política que exclua a educação. Toda "liderança revolucionária" sem "tolerância" para com a lenta e paciente "conscientização" das massas populares, as faz imergir alienadamente na história. O mesmo se diga de certa idéia do partido como "vanguarda revolucionária".

Reservo melhor espaço para tratar dessa questão, quando for lugar para a equação que assinala o *fundamento* e a *originalidade* da pedagogia freireana: *educação-política*. Agora, trago sua necessária análise do *populismo*, circunstância em que iniciou sua caminhada. Difícilmente se pode dizer que não mais se repete. Desde que se diga ser a política a mera "administração dos conflitos" (acima p.94-96), "a arte de prever e de ganhar por todos os meios a guerra" certamente soube inventar o populismo. Escreve Paulo Freire:

O estilo populista de política é mais uma resposta do que uma causa [...] Quando os oprimidos se levantam e as classes dominantes precisam defender-se (reagir defensivamente ao levantamento do povo, mas conservando o poder), a liderança chamada populista assume uma ambiguidade que se manifesta na relação entre as massas que se levantam e as classes dominantes. Por um lado, para continuar a ser populista, a liderança precisa do apoio do

=====

\. 52. "Carta nº 3 à equipe - 5.i.1976". p.128. Assemelhadamente, ainda diz:

Um plano como o que estamos discutindo, por exemplo, não pode ser posto em prática, a não ser em escala demasiado reduzida, se, no projeto global da sociedade, a política estabelecida para o desenvolvimento econômico se orienta no sentido de uma rápida industrialização a ser feita através do "tributo" a ser pago a ela pela produção agrícola. Pelo contrário, um plano educacional como este pressupõe uma política industrial que, necessária e indispensável, enfatize-se, tenha na economia agrícola a sua base, jamais a sua serva dependente. No primeiro caso, as relações entre agricultura e indústria são em última análise as relações entre camponeses e trabalhadores urbanos industriais, produzindo todos para o bem-estar social e coletivo; no segundo, necessariamente se cria um fosso entre os padrões de vida de uns e de outros. E tudo isso tem que ver, por sua vez, com a concepção mesma da produção ("Carta nº 5 à equipe - abril p.158-159).

Também: "Antes de a gente ter universidades com circuitos fechados de televisão, precisaríamos resolver um milhar de outros problemas - entre eles o da fome de milhões de brasileiros" (*Sobre a educação* v.2, p.61).

povo. Por outro lado, precisa estabelecer limites quanto à ação desse povo, para não haver ruptura no estilo burguês de política e da sociedade em geral. Esses limites destinam-se a evitar a transformação da sociedade, de modo que os oprimidos não se transformem em revolucionários. Assim, as classes dominantes criam obstáculos a que as classes subalternas transcendam a própria classe e adquiram consciência de classe [...] O populismo que manipula se contradiz, estimulando a democracia [...] A liderança [populista] dá um passo para a esquerda e outro para a direita, com um pé no lado das massas oprimidas e o outro no da burguesia. Quando começa a firmar ambos os pés ou a dar a impressão de que pode fazê-lo, sobre o lado das massas, há dois caminhos possíveis. A sociedade pode entrar numa fase pré-revolucionária, com a chamada liderança populista renunciando ao estilo populista e assumindo-se como revolucionária. A direita intervém com um golpe e instaura um regime militar rígido ⁵³.

Em paralelo com economicismo, chamo de *politicismo* essa prática política dissociada da "ótica espiritual", da ética. Prática política regida pelo interesse de pessoas ou de grupos ou, tratando-se das "lideranças revolucionárias intolerantes", pelo entendimento primeiro da política como estabelecimento do poder. Não há diferença fundamental nos dois casos, porque partem da pressuposição que "a sociedade é o resultado de uma limitação do princípio de que o homem é um lobo para o homem". Contrariamente, trata-se de "saber que a sociedade resulta da limitação do princípio de que o homem é para o homem" ⁵⁴.

Também o politicismo é *imersão alienada* do homem na história. Contra os males da imersão alienada, Paulo Freire busca remédio numa *imersão crítica* ou *integração*, obra de uma descrição da realidade circundante, sem os vieses da aderência *ingênua* a esta realidade, mas ainda sem os recursos de transcendência por reiteração teórica ⁵⁵.

=====

53. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.51-52. Diz em outro lugar, recordando sua experiência do populismo nos anos 60:

Tenho sempre na memória a análise crítica que um alfabetizando nordestino, vivendo em Brasília, fazia do governo Goulart em seus últimos instantes. "O governo que está aí" - dizia ele, quando da pesquisa do universo vocabular, momento fundamental da campanha de alfabetização - "está montado na anca do cavalo e na anca não se tem as rédeas" (*Essa escola chamada vida* p.63).

54. éthique et Infini p.74

55. Outro modelo de *aderência ingênua* à realidade política é o *neutralismo*. Sobre ele, o lugar é o do tratamento do binômio educação-política. Fique aqui apenas o juízo de Antonio Faundez sobre sua "experiência acadêmica" na Europa:

No Chile, o ensino estava ligado a posições políticas, a uma luta política, à transformação de uma realidade. Ao passo que o contexto europeu era completamente diverso, não possuía essa dimensão política. Ou, melhor, possuía outra dimensão política. E por isso mesmo o trabalho era fundamentalmente "neutro" nesse sentido. Na verdade, acredito que fosse até mais político do que aquele que se realizava política e abertamente no Chile. Aqui, o político consiste em negar o político e separar toda a análise e todo o trabalho de idéias do contexto político concreto das lutas sociais (*Por uma pedagogia da pergunta* p.41).

De todos os modos Paulo Freire salienta

a necessidade de uma permanente atitude crítica, único modo pelo qual o homem realizará sua vocação natural de integrar-se, superando a atitude do simples ajustamento ou acomodação, aprendendo temas e tarefas de sua época ¹.

O termo *integração* é dos primeiros tempos:

O homem não vive autenticamente enquanto não se acha integrado com sua realidade. Criticamente integrado com ela ²,

posteriormente abandonado pelo Paulo Freire da *relação dialética*. Vejo força particular nesse termo, porque acentua a "intimidade" do homem com o que lhe é exterior, natureza ou história. É mais próximo da mentalidade semita, avessa ao dualismo dos helênicos. Há expressões em Paulo Freire que vão nesse sentido:

íntimos de nossos problemas, nem sempre iguais aos de outros espaços e de outros tempos ³.

Me parece fundamental que o educador-político e o político educador se tornem capazes de ir aprendendo a juntar, na análise do processo em que se acham, a competência científica e técnica, forjada ao longo de sua experiência intelectual, à sensibilidade do concreto, sem a qual a rigorosidade também falha [...] O que têm, portanto, de fazer é - expondo-se aos valores culturais, às formas de resistência, às manhas populares - começar a, mais do que intelectualmente compreendê-las, senti-las. Se não sentem a manha, falam dela conceitualmente, mas não são capazes de percebê-la enquanto manha, concretamente ⁴.

=====

1. Educação como prática da liberdade p.44.

2. Educação e atualidade brasileira p.9. Com o mesmo significado de integração é o termo *inserção*:

A alfabetização, além de dever estar associada a outros esforços de caráter econômico, social, político, etc., tem de implicar na inserção crítica do alfabetizando em sua realidade ("La alfabetización de adultos: crítica de su visión ingenua, comprensión de su visión crítica" p.10).

Quanto mais inserido e não puramente adaptado à realidade concreta, mais se fará sujeito das mudanças, mais se afirmará como um ser de opções ("La concepción 'bancaria' de la educación y la deshumanización, la concepción problematizadora de la educación y la humanización", p.20).

3. Educação e atualidade brasileira p.7. Registro fenomenológico:

Na expressão de Marcel, um ser "situado" e um ser "datado" ("Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo" p.4).

4. Por uma pedagogia da pergunta p.56. Alguma vantagem do fenomenólogo sobre o marxista? Certamente sim, desde que se passe da "teoria naturalista do ser" para à "teoria fenomenológica do ser" e se diga: "O modo da consciência ou da representação, pelo qual entramos em contato com o ser, é um ato de uma estrutura determinada e, - muito simplesmente, - é a intuição" (LÉVINAS, Emmanuel. *Théorie de l'intuition dans la phénoménologie de Husserl*. Paris, Vrin, 1984, p.101). Marx não está numa teoria naturalista do ser? Husserl não é helênico?

Registre-se o gosto particular de Paulo Freire em contar:

Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi meu quadro-negro; gravetos, meu giz [...] Ao chegar à escolinha particular de Eunice Vasconcelos, já estava alfabetizado. Eunice continuou e aprofundou o trabalho de meus pais. Com ela, a leitura da palavra, da frase, da sentença, jamais significou uma ruptura com a "leitura" do mundo. Com ela, a leitura da palavra foi a leitura da "palavramundo" ⁵.

Não se cansa de evocar o concreto como fonte do saber:

Aprendi sobre o capitalismo concretamente [...] depois estudei cientificamente Marx, capitalismo e economia ⁶,

convicção precípua de toda a sua pedagogia, sabiamente se articulando com a do diálogo:

Muitas vezes tenho refletido sobre o seguinte: nossa experiência na universidade tende a nos formar à distância da realidade. Os conceitos que estudamos na universidade podem trabalhar no sentido de nos separar da realidade concreta à qual, supostamente, se referem, num jogo intelectual muito interessante, o jogo dos conceitos! É um "balé de conceitos" [...] Nós, intelectuais, primeiro descrevemos os conceitos, enquanto que as pessoas primeiro descrevem a realidade, o concreto [...] Minha insistência de começar a partir de sua [alunos, crianças, operários, camponeses] descrição das experiências da vida diária baseia-se na possibilidade de se começar do concreto, do senso comum, e chegar a uma compreensão rigorosa da realidade. Não dicotomizo essas duas dimensões do mundo - vida diária do rigor, senso comum do senso filosófico, na expressão de Gramsci ⁷.

É relevante sua distinção entre *natureza* e *cultura*:

O homem é um ser aberto. Trava relações com ambas as faces de seu mundo - a natural, para o aparecimento de cujos entes não contribui, mas a que confere uma significação que varia ao longo da história, e a cultural, cujos objetos são criação sua ⁸.

Define o homem por sua distinta historicidade, mas também pela marca das circunstâncias naturais que o tornam diverso. A imersão crítica deve integrar entre seus dados os que situam a consciência na particularidade material do espaço, a se compor com a do tempo ⁹. É de se falar em *integração na natureza* e *integração na história*.

=====

5. "A importância do ato de ler" p.16-17.

6. Medo e ousadia p.61.

7. Ibidem, p.131.

8. Educação e atualidade brasileira p.8. Questão para o fenomenólogo: se o homem "confere significação" à natureza, em que esta dele se distingue?

9. *Abstratamente* acostumados a estas coordenadas do concreto, não relevamos suficientemente a importância do que diz: "Teríamos de levar em consideração as várias condições de tempo e de espaço brasileiros" ("Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo" p.20).

Integração na natureza

São muitos os textos de Paulo Freire em que o teórico e o prático dão as mãos ao biográfico. Sem dúvida, é marca de semitismo em sua mentalidade, pois traz à frente, além da particularidade, a individualidade *única* da pessoa humana. Aqui, porém, quero mais assinalar sua ligação à terra e à gente, tal como transparece no "poema de exílio", RECIFE SEMPRE. Transcrevo alguns versos:

De Santiago te escrevo, Recife,
para falar de ti a ti
para dizer-te que te quero
profundamente, que te quero [...]

Recife, sempre Recife, de
ruas de nomes tão doces,
Rua da União, que Manuel
Bandeira tinha "medo que
se chamasse rua Fulano
de tal" e que hoje eu temo
que venha a se chamar
Rua coronel Fulano de tal.
Rua das creoulas
Rua da aurora
Rua da amizade
Rua dos Sete Pecados.

Recife sempre.
Teus homens do povo
queimados do sol
gritando nas ruas, ritmadamente:
chora menino pra comprar pitomba!
eu tenho lã de barriguda pra "trabiceiro"!
Doce de banana e goiaba! [...]

Recife, onde tive fome
onde tive dor
sem saber por que
onde hoje ainda
tantos, terrivelmente tantos, sem saber por que,
têm a mesma fome,
têm a mesma dor,
raiva de ti não posso ter,

Recife, onde um dia tarde
com fome sem saber por que
pensei tanto
nos que não comiam
nos que não vestiam
nos que não sorriam
nos que não sabiam
o que fazer da vida.
Pensei tanto
nos deserdados
nos maltratados
nos que apenas se anunciavam
mas que não chegavam

nos que chegavam
 mas que não ficavam
 nos que ficavam
 mas não podiam ser,
 nos meninos
 que já trabalhavam
 antes mesmo de nascer -
 no ventre ainda, ajudando a mãe
 a pedir esmolas
 a receber migalhas -
 também descaço de olhares frios - [...]

Recife, cidade minha,
 já homem feito teus cárceres experimentei!
 Vivi silêncios
 isolamentos vivi.
 Morei horas numa espécie de caixão -
 um metro e setenta de comprimento,
 sessenta centímetros de largura.
 Paredes frias
 paredes ásperas
 escuridão [...]
 O que faço
 o que penso
 o que digo
 o que escrevo,
 tudo está marcado de ti.
 Sou ainda o menino que teve fome,
 que teve dor
 sem saber por que.
 Só uma diferença existe
 entre o menino de ontem
 e o menino de hoje,
 que ainda sou:
 sei agora por que tive fome
 sei agora por que tive dor [...]

Recife, cidade minha,
 de Santiago te escrevo
 para dizer-te que te quero
 profundamente, que te quero ¹⁰.

Entre outros textos, há um que particularmente revela a referên-
 cia "carnal" que Paulo Freire nutre com o ambiente:

Meu primeiro encontro com a África se deu com a Tanzânia.
 Sublinho quão importante foi, para mim, pisar pela primeira vez
 o chão africano e sentir-me nele como quem voltava e não como

=====

10. Aprendendo com a própria história p.155-156.158.159.160. Neste mesmo li-
 vro, encontramos muitas falas nesse mesmo sentido, como esta sobre o exílio:

O que mais causava impacto era a distância do Brasil. Portanto, a pri-
 meira distância era do Brasil e, dentro dessa saudade, havia então a distân-
 cia particular, privada, do Recife [...] lugar de nascimento, onde se apre-
 ndeu a andar, falar, onde se teve as primeiras brigas de rua, etc. Chupando
 manga, tomando banho de mar, ou seja, todas essas lembranças do nosso canti-
 nho mesmo sempre são muito fortes (Ibidem, p.123).

quem chegava. Na verdade, na medida em que, deixando o aeroporto de Dar es Salaam, há cinco anos passados, em direção ao "campus" da universidade, atravessava a cidade, ela ia se desdobrando ante mim como algo que eu revia e em que me reencontrava. Daquele momento em diante, as mais mínimas coisas - velhas conhecidas - começaram a falar a mim, de mim. A cor do céu, o verde-azul do mar, os coqueiros, as mangueiras, os cajueiros, o perfume de suas flores, o cheiro da terra, as bananas, entre elas a minha bem amada banana-macã; o peixe ao leite de coco; os gafanhotos pulando na grama rasteira; o gíngar do corpo das gentes andando nas ruas, seu sorriso disponível à vida; os tambores soando no fundo das noites; os corpos bailando e, ao fazê-lo, "desenhando o mundo", a presença, entre as massas populares, da expressão de sua cultura que os colonizadores não conseguiram matar, por mais que se esforçassem para fazê-lo, tudo isso me tomou todo e me fez perceber que eu era mais africano do que pensava [...] sentir-me em casa, no chão africano 11.

Embora a dimensão do espaço não seja, unicamente por si, fundadora da diversidade, não se pode ignorá-la para surgimento da criticidade. Paulo Freire testemunha o alargamento de seu horizonte pela abertura geográfica de sua indagação:

A partir de nossa "convivência" com problemas educacionais e sociais pernambucanos e não só urbanamente recifenses, fomos alongando as nossas preocupações, ligadas a esses problemas, ao nordeste e a outras áreas do país 12.

Evidentemente, sobre a distribuição física do espaço, especificam-se as marcas culturais. Todavia, tratando-se particularmente de um país tamanho como o Brasil, pesam sobremodo as disparidades geográficas, pelo que aumenta o significado da

descentralização, de que resultaria, forçosamente, um crescente encontro entre o planejamento educacional e as condições locais e regionais 13.

Pode ser que não haja muita originalidade em Paulo Freire nesse

=====

11. Cartas à Guiné-Bissau p.13-14. Sobre isso recorde-se o "em casa" de Lévinas, *chez soi*, "junto a si" (acima p.64-65), que já se faz na *fruição*. Um exemplo em Paulo Freire de sua intencionalidade *bio-fisiológica* e de sua intencionalidade *emocional*:

O avião parou em Arica, no norte do Chile e, de repente, saí de 4 mil metros acima do mar para o nível do mar. Ou seja, me reencontrei com Recife, que fica até um pouco mais baixo do nível do mar. No começo, na Bolívia, eu não aguentava nem andar com um livro, porque era pesado demais. O meu limite é 2.200, 2.300 metros acima do nível do mar. Acima disso começo a ter dor na nuca, a perder sangue, é terrível. Quando cheguei a Arica vi que podia carregar uma mala, um pacote, e que respirava. Quer dizer, tudo voltou de repente, magicamente, voltei a me sentir leve de novo. Dei os primeiros passos timidamente e, quando percebi que a coisa era outra, não resisti, e disse: "Viva o oxigênio!". Todo mundo me olhou (Aprendendo com a própria história p.77-78).

12. Educação e atualidade brasileira p.12.

13. *Ibidem*, p.11. Todo o livro é marcado por insistência nesse sentido.

reclamo pela *particularidade*. A defesa das diferenças geográficas e históricas é hoje comum. Mas há também a maciça caminhada tecnológica para uma "aldeia global" ¹⁴, a lembrar o *cosmopolitismo* helênico do que o *universalismo* semita. O cristão Paulo Freire tem, por identificação interior, extraordinário respeito pelas diferenças.

Integração na história

Paulo Freire pertence à modernidade, principalmente àquela que, partindo de Hegel e passando por Marx, Dilthey e a fenomenologia existencial, pensa a História como lugar do homem - embora frequentemente de modo ambíguo, pondo-a acima do homem ¹⁵ -. Paulo Freire tem consciência dessa ambiguidade, mas teoricamente ela não fica resolvida, - como, aliás, em muitos outros esforços de solução, no de Heidegger, por exemplo -. É o enredo do humanismo helênico aguilhoado pelo semita. É preciso caminhar na "ética como filosofia primeira" e ter experiência *meta-física* do "tempo" (Lévinas), para alcançar outra sabedoria da história ¹⁶.

Desde seu primeiro livro, *Educação e atualidade brasileira*, é agudo "o senso da perspectiva histórica", indispensável ao "desenvolvimento da consciência crítica" (p.18). Perspectiva que significa olhar para a *atualidade*, dissociando parcialmente do passado o presente. Parece transparecer de suas palavras:

a atualidade do ser nacional - em caminho ou em busca de sua autenticidade, pela superação de seu estado colonial ou semi-colonial - apresenta uma série de marcas de "ontem", manifestadas no comportamento social do homem brasileiro e outras mais, de feição recente, também refletidas neste comportamento ¹⁷.

Mas é possível encontrar acentuação ainda maior sobre o presen-

=====

14. Sobre a questão, é indispensável a leitura de LADRIÈRE, Jean, *Os desafios da racionalidade: o desafio da ciência e da tecnologia às culturas*. Trad. Hilton Japiassu. Petrópolis, Vozes, 1979.

15. Provavelmente quanto a isso, Paulo Freire pensa ressaltar a postura de Marx: "Não há história *sem* homens como não há uma história para os homens, mas uma história de homens que, feita por eles, também os faz, como disse Marx" (*Pedagogia do oprimido* p.152).

16. O sentido do tempo para os semitas, em parte revelado por Frei Betto:

A Bíblia é um jornal que traduz a história de um povo. Então, na Bíblia você tem lendas, receitas, descrições arquitetônicas, cartas de amor, textos eróticos, poesia, canções, um jornal, enfim, com todas as seções que o jornal tem, e que traduz a revelação de Deus na história do seu povo (*Essa escola chamada vida* p.39).

Digo "em parte", porque não transparece o futuro "que vem" - não simples *futuro do passado-presente* - a não ser pelo termo "revelação".

17. *Educação e atualidade brasileira* p.23.

te, o qual, ademais da "tridimensionalidade", "identifica" o tempo:

O equacionamento e a solução dos problemas do presente - vistos como algo que se processa aqui e agora e para que o remédio tem de ser daqui e agora, ou reduzidos ao aqui e ao agora - "identifica" o tempo, mesmo que seja tridimensional 18.

No entanto, se, desse modo, Paulo Freire é o homem do presente, doutro, a partir sobretudo de sua experiência africana, a *integração na História* assume acentuado aspecto de re-integração no passado. Por isso pede

uma educação que busque o reencontro com o autêntico passado do povo e se dê a seu futuro 19.

O ponto alto do breve estudo de Carlos Rodrigues Brandão, *O que é método Paulo Freire* 20, é o entendimento de sua proposta como de "reinventar a educação". O entendimento deste autor tende para uma ruptura. Paulo Freire parece falar em termos diferentes:

Na verdade, as experiências não se transplantam, se reinventam. Porque, disto convencidos, uma de nossas preocupações básicas, permanentes, durante todo o tempo em que nos preparávamos, em equipe, para a primeira visita à Guiné-Bissau, foi a de nos vigiar quanto à tentação de, superestimando este ou aquele aspecto desta ou daquela experiência de que antes participáramos, pretender emprestar-lhes validade universal 21,

ou ainda:

Falando na impossibilidade de se exportarem práticas, não estou negando a validade de práticas estrangeiras. Nem estou negando a necessidade de intercâmbio. O que estou dizendo é que elas devem ser reinventadas [...] Deve-se fazer uma abordagem crítica da prática e da experiência a ser reinventada [...]

Abordar criticamente as práticas e as experiências de outros é compreender a importância dos fatores sociais, políticos, históricos, culturais e econômicos relacionados com a prática e

=====

18. "Escola primária para o Brasil" p.15. Paulo Freire faz própria defesa:

Creio que não se pode fazer uma crítica ao meu livro *Educação como prática de liberdade* sem fazer, ao mesmo tempo, uma crítica do contexto histórico onde se deu minha experiência, pois uma coisa é criticar o livro isoladamente; outra, é criticá-lo dentro do contexto brasileiro de 1960 a 1964. Dentro de tal contexto, este livro era altamente crítico. Era mais crítico do que ingênuo. ("Entrevista com Paulo Freire" p.43).

Há também em Paulo Freire o sentido do tempo *oportuno*:

Na verdade, nessa questão do tempo de alfabetização, sem desrespeitar certas condições biocognitivas necessárias do educando, e também as psicológicas e emocionais, enfim, todo esse conjunto que tem a ver com a postura do sujeito que conhece, a alfabetização depende muito do tempo histórico em que ela se dá (*Aprendendo com a própria história* p.30).

19. *Cartas à Guiné-Bissau* p.24. A isso se liga a "reafricanização das mentalidades" que traz de Amílcar Cabral (p.21).

20. São Paulo, Brasiliense, 1982 (Coleção primeiros passos, v.38).

21. *Cartas à Guiné-Bissau* p.17.

a experiência a ser reinventada. Em outras palavras, a reinvenção exige a compreensão histórica, cultural, política, social e econômica da prática e das propostas a serem reinventadas. Esse processo crítico aplica-se, também, à leitura de livros. Por exemplo, como aplicar as idéias de Lenin ao contexto latino-americano, sem empenhar em ter uma compreensão crítica, política e histórica do momento em que Lenin escreveu? Não posso simplesmente passar por alto um texto escrito de Lenin relativo a uma determinada Rússia, num dado momento histórico [...] Creio ser impossível ler qualquer texto sem uma compreensão crítica do contexto a que se refere ²².

Não se pode dizer que Paulo Freire não pense na simples e pura "invenção". Insiste na "criatividade" e fala do "profeta" que anuncia o novo. Mas, pela definição política da educação, sua postura frente à história parece dominada pela *operacionalidade racional*. Nesses termos, vale a denúncia de Lévinas em torno da redução que faz da história: "a ruptura da história vira história de uma ruptura" ²³. É difícil contestar Paulo Freire, que segue as boas regras da hermenêutica ²⁴. Falta-lhe, porém, nesse nível de proposições, algo da compreensão da história como "metafísica da intersubjetividade" ²⁵, sob cuja "ótica", penso eu, deve-se entender o dito semita:

Ninguém põe vinho novo em odres velhos; caso contrário, o vinho estourará os odres, e tanto o vinho como os odres, ficam inutilizados. Mas, vinho novo em odres novos! ²⁶.

Não alertou Paulo Freire sobre as revoluções que se incompletam na mudança das mentalidades ou sobre as persistências ideológicas após o feito?

Será preciso sempre retornar sobre o tema da história, que o cristão Paulo Freire não soube *teoricamente* - ao menos de forma articulada - fazer valer em sua radicalidade de futuro que vem ao presente. Parece haver precedência em seu pensamento, sob influência do cálculo na história, de uma filosofia que a interpreta a partir do princípio estratégico do jogo entre INFRA- e SUPRA-ESTRUTURA:

realidade que só estará sendo autenticamente compreendida,
 =====

22. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.81.

23. Vale a pena ler em Susin a apresentação que faz "das conclusões que Lévinas tira da idolatria da história e idolatria do ser (pensar) como história" (O homem messiânico, *op. cit.*, p.137-140). Em síntese, o que referi:

L'histoire comme figure ultime de la pensée [...] c'est le retour nément, par le récit historique, de toute rupture de l'histoire en histoire d'une rupture [...] toute transcendance de l'être vire en être de cette transcendance (Noms propres p.76-77).

24. Veja-se CORETH, Emerich, *Questões fundamentais de hermenêutica*. Trad. Carlos Lopes de Matos. São Paulo, EPU/EDUSP, 1973.

25. Acima, p.36-43.

26. Dito do profeta Jesus no Evangelho de Marcos, capítulo 2 versículo 22.

se captada na dialeticidade entre a infra e supra-estrutura 27.

Faço-me a pergunta sobre o emprego corrente dos prefixos *infra* e *supra*. A que analogia eles correspondem: à do homem em pé, que tem o estômago em baixo e a cabeça em cima, ou à da terra abaixo e do céu acima? Não reúno condições para estudo semântico destes prefixos, mas fico pensando que revelam dualismo ao gosto da cultura helênica. Contrariamente, para a mentalidade semita, "o homem pensa com o coração", as "entranhas", e Javé "faz sua tenda entre os homens". Mas não quero puramente negar a operacionalidade do esquema, válido na análise marxista da sociedade, mas insuficiente enquanto "meta-físico" 28.

Paulo Freire o emprega amplamente, embora sem descer a análises econômicas. Veja-se este texto, relativamente antigo, em que aparece sustentando a crítica:

A concepção ingênua do analfabetismo o encara como sendo um "absoluto em si", uma erva daninha que precisa ser erradicada - daí, a expressão corrente: "erradicação do analfabetismo" -. Ou também o vê como sendo uma enfermidade, que passa de um para outro, quase por contágio. A essa concepção deformada do analfabetismo como enfermidade chamamos, ironicamente, "concepção bacteriológica" do analfabetismo. O analfabetismo aparece como chaga ou lepra, que urge ser curada. Dentro dessa gama de ingenuidades, o analfabetismo aparece ainda como manifestação da "incapacidade do povo", de "sua pouca inteligência", de sua "inata apatia", de sua "indolência". A concepção crítica do analfabetismo, pelo contrário, o vê como a explicitação fenomênico-reflexa da estrutura de uma sociedade num momento histórico dado 29.

Paulo Freire fala de

obviedade: a de que a situação concreta em que estão os homens condiciona a sua consciência do mundo e esta as suas atitudes e o seu enfrentamento 30,

=====

27. *Pedagogia do oprimido* p.206. Não nego validade ao princípio metodológico aplicado pelo educador:

Outro caderno que se chama "Nosso povo, nossa terra: trabalho, produção, cultura e saúde". Foi feito por uma médica de lá. Eu escrevi só a introdução, no fundo, mostrando a relação entre o modo de produção e a saúde. Mostrei que há uma relação indiscutível entre as condições da realidade material da sociedade e a cultura que expressa essa realidade e a condiciona também. Então, a visão da saúde está aí nessa dialética entre infra e supra-estrutura ("Encontro com Paulo Freire" p.71-72).

28. *Acima*, p.50-63. Susin explica o que pretendo mostrar:

Se a *mais valia* é exposta à traição analisada por Marx, Lévinas vai às condições de possibilidade desta traição, munido do método fenomenológico. Lévinas não se desvia, a nosso ver, do problema social e político numa sociedade dividida entre trabalhadores e possuidores, mas aprofunda a questão ontológica que lhe está na raiz (*O homem messiânico*, *op. cit.*, p.120, nota 30).

29. "La alfabetización de adultos: crítica de su visión ingenua, comprensión de su visión crítica" p.7.

30. *Pedagogia do oprimido* p.151.

e, conseqüentemente, faz aplicação ampla da categoria:

As Igrejas, de fato, não existem, como entidades abstratas. Elas são constituídas por mulheres e homens "situados", condicionados por uma realidade concreta, econômica, política, social e cultural. São instituições inseridas na história, onde a educação também se dá,

acrescentando, porém, algo que mostra a insuficiência da categoria, porquanto em ligação com a *malícia* nas intenções:

No momento, porém, em que levamos a sério tais afirmações, já não podemos aceitar a neutralidade das Igrejas face à história, assim como a neutralidade da educação. Deste modo, entre os que proclamam esta neutralidade, vamos encontrar, de um lado, os ingênuos, de diferentes matizes, "inocentes", com a melhor das intenções, na sua percepção da Igreja e da história. De outro lado, os/as que, "espertamente", escondem sua opção real ³¹.

A dialética infra-supra-estrutura funciona como critério de escolha na ação:

A impossibilidade de separar-se a alfabetização e a educação em geral da produção e, por extensão necessária, da saúde, a introdução da palavra escrita em áreas onde a memória social é exclusiva ou preponderantemente oral, pressupõe transformações infra-estruturais capazes de tornar necessária a comunicação escrita. Daí a necessidade que se teve de estabelecer áreas prioritárias para a alfabetização, aquelas que estivessem sofrendo tais transformações ou por sofrê-las a curto prazo ³².

Ora, então atrela de certa maneira o *interumano* - essencialmente um agir ético e lugar próprio da educação - a finalidades de interesse econômico-produtivo.

Seria extensíssimo multiplicar as citações de textos em que Paulo Freire se refere à infra-estrutura determinando a supra-estrutura, desde suas recordações de infância:

Momento importante da minha vida foi a experiência da fome. Minha família tinha perdido *status* econômico, eu não apenas tinha fome, como tinha, também, grandes amigos da classe média e da classe operária. Através da amizade com os garotos da classe operária, aprendi a diferenciar as classes, observando como sua

31. "O papel educativo das Igrejas na América Latina", l. cit., p.105.

32. Por uma pedagogia da pergunta p.128. A citação, na verdade, é de trecho de "carta a Mário Cabral, de julho de 1977", sobre "alguns pontos que, juntos, o Comissariado de Educação e nós vimos estabelecendo como fundamentais, desde os começos de tais atividades [a que temos estado tão ligados na Guiné-Bissau]". Em Por uma pedagogia da pergunta, há uma discussão entre Antonio Faundez e Paulo Freire sobre essas atividades, que assume feições "polêmicas". Depois da leitura e re-leitura de Cartas a Guiné-Bissau, sobretudo das últimas cartas que o texto reproduz, permaneceu-me a impressão geral de que o debate em torno de alfabetização e bilíngüismo no entanto camuflou um conflito de natureza "política" - na linguagem de Paulo Freire - muitas vezes indicando um conflito de natureza "ética".

linguagem, sua roupa, toda a sua vida expressavam a totalidade do distanciamento entre as classes na sociedade. Na adolescência, queria muito estudar. Tentava ler ou prestar atenção na sala de aula, mas não entendia nada, porque a fome era grande ³³,

até à apreciação global de uma sociedade:

SÉRGIO - Qual foi a primeira impressão ao chegar na Bolívia e entrar em contacto direto com uma realidade, com um povo de costumes e hábitos completamente diferentes dos nordestinos?

PAULO - Um impacto cuja força me chamava a atenção para os problemas das diferenças sociais e culturais, todos eles cortados pela dimensão da situação de classe ³⁴.

Se consultarmos a bibliografia pedagógica passada e presente, não será fácil encontrar considerações teóricas sobre a ECONOMIA como em Paulo Freire. Nele, é possível ler o seguinte:

As *matérias brutas* (como o ferro debaixo da terra, como a madeira nas árvores) e as *matérias-primas* (como o ferro já trabalhado e a madeira já preparada) se chamam *objetos de trabalho*.

As coisas de que precisamos para produzir, isto é, os instrumentos, as ferramentas, as máquinas, os transportes se chamam *meios de trabalho*.

O conjunto das *matérias brutas*, das *matérias-primas* e dos *meios de trabalho* se chamam *meios de produção*.

Se não fosse o trabalho humano, a árvore não se transformaria em tábuas nem o ferro, em estado bruto, viraria lâmina. Isso tudo se faz por causa do trabalho humano, por causa da força de trabalho.

Os meios de produção e os trabalhadores constituem o que se chamam forças produtivas de uma sociedade.

A produção resulta da combinação entre os meios de produção e a força de trabalho. Para compreender uma sociedade é importante saber de que modo se organiza o seu processo produtivo. É preciso saber a natureza das relações sociais que se dão na produção. Se são relações de exploração ou se são relações de igualdade e de colaboração entre todos.

Quando falamos, hoje, em reconstrução nacional para criar uma sociedade nova, estamos falando de uma sociedade realmente diferente. De uma sociedade em que as relações sociais de produção já não serão de exploração, mas de igualdade e colaboração entre todos ³⁵.

Em outro lugar, a explanação da análise marxista da economia se completa:

Numa perspectiva capitalista, os fatores de produção - meios de produção de um lado, trabalhadores de outro - se combinam em função do capital. Parte da acumulação, que resulta da

=====

33. Medo e ousadia p.4.

34. Aprendendo com a própria história p.73-74.

35. "O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.80-82, passim. Na verdade citei os Cadernos de Cultura Popular preparados para a alfabetização e pós-alfabetização na antiga colônia portuguesa.

"mais-valia" - o que deixa de ser pago ao trabalhador que vende sua força de trabalho ao capitalista - é usada no bem-estar deste e outra parte na compra de mais força de trabalho e de mais meios de produção que, combinados, produzem mais mercadorias necessariamente vendáveis. É que, do ponto de vista capitalista, o que interessa não é a produção de um valor de uso, mas a de um valor de uso que tenha um valor de troca, isto é, que seja uma mercadoria vendável. Mais ainda, a produção de "uma mercadoria cujo valor cubra e supere a soma dos valores das mercadorias invertidas em sua produção, quer dizer, dos meios de produção e da força de trabalho" (* Karl Marx - *El Capital*, Fondo de Cultura Económica, México, vol I, pág. 138). O que o trabalhador recebe como salário pelo esforço despendido no ato produtivo e que corresponde a um mínimo apenas deste esforço se destina a seus "meios de vida" e à sua reprodução como classe assalariada 36.

E a respeito da nova economia e da nova sociedade:

Se o lucro continua a ter um papel, senão idêntico, semelhante ao que tem na economia capitalista, a produção se orientará na direção de valores de troca e não de valores de uso. Assim, não será de estranhar que os estímulos à produção sejam de ordem material, ao contrário do que centralmente pretende um programa educativo como o que aqui discutimos. Programa que, estreitamente ligado à produção, busca incentivar a responsabilidade social e o trabalho cooperativo, com vistas ao interesse comum e que, em última análise, se fundamenta em profunda crença nos seres humanos. Crença crítica e não ingênua na possibilidade de refazer-se na prática da reconstrução de sua sociedade 37.

Ora, ao lado então da demonstração que faz da inserção do econômico no pedagógico, de forma louvavelmente simples e didática 38, é de se considerar que as coisas não passam todas no nível simplesmente econômico, pois é reconstrução da:

sociedade em que as relações sociais de produção já não serão de exploração, mas de igualdade e colaboração entre todos,

=====

36. "Carta nº 3 à equipe - 5.1.1976" p.128.

37. "Carta nº 5 à equipe - abril, 1976" p.159. A respeito do Brasil, em suas primeiras obras, diz de "nossa colonização fortemente predatória" (*Educação e atualidade brasileira*, p.65) Também lembra a

sociedade escravocrata, com o centro de decisão da economia e da cultura fora dela. Economia comandada por um mercado externo e não por um interno que não havia. Reflexa na sua economia. Reflexa na sua cultura. Por isso, alienada. Objeto e não sujeito. Sem povo. Antidualogal, dificultando a mobilidade social vertical ascendente. Sem vida urbana ou com precária vida urbana ("Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo" p.8).

38. São incontáveis as considerações econômicas sobre o fato educativo, sobre cuja obviedade nenhuma intelectual pode deixar de pensar: "Conte-me sobre a renda das famílias de seus alunos, e eu lhe descreverei sua escola (Ira Shor) (*Medo e ousadia* p.156). Também: "Na carta, os camaradas me explicam que, por problemas econômicos que golpearam fortemente os anos de 82 e 83, o país sofreu uma verdadeira paralisação no processo de alfabetização e pós-alfabetização. Eis aí um exemplo para se aquilatar a importância, que já observávamos, de quanto significa a queda de um centavo no preço da saca de cacau (Antonio Faundez)" (*Por uma pedagogia da pergunta* p.151).

incentivando a responsabilidade social e o trabalho cooperativo, com vistas ao interesse comum e que, em última análise, se fundamenta numa profunda crença nos seres humanos 39.

Evidencia-se a presença de juízo ético e de como o ético preside o educativo. O *socialismo* desejado por Paulo Freire será ordem econômica com sustentação fundamentalmente ética, "ética como filosofia primeira" de Lévinas. Mas isso não invalida as análises marxistas (e freireanas) do *modo econômico* da "opressão do homem pelo homem".

Paulo Freire pensa a realidade SOCIAL em termos de *divisão de classes*, e indica que a supra-estrutura é por ela "atravessada":

Quanto mais [a educação] se questiona na cultura e na sociedade em que se dá, tanto mais se torna claro que a cultura é uma totalidade atravessada por interesses de classe, por diferenças de classe, por gostos de classe [...] Mesmo quando uma pedagogia procura influenciar outros fatores que não podem ser explicados estritamente por uma teoria de classe, ainda assim se tem que levar em conta a questão das classes sociais [...] A existência de classes sociais provoca um conflito de interesses. Provoca e dá forma a modos culturais de ser e, por isso, gera expressões contraditórias de cultura. Em geral, os segmentos dominantes de qualquer sociedade falam de seus interesses particulares, de seus gostos, de seus estilos de vida, como expressões concretas da nacionalidade. Assim, os grupos subalternos, que possuem seus próprios gostos e estilos de vida, não podem falar de seus gostos e estilos como expressões nacionais 40.

Todavia, com outros termos também empregados para significar a divisão social: "burguesia", "trabalhadores", "elite", "povo", "massas", "grupos sociais" (índios, negros, mestiços, mulheres, homossexuais, ou minorias raciais nos Estados Unidos,), a grande oposição abrangente de todas as diferenças sociais é de *opressores e oprimidos*. A própria adjetivação mais empregada para qualificar a luta de classes, é de *classes dominantes e classes dominadas* 41.

=====
39. "Carta nº 5 à equipe - abril, 1976" p.159.

40. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.33-34.

41. Evidentemente, também, se encontra a separação de "Primeiro Mundo" e "Terceiro Mundo", inclusive empregada no interior de cada um deles:

Enquanto mundo que "fala", o Primeiro Mundo tem, no seu seio, o seu Terceiro Mundo - o mundo das classes e dos grupos sociais dominados, com sua cultura do silêncio também - e o Terceiro, como totalidade dependente, tem, em sua intimidade, o seu Primeiro Mundo - o mundo de suas classes dominantes, em relação de subordinação ao Primeiro Mundo do Primeiro, isto é, às classes dominantes das sociedades metropolitanas. Neste sentido é que há uma certa diferença entre as classes dominantes do Primeiro Mundo e as classes dominantes do Terceiro, assim como entre as classes e grupos dominados de ambos estes mundos ("Ação cultural e conscientização" p.70).

Também a categoria de "dependência" comanda suas reflexões, demonstrando conhecer a reflexão sócio-política de Fernando Henrique Cardoso: \.

Ora, considero fundamental o que marca, para Paulo Freire, a forma dessa oposição. Lemos exatamente:

a cultura é uma totalidade atravessada por interesses de classe
a existência de classes sociais provoca um conflito de interesses.

Em consequência, questiono uma reflexão sobre a dinâmica social e histórica que dispensa a fundação da socialidade humana na ética do *das-inter-esse* (Lévinas). Penso que o privilégio dado por Paulo Freire à "contradição" opressores-oprimidos sinaliza na direção desse entendimento primeiro do social interumano.

De qualquer modo, está longe de Paulo Freire concepção naturalista ou fisicista, que mais chama de "mecanicista", do interumano social. Há relação dialética entre infra- e supra-estrutura:

Tomando a educação não como algo em si, mas como expressão supra-estrutural, em suas relações dialéticas e não mecânicas com a infra-estrutura da sociedade, é que o Comissariado de Educação vem introduzindo tais modificações no sistema educacional herdado e de que vai resultando a constituição do novo ⁴².

Ou seja, uma ação ao nível da supra-estrutura educacional opera novidade no todo social ⁴³.

Afirmção mais clara da força cultural, e como que uma sua precedência, encontro neste testemunho sobre Amílcar Cabral:

Amílcar Cabral percebeu nitidamente que os movimentos de libertação são, por um lado, um fato cultural e, por outro, um fator de cultura. As experiências de unir-se, de deflagrar uma fala diferente e proibida, de descobrir que essa fala é válida (ainda que proibida), de ver que essa fala é bonita (muito embora alguns digam que é feia) - essas experiências são culturais e pertencem à cultura do povo dominado. Quanto mais o povo dominado se mobiliza dentro de sua cultura, tanto mais se unirá, cres-

=====

\. O desenvolvimento da América Latina só se dará na medida em que se resolva sua contradição fundamental ou principal, que configura sua dependência. Isto significará que o ponto de decisão de sua transformação se encontrará dentro de suas sociedades, mas, ao mesmo tempo, fora das mãos de uma elite burguesa, superposta às massas populares oprimidas. É inviável o desenvolvimento integral numa sociedade de classes. Neste sentido é que desenvolvimento é libertação, de um lado, da sociedade dependente como um todo em face do imperialismo; de outro, das classes sociais oprimidas em relação às classes opressoras ("O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.120)

42. Cartas à Guiné-Bissau p.45. No entanto, Paulo Freire insiste em que a educação não é a alavanca da transformação social.

43. Uma concepção "estruturalista", todavia confusa, da sociedade advém do princípio geral da onto-gnosiologia freireana: "percepção da inter-relação das parcialidades na constituição da totalidade" ("Carta a Mário Cabral - 26.1.1975" p.92).

cerá e sonhará (sonhar também é parte da cultura), e tanto mais fantasiará (a fantasia é uma parte da cultura envolvida no ato de conhecer). A fantasia, realmente, antecipa o conhecimento do amanhã (Não sei por que tanta gente subestima a fantasia no processo de conhecer) Em todo caso, todos esses atos constituem a cultura dominada querendo libertar-se 44.

Talvez um pequeno passo, e encontraríamos a primeiridade paradoxal da *eró*tica.

Sobre o clima geral da sociedade brasileira, da colonial e daquela que chegava à "transição" na década de 30, observa Paulo Freire o gosto, a um tempo de mandonismo e de dependência 45.

Minha associação é com juízo geral em torno da obra de Freud, "pensador da história e da cultura", em texto de Norman Brown:

Sob a nova perspectiva freudiana, a essência da sociedade é a repressão do indivíduo, e a essência do indivíduo é a repressão de si mesmo 46.

Não sou versado no vienense e na pugna que indica entre eros e thanatos. Meu caminho não é por aí, melhor considerando o interumano da história como drama de vida e morte pelo infinito do mandamento, "Tu não matarás". O mesmo drama de se escolher entre POLÍTICA como

limitação do princípio de que o homem é um lobo para o homem, ou se, pelo contrário, resulta da limitação do princípio de que o homem é para o homem 47.

Este é bem um dos refrões de meu estudo, mas vejo-me próximo de Paulo Freire quando considera o "partido político como questão maior para o final do século" e, a respeito das posições dusselianas para uma "Filosofia da Libertação", pondera:

Esse é o tema central do fim do século. Tu estás absolutamente atualizado. Este é o problema que se coloca ao socialismo, neste fim do século. Ou ele resolve isso ou ele não bate. E portanto é o problema ético que tu colocas 48.

Contudo, nos textos do educador quase sempre está "política" para adjetivar a "opção" na história - o que ainda consideraremos com mais demora -. Por agora fique o registro de observação fenomenológica pertinente à "imersão crítica" ou "integração na história":

=====

44. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.130-131.

45. Educação e atualidade brasileira p.67.

46. BROWN, Norman D. Vida contra Morte. Trad. Nathanael C. Caixeiro. 2a. ed. Petrópolis, Vozes, 1974, p.17.

47. *Éthique et Infini* p.74.

48. De conversa audiogravada que mantive com Paulo Freire em 19 de agosto de 1982, ao apresentar-lhe o primeiro projeto deste trabalho.

Enquanto os camponeses se acham em uma realidade "fechada", cujo centro decisório da opressão é "singular" e compacto, os oprimidos urbanos se encontram num contexto que está "abrindo-se", em que o centro de comando opressor se faz plural e complexo [...] No primeiro caso, os dominados se acham sob a decisão da figura dominadora que encarna, em sua pessoa, o sistema opressor mesmo; no segundo, se encontram submetidos a uma espécie de "impessoalidade opressora". Em ambos os casos há uma certa "invisibilidade" do poder opressor. No primeiro, pela sua proximidade aos oprimidos; no segundo, pela sua diluição ⁴⁹.

Imergir criticamente na supra-estrutura ideológica exige integração nas

interpretações, filosofias, doutrinas, códigos, sistemas educacionais, instituições assistenciais, criados pelos que lutam para deter o impacto da emergência popular, que, em todos os planos, os assusta ⁵⁰.

Estamos ainda no estilo de pensamento e linguagem dos inícios de Paulo Freire, mas, se não há a palavra, há o conteúdo: trata-se da esfera IDEOLÓGICA da sociedade.

A *pedagogia do oprimido* verifica que "o opressor introjeta sua ideologia no oprimido" ⁵¹. De maneira mais geral, podemos encontrar esta indicação da "sobredeterminação" ⁵² ideológica do econômico:

=====

49. *Pedagogia do oprimido* p.206-207.

50. "Escola primária para o Brasil" p.18.

51. Veja-se sobretudo os dois primeiros capítulos de *Pedagogia do Oprimido*. Encontro em outro lugar descrição do fenômeno:

Cultura, aqui, é usado em seu sentido mais amplo, indo desde o modo como alguém caminha, até o conhecimento do mundo, as expressões desse conhecimento, e as expressões desse mundo por meio da música, da dança, etc. O dominante precisa inculcar no dominado uma atitude negativa em relação a sua própria cultura. Aquele estimula este último a rejeitar a própria cultura, instilando nele uma falsa compreensão de sua cultura como algo feio e inferior. Além disso, o dominante impõe ao dominado seu modo de ser, de falar, de dançar, seus gostos, até mesmo seu modo de comer. (Alfabetização: *leitura do mundo leitura da palavra* p.130).

52. Paulo Freire faz referências esparsas a Althusser, sem maior aproveitamento analítico de suas idéias sobre o marxismo, com exceção, talvez, de alguma insistência sobre o caráter científico da doutrina. É sempre fácil encontrar em Paulo Freire afirmações do tipo:

Ao nos propormos uma análise da consciência, gostaríamos de sublinhar, desde o começo, que, se, de um lado, não estaremos absolutizando a consciência e, de modo geral, a supra-estrutura, de outro, não estaremos tampouco absolutizando a infra-estrutura. Estaremos, pelo contrário, procurando compreender os diferentes níveis de consciência em relação dialética com as condições materiais da sociedade, por isso mesmo, nem como determinantes daquelas condições nem como suas puras cópias. Temos insistido, neste como em outros trabalhos, em que a estrutura social, como um todo, é, em última análise, não a soma (nem também a justaposição) da infra-estrutura com a supra-estrutura, mas a dialetização entre as duas ("Ação cultural e conscientização" p.69).

Os obstáculos ao aumento da produção, com os quais se de-
frontam os técnicos no processo da reforma agrária, são em gran-
de medida, obstáculos de caráter cultural. A resistência dos
camponeses a esta ou àquela forma mais eficaz de trabalho, que
implicará numa maior produtividade, é de natureza cultural.

Os camponeses desenvolvem sua maneira de pensar e de visua-
lizar o mundo de acordo com pautas culturais que, obviamente, se
encontram marcadas pela ideologia dos grupos dominantes da so-
ciedade global de que fazem parte 53.

Nesses termos, a partir de fenomenologia da intencionalidade
ideológica da consciência ao nível das "visões de fundo", entende-se,
a propósito, o trabalho cuidadoso da educação:

No marco dessa "visão de fundo", todavia, nem todos os seus
elementos se tornam presentes à consciência como "percebidos
destacados em si". A concepção problematizadora, ao desafiar os
educandos através de situações existenciais concretas, dirige
seu olhar para elas, com o que aquilo que antes não era percebi-
do destacado passa a sê-lo" 54.

Mas, a ideologia atinge o pensar também "na própria estrutura do
ato de conhecimento", como denuncia particularmente:

Da-se o nome de "rigor" a essa forma mecânica de pensar e
de fazer currículo. Para mim, isso não é "rigor". O currículo
padrão, o currículo de transferência é uma forma mecânica e au-
toritária de pensar sobre como organizar um programa, que impli-
ca, acima de tudo, numa tremenda falta de confiança na criativi-
dade dos estudantes e na capacidade dos professores! 55.

Com isso chega o momento de considerar analiticamente a própria
instância de *emersão* do humano em relação ao âmbito no qual *imerge*.
Para Paulo Freire ela se dá ultimamente pelo *pensamento da realidade*.
Mas há modos *alienados* e *críticos* de exercício dessa *emersão*. É quan-
to veremos nas próximas páginas. Nelas não se trata tanto dos *conteú-
dos* do pensamento, *alienados* ou *críticos*, o que até aqui buscamos ca-
racterizar, mas da própria *forma* de pensar.

=====

53. "Ação cultural e reforma agrária" p.32-33.

54. "Papel da educação na humanização" p.20. é conhecido seu maior princípio
didático-pedagógico para alcance deste objetivo:

sempre tenho insistido em que as palavras com que organizar o programa
da alfabetização devem vir do universo vocabular dos grupos populares, ex-
pressando a sua real linguagem, os seus anseios, as suas inquietações, as
suas reivindicações, os seus sonhos. Devem vir carregadas da significação de
sua experiência existencial e não da experiência do educador. A pesquisa do
que chamava de universo vocabular nos dava assim as palavras do Povo, grávi-
das de mundo ("A importância do ato de ler" p.22-23).

55. Medo e ousadia p.97.

ab. Emersão na idealidade universal

O primeiro texto de Paulo Freire que trata de *alfabetização* tem as seguintes palavras iniciais:

Entendemos que, para o homem, o mundo é uma realidade objetiva, independente dele, possível de ser conhecida, em que não apenas está, mas *com* a qual se defronta. Daí o ser de relações que é ele e não só de contactos. Porque está *com* esta realidade, na qual se acha, é que se relaciona com ela ¹.

Isso se mostra também porque o homem não é um ser "reflexo", mas "reflexivo", com lugar ontológico na "transcendência", a partir da qual "discerne criticamente". Pois lemos:

A captação que faz dos dados objetivos, de sua realidade, como dos laços que prendem um fato ou dado a outro, é ontologicamente crítica, por isso reflexiva, e não puramente reflexa como bem cabe à esfera dos contactos. Daí que seja capaz o homem, e só ele de transcender - de discernir - de separar órbitas existenciais diferentes de distinguir um eu de um não-eu. De travar relações incorpóreas. De relacionar-se com o seu Criador. Aí, também, a raiz de sua própria temporalidade [...] Na história de sua Cultura terá sido o seu primeiro discernimento - o do tempo - o da tridimensionalidade do tempo ².

Outro termo empregado por Paulo Freire, para indicar a *diferença* humana, é "existir":

A possibilidade humana de existir - forma acrescida de ser - mais do que viver, faz do homem um ser eminentemente relacional. Estando nele [mundo], pode também sair dele ³.

=====

1. "Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo" p.1. Os termos se repetem quase os mesmos em Educação como prática da liberdade, que, aliás, é um reestudo das idéias de Educação e atualidade brasileira, de "Escola primária para o Brasil" e de "Conscientização e alfabetização", publicados anteriormente. Suas leituras *fenomenológicas* aperfeiçoarão em seguida sua compreensão de *consciência* e *realidade*, e da *intencionalidade* como relação pelo conhecimento. Depois, o marxismo intervirá com o conceito de *práxis*.

2. Ibidem, p.2. Vimos como a "transcendência pessoal do criacionismo mono-teísta" é a *novidade* absoluta do semitismo frente ao helenismo (acima, p.49-53). Daí também, como em Lévinas (acima p.87-88), a "novidade" constituindo o *tempo*, mais do que a "tridimensionalidade".

3. Educação e atualidade brasileira, p.8. É sugestiva sua explanação de "existir" nesse mesmo texto:

Existir ultrapassa viver porque é mais do que estar no mundo. É estar nele e com ele. É essa capacidade ou possibilidade de ligação comunicativa do existente com o mundo objetivo, contida na própria etimologia da palavra, que incorpora ao existir o sentido de criticidade que não há no simples viver. Transcender, discernir, dialogar (comunicar e participar) são exclusividades do existir. O existir é individual, contudo só se realiza em relação com outros existires. Em comunicação com eles (p.40, nota 2).

Tenho em meus apontamentos estudo sobre a etimologia do verbo latino *existere*, feito a propósito desse texto de Paulo Freire. Na verdade, o sentido etimo-

Progressivamente encontra-se no educador uma determinação mais caracterizada da *emersão*, girando em torno do exercício da razão. Paulo Freire não recorre à passagem do mito à razão entre os gregos, mas algo do Peripatético parece-me ressoar na referência que faz a quem deve ter frequentado mais cuidadosamente, provavelmente por sugestão maior do ambiente intelectual que o motivava:

A teoria do conhecimento de Mao Tsé Tung baseia-se, principalmente, em que todo conhecimento parte da sensibilidade, não podendo, entretanto, constituir-se em saber se permanece só ao nível da sensibilidade, porque só se transforma em conhecimento à medida que, superando o nível de sensibilidade, alcança a razão de agir ⁴.

Qualquer emersão na idealidade, porém, não é emersão CRÍTICA. Há também a ALIENADA. Digo da primeira, que é CONSCIENTIZAÇÃO SUBJETIVADORA, e da segunda, que é IDEALIZAÇÃO OBJETIVADORA, na possível distribuição do ideário freireano que também procuro efetuar.

=====

.\.. lógico de *existere* se prende principalmente ao sentido de *sistere-ex*, "vir de". Nos termos de Paulo Freire, deve-se falar melhor de *semântica* da palavra, particularmente influenciada pela fenomenologia existencial. Lembro Lévinas, o qual faz provir a *subjetividade* da *responsabilidade* pelo outro (acima p.99-124), modo de proveniência do *eu* a partir do *outro* - "existir com outros existires", na expressão de Paulo Freire? -.

4. "Entrevista com Paulo Freire" p.54. Veremos Paulo Freire opondo a *opinião* (dóxa) à *ciência* (sem empregar o termo *epistheme*). Entretanto, a forma *mítica* da consciência, ou in-consciência, é reconhecida de modo geral por ele:

Para que os oprimidos se unam entre si, é preciso que cortem o cordão umbilical, de caráter mágico e mítico, através do qual se encontram ligados ao mundo da opressão (Pedagogia do oprimido p.206).

aba. Emerção alienada ou idealização objetivadora

O julgamento de Lévinas sobre a filosofia parte da intenção de

libertar o Eu da situação em que pouco a pouco os filósofos o dissolveram de uma forma tão total como a do idealismo hegeliano, onde a razão engole o sujeito ¹.

Não obstante a apologia que faz do conhecimento e da razão, encontra-se em Paulo Freire rejeição de sua desmedida, embora sem reverter a expectativa primeira de salvação pelo conhecimento. De modo geral, desde seu primeiro escrito são estes os termos da denúncia:

O maior teor de razão contido na consciência transitivo-crítica pode, se estimulado exageradamente, levar o homem a posições superracionais, que se identificam, igualmente, com posturas míticas ².

Nesse caso, há *emersão* do sujeito, mas alienando-se nessa *emersão*. Aliena-se ao se *objetivar* nas *idéias* concebidas, nos constructos de sua atividade *idealizadora*. Paulo Freire indica várias *formas* de operatividade racional com semelhante resultado. Sempre alertando contra o "subjetivismo" e o "objetivismo" ³, podemos entender o risco permanente da *emersão alienada*, em faces que se recobrem, como REDUCTIONISMO OBJETIVISTA ou IRREALISMO IDEALISTA.

Reduccionismo objetivista

Em geral o *reduccionismo* resulta na

exacerbação da criticidade por formação altamente especializada do homem [...] Paradoxalmente, esta postura estreitará seus horizontes, situando-o numa quase "ingenuidade" ou numa "ingenuidade" às avessas" ⁴.

Como atitude mental, pode também resultar no *simplismo* das explicações, conjugado com certo elitismo intelectual, como analisa:

A simplicidade não tem nada que ver com o simplismo. Na simplicidade se vai a fundo nas coisas, de maneira acessível, não complicada. No simplismo não apenas se fica na pura perife-

1. Totalité et Infini p.275.

2. Educação e atualidade brasileira p.59.

3. Facilmente se encontra o seguinte em seus escritos:

é necessário evitar dois tipos de erro em que podemos cair. Primeiro, o erro do idealismo, o erro do subjetivismo segundo o qual a consciência seria criadora do mundo [...] O segundo erro é aquele em que temos somente a objetividade, a hipertrofia da objetividade que implica o objetivismo, isto é, a exacerbação do poder da objetividade para criar ou condicionar a consciência [...] ambos estes erros não podem esclarecer o processo de *conscientização* ("Educação para a conscientização" p.29-30).

4. Educação e atualidade brasileira p.60.

ria do objeto tratado mas, sobretudo, se toca no objeto de maneira pouco séria [...] A atitude simplista por parte de alguns chamados intelectuais com relação ao Povo é a expressão de elitismo e de descrença no Povo. Ao analisarem, de forma simplista, a realidade, nas suas relações com o Povo, é como se proclamassem a convicção no que lhes parece ser uma "incapacidade natural" do Povo para pensar com rigor, o que de fato não existe ⁵.

Mais comum em Paulo Freire é a crítica dos "mecanicistas ingenuamente convencidos da transformação automática da supra-estrutura com mudança da infra" ⁶, e do "erro objetivista, segundo o qual a consciência é mera cópia da realidade, mero reflexo da realidade" ⁷. A crítica está no quadro da atitude intelectual responsável de educador, unida ao senso de equilíbrio que sempre busca nos julgamentos. É marca de personalidade profundamente refratária a todo *sectarismo*.

No SECTARISMO, Paulo Freire vê mais do que um vício mental. Mais do que na errância da inteligência, coloca seu âmbito na indisposição para o interumano ⁸. É o que aparece em suas palavras:

O grande mal estava em que, despreparado para a captação crítica do desafio, jogado pela força das contradições, o homem brasileiro e até suas elites, vinham descambando para a sectarização e não para as soluções radicais. A sectarização tem matriz preponderantemente emocional e acrítica. É arrogante, antidialógico e anticomunicativa. É reacionária, assumida por direitista, que para nós é um sectário de "nascença", ou esquerdista. O sectário nada cria porque não ama. Não respeita a opção dos outros. Pretende impor a sua, que não é opção, mas fanatismo. Daí a inclinação do sectário ao ativismo, que é a ação sem vigilância da reflexão. Daí seu gosto pela sloganização, que dificilmente ultrapassa a esfera dos mitos e, morrendo nas meias verdades, nutre-se do puramente "relativo a que atribui valor absoluto" ⁹.

Vê-se também como o exigido d a consciência crítica postula "radicalidade" que não se encontra no meramente *ideológico*. Fica suben-

=====

5. "Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.180.

6. "Ação cultural e reforma agrária" p.34.

7. "Desmitificação da conscientização" p.110.

8. Mais do que "disposição afetiva" ou "liberdade como deixar-ser do ente" (HEIDEGGER, Martin. Sobre a essência da verdade, *op. cit.*), para o semita a verdade requer "pureza de coração", *retidão* na intersubjetividade: "Rem-aventurados os puros de coração porque verão a Deus" (Mateus, evangelista, 5,8) (Acima p.53-55).

9. Educação como prática da liberdade p.51. Indica referência para o último inciso: "Tristão de Ataíde - *Mitos da Nossa Tempo*" (nota 15).

Em outro lugar, nos remete a *Pedagogia do oprimido* (p.19-25):

Quando eu disse que só quem pode viabilizar os processos de conscientização e libertação é a esquerda política me refiro a uma esquerda que não se sectarizou, porque uma vez sectarizada ela se faz tão reacionária quanto a direita. Lembra que na introdução da *Pedagogia do Oprimido* eu critico os dois tipos de reacionarismos quando ambos pretendem apoderar-se da história ("Diálogo: Paulo Freire e prof. Admardo S. de Oliveira" p.74-75).

tendido o exercício daquela *intenção* que sempre olhou para os fundamentos: a *filosófica*.

Será sempre difícil, para não dizer impossível, desimplicar em Paulo Freire uma *teoria* da IDEOLOGIA ¹⁰, não se tendo demorado em estudo desse calibre. Talvez se possa indicar algumas notas para sua caracterização, nem sempre claramente intencionada.

Tratando da nova educação em São Tomé e Príncipe, escreve:

A educação com que o governo vem se comprometendo é a que desoculta e não a que esconde em função dos interesses dominantes ¹¹.

De mesma origem, os *interesses dominantes*, denuncia a "ideologia do desenvolvimento":

Os interesses imperialistas, que condicionam a transição da sociedade, se fazem mais e mais agressivos, expressando-se através de variadas formas de penetração e de controle da sociedade dependente [...] a ênfase no processo de industrialização provoca a configuração de uma "ideologia do desenvolvimento", de caráter nacionalista, que entre outras teses, defende o pacto entre as "burguesias nacionais" e o proletariado emergente ¹².

De modo principal, a atitude ideológica de pensamento provavelmente se constitua, para Paulo Freire, na percepção parcial e consequente avaliação distorcida da realidade. Dizendo da "consciência dominada", escreve:

A questão fundamental, neste caso, está em que, faltando aos homens uma compreensão crítica da totalidade em que estão, captando-a em pedaços nos quais não reconhecem a interação constituinte da mesma totalidade, não podem conhecê-la ¹³.

William Kennedy parece resumir o que encontramos:

Freire analisa a introjeção do valor dominante da sociedade nos indivíduos, e como perdem a percepção estrutural necessária para ver que tais valores representam as vantagens de seus dominadores mais do que as suas próprias. Esses mitos culturais, a miúdo respaldados pelo ensino religioso, submergem o povo numa ideologia que limita seu sentido da realidade. Esta "mistificação da realidade", produz uma falsificação da consciência. O ho-

=====
10. Minha melhor leitura sobre o assunto foi de Paulo Ricoeur, *Interpretação e ideologias*, trad. Hilton Japiassu, Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977.

11. "O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.49.

12. "O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.119. Confessa: "Como é difícil às vezes você superar certas ingenuidades que, no fundo, são expressões ideológicas, que revelam uma certa posição de classe, e que custa para você reconhecer" ("Encontro com Paulo Freire" p.55).

13. *Pedagogia do oprimido* p.113. No mesmo caso, "não se verifica facilmente o que chamamos de *percepção estrutural* dos fatos" ("Ação cultural e conscientização" p.73). Também reclama "das visões focalistas da realidade" (*Pedagogia do oprimido* p.118).

mem comum, em semelhante situação, se encontra esmagado pelos mitos que determinam sua percepção da realidade ¹⁴.

Aqui, menos interessa a denúncia do fato do que a mostraçãõ do modo do pensamento *ideologizante*. Talvez a oposiçãõ à atitude filosófica ajude a tanto. Pode-se ler este diálogo:

PROF. ADMARDO - Se o filosofar é, quase sempre um questionamento de um momento histórico específico, toda vez em que se tenta perpetuar, no tempo e no espaço, este questionamento, o filosofar deixa de ser um filosofar e se transforma num ideologizar [...]. Esta tentativa de transformação da filosofia em ideologia é o que eu chamaria de "dogmatização do filosofar".

PAULO FREIRE - Acho realmente muito interessante a sua preocupação acerca desta crítica, isto é, de que como uma análise científica em certo momento se estabiliza e se mistifica caindo num dogmatismo não mais criador e que castra, inclusive, a origem deste pensamento ¹⁵.

Há continuidade desse diálogo em outro a respeito do marxismo:

SÉRGIO - Em relação à questão da marxismo, uma coisa que talvez desafogasse um pouco a situação, do ponto de vista intelectual, seria de se começar a pronunciar o marxismo no plural, a reconhecer marxismos depois de Marx [...]. O que vicia, muitas vezes, a discussão é o espírito de "igreja", que faz com que se clausure o marxismo, o catolicismo, o budismo e outros ismos.

PAULO - O que é prejudicial ao próprio pensamento de Marx, que é um pensamento que não suporta jaulas, é a tentativa de imobilização desse pensamento, tentativa antimarxista e a-histórica. Quando penso nisso me lembro de uma carta de Marx. Muito irritado com alguns imobilistas, já na época, a termina dizendo: "A única coisa que sei é que não sou marxista".

GADOTTI - Esse caráter imobilista da dogmatização de Marx foi denunciado por Lênin. Ele denunciava o esquerdismo como uma "doença infantil" [...]. Numa reunião do Conselho de Curadores da Fundação Wilson Pinheiro, o professor Antônio Cândido dizia: "O esquerdismo é o esnobismo da esquerda".

PAULO - No fundo é uma posição autoritária e elitista" ¹⁶.

Vamos e vimos, e a questão retorna a mesma: o homem *emerge alienadamente* no saber se lhe falta intenção *metafísica*, quer dizer, *ética*. Sem essa intenção, o homem não deixará de pretender a *objetivação* de suas idéias, não abdicará de afirmar "eu penso, logo eu posso" ¹⁷.

=====

14. KENNEDY, William B. "Peregrinos de lo obvio o no tan obvio?" p.10.

15. "Diálogo: Paulo Freire e prof. Admarco S. de Oliveira" p.72-74.

16. *Pedagogia: diálogo e conflito* p.83-85.

17. é Lévinas que me diz isso:

A tematização e a conceitualização, aliás inseparáveis, não são paz com o Outro, mas supressão ou possessão do Outro. A possessão, com efeito, afirma o Outro, mas no seio de uma negação de sua independência. "Eu penso" é o mesmo que "eu posso", apropriação do que é, uma exploração (exploitation) da realidade (*Totalité et Infini* p.16).

Traduzi *possession* por *possessão*, sabendo que sua referência em português é a "terra possuída" (colônia) ou a "*possessão* diabólica".

Examinamos *imersão e emersão* na ambiguidade de *alienação e crítica*, enquanto vieses da relação do *homem com o mundo* presidida pela implicação de SER E RAZÃO. Paulo Freire atenta a esta ambiguidade no âmbito do POLÍTICO, o caso do "populismo":

A fase de transição gera também um novo estilo político, o populismo. Responde à presença das massas populares, mas sua resposta é manipuladora. Se, porém, a manipulação populista reforça, de um lado, a ingenuidade das massas emergentes, de outro, enquanto lhes estimula os protestos e as exigências, igualmente estimula o processo de desvelamento da realidade. Eis aí um dos aspectos do caráter ambíguo do populismo. Manipulador mas, ao mesmo tempo, um fator de mobilização democrática ¹⁸.

Paulo Freire não respondeu especialmente à questão, mas a entrevista que Lígia Chiappini Moraes Leite lhe preparou trazia no princípio a seguinte proposição:

Outra crítica que lhe é feita é que seu método, como todo método, pode servir tanto ao fascismo como ao socialismo ¹⁹.

Estranha proposição! Se *todo* método traz esta ambiguidade política, por que a Paulo Freire a responsabiliza de transcendê-la? Talvez o crítico entreviesse no semita o que desejava: a *trans(as)cendência*! Então, será por isso que Paulo Freire se opõe ao "fanatismo das guerras santas" ²⁰, mais amplamente consignado por Lévinas:

A paz dos impérios saídos da guerra repousa sobre a guerra. Ela não devolve aos seres alienados a identidade perdida ²¹.

Mas, se a "política é a arte de prever e de ganhar todas as guerras" ²², não há senão EMERSÃO ALIENADA na POLÍTICA.

Paulo Freire investe contra o REDUACIONISMO CIENTÍFICO TECNOLÓGICO. A citação que faz de Maritain, em *Educação como prática da liberdade*, é um juízo definitivo que faz a respeito:

"Se concordamos em que o animal é um especialista - diz-nos Maritain em *La educación en Este Momento Crucial*, pág. 39 - e especialista perfeito, já que toda a sua capacidade de conhecer está limitada a executar uma função determinadíssima, haveremos de concluir que um programa de educação que aspirasse só a formar especialistas cada vez mais perfeitos em domínios cada vez mais especializados, e incapazes de dar um juízo sobre um assunto qualquer que estivesse fora da matéria de sua especialização, conduziria, sem dúvida, a uma animalização progressiva do espírito e da vida humana" ²³.

=====

18. "Ação cultural e conscientização" p.76.

19. "Encontro com Paulo Freire" p.49.

20. *Educação como prática da liberdade* p.57.

21. *Totalité et Infini* p.x.

22. *Ibidem*, p.ix. \. 23.

Sob essa mesma perspectiva, julga todo o processo saído da incorporação da ciência na produção industrial. Um pouco além do protesto de Chaplin em *Tempos modernos* contra a "produção em série" ²⁴, Paulo Freire, com palavras de Harry Brauerman, denuncia:

"Quanto mais a ciência é incorporada ao processo de trabalho, tanto menos o trabalhador entende o processo; quanto mais a máquina se torna um produto intelectual sofisticado, tanto menos controle sobre ela e compreensão dela tem o trabalhador. Quanto mais o trabalhador necessita de conhecer no sentido de permanecer um ser humano no trabalho, tanto menos conhece" (Harry Brauerman, *Labor and Monopoly Capital - The degradation of work in the twentieth century*, Monthly Review Press, Nova York e Londres, 1974, pág. 425) ²⁵.

E nisso não vê apenas um prejuízo para o próprio trabalhador. É a própria produção que perde em criatividade, pois concorda com Antonio Faundez que observa sobre "o desperdício da criatividade do operário na fábrica":

ANTONIO FAUNDEZ - O processo de trabalho é um processo criativo; mas, como a racionalidade do trabalho é pré-determinada e assim também os passos a seguir, o operário está inserido num processo que lhe nega toda possibilidade de criatividade. Essa racionalidade exige que o operário não seja criativo, é racionalidade construída de modelos.

PAULO FREIRE - Assim, em nome da eficiência, da produtividade, o que se faz é a burocratização da mente ou da consciência ou da capacidade criadora do operário ²⁶.

=====

15. 23. Educação como prática da liberdade p.97-98, nota 64. Sua posição é matizada quando escreve:

Ao contrário da especialização, contra a qual não poderíamos estar, os especialismos estreitam a área do conhecimento a tal ponto que os chamados "especialistas" se tornam geralmente incapazes de pensar mais além de seu delimitado campo. Pior, porque perdem a visão da totalidade de que a especialidade é apenas uma parte, não podem pensar corretamente nem mesmo no seu campo ("Ação cultural e revolução cultural" p.83).

Mas, em geral, a proposta pedagógica de Paulo Freire acompanha Maritain:

O objetivo principal do Ensino Médio Politécnico é o da formação de técnicos médios, em diferentes campos, indispensáveis à transformação do país. Técnicos em cuja formação, porém, se evite sua desfiguração em tecnicistas, perdidamente alienados numa visão estreita e focalista de sua especialidade (Cartas à Guiné-Bissau p.47).

24. "A produção em série, como organização do trabalho humano é, possivelmente, dos mais instrumentais fatores de massificação do homem, no mundo altamente técnico atual. Ao exigir dele comportamento mecanizado pela repetição de um mesmo ato, com que realiza uma parte apenas da totalidade da obra, de que se desvincula, *domestica-o*. Não exige atitude crítica total diante de sua produção. Desumaniza-o. Corta-lhe os horizontes com a estreiteza da especialização exagerada. Faz dele um ser passivo. Medroso. Ingênuo" (Educação como prática da liberdade p.89, nota 54).

25. "Carta nº 3 à equipe - 5.1.1976" p.129, nota *.

26. Por uma pedagogia da pergunta p.53. A observação tem sua força de uma concepção do trabalho como "criação", não mera "força produtiva". Quanto à *criatividade*, Paulo Freire parece-me significar outra coisa do que uma simples "mística do trabalho" de inspiração marxista.

Esta invasão da ciência-tecnologia, redutora da criatividade, tem seu braço forte no industrialismo quando este marca presença no próprio campo da educação. Não se pode dizer que o fenômeno seja recente, pois a escola tem crescimento ligado à era industrial. Hoje, porém, estreita-se o cerco em torno dela, para redução de seus objetivos a termos principais de *funcionalidade* tecno-produtiva. É o que constata Henry A. Giroux quanto aos Estados Unidos, na Introdução que escreveu para a recente publicação de Paulo Freire entre nós:

Os empregadores querem um sistema educacional estreitamente afinado com o mercado de trabalho, sistema que adapte o currículo a suas necessidades em transformação e lhes permita economizar dinheiro em treinamento [...] Atualmente, os neoconservadores se apropriaram do conceito de excelência, definindo-o como habilidades básicas, formação técnica e disciplina em sala de aula. As escolas se aninham nos braços das empresas e, no lugar de qualquer idéia sensata de alfabetização, colocam algo a que chamam de "alfabetização para o computador". Nos programas de alfabetização de adultos, os materiais e métodos utilizados refletem abordagem tipo "a ideologia acabou" que não estimula os alunos, e - juntamente com as tensões da vida quotidiana - resultam em taxas maciças de evasão, "provando" uma vez mais que a maioria dos analfabetos não aprende, nem mesmo quando o dinheiro do governo seja "posto" neles [...] Desde o colapso dos movimentos dos anos 60, os progressistas aderiram aos conservadores, enquanto os radicais, com raras exceções, permanecem calados ²⁷.

=====

27. GIROUX, Henry A. "Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político" Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.3-4.

No Brasil, parece que as coisas estão assumindo o mesmo rumo. Leio em JORNAL DA CIÊNCIA HOJE, Publicação da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência - Rio de Janeiro, 21 de setembro de 1990 - Ano VI nº 215, p.1:

Pacote desastroso para as universidades.

Pesquisa científica terá que se "adequar" às demandas da indústria.

O pacote tecnológico anunciado pelo Governo será desastroso para as universidades", afirma nota da Associação de Docentes da UFRJ (ADUFRJ) e acrescenta que "o programa de capacitação tecnológica pretende 'adequar' o trabalho dos cientistas em áreas prioritárias, como microeletrônica e automação industrial, às demandas da indústria.

O corpo da nota traz mais detalhes da análise:

- * Subordinação da universidade à empresa, de modo que esta possa governar as prioridades daquela.

- * Valorização da P & D em detrimento da pesquisa básica, sem a qual não há desenvolvimento tecnológico autônomo.

- * Incentivo às áreas tecnológicas, em detrimento dos outros campos científicos.

- * Fim da isonomia salarial e da carreira universitária única, devido à política de remuneração dos docentes envolvidos em pesquisas encomendadas.

- * Desobrigação crescente do Estado em relação ao financiamento do ensino superior, num processo que culminará com a privatização das instituições federais de ensino superior.

Quis apenas confirmar o movimento absorvente e redutor da razão científica, desde há muito (acima p.76, nota 80) portadora de poder.

Também se opõe à ciência entendida como estritamente descritiva, o que importa de novo em passividade do homem frente a ela. Assim, "para alguns cientistas físicos e alguns cientistas sociais",

uma das conotações de rigor é nunca interpretar a realidade. A realidade não é para ser interpretada ou mudada, mas para ser descrita, observada. O conceito de observação implica que o observador tenha que colocar um vidro diante de si, umas luvas nas mãos, para não tocar, não ter contato com a realidade, para não contaminar a realidade e não ser contaminado pela realidade.

IRA SHOR - [...] Somos ensinados a descrever, simplesmente, partes limitadas da sociedade.

PAULO FREIRE - A realidade, dizem eles em seu frágil rigor, é um *positum* esperando ser observado passivamente [...] Mas o que tenho que demonstrar aos estudantes é que tenho outro modo de ser rigoroso, precisamente aquele pelo qual você mais que observar - você tenta interpretar a realidade ²⁸.

Liga-se a isso a persistente oposição que faz à "neutralidade científica", desde sua negação pura e simples:

Parece-me que a chamada neutralidade da ciência não existe. Tampouco a imparcialidade dos cientistas. E não existe nem uma nem outra, na mesma medida em que não existe nenhuma ação humana desprovida de intenção de objetivos, de caminhos de busca. Não há nenhum ser humano a-histórico, nem apolítico ²⁹,

até uma posição que revelaria o debate entre o helênico e o semita, se estabelecesse claramente o sentido e alcance da razão:

Não critico a neutralidade da ciência, nem a neutralidade dos cientistas, mas repito aqui o que sempre digo: "toda neutralidade afirmada é uma opção escondida". E não pode ser de outra forma. Isto não significa que o cientista social deva submeter seu trabalho científico à sua ação política ou ideológica e deturpar a realidade que ele busca conhecer. O que ele deve fazer é colocar sua ciência a serviço de sua ação política e isto é o que todos fazem, porque mesmo aqueles que dizem que não o fazem também o estão fazendo exatamente por assumirem uma neutralidade que não existe ³⁰.

=====

28. Medo e ousadia p.103-104. Na verdade, esta denúncia está no pressuposto já estabelecido em *Pedagogia do oprimido*:

No desumanismo dos opressores, a ciência se encontra a serviço da "reificação"; no humanismo revolucionário, a serviço da humanização. Mas, se no uso da ciência e da tecnologia para "reificar", o *sine qua non* desta ação é fazer dos oprimidos sua pura incidência, já não é o mesmo o que se impõe no uso da ciência e da tecnologia para a humanização. Aqui, os oprimidos ou se tornam sujeitos, também, do processo, ou continuam "reificados" (p. 156).

A polêmica de Paulo Freire se justifica contra o *positivismo* ou o *neopositivismo*, mas não contra toda epistemologia *husserliana* ou mesmo *kantiana*.

29. "Entrevista com Paulo Freire" p.56.

30. *Ibidem*, p.57. Seguramente seria demais pedir a Paulo Freire uma revisão da *questão dos universais*, como se pode fazer à luz de *Totalité et Infini* de Lévinas. Convenci-me, depois dessa leitura, de que o *universal* é o *comum* em uma comunidade. Desse modo, é "mediação" para o universalismo da "religião" semita.

Talvez Paulo Freire cave mais fundo, com sua sensibilidade semi-ta, avessa ao império absoluto da razão, quando afasta a *divinização* da ciência-tecnologia, essa moeda corrente de nossos tempos:

A tecnologia deixa de ser percebida como uma das grandes expressões da criatividade humana e passa a ser tomada como uma espécie de nova divindade a que se cultua. A eficiência deixa de ser identificada com a capacidade que têm os seres humanos de pensar, de imaginar, de arriscar-se na atividade criadora, para reduzir-se ao mero cumprimento, preciso e pontual, das ordens que vêm de cima ³¹.

Essa redução da sabedoria à ciência-tecnologia faz com que muitos, convencidos de competência dessa feita inapelável, se ponham como salvadores predestinados. Para Paulo Freire, isso é inadmissível:

Não posso considerar-me, como profissional, "habitante" de um estranho mundo: mundo de técnicos e especialistas salvadores dos demais, donos da verdade, proprietários do saber a ser dado aos "ignorantes e incapazes". Habitante de um ghetto de onde saio messianicamente para salvar os "perdidos" que estão fora. Se assim procedo, não me comprometo verdadeiramente, nem como profissional, nem como homem. Simplesmente me alieno ³².

Encontro no filósofo convergência com o educador. Jean Ladrière, depois de resumir que

a ciência e a tecnologia talvez tendam a constituir, conjuntamente, uma espécie de superdomínio ou de superestrutura única [...] auto-organizadora, no sentido em que se constitui e se complexifica a partir de seu próprio funcionamento [...] autofinalizante, no sentido em que sua evolução se fixa a si mesma sua própria direção, que não é outra senão sua manutenção na existência e seu crescimento [...] comandada por uma teleologia imanente,

afirma em conclusão:

É o método científico, enquanto especificação altamente refletida e autocontrolada do método racional, que se encontra na base da dinâmica comum que atravessa, tanto o campo propriamente científico, quanto o campo tecnológico. Essa dinâmica tende a engendrar uma realidade autônoma, intermediária entre a natureza e a realidade propriamente humana, uma espécie de "terceiro mundo", como diz Karl Popper, um logos realizado cuja estrutura formal é dada nas arquiteturas conceituais da ciência [...] Solidário do ser humano, pois, num certo sentido, é apenas seu produto, torna-se-lhe, em outro sentido, cada vez mais estranho; convertendo-se em poder exterior que tenta impor-lhe sua própria lei. Essa lei é seu próprio crescimento [...] para o único brilho do logos, para sua celebração, para a afirmação incondicionada e perfeitamente impessoal de sua fascinante soberania ³³.

=====

31. "Ação cultural e revolução cultural" p.83. Também diz de "mitificação da ciência e na distorção da razão" (Cartas à Guiné-Bissau p.48).

32. "El compromiso del profesional con la sociedad" p.13-14. \. 33.

Depois do que, não me parece haver outra palavra sensata senão aquela semita retomada por Emmanuel, Lévinas: a "libertação" está em sair de "Ser e Pensar" por "Bem e Desejo". E assim, também perde sentido a disputa entre formação *humanista* e/ou formação *científica*, pois não atinge o cerne da educação que é a criação do homem responsável por cada *um* e por *todos*.

Irrealismo idealista

De muitos modos, percorre a obra toda de Paulo Freire a recusa de "uma sabedoria apenas nocional" ³⁴. Expressa-se sugestivamente a respeito:

O sol da classe de aulas, de modo geral, não é o sol cá de fora. É outro, inteiramente nocionalizado ³⁵.

Ilustra a ausência de "identificação com a realidade" com o caso que relata:

Um exemplo no campo da Biologia. Aconteceu no Brasil, na Universidade onde fui professor há 15 anos. Um professor da Faculdade de Medicina do Recife propôs-se a investigar, no campo da fisiologia, por que o animal chamado "bicho-preguiça" passa 10 anos dormindo. Ele queria estudar as glândulas endócrinas para detectar sua preguiça. Um professor de Harvard poderia fazer isso, mas, no nordeste do Brasil onde a expectativa de anos-vida da população é 27 anos, não é possível que haja um professor que se proponha tal investigação ³⁶.

De modo geral, o IRREALISMO da *emersão alienada*, enquanto *idealização objetivadora*, pode ser entendido como "pensamento-linguagem absurdamente desligado da objetividade". Isso acontece particularmente com os textos:

Leitura de textos sem a compreensão crítica do contexto social a que os textos se referem. Esta é a alfabetização que interessa às classes dominantes quando, por diferentes razões, necessitam estimular, entre as classes dominadas, a sua "introdução ao mundo das letras" ³⁷.

Na Guiné-Bissau, onde se pôs de corpo e alma na efetuação de seu projeto pedagógico, transpareceu de forma clara o *realismo* que propunha para a educação, mesmo para aquela que já era profissional:

O projeto prevê, ainda, a criação de escolas profissionais, em que a especialidade jamais se distorce em especialismo. "Es-

33. LADRIÈRE, Jean. Os desafios da racionalidade, *op. cit.*, p.70-71.

34. Educação e atualidade brasileira p.105.

35. Ibidem, p.106.

36. "Entrevista com Paulo Freire, l. cit., p.60-61.

37. Cartas à Guiné-Bissau p.29.

colas de formação de professores para o primeiro ciclo de Ensino Básico, de auxiliares de enfermagem, de práticos agrícolas, de carpinteiros, de serralheiros, tudo de acordo com as necessidades do país" 38.

Pelo jaez das profissões enumeradas, vê-se que "necessidades do país" não é fórmula abstrata e irrealista, mas sinaliza muito concretamente o crescimento possível e efetivo daquele povo. Somente como *homem entre os homens* Paulo Freire poderia perceber-las.

Não poderíamos deixar de sempre encontrar em Paulo Freire franca oposição ao "intelectual intelectualista" 39. A conversa com o filósofo Antonio Faundez mantém-se em grande parte sobre a questão. O chileno relata pesquisa que empreendeu "visando compreender num período determinado, entre 1890 e 1925, a influência desempenhada pelo pensamento mutualista ou socializante, ou anarquista, entre os trabalhadores de Lota e Schwager, região carbonífera chilena" 40. Conclusivamente, pode-se ler o seguinte:

PAULO FREIRE - Longe das massas populares, em interação apenas com seus livros, o intelectual corre o risco de ganhar uma racionalidade desencarnada, uma compreensão do mundo sem carne.

ANTONIO FAUNDEZ - Penso que o intelectual tem de percorrer o caminho inverso: partir da realidade, da ação cotidiana, do povo e de nós mesmos, pois nós estamos imersos numa cotidianidade, refletir sobre essa ação cotidiana, e ir criando idéias para compreendê-la. E essas idéias já não serão mais idéias-modelo, serão idéias que irão se fazendo com a realidade 41.

Não há quase humor ou ironia nos textos de Paulo Freire. O irrealismo idealista lhe fornece a oportunidade:

As esquerdas brasileiras de todos os matizes [referiu-se ao período em torno de 64], com algumas exceções individuais, viviam como numa espécie de idílio antecipado com o corpo da noiva, que era a revolução. Tudo era muito idealista, no sentido filosófico 42.

=====

38. *Ibidem*, p.47.

39. "Pensamos ainda no quão negativo seria para a Guiné-Bissau a importação de um modelo de escola, chamada superior, de caráter elitista, formadora de intelectuais intelectualistas ou de técnicos tecnicistas" ("Carta a Mário Cabral - abril, 1975" p.95). Certamente terá sido muito a propósito que leu em Gilberto Freyre, *Sobrados e Mocambos*, dos "intelectuais brasileiros",

preocupados mais com o espírito do que com o fundo dos problemas, fazendo discursos cheios de citações de estadistas franceses e ingleses, sem, entretanto, se darem ao pequeno trabalho de fazer um estudo ligeiro das condições de raça, de meio, das contingências particulares. E foram uns românticos ou então uns livrescos, imaginando que dirigiam um país castiçamente europeu (Rio de Janeiro, José Olympio, 1961, p.582).

40. *Por uma pedagogia da pergunta* p.15-17.

41. *Ibidem*, p.40.

42. *Aprendendo com a própria história*, op. cit., p.31.

Quanto à ironia, provavelmente tenha alguma ponta de revanche, com justiça:

Na medida em que estamos sendo treinados numa vigorosa dicotomia entre o *mundo das palavras* e o *mundo real*, essa dicotomia pode ser muito engraçada. Torna-nos mais capazes de brincar com *teorias*, algumas delas até *boas*. Por exemplo, isto é o que explica por que alguns marxistas muito bons nunca tomaram café na casa de um trabalhador! São teóricos marxistas muito bons, que nunca tiveram sequer uma pequena experiência em uma favela. São marxistas que conhecem, não obstante, a discriminação, porque caminham pelas ruas e percebem o racismo dentro das universidades. São *especialistas* em Marx. Entretanto, devido ao afastamento da vida cotidiana, os especialistas em Marx não são marxistas. Podem até dizer que conhecem Marx, mas o detestam, porque Marx é só um texto para especialistas que discutem conceitos. É muito interessante como se pode criar esse tipo de intelectual na dicotomia entre ler as palavras e ler a realidade ⁴³.

Não seria também isso uma manifestação do comportamento muito comum na "Razão Tupiniquim" ⁴⁴, de estar mimetizando as *idéias* e os *modelos* que vêm do *outro mundo*? A constatação histórica que Paulo Freire faz, naquela mesma direção de Gilberto Freyre, é de

doutores formados na Europa "portadores exclusivistas da cultura européia" e cujas idéias eram discutidas em nossas amplamente analfabetizadas províncias como se fossem centros europeus [...] Observou-se ainda, com a chegada da Corte, europeização ou reeuropeização do país ⁴⁵.

Mas este MIMETISMO ALIENADO de emersão na idealidade, na consideração que encontro no texto *Hacia una filosofia de la liberación latinoamericana* - publicação ligada a um grupo de professores de filosofia argentinos que se reuniram em Córdoba, Argentina, por volta de 1973 -, pode ser visto também deste modo:

Fazer filosofia nesta "terra estranha" e semibárbara consistia em repetir contínua e esforçadamente os tópicos da dominação. Quando a moda européia (diríamos parafraseando Sartre) gritava: "Positivismo!", aqui se repetia jubilosamente: "...ismo". Quando a palavra de ordem metropolitana impunha: "Tomismo!", aqui se respondia submissamente: "...ismo". Quando as ondas hertzianas e o celulóide trasmitiam: "Existencialismo!", nossos receptores captavam surdamente: "...ismo".

=====
43. *Ibidem*, p.165. Nessa mesma direção crítica:

O que tenho chamado de "nitidez ou clareza política" não se encontra na repetição meramente mecânica, por exemplo, de críticas formais ao imperialismo norte-americano, ou na recitação (não menos mecânica) de frases de Marx. Esse tipo de postura intelectual não tem nada a ver com minha idéia de nitidez política (Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.78).

44. O livro de Roberto Gomes, *Crítica da razão tupiniquim*, Porto Alegre, Movimento, 1977, não é apenas divertido: é *divergente*!

45. *Educação e atualidade brasileira* p.76-77.

Nosso persistente filosofar se nutria incessantemente destes "ismos" (com seus correspondentes "anti-ismos") tardios que magnetizavam as sensitivas inteligências de nossas "elites" e deixavam impávidos os rudes espíritos de nossas massas. Pensar era pensar como europeus. Seu "logos" era O "Logos", sua cultura, A Cultura. A nós não correspondia senão o duvidoso legado de uma "herança sem benefício de inventário" ⁴⁶.

Paulo Freire amplia a observação do mimetismo, sob a força da invasão cultural que o poder implanta, com humilhação do conquistado:

Condição básica ao êxito da invasão cultural é o convencimento por parte dos invadidos de sua inferioridade intrínseca [...] necessariamente irão reconhecendo a "superioridade" dos invasores. Os valores destes passam a ser a pauta dos invadidos. Quanto mais se acentua a invasão, alienando o ser da cultura e o ser dos invadidos, mais estes quererão parecer com aqueles: andar como aqueles, vestir à sua maneira, falar a seu modo ⁴⁷.

Talvez alguém diga que não há originalidade nas análises do educador, acessíveis a qualquer um que saiba dos fenômenos da *aculturação* ⁴⁸. Contudo, sua originalidade *inquestionável* está posta na teoria e prática da pedagogia do oprimido. Partindo justamente dessa verdade - mal querida por quem sabe ou não sabe ser-lhe vítima -, assume o projeto de fazer *novas* aquelas coisas que são *velhas*, muito menos pela história do que pela *geopolítica*:

Na verdade, as experiências não se transplantam, se reinventam. Porque, disto convencidos, uma de nossas preocupações básicas, permanentes, durante todo o tempo em que nos preparávamos, em equipe, para a primeira visita à Guiné-Bissau, foi a de nos vigiar quanto à tentação de, superestimando este ou aquele aspecto desta ou daquela experiência de que antes participáramos, pretender emprestar-lhes validade universal ⁴⁹.

Sua oposição ao IDEALISMO é de longa data, pois, quando ainda seus termos eram de "educação orgânica" ou "inorgânica", contestava

=====
46. ARDILES, Osvaldo. "Bases para una destrucción de la História de la Filosofía en la América Indo-Ibérica". In: *Hacia una filosofía de la liberación latinoamericana*. Buenos Aires, BONUM, 1973, p.24-25.

47. *Pedagogia do oprimido* p.179.

48. Lembro a doutrina do propositore do *Novum Organon*, Francis Bacon (1561-1626) - esse outro fundador da ciência moderna -, em torno dos "ídolos" ou causas do erro. Reduzem-se a quatro grupos:

- *idola specus, ídolos da caverna*, da particularidade de cada um, com referência ao mito platônico.
- *idola tribus, ídolos da tribo*, comuns a toda a tribo humana.
- *idola fori, ídolos da praça*, significando os obstáculos à ciência provenientes da vida social, do contato com os outros homens.
- *idola theatri, ídolos do teatro*, pela influência dos grandes atores da história (Cf. LALANDE, André, *Vocabulaire technique et critique de la Philosophie*, v. "idoles").

49. *Cartas à Guiné-Bissau* p.17.

as posições simplesmente idealistas, sem suporte na realidade [...] Toda esta ação educativa, assim, se poria muito mais num plano idealista. Seria inorgância, superposta, porque sem sintonia com a realidade ⁵⁰.

No sentido de sua condenação ao *academicismo* ⁵¹, talvez mais valha, por analogia, o fato que nos conta:

"A senhora sabe o que é exploração?", perguntou certo visitante a uma das participantes de um Círculo, quando em voz alta, lia, como exercício, telegrama em um jornal, que falava da exploração do sal no Rio Grande do Norte. - "Talvez o senhor, que é moço rico, disse ela, não saiba. Eu que sou mulher pobre, sei o que é exploração" ⁵².

O cristão Paulo Freire tem sua idiossincrasia para com o idealismo. Muitas vezes acusado de idealismo, principalmente na América Latina ⁵³, a respeito tem palavras bastante incisivas para seus companheiros de fé:

Penso que das maiores preocupações que cristãos devemos ter em relação a este problema [da libertação do homem], é a de superar as ilusões idealistas que nos conduzem a querer mudar o homem sem tocar em nada seu mundo. Semelhante atitude, indubitavelmente confortável para os que gozam de boas condições de vida, implica na preservação do "status quo", no qual os oprimidos

=====

50. Educação e atualidade brasileira p.64.

51. Ao louvar a "experiência acadêmica" de Antonio Faundez, põe-na nos devidos termos

Acadêmica, não academicista, pois que esta, a academicista, se entretém com a sonoridade das palavras, com a descrição dos conceitos e não com a compreensão crítica do real que, em lugar de ser, ele também, puramente descrito, deve ser transformado. Experiência validamente acadêmica, enquanto preocupada com a relação prática-teoria (Por uma pedagogia da pergunta p.14-15).

52. "Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo" p.36-37. Do seu diálogo com Antonio Faundez:

Longe das massas populares, em interação apenas com seus livros, o intelectual corre o risco de ganhar uma racionalidade desencarnada, uma compreensão do mundo sem carne (Por uma pedagogia da pergunta p.40).

53. Estas acusações partiram sobretudo de setores marxistas:

IDAC [Instituto de Ação Cultural de Genebra]. Apesar da crescente aceitação de suas idéias nos Estados Unidos, na Europa ocidental e mesmo em certos países africanos (sobretudo Tanzânia) é precisamente da América Latina, que foi seu ponto de partida teórico e prático, que provêm as críticas mais severas contra você. Essas críticas se baseiam em dois pontos: primeiro, você é acusado de ter perdido o contato com a realidade latino-americana; em segundo lugar, lhe acusam também de idealismo e reformismo ("Conscientização e libertação" p.131)

ANTONIO FAUNDEZ - Eu via em seus trabalhos essa falta de análise sociológica mais profunda. A utilização, por exemplo, do conceito de "oprimido", muito abstrato. Inclusive se pode usar o conceito de classe social também de maneira abstrata [...] E isso está ligado ao problema de aparecer pouco ou abstratamente, a questão da luta de classes, necessária a uma visão sociológica mais científica. Há análises que parecem justas, mas que são bastante abstratas ("Encontro com Paulo Freire" p.62-63).

estão impedidos de ser plenamente humanos. De fato, torna-se impossível mudar o homem sem mudar sua realidade concreta [...] envolvidos em formas de ação que se baseiam na ilusão idealista, tanto mais estaremos a serviço das elites do poder 54.

Por sua intenção de cabal aderência, sensibilidade e *responsabilidade* pelo concreto de uma realidade que assedia sua postura pedagógica, é típico encontrar o que escreve:

Um dos equívocos da visão ingênua do humanismo está em que, na ânsia de corporizar um modelo de "homo humanus", de "homem humano", se esquece da situação concreta, existencial, presente, do homem. "O humanismo, diz o professor Pierre Furter, consiste em permitir a tomada de consciência de nossa plena humanidade como condição e obrigação: como situação e como projeto" 55.

De meu lado, interpretativamente, vejo muito disso, que Paulo Freire tematiza, ligado a matrizes profundas de uma cultura em debate consigo própria, na qual, angustiadamente e por inércia temerosa, se insiste numa

associação nem sempre explícita nem tampouco generalizada entre corpo e pecado 56.

Paulo Freire não teve condições de reconhecer recebida esta herança da mentalidade indo-européia. Contrariamente, *Totalité et Infini* é "ensaio sobre a exterioridade", aquela do "outro", de quem somente pode valer a "idéia do infinito". Esta,

tem de excepcional o fato de seu *ideatum* ultrapassar sua idéia, ao passo que, para todas as coisas, a coincidência total de suas realidades "objetiva" e "formal" não está excluída. De todas as idéias, exceto a do Infinito, podemos, em rigor de termos, dar-mo-nos conta [...] Inversamente, importa sublinhar que a transcendência do Infinito, em relação ao eu que dele está separado e que o pensa, mede, se assim se pode dizer, sua própria infinitude. A distância que separa *ideatum* e idéia constitui aqui o conteúdo do próprio *ideatum*. O Infinito é o *próprio* de um ser transcendente enquanto transcendente, o infinito é o absolutamente outro. O transcendente é o único *ideatum* do qual pode

=====

54. "Carta a un joven teólogo" p.301. É o tema que se repete no texto:

Estou convencido de que cristãos temos uma enorme tarefa por realizar neste domínio [da humanização do homem], na medida em que formos capazes de superar os mitos idealistas e participar, desta forma, na transformação revolucionária da sociedade, em vez de continuar negando a contribuição realmente importante de Marx (p.302).

55. "Dialogicidad de la Educación" p.55. Em sua sinceridade, não se considera isento desta pergunta

Na verdade, no fundo eu continuava marcado ainda por uma deformação universitária. A deformação da chamada neutralidade da ciência, neutralidade da pedagogia. "O papel da educação é formar a humanidade." E o que é *formar*? E o que é *humanidade*? Quer dizer, essa coisa toda marca a gente. E, de vez em quando você sente que isso está lá ("Encontro com Paulo Freire" p.57).

56. Por uma pedagogia da pergunta p.28.

haver apenas uma idéia em nós: está infinitamente afastado de sua idéia - quer dizer, exterior - porque é infinito 57.

"Experiência" do outro como *sensato* (sensé) de todo *sentido* (sens), com lugar privilegiado no "amor e filiação" 58. O idealismo se entende como pretensão do Mesmo em "pensar" o Outro. O pensar não se constitui como discurso face-a-face, mas como *poder conceitual* sobre o Outro. Poder *idealista* porque *meta-fisicamente* irreal - tão absurdo como o assassinato, porque "a ponta do aço não atinge o Infinito" 59 -. A idéia seduz o pensamento no narcisismo. Apenas um passo, e Narciso constrói sexo, casa, cidade, nação, raça, cultura, religião, grupo, classe, estado, mundo, universo, sem *intimidade* com alguém, tendo-se perdido, enfim, no edifício autônomo da ciência-tecnologia. O idealismo não é vício da razão: antes é engano do Mesmo sem desejo do Outro!

O brasileiro, porém, envolvido no helênico culto da razão, não discerne com clareza o engodo deste culto, e por isso resta incerto, em suas proposições, a meio caminho da revolução que, no entanto, almeja. Para Paulo Freire, *emerge o sujeito pelo PENSAMENTO*.

=====

57. Acima, p.109-113

58. Recorde-se *Le Temps et l'Autre* e "Amour et Filiation", *éthique et Infini* ch. 5.

59. A "resistência" ética não é "potência". Há *idealismo* no assassinio e na guerra:

Seria inútil insistir na banalidade do assassinio que revela a resistência quase nula do obstáculo. Esse incidente banalíssimo da história humana corresponde a uma possibilidade excepcional - pois que pretende a negação total de um ser. Não diz respeito à força que este ser possa possuir, enquanto parte do mundo. Outrem que pode soberanamente me dizer *não*, oferece-se à ponta da espada ou à bala do revólver, e toda a dureza inabalável de seu "para si", com o *não* intransigente que opõe, apaga-se no fato da espada ou da bala terem tocado os ventrículos ou aurículas de seu coração. Na contextura do mundo é quase nada [...] Não me opõe uma força maior - uma energia avaliável que se mostre como parte de um todo - mas a transcendência mesma de seu ser em relação a esse todo. Não um superlativo qualquer de potência, mas precisamente o infinito de sua transcendência. Esse infinito, mais forte que o assassinio, é ja resistência em seu rosto, é seu rosto, é a *expressão* original, é a primeira palavra: "não cometerás assassinio" [...] Se a resistência ao assassinio não fosse ética, mas real, dela teríamos uma *percepção*, com tudo aquilo que na percepção redundava em subjetivo. Restaríamos no idealismo de uma *consciência* da luta e não na relação com Outrem, relação, a qual pode transformar-se em luta mas que não é primeiramente consciência da luta [...] A guerra supõe a paz - a presença prévia e não-alérgica de Outrem - e não assinala o primeiro acontecimento do encontro (*Totalité et Infini* p.173-174).

abb. Emerção crítica ou conscientização subjetivadora

Da educação-conscientização à educação-política, a pedagogia freireana não se afastou de proposição inicial:

Na medida em que nos fizermos "sujeitos de nosso próprio pensamento e não objeto de outrem", iremos desenvolvendo em nós a capacidade conseqüente de nos vermos a nós mesmos e nos conhecermos em nossa totalidade como em nossas particularidades ¹.

Se também Paulo Freire relata:

Na vigésima primeira hora, um dos participantes do grupo que se alfabetizava escreveu, com segurança: "Eu já estou espantado comigo mesmo" ²,

e doutro lado considera necessária

uma compreensão global da realidade que permita que os alunos desenvolvam uma auto-imagem positiva antes de enfrentarem o tipo de conhecimento que está fora de seu mundo imediato ³,

penso que fundamentalmente não está propondo para a conscientização objetivo diferente daquele que o eu persegue, conforme a proposição levinaseana:

Ser eu é, para além de toda individuação que se pode ter de um sistema de referências, ter a identidade como conteúdo. O eu não é um ser que permanece sempre o mesmo, mas o ser cujo existir consiste em identificar-se, em reencontrar sua identidade através de tudo que lhe acontece. É a identidade por excelência, a obra original da identificação ⁴.

Na "alfabetização-conscientização" que iniciou no Brasil, o primeiro momento de seu "método" consistia na "discussão do conceito antropológico de cultura". O alcance dessa discussão faz inveja a qual-
=====

1. Educação e atualidade brasileira p.48. Faz referência para o inciso entre aspas: "Álvaro Vieira Pinto - Ideologia e Desenvolvimento Nacional". "O homem é pessoa, e vocação natural da pessoa é a de ser sujeito e não objeto" ("Conscientização e alfabetização" p.13). Às suas leituras "personalistas" (Maritain, Mounier, Tristão de Athayde), acrescenta-se a de Teilhard de Chardin:

Como seres conscientes, numa relação dialética com a realidade objetiva sobre a qual atuam, os seres humanos se vêem envolvidos num permanente processo de conscientização. O que muda no tempo e no espaço, são os conteúdos e objetivos da conscientização. Sua fonte original encontra-se no longínquo momento que Teilhard de Chardin chama de hominização, momento a partir do qual os seres humanos se tornaram capazes de descobrir a realidade na qual atuam. E não somente se deram conta, mas também tomaram consciência de seu conhecimento (Dialogo Paulo Freire - Ivan Illich p.34)

2. "Conscientização e alfabetização" p.33.

3. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.76.

4. Totalité et Infini p.6. Paulo Freire tem expressão muito aproximada:

Na medida em que seja capaz de romper a "aderência", objetivando em termos críticos a realidade [...] se vai unificando como eu, como sujeito, em face do objeto (Pedagogia do oprimido p.204).

quer programa de "introdução à antropologia filosófica", destes que encontramos nos *cursos básicos* do 3º grau. O "Apêndice" de *Educação como prática da liberdade* apresenta as "codificações" e o roteiro das "descodificações" inicialmente empregadas por Paulo Freire nessa discussão ⁵. A respeito, escreve no mesmo livro:

A primeira dimensão do novo conteúdo programático com que ajudaríamos o analfabeto, antes mesmo de iniciar sua alfabetização, na superação de sua compreensão mágica como ingênua e no desenvolvimento da crescente crítica, seria o conceito antropológico de cultura. A distinção entre os dois mundos: o da natureza e o da cultura. O papel ativo do homem *em* e *com* sua realidade. O sentido de mediação que tem a natureza para as relações e comunicação dos homens. A cultura como o acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fez. A cultura como o resultado de seu trabalho. Do seu esforço criador e recriador. O sentido transcendente de suas relações. A dimensão humanista da cultura. A cultura como aquisição sistemática da experiência humana. Como uma incorporação, por isso crítica e criadora, e não como uma justaposição de informes ou prescrições "doadas". A democratização da cultura - dimensão da democratização fundamental. O aprendizado da escrita e da leitura como uma chave com que o analfabeto iniciaria a sua introdução no mundo da comunicação escrita. O homem, afinal, *no* mundo e *com* o mundo. O seu papel de sujeito e não de mero e permanente objeto ⁶.

Não são outras as linhas mestras do "tratado do egoísmo" de Lévinas, aquelas que dizem da "felicidade de ser" ⁷.

Já sabemos da tripartição que fazia dos estágios de desenvolvimento da consciência: intransitiva, transitiva ingênua e transitiva crítica, analisando a "sociedade brasileira em transição" ⁸. Escrevia a respeito:

A promoção da consciência predominantemente intransitiva para a predominantemente transitivo-ingênua vai paralela à promoção dos padrões econômicos da comunidade. É promoção que se faz automática [...]. O que nos parece importante afirmar é que, o outro passo, o decisivo, da consciência predominantemente transitivo-ingênua para a predominantemente transitivo-crítica, o homem

=====

5. *Educação como prática da liberdade* p.123-143. Sobre "codificação" e "descodificação" deve-se ainda abrir espaço para análise.

6. *Ibidem* , p.108-109. Pode-se ver também "Conscientização e alfabetização" p.24. Paulo Freire repetiu o procedimento na Guiné-Bissau: "Discussão em torno do conceito de cultura. Tal discussão em última análise implica na apreensão crítica das relações entre os seres humanos e o mundo natural, de cuja transformação resulta o mundo especificamente humano - o mundo da cultura e da história" ("Carta nº 1 à equipe - 26.11.1975" p.114-115).

7. *Acima* , p.76-87.

8. *Educação e atualidade brasileira e Educação como prática da liberdade* (acima, p.165, nota 9). Mais recentemente, faz confirmação da análise: "Nos anos 60, houve de fato uma presença, uma emersão das massas, como eu disse em *Educação como Prática da Liberdade* " (Aprendendo com a própria história p.30).

não dará automaticamente, mas se inserindo num trabalho educativo com essa destinação ⁹.

Por conseguinte, considera vários fatores, externos e internos à consciência, que promovem sua *emersão crítica*. Não valem separadamente nessa promoção, pelo contrário, graves distorções acompanham cada um. Nessa etapa de construção de seu pensamento pedagógico, é possível resumí-los em dois grandes grupos: o primeiro, vinculado ao processo de INDUSTRIALIZAÇÃO E URBANIZAÇÃO, e o segundo à tarefa por se efetuar de uma EDUCAÇÃO CONSCIENTIZADORA.

Industrialização e urbanização

é de 1968 o texto que cito:

Sob o impacto das transformações infra-estruturais que produziram as primeiras "rachaduras" nestas sociedades [fechadas], umas, mais do que as outras, entraram na etapa atual de transição histórico-cultural. No caso particular do Brasil, este processo começa com a abolição da escravatura nos fins do século passado, acelera-se durante a primeira guerra mundial, intensifica-se com a crise de 1929, enfatiza-se com a segunda guerra e prossegue até 1964, quando o golpe militar condena violentamente a nação ao silêncio.

O importante é que, uma vez iniciado o processo de "rachadura", com que a sociedade brasileira entra em transição, os primeiros movimentos de emersão das até então preponderantemente submersas e silenciosas massas começam a manifestar-se.

Não significando a superação da cultura do silêncio, estes primeiros movimento de emergência são, contudo, um momento novo desta cultura, de caráter ainda estritamente urbano [...]

Esta transição histórica corresponde a uma nova forma de consciência popular - "transitivo-ingênua" ¹⁰.

=====

9. Educação e atualidade brasileira p.32. Idêntico teor de promoção quando pede mais que a "tomada de consciência":

é preciso não confundir certas posições, certas atitudes, certos gestos que se processam com a promoção econômica - posições, gestos, atitudes que se chamam de "tomada de consciência" -, com uma posição conscientemente crítica [...] A criticidade, para nós, implica na apropriação crescente pelo homem de sua posição no contexto (Ibidem, p.57).

Lembrando-me de Vilém Flusser, para quem "os passos pelos quais avançamos rumo ao futuro soam ocos" (Pós-História, *op. cit.*, p.17), encontro preocupação assemelhada nessas páginas de Paulo Freire: "Formar no homem disposições mentais críticas com que não apenas adira ao desenvolvimento, mas sobretudo, com que se evite o perigo da sua *desenraização*" (Ibidem, p.18).

10. "Ação cultural e conscientização" p.74-75. Retoma os termos de **Educação e atualidade brasileira**, de 1959:

Mudanças substanciais, que se refletirão fatalmente no homem brasileiro. Mais fortemente no homem rural do nordeste e do norte do país, intensamente intransitivo na sua consciência e que, com as novas condições sociais, decorrentes das mudanças na infra-estrutura econômica, sofrerá a promoção automática de sua consciência intransitiva para a transitivo-ingênua (p.54)..).

Estas considerações habitaram durante muito tempo os escritos do educador ¹¹. De alguma forma pode-se dizer que Paulo Freire foi marxista antes de sê-lo, embora, sob influxo de outro pensamento, dissesse as coisas deste modo:

Instala-se então, em pleno Trânsito o fenômeno que Mannheim chama de "Democratização fundamental" que implica em uma crescente e irreversível ativação do povo no seu próprio processo histórico. É esta democratização fundamental que se abre em leque, apresentando dimensões interdependentes - a econômica, a social, a política e cultural - que caracteriza a presença participante do povo brasileiro, que no estágio anterior não existia. Encontrava-se então o povo na fase anterior de fechamento de nossa sociedade, *imerso* no processo. Com a rachadura e a entrada da sociedade no Trânsito, *emerge* ¹².

Hoje Paulo Freire atribui força determinante às mudanças infra-estruturais para a *emersão* da consciência:

A campanha de alfabetização de adultos na Guiné-Bissau, mesmo que seja nacional, deveria começar nas áreas em processo de transformação e, possivelmente, naquelas que, segundo os planos do Governo e a política do Partido, em breve espaço de tempo passariam a sofrer, igualmente, certos câmbios. Nesta hipótese, a alfabetização poderia inclusive estimular a mudança [...] Começar a campanha por estas áreas, cujas condições materiais estão dando-se, além de não afetar em nada o seu caráter nacional, assegura o seu êxito ¹³.

O retorno das relações de infra- e supra-estrutura, de economia e política, de matéria e consciência, é sem fim em Paulo Freire. Às vezes cansa, como cansa a subsunção teórica que faz delas como rela-
=====

.\. Estas transformações de nossa infra-estrutura, trazem e vêm trazendo consigo promoção automática da consciência de um estágio chamado por nós de intransitivo ou de consciência predominantemente intransitiva para outro, chamado por nós, de consciência transitivo-ingênua ou predominantemente transitivo-ingênua (p.56).

¹¹. Uma leitura suficiente de seus livros pode atestá-lo. Além de *Educação e atualidade brasileira* (1959) e *Educação como prática da liberdade* (1967), o tema é mais antigo em "Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo" (1963). Leio em "O papel educativo das Igrejas na América Latina" de 1971:

Evoluindo da perspectiva tradicionalista, uma nova posição vem sendo assumida por outras Igrejas, no quadro histórico da América Latina. Esta nova posição começa a constituir-se na referida transição que a América Latina vem experimentando e em que se verifica a superação de estruturas tradicionais por estruturas modernizando-se. As massas populares, antes preponderantemente "imersas" no processo histórico, iniciam sua "emersão" como resposta necessária ao processo de industrialização (p.118-119).

¹². "Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo" p.10. Faz aproximação com o "populismo": "A experiência brasileira se deu no quadro de um regime populista em que se aproveitavam, de um lado, os espaços livres que ele oferecia; de outro, a forte motivação das massas populares urbanas e, em certas áreas, rurais, pela alfabetização" ("Carta nº 3 à equipe - 5.1.1976" p.130)

¹³. "Carta nº 3 à equipe - 5.1.1976 p.133.

ções dialéticas. Muitas vezes tenho a impressão de um Paulo Freire angustiado, que perdeu a simplicidade de dizer as coisas com seu "bom senso". "Bom senso" de intelectual que não se perde no domínio das "idéias claras e distintas", sobretudo se provindas dos esquematismos de moda. Tendo que responder a seus adversários que os impunham, na verdade amadureceu sua reflexão, mas também abandonou a riqueza implicada em "conscientização" e "trânsito da sociedade brasileira", que a propiciava. Armado com a rigidez operatória de categorias como "luta de classes" e "teoria e prática", seu pensamento afastou-se, com recusa definitiva, de outras, tais como "temas de uma época".

Assim, em certo paradoxo com o fenômeno estrutural da "industrialização e urbanização", de fato sua atenção era preponderantemente conduzida por pressupostos interpretativos que originaram juízo sobre sua reflexão inicial, hoje difícil de se fazer, sem equívoco, sobre sua produção mais recente:

Coerente com sua visão do homem e da história, busca compreender o processo de transformação pondo ênfase menos nas características estruturais que na "crise de valores". Não obstante as estruturas se encontrem presentes em sua análise, são os estados da *consciência* a área privilegiada de sua reflexão [...] Seguindo as linhas de uma sociologia da compreensão, Paulo Freire vê nas últimas décadas da história brasileira um período de *trânsito*, de crise dos valores e temas tradicionais e de constituição de novas orientações. Até então tiveram vigência os valores de uma sociedade-objeto, reflexa, o povo imerso e distanciado das elites; formação social onde se configurava uma restrição de base ao diálogo, à livre comunicação entre os homens. O trânsito é o tempo de crise desta sociedade *fechada*, tempo de opções e de luta entre velhos e novos temas históricos, onde se anunciam tendências à democracia. Anunciam-se tendências à democracia, e não que se apresente como inevitável, pois a democracia, como a liberdade, é um dos temas históricos em debate e sua efetivação depende das opções concretas que os homens realizem ¹⁴.

Vejo mais atualidade nesse Paulo Freire!

Educação conscientizadora

Paulo Freire ouviu dos "redatores de Cuadernos de Pedagogia, no mês de julho de 1975", o seguinte:

Uma expressão é constantemente associada a você: a "conscientização" [...] Alguns pensam que se trata de uma técnica que pode ser utilizada por todo mundo, inclusive pelas classes dominantes, para adestrar o povo [...] Para outros, a conscientização não é mais do que a dócil assimilação, por parte do povo, das idéias e instruções do ativista de plantão.

=====

14. WEFFORT, Francisco C. "Educação e Política" p.15-16.

Muitos outros vêem a conscientização como uma espécie de varinha mágica que poderia fazer desaparecer a injustiça social, simplesmente modificando a consciência dos oprimidos,

do que resultou o esclarecimento:

A conscientização, que se identifica com a "ação cultural para a liberdade", é o processo mediante o qual se adquire, na relação sujeito-objeto, a capacidade de captar criticamente a unidade dialética entre o eu e o objeto. Por isso, é necessário insistir que a conscientização é impossível fora da práxis, fora da teoria-prática, fora da unidade reflexão-ação ¹⁵.

Tento uma paráfrase interpretativa da resposta:

A conscientização é promoção da consciência que a torna interiormente sempre mais capaz de percepção judiciosa da implicação - que a constitui - com o que é exterior ao eu. Essa apreensão criteriosa acontece, com retorno sobre ela, na interferência sobre a exterioridade, desde a intenção de libertar o homem de aprisionamento, como corpo do eu, advindo de inserção histórica.

Quanto pude, evitei os termos empregados pelo educador, particularmente os termos "relação" e "dialética", precisamente por serem extremamente abstratos e conseqüentemente distantes da dimensão ativa que o educador quer emprestar à "conscientização". Talvez tenha sido por evidência insuficiente dessa dimensão no primitivo emprego do termo, que ele foi abandonado subseqüentemente ¹⁶.

De qualquer forma, se hoje prefere o termo "práxis", permanece, segundo meu juízo, a questão fundamental relativa ao seu projeto educacional: qual a última instância do discernimento crítico? Dizer que é a dialética reflexão-ação, para mim é tomar o operatório (razão) no lugar do sentido (inteligência) ¹⁷.

Nas primeiras análises explicativas que faz do termo, Paulo Freire tem considerações pertinentes à significação que lhe atribui. Fundamentalmente se prendem ao equívoco entre "tomada de consciência" e "conscientização":

=====

15. "Conversando com Paulo Freire" p.79-80.

16. Escreve seu grande colaborador:

Em seu processo de autocrítica, coerente com o princípio de não dicotomizar teoria e prática, Paulo Freire confessou inúmeras vezes ter sido importunado pelo subjetivismo, motivo pelo qual deixou, faz alguns anos, de utilizar o conceito de conscientização. Esse conceito tem sido aplicado muitas vezes como uma pura tomada de consciência da realidade, sem a ação necessária para transformá-la. Para ele, a conscientização passa, antes de mais nada, pela prática, pela ação transformadora. Mesmo assim, para evitar interpretações subjetivistas, abandonou o conceito (*Convite à leitura de Paulo Freire* p.94).

Usa-se e abusa-se do termo "conscientização", e valeria então o dito latino: *abusus non tollit usus*, o abuso não tira o uso!

17. Sem esquecer que, para Lévinas, o sentido é *sensato* (sensé).

Me parece claro que os camponeses analfabetos não necessitam de contexto teórico - no caso, do "Círculo de Cultura" - para realizar a tomada de consciência de sua situação objetiva de oprimidos. Esta tomada de consciência se dá no "contexto concreto". É através de sua experiência quotidiana, com toda a dramaticidade que ela implica, que eles tomam consciência de sua condição de oprimidos. Mas o que a tomada de consciência, feita na imersão em sua quotidianeidade, nem sempre lhes dá, é a razão de ser de sua própria condição de explorados. Esta é uma das centrais tarefas que devemos realizar no contexto teórico ¹⁸.

Chegar à "razão de ser de sua própria condição de explorados" é objetivo da pedagogia do oprimido. Por isso, Paulo Freire diz da passagem "do que os gregos chamaram doxa ou mera opinião" para o "logos da realidade" ¹⁹. É bem nesse "espírito" de identificação racional, que "razão de ser" se torna o próprio conteúdo buscado pela conscientização. ²⁰. Ainda mais: sob o modelo da razão científica:

Uma educação que possibilite ao homem discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o predisponha a constantes revisões. À análise crítica de seus "achados". A uma certa rebeldia no sentido mais humano da expressão. Que o identifique com métodos e processos científicos ²¹.

Quanto à ciência, ainda se abrirá consideração específica. Aqui, resta-nos completar com algumas considerações sobre os procedimentos propriamente pedagógicos da conscientização. Antes de tudo a "problematização":

O que temos a fazer, é propor aos grupos sua situação presente, existencial, concreta, como **problema**, que, por isso mes-

=====

18. "Conscientização e libertação" p.135. Ainda escreve sobre a distinção:

O primeiro nível de apreensão da realidade é a "prise de conscience". A conscientização é a "prise de conscience" que se aprofunda. Por essa razão, a conscientização implica na superação da esfera espontânea de apreensão da realidade, por uma esfera crítica em que o homem assume uma posição epistemológica, em que busca conhecer. Quanto mais alguém se conscientiza, tanto mais desvela a realidade, tanto mais penetra a essência fenomênica do objeto ("Concientizar para liberar" p.44-45).

19. "Concientizar para liberar" p.44.

20. Pelo todo de sua obra, é inverdade dizer que estamos diante de um racionalista à outrance. Todavia, a modernidade está presente em seu pensamento com o uso privilegiado do termo que a consagrou:

Numa educação como esta, o que se pretende é o exercício de uma reflexão crítica, aprofundando-se cada vez mais sobre a maneira espontânea como os seres humanos "se movem" no seu mundo. É tomar a quotidianeidade mesma em que se encontram, como objeto de sua análise, no sentido de desopacizá-la, alcançando assim, a pouco e pouco e na continuidade da prática, a razão de ser da própria maneira como estão sendo no mundo. Em outras palavras, é superar o conhecimento que permanece preponderantemente ao nível da sensibilidade dos fatos pelo conhecimento que alcança a razão de ser dos mesmos ("Carta nº 5 à equipe - abril, 1976" p.152-153).

21. Educação e atualidade Brasileira p.33. Quem se esquece que a idade moderna se move sob o signo da *rebelia da razão*?

mo, os desafia e lhes exige resposta, não só no nível intelectual mas também no da ação ²².

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio ²³.

Depois, a problematização é o próprio procedimento do diálogo educativo, isto é, realmente se sobrepõem:

O diálogo e a problematização não adormecem a ninguém. Conscientizam. Na dialogicidade, na problematização, educador-educando e educando-educador vão ambos desenvolvendo uma postura crítica ²⁴.

Respeitando a maneira como o grupo "lê" sua realidade, portanto como o grupo a está entendendo, o animador deve problematizar o grupo para que se supere nas formas ingênuas como vem fazendo aquela "leitura" ²⁵.

Mas se as coisas pareceriam se definir, surge a exigência maior de Paulo Freire para a conscientização, que sela sua "autenticidade", exigência que o fez abandonar os equívocos do termo: a "transformação da realidade":

Agora bem, se não há conscientização sem desvelamento da realidade objetiva, enquanto objeto de conhecimento dos sujeitos envolvidos em seu processo, tal desvelamento, mesmo que dele decorra uma nova percepção da realidade desnudando-se, não basta ainda para autenticar a conscientização. Assim como o ciclo gnosiológico não termina na etapa da aquisição do conhecimento existente, pois que se prolonga até a fase da criação do novo conhecimento, a conscientização não pode parar na etapa do desvelamento da realidade. A sua autenticidade se dá quando a prática do desvelamento da realidade constitui uma unidade dinâmica e dialética com a prática da transformação da realidade ²⁶.

Incomoda qualquer um que estude Paulo Freire esta insistência de toda sua obra: ação. Sente-se muito mal como simples pensador. Na verdade, o foi menos do que um homem da ação educativa. Chega a ser rebarbativo em seus textos encontrá-lo dizendo que é um homem que pensa a ação. Talvez, isso seja bem semita de sua atitude interior,
=====

22. "Dialogicidad de la Educación" p.56.

23. *Pedagogia do Oprimido* p.80. Sobre a problematização, Paulo Freire cita o excelente Julián Mariás:

"Só há problematização quando se tem consciência crítica de situações dramáticas em que se ganha o ânimo de superar a situação dramática em que se está" ("MARIAS, Julian - Introducción a la Filosofía") ("Escola primária para o Brasil p.16-17, nota 3).

O espanhol, no entanto, mostra como da problematização se encaminha a indagação filosófica, que, em Paulo Freire, fica geralmente em surdina.

24. *Extensão ou comunicação?* p.55.

25. "Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.145.

26. "Algumas notas sobre conscientização" p.145.

por causa do imperativo ético 27. Contudo, os semitas também *descansaram* na contemplação, e do Cântico dos cânticos aos Salmos há muita serenidade em dizer:

Se Iahweh não constrói a casa,
em vão labutam os seus construtores,
se Iahweh não guarda a cidade,
em vão vigiam os guardas
é inútil que madrugueis,
e que atraseis o vosso deitar
para comer o pão com duros trabalhos:
ao seu amado ele o dá enquanto dorme 28.

Provavelmente valesse para Paulo Freire por primeiro a consigna de Goethe, "no princípio era a ação". Parece que o medo da contemplação fá-lo sublinhar, a todo o transe, a principalidade da ação:

Se as massas populares dominadas se acham incapazes de atender a sua vocação de ser sujeito, será pela problematização de sua própria opressão, *que implica sempre numa forma qualquer de ação, que elas poderão fazê-lo* 29.

Vale menos para este educador a conscientização-contemplação 30. Parece querer sempre efeitos muito evidentes à sua frente, e não sublinha a *noite da intimidade junto a si*. Para ele, mais vale o sujeito romântico "cavaleiro da história", como se a história não fosse originalmente o apocalipse daquele "que é, que era e que vem" 31, em cada instante diminuto da convivência "banal". Assim, não contesto a moda do cantador, assimilada pela sabedoria popular: "quem sabe faz a hora não espera acontecer" (Geraldo Vandré).

O discípulo de Anísio Teixeira soube transmitir os ensinamentos da Escola Nova, com olhar crítico sobre a escola brasileira:

=====

27. Em seus primeiros textos houve alusão ao caráter *optativo* da conscientização: "Educação que libertasse pela *conscientização* [...] que procurasse a promoção dessa ingenuidade característica da *emersão*, para que chegasse a ser criticidade, com a qual o homem opta e decide" ("Alfabetización de adultos y 'concientización'" p.495).

28. Salmo 127, 1-2. Não cabe como crítica à contemplação o que Paulo Freire diz em tom de denúncia: "Não se chega à conscientização por uma via psicologista, idealista ou subjetivista" (Extensão ou comunicação? p.77).

29. *Pedagogia do oprimido* p.196.

30. Talvez se conteste o que digo com a apreciação de sua estudiosa:

Uma das coisas que mais aprecio em Paulo Freire é que ele é inquieto, mas não aflito. São assim os andarilhos: amam o próprio ócio e, como Sócrates, o primeiro dessa estirpe, deleitam-se com o diálogo especulativo e crítico em cenários bucólicos - mas também estão constantemente em movimento (BERTHOFF, Ann E. "Prefácio" p.xv).

Contudo, *contemplação* para mim é o face-a-face, onde a *conscientização* brota como justiça.

31. João Evangelista, Apocalipse 1,8.

Nada, ou quase nada, que desenvolva no nosso estudante o gosto da pesquisa, da constatação, da revisão dos "achados" - o que implicaria no desenvolvimento da consciência transitivo-crítica - estamos fazendo, em nossa escola [...] Pouco, ou quase nada, no nosso processo educativo, que nos leve a posições mais indagadoras, mais inquietas, mais criadoras. Tudo, ou quase tudo vem nos levando, desgraçadamente, pelo contrário, à passividade, ao conhecimento memorizado apenas, que, não exigindo de nós elaboração ou reelaboração do que queremos conhecer, nos deixa em posição de inautêntica sabedoria ³².

Há insistência em Paulo Freire sobre que "o homem é um ser da busca permanente", que "não há homem fora da PESQUISA. Fora da criação, da recriação. Fora do risco da aventura de criar" ³³. É algo que se encontra permanente e sem modificações entre todos os seus preceitos. Há textos particularmente vivos em torno disso:

Estudar é uma forma de reinventar, de recriar, de reescrever, quefazer, por isso mesmo, de sujeito e não de objeto. Estudar um texto é ainda algo mais: é estudar o estudo de quem, estudando, o escreveu [...] o estudo sério de um livro, como de um artigo de revista, implica não somente uma penetração crítica em seu conteúdo básico, mas também uma permanente inquietude intelectual, um estado de predisposição à busca, uma sensibilidade aguda, com as quais quem estuda percebe as relações entre o conteúdo do texto, a forma do autor se expressar e suas preocupações intelectuais [...] o exercício dessa postura curiosa, própria do homem, termina por torná-la metódica, de que resulta um melhor aproveitamento da própria curiosidade ³⁴.

Desse ponto de vista, dá as mãos a Ivan Illich na crítica que faz à escolarização, principalmente como instrumento de opressão:

Não há ordem opressora que suporte que um dia todos os homens acordem perguntando: por quê? Por isso, é necessário proibir o porquê, é necessário proibir o pensar. Por isso, a escolarização é a proibição do pensar, é a adaptação dos homens ao não pensar. Por isso, Ivan Illich profeticamente denuncia a escolarização ³⁵.

É em seu "diálogo" com o mesmo Ivan Illich que indica outra dimensão da pesquisa interminável:

=====

32. Educação e atualidade brasileira p.95-96.

33. "Papel da educação na humanização" p.9.16. Há comoção em seu testemunho:

O que aprendi no exílio é o que recomendaria a todos os leitores deste livro; esteja todo dia aberto para o mundo, esteja pronto para pensar; esteja todo dia pronto a não aceitar o que se diz, simplesmente por ser dito; esteja predisposto a reler o que foi lido; dia após dia, investigue questione e duvide. Creio que o mais necessário é duvidar. Creio ser sempre necessário não ter certeza, isto é, não estar excessivamente certo de "certezas". Meu exílio foi um longo período de contínua aprendizagem (Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.116).

34. "Relación bibliográfica: consideraciones críticas en torno del acto de estudiar" p.74-75.

35. "Desmitificação da conscientização" p.116.

Me tornei uma espécie de "peregrino do óbvio". Nessa peregrinação, venho aprendendo também quão importante se faz tomar o óbvio como objeto de nossa reflexão crítica e, adentrando-nos nele, descobrir que não é, às vezes, tão óbvio quanto parece 36.

É possível dizer que Paulo Freire estabelece duas condições fundamentais para que a atitude de pesquisa aconteça dentro do processo de conscientização. A primeira, ligada à aderência à vida, à experiência, "saber de experiência feito", de que resulta a percepção de sua dramaticidade questionadora. A segunda, ligada à intenção de ver as coisas em planos sempre mais abrangentes, "a interpretação", o que denota o filósofo que o educador pretende 37. Cito para mostrá-lo:

Mais uma vez os homens, desafiados pela dramaticidade da hora atual, descobrem que pouco sabem de si e se inquietam por saber mais. Indagam. Respondem, e suas respostas os levam a novas perguntas.

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada 38.

Seria extenso demais referir tudo o que mostra o *progressismo*, de todo oposto ao conservadorismo, de Paulo Freire: o espírito de procura incessante sempre incomodada. Nesse sentido, é homem que se abre generosamente ao futuro, sem temer o novo que o desafie. O capítulo III do v.I de *Sobre educação*, "Pontos cardeais", deve ser lido da relação entre disciplina intelectual e espontaneidade, da imaginação livre, da expressividade de si e do mundo na criança, da inventividade, da capacidade de recriar o já criado, e criar o ainda não criado 39. Privilegiando "a disciplina intelectual, a curiosidade no ato de conhecer", afasta "a disciplina autoritária do comportamento que afeta necessariamente a curiosidade no ato de conhecimento" 40.

=====

36. *Dialogo Paulo Freire - Ivan Illich* p.33. Nesses termos, dá testemunho de seu procedimento interior de permanente indagação, agora explicando a razão por que tem esse movimento:

Toda vez que sou chamado a refletir sobre os mesmos temas, me ponho diante deles com a mesma curiosidade, com a mesma inquietação - a de quem busca. A "convivência" com os mesmos temas jamais foi capaz de "burocratizar" a minha curiosidade [...] A minha curiosidade não se burocratiza na medida mesma em que não me burocratizo em minha prática [...] o permanente exercício de reflexão a que me obrigo se encontra sempre orientado ao concreto em que me acho problematizado. Ao procurar "retirar" do concreto os problemas em forma de temas ("A alfabetização de Adultos: é ela um quefazer neutro?" p.64).

37. "O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.66-68.

38. *Pedagogia do oprimido* p.29 e p.80.

39. *Sobre a educação* v.1, p.51-70. \. 40.

Indo até a universidade, Paulo Freire encontra adequadamente os mesmos dados da questão:

A curiosidade do estudante às vezes pode abalar a certeza do professor. Por isso é que, ao limitar a curiosidade do aluno, a sua expressividade, o professor autoritário limita a sua também. Muitas vezes, por outro lado, a pergunta que o aluno, livre para fazê-la, faz sobre um tema, pode colocar ao professor um ângulo diferente, do qual lhe será possível aprofundar mais tarde uma reflexão mais crítica [...] O que me preocupa, sobretudo, é opor-me teórica e praticamente a duas associações geralmente feitas, mesmo que nem sempre explicitadas. A primeira, entre procedimento democrático e falta de rigor acadêmico; a segunda, entre rigor acadêmico e procedimento autoritário ⁴¹.

É uma grande injustiça dizer que Paulo Freire não tenha um "sistema" de ideias que conformam seu pensamento pedagógico. É leviandade sem tamanho dizer que ele não é coerente. É verdade que ainda não "escreveu" o *todo* (dinâmico) desse pensamento, mas talvez nem tenha nascido para isso. Os críticos que lhe pedem mais "rigor", têm uma parte apenas de razão - e nenhuma quando lhe exigem os mesmos pontos de vista -. Ultimamente tem voltado, com alguma frequência, a "rigoriedade", como diz. Assim, conversa com dois amigos:

Em primeiro lugar o rigor científico, o rigor acadêmico, não é uma categoria metafísica. É uma categoria histórica, assim como o saber tem uma historicidade. A ciência que exige rigor, não é nenhum a priori da história. A ciência se constitui na história, como nós nos constituímos historicamente. A ciência é uma criação humana, histórica e social. Por isso mesmo é que todo conhecimento que surge e é produzido, ao nascer já traz o "testamento" que ele faz ao outro conhecimento que cedo ou tarde virá a superá-lo. Sempre vai haver uma outra novidade amanhã que supera o novo que emerge hoje e que terá então envelhecido. Ora, o rigor está exatamente nos procedimentos com os quais nos acercamos do objeto para dele alcançarmos um conhecimento mais e mais exato. A rigorosidade, enquanto aproximação metódica do objeto do qual nos oferece um saber cabal, não nasce de repente. Forja-se na história e implica uma prática em cuja intimidade há sempre a possibilidade de superação de um procedimento ingênuo anterior, tido, porém, porque válido, como crítico ⁴².

Tenho isso por reflexão muito justa - com experiência própria, particularmente em relação a um ensino da filosofia que se exclusiva na repetição dos "cânones" do "passado", sem ousadia de simplesmente filosofar -. Não teço maiores considerações a respeito, e me reporto a testemunho de Lévinas que já encontramos:

=====

.\. 40. Ibidem, p.58. Em boa linguagem que lembra a forma *mentis* da *Ratio Studiorum*, escreve: "Disciplina intelectual: *habituacão* intelectual de criar caminhos de busca e de apreensão do objeto" (p.79. O sublinhado é meu).

41. Por uma pedagogia da pergunta p.44.

42. Pedagogia: diálogo e conflito p.56-57.

PHILIPPE NEMO - Após *De l'existence à l'existant* escreveu *Le Temps et l'Autre*, volume que reúne quatro conferências feitas no *Collège de Philosophie* de Jean Wahl. Em que circunstâncias foi levado a fazer estas conferências?

EMMANUEL LÉVINAS - Jean Wahl - a quem devo muito - andava à espreita de tudo o que tinha um sentido, mesmo fora das formas tradicionalmente consagradas à sua manifestação. Interessava-se particularmente na continuidade entre a arte e a filosofia. Pensava que, paralelamente à Sorbonne, era necessário dar oportunidade a que discursos não-acadêmicos se fizessem ouvir. Para tanto, fundara este *Collège* no *Quartier Latin*. Era o espaço onde o não-conformismo intelectual - e mesmo o que se considerava tal - era tolerado e aguardado 43.

Não obstante o cultivo do pensamento e da razão, Paulo Freire não é acabadamente homem da "ordem das razões". Nele às vezes o *semita* fala mais forte que o *helênico*, mas confunde os dois sem discernir quando vale um e quando vale o outro.

Por força da matriz semita de seu pensamento, Paulo Freire desafia o multimilenar senso comum, ao estatuir fulcro diverso para a educação: não é obra de extensão, mas de comunicação:

Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a "sede do saber", até a "sede da ignorância" para "salvar", com este saber, os que habitam nesta.

Ao contrário, educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem - por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais - em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais 44.

=====

43. *éthique et Infini* p.47 (acima, p.142).

44. *Extensão ou comunicação?* p.25. Trabalhando em São Tomé e Príncipe, dará matriz diferente à expressão:

NINGUÉM IGNORA TUDO. NINGUÉM SABE TUDO - Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Pedro, por exemplo, sabe colher cacau muito bem. Mas Pedro não sabe imprimir jornal. Antônio aprendeu na prática, desde muito cedo, como se deve imprimir jornal, mas não sabe colher cacau. Os conhecimentos que Pedro ganhou da prática de colher cacau não bastam. Pedro precisa, tem o direito de conhecer mais. Pedro pode conhecer mais. A mesma coisa podemos dizer de Antônio ("O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe p.78).

"Ninguém ignora tudo, ninguém sabe tudo, todos nós sabemos alguma coisa, todos nós ignoramos alguma coisa", percorre toda a *Pedagogia do Oprimido*. A consciência de que é *culto*, de que, portanto, *sabe*, é ponto de partida para o alfabetizando. É esse o primeiro passo na alfabetização, com a discussão do "conceito antropológico de cultura":

Ao perceber o significado de seu trabalho transformador, percebe que, operar sobre o mundo, transformando-o, é fazer cultura. Descobre um significado novo em sua ação, por exemplo, de cortar a árvore, de partí-la em pedaços, de trabalhar seu tronco, do que resulta algo que não é a árvore. Percebe que este algo, produto de seu esforço, é um objeto cultural.

Mas, de descoberta em descoberta, chega ao fundamental: \.

Daí sua conhecida separação entre *concepção "bancária" da educação* e *concepção problematizadora da educação*. Neste momento de caracterização da *emersão crítica* ou da *conscientização subjetivadora*, é de se tratar ainda alguns de seus aspectos, antes dos próprios procedimentos pedagógicos contidos naquela separação.

Basicamente Paulo Freire intenciona uma passagem do *SABER sensível* para o *SABER racional*. Em suas palavras:

Superação do conhecimento preponderantemente *sensível* da realidade pela razão da realidade ⁴⁵.

E se lermos estas outras, a conscientização visa instaurar ampla operacionalidade racional:

Substituir as explicações mágicas por princípios causais. Procurar testar os *achados*, e se dispor sempre a revisões. Despir-se ao máximo de preconceitos na análise dos problemas [...] Segurança na argumentação. Gosto pelo debate. Maior dose de racionalidade ⁴⁶,

=====

- a) que o ter-se-lhe tirado o direito de dizer sua palavra relaciona-se diretamente com o fato de não reverter sobre ele a humanização do mundo que opera com sua ação transformadora;
- b) que, embora sendo analfabeto, seu trabalho envolve um conhecimento, implica uma forma de saber, e
- c) finalmente, descobre que *entre os homens, não ha absolutização da ignorância nem absolutização do saber*. Ninguém sabe tudo, ninguém ignora tudo ("La alfabetización de adultos: crítica de su visión ingenua comprensión de su visión crítica" p.14).

Outro modo desse princípio está em sua denúncia: "ilusão ingênua e pouco humilde de atingir a absoluta criticidade" ("Conscientização e libertação: uma conversa com Paulo Freire" p.131).

45. "La alfabetización de adultos: crítica de su visión ingenua comprensión de su visión crítica" p.12. Lembramo-nos que aponta "a superação do conhecimento no nível da *doxa* pelo verdadeiro conhecimento, o que se dá no nível do *logos*" (Pedagogia do Oprimido p.80), explicando: "Se eles foram além do estágio de meras opiniões sobre os fatos e adquiriram uma compreensão crítica muito maior, isto para mim é *rigor rigoroso*. Significa ultrapassar as opiniões através do domínio da *razão de ser dos fatos*" (Medo e ousadia p.111).

É verdade que ouviu de Antonio Faundez:

Há um problema da teoria do conhecimento que remonta aos filósofos antigos, como Aristóteles ou Platão, ou até mesmo aos filósofos naturalistas gregos. É fundamental para uma ciência da globalidade não separar a sociedade global em dois mundos: o mundo da episteme e o da doxa. Em termos atuais, equivaleria a superar a separação entre a teoria e a prática, entre o rigor e a ingenuidade (Por uma pedagogia da pergunta p.60).

Antes dissera, talvez modificando a antiga rigidez do parecer:

Nem elitismo nem basismo [...] comunhão entre o senso comum e a rigorosidade. Quer dizer, a minha posição é a de que toda rigorosidade conheceu um momento de ingenuidade. E não há nenhuma rigorosidade que esteja estabilizada enquanto tal por decreto (Ibidem p.59).

Para Lévinas, a "escatologia da paz" é uma *opinião*, contra a "evidência da guerra" que é da razão (Totalité et Infini, Préface)

46. "Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo" p.24.

coroada pela

organização reflexiva do pensamento 47.

A isso se liga o objetivo de "profundidade" na compreensão, com recusa da pura "memorização" sem referência indagadora. Prática primitiva do educador:

Como professor de português, nos meus vinte anos, vivi intensamente a importância do ato de ler e de escrever, no fundo indicotomizáveis, com alunos das primeiras séries do então chamado curso ginásial [...] Os alunos não tinham que memorizar mecanicamente a descrição do objeto, mas apreender a sua significação profunda [...] a leitura de um texto, tomado como pura descrição de um objeto e feita no sentido de memorizá-la, nem é real leitura nem dela, portanto, resulta o conhecimento do objeto de que o texto fala 48.

Em continuidade com autêntica tradição ocidental e particularmente moderna para a educação, Paulo Freire professa a *pedagogia do saber*. - Ainda veremos como a prática é fonte primeira para tanto 49 - . Todavia, bem além de muita ingenuidade, conhece o entrave da *ideologia* a falsear a tarefa do saber:

Esta tarefa de desvelamento do real, sem dúvida, pertence àqueles educadores que estão aderindo, marchando, na direção dos interesses da realidade, portanto, de desmistificação da ideologia dominante. A tarefa da reprodução é muito mais fácil, porque seu espaço é enorme: quem oculta a realidade reproduzindo a ideologia dominante nada a favor da maré, a favor do poder. Quem se bate para desocultar a realidade desmistificando a reprodução da ideologia dominante nada contra a maré 50.

Desse modo, não é impune falar de *neutralidade do saber*. Esta tese cara a Lévinas 51, assume em Paulo Freire o aspecto de denúncia dos "interesses de classe" que comandam a "cultura":

Daí que a educação deva tomar a cultura que a explica, pelo menos em parte, como objeto de uma cuidadosa compreensão, com o que a educação se questiona a si mesma. E quanto mais se questiona na cultura e na sociedade em que se dá, tanto mais se vai tornando claro que a cultura é uma totalidade atravessada por interesses de classe, por diferenças de classe, por gostos de

47. "Alfabetización de adultos y concientización" p.495.

48. "A importância do ato de ler" p.10.

49. Sob sua solicitação, diz Antonio Faundez: "Lebu, zona mineira, a mais pobre do Chile [...] Pehuen, uma aldeola de índios [...] as duas grandes universidades que haveriam de marcar minha vida intelectual" (Por uma pedagogia da pergunta p.24).

50. *Pedagogia: diálogo e conflito* p.78.

51. Acima, p.79-81. Aparentemente há conflito entre o que um e outro dizem: para Paulo Freire não há saber neutro, e para Lévinas todo saber é neutro. No entanto, para o judeu a neutralidade do saber é redução do Outro ao Mesmo, exercício do poder pelo conhecimento. Ora, também para Paulo Freire todo saber é *algum* exercício do poder

classe. Mesmo quando uma pedagogia procura influenciar outros fatores que não podem ser explicados estritamente por uma teoria de classe, ainda assim se tem que levar em conta a questão das classes sociais [...] a existência de classes sociais provoca e dá forma a modos culturais de ser e, por isso, gera expressões contraditórias de cultura. Em geral, os segmentos dominantes de qualquer sociedade falam de seus interesses particulares, de seus gostos, de seus estilos de vida, que encaram como expressões concretas da nacionalidade. Assim, os grupos subalternos, que possuem seus próprios gostos e estilos de vida, não podem falar de seus gostos e estilos como expressões nacionais 52.

Mas, Paulo Freire sempre opôs, contra isso, muita fé no "conhecimento científico". Vejamos como ele aparece em sua pedagogia.

Ciência

A oposição entre *doxa* e *logos*, é referência que Paulo Freire emprega para indicar também o modo do conhecimento científico. Em sua linguagem, a conscientização, ao visar a consciência crítica, procura a instauração da "mente epistemológica" ou do "conhecimento epistemológico" - por certo com recurso igualmente ao grego, onde *epistheme* se traduz por *ciência* -. Pode-se ler o seguinte:

A conscientização é o aprofundamento da tomada de consciência. E, que significa aprofundamento da tomada de consciência? Significa que, enquanto seres conscientes que somos, temos uma *forma de abordar o mundo* que eu chamaria de uma forma cotidiana de abordagem do mundo.

Daí a possibilidade de se falar de uma certa alienação do cotidiano. Na forma cotidiana de abordar o mundo, que é uma forma espontânea de me mover no mundo (mover-se no mundo é abordar o mundo), não tenho, necessariamente, em termos científicos, uma *mente epistemológica*. Ao me mover espontaneamente no mundo, não tenho, necessariamente, o mundo como objeto de meu conhecimento *crítico*. Tenho, entretanto, um conhecimento deste mundo, ainda que não tenha um conhecimento epistemológico dele. Este conhecimento espontâneo é o conhecimento de *doxa*, de opinião, de dar-se conta do mundo. Mas, ao me dar conta realmente do mundo, não tenho dele um conhecimento científico, mas uma opinião. A *doxa* da realidade, ou o conhecimento eminentemente falso da realidade, o é na medida em que não é capaz de superar o nível de sensibilidade da realidade. Para conhecer tenho que sentir. Porém, quando meu conhecimento permanece a um nível preponderante da sensibilidade do conhecido, não alcança a *entidade*, o que Marx chama de *razão dos fatos*. Estaciono na sensibilidade sem poder superá-la pela *razão de ser* da realidade. Esta *razão* seria, na linguagem grega o *logos da realidade*, no sentido epistemológico.

[...] A conscientização implica um *desvelamento da realidade* de com o qual vou me aprofundando, pouco a pouco, na própria essência dos fatos que tenho diante de mim como objetos cognoscíveis para desvelar a sua *razão de ser* 53.

=====

52. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.33-34. \. 53.

Contudo, Paulo Freire quer diferença no *método* da ciência. Quanto a isso, há grande acuidade na abordagem que faz da questão, pois ao estilo da melhor epistemologia, sabe da imbricação de *método* e *conteúdo*:

Como ponto de partida, não dicotomizo forma e conteúdo. Acho que há aí unidade dialética, a mesma que existe entre conteúdo e método. Desde o momento em que dicotomizo os métodos, os objetos, os conteúdos, dicotomizo-os também da clareza e da intenção do educador que, neste caso, é política e ideológica ⁵⁴.

Consequentemente, encontramos face das mais autênticas do pedagogo brasileiro quando propõe estes caminhos de indagação:

Se há uma teoria de revolução a ser elaborada, se há um saber revolucionário, tem que haver uma epistemologia revolucionária. A epistemologia revolucionária não pode ser a mesma reacionária; porque há epistemologias e epistemologias. Os métodos de conhecer antagonizam-se na perspectiva burguesa do conhecimento e na perspectiva proletária do conhecimento [...] positivistas, estruturalistas, funcionalistas (e todos esses *istas* que há por aí), utilizam métodos de investigação nos quais o povo é visto como objeto da investigação e não como sujeito também ⁵⁵.

=====

\. 53. "Desmitificação da conscientização" p.113-114. É estranha, no próprio Paulo Freire, a expressão: "a doxa da realidade, ou o conhecimento eminentemente falso da realidade". Penso dever-se considerar que o emprego que Paulo Freire faz de *ciência* acompanha o sentido amplo que o termo *epistheme* teve na Grécia e até o advento da modernidade. Mas, a referência a Marx, precisamente por querer fundar uma *ciência não-ideológica* do social, faz pensar no sentido moderno da palavra.

Não é difícil encontrar textos nos quais, de forma geral, louva incontestemente a ciência e a tecnologia, dentro de posição "humanista" e "revolucionária":

Para mim, toda perspectiva humanista que negue a rigorosidade da ciência, que deixe de procurá-la, que se afaste da tecnologia, que veja na máquina a inimiga do ser humano, neste fim de século... toda visão humanista que caia nisso é reacionária. Um humanismo sério não contradiz a ciência nem o avanço da tecnologia. Ora, nesse primeiro risco, portanto, eu não me situo. A minha perspectiva humanista não tem nada contra a ciência. Pelo contrário, ela se funda também na ciência. No fundo, a ciência é a viabilizadora dessa visão humanista a que eu me agarro (*Sobre a educação* v.2, p.58).

O desenvolvimento tecnológico deve ser uma das preocupações do projeto revolucionário [...] Vista criticamente, a tecnologia não é senão a expressão natural do processo criador em que os seres humanos se engajam no momento em que forjam o seu primeiro instrumento com que melhor transformam o mundo ("Ação cultural e revolução cultural" p.84).

A formação técnico-científica não é antagônica à formação humanista dos homens, desde que ciência e tecnologia, na sociedade revolucionária, devem estar a serviço de sua libertação permanente, de sua humanização (*Pedagogia do oprimido* p.186).

54. "Entrevista com Paulo Freire" p.61. Sem dúvida, uma intenção de *redução fenomenológica*. Todavia, não se propõe distintamente a discussão ampla e fundadora sobre a *ingenuidade* do conhecimento científico, que está no princípio do projeto husserliano da filosofia como *fenomenologia*: "Para Husserl, há saberes muito respeitáveis e certos, os saberes científicos, no entanto "ingênuos", na medida em que, absorvidos por seu objeto, ignoram o problema do estatuto de sua objetividade (*Éthique et Infini* p.33). \. 55.

Com isso, topamos com uma das práticas mais ousadas do educador, desde o início de seu trabalho no Brasil. Já presente na "primeira fase de elaboração e execução prática do Método", a de "levantamento do universo vocabular dos grupos com quem se trabalhará" na alfabetização - "as palavras geradoras" - 56, será detalhadamente discutida e organizada quando ampliada para a investigação dos "temas geradores" 57. Na força do princípio geral de que

na concepção da educação como prática da liberdade, a sua dialogicidade começa, não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com estes 58,

resulta dessa "pergunta"

a investigação do *universo temático* do povo ou o conjunto de seus *temas geradores* 59.

Ora, isso

implica, necessariamente, numa metodologia que não pode contradizer a dialogicidade na educação libertadora [...] não se trata de ter nos homens o objeto da investigação, de que o investigador seria o sujeito. O que se pretende investigar, realmente, não são os homens, como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade 60.

A longa e inclusiva exposição que faz Paulo Freire sobre os "temas geradores", conseqüentemente se encerra em seus pressupostos:

A metodologia que defendemos exige que, no fluxo da investigação, se façam ambos sujeitos da mesma - os investigadores e os homens do povo que, aparentemente, seriam seu objeto. Quanto mais assumam os homens uma postura ativa na investigação de sua temática, tanto mais aprofundam a sua tomada de consciência em torno da realidade e, explicitando sua temática significativa, se apropriam dela 61.

E tenha-se como corolário:

O risco da investigação não está em que os supostos investigadores se descubram investigadores, e, desta forma, "corrompam" os resultados da análise. O risco está exatamente no contrário. Em deslocar o centro da investigação, que é a temática significativa, a ser objeto de análise, para os homens mesmos, como se fossem coisas, fazendo-os assim objetos da investigação. Esta, à

=====

55. "Entrevista com Paulo Freire" p.50-51.

56. Educação como prática da liberdade p.112-113.

57. "Investigación y metodología de la investigación del 'tema generador'" p.27-52. Publicação que deu origem ao capítulo III de *Pedagogia do oprimido*.

58. *Pedagogia do oprimido* p.98.

59. *Ibidem*, p.102.

60. *Ibidem*, p.103.

61. *Ibidem*, p.115-116.

base da qual se pretende elaborar o programa educativo, em cuja prática educadores-educandos e educandos-educadores conjuguem sua ação cognoscente sobre o mesmo objeto cognoscível, tem de fundar-se, igualmente, na reciprocidade da ação. E agora, da ação mesma de investigar ⁶².

Este é fundamentalmente o *caminho* de Paulo Freire para estabelecimento do *objeto* em questão. Ele fica subsumido pelo *método* dialógico. É das mais brilhantes demonstrações de seu espírito *semita*. Como recordamos de Lévinas, "a metafísica precede a ontologia", quer dizer, a *ética precede a ciência*. É uma pena que o educador brasileiro posteriormente se tenha envolvido prevalentemente no esclarecimento sem fim da relação dialética subjetividade-objetividade ⁶³, com recurso interferente e como que teoricamente secundário ao interumano. Digo que a *ciência*, operação racional, faz o *corpo da carne* interumana, a partir da *responsabilidade face-a-face*, quer dizer, da palavra de outrem que é mandamento absoluto: "Tu não matarás". A "metologia de investigação dos temas geradores" estaria na obediência a este preceito, porque não quer os homens como "objetos de investigação". Fundar-se-ia na "audiência" (Lévinas) da palavra do outro, constituindo-se na relação sujeito-sujeito e não sujeito-objeto. O *semita* Paulo Freire entreviu outro modo de "conhecimento" - ou de "ciência" - no interumano. - Por outras veredas, chegou ao mesmo apelo de Heidegger por um "novo modo de pensar" (*O fim da filosofia ou a questão do pensamento*) -. Todavia, ficou teoricamente tolhido pela *dialética*, que jamais, qualquer que ela seja, será *saber-sabor* interumano: "entendo" outrem por *desejo ético*, aquele que me esvazia de todas as idéias, menos da "idéia do infinito" (Lévinas)

A passagem da *ingenuidade* para a *críticidade*, da *doxa* para o *logos*, da *sensibilidade* para a *razão*, é *trânsito* motivado pelas mudanças *infra-estruturais* da realidade e apreendido nos modos *supra-estruturais* da consciência. Esses modos se constituem no *processo* de conscientização por obra da *problematização* dialógica. Esta, busca a mente *epistemológica*, ou seja, perfazer o conhecimento como *ciência*. Ora, a *compreensão* científica instaura a verdade enquanto articulação dialética da *totalidade*. *Subjetiva-se* o homem nessa tarefa, contanto

=====

62. Ibidem, p.117.

63. Veja o leitor este texto:

Este é o problema que se coloca também em física: o da própria presença do investigador que modifica. Agora, ao trazermos isto para o nível do humano, onde fica a objetividade? Em primeiro lugar, perguntaria: será que existe objetividade sem subjetividade? Na percepção dialética da realidade, elas não se encontram dualizadas. Toda subjetividade é objetividade e vice-versa. Há uma unidade dialética entre as duas ("Entrevista com Paulo Freire" p.58-59).

que se *objetive* nas mudanças infra-estruturais, de onde sempre retorna para recondução da totalidade a novos *horizontes* históricos. Esta relação do homem, enquanto *indivíduo*, na *sociedade* é sua educação como prática da liberdade, também pedagogia do oprimido. Toda a obra de Paulo Freire não se contém nestas palavras, mas a reflexão nasceu para encontrarmos a categoria de maior realce teórico em seu pensamento: TOTALIDADE.

A categoria é implicativamente a *forma* e o *conteúdo* da razão no ocidente helênico, como finalização da identidade de "consciência de si" e "consciência do todo", ao menos pelo testemunho de Lévinas, de quem facilito a releitura:

Na crítica à totalidade, que a própria associação destes dois termos comporta (*Totalité et Infini*), há uma referência à história da filosofia. Esta história pode ser interpretada como uma tentativa de síntese universal, uma redução de toda a experiência, de tudo o que é sensato (*sensé*), a uma totalidade onde a consciência abraça o mundo, nada de outro deixa fora de si e vem a ser pensamento absoluto. A consciência de si é ao mesmo tempo consciência do todo [...] De fato é toda a caminhada da filosofia ocidental resultando na filosofia de Hegel [...] por toda parte na filosofia ocidental, em que o espiritual e o sentido (*sensé*) sempre residem no saber, pode-se ver esta nostalgia da totalidade. Como se a totalidade tivesse sido perdida e esta perda fosse o pecado do espírito. A visão panorâmica do real é a verdade ⁶⁴.

Nota-se a incidência deste conceito nos textos de Paulo Freire sobretudo a partir da aproximação ao marxismo, mas o uso que faz da idéia subentende um sentido não explicitado da mesma ⁶⁵. É evidente que o *pensamento* do educador tornou-se presidido pela categoria de *totalidade*. Bastaria reler os lugares já citados de suas obras. Com a intenção de focalizá-la particularmente e de ver como em torno dela gira sua proposta pedagógica, será útil que ainda leiamos:

O aprofundamento da tomada de consciência, é a apropriação que faz o homem da posição que ocupa no seu *aquí* e no seu *agora*, do que resulta (e ao mesmo tempo produz) o descobrir-se em uma totalidade, em uma estrutura, e não "preso", ou "aderido" a ela ou às partes que a constituem. Ao não perceber a realidade como totalidade, na qual se encontram as partes em processo de interação, se perde o homem na visão "focalista" da mesma ⁶⁶.

=====

64. Acima, p.97.

65. De seus primeiros escritos recolho duas afirmações conflitantes:

É transformando a totalidade que se transformam as partes e não ao revés ("El compromiso del profesional con la sociedad" p.15).

Sua [do oprimido] consciência intencionada vai captando as particularidades da problemática total, que vão sendo percebidas como unidades em interação ("Papel da educação na humanização" p.20).

66. Extensão ou comunicação? p.34.

A questão fundamental está em que, faltando aos homens uma compreensão crítica da totalidade, captando-a em pedaços nos quais não reconhecem a interação constituinte da mesma totalidade, não podem conhecê-la. E não o podem porque, para conhecê-la, é necessário partir do ponto inverso. É indispensável ter antes a visão totalizada do contexto para, em seguida, separar ou isolar os elementos ou as parcialidades do contexto, através de cuja cisão voltariam com mais clareza à totalidade analisada ⁶⁷.

Adequada ao fato "B", a ação "A" pode, contudo, do ponto de vista da totalidade, ser inadequada. Seria o caso, por exemplo, de uma ação que, politicamente válida do ponto de vista das condições de uma certa área local, não o seja, porém, quanto às exigências da totalidade do país ⁶⁸.

Se é nas diferentes fases da pós-alfabetização que o ato de conhecimento iniciado na alfabetização se vai aprofundando mais e mais, é preciso que, na primeira etapa, ao irem assumindo o papel de sujeitos da sua própria alfabetização, os alfabetizados sejam desafiados a perceber os fatos em suas relações uns com os outros [...] Se, nesta etapa, como já dissemos, a descodificação não pode ser uma análise profunda e penetrante do objeto (codificação), não podemos deixar de insistir na compreensão globalizante da temática em estudo ⁶⁹.

Considero que o nosso "que fazer" deve estar centrado num ponto fundamental: fazer a crítica do sistema educacional enquanto subsistema, isto é, criticá-lo de modo a que se alcance o sistema social global. Ficar ao nível da crítica apenas do subsistema educacional é fazer uma crítica liberal [...]. A crítica ao subsistema educacional deve ultrapassar o horizonte e a profundidade da crítica liberal e, cortando o subsistema, penetrar lucidamente também na análise crítica do sistema capitalista ⁷⁰.

É preciso atingir um nível de compreensão da totalidade complexa de relações entre os objetos. Ou seja, é preciso desafiar os [alunos] a tratar criticamente o "varal de informação" com que estão trabalhando ⁷¹.

=====

67. *Pedagogia do oprimido* p.113.

68. "Conscientização e libertação" p.139.

69. "Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.176.

70. *Pedagogia: diálogo e conflito* p.76-77.

71. *Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra* p.79. A figura é de Frei Betto:

Varal é o seguinte: podemos ter um fluxo de informações e não saber ligar uma à outra. A pessoa politizada é aquela que, no seu fluxo de informações, apesar das diferentes "peças de roupa", sabe, no seu varal, relacionar Pinochet com Reagan, FMI com o preço do pão na esquina. Isso é consciência política. E não necessariamente ter lido Marx. Consciência política é ter esta apreensão da vida, é ter este varal (Essa escola chamada vida p.61).

Mas a continuação da fala do dominicano extrapola o helenismo:

A Bíblia é um grande varal. A Bíblia permite a apreensão histórica da vida porque, do ponto de vista cultural, é um texto revolucionário, pois acaba com a concepção cíclica dos gregos, e coloca uma concepção histórica. Até o ato de criação do Deus da Bíblia é histórico, e não instantâneo. Para os povos antigos os deuses eram instantâneos, criam no ato. O único Deus que cria a prazo é Javé. Não cria no ato, cria em "sete dias"... (Ibidem, p.61-62).

A imagem do "varal" é sugestiva e me leva, mais do que ao esforço de sistematização da experiência ⁷², à intenção de *unidade* na interpretação da existência que é a alma da filosofia como desejo da *sabedoria*. Atenho-me ao que disse Bergson:

Um filósofo, digno deste nome, não disse jamais senão uma coisa; melhor, antes procurou dizê-la do que a disse verdadeiramente. E apenas disse uma coisa porque não viu senão um ponto, ainda tenha sido menos uma visão do que um contato ⁷³.

Infelizmente não encontro peremptoriamente em Paulo Freire que "aprender a dizer a sua palavra" é aprender a ser *filósofo*! Nos termos de Bergson, penso que confinará a filosofia no subjetivismo, embora se possa indicar alguma *única* coisa que tenha procurado dizer. Vejo-o longe de propor a conscientização visando a "hermenêutica e reflexão generalizadas" enquanto

saber verdadeiramente universal, isto é, saber da totalidade, não no sentido de um sistema que englobasse todos os conhecimentos, mas no sentido de uma apreensão dos fundamentos universais ⁷⁴.

Mesmo alimentado por grandes aspirações sobre a história, *totalidade* para o educador parece prevalecer como categoria estratégica da ação política, com tudo o que semelhante emprego pode estreitar a consciência em medidas transitórias sobre a humanidade.

Paulo Freire divide quatro etapas na "metodologia de investigação da temática significativa" ⁷⁵. Chamo a atenção para o estudo INTERDISCIPLINAR indicado na quarta etapa, um trabalho sobre "os temas explícitos ou implícitos arrolados nos *círculos de investigação*":

=====

72. Para a discussão sobre o "conceito antropológico de cultura", diz finalmente Paulo Freire: "A conclusão dos debates gira em torno da dimensão da cultura como sendo aquisição sistemática da experiência humana" ("Conscientização e alfabetização" p.25).

73. "Un philosophe digne de ce nom n'a jamais dit qu'une chose; encore a-t-il plutôt cherché à la dire qu'il ne la dite véritablement. Et il n'a dit qu'une chose parce qu'il n'a vu qu'un point, encore fût-ce moins une vision qu'un contact" (La Pensée et le Mouvant. Paris, PUF, 1955, p.122).

74. LADRIÈRE, Jean. A articulação do sentido. São Paulo, E.P.U./EDUSP, 1977, p.181.

75. Pedagogia do oprimido p.121-141. O procedimento central de cada uma é o seguinte:

- conversa informal com um número significativo de pessoas (p.121-126).
- os investigadores em equipe escolhem algumas das contradições apreendidas e elaboram as codificações que vão servir à investigação temática (p.126-131)
- os investigadores voltam à área para inaugurar os diálogos descodificados, nos "círculos de investigação temática" (p.131-134)
- terminadas as descodificações nos círculos, os investigadores dão começo ao estudo sistemático e interdisciplinar de seus achados (p.134-141)

Estes temas devem ser classificados num quadro geral de ciências, sem que isto signifique, contudo, que sejam vistos, na futura elaboração do programa, como fazendo parte de departamentos estanques. Significa, apenas, que há uma visão mais específica, central, de um tema, conforme a sua situação num domínio qualquer das especializações.

O tema do desenvolvimento, por exemplo, ainda que situado no domínio da economia, não lhe é exclusivo. Receberia, assim, o enfoque da sociologia, da antropologia, como da psicologia social, interessadas na questão do câmbio cultural, na mudança de atitudes, nos valores, que interessam, igualmente a uma filosofia do desenvolvimento. Receberia o enfoque da ciência política, interessada nas decisões que envolvem o problema, o enfoque da educação ⁷⁶.

Efetiva-se doutro modo o princípio geral de sua *epistemologia*:

A necessidade de ir mais além da mera captação da presença dos fatos, buscando assim, não só a interdependência que há entre eles, mas também a que há entre as parcialidades constitutivas da totalidade de cada um ⁷⁷.

Colhemos igualmente neste lugar a articulação de *consciência e diálogo* e, sob o estabelecido da *universalidade* do saber e da ignorância, a procura de *multivisão* da realidade em qualquer instância da tarefa educativa. Desse modo, propõe:

No contexto do seminário de avaliação, os educadores estariam tomando distância de sua prática anterior, percebendo assim, seus acertos e seus equívocos. Na mesma linha destes seminários de avaliação seria fundamental que educadores, trabalhando na área "A", escutassem as gravações dos debates realizados nos Círculos de Cultura da área "B" e vice-versa.

Esforço idêntico poderia ser feito ao nível dos alfabetizando. Desta forma, camponeses da área "A" escutariam e debateriam as gravações das descodificações realizadas por companheiros da área "B", em torno das mesmas codificações que eles também haviam descodificado e vice-versa ⁷⁸.

Recentemente e de forma renovada, isso se realiza, com a presença de Paulo Freire, no trabalho de "vários intelectuais (técnicos) de áreas interdisciplinares" junto à "Associação de Moradores da Favela Vila Nogueira", Campinas, SP ⁷⁹. Não cabe neste meu estudo analisar o que tem acontecido nessa experiência. Faço apenas registro do fato:

=====

76. Ibidem, p.135.

77. "Conscientização e libertação" p.136.

78. "Os camponeses e seus textos de leitura". *Ação cultural para a liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976, p.28.

79. Duas publicações retratam este trabalho:

FREIRE, Paulo, NOGUEIRA, Adriano e MAZZA, Débora (org.). *Fazer escola conhecendo a vida*. 5a.ed. Campinas, Papyrus, 1990.

FREIRE, Paulo, NOGUEIRA, Adriano e MAZZA, Débora (org.). *Na escola que fazemos... Uma reflexão interdisciplinar em educação popular*. Petrópolis, Vozes, 1988.

Na escola que fazemos é um conjunto de trabalhos que vêm reunindo pesquisadores, cientistas de várias áreas da ciência. Um certo objetivo comum reúne essas pessoas em torno do potencial "educador", um trabalho educativo numa favela dos arredores de Campinas. Há mais de dois anos estão empenhados num projeto de educação informal que não seja escola oficial nem a escola da rua. A posição de todos eles é a de aprender do povo que aprendeu as lições da sobrevivência. A Associação da favela tentava um gesto interessante: ocupar seus filhos e filhas em um programa de atividades que não fossem como a escola e que teria a importância da seriedade informal e lúdica.

A proposta é de uma escolaridade não-formal, a proposta de uma pedagogia que descubra, com os olhos críticos no espaço da rua, as complexas ligações que esses meninos e meninas aprendem só de saber sobreviver. Discriminar os "conceitos de percurso" dessas lições vem sendo trabalho dos organizadores deste livro com: matemática, psicologia, educação, arquitetura, terapia ocupacional, assistência social, programa nutricionista, magistério, antropologia, arte-educação etc. Descrever e avaliar o aproveitamento dessas lições vem sendo trabalho da ciência deles: os pedreiros, os serventes, as faxineiras, as cozinheiras ... 80.

Interdisciplinaridade de "corpos conscientes" 81 e de consciências científicas, sobre a qual há juízo a se considerar:

Diz a ferinice de Juca Chaves que, em certas praias de Guarujá, as mulheres entram nágua de saltos altos. Pois o leitor que fizer algo semelhante com este texto, destruí-lo-á antes de conhecê-lo. Eu diria até que o presente livro exige que desçamos dos tamancos acadêmicos, para só assim recebermos as energias da sua sabedoria. Isto porque, no livro desta equipe, o que vamos encontrar é o fascinante encontro entre a "ciência dos dias" (povo) e a "ciência dos tratados" (intelectuais) que nasceu também nos dias mas foi amaciada por muitos interesses (às vezes escusos) e chegou até nós já meio requentada 82.

Sempre me perguntei, como "filósofo", porque Paulo Freire não dá abertamente à *filosofia* aquele privilégio soberano de termo e de idéia por pouco incontestes nas amplas terras do ocidente. Será porque a coruja de Minerva apenas "requenta" as coisas já acaloradas pelo sol do meio-dia?

=====

80. Na escola que fazemos..., orelha da capa.

81. Com alguma frequência Paulo Freire emprega "corpo consciente". Em *Essa escola chamada vida*, Frei Betto atalha: "corpo pensante" (p.46). Prefiro Paulo Freire, associando-o ao Lévinas da *fruição*:

A *fruição* não é um estado psicológico entre outros, tonalidade afetiva da psicologia empirista, mas a própria vibração do eu. Nela nos mantemos sempre no segundo grau que, entretanto, não é ainda o da reflexão (acima, p.61).

82. MORAIS, Regis de. "Este livro e o susto de viver". In: *Fazer escola conhecendo a vida*, orelha da capa.

Paulo Freire não tematiza o modo filosófico de pensar. Quando o considera, não é com a tradicional deferência havida na cultura ocidental. Contudo, as postulações específicas que a filosofia representa para o pensamento estão presentes, de forma esparsa e não consolidada, nas exigências que estabelece para a consciência crítica.

Assim, pede à educação: "organização ideológica que aumente o grau de consciência dos problemas de seu tempo e de seu espaço" ⁸³, "oferecer ao educando instrumentos com que resista aos poderes de desenraizamento de que a civilização industrial, a que nos filiamos, está amplamente armada" ⁸⁴, superação da "limitação da criticidade que corta os horizontes com a estreiteza da especialização exagerada" ⁸⁵, "percepção pelo povo dos fundamentos da ordem que o minimiza" ⁸⁶, "radicalização que implique enraizamento na opção que o homem faça" ⁸⁷, "propiciar ao homem brasileiro reflexão sobre seu próprio poder de refletir" ⁸⁸, evitar que "seja levado e arrastado à perdição de seu próprio eu, submetido às prescrições alheias" ⁸⁹, análise da "constituição do mundo como visões de fundo da consciência intencionada para ele" ⁹⁰, "desideologização da aderência à realidade" ⁹¹, recusa da "escolarização como instituição de arco-íris de receitas" ⁹², "formulação de perguntas essenciais que despertem a curiosidade ou radicalização do ato de perguntar" ⁹³, "tematização dos pressupostos de todo conhecimento" ⁹⁴.

=====

83. Educação e atualidade brasileira p.28.

84. Ibidem, p.33.

85. Ibidem, p.37.

86. "Conscientização e alfabetização" p.12.

87. Educação como prática da liberdade p.50.

88. Ibidem, p.59. Procedimento e objetivo da *teoria do conhecimento*.

89. Ibidem, p.90. Ademais da palavra inquiridora de Lévinas:

A filosofia é uma egologia (Totalité et Infini p.14),

recordo a

idéia, constante em todos os grandes modernos desde Descartes, que une a elaboração da filosofia ao acesso do sujeito a si mesmo (DE WAELHENS, Alphonse. *La philosophie et les expériences naturelles*, op. cit., p.45).

90. "Papel da educação na humanização" p.20.

91. *Pedagogia do oprimido* p.204.

92. "Algumas notas sobre a conscientização" p.149.

93. *Por uma pedagogia da pergunta* p.49.

94. *Pedagogia: diálogo e conflito* p.117. Um testemunho amplo sobre a adesão da Paulo Freire à filosofia:

para a pedagogia de Paulo Freire é essencial que os educandos sejam capacitados pelo conhecimento de que são educandos. Essa idéia não condiz com a sabedoria tradicional da prática educativa atual que enfatiza que onde quer que o *saber como* seja de importância crucial, o *saber que* é uma perda de tempo (BERTHOFF, Ann E. "Prefácio" p.xviii).

São expressões muito gerais, algumas inespecíficas, as quais, ao lado das que postulam propósito permanente de "pesquisa" e "totalização" no saber, indicam substancialmente objetivos de postura crítica sempre perseguidos pela intenção filosófica. Fode-se ainda acrescentar o reconhecimento de que *todo homem é filósofo*, pois acolhe a fala de Antonio Faundez:

Para Gramsci, "o senso comum é a filosofia dos não-filósofos". Ou seja, uma concepção do mundo que se apresenta como acrítica [...] Eu diria que Gramsci contrapõe uma filosofia dos não-filósofos à dos filósofos. Mas ele acrescenta um aspecto importantíssimo: "Esta filosofia do não-filósofo, que é um filósofo que se ignora". Este não-filósofo é também filósofo, só que ele se ignora como filósofo. Ele detém um conhecimento empírico de atuação sobre a realidade, expresso por meio desta linguagem a que você se refere: através da política, da música, através das relações com as pessoas, dos costumes, etc. Penso que esse filósofo que se ignora a si mesmo é um homem que sente e "conhece" profundamente sua própria realidade ⁹⁵.

Nesse sentido, é preciso lembrar as discussões em torno do "conceito antropológico de cultura" ⁹⁶. Leia-se o que Paulo Freire diz em comentário à "10a. SITUAÇÃO *Círculo de Cultura funcionando - Síntese das discussões anteriores*". Considero admirável, não sabendo o que de melhor fazer para promoção do "não-filósofo" a *filósofo*:

"A democratização da cultura", disse certa vez um desses anônimos mestres analfabetos, "tem de partir do que somos e do que fazemos como povo". Não do que pensam e queiram alguns para nós". Além desses debates a propósito da cultura e de sua democratização, analisava-se o funcionamento de um Círculo de Cultura, seu sentido dinâmico, a força criadora do diálogo, o aclaramento das consciências. Em duas noites são discutidas estas situações, motivando-se intensamente os homens para iniciar, na terceira, a sua alfabetização, que é vista agora, como uma chave para abrir a eles a comunicação escrita.

Só assim a alfabetização cobra sentido. É a consequência de uma reflexão que o homem começa a fazer sobre sua própria capacidade de refletir. Sobre sua posição no mundo. Sobre o mundo mesmo. Sobre seu trabalho. Sobre seu poder de transformar o mundo. Sobre o encontro das consciências. Reflexão sobre a própria alfabetização, que deixa assim de ser algo externo ao homem, pa-

=====

95. Ibidem, p.58. Certamente Antonio Faundez refere-se a *Il materialismo storico e la filosofia di Benedetto Croce* de Gramsci. Cf. GRAMSCI, Antonio. Obras escolhidas. Trad. Manuel Cruz. São Paulo, Martins Fontes, 1978: "Introdução ao estudo da filosofia e do materialismo histórico", p.21-146.

Qualquer crítica que os "marxistas" fizeram a *Educação como prática da liberdade* mostra o *preconceito* com que chegavam armados. Este primeiro grande livro de Paulo Freire não diz substancialmente outra coisa. Aliás, acrescenta outras, aquelas sobre o "diálogo", que me parecem terem sido as que sobretudo os irritaram, instalados em seus "tamancos acadêmicos" e particularmente avessos ao "cristianismo" (semitismo) de quem lhes falava, dessa feita, em outra língua.

96. Acima, p.212.

ra ser dele mesmo. Para sair de dentro de si, em relação com o mundo, como uma criação 97.

Seria possível encontrar em Paulo Freire razão para especial idiossincrasia com a filosofia? Poderia ser identificada nestas afirmações que faz?

Uma verdadeira filosofia da educação não poderá fundar-se apenas em ideias. Tem de identificar-se com o contexto a que vai se aplicar o seu agir educativo. Tem de ter consciência crítica do contexto - dos seus valores em transição - somente como pode interferir neste contexto, para que dele também não seja uma escrava 98.

O melhor aluno de Filosofia não é o que disserta *ipsis verbis*, sobre a filosofia da mudança em Heráclito; sobre o problema do Ser em Parmênides; sobre o "mundo das idéias" em Platão; sobre a metafísica em Aristóteles; ou mais modernamente, sobre a "dúvida" cartesiana; a "coisa em si" em Kant; sobre a dialética do Senhor e do Escravo em Hegel; a alienação em Hegel e em Marx; a "intencionalidade da consciência" em Husserl. O melhor aluno de Filosofia é o que pensa criticamente sobre todo este pensar e corre o risco de pensar também 99.

Assim, a idiossincrasia freireana diz respeito a certo modo de se fazer ou de se ensinar filosofia. Porque, doutro lado, louva em Antonio Faundez como "ensinava a filosofia concreta", "trabalhava na filosofia concretamente". O testemunho do chileno, prolixo por causa da linguagem oral, é o seguinte:

Eu ensinava filosofia na Universidade, mas já nessa época a filosofia era interpretada de maneira prática. Eu e meus colegas de Departamento queríamos compreender a realidade chilena, queríamos compreender como as idéias se concretizam nas ações, nos

=====

97. Educação como prática da liberdade p.142. Comovo-me com o que reedito. Primeiro, porque a "pobre" gente se reunia à noite! Segundo, porque esta proposta "singela" foi considerada "subversiva" ou é tida com menoscabo por muitos "acadêmicos"! Há no educador "radicalismo" semita de difícil assimilação por parte destes, pois louva os

radicais que pretendiam fossem as soluções dadas sempre *com o povo, nunca apenas para ele ou sobre ele*, respeitando-se o homem como pessoa, por isso, como sujeito (Ibidem, p. 57).

98. Educação e atualidade brasileira p.51. é todo o capítulo sobre a *imersão crítica* (acima p.170-190). O discípulo aprende com o mestre:

MOACIR GADOTTI - Ao voltar, antes de falar sobre o Brasil, entendeu que deveria viver para depois falar. Já no meu caso, voltei depois de quatro anos de estudo e de trabalho na Universidade de Genebra [...] mas desde o início entendia que não era possível ensinar Filosofia da Educação sem ter uma experiência muito viva de como estava a educação no Brasil (Pedagogia: diálogo e conflito p.19).

99. Extensão ou comunicação p.53-54. é do gosto de Paulo Freire certo *lugar-comum*, que conserva seu sentido:

IRA SHOR - O professor aprende como existencializar a filosofia, enquanto os alunos aprendem a filosofar a existência (Medo e ousadia, op. cit., p.186).

mitos das classes sociais chilenas, nos intelectuais chilenos. Não era, portanto, pensar apenas nos grandes sistemas filosóficos, em Hegel, Platão, Aristóteles, mas sim pensar como as idéias se concretizam nas ações e na mente dos indivíduos ou dos grupos, para interpretar a realidade e transformá-la, ou não transformá-la.

[...] A filosofia para nós constituía um meio de análise da situação política, de nossa vida no mundo concreto, em nosso país. Assim, estudar Hegel, Marx, Sartre, ou mesmo filosofia antiga, era uma forma de nos apropriarmos de certos conceitos, de uma capacidade crítica para compreender nossa realidade, e não um mero debater-se no ensino da filosofia dos sistemas ou dos sistemas da filosofia.

Eu diria que estudávamos filosofia para resolver problemas e não para aprender sistemas. E como isso se manifestava concretamente? Posso falar, por exemplo, de nossa concepção de pesquisa, para nós, não significava fazer uma metafísica da metafísica; era antes compreender como as idéias se concretizam na mente e na ação de um povo culturalmente dependente, como é o povo chileno, e sobretudo em nível de estratos sociais. Uma das pesquisas que empreendemos visava compreender num período determinado, entre 1890 e 1925, a influência desempenhada pelo pensamento mutualista ou socializante, ou anarquista, entre os trabalhadores de Lota e Schwager, região carbonífera chilena. Esses operários, vindos do campo ou das redondezas, estavam ideologicamente formados numa leitura particular e histórica do catolicismo, uma leitura completamente alienante. O que queríamos ver era como esses dois elementos ideológicos - o pensamento mutualista e a formação católica, atuavam na mente dessas pessoas.

[...] Como descobrir onde estavam os elementos que poderiam auxiliar na compreensão desse processo de transformação ideológica? Estavam, por exemplo, na conversa com aqueles que viveram o período em questão [...] os mineiros que haviam trabalhado naquela época. Tínhamos de ir em busca dos jornais da época, dos julgamentos da companhia contra os dirigentes sindicais; ir em busca das condenações que sofreram, somente porque desejavam organizar-se, e de sua defesa nos tribunais, onde aproveitavam para expressar suas idéias, principalmente os anarquistas.

[...] Membros da classe trabalhadora sentiram uma espécie de obrigação moral de registrar sua experiência, e achamos cadernos onde tudo se vê em sua totalidade. Entremedia-se o familiar, o individual, as defesas individuais e desesperadas, com o que se passa na sociedade, com as greves que ocorrem na ocasião, com o papel da Igreja, com os guardas que estão dentro das minas, verdadeiro exército particular. Tudo isso, Paulo, numa linguagem que é uma linguagem da vida, da história cotidiana. Agora, desgrazadamente, com o golpe de Estado, tudo isso se perdeu. Os cadernos estão perdidos para sempre, porque desapareceram. Como um golpe do Estado elimina uma forma específica da vida intelectual de um país!

Sim, esses cadernos foram lidos e discutidos; e este não era um trabalho exclusivo do pessoal de Filosofia; era obra de um grupo interdisciplinar [...] o filósofo, por sua vez, procurava entender a luta ideológica. Tudo isso nos levava a reuniões que eram fantásticas enquanto reuniões de aprendizagem e de ensino coletivo. Os diálogos coletivos com os estudantes - era impressionante, Paulo! Creio que ali, na realidade concreta, estu-

dantes e professores aprendíamos como fazer Filosofia, aprendíamos História, Literatura e Sociologia. E cada uma dessas ciências diretamente vinculada à realidade que se vivia no país e não presa a realidades transcendentais, estrangeiras ¹⁰⁰.

Se o leitor reclamar do extenso da citação, não lhe darei razão! Não teria outro modo adequado de mostrar *concretamente* como Paulo Freire quer a reflexão e o ensino da Filosofia.

Pelos mesmos anos em que a ação e reflexão de Paulo Freire se fazia conhecida na América Latina, a partir, sobretudo, de seu exílio no Chile, articulou-se "um grupo de professores universitários de filosofia, interessados na filosofia latino-americana", em Córdoba, Argentina ¹⁰¹. De seu trabalho, entre 1971 a 1973, resultaram as seguintes "coincidências básicas":

- a de querer fazer filosofia latino-americana, que seja autenticamente filosofia, e por isso de valor universal, e no entanto genuinamente latino-americana, quer dizer, historicamente situada em nosso aqui e agora;
- a convicção de que para consegui-lo é necessária uma ruptura com o sistema de dependência e com sua filosofia, e que portanto, faz-se imprescindível a superação da filosofia da modernidade, a fim de que o pensamento se ponha, como pensamento, a serviço da libertação latino-americana;
- a de o filósofo fazer-se intérprete da filosofia implícita no povo latino-americano, interpretando-a criticamente;
- a de que é no pobre e oprimido ("no povo", segundo outra expressão) que se manifesta o novo da história, que o filósofo há de pensar e dizer ¹⁰².

Há sentido assemelhado nas considerações do belga Michel Schooyans, contemporâneo das primeiras iniciativas pedagógicas de Paulo Freire no Brasil e que dedicou, por algum tempo, seu magistério aos estudantes brasileiros. Em seu estudo: "Tarefas e Vocação da Filosofia no Brasil" ¹⁰³, observa que

=====

100. Por uma pedagogia da pergunta p.14-17.

101. Veja-se ARDILES, Osvaldo et alii. *Hacia una Filosofía de la liberación latinoamericana*. Buenos Aires, BONUM, 1973.

102. Ibidem, p.271-272. O grupo era liderado por Enrique Dussel, que, a partir de então, iniciou a publicação da obra *Para una ética de la liberación latinoamericana*, acompanhada e seguida por uma fertilíssima atividade, hoje amplamente reconhecida, de pensador, de escritor, de organizador, de conferencista mundialmente solicitado, a serviço de uma reflexão filosófica e/ou teológica pela *libertação* dos povos do Terceiro Mundo. Parece evidente que o incômodo de Paulo Freire em relação à filosofia teve neste pensador e seus companheiros de estudo ressonância abonadora. Cf. ZIMMERMANN, Roque. *América Latina o Não-Ser: uma abordagem filosófica a partir de Enrique Dussel (1962-1976)*. Petrópolis, Vozes, 1987.

Alejandro Serrano Caldera (*Filosofia e crise: pela filosofia latino-americana*. Trad. Orlando dos Reis. Petrópolis, Vozes, 1984) não leva em conta Enrique Dussel - o que é uma lástima! Reporta-se a Leopoldo Zea (*Filosofia y cultura latinoamericana e Filosofia de la historia americana*), o que também faz o argentino. ¹⁰³.

Os mais ilustres filósofos acharam o ponto de partida de sua reflexão num conhecimento aprofundado dos diversos problemas de seu tempo [...] Entre os maiores, o próprio conhecimento das reflexões dos filósofos anteriores é reassumido por uma opção pessoal que aguça a sensibilidade em face dos problemas da hora e fornece os materiais de sua solução própria (p.61-62).

Percorrendo nomes como Platão, Aristóteles, S. Tomás e muitos outros menores ou maiores, como Galileu, Bacon, Grócio, Hobbes, Leibniz, Pascal, Marx, sem esquecer Descartes, Kant, Hegel, Bergson, Heidegger ou Jaspers, e recordando de passagem ainda outros, como os estoicos e epicuristas, procura demonstrar que todos aceitaram a "dependência vertical", em relação a seus predecessores, e a "dependência horizontal", em relação aos problemas de seu tempo (p.62-75).

Quanto à "aplicação à nossa situação", faz duas observações gerais:

Toda filosofia atual que se limitasse a repetir as teses fundamentais de um sistema do passado, seria, por isso mesmo, natimorta.

Toda filosofia atual que se limitasse tão só a repetir e comentar as teses fundamentais dos filósofos do estrangeiro, seria por isso mesmo, recebida como um empréstimo (p.75-79).

Não me alongo nas indicações que estabelece da "necessidade de erudição" (p.79-81) e de "informação" (p.81-87). Recoilho de suas "conclusões" o seguinte:

Cumpre-nos provar que podemos ser mais que simples portavozes das filosofias européias, sejam elas quais forem. Abdicar diante desta exigência seria uma vergonha para nós. De fato, basta abrir os olhos para ver, onde não há vida filosófica, o homem e sua liberdade são uma presa fácil para os mais dogmáticos e vorazes absolutismos (p.89).

O filósofo Paulo Freire, com sua "educação como prática da liberdade" para promoção da "consciência crítica" do "homem comum" brasileiro, sabia disso. Seu tempo foi curto para impedir que ele mesmo e muitos outros fossem presos e tivessem que buscar refúgio no exílio.

Em meus primeiros apontamentos de preparação para este estudo, frente à imagem freireana "imersão-emersão" indagava:

Pergunto pelo *nadador* que imerge. Pode ele imergir se não sabe nadar? E como pode imergir bem *fundo*? Para mim, estas condições de saber e profundidade são postas pela filosofia.

Então me lembrava de reflexão que fizera a propósito de curso,

=====

103. Revista Brasileira de Filosofia, São Paulo, 11(41):61-90, jan./mar. 1961.

quando da obtenção de créditos para o mestrado, ministrado pelo Prof. Demerval Saviani. O tema para a reflexão era o seguinte: *Função da Filosofia da Educação na Atividade Educacional*. O balisamento para a reflexão foram dois textos, um do próprio Prof. Saviani, "Dimensão filosófica da educação" ¹⁰⁴, e outro de Pierre Furter ¹⁰⁵. A proposta destes filósofos da educação se concentra no seguinte: a atitude filosófica desperta no homem quando um *problema* interrompe o curso de sua vida. O afrontamento do problema se dá, em primeiro nível, pela *reflexão* que, se radical, rigorosa e de conjunto, é filosófica. Como, porém, o afrontamento do problema exige, em segundo nível, a *ação*, a reflexão se articula em resposta prática ao problema, quer dizer, se propõe como *ideologia* para a ação. Nas palavras de Pierre Furter:

A filosofia é uma *reflexão* (e não uma elaboração *a priori*) que pensa os problemas que *surgirem na ação* (e não uma atitude dogmática que prevê a ação) ¹⁰⁶.

Não discordando em todo do esquema proposto, pareceu-me, porém, dever ponderar o seguinte:

O que não me satisfaz nas colocações acima é a consideração de que a atitude filosófica apenas surja após o aparecimento do problema. Penso, ao contrário, que a atitude filosófica seja, antes de tudo, consciência negativa, consciência duvidante, consciência crítica, consciência problematizadora. É verdade que os problemas simplesmente podem surgir e necessitar uma superação dos mesmos, projetando o homem numa reflexão. Mas, à parte este espontaneísmo dos problemas na vida, quisera caracterizar o filosofar como atitude humana de problematização da experiência, de crítica sempre desperta, de ruptura sempre em ato da dogmaticidade que instantaneamente se insinua na nossa consciência ¹⁰⁷.

=====

¹⁰⁴. O texto hoje está publicado em *Educação: do senso comum à consciência filosófica*, São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1980, com o título: "A filosofia na formação do Educador", p.17-30.

¹⁰⁵. *Educação e Reflexão*. Petrópolis, Vozes, 1972.

¹⁰⁶. *Op. cit.*, p.12. Também J.-Y. Jolif compreende analogamente o movimento da filosofia:

L'analyse générale de l'activité de l'homme fait ainsi apparaître en premier lieu une donnée, qui se présente comme un dilemme ou une situation ambiguë [...] En second lieu intervient la reconnaissance d'une valeur supérieure à l'homme. Enfin, le dernier terme est la composition des deux premiers, une sorte de miste de divin et d'humain [...] Plus ou moins clairement, le philosophe accomplit toujours une démarche ternaire (*Comprendre l'homme*. Paris, Cerf, 1967, v.I, p.58-59.62).

Não vejo diferença essencial entre o modelo proposto por estes autores e o método "hipotético-dedutivo" nas ciências, a não ser a exigência, para a reflexão filosófica, de ser "radical e de conjunto" e, no caso de Jolif, dela parecer importar referência moral. Cf. NAGEL, Ernest. *La estructura de la ciencia*. Trad. Gregorio Klimovsky. Buenos Aires, Paidós, 1968; ALVES, Rubem. *Filosofia da Ciência: introdução ao jogo e suas regras*. São Paulo, Brasiliense, 1981. \. ¹⁰⁷.

¹⁰⁷. *Função da filosofia da educação na atividade educacional*, manuscrito.

Minha pressuposição para dizer isso era, na verdade, a seguinte colocação de Paul Ricoeur:

Toda interrogação filosófica encontra questões, problemas de fundamento, problemas de origem. Nossa interrogação filosófica nasceu, de fato, de uma questão que Aristóteles enunciava assim: "Ti To on: O que é o ser? O que é aquilo que é?" Questão, Heidegger nos diz, que foi radicalizada quando Leibniz a formulou de um modo mais dramático nestes termos: "Por que há alguma coisa antes que o nada?" Ser filósofo é ter acesso a este tipo de questão 108.

Por isso, eu acrescentava:

Dessa forma vejo prejudicado, em parte, o próprio sentido da questão proposta. Não seria, talvez, possível substituí-la pela seguinte: "Como a filosofia pode se interessar pelo fato da educação?" "Como das questões absolutamente radicais posso voltar-me para o fato da educação?" Mas, então, posso substituir educação por qualquer outro fato: história, sociedade, amor, etc., que a resposta é semelhante 109.

Penso que Paulo Freire, ao propor a figura imersão-emersão, é movido pela mesma preocupação de Saviani, Furter e, em parte, Ricoeur, que também discute o "engajamento" da filosofia: que não se faça um tipo de reflexão *a priori*, idealista. Todavia, pelo testemunho do próprio Ricoeur, sou de opinião de que não é possível "emergir criticamente consciente" da imersão, se previamente não se está no *saber* das *fundas* questões da filosofia 110.

=====

108. "Interrogation philosophique et engagement" Pourquoi la Philosophie? Québec, Presses de L'Université, 1970, p.17.

109. Função da filosofia da educação na atividade educacional, manuscrito.

110. Em Por uma pedagogia da pergunta, Paulo Freire ouve de Antonio Faundez:

Acredito que você não pretenda que a relação entre toda pergunta e uma ação deva ser uma relação direta. O importante é que a pergunta sobre a pergunta, ou as perguntas sobre as perguntas, e sobre as respostas, esta cadeia de perguntas e respostas, enfim, esteja amplamente vinculada à realidade, ou seja, que não se rompa a cadeia. "Quais são as perguntas que você se faz para estruturar o seu trabalho de tese?" Não digo que não seja preciso informar-se, mas o fundamental é que essa curiosidade que nos leva a nos preocuparmos com um tema determinado se concretize em perguntas essenciais que serão os fios condutores de nosso trabalho. A tarefa da filosofia e do conhecimento em geral não é tanto resolver, mas perguntar, e perguntar bem (p.49-51).

Diz Paulo Freire:

Não generalizamos sem fundamentar nossas generalizações em particularidades. Antes de se tornar universal, você é particular. Não se pode partir do universal para chegar ao local. Para mim, qualquer que seja a universalidade que haja em *Pedagogia do oprimido*, ela provém do vigor e da força de seu caráter local (*Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra*, p.128).

Teria o educador indagado como indagou em *Pedagogia do Oprimido*, se não estivesse previamente no "universal" de sua postura *semifa-cristã*? Fora desta postura, teria ele proposto, na investigação dos temas geradores, o "tema de caráter universal, contido na unidade epocal mais amplas de *nossa época*", o da "libertação, que indica o seu contrário, o tema da dominação" (*Pedagogia do oprimido* p.111).

Nos mesmos apontamentos, dizia-me não interessar tanto a pergunta pelas condições antropológicas da consciência crítica. O interesse seria indagar o que para Paulo Freire é a criticidade da consciência, mais propriamente, sua *origem*, o *momento* ou o *processo* de seu aparecimento, as *condições efetivas* de seu surgimento. Em outros termos, *que* relação com a realidade efetuaria a criticidade da consciência. Se nem sempre o homem está numa posição "eminente relacional" com a realidade - e Paulo Freire parte dessa denúncia -, *como* isso acontece? A modo de baliseamento provisório, concluía:

Não me basta dizer que a "conscientização", "a problematização", "a postura crítica" surgem *na e pela* "relação de organicidade", porque, justamente, esta nem sempre se dá. Creio poder repetir aqui a consideração a respeito da imersão-emersão: é na proposição de certos "problemas de fundamento, problemas de origem" que a consciência tem seu *momento* para surgir como consciência problematizadora, quer dizer, crítica. Talvez isso seja "o homem *diante* da realidade" (*Educação e atualidade brasileira* p.9), mas, *antes e depois* da "relação de organicidade", pela força da filosofia, a instaurar a posição "eminente relacional" dele com a realidade. Posição de *iniciativa independente*, haurida de sua própria postura frente àqueles "problemas de fundamento, problemas de origem". Quanto às *condições efetivas* para esta problematização e postura, me vejo remetido ao próprio fato da educação, à sua efetivação possibilitadora da atitude filosófica. Seria a educação *essencialmente* diálogo e, enquanto e portanto, *matriz* da atitude filosófica?

Projetava-se o horizonte último de minha reflexão, aquele que me conduziu a Enrique Dussel do *humanismo helênico* e do *humanismo semita* e, com maior fundamentalidade de meditação, a Lévinas.

Duas coisas observo a respeito:

Primeira: ao tratar do humanismo helênico e do humanismo semita, me vi tratando da realidade latino-americana.

Segunda: ao estudar Lévinas, me vi *em e além* das fundas questões tratadas pela filosofia tradicional.

Não pode terminar aqui meu tratado sobre a filosofia em Paulo Freire. Resta mostrar que a *comunhão* é a *matriz* da atitude filosófica. Mas isso é aonde quero chegar com meu estudo.

b. EMERSÃO E IMERSÃO

Estende-se Paulo Freire na diferença entre o homem e o animal:

Mesmo que possa parecer um lugar-comum, nunca será demasiado falar em torno dos homens como os únicos seres, entre os "inconclusos", capazes de ter, não apenas sua própria atividade, mas a si mesmos, como objeto de sua consciência, o que os distingue do animal, incapaz de separar-se de sua atividade ¹.

Em síntese, detém-se no que segue:

- o animal carece de finalidades que sejam propostas por ele
- o ponto de decisão de sua atividade se acha fora dele: na espécie a que pertence
- por isso, vive num presente esmagador e é a-histórico, "imerso" no "mundo", "habitat" ao qual ele "contacta", mero suporte de que não se distingue
- o animal nem se animaliza nem se desanimaliza
- sua atividade produtora está submetida à satisfação de uma necessidade física

Evidentemente, o comportamento humano é oposto:

- os homens vivem uma relação dialética entre os condicionamentos e sua liberdade
- ultrapassam as "situações-limites" por "atos-limites" ²
- o próprio dos homens é estar em relação de enfrentamento com sua realidade, mediante percepção crítica que desenvolve clima de esperança
- somente os homens são seres da *práxis*, conhecimento reflexivo e criação, não apenas de bens materiais, mas de instituições sociais, idéias e concepções.

É do gosto de Paulo Freire dizer do homem que ele "admira o mundo", marcando com isso que ele "toma distância do mundo":

O homem se faz homem na medida em que, no processo de sua hominização em direção a sua humanização, é capaz de admirar o mundo. É capaz de, desprendendo-se dele, permanecer nele e com ele, e objetivando-o, transformá-lo. Sabe que é precisamente porque pode admirar o mundo, que o homem é um ser da *práxis* ou um ser que é *práxis* ³.

=====

1. *Pedagogia do oprimido* p.104 e seguintes. Referências à distinção entre um e outro, são encontradas em seus primeiros escritos: *Educação e atualidade brasileira*, *Educação como prática da liberdade* e outros menores. Em *Pedagogia do oprimido*, Paulo Freire cita (p.107) os *Manuscritos Econômico-Filosóficos* de Marx.

2. Escreve em nota:

O Prof. Álvaro Vieira Pinto analisa com bastante lucidez o problema das "situações-limite", cujo conceito aproveita, esvaziando-o, porém, da dimensão pessimista que se encontra originariamente em Jaspers. Para Vieira Pinto, as "situações-limite" não são "o contorno infranqueável onde terminam as possibilidades, mas a margem real onde começam todas as possibilidades"; não são "a fronteira entre o ser e o nada, mas a fronteira entre o ser e o ser mais" (mais ser) Álvaro Vieira Pinto, *Consciência e Realidade Nacional*, ISEB - Rio de Janeiro, vol. II, pág. 284 (*Pedagogia do oprimido* p.106, nota *). \. 3.

Por todos esses termos, reserva dizer para o homem que é "sujeito, isto é, um ser consciente":

O ponto de partida para uma análise, tanto quanto possível sistemática, da conscientização, deve ser uma compreensão crítica dos seres humanos como existentes *no* mundo e *com* o mundo. Na medida em que a condição básica para a conscientização é que seu agente seja um sujeito, isto é, um ser consciente, a conscientização, como a educação, é um processo específica e exclusivamente humano ⁴.

É de se reconhecer, portanto, que, enquanto a *imersão* diz respeito igualmente ao animal e ao homem, a **EMERSÃO** é "especificidade exclusiva" do homem. Justifica-se, desse modo, que à discussão da polaridade *imersão-emersão* se aponha a da polaridade *emersão-imersão*, valendo a inversão para acentuar o que, para Paulo Freire, é a *humanidade* do homem. Contudo, embora marcando para o homem a relação *sujeito-objeto*, há em toda a obra do educador intranquilidade frente a um risco assediante:

É necessário evitar dois tipos de erro em que podemos cair. Primeiro, o erro do idealismo, o erro do subjetivismo segundo o qual a consciência seria criadora do mundo [...]. O segundo erro é aquele em que temos somente a objetividade, a hipertrofia da objetividade que implica o objetivismo, isto é, a exacerbação do poder da objetividade para criar ou condicionar a consciência [...]. ambos estes erros não podem esclarecer o processo de *conscientização* ⁵.

Reencontramos em parte Lévinas de "O Mesmo" ⁶, do "mito de Gíges e da eventualidade de todos os crimes impunidos", que, em boa hora, vale a pena ler mais uma vez:

Ver sem ser visto, como Gíges. Para isso é preciso que um ser, ainda que parte de um todo, tenha seu ser a partir de si e não de suas fronteiras - não da sua definição - exista indepen-

=====

1. 3. "La concepción 'bancaria' de la educación y la deshumanización, la concepción problematizadora de la educación y la humanización" p.22. Os primeiros textos de Paulo Freire são marcados pela definição de uma *antropologia*. Texto, em antológico sobre a "ad-miração":

A postura que o homem assume em face de seu mundo natural, e, consequentemente, em face de seu mundo cultural e histórico, a posição normal do homem no mundo, como um ser da ação e da reflexão, é a de "ad-mirador" do mundo. Como um ser da atividade que é capaz de refletir sobre si e sobre a própria atividade que dele se desliga, o homem é capaz de "afastar-se" do mundo para ficar nele e com ele. Somente o homem é capaz de realizar esta operação, de que resulta sua inserção crítica na realidade. "Ad-mirar" a realidade significa objetivá-la, apreendê-la como campo de sua ação e reflexão. Significa penetrá-la, cada vez mais lucidamente, para descobrir as inter-relações verdadeiras dos fatos percebidos (Extensão ou comunicação? p.31).

4. "Ação cultural e conscientização" p.65.

5. "Educação para a conscientização" p.29-30.

6. Acima, p.76-98.

dentemente, não dependa nem de suas relações que indicam seu lugar no ser, nem do reconhecimento que Outrem lhe traria. O mito de Gíges é o próprio mito do EU, e da interioridade que existem não reconhecidos. São por certo a eventualidade de todos os crimes impunidos - mas tal é o preço da interioridade, que é o preço da separação. A vida interior, o eu, a separação são o próprio desenraizamento, a não-participação e, por conseguinte, a possibilidade ambivalente do erro e da verdade ⁷.

é o drama do homem em ventura ética sob sua responsabilidade, remetendo para outra luz a "intranquilidade" de Paulo Freire. E se, para Michael Huberman, "conscientização é um termo difícil de definir", e se sente "incomodado em falar sobre conscientização quando vê os escritos de Freire" ⁸, quem sabe não seja por causa da labuta interior do homem emergindo para a humanidade, em "trans(as)cendência" e "responsabilidade" por Outrem ⁹.

Antes, porém, o caminho é pelo Paulo Freire da CONSCIÊNCIA e da PRÁXIS, da INTENCIONALIDADE e do CICLO GNOSIOLÓGICO, da TEORIA e da PRÁTICA, da IDEOLOGIA e da UTOPIA. Quer dizer, ainda Paulo Freire de Ser e Razão do Homem com o Mundo.

=====

7. Totalité et Infini p.32.

8. Não obstante, descubro grande propriedade na "definição" que estabelece para o termo:

Definiria a "conscientização" - embora reconheça que é um termo difícil de definir - como relacionada ao fato de alguém chegar a se descobrir, mas especialmente de a si mesmo se descobrir num contexto social, político e econômico. Penso que realmente tem que ver com alguém localizar-se fora da realidade em que vive, enquanto, ao mesmo tempo, está atuando nessa realidade. Diz respeito à compreensão e à interpretação da evidência objetiva, ao fato de se poder explicar as causas racionais dos acontecimentos, sem falar em termos mágicos ou totalmente intuitivos. Abordar a evidência abstrata, ou seja, ser capaz de apreciar, entender ou admitir coisas que possam estar impressas, sem ter que ouvi-las de terceiros. Poder formular uma ideologia coerente. Estar aberto às inovações técnicas e culturais e, finalmente, ser responsável das próprias ações, descartando o fatalismo ou a convicção de que o acontecido se deve a influências externas que eximem de responsabilidade pessoal (Dialogo Paulo Freire - Ivan Illich p.68).

9. Acima, p.99-137. Quando à pena do mister humano, é este seu testemunho:

Ensinou-me a experiência quão difícil é cruzar a linha entre o subjetivo e o objetivo: em última análise, como estar no mundo e com o mundo, sem cair na tentação de converter em absoluta uma ou outra dimensão. Quão difícil é, na realidade, vê-las dialeticamente! (Dialogo Paulo Freire - Ivan Illich p.32).

ba. Consciência

é do âmago da pedagogia de Paulo Freire o que escrevia em 1968:

Para a concepção "bancária" [da educação], a consciência do homem é algo espacializado, vazio, que vai sendo enchido por pedaços de mundo, os quais se vão transformando em conteúdos de consciência. Esta concepção mecanicista da consciência [...] não distingue, por isso mesmo, entrada na consciência de presentificação à consciência ¹.

Certamente por isso, um de seus primeiros leitores pondera:

A consciência é a misteriosa e contraditória capacidade que tem o homem de distanciar-se das coisas para fazê-las presentes. É a presença que tem o poder de presentificar: não é representação, mas condição de apresentação. É um comportar-se do homem frente ao meio que o envolve, transformando-o em mundo humano [...]. O meio envolvente não o fecha, limita-o. Porque se projeta intencionalmente além do limite, pode a consciência desprender-se dele, liberar-se e objetivar, transubstanciando o meio físico em mundo humano ².

Determina Paulo Freire "caráter ativo, captador do conhecimento, caráter ativo, indagador, pesquisador da consciência, como consciên-
=====

1. "La concepción 'bancaria' de la educación y la deshumanización, la concepción problematizadora de la educación y la humanización" p.21.

2. FIORI, Ernani Maria. "Aprenda a dizer sua palavra" p.6. Ressoa a fenomenologia neste comentário, aliás referida por Paulo Freire nestas palavras:

...consciência "espacializada" e "vazia", deve ser "enchida" para que possa conhecer. É a mesma concepção que levou Sartre, criticando a noção de que "conhecer é comer", a exclamar em *Situations I*: "Oh! philosophie alimentaire!" Esta concepção "digestiva" do conhecimento, tão comum na prática educacional corrente, se encontra claramente nas cartilhas ("O processo de alfabetização de adultos como ação cultural para a libertação" p.44).

Recentemente, vimos Márcia de Sá Cavalcanti traduzindo Dasein por *pre-sença*, trazendo, entre outras explicações, o seguinte:

4) *pre-sença* não é sinônimo nem de homem, nem de ser humano, nem de humanidade, embora conserve uma relação estrutural. Evoca o processo de constituição ontológica de homem, ser humano e humanidade. É na *pre-sença* que o homem constrói o seu modo de ser, a sua existência, a sua história, etc. (HEIDEGGER, Martin. *Ser e Tempo*. Parte I. Trad. Márcia de Sá Cavalcanti. Petrópolis, Vozes, 1988, "Notas explicativas", (N1), p.309).

Muito antes escrevera Thévenaz:

Ce là de l'être-là n'exprime pas la simple existence de fait, il n'indique pas non plus un lieu, mais, en deçà de ces données empiriques, ce qui rend possible que quelque chose existe ou soit présent en un certain lieu [...] C'est sur le plan le plus radicalement ontologique, comme "irruption" ou comme "ouverture de l'ouvert" (2. *Vom Wesen der Wahrheit*, p.16), que le Dasein et par voie de conséquence l'homme pourront finalement être compris dans ce qui fait le sens de leur être (THÉVENAZ, Pierre. *De Husserl à Merleau-Ponty*. Neuchâtel, La Baconnière, 1966, p.63-64).

A *pre-sença* é o poder-ser do sentido - donde a *Sinngebung* husserliana -, pelo qual acontece a presença da coisa. Veremos Paulo Freire falando da *reflexão* como essência da consciência. É por ela que a presença da coisa se *constitui*.

cia reflexiva e não apenas reflexa" 3, "a força criadora, recriadora e captadora da consciência" 4. Mais recentemente, ainda escreve:

Desafiados por um educador crítico, os alunos descobrem, no processo de se tornarem cada vez mais críticos, que é impossível negar o poder constitutivo da consciência na prática social de que participam. Doutro lado, percebem que, mediante a consciência, ainda que não seja a artífice todo-poderosa da realidade social, transcendem a realidade estabelecida e a questionam 5.

Para Paulo Freire, algo de "radical", "de mais valor" ou "originário" se dá no homem pela consciência, apontando para a consciência enquanto *reflexão*, o que relevo em oposição ao grande temor que tem do idealismo, muito parecido com o temor pela *inferioridade* da consciência 6. Recolho o seguinte:

Ser consciente não é uma simples fórmula ou um mero "slogan". É a forma radical de ser dos seres humanos, enquanto seres que não apenas conhecem mas sabem que conhecem 7.

Uma equipe guineense realizava uma avaliação do trabalho de produção na fazenda coletiva que haviam criado. Um dos participantes disse, em sua língua nativa (que me foi traduzida para o português): "Antes não sabíamos que sabíamos. Agora, sabemos que sabíamos. Por saber hoje que sabíamos, podemos saber ainda mais" [...] Tenho me perguntado o que pode ter mais valor do que isso numa avaliação geral de uma sociedade que começa a encontrar-se lutando contra os colonizadores 8.

Como seres conscientes, numa relação dialética com a realidade objetiva sobre a qual atuam, os seres humanos se vêm envolvidos num permanente processo de conscientização. O que muda no tempo e no espaço, são os conteúdos e objetivos da conscientização. Sua fonte original se encontra no longínquo momento que Teilhard de Chardin chama hominização, momento a partir do qual os seres humanos se tornaram capazes de descobrir a realidade na qual atuam, e não apenas se deram conta mas também tomaram consciência de seu conhecimento 9.

Para fugir do idealismo, vezes sem conta chama a atenção para que se "perceba corretamente as relações dialéticas consciência-mundo" 10 e se "considere a conscientização como um *esforço dialético de compreensão* entre a subjetividade e a objetividade" 11;

=====

3. "Algumas notas sobre a humanização e suas implicações pedagógicas" p.99.

4. "Desmitificação da conscientização" p.116.

5. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.91.

6. Paulo Freire, embora não tenha uma clara definição ética da consciência, anota "as finalidades de que as ações transformadoras dos seres humanos sobre o mundos estão impregnadas, como deixa claro Marx em *O Capital* (* I volume, págs, 130-131, Fundo de Cultura, México, 1966)" ("Ação cultural e conscientização" p.67-68).

7. Cartas à Guiné-Bissau p.29.

8. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.64.

9. Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich p.34.

10. "Algumas notas sobre a humanização e suas implicações pedagógicas" p.99.

11. "Desmitificação da conscientização" p.109.

É próprio do homem estar em constantes relações com o mundo. Relações em que a subjetividade, que toma corpo na objetividade, constitui, com esta, uma unidade dialética, onde se gera um conhecer solidário com o agir e vice-versa. Por isto mesmo, as explicações unilateralmente subjetivista e objetivista, rompem esta dialetização, e não são capazes de compreendê-lo ¹².

Ao leitor atento, não deve ter escapado que, nessa linha de fuga ao idealismo, Paulo Freire prega de todos os modos a continuidade da reflexão na ação ¹³, somente como se vai além de qualquer veleidade de transformação do mundo. Para fugir ao idealismo, não admite des-canso algum para o herói, e quem o lê sente-se aguilhoado por não estar fazendo nada, ao tropeçar a cada passo no que leio:

a consciência não se transforma através de cursos e discursos ou de pregações eloquentes, mas na prática sobre a realidade ¹⁴.

Evidentemente Paulo Freire deu e dá extraordinárias demonstrações de prática transformadora de um mundo coalhado de injustiças. Mas é dizer demais que o testemunho da palavra eloquente nunca pode "converter os corações" para o *Bem além do Ser*. Não nego que deva haver sempre perseverança nos bons propósitos, mas algo de *criador* há sempre na palavra que brota de "um coração puro" ¹⁵.

Paulo Freire não tolera o *a priori*. Falando da "criticidade que há nas relações entre os homens e o mundo", considera:

=====

12. Extensão ou comunicação?, op. cit., p.74-75. Há insistência perdulária de Paulo Freire a respeito. De tantas referências que recolhi, remeto o leitor às seguintes: "Ação cultural e conscientização" p. 67, "Papel da educação na humanização" p.19, *Pedagogia do oprimido*, op. cit., p.151, "Algumas notas sobre conscientização" p.144, *Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich* p.27.

Paulo Freire se penitencia de idealismo, mas retruca a seus críticos:

Quando alguns me criticam classificando-me como idealista, não o fazem mediante a análise que faço do meu erro e, sim, porque rejeitam realmente a consciência. Quer dizer, no fundo, rejeitam o próprio processo de conscientização. E, ao fazerem isso, caem em equívoco oposto ao equívoco idealista, o equívoco mecanicista objetivista [...] Para mim, Sartre tem toda razão quando diz que os objetivistas mecanicistas também são idealistas porque, no fundo, pretendem manejar uma realidade inventada, criada em suas consciências; quer dizer, tornam-se subjetivistas também ("Entrevista com Paulo Freire" p.43-44).

13. Confira-se entre tantos lugares: "O ato de conhecer envolve um movimento dialético que vai da ação à reflexão sobre ela e desta a uma nova ação" ("O processo de alfabetização de adultos como ação cultura para a libertação" p.50).

14. "O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.108. De um modo menos peremptório, mas sempre articulando a consciência com a prática:

"Tomar distância" da cotidianeidade em que se acham "imersos", atribuindo, não raro, aos fatos uma "legalidade" intocável, é um passo indispensável para a "emersão" dela e seu desvelamento. A condição necessária, porém, para este passo, repita-se, é que a "tomada de distância" da cotidianeidade se dê na análise da prática realizada ou realizando-se e se alongue na prática subsequente, qualquer que seja ela, sempre social (*Cartas à Guiné-Bissau* p.59).

15. "Bem-aventurados os puros de coração, porque verão a Deus" (Mt 5,8).

A consciência, que não é a fazedora arbitrária da objetividade, com a qual constitui uma unidade dialética, não é, também, por isso mesmo, uma pura cópia, um simples reflexo daquela. Daí que esta nota de criticidade não possa ser compreendida nem, de um lado, por quem absolutiza a objetividade, nem, de outro, por quem absolutiza a consciência. No primeiro caso, a consciência seria incapaz de voltar-se criticamente sobre a realidade concreta que a condiciona; no segundo, na medida em que fosse a criadora da realidade, seria um *a priori* desta 16.

Reencontramos assim o Paulo Freire de sempre, esquecido que nem em Kant o *a priori* é arbitrário. Sem dúvida, contra um e outro deve-se lembrar a lição da fenomenologia, recolhida por Lévinas:

O papel privilegiado da casa não está em ser o fim da atividade humana, mas em ser a condição e, nesse sentido, seu começo. O recolhimento necessário para que a natureza possa ser representada e trabalhada, só então se afigurando como mundo, efetiva-se como casa. O homem está no mundo como vindo a ele a partir de um domínio privado, de um "junto a si" (*chez soi*), aonde a qualquer momento pode retirar-se. Não vem ao mundo de um espaço intersideral onde já se possuísse e de onde tivesse que, a todo momento, recometar uma perigosa aterrissagem. Mas, não se encontra nele brutalmente lançado e abandonado. Simultaneamente fora e dentro, vai para fora a partir de uma intimidade. Doutro lado, a intimidade se abre em uma casa, a qual se situa nesse fora. A morada, como edifício, de fato pertence a um mundo de objetos. Essa pertença, porém, não anula o alcance do fato de que toda consideração de objetos - mesmo edifícios - se faz a partir de uma morada. Concretamente, a morada não se situa no mundo objetivo, mas o mundo objetivo se situa em relação à minha morada. O sujeito idealista que constitui *a priori* o seu objeto e mesmo o lugar onde se encontra, não os constitui, rigorosamente falando, *a priori*, mas precisamente *em atraso* (*après coup*), já depois de morar, como ser concreto, nele, desbordando o saber, o pensamento e a idéia em que o sujeito vai querer, em seguida, encerrar o acontecimento de morar, que não se equipara a um saber 17.

Esse "não se equipara a um saber", em muita parte é o esquecido por Paulo Freire. Ele é o "morar" que diz respeito, agora realmente em última instância, ao acontecimento ético de cada homem, enquanto e apenas não fuja covardemente de se pôr "junto a si", *transcendentemente* o fato do homem. Desdobra Lévinas as implicações metafísicas, quer dizer, éticas, da *intencionalidade* da consciência. Paulo Freire fica em análise reduzida da intencionalidade 18.

=====

16. "Ação cultural e conscientização" p.67.

17. *Totalité et Infini* p.125-126.

18. Antecipando minha caminha com Lévinas, direi que se trata mais do "segredo" do coração do que do "escondido" na consciência:

a conscientização envolve a constante clarificação do que fica escondido dentro de nós, enquanto nos movemos no mundo [...] a clarificação do que se encontra opaco na "visão de fundo da consciência" ("O processo de alfabetização política - uma introdução" p. 94-95).

baa. Intencionalidade

O Capítulo II de *Pedagogia do Oprimido* trata da oposição entre "A concepção 'bancária' da educação como instrumento de dominação" e "A concepção problematizadora da educação e a libertação", cujos termos consagraram o educador brasileiro. De ambas recolhe os "pressupostos". Aqui, lembro como a *intencionalidade* da consciência é chamada para estabelecer a divisão. Em texto que deu origem a esse capítulo II, é o que lemos:

Enquanto a concepção bancária implica naquela destorcida compreensão da consciência e a entende como algo especializado no homem, como algo vazio que deve ser preenchido, a concepção problematizante encara o homem como um corpo consciente. Em lugar de uma consciência "coisa", a concepção humanista entende, com os fenomenólogos, a consciência como um abrir-se do homem para o mundo [...]. O próprio da consciência é estar dirigida para algo. A essência de seu ser é a sua intencionalidade (*intentiono, intendere*); é por isso que toda a consciência é sempre consciência *de*. Mesmo quando a consciência realiza o retorno a si mesma, "algo tão evidente e surpreendente como a intencionalidade" (Jaspers), continua consciência *de* ¹.

A fenomenologia, como sabemos, fecundou o pensamento de Paulo Freire. Não me parece que dela se tenha afastado, mas a profissão de suas teses ocasionou polêmica com seus críticos, levando-o a maior aproximação ao marxismo. Penso que dessa aproximação resultou não ter desimplicado todas as possibilidades reflexivas que a fenomenologia lhe oferecia, com certo encaixe teórico de seu pensamento. Bom para certa análise da história, o marxismo constrange o pensador por operacionalidade mais ou menos imediatista, faltando-lhe fôlego para se desencantar dos caminhos da racionalidade moderna.

Há vigor quando afirma a intencionalidade da consciência:

A essência do ser da consciência é sua *intencionalidade*. O próprio da consciência é sempre ser *consciência de* ².

O homem é um corpo consciente. Sua consciência, "intencionada" ao mundo, é sempre consciência *de* em permanente despêgo até a realidade. Daí que seja próprio do homem estar em constantes relações com o mundo ³.

=====

1. "Papel da educação na humanização" p.131.

2. *Pedagogia do oprimido* p.77.

3. *Extensão ou comunicação?* p.74. Liga a "consciência de si" à "consciência das coisas":

Toda consciência é sempre consciência de algo, a que intenciona. A consciência de si dos seres humanos implica na consciência das coisas, da realidade concreta em que se acham como seres históricos e que eles aprendem através de sua habilidade cognoscitiva ("Algumas notas sobre conscientização" p.144).

Sobre a mútua implicação de consciência e mundo, depois de uma citação de Sartre ⁴, relata:

Por isto é que, certa vez, num dos "círculos de cultura" do trabalho que se realiza no Chile, um camponês a quem a concepção bancária classificaria de "ignorante absoluto", declarou, enquanto discutia, através de uma "codificação", o conceito antropológico de cultura: "Descubro agora que não há mundo sem homem". E quando o educador lhe disse: - "Admitamos, absurdamente, que todos os homens do mundo morressem, mas ficasse a terra, ficassem as árvores, os pássaros, os animais, os rios, o mar, as estrelas, não seria tudo isto mundo?"

"Não!" respondeu enfático, faltaria quem dissesse: *isto é mundo*". O camponês quis dizer exatamente, que faltaria a consciência do mundo que, necessariamente, implica no mundo da consciência ⁵.

Estranha, portanto, que Paulo Freire tenha tanto se debatido com a "relação dialética sujeito-objeto". Um maior cuidado em apreender a decisiva contribuição de Husserl - com a doutrina da intencionalidade - para a filosofia, quem sabe o levaria a repetir com Merleau-Ponty:

A mais importante aquisição da fenomenologia é sem dúvida ter juntado o extremo subjetivismo e o extremo objetivismo em sua noção do mundo ou da racionalidade ⁶.

Os termos que Paulo Freire recora de Sartre se encontram em "Une idée fondamentale de la phénoménologie de Husserl: L'Intentionnalité (janvier 1939)", de *Situations, I* ⁷. Na verdade, me pergunto qual tenha sido sua reação quando leu neste mesmo texto:

A consciência é clara como uma ventania, não há mais nada nela, a não ser um movimento para fugir de si mesma, um desliza-

4. "A consciência e o mundo se dão ao mesmo tempo: exterior por essência à consciência, o mundo é, por essência, relativo a ela" (*Pedagogia do oprimido* p.81, nota *: "Jean Paul Sartre, *El hombre y las cosas*, Losada S.A., Buenos Aires, 1965, págs. 25-26").

5. *L. cit.* Outra vez, se refere identicamente a Sartre:

Há uma dialetização entre consciência e mundo e mundo e consciência que não pode ser dividida. Sartre, por exemplo, em um excelente livro, diz mais ou menos o seguinte: "Não há consciência antes, não há mundo depois; não há um mundo antes e uma consciência de pois: consciência e mundo se constituem simultaneamente". Em linguagem dialética esta é a questão ("Desmitificação da conscientização" p.111).

6. *Phénoménologie de la perception*. Paris, Gallimard, 1972, p.xv. Paulo Freire assimilou muito bem a lição da fenomenologia:

A consciência sempre se dirige a um objeto. A consciência que os seres humanos têm de si mesmos implica também sua consciência das coisas, da realidade concreta na qual se encontram como seres históricos e que captam por meio de sua capacidade cognitiva. Um conhecimento da realidade é indispensável para o desenvolvimento de uma consciência do eu, do mesmo modo que a consciência de si mesmo é indispensável para um conhecimento da realidade (*Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich* p.27).

7. Paris, Gallimard, 1947, p.29-32.

mento para fora de si. Se, por hipótese impossível, alguém entrasse "numa consciência", seria tomado por um turbilhão e jogado para fora, junto à árvore, em plena poeira, porque a consciência não tem "dentro". É somente o fora de si mesma e é essa fuga absoluta, essa recusa de ser substância, que a constitui como uma consciência [...] o sentido profundo da descoberta que Husserl exprime nesta famosa frase: "Toda consciência é consciência de alguma coisa" [...] Essa necessidade para consciência de existir como consciência de outra coisa que si mesma, Husserl a denomina "intencionalidade".

Não é diferente a proposição de Merleau-Ponty:

A verdade não "habita" somente o "homem interior" (*In te redi; in interiore homini habitat veritas* - Santo Agostinho), ou melhor, não há homem interior, o homem está no mundo, é no mundo que ele se conhece. Quando retorno a mim a partir do dogmatismo do senso comum ou do dogmatismo da ciência, não encontro um foco de verdade intrínseca, mas um sujeito votado ao mundo ⁸.

Lévinas também caminhou pelos *meandros* da fenomenologia ⁹, e mostra disso é sua tese de doutoramento ¹⁰, com este último alínea:

Afirmando em princípio o primado da teoria em Husserl, ao mesmo tempo sublinhamos que sua tese essencial consiste em procurar na vida concreta o lugar do ser. É porque a vida prática e estética têm também caráter intencional, e os objetos constituídos por elas pertencem igualmente à esfera do ser. As categorias de moralidade e de estética são igualmente constitutivas do ser, e seus modos de existir e reencontrar a consciência têm uma estrutura específica. Por certo, estão sempre fundadas numa experiência puramente teórica; por certo, a especificidade do ser desses "objetos de valor", etc., não é perfeitamente *sui generis*, tanto tempo neles subsista algo da coisa bruta. Mas, a possibilidade mesma de ultrapassar esta dificuldade ou flutuação no pensamento de Husserl, não está dada com a afirmação do caráter intencional da vida prática e axiológica? ¹¹.

Vimos que Lévinas tomou o decisivo caminho da "heteronomia", a da "responsabilidade por outrem", que também define "a estrutura essencial da subjetividade" ¹². Nela se dá o "esvaziamento" do eu, mas

8. *Phénoménologie de la perception*, *op. cit.*, p.v. Nunca é demais voltar ao *AVANT-PROPOS* desse texto principal da Fenomenologia. Doutro lado, fico desconcertado com o mesmo Merleau-Ponty quando encontro um pouco além:

A verdadeira filosofia é reaprender a ver o mundo, e nesse sentido, uma história contada pode significar o mundo com tanta "profundidade" como um tratado de filosofia. Tomamos em mãos nossa sorte, tornamo-nos responsáveis de nossa história pela reflexão, mas também por uma decisão na qual pomos nossa vida, e nos dois casos, trata-se de um ato violento que se verifica ao se exercer (*Ibidem*, p.xvi.)

9. A partir do encontro com o marxismo e da pressão que este exerceu sobre ele, compreende-se ter Paulo Freire procurado caminhos menos especulativos!

10. *Théorie de l'intuition dans la phénoménologie de Husserl*, 1930.

11. p.223.

12. Acima, p.114-137.

também sua "libertação" do anonimato do "HÁ". Nela se efetiva o "sentido" da história, que "não tem fim". Por ela o pensamento *sujeito-objeto* da Totalidade devém o "serviço" *sujeito-sujeito* ao Infinito.

Teoricamente, Paulo Freire cursava o caminho do pensamento de um modo que poderia levá-lo à *fundamentalidade* do serviço:

Só assim a alfabetização cobra sentido. É a consequência de uma reflexão que o homem começa a fazer sobre sua própria capacidade de refletir. Sobre sua posição no mundo. Sobre o mundo mesmo. Sobre seu trabalho. Sobre seu poder de transformar o mundo. Sobre o encontro das consciências. Reflexão sobre a própria alfabetização, que deixa assim de ser algo externo ao homem, para ser dele mesmo. Para sair de dentro de si, em relação com o mundo, como uma criação ¹³.

Palavras consideráveis mas que o angustiaram, assacadas de subjetivismo. Na verdade, não "sabiam" seus críticos do "esvaziamento" do homem exilado. Deprimido, nem se dava conta do *infinito* do esvaziamento que aprendera de manhã na sua "camaradagem com Cristo". Por esta camaradagem semita, tinha muito para, destemido, prosseguir nos caminhos da fenomenologia e chegar às *decisões* das "visões de fundo":

Se a essência do ser da consciência é sua intencionalidade, seu desprender-se em direção ao mundo, este, como mundo da consciência, se constitui como "visões de fundo" da consciência a ele intencionada ¹⁴.

O *mundo* de Paulo Freire é esquecidamente semita, mas, habitado pelas andanças do "homem helênico", finalmente foi *oprimido* por "dever" frente à "razão", qual serva tornada senhora. Paulo Freire prestou-lhe seus préstimos: é toda a principalidade que atribui ao *conhecimento* na educação ¹⁵.

=====

13. Educação como prática da liberdade p.142.

14. "La concepción 'bancaria' de la educación y la deshumanización, la concepción problematizadora de la educación y la humanización" p.24.

15. Assim, se das "dimensões não percebidas na *visão de fundo*" ("Ação cultural e reforma agrária" p.36) escreve:

Na medida em que os homens, simultaneamente refletindo sobre si e sobre o mundo, aumentam o campo de sua percepção, também dirigim sua "mirada" a "percebidos" que, até então, ainda que presentes ao que Husserl chama de "visões de fundo", não se destacavam, "não estavam postos por si". Desta forma, nas suas "visões de fundo", vão destacando percebidos e voltando sua reflexão sobre eles. O que antes já existia como objetividade, mas não era percebido em suas implicações mais profundas e, às vezes, nem sequer era percebido, se "destaca" e assume o caráter de problema, portanto, de desafio. A partir deste momento, o "percebido destacado" já é objeto da "admiração" dos homens, e, como tal, de sua ação e de seu conhecimento (Pedagogia do oprimido p.64),

bastaria a desimplicação de seu semitismo para chegar aos "pensamentos do coração". Paulo Freire restará na "opção política".

bab. Ciclo gnosiológico

Pode-se dizer que Paulo Freire resume todos os pressupostos teóricos de sua Filosofia da Educação naquilo que chama sua "teoria do conhecimento". Ela se atém, em seu fundamento, ao "ciclo gnosiológico", repetidas vezes enunciado. Fala de "questão epistemológica muitíssimo seria", e não será algo de muito novo lê-lo a respeito:

Se observarmos o ciclo do conhecimento, podemos perceber dois momentos, e não mais do que dois, dois momentos que se relacionam dialeticamente. O primeiro momento do ciclo, ou um dos momentos do ciclo, é o momento da produção, da produção de um conhecimento novo, de algo novo. O outro momento é aquele em que o conhecimento produzido é conhecido ou percebido. Um momento é a produção de um conhecimento novo e o segundo é aquele em que você conhece o conhecimento existente. O que acontece geralmente é que dicotomizamos esses dois momentos, isolamos um do outro. Consequentemente, reduzimos o ato de *conhecer* o conhecimento existente a uma mera *transferência* do conhecimento existente. O professor se torna exatamente o especialista em transferir o conhecimento. Então, ele perde algumas das qualidades necessárias, indispensáveis, requeridas na produção do conhecimento, assim como no conhecer o conhecimento existente. Algumas dessas qualidades são, por exemplo, a ação, a reflexão crítica, a curiosidade, o questionamento exigente, a inquietação, a incerteza - todas estas virtudes são indispensáveis ao sujeito cognoscente! ¹.

O acréscimo do saber tem lugar nesta dinâmica interior da consciência, isso que Paulo Freire pretende com a educação, pois "a educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, um acercamento crítico da realidade" ². É o próprio processo do homem:

No momento em que a consciência reflexiva se instaura no processo de humanização, o homem faz algo mais, *não só conhece, mas sabe que conhece*. Isto dá um caráter ativo à sua consciência, faz com que o conhecimento seja um processo e, não, um fato [...] um processo permanente que exige a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo: é um processo ininterrupto, não pára [...] o conhecimento novo não é outra coisa senão o conhecimento que nasceu de outro que envelheceu, mas que já foi novo também ³.

=====
1. Medo e ousadia p.18. É frequente encontrar Paulo Freire com as mesmas considerações, quase sempre sobre sua

própria compreensão da educação como um ato de conhecimento [...] momentos do que a gente poderia chamar de *ciclo do conhecimento*: o momento em que se produz o conhecimento inexistente [...] o momento em que se conhece o conhecimento que já existe. No fundo, esses são os dois momentos que constituem o ciclo do conhecimento (Sobre a educação v.1, p.78).

2. "Concientizar para liberar: nociones sobre la palabra concientización" p.43.

3. "Desmitificação da conscientização p.112-113. Paulo Freire sempre viu implicações políticas nisso:

No momento em que eu dicotomizo o conhecimento existente do ato de criar conhecimento, minha tendência é apoderar-me do conhecimento existente como se ele fosse um fato acabado e transferi-lo aos que não sabem [...] \.

Tal processo contínuo de *recognição* é o objetivo dinâmico que Paulo Freire persegue em seu trabalho educativo. A metodologia da *palavra geradora* ou das *codificações* e *descodificações* entende corresponder à "natureza" da consciência, na espontaneidade de sua verdade produtora e reprodutora de conhecimento. O relato é ilustrativo:

Visitávamos um Círculo de Cultura numa pequena comunidade pesqueira chamada Monte Mário. Tinha-se como geradora a palavra *bonito*, nome de um peixe, e como codificação, um desenho expressivo do povoado, com sua vegetação, as suas casas típicas, com barcos de pesca ao mar e um pescador com um bonito à mão. O grupo de alfabetizandos olhava em silêncio a codificação. Em certo momento, quatro entre eles se levantaram, como se tivessem combinado, e se dirigiram até a parede em que estava fixada a codificação (o desenho do povoado). Observaram a codificação de perto, atentamente. Depois, dirigiram-se à janela da sala onde estávamos. Olharam o mundo lá fora. Entrelharam-se, olhos vivos, quase surpresos, e, olhando mais uma vez a codificação, disseram: "Isto é Monte Mário. Monte Mário é assim e não sabíamos" ⁴.

A singeleza do fato não deve iludir o alcance maior que encerra, porque Paulo Freire sempre associou este procedimento, ativo e reflexivo da consciência, ao *interumano*:

O educador problematizador re-faz, constantemente, seu ato cognoscente, na cognoscibilidade [sic] dos educandos. Estes, em lugar de serem recipientes dóceis de depósitos, são agora investigadores críticos, em diálogo com o educador, investigador crítico também. Na medida em que o educador apresenta aos educandos, como objeto de sua "ad-miração", o conteúdo, qualquer que ele seja, do estudo a ser feito, "re-admira" a "ad-miração" que antes fez, na "ad-miração" que fazem os educandos ⁵.

Doutro lado - condição primeira para que se instaure com legitimidade libertadora, e inclinação teórica que toma precedência sempre

=====

.\. Portanto, o conhecimento revolucionário não é propriedade da vanguarda. Se a tendência é apoderar-se do conhecimento revolucionário com a intenção de transferi-lo para as bases populares, esta é, a meu ver, uma tendência elitista ("Entrevista com Paulo Freire" p.51).

4. "O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.51. A isso se prende a associação entre alfabetização e conscientização, sua marca registrada:

Ser consciente é a forma radical de ser dos seres humanos, enquanto seres que não apenas conhecem mas sabem que conhecem. O aprendizado da escrita e da leitura, como um ato criador, envolve o conhecimento do conhecimento anterior, a que os alfabetizandos chegam ao analisar a sua prática no contexto social, e lhes abre a possibilidade a um novo conhecimento (Cartas à Guiné-Bissau p.29-30).

Escreve a estudiosa de Paulo Freire:

No campo da teoria da alfabetização, nada é mais importante do que olhar e olhar novamente para o papel de uma percepção do perceber, de pensar sobre o pensamento, de interpretar nossas interpretações. Essas circularidades deixam atordoados os positivistas (BERTHOFF, Ann E. "Prefácio" p.xv).

5. *Pedagogia do oprimido* p.80. Seria certo empregar *cognitividade* em vez de "cognoscibilidade", tratando-se de *atividade* e não de *passividade* no conhecimento.

maior em seu pensamento -, isso nunca deverá ser um movimento interno à consciência dissociado da "prática":

O conhecimento de um conhecimento anterior, obtido pelos educandos como resultado da análise da práxis em seu contexto social abre para eles a possibilidade de um novo conhecimento [...] Desse modo, deixa de existir qualquer separação entre pensamento-linguagem e realidade objetiva. A leitura de um texto exige a leitura dentro do contexto social a que ele se refere ⁶.

Para o ciclo gnosiológico emprega, de Alvaro Vieira Pinto, "atividade heurística da consciência" ⁷, querendo enfim indicar que o conhecimento é sempre "interpretação" do conhecimento ⁸. Contudo, não alimentou sua teoria do conhecimento com maiores referências à filosofia como hermenêutica, o que certamente lhe teria valido consideração mais ampla da função do *a priori* no conhecimento. Talvez a oposição política ao positivismo não lhe exigisse tanto, mas o assédio hoje não é pequeno do aparelho científico-tecnológico, acarretando discussões de raiz em torno da própria significação da *cultura* para a humanidade. Se, para Paulo Freire, a cultura se resolve na dialética ação-reflexão, resta saber se não depende de um *sentido* para a história, alcançado não apenas na resultância de equilíbrio entre *poderes* que *agem* e *pensam*. Pergunto a Paulo Freire se a cultura é fim ou é *meio*, mesmo ou precisamente porque põe no *pensar* o *ser* do homem.

Pensamento

Tudo quanto posteriormente Paulo Freire somou à sua antropologia, mesmo as proposições mais caracteristicamente marxistas, apenas explicitou o cerne do que primitivamente afirmara:

Partíamos de que a posição normal do homem era a de não apenas estar *no* mundo, mas *com* ele [...] A de travar relações permanentes com este mundo, de que decorre pelos atos de criação e recriação, o acrescentamento que ele faz ao mundo natural, que não fez, representado na realidade cultural. E de que, nestas relações com a realidade e na realidade, trava o homem uma relação específica - de sujeito para objeto - de que resulta o conhecimento, que expressa pela linguagem ⁹.

=====

6. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.105. Em síntese:

A teoria do conhecimento a serviço de um objetivo revolucionário e posta em prática pela educação se constitui na constatação de que o conhecimento, sempre processo, resulta da prática consciente dos seres humanos sobre a realidade objetiva que, por sua vez, os condiciona ("Carta nº 1 à equipe - 26.11.1975" p.109).

7. "Vieira Pinto, Alvaro: *Ciência e existência*, Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1969" (Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich p.25, nota 1).

8. "O ato de ler implica sempre percepção crítica, interpretação e 're-escrita' do lido" ("A importância do ato de ler" p.24). \. 9.

A substância do homem está no *conhecimento*, pelo que o homem é ser *cultural*, eminentemente pela *linguagem*. Tudo quanto tematiza em torno da natureza do *pensamento* não modifica que a *especificidade* do homem esta aí e, por conseguinte, da educação:

O que caracteriza a educação - o intento de conhecer a realidade que relaciona os sujeitos, os sujeitos cognitivos - é algo que apareceu antes de uma palavra como "educação" ¹⁰.

Sua opção política revolucionária quer a educação como promoção do conhecimento, o surgimento do "sujeito de conhecimento":

Se a opção do educador é revolucionária e se sua prática é coerente com sua opção, a alfabetização de adultos, como ato de conhecimento, tem, no alfabetizando, um dos sujeitos deste ato. Desta forma, o que se coloca a tal educador é a procura dos melhores caminhos, das melhores ajudas que possibilitem ao alfabetizando exercer o papel de sujeito de conhecimento no processo de sua alfabetização ¹¹.

É verdade que diz de "uma certa teoria do conhecimento posta em prática, a qual deve ser fiel a uma certa opção política" ¹², mas o texto parece indicar que a opção pelo conhecimento define a opção política. Opção pelo conhecimento que implica tudo quanto já examinamos e outras mais, também refletindo o privilégio helênico do *pensamento*, *pensamento de si* feito senso comum na definição do homem:

A conscientização de Freire nos ajuda a compreender o pleno significado do nome de nossa espécie, *Homo sapiens sapiens*: o homem é o animal que sabe que sabe ¹³.

Entende-se, por conseguinte, como o *diálogo* fica subsumido no conhecimento. Não será falso dizer que, para Paulo Freire, a humanidade é uma *coletividade de pensadores*, ou que é esse o sentido de sua história. O sentido da história seria a transformação universal da humanidade em Academia ou Liceu, onde, de algum modo, se deu o protótipo do que Paulo Freire pede:

Minha atitude crítica em face do tema me engaja num ato de conhecimento e este exige, não só o objeto cognoscível, mas também outro sujeito cognoscente, como eu. Conhecer, que é sempre um processo, supõe uma situação dialógica. Não há estritamente falando um "eu penso", mas um "nós pensamos". Não é o "eu penso" o que constitui o "nós pensamos", mas, pelo contrário, é o "nós pensamos" que me faz possível pensar. Na situação gnosiológica, o objeto de conhecimento não é o termo do conhecimento dos sujeitos cognoscentes, mas a sua mediação. O tema que tenho diante

=====

.\ 9. Educação como prática da liberdade p.104-105.

10. Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich p.88.

11. Cartas à Guiné-Bissau p.18.

12. Ibidem.

13. BERTHOFF, Ann E. "Prefácio" p.xviii.

de mim, como núcleo de minha reflexão, não pode ser o término de meu ato de conhecer porque é e deve ser o objeto que estabelece as relações cognoscentes entre mim e os prováveis leitores do artigo, como sujeitos, também, de conhecimento ¹⁴.

Não creio que Paulo Freire peça *amor platônico* dos dialogantes, mas instrumentaliza o diálogo para a obra maior do pensamento, o que se compõe com a prática da libertação revolucionária. No entanto, a *educação como prática da liberdade* tem o desafio ético da *responsabilidade*, não decidido pelo conhecimento. A proposição freireana deve ser vista no contexto de sua denúncia da educação "bancária", mas os caminhos da educação *problematizadora* exigem, a meu ver, *inspiração* mais profunda do que a constituição de um pensamento comum ¹⁵.

Outras condições principais são mostradas para o aparecimento do "pensar certo". Antes, "pensar a prática":

A prática de pensar a prática é a melhor maneira de aprender a pensar certo. O pensamento que ilumina a prática é por ela iluminado tal como a prática que ilumina o pensamento é por ele iluminada ¹⁶.

Minha grande preocupação é pensar, tanto quanto eu possa, a prática em que eu estou envolvido. É tentar compreender cada vez
=====

14. "O processo de alfabetização política - uma introdução" p.86. Vejo contraste entre sua posição e a de Mounier:

A pessoa, no mesmo movimento que a faz ser, *ex-põe-se*. Por isso, é por natureza comunicável e até mesmo só ela o é. É preciso partir deste fato primitivo. Do mesmo modo que o filósofo que começa por se encerrar no pensamento nunca encontrará uma saída para o ser, assim aquele que começa por se encerrar no eu nunca encontrará o caminho para os outros. Quando a comunicação se enfraquece ou se corrompe perco-me profundamente eu próprio: todas as loucuras são uma falha nas relações com os outros - o *alter* torna-se *alienus*, torno-me também estranho a mim próprio, alienado. Quase se poderia dizer que só existo na medida em que existo para os outros, ou numa frase-limite: ser é amar (O *personalismo*. Trad. João Bénard Costa. Lisboa, Moraes Editores, 1970, p.64). Não tenho a relação de conhecimento como "fato primitivo" da educação.

15. Se a sua posição não foi "sempre bem compreendida", é porque não levou em conta que a relação de *poder* é *natural* entre "sujeitos *cognoscentes*". Paulo Freire foi ingênuo quanto a isso, *idealizando* a relação dialógica:

Na verdade, nos achávamos envolvidos, com as equipes nacionais, num ato de conhecimento, no qual, tanto quanto elas, devíamos assumir o papel de sujeitos *cognoscentes*. O diálogo entre nós e as equipes nacionais, mediados pela realidade que buscávamos conhecer, era o selo daquele ato de conhecimento. Seria conhecendo e reconhecendo juntos que poderíamos começar a aprender e a ensinar juntos também. Sublinho este ponto, não apenas como algo que deveria ser referido na sequência desta introdução, mas também para, uma vez mais, aclarar a minha posição, nem sempre bem compreendida, em face dele, isto é, do diálogo como selo do ato de conhecimento, bem como do papel dos sujeitos *cognoscentes* neste ato (Cartas à Guiné-Bissau p.41).

Substituo "autenticidade" por *operacionalidade* no que escreve: "O pensar do educador somente ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados pela realidade, portanto, na intercomunicação (Pedagogia do oprimido p.73).

16. "A alfabetização de Adultos: é ela um quefazer neutro? p.65.

melhor a prática, através de uma reflexão crítica sobre ela. Estou convencido de que a melhor maneira que a gente tem de pensar certo é pensar a prática, compreendida como prática social 17.

Também a partir daquela cotidiana:

A análise crítica por parte dos grupos populares da forma de estar sendo no mundo da quotidianidade mais imediata, a de sua tabanca, e a percepção da razão de ser dos fatos que se dão nela os levam a sobrepassar os horizontes estreitos da tabanca, ou mesmo da zona, para ganhar a visão global da realidade 18.

Em temor quase apavorante do *idealismo*, forte e insistente é a continuidade exigida entre "ação e reflexão", "prática e teoria". O marxista pesa sobre o fenomenólogo:

O ato de conhecer envolve um movimento dialético que vai da ação à reflexão sobre ela e desta a uma nova ação 19.

Sobre isso que estamos sempre encontrando em Paulo Freire, valerá abrir consideração particular. Por agora, o testemunho de seu fiel colaborador, que também refere o privilégio do "saber":

Por outro lado, Paulo Freire tem um modo dialético de pensar, não separando teoria e prática, como fazem os positivistas. Em sua obra, teoria, método e prática formam um todo, guiado pelo princípio da relação entre o conhecimento e o conhecedor, constituindo portanto uma teoria do conhecimento e uma antropologia nas quais o saber tem um papel emancipador 20.

O *realismo* do pensamento é infundamente requerido em seus escritos. Fazendo parte de sua profissão em torno da intencionalidade da consciência, parece não ser nunca suficientemente afirmado aos seus discípulos ou leitores. A "realidade" torna-se, a cada passo, vigilante implacável de qualquer coisa que se possa pensar ou dizer. Não que o ócio acomodado de muito pensamento não mereça a severa advertência que faz, mas tem-se a impressão de má consciência em Paulo Freire se se põe *gratuitamente* a pensar. A dialética é categoria que sempre o acompanha no entendimento crítico da questão:

Do ponto de vista não dualista, pensamento e linguagem constituem um todo, sempre referido à realidade do sujeito pen-

17. "Encontro com Paulo Freire" p.58-59.

18. Cartas à Guiné-Bissau p.59. Encontramos este Paulo Freire *existencial* que busca "emersão" a partir da "imersão na realidade particular" (acima, p.170-190). Ao político Paulo Freire importa o "conhecimento da prática diária" ("Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.175).

19. "O processo de alfabetização de adultos como ação cultura para a libertação" p.50.

20. Convite à leitura de Paulo Freire p.67. Em "nossa" cultura helênica, há *incerteza* entre realismo e idealismo, a mesma que fez Hegel preceder a "Fenomenologia do Espírito" à "Ciência da Lógica". Mas, se Hegel fez justiça à sua intenção inserindo "história" na ordem das razões - legado que Marx apreendeu -, parece haver em Paulo Freire confusão teórica quanto a SER e RAZÃO.

sante. Um autêntico pensamento-linguagem é gerado na relação dialética que se dá entre o sujeito e sua realidade histórica e cultural concreta. No caso dos processos culturais alienados, característicos das sociedades humanas dependentes ou *sociedades-objeto*, o próprio pensamento-linguagem está alienado. Daí se compreende o fato de que estas sociedades não manifestem um autêntico pensamento de si mesmas, especialmente durante seus períodos históricos de alienação mais agudos ²¹.

Respeito o que diz, aliás acessível a bom senso que se apure, e não desconsidero a lição que o educador de tantas horas pode dar. Mas, quando parece pôr a "realidade" como algo separado do pensamento, configurando-se absolutamente por si mesma:

A linguagem do educador e do político, como a linguagem do povo, não existe sem um pensar e ambos, linguagem e pensar, sem a realidade a que se encontrem referidos. Desta forma, para que haja comunicação eficiente entre eles, é preciso que educador e político sejam capazes de conhecer as condições estruturais em que o pensar e a linguagem dialeticamente se constituem ²².

fico com sua noção fenomenológica de realidade:

a realidade concreta nunca é, apenas, o dado objetivo, o fato real, mas também a percepção que dela se tenha ²³.

Ora, assim conceituando a realidade, não há como deixar de dizer que a realidade é sempre realidade pensada, e não sei porque se remeteu a discurso sem fim sobre subjetivismo-objetivismo, idealismo-realismo, etc., com recurso à "dialética" para dirimir a questão ²⁴.

=====

21. "Pensamiento y lenguaje en las sociedades dominadas" p.8.

22. *Pedagogia do oprimido* p.102.

23. "O processo de alfabetização de adultos como ação cultura para a libertação" p.51. Nesse modo, é capaz de raciocinar sobre a estratégia de dominação das consciências por "mitificação" da realidade. O paradoxo do que vamos ler está no conflito entre sua fé na intencionalidade e a possibilidade de sua corrupção:

No dia em que as forças do poder e da dominação que governam a ciência e a tecnologia conseguirem descobrir um meio de matar a intencionalidade e o caráter ativo da consciência, o que a faz perceber-se a si mesma, já não poderemos falar de libertação. Mas, precisamente porque não é possível matar, apagar a força criadora, recriadora e captadora da consciência, que fazem os que dominam? Mitificam a realidade porque, como não há uma realidade que não seja realidade da consciência, ao mitificar a realidade da consciência, mitifica-se a consciência da realidade ("Desmitificação da conscientização" p.116).

24. Mas também não quero que se simplique o debate à maneira de certa inocência que manda responder a "se a luz de meu escritório está apagada ou acesa". Dou-tro lado, não querendo de modo nenhum diminuir a honestidade intelectual de Paulo Freire, no todo parece expeditiva sua constante menção à dialética. A categoria melhor se presta, dentro do helenismo ocidental e depois de Hegel, para separar história e natureza - sabendo-se da infelicidade de Engels ao dizer de "dialética da natureza" -. Remeto o leitor ao capítulo III de *Pedagogia do oprimido* em que, a propósito da "metodologia de investigação do tema gerador", aparecem, de Lucien Goldman, os conceitos de "consciência real" e "consciência máxima possível". O francês, em bom marxismo, põe o pé no chão da realidade humana.

O pendão realista de Paulo Freire ainda adquire outra feição: a indissociação entre pensamento e linguagem. Inova no termo:

Há certa relação entre pensamento e linguagem como expressão do processo real de pensar e da concretude da realidade daquele que fala, daquele que pensa e fala e daquele que fala e pensa. Podia-se [sic] até inventar um novo verbo, "falar-pensar" ou "pensar-falar" ²⁵.

Se me permiti falar de *pendão* realista, não é primeiro por causa de certa hesitação do dito freireano, mas por causa de semitismo que ressoa no início do capítulo III de *Pedagogia do Oprimido*:

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é *pronunciar* o mundo, é modificá-lo [...]. Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão ²⁶.

Linguagem

Foi para essa "pronúncia do mundo" que Paulo Freire se pôs na alfabetização de adultos, seu empenho original de onde partiram o trabalho e a reflexão posteriores. A respeito, vale mais sua postura filosófica, ligada à conscientização, do que propriamente as técnicas inventadas, cuja força está em se adequarem às aspirações humanas fundamentais, em correspondência à postura do homem *junto a si* e na *responsabilidade por outrem*. Em termos levinaseanos, a proposta freireana de alfabetização procura o homem naquele assédio que sofre do "HÁ", instrumentalizando-lhe a palavra para sua *separação como eu*:

A leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo mas por uma certa forma de "escrevê-lo" ou de "reescrevê-lo", quer dizer, de transformá-lo através de nossa prática consciente ²⁷.

É bem por isso que sua figura extrapolou de muito seu "método" de alfabetização, figura de *político* em educação que sempre mais cultivará, e pela qual também sempre transcendeu à de *técnico*. De algum modo lhe será então possível secundarizar a mesma alfabetização, mais valendo buscar o homem separado como eu, este que de início já está nessa posição. Entendo assim o que conversa com Sérgio Guimarães:

As crianças da periferia sofrem tremendamente para fazerem a representação simbólica de algo concreto. Isso tem muito que

=====

25. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.123.

26. p.92. Sabemos da significação de *dabar* em hebraico, ao mesmo tempo *palavra* e *trabalho*.

27. "A importância do ato de ler" p.22.

ver com algo em que a gente já tocou no outro volume (* Volume I, pp.30-33): o problema da linguagem, da capacidade ou não de abstrair. E aí é que muita gente pensa que a massa não abstrai. É o problema da concretude da linguagem da classe trabalhadora, dos meninos da favela. Enquanto a gente vive perfilando conceitos, a criança popular descreve o concreto ²⁸.

Ligado a isso, o leitor de *Cartas à Guiné-Bissau* encontrará a discussão que manteve em sua experiência africana de alfabetização. A pluralidade das línguas nativas, a questão de uma língua nacional e a alfabetização em português, foram motivo de grande polêmica naquelas nações recém-"descolonizadas", ocasionando a Paulo Freire que demonstrasse claramente sua opção "política" pelo homem. Algo aparece no que transcrevo:

É necessário dizer ao mundo que a Guiné não vai fazer a seu próprio povo aquilo que nem mesmo os colonizadores portugueses puderam fazer. Ou seja, que não vai tentar erradicar as línguas nacionais e impor o português. É preciso tomar uma atitude e abandonar a idéia de alfabetizar em português [...] Com ou sem Paulo Freire, foi impossível realizar, na Guiné-Bissau, uma campanha de alfabetização numa língua que não fazia parte da prática social do povo ²⁹.

A questão que precisa ser colocada é como ativar e formalizar o uso das línguas africanas nativas de modo que elas possam, gradativamente, substituir a língua dos colonizadores em esferas tais como a economia, a política e as finanças. Esses países precisam ser "crioulizados" em etapas, começando com os primeiros anos da escola primária até chegar ao curso secundário, de modo que as pessoas, por toda a parte, se sintam livres para exprimir-se em sua língua nacional, sem temor e sem sentir qualquer restrição de natureza elitista. A língua não é apenas um instrumento de comunicação, mas também uma estrutura de pensamento para o ente nacional. É uma cultura ³⁰.

=====

28. Sobre a educação, op. cit., v.2, p.28. É muito frequente encontrar em Paulo Freire a seguinte proposição em *Filosofia da linguagem*:

A língua é algo vivo, dinâmico, que se transforma na prática social da qual é uma expressão. Não podemos aprisionar a língua nas gramáticas. Não são, em última análise, os gramáticos que fazem as línguas, mas o Povo que as fala e que, por isso, as recria ("Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.185).

E também encontramos esta outra, ao ser perguntado sobre "uma alfabetização que significasse a assimilação e o domínio progressivo, pelo indivíduo, de uma linguagem audiovisual": "Uma nova linguagem que não a escrita poderia ajudar enormemente, do ponto de vista técnico, ao que eu chamo *leitura do mundo* e, portanto, *leitura da realidade*" (Sobre a educação v.2, p.42).

29. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.62. É um trecho de "carta a Mário Cabral, de julho de 1977", não publicada em *Cartas à Guiné-Bissau* e aparecida em *Por uma pedagogia da pergunta* p.127-134. Ela aparece também em "Apêndice" de *Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra* p.139-147.

30. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.118-120. Este diálogo recente de Paulo Freire é todo percorrido por esta idéia de pronúncia do mundo a partir da expressão de si: \.

De todos os modos, há algo de realmente notável no "método" ³¹ de alfabetização que construiu. Considero o capítulo 4 de *Educação como prática da liberdade*, "Educação e Conscientização", um clássico da pedagogia de qualquer tempo, juntamente com o "Apêndice" que se lhe segue. Tudo é muito precioso nessas linhas, e não vejo que alguém possa abandonar - muito mais do que estratégias - os procedimentos das *palavras geradoras*, da *codificação e descodificação*, do *conceito antropológico de cultura*, do *círculo de cultura* e do *diálogo*. Minhas críticas a Paulo Freire não podem desmerecer o essencial dessas propostas. "Aprenda a dizer sua palavra" de Ernani Maria Fiori - apresentação insuperável de *Pedagogia do oprimido* - mostra-nos simplesmente o modo da educação:

Estas palavras são chamadas geradoras porque, através da combinação de seus elementos básicos, propiciam a formação de outras. Como palavras do universo vocabular do alfabetizando, são significações constituídas ou re-constituídas em comportamentos seus, que configuram situações existenciais ou, dentro delas, se configuram. Tais significações são plasticamente codificadas em quadros, "alides", filminas, etc., representativos das respectivas situações, que, da experiência vivida do alfabetizando, passam para o mundo dos objetos. O alfabetizando ganha distância para ver sua experiência: "admirar". Nesse instante, começa a descodificar.

A descodificação é análise e conseqüente reconstituição da situação vivida: reflexo, reflexão e abertura de possibilidades concretas de ultrapassagem. Mediada pela objetivação, a imediatez da experiência lucidifica-se, interiormente, em reflexão de si mesma e crítica animadora de novos projetos existenciais. O que antes era fechamento, pouco a pouco se vai abrindo; a consciência passa a escutar os apelos que a convocam sempre mais além de seus limites: faz-se crítica.

Ao objetivar seu mundo, o alfabetizando nele reencontra-se com os outros e nos outros, companheiros do pequeno "círculo de cultura". Encontram-se e reencontram-se todos no mesmo mundo comum e, da coincidência das intenções que o objetivam, ex-surge a comunicação, o diálogo que criticiza e promove os participantes do círculo. Assim, juntos, re-criam criticamente o seu mundo: o que antes os absorvia, agora podem ver ao revés. No círculo de cultura, a rigor, não se ensina, aprende-se em "reciprocidade de

=====

31. Os educadores devem desenvolver estruturas pedagógicas radicais que propiciem aos alunos a oportunidade de utilizar sua própria realidade como base para a alfabetização. Isso inclui, evidentemente, a língua que trazem consigo para a sala de aula. Agir de outra maneira será negar aos alunos os direitos que estão no cerne da noção de uma alfabetização emancipadora. Se não se conseguir basear um programa de alfabetização na língua nativa, isso significa que forças contrárias podem neutralizar os esforços dos educadores e dos líderes políticos para conseguir a descolonização das mentes [...] Nesse sentido, a língua dos alunos é o único meio pelo qual podem desenvolver sua própria voz, pré-requisito para o desenvolvimento de um sentimento positivo do próprio valor (MACEDO, Donald. "Alfabetização e pedagogia crítica" p.99).

31. O termo foi abandonado por Paulo Freire, restritivo de seu ideário.

consciências"; não há professor, há um coordenador, que tem por função dar as informações solicitadas pelos respectivos participantes e propiciar condições favoráveis à dinâmica do grupo, reduzindo ao mínimo sua intervenção direta no curso do diálogo.

A "codificação" e a "descodificação" permitem ao alfabetizando integrar a significação das respectivas palavras geradoras em seu contexto existencial. Conscientiza a palavra como significação que se constitui em sua intenção significante, coincidente com intenções de outros que significam o mesmo mundo, lugar do encontro de cada um consigo mesmo e com os demais ³².

Fica também mostrada toda uma revolução em educação, bem pouco tolerável numa cultura que faz descer o saber desde a razão universal, sediada nas mentes dos que têm o poder do conhecimento - hoje, principalmente os sacerdotes da ciência e da tecnologia -. Disso resta o que considerar no mesmo Paulo Freire, cujo gênio ainda se prendeu às antigas amarras do helênico.

Codificação

Ao lado das palavras e temas geradores, as codificações são as mediações concretas para a dinâmica dialógica dos círculos de cultura. Sobre o movimento dialético codificação-descodificação, Paulo Freire se explica amplamente ³³. "Peregrino do óbvio", não há nada de essencialmente inovador na "técnica" educativa. Ela se prende à própria inovação que é o homem como "animal simbólico" ³⁴. O importante

=====

32. FIORI, Ernani Maria. "Aprenda a dizer sua palavra" p.3-4.

33. Os principais lugares de sua reflexão são Extensão ou Comunicação, capítulo III, "b) A educação como uma situação gnosiológica", Pedagogia do oprimido, capítulo III, Cartas à Guiné-Bissau, um pouco todo o texto, O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe, em que aparecem os *Cadernos de Cultura Popular* e também Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe. Não pretendo nenhum estudo per latum et per longum do assunto. Vale referir nota de Extensão ou Comunicação:

A codificação pedagógica se distingue da publicitária porque:

A) a pedagógica tem o núcleo de seu significado amplo, expresso por um número plural de informações; a publicitária tem o núcleo de seu significado singular e compacto, constituído de "anunciadores" que apontam para uma só direção: a que o propagandista impõe;

B) a codificação pedagógica, de caráter problemático, implica na descodificação que se realiza dialogicamente entre educador-educando e educando-educador; a publicitária, justamente em virtude da singularidade de seu núcleo "anunciador", impõe uma só descodificação. Diante de uma codificação publicitária, dois milhões de santiaguinos descodificam da mesma maneira, em caso contrário, a publicidade estará errada;

C) na codificação pedagógica, há comunicação verdadeira, que é intercomunicação; a publicitária faz "comunicados". A primeira "criticiza"; a segunda "ingenuíza" (de *ingenuidade*, como um dos níveis de percepção da realidade) (p.89-90, nota 2).

34. Clássico a respeito é, de Ernst CASSIRER, *Antropologia filosófica*, trad. Vicente Felix de Queiroz, São Paulo, Mestre Jou, 1972. Paul RICDEUR alça pers- \.

é que, na linha da insistente articulação do *pensamento-linguagem* com a *realidade*, em seu projeto pedagógico não se trata de apresentação ou produção de qualquer codificação, mas das que, como as palavras geradoras ou os temas geradores, se prendam ao *fato* da existência:

A codificação de uma situação existencial é a representação desta, com alguns de seus elementos constitutivos, em interação. A descodificação é a análise crítica da situação codificada.

O sujeito se reconhece na representação da situação existencial "codificada", ao mesmo tempo em que reconhece nesta, o objeto agora de sua reflexão, o seu contorno condicionante em e com que está, com outros sujeitos ³⁵.

No mesmo sentido, deve-se ler o a seguir, desta feita indicando a impossibilidade do "neutro" em educação. Ademais, por codificação atente-se a não entender apenas a figura pictórica, mas também um escrito sobre a realidade, talvez produzido pelos próprios educandos:

As oito codificações, fotografias, algumas das quais de real beleza, giram em torno de oito "temas geradores" nacionais - o da produção, o da defesa, o da educação, sistemática e as-sistemática, o da saúde, o da cultura, no sentido amplo da palavra, o do papel dos trabalhadores, camponeses e urbanos, das mulheres e da juventude no esforço da reconstrução nacional [...]. As decodificações serão feitas pelos alfabetizados com a participação do animador ou animadora. Primeiro, oralmente; depois, por escrito, para o que aproveitarão as páginas em branco que se seguem às codificações [...]. Alguns desses trabalhos, que nascerão nos Círculos de Cultura, escritos no *Primeiro Caderno de Educação Popular*, poderão vir a constituir o primeiro volume de uma coleção de textos do Povo, à maneira de como, quase assim, há anos passados, nasceu também do Povo, em Montevideu, *Se vive Como se Pude*, um livro bonito e forte. Possivelmente hoje, em Montevideu, um livro proibido... ³⁶.

"Livro proibido", mostra-nos que há muito mais do que um aspecto puramente "técnico" na codificação. Por isso, Paulo Freire nunca se restará no homem "animal simbólico", mas dirá que é também "animal político". Proposição fundamental que lhe abre o *além da técnica do conhecimento e da linguagem*. É conseqüente o que escreve:

Voltando ao problema da codificação, em que se inserem as
=====
pectivas bem mais compreensivas: *A metáfora viva*, trad. Joaquim Torres Costa e Antônio M. Magalhães, Porto, RES, 1983.

Paulo Freire pretende a "abstração": "Na medida em que uma codificação representa um pedaço do concreto, e que agora ela está posta diante do educador e do educando como um desafio para que o educando decodifique aquela codificação, isso no fundo é uma forma de ler a realidade através da codificação, o que é um começo já da abstração necessária (*Sobre a educação*, op. cit., p.63).

35. *Pedagogia do oprimido* p.114, notas * e **.

36. *Cartas à Guiné-Bissau* p.85-86. é recorrente em Paulo Freire, dentro de sua ampla postulação pela ação, pela produção ou pela criatividade, requerer escritos de seus educandos.

palavras geradoras, talvez, fosse útil tomá-la agora como objeto de análise crítica, discutindo-se seu papel numa prática educativo-libertadora. Quando digo numa prática educativo-libertadora estou ressaltando a impossibilidade de codificação neutra (como de descodificação), o que vale dizer que uma prática educativo-dominadora se serve igualmente de codificações cuja constituição e objetos se distinguem dos daquela e diante dos quais os educandos são chamados a assumir uma postura diferente ³⁷.

Articulada ao diálogo,

a codificação é um objeto de conhecimento que, mediatizando educador e educandos, se dá a seu desvelamento ³⁸,

sendo muito mais que um reflexo especular da realidade:

Ela tem uma "estrutura de superfície" e uma "estrutura profunda" em dinâmica relação uma com a outra. A "estrutura de superfície" é o conjunto de elementos que, em interação, a constitui. A "estrutura profunda" não está visível; emerge na medida em que se verticaliza e leitura - a descodificação - da codificação, ou, mais precisamente, da sua "estrutura de superfície". A primeira reação de quem se põe em face de uma codificação é fazer a leitura de sua estrutura superficial. Leitura puramente gramatical, taxionômica, poderia dizer, em que se descrevem os elementos da codificação. É a partir desta leitura, contudo, que se vai alcançando o nível profundo da codificação ³⁹.

Ainda diz Paulo Freire da "natureza" como codificação:

A primeira grande "codificação", cuja descodificação vai desvelando uma série de aspectos componentes do processo de trabalho, é o contorno natural da área, alongado em contorno cultural pela presença transformadora dos seres humanos nele ⁴⁰.

Mas então o termo extrapola o significado original, e nos remete aos limites de natureza e cultura. Enredo que não vejo como possa deslindar, pois de "trans(as)cendência" a questão não está em seus horizontes explicitamente especulativos ⁴¹. Paulo Freire é um *oprimi-*
=====

37. "Carta nº 1 à equipe - 26.11.1975" p.109. Paulo Freire demonstra equilíbrio entre o "político" e o "existencial", quando ao lado da "palavra geradora FO-VO" põe "a palavra BONITO, nome de um peixe" ("Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.144-145).

38. "Os camponeses e seus textos de leitura" p.27.

39. "Carta nº 1 à equipe - 26.11.1975" p.111-113.

40. "Carta nº 5 à equipe - abril, 1976" p.152.

41. Não é bem o caso do que já disse Paulo Freire: "O movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos" ("A importância do ato de ler" p.22), pois, de sua fenomenologia, o mundo é "visão do mundo". Ainda não importa que escreva: "Falar de alfabetização de adultos e de bibliotecas populares é falar, entre muitos outros, do problema da leitura e da escrita da realidade mesma" ("Alfabetização de adultos e bibliotecas populares" p.25), porque o próprio *zu den sachen selbst* de Husserl fica a meio do caminho para a "exterioridade" do Outro. Como também fica Ira Shor: "A vida e a linguagem dos estudantes eram textos sociais que nem eles nem eu entendíamos" (Medo e ousadia p.35).

do da codificação(-descodificação). Dom Quixote descodificou ilusoriamente a trama do vigário e do barbeiro de sua aldeia. Se Paulo Freire se desenreda ao final, é porque não "desfraudou o amparo e valimento que poderia dar a muitos necessitados, que tinham por muitas horas extrema urgência de seu auxílio e valimento" 42.

Descodificação

De todos os momentos de seu "método" de conscientização, a *descodificação* é o que propriamente faz eclodir a consciência crítica. Já presente na "Ficha da Descoberta" da alfabetização 43, Paulo Freire não vê nada de pretencioso no que propõe:

As palavras geradoras e o método, digamos, analítico, sintético, isso não foi inventado por mim. A análise é muito simples, são formas próprias para o ser humano encarar o mundo, encarar a realidade. Você olha um objeto, você tende a cindi-lo e, depois, quando você cindiu isso, suas partes, você analisa e depois você *re-totaliza* o objeto cindido e você faz a síntese 44.

Em *Pedagogia do oprimido*, explica as muitas relações "dialéticas" 45 implicadas na descodificação: abstrato-concreto, parte-todo, sujeito-objeto, reflexão-ação, pensamento-linguagem, e outras. Pres-

=====

42. Acima, p.87-88.

43. Leia-se em *Educação como prática da liberdade*:

O momento mais importante surge agora, ao se apresentarem as três famílias juntas:

ta-te-ti-to-tu

ja-je-ji-jo-ju

"Ficha da Descoberta"

la-le-li-lo-lu

Após uma leitura em horizontal e outra em vertical, em que se surpreendem os sons vocais, começa o grupo, e não o coordenador, enfatize-se, a realizar a síntese oral. De um a um, vão todos "fazendo" palavras com as combinações possíveis à disposição (p.118).

Em *Cartas à Guiné-Bissau*, chama a atenção para a articulação disso com o *conhecimento*:

Há um tempo necessário à experiência criadora dos alfabetizandos, engendrando-se na prática da "leitura" de aspectos de sua realidade no ato da descodificação, bem como na prática da análise da palavra geradora - sua decomposição em sílabas - e no momento da síntese em que, pela combinação silábica, retotalizam a palavra geradora antes decomposta e descobrem suas palavras. é neste sentido que a alfabetização, como ação cultural numa perspectiva revolucionária, é um ato de conhecimento, de que os alfabetizandos são também sujeitos (p.82).

44. Essa escola chamada vida p.18.

45. Aceitemos a *inexplícita* "dialética" de Paulo Freire: "Se não sei o que significa conhecer, do ponto de vista metafísico-dialético, se não sei o que significa a unidade dialética prática-teoria, não posso entender uma codificação, porque não compreendo um contexto teórico e um contexto concreto e, portanto, não os distingo" ("Entrevista com Paulo Freire" p.46). Também fala da descodificação como "interpretação": "A necessidade de uma séria atenção a ser dada à interpretação do texto, que deve ser "re-escrito", oralmente, pelos alfabetizandos" (*Cartas à Guiné-Bissau* p.82).

temos ao texto de Paulo Freire justa atenção. Ressalto que nele se indica a *atividade interna* do conhecimento como "teoricamente" intencionada à *atividade externa*:

Na medida em que na captação do todo que se oferece à compreensão dos homens, este se apresente como algo espesso que os envolve e que não chegam a vislumbrar, se faz indispensável que a sua busca se realize através da abstração [codificação] [...]

A descodificação da situação existencial provoca esta postura normal, que implica em partir abstratamente até o concreto, que implica na ida das partes ao todo e na volta deste às partes, que implica no reconhecimento do sujeito no objeto (a situação existencial) e do objeto, situação em que está o sujeito.

Este movimento de ida e volta do abstrato ao concreto na análise de uma situação codificada, se bem feita a descodificação, conduz à superação da abstração como percepção crítica do concreto, agora não mais realidade espessa e pouco vislumbrada.

Realmente, face a uma situação existencial codificada (desenhada ou fotografada, que remete, por abstração, ao concreto da realidade existencial), a tendência dos indivíduos é realizar uma espécie de "cisão" na situação, que se lhes apresenta. Esta "cisão", na prática da descodificação, corresponde à etapa que chamamos de "descrição da situação". A cisão da situação figurada possibilita a interação entre as partes do todo cindido.

Este todo, que é a situação figurada (codificada) e que antes havia sido apreendido difusamente, passa a ganhar significação na medida em que sofre a "cisão" e em que o pensar volta a ele, a partir das dimensões resultantes da "cisão".

Como, porém, a codificação é a representação de uma situação existencial, a tendência dos indivíduos é dar o passo da representação da situação (codificação) à situação concreta mesma em que e com que se encontram.

Teoricamente, é lícito esperar que os indivíduos passem a comportar-se em face de sua realidade objetiva da mesma forma, do que resulta deixar de ser ela um beco sem saída para ser o que em verdade é: desafio ao qual os homens têm que responder.

Em todas as etapas da descodificação, estarão os homens exteriorizando sua visão do mundo, sua forma de pensá-lo [...] sua percepção estática ou dinâmica da realidade. E, nesta forma expressada de pensar o mundo [...] dinâmica ou estaticamente, na maneira como realizam seu enfrentamento com o mundo, se encontram envolvidos seus "temas geradores" ⁴⁶.

Paulo Freire trabalha muito seriamente em educação. Por isso, mais uma vez, vemo-lo exigindo dimensão "filosófica" na descodificação, para ele o momento de síntese ou recondução da parte ao todo:

A necessidade de um máximo de cuidado durante a descodificação, que, é a cisão que se faz da codificação em suas partes constitutivas e a retotalização do que foi cindido ⁴⁷.

=====

46. *Pedagogia do oprimido* p.114-115. O busílis da conscientização (descodificação) está na insuficiência do conhecimento para que alguém se *determine* na ação, questão tão antiga quanto à do trânsito da *deliberação* à *decisão*. Será que o preconceito das "trevas" medievais ainda nos faz rejeitar a *Summa Theologiae* de Tomás de Aquino com sua admirável *Secunda Pars*? Recomendaria a leitura, na II-IIae, da *Quaestio IX*, *De motivo voluntatis* e da *Quaestio X*, *De modo quo voluntas movetur*. \. 47.

Para Paulo Freire, codificação e descodificação são procedimentos de cada momento da atividade educativa, mesmo daqueles muito prévios à sua efetividade em campo. Cultiva a mesma postura cognitiva em todos os instantes. Conta de seu trabalho na Guiné-Bissau:

O método de trabalho para as idas ao país deveria ser substancialmente o mesmo. Um momento de análise, no sentido dinâmico a que antes me referi, e um momento de síntese, de que resultaria a necessidade de nova análise 48.

Dos textos sobre este ciclo *gnosiológico*, penso que se pode concluir quanto acentua esse processo de *arranjo* e *rearranjo* do conhecimento. É próprio da *operacionalidade* da razão essa tarefa de Sísifo, embora se queira deusa, Atenas ou Minerva! Não que seja pena rolar a pedra da história, mas de totalização para totalização *livra-se* o homem pela *inspiração*, a dos profetas que falam do *além*, intolerável a todo narcisismo de culto a si mesmo. Diz Paulo Freire da "utopia"!

=====

47. "O processo de alfabetização de adultos como ação cultura para a libertação" p.52. Paulo Freire sempre confia no educando, e à pergunta: "Como deve proceder o Coordenador frente a um grupo que somente descreve?", responde:

É difícil que um grupo apenas descreva, mas, na suposição de que isso aconteça, o Coordenador deve extrair da descrição um elemento *problemático*. Pode dizer: "muito bem, perfeito, mas por que este homem está fazendo isto aí?" ("Sugerencias para la aplicación del método en terreno" p.66).

É a pergunta pela *finalidade*, estratégia para se chegar à *totalidade* explicativa; horizonte *ontológico* da compreensão filosófica em Paulo Freire. Leia-se:

Esta cisão da totalidade em suas partes nos permite retornar a ela (totalidade) alcançando desta forma uma compreensão mais vertical de sua significação ("O papel do trabalhador social no processo de mudança" p.37-38).

Certamente será muito do gosto, Paulo Freire ler de Lévinas sobre Husserl:

C'est peu à peu que s'est dégagée dans mon esprit la vérité essentielle de Husserl, à laquelle je crois encore aujourd'hui, même si, en suivant sa méthode, je n'obéis pas à tous ses préceptes d'école.

En premier lieu, la possibilité *sich zu besinnen*, de se saisir ou de se ressaisir, de poser avec netteté la question: "Où en sommes-nous?", de faire le point [...] Une réflexion radicale, entêtée sur soi, un *cogito* qui se cherche et se décrit sans être dupe d'aucune spontanéité, d'aucune présence toute faite, dans une méfiance majeure envers ce qui s'impose naturellement au savoir, fait monde et objet [...] Il faut toujours - de cette objectivité - remonter à tout l'horizon des pensées et des intentions qui la visent [...] La phénoménologie est le rappel de ces pensées - de ces intentions - oubliées; pleine conscience retour aux intentions sous-entendues - mal entendues - de la pensée qui est au monde [...] Présence du philosophe auprès des choses, sans illusion, sans rhétorique, dans leur vrai statut, en éclairant précisément ce statut, le sens de leur objectivité, de leur être, ne répondant pas seulement à la question de savoir "qu'est-ce?", mais à la question "comment est ce qui est, que signifie qu'il est?" (*Éthique et Infini* p.20-21).

Mas o método para a filosofia que é a fenomenologia em Husserl, não cultiva nenhuma horizonte último de totalidade - a não ser regional. O marxista Paulo Freire parece cultivá-lo. Lévinas dele se livra, indo *além* da fenomenologia.

Paulo Freire retornou ao marxismo sem ir *além* da fenomenologia!

48. Cartas à Guiné-Bissau p.41-42.

Conscientização é um nome da pedagogia de Paulo Freire, o outro é *práxis*, que absorve o primeiro. A partir de certo momento de sua trajetória educacional, tal é a insistência sobre a ação que me inclino à constatação heideggeriana:

De há muito que ainda não se pensa, com bastante decisão, a Essência do agir ¹.

Se vejo o alemão a meio caminho percorrido por Lévinas, sua contribuição crítica em *Sobre o humanismo* é imprescindível - também interpretando a Marx ² -. Leio na "Introdução" do tradutor brasileiro:

A época da Técnica e da Ciência se essencializa numa "época" em que o Ser como Ser é nada, por se destinar tanto na objetividade do ente como na subjetividade do homem. O homem só é homem, quando realiza sua humanidade como o "sujeito" da objetividade. A objetividade é tanto mais objetiva quanto mais for controlada e estabelecida em sua objetividade, vale dizer, quanto mais o homem for "subjetividade". Correlativamente, o ente só é ente quando afirma sua entidade como objeto da subjetividade, isto é, no grau em que se presta ao controle exato da subjetividade. A objetividade é o supremo valor. A arte, a poesia, a religião, a filosofia só possuem valor, se passarem no controle de objetividade. A vigência da correlação de subjetividade e objetividade, que hoje vai atingindo seu paroxismo, é, pensada como "época", o destinar-se do Ser no esquecimento. Nesse esquecimento moderno, isto é, nas fases de progresso da técnica e da ciência, se derrama a escuridão da "Noite Histórica" na qual o homem, perdendo os fundamentos de sua humanidade, "erra", sem pátria, no turbilhão de uma objetividade sempre mais absorvente de subjetividade. A "época" da técnica e da ciência é o império do homem a-pátrida em sua Essência ³.

Paulo Freire não se submete de todo a essa crítica, mas tal é seu pensamento da *práxis* que, no seio de *ação-reflexão*, como a define, parece haver na história apenas a *operacionalidade* da razão. Considero doutro modo a "essência da *práxis*", remetendo-me ao entendimento semita da *consciência*:

Não é a mera inteligência especulativa (o *nous* grego), nem simplesmente a inteligência prática, mas é a "consciência moral", enquanto delibera, decide, age, remorde, se forma ou se deforma ao constituir uma hierarquia de valores existenciais. O

=====

1. HEIDEGGER, Martin. *Sobre o humanismo*. Trad. Emmanuel Carneiro Leão. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1967, p.23.

2. Em síntese, o que se lê: "Porque ao fazer a experiência da alienação, Marx alcança uma dimensão Essencial da História, a visão marxista da História é superior às restantes interpretações da história (Historie)" (Ibidem, p.65).

3. CARNEIRO LEÃO, Emmanuel. "Introdução". *Sobre o humanismo*, op. cit., p.16-17. Minha leitura levinaseana substitui "esquecimento do Ser" por *esquecimento do Bem*, entre outras coisas que operariam re-visão do texto.

"coração", a consciência, é a causa operante do mal, que é ter transgredido uma relação interpessoal formalmente estipulada numa lei justa, aceita pelo eu e pelo tu numa aliança mútua, livre e interiorizadora. O mal, é uma rebelião autônoma 4.

Em Paulo Freire, a impressão é de reflexão-ação se examinando no fracasso, por dialética de negatividade. A positividade está presente na ideologia e na utopia, mas se esfuma no jogo da prática e da teoria, como o jogo da experiência e da hipótese na ciência moderna. Teoricamente, a explícita afirmação política de Paulo Freire apenas levita por implícita afirmação ética. O grego "esquece" o semita! 5. Fala Paulo Freire de sua trajetória:

Sempre tive uma prática dialética. Mas, ao tentar teorizar a prática, tive momentos de ingenuidade na teoria que tentei elaborar a partir de minha prática. Pelo fato de minha prática ter sido sempre uma prática dialética, real e concreta, tinha a possibilidade de superar os momentos ingênuos 6.

Seus momentos de ingenuidade terão sido os de termos como:

- comportamento social do homem brasileiro 7
- o homem como ser eminentemente interferidor, na medida em que cria, recria e decide se conformam as épocas históricas 8
- papel ativo do homem em sua e com sua realidade, a cultura como resultado de seu trabalho 9
- o homem se faz homem na medida em que, objetivando o mundo, é capaz de transformá-lo 10

=====

4. El humanismo semita p.40, nota 55 (acima, p.53-55) A consciência moral transcende o mero exame das "visões de fundo", porque tem instância última no segredo que é, para cada um, sua vida. Segredo que não é a clausura que isolaria algum domínio rigorosamente privado de uma interioridade fechada, mas que consiste na responsabilidade por outrem [...] A responsabilidade é o que exclusivamente me incumbe e que humanamente não posso recusar, encargo e suprema dignidade do único (Éthique et Infini p.75 e 97).

Escrevi acima: "A reviravolta é muito profunda para ser logo entendida! Cessa o privilégio do intercuro entre pensamento e ação como a mola suprema do movimento da história" (p.115).

5. A antropologia freireana se encontra com a fenomenologia de De Waelhens:

Podemos e mesmo devemos dizer ao mesmo tempo que o ser do homem é luz natural e trabalho. Porque a revelação do ser, à qual o homem se aplica necessariamente e por sua própria natureza, não é de nenhuma forma reduzível ao que uma certa tradição chamaria uma "tomada de consciência", uma espécie de transporte fictício da realidade para o interior de mim mesmo. Fazer chegar as coisas a seu sentido e mesmo, se se quer, ao para-si em mim, significa que a *omnitudo realitatis* é assumida, estruturada, ordenada, colocada em perspectiva pelo sujeito inteiro, quer dizer, por todo o seu comportamento. Não se trata, portanto, nem de contemplação, nem, a fortiori, de reflexo, mas de uma ação significadora porque transformadora" (DE WAELEHENS, Alphonse. La philosophie et les expériences naturelles, op. cit., p.97)

6. "Entrevista com Paulo Freire" p.42.

7. Educação e atualidade brasileira p.23.

8. "Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo" p.5.

9. Ibidem, p. 24. \. 10.

- o homem como condição e obrigação, como situação e projeto ¹¹
- os animais estão simplesmente no mundo, homens e mulheres acrescentam à vida que têm a existência que criam ¹²

diferentes de:

- o que caracteriza a estrutura social não é a mudança nem a permanência tomadas em si mesmas, mas a "duração" da contradição entre a infra e a supra estrutura ¹³
- o homem é um ser da práxis ou um ser que é práxis ¹⁴
- o ato de conhecer envolve um movimento dialético que vai da ação à reflexão sobre ela e desta a uma nova ação ¹⁵
- nos Círculos de Cultura, os alfabetizandos se engajam na prática da teoria de sua prática ¹⁶
- não ha conscientização fora da práxis, fora da unidade teoria-prática, reflexão-ação ¹⁷.

Paulo Freire desceu da "abstração" dos primeiros à "concreção" dos segundos, da conscientização para a práxis ¹⁸. Já vimos que diz:

Minha grande preocupação é pensar, tanto quanto eu possa, a prática em que eu estou envolvido. É tentar compreender cada vez melhor a prática, através de uma reflexão crítica sobre ela. No sentido, então, de melhorar a futura prática ¹⁹.

Quase há somente pura e incansável repetição desse refrão operatório sobre a prática na obra de Paulo Freire. Há circunlocução na escrita e *teoricamente* não se anda. Na verdade, também escreve:

Os alfabetizandos deveriam ser convidados a pensar sua prática e as finalidades que a motivam ²⁰.

=====

.\. 10. "La concepción 'bancaria' de la educación y la deshumanización, la concepción problematizadora de la educación y la humanización" p. 22.

11. "Dialogicidad de la Educación" p. 55.

12. "Ação cultural e conscientização" p.65-66.

13. "O papel do trabalhador social no processo de mudança" p.38-39.

14. "Papel da educação na humanização" p.16-17.

15. "O processo de alfabetização de adultos como ação cultural para a libertação" p.50.

16. Ibidem p.52.

17. "Conscientização e libertação: uma conversa com Paulo Freire" p.139.

18. Antonio Faundez, depois de criticar **Educação como Prática da Liberdade, Extensão e Comunicação e Pedagogia do Oprimido** por "falta de análise sociológica mais profunda", diz a Paulo Freire:

Em seus livros, vê-se um processo de surgimento de conceitos sociológicos, com a intenção de apanhar, de compreender cada vez mais a realidade concreta. Mas, ainda não se alcançou a precisão necessária. E isto está ligado ao problema do abstrato enquanto tal, como, por exemplo, a questão da luta de classes, necessária a uma visão sociológica mais científica de *determinada* sociedade (Por uma pedagogia da pergunta p.117-118).

Paulo Freire elogia seu crítico por "ensinar a filosofia concreta, trabalhar na filosofia concretamente" (Ibidem, p14-15).

19. "Encontro com Paulo Freire" p.58-59.

20. Cartas à Guiné-Bissau p.35. O sublinhado é meu.

Veremos o educador querendo "opção política", mas sem *pensamento da opção*, a não ser redutivamente à crítica da "práxis":

GADOTTI - Onde realmente começa a conscientização?

PAULO - Para mim a conscientização não é propriamente o ponto de partida do engajamento. A conscientização é mais um produto do engajamento. Eu não me conscientizo para lutar. Lutando, me conscientizo.

GADOTTI - Não há um ponto de partida?

PAULO - Exato, pois é lutando que se constituem níveis mais claros de consciência de classe, por exemplo. Esta não é presente de um intelectual que sabe o que é consciência de classe e a doa à classe trabalhadora. Ela se constitui na luta de classe. Mesmo nos momentos mais ingênuos de Educação como prática da liberdade jamais afirmei que devêssemos, primeiro, criar escolas de conscientização para depois, com as massas populares "preparadas", transformar a sociedade. É na experiência de serem exploradas e na prática de arregimentar-se para superar a situação concreta de opressão que as classes populares se conscientizam. Por isso, a mobilização que implica a organização para a luta é fundamental à conscientização, que é algo mais profundo que a pura tomada de consciência [...]. A conscientização é a tomada de consciência que se aprofunda. Esse aprofundamento é gerado na práxis e a reflexão sobre a própria luta que iniciou o processo de conscientização o intensifica. É um ciclo dinâmico ²¹.

Paulo Freire confunde *ensino* e *educação*! Concordo em dizer que *virtude não se ensina*, mas outra coisa é *dar-lhe testemunho*. Paulo Freire reduz toda a vida humana a "luta de classes", como se o homem desjejuasse, almoçasse, lanchasse, jantasse, conversasse, etc.(!) "luta de classe", vinte quatro horas por dia. E acrescento: pelos caminhos do "ciclo gnosiológico" do pensamento ou do "ciclo dinâmico" da práxis, a história também não teria fim, mas porque circular. E se me disser que é uma espiral e não um círculo, pergunto-lhe pelo vetor da espiral. Espero que não me diga que é também dialético! Lévinas me fala mais alto:

A oposição tradicional entre teoria e prática se apagará a partir da transcendência metafísica, onde se estabelece uma relação com o absolutamente outro ou a verdade, da qual a ética é o caminho real. Até agora, a relação entre teoria e prática não se concebe diferentemente a uma solidariedade ou uma hierarquia: a atividade repousa sobre conhecimentos que a esclarecem e este pedem aos atos domínio da matéria, das almas e das sociedades [...]. Vamos mais longe e, no risco de parecer confundir teoria e prática, tratamos uma e outra como modos da transcendência metafísica. A confusão aparente é querida e constitui uma das teses deste livro. A fenomenologia husserliana tornou possível esta passagem da ética à exterioridade metafísica ²².

=====

21. *Pedagogia: diálogo e conflito* p.114-115.

22. *Totalité et Infini* p.XVII.

Paulo Freire sempre afirma a necessidade da *teoria*, balisando as dimensões profissionais que escolheu para ela. Em conversa com o Prof. Admardo Serafim de Oliveira, do Departamento de Filosofia da Universidade Federal do Espírito Santo, esclarece:

Cabe a você, que é mais filósofo do que eu, desenvolver este tipo de reflexão, já que eu me vejo não como um filósofo, mas como um pensador da pedagogia. De fato, me entrego totalmente a uma reflexão sobre a prática pedagógica de que surge uma teoria dela. Por isto lhe digo que cabe muito mais a você do que a mim desenvolver esta dimensão metafísica implicitamente contida, mas não totalmente ou deliberadamente elaborada, em meu trabalho ¹.

Ouvindo a crítica que se lhe faz, confessa sua intenção de escrever um livro, retomando a elaboração teórica:

Lígia Chiappini Moraes Leite - Esse seu trabalho atual [Cartas à Guiné Bissau] deixa mais evidente que você foi até um certo ponto na teorização [...] e que, de repente, você parou de teorizar. Isto é, não parou propriamente, deixou de se preocupar com a teoria explícita em seus livros, e partiu para pôr a teoria em prática num tipo de trabalho como esse de que você acabou nos fornecendo aqui uma boa amostragem [Cadernos de Cultura Popular]. Eu sinto aí uma espécie de "silêncio teórico", justamente quando você desenvolve todo um caminho em direção a uma coerência teórica maior, e à superação de um certo ecletismo que ainda havia na *Pedagogia do oprimido*.

Paulo Freire - É possível. Inclusive agora, eu me coloquei uma tarefa...

Lígia Chiappini Moraes Leite - No fundo, eu quero te perguntar até que ponto hoje você é mais marxista do que era na época da *Pedagogia do oprimido*.

Paulo Freire - Exato. Justamente por isso que você chamou de "silêncio" [...] estou me impondo ou reimpondo a tarefa de escrever um livro (em que venho tomando distância destes 14 anos de exílio). Não é um livro de memórias, se bem que tenha memória, porque é claro que tem que ter. Mas aí eu me vejo no exílio e estabeleço relações entre o exílio e o tempo anterior, um certo tempo anterior no Brasil, que explica o exílio ².

=====

1. "Diálogo: Paulo Freire e prof. Admardo S. de Oliveira" p.92-93.

2. "Encontro com Paulo Freire" p. 73. Como disse Merleau-Ponty: "La vraie philosophie est de rapprendre à voir le monde, et en ce sens une histoire racontée peut signifier le monde avec autant de *profondeur* qu'un traité de philosophie" (*Phénoménologie de la perception*, *op. cit.*, p.xvi), o estilo narrativo não impede a teoria, mas não é toda narração que é teoria. Como os *mitos*, também as "estórias" têm valor teórico, lembradas por Paulo Freire:

Parte do que se pode considerar a dimensão teórica da educação que se dá nessas culturas [culturas orais] se realiza através dessas estórias em cujo corpo o uso das metáforas é uma das riquezas da linguagem popular ("O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.61).

Minha referência escolar à questão do *mito* é *Mythe et Métaphysique* de Georges Gusdorf (Paris, Flammarion, 1953), com quem aprendi que a metafísica atual, en-

Paulo Freire emprega abundantemente o termo "teoria", mas é difícil colher em seus escritos o conceito desse termo. Penso que apenas construirei um mosaico mal desenhado do que recolhi sobre ele. Numa das poucas vezes em que o aborda, é associado à filosofia:

Qualquer que seja, contudo, o nível em que se dá a ação do homem sobre o mundo, esta ação subentende uma teoria. Tal é o que ocorre também com as formas mágicas da ação.

Sendo assim, impõe-se que tenhamos uma clara e lúcida compreensão de nossa ação, que envolve uma teoria, quer o saibamos ou não. Impõe-se que, em lugar da simples "doxa" em torno da ação que desenvolvemos, alcancemos o "logos" de nossa ação. Isso é tarefa específica da reflexão filosófica. Cabe a esta reflexão incidir sobre a ação e desvelá-la em seus objetivos, em seus meios, em sua eficiência.

Ao fazê-lo, o que antes talvez não se apresentasse a nós como teoria de nossa ação, se nos revela como tal. E, se a teoria e a prática são algo indicotomizável, a reflexão sobre a ação ressalta a teoria, sem a qual a ação (ou a prática) não é verdadeira ³.

Ao lado dos já encontrados "olhar para a visão de fundo" e "superação da doxa pelo logos", o que aí me chama a atenção é ter afirmado que "cabe a esta reflexão [filosófica] incidir sobre a ação e desvelá-la em seus objetivos, em seus meios, em sua eficiência". Estranha-me, porque, não obstante Marx, ainda concordo com os ingleses dizendo que "a filosofia não faz pão" ⁴.

Mas Paulo Freire insiste de todos os modos em que a teoria tem que ver com a prática, agora mostrando que é prática:

Nos Círculos de Cultura, os alfabetizando se engajam na prática da teoria de sua prática. E é pensando sobre sua prática, em termos cada vez mais críticos, que os educandos vão substituindo a visão focalista da realidade por outra, global ⁵.

=====

.\.. quanto "consciência existencial", deve ser uma "mitologia segunda", a dar "justificação da existência real na plenitude dos sentidos vividos" (contracapa). Cedo Paulo Freire reclama da teoria, o que já encontramos da filosofia (acima p.235-243):

Na verdade, teoria, etimológica quanto filosoficamente - conforme está bem expresso no pensamento platônico - não é apenas contemplação passiva. Implica também uma inserção na realidade, um contato analítico com o existente, para testá-lo, comprová-lo, vivê-lo plenamente, praticamente. Por isso, a teoria é o oposto do verbalismo ("Escola primária para o Brasil" p.29-30). Como não explica, finalmente fico pensando no Platão da experiência em construir uma cidade ideal, menos claramente no que escreveu a Carta VII.

3. Extensão ou comunicação? p.40.

4. *Philosophy makes no bread*. Sua insistência em denunciar o teórico afastado do prático, por certo é influenciada pela aporia de Marx em relação à filosofia. Doutro lado, algo da inutilidade da filosofia pode bem ser um propósito de Paulo Freire, se diz: "Me tornei uma espécie de *andarilho do óbvio*. Nesta andarilhagem, venho aprendendo também quão importante se faz tomar o óbvio como objeto de nossa reflexão crítica e, adentrando-nos nele, descobrir que ele não é, às vezes, tão óbvio quanto parece" ("Algumas notas sobre conscientização" p.147). .\.. 5.

Não é novo que nos fale de "visão global", porque dele sabemos da "totalidade" como o cadinho da crítica - e da teoria -. O que certamente não é possível, penso eu, é a indistinção entre reflexão e ação, porque não se pode então falar justamente de dialética ⁶.

"Transcendência" é um termo do primeiro Paulo Freire ⁷, onde é marca distintiva do homem em relação ao animal. Acontece que o homem se impõe finalidades, e é citando Marx que diz isso:

Ao cavalo, por exemplo, lhe falta o que é próprio aos seres humanos e a que Marx se refere no seu exemplo das abelhas: "Al final del proceso de trabajo brota un resultado que antes de comenzar el proceso ya existia en la mente del obrero, un resultado que tenia existencia real" [...] A ação é trabalho não por causa do maior ou menor esforço físico despendido nela pelo organismo que atua, mas por causa da consciência, da possibilidade de programar a ação, de criar instrumentos com que melhor atue sobre o objeto, de ter finalidades, de antecipar resultados ⁸.

=====

.\. 5. "O processo de alfabetização de adultos como ação cultura para a libertação" p.52. Paulo Freire não mede recusa ao intelectualismo: "Esta transformação da percepção não se faz mediante um trabalho em nível puramente intelectualista, mas sim na praxis verdadeira" (Extensão ou comunicação? p.62).

Recusa igualmente o ativismo, o que já sabemos. Todavia, como se pudéssemos deixar de viver, não nos quer nunca inativos. - Como Aristóteles e Tomás de Aquino, que postularam o "intelecto agente". Quase só lhes faltou dizer que "no princípio, o homem criou o céu e a terra"! É um horror à passividade na teoria não condiz com o conceito da verdade no homem. Não se agita, porém, de agostinismo neoplatônico, porque o homem é capaz de "responsabilidade" ou de "irresponsabilidade" -. Agressiva e causticamente, morte no pensamento é "blablabla": "Esta reflexão crítica sobre a prática dando-se é absolutamente indispensável e não deve jamais ser confundida com um blablablá alienado e alienante" ("Carta nº 4 à equipe - 3.2.1976" p.144).

Com mais respeito aos que teorizam, também Lévinas condena as palavras vãs ou as questões inúteis:

A questão primeira - pela qual rompe-se o ser e instaura-se o humano "diferentemente de ser" como transcendência ao mundo, e sem a qual, contrariamente, qualquer interrogação do pensamento é somente vaidade e perseguição ao vento - é a questão da justiça (Éthique et Infini p.7).

6. Como já observei, por falta de uma pensada teoria da dialética, Paulo Freire abusa do termo. Falta-lhe conceito claro, como no caso:

O aspecto subjetivo toma corpo numa unidade dialética com a dimensão objetiva da própria idéia, isto é, com os conteúdos concretos da realidade sobre a qual exerce o ato cognoscente. Subjetividade e objetividade, desta forma se encontram naquela unidade dialética de que resulta um conhecer solidário com o atuar e este com aquele. É exatamente esta unidade dialética a que gera um atuar e um pensar certos na e sobre a realidade para transformá-la (Pedagogia do oprimido p.22-23).

Não quero tripudiar sobre as intenções finais de Paulo Freire, que transcende o jogo dialético, mas fico pensando nos "aliados" e "iraquianos" que metodologicamente procedem da mesma forma, na guerra "justa" ou "santa" do Golfo Pérsico.

7. Meu trabalho não é suficientemente crítico para demarcar um primeiro e um segundo Paulo Freire. Talvez se pudesse fazer isso, delimitando-os pelo encontro "teórico" com Marx. Quanto ao emprego do termo "transcendência" e seus cognatos, é de se ler o capítulo 1 de Educação Como Prática da Liberdade, em que aparecem associados a "temporalidade". \. 8.

Certamente há muito de Aristóteles nessas considerações. No entanto, não creio que o grego tenha definido melhor a *transcendência*, pois não sabia o que era *história*.

Paulo Freire rejeita a "neutralidade" na teoria, seja a do

equivoco socrático que tomava a definição do conceito como o conhecimento da coisa definida,

seja a da

simples descrição ou explicação de um *fato dado*, sem assumir perante ele uma atitude comprometida.

E se acrescenta que

esta atitude comprometida não significa que partamos de posições preconcebidas. Ao procurar conhecer cientificamente a realidade em que se dão os temas não devemos submeter nosso procedimento epistemológico à "nossa verdade", mas buscar conhecer a *verdade dos fatos* ⁹,

volto a perguntar sobre o *a priori* no conhecimento e, propriamente no caso de Paulo Freire, se ele não acontece no seio da "opção" política. Doutra lado, é frequente em seus escritos, contrariando a dialética sujeito-objeto, falar de "realidade" ou "verdade dos fatos", substancializando-os *em-si* ¹⁰.

Paulo Freire fala de "contexto teórico" e "contexto concreto", termos que retira de Karel KOSÍK, *Dialética do Concreto* ¹¹, e a quem se reporta com frequência. No âmbito de sua pedagogia, os "círculos de cultura" funcionam como "contexto teórico", onde as codificações têm papel de "mediação":

as codificações, de um lado, são a mediação entre o "contexto concreto ou real", em que se dão os fatos e o "contexto teórico", em que são analisadas; de outro, são o objeto cognoscível sobre que o educador-educando e os educandos-educadores, como sujeitos cognoscentes, incidem sua reflexão crítica ¹².

=====

.\. 8. "Ação cultural e conscientização" p.69.

9. "Algumas notas sobre a humanização e suas implicações pedagógicas" p.96-97.

10. Nesses termos, como pode falar de "caráter teleológico da unidade ação-reflexão" (Ibidem, p.97), ou com mais veemência:

Sabíamos que iríamos trabalhar não com intelectuais "frios" e "objetivos" ou com especialistas "neutros", mas com militantes engajados no esforço sério de reconstrução de seu país (Cartas à Guiné-Bissau p.16)?

Haveria em Paulo Freire *neutralidade* da "realidade e da verdade dos fatos", impossível com recusa da "neutralidade no conhecimento". Prefiro o que escreve:

Todo tema tem seu contrário, o que nos impõe uma opção. É impossível tornar-nos neutros em face deles. Toda neutralidade proclamada é sempre uma opção escondida (Ibidem).

11. Trad. Célia Neves e Alderico Toríbio. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1969.

Vale seu testemunho: "Aprendi sobre o capitalismo concretamente [...] depois estudei cientificamente Marx, capitalismo e economia" (Medo e ousadia p.61). \. 12.

Mas deixemos para tratar disso no contexto da *educação dialógica*. Aqui vale lembrar a "dialética trabalho manual-trabalho intelectual", particularmente abordada por Paulo Freire nos textos de sua experiência africana. Ao modo do "intelectual orgânico",

um novo tipo de intelectual deve emergir - o que se forja na unidade entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, entre prática e teoria [...] sem jamais despreocupar-se do trabalho sistematizador do conhecimento do povo ¹³.

É no Segundo Caderno de Cultura Popular para São Tomé e Príncipe que encontramos expressão mais viva do assunto:

TRABALHO MANUAL - TRABALHO INTELECTUAL

Os homens e as mulheres trabalham, quer dizer, atuam e pensam. Trabalham porque fazem muito mais do que o cavalo que puxa o arado a serviço do homem. Trabalham porque se tornaram capazes de prever, de programar, de dar finalidades ao próprio trabalho. No trabalho, o ser humano usa o corpo inteiro. Usa suas mãos e a capacidade de pensar. O corpo humano é corpo consciente. Por isso, está errado separar o que se chama trabalho manual do que se chama trabalho intelectual. Os trabalhadores das fábricas e os trabalhadores das roças são intelectuais também. Só nas sociedades em que se menospreza o maior uso das mãos em atividades práticas, colher cacau ou imprimir jornal são práticas consideradas inferiores. Na sociedade que estamos criando, não separamos a atividade manual da intelectual. Por isso, nossas escolas serão escolas do trabalho. Os nossos filhos e as nossas filhas aprenderão, desde cedo, trabalhando. Vai chegar um dia em que, em São Tomé e Príncipe, ninguém trabalhará para estudar nem ninguém estudará para trabalhar, porque todos estudarão ao trabalhar ¹⁴.

É finalmente desse modo que Paulo Freire quer a teoria ligada à prática, daí projetando o elaboração teórica na universidade:

Um trabalho como este, fundado sempre na prática de pensar a prática, com que a prática se aperfeiçoa, proporcionaria o surgimento de verdadeiros centros de estudos que, girando embora

=====

.\. 12. *Pedagogia do oprimido* p.128 nota *. Antes de ter visto com o marxismo a referência ao concreto, Paulo Freire deve tê-la encontrado na fenomenologia:

A análise intencional é a busca do concreto. A noção, apreendida sob o olhar direto do pensamento que a define, contudo se revela implantada, sem que esse pensamento ingênuo saiba, em horizontes insuspeitados por esse pensamento; esses horizontes lhe prestam um sentido - está nisso o ensino essencial de Husserl. Que importa se na fenomenologia husserliana, tomada à letra, esses horizontes insuspeitados se interpretem, por sua vez, como pensamentos que visam objetos! O que conta é a idéia do transbordamento do pensamento objetivante por uma experiência de que vive (*Totalité et Infini* p.XVI-XVII).

Curiosamente, "experiência" não é um termo da "gnosologia" de Paulo Freire. Em Lévinas, tem estatuto de *absoluto* enquanto "experiência" do rosto (*visage*) de outrem. Em comparação, o "ciclo gnosiológico" de Paulo Freire é *idealista*.

13. *Cartas à Guiné-Bissau* p.59.

14. "O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.79.

em torno de um tema central - agricultura, saúde, por exemplo - desenvolveriam análises globais dos mesmos. Centros que se iriam convertendo, a pouco e pouco, em função mesma de trabalho sistematizador do conhecimento, em permanente processo de aprofundamento, em futuras unidades universitárias, mas de um universidade que nasceria das classes trabalhadoras e com elas não sobre elas, o que significaria contra elas 15.

Somente imagino que, muito provavelmente nas mesmas sociedades subdesenvolvidas, "chegará um dia" no qual as pesquisas de ponta também se realizarão no seio das grandes empresas, não importa se estatais ou privadas 16. Este é um movimento da "civilização" moderna e não uma novidade das sociedades "revolucionadas". Também, agora constatado que a "pena" do trabalho manual tende sempre mais a se tornar "pena" do trabalho intelectual, paradoxalmente se confundindo com o tempo de "lazer", por causa do jogo operatório em que se torna cada vez mais. Será que Paulo Freire não se dá conta que não estamos mais - e que também os "subdesenvolvidos" não querem estar mais - na era industrial dos tempos de Marx? Se um paradeiro à ciência-tecnologia deve ser posto, não creio que o jogo teoria-prática sirva para tanto. Talvez valha mais a opção ideológica 17.

=====

15. Cartas à Guiné-Bissau p.30. Sobre o assunto, recolhi muitos e sempre longos trechos de Paulo Freire, porque é matéria em que procura as dimensões mais radicais da unidade teoria e prática. Permito-me ainda o seguinte:

Falamos da impossibilidade de separar a prática da teoria, o que leva a sociedade que busque viver a unidade radical entre elas a superar a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, de que resulta um modelo de educação totalmente diferente. Modelo em que a escola, qualquer que seja seu grau - primário, secundário ou universitário - não se distingue essencialmente da fábrica ou da prática de um campo agrícola nem a elas se justapõe. E mesmo quando a escola exista fora da fábrica ou da atividade prática do campo agrícola, isto não significa, primeiro, que ela seja uma instância superior; segundo, que a fábrica e a atividade prática do campo agrícola não sejam em si escolas também. Assim, qualquer que seja o lugar em que, tomando distância do contexto concreto, onde uma certa prática se realiza, exercemos uma reflexão crítica sobre a prática, temos nele um contexto teórico, uma escola pois, no sentido radical que a palavra deve ter ("Carta nº 1 à equipe - 26.11.1975" p.110). Paulo Freire quer afastado o "livresco" ("Carta nº 3 à equipe - 5.1.1976" p.120), mas encontro em Lévinas: "Penso que, no grande temor do livresco, subestimamos a referência "ontológica" do humano ao livro, que tomamos por fonte de informações ou *utensílio* de aprendizagem, por um *manual*, enquanto que é uma *modalidade* de nosso ser" (*Éthique et Infini* p.11-12).

16. Basta conferir que os prêmios Nobel - sem admitir que sejam parâmetros inquestionáveis de saber, mas somente como indicadores de uma mudança em curso do lugar da pesquisa -, particularmente no setor da ciência-tecnologia - potenciação do trabalho (Paulo Freire se esquece que trabalho manual é técnica) -, há tempo têm sido concedidos sobretudo a pesquisadores ligados a grandes empresas.

17. Não tenho nada contra teoria-prática, somente digo que não é *todo e fundamentalmente* o humano.

Ideologia

Toda a nobreza de aspiração à verdade que a idéia de *filosofia* sempre significou, foi frontalmente atingida pelo conceito de *ideologia*. Aliás, pelos muitos conceitos de ideologia, que não mantêm entre si nenhum ou quase nenhum elemento em comum. Desde "justificação não somente dos interesses de uma classe, mas de uma classe *dominante*", até "necessidade, para um grupo social, de conferir-se uma imagem de si mesmo" ¹⁸, o termo conserva incerteza ainda maior do que o de *filosofia*. Fica-se num beco sem saída, porque qualquer "teoria da ideologia" é relativamente "ideológica". Em termos que nos remetem à raiz da questão, é o que diz Paul Ricoeur:

O filósofo contemporâneo encontra Freud nas mesmas paragens de Nietzsche e de Marx. Os três se mostram como os protagonistas da suspeita, os perfuradores de máscaras. Nasceu um problema novo: o da mentira da consciência, da consciência como mentira ¹⁹.

Quem sabe não seja por reconhecimento de tal falência da consciência que Paulo Freire, na escola de Marx, recusa-a como conhecimento, reflexão e teoria separados do mundo, da ação e da prática. Veremos como põe a verdade do lado da ação e da prática - no entanto temendo que sejam cegas -. É um enredo sem solução, até que não decidamos por outro lugar da verdade, o *coração*, como já lemos:

Encontra-se nos textos bíblicos uma psicologia do segredo, da liberdade original, da gênese do pensamento a partir de uma escolha primordial que funda toda razão possível. O pensamento não joga seu papel separado das opções do coração e dos sentimentos. O contrário da verdade não é só o erro, é também a mentira ²⁰.

Haverá um recurso hermenêutico sem fim às "visões de fundo" se faltar a *decisão*, quero dizer: se a razão que opera o desvelamento não se radica numa *opção do coração*. Esta não será ideológica, mas *idológica* ²¹, verdade do *eu*, na responsabilidade *única* por outrem.

Por isso, não basta acreditar na "problematização", pois sempre posso querer-me *intato* em meu coração ²². Vale o que Paulo Freire escreve, contanto que se suspeite da eficácia:

=====

18. RICOEUR, Paul. *Interpretação e ideologias*, *op. cit.*, p.65-68.

19. RICOEUR, Paul. *Le conflit des interprétations*. Paris, Seuil, 1969, p.101.

20. Acima, p.55.

21. Do grego idion, *próprio*. Propus o termo em "Questão para a Filosofia", *I. cit.* p.37-78.

22. O *separado*, o *eu*, é essencialmente *virgem*, a não ser que se demita da responsabilidade e queira "ver sem ser visto" - o que é um *mito*, porquanto nenhum poder perde seu "calcanhar de Aquiles" -. Sobre eros, Lévinas reverte muitas categorias. Leia-se em *Totalité en Infini*, "Au delà du visage", p.227-261.

No marco dessa "visão de fundo", todavia, nem todos os seus elementos se tornam presentes à consciência como "percebidos destacados em si". A concepção problematizadora, ao desafiar os educandos através de situações existenciais concretas, dirige seu olhar para elas, com o que aquilo que antes não era percebido destacado passa a sê-lo ²³.

A ideologia é pertinente: o homem é carne que é corpo, espírito em espaço-tempo material ²⁴. Não importa que hoje diga de "ideologia revolucionária", mas em algum momento dizia apropriadamente:

O que é preciso, é aumentar-lhe [homem brasileiro] o grau de consciência dos problemas de seu tempo e de seu espaço. É dar-lhe uma "ideologia do desenvolvimento". E o problema se faz então um problema de educação. "De educação e organização ideológica", acrescentaria o professor Hélio Jaguaribe (* Hélio Jaguaribe - Condições Institucionais do Desenvolvimento) ²⁵.

Contrariamente, seria perder todo "senso da perspectiva histórica" ²⁶, e aceitar que "a verdade não se contradiz e a mentira é lei" ²⁷. Não obstante, concordo com Paulo Freire ao condenar o "subjetivismo" na ação, porque aí se impõe a ideologia para a ação, tanto mais "radical" quanto menos "sectária":

A sectarização é sempre castradora, pelo fanatismo de que se nutre. A radicalização, pelo contrário, é sempre criadora, pela criticidade que a alimenta. Enquanto a sectarização é mítica, por isto alienante, a radicalização é crítica, por isto libertadora, implicando no enraizamento que os homens fazem na opção que fizeram ²⁸.

=====

23. "Papel da educação na humanização" p.20. Nem sempre Paulo Freire se recorda de Virgílio: video meliora proboque, deteriora sequor (acima, p.34).

24. Traduzo o semita em helênico, conforme "Quadro comparativo" acima, p.138-140. Nesses termos, é ilustrativo o que diz o interlocutor Donald Macedo, de todos os modos acompanhando Paulo Freire: "A linguagem jamais deve ser compreendida como mera ferramenta de comunicação. A linguagem vem de envolta com a ideologia e, por essa razão, tem-se que lhe dar proeminência em qualquer pedagogia radical que se proponha propiciar espaço para a emancipação do aluno" (Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.75-76).

25. Educação e atualidade brasileira p.28. Mais tarde escreverá: "[Os revolucionários] devem adequar sua ação às condições históricas, realizando o possível de hoje para que possam viabilizar amanhã o impossível de hoje" ("Ação cultural e revolução cultural" p. 80). Empregando o termo ideologia: "O importante para os jovens europeus e africanos era a força ideológica que enformava a luta para restaurar o auto-respeito e a dignidade, que haviam sido usurpados por uma máquina colonial cruel e corrompida" (Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.47).

26. Educação e atualidade brasileira p.18. Já o título do livro o indica.

27. RICOEUR, Paul. "Verdade e Mentira", l. cit., p.167. Logo contrapõe: "O *Uno* é recompensa por demais longínqua, e é antes de tudo uma tentação maligna".

28. Pedagogia do oprimido p.22. Revendo o diálogo com o Prof. Admarco:

PROF. ADMARCO - Se o filosofar é, quase sempre um questionamento de um momento histórico específico, toda vez em que se tenta perpetuar, no tempo e no espaço, este questionamento, o filosofar deixa de ser um filosofar e se transforma num ideologizar. \.

Entra em pauta a incerteza do conceito, porque também se trata de "desideologizar" sem "sloganização ideológica". De qualquer modo, Paulo Freire não teme o desafio e postula

uma forma de ação cultural através da qual conheçam [os oprimidos] o *porquê* e o *como* de sua "aderência" à realidade que lhes dá um conhecimento falso de si mesmos e dela. É necessário desideologizar. Por isto, o empenho para a união dos oprimidos não pode ser um trabalho de pura "sloganização" ideológica ²⁹.

Mas ideologia é termo preponderantemente usado para significar o ideário racionalizador dos interesses de classe. Nesse caso, considero marco indiscutível a Ideologia alemã de Marx, e é o que podemos ouvir de Moacir Gadotti em sua conversa com Paulo Freire. Concordo com o que se refere às questões relevantes para a pesquisa, porque não vejo nenhum cabimento querer ir à Lua ou ser "polícia do mundo" se a fome habita nossas sarjetas:

MOACIR GADOTTI - Temos certeza de que não é possível separar teoria e método. Na concepção positivista basta ter rigor metodológico para atribuir à pesquisa um caráter de cientificidade, não se colocando aqui a questão da validade ou da relevância do objeto pesquisado: o método absorve a teoria. Diz Lowy, "as visões do mundo das classes sociais condicionam não somente a última etapa da pesquisa científica social, a interpretação dos fatos, a formulação das teorias, mas a escolha mesma do objeto de estudo, a definição do que é essencial e do que é acessório, as questões que colocamos à realidade, numa palavra, a problemática da pesquisa" (LOWY, Michael. Método dialético e teoria política. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978, p.17). A perspectiva positivista não leva em conta a ótica de classe nem o fato de que nas ciências humanas e na educação (principalmente) o próprio pesquisador faz parte da realidade pesquisada ³⁰.

=====

.\. PAULO FREIRE - Acho realmente muito interessante a sua preocupação acerca desta crítica, isto é, de que como uma análise científica em certo momento se estabiliza e se mistifica caindo num dogmatismo não mais criador e que castra, inclusive, a origem deste pensamento ("Diálogo: Paulo Freire e prof. Admarco S. de Oliveira" p.72-74).

é de se observar que Paulo Freire substitui "filosofia" por "análise científica". Quanto à questão filosofia-ideologia, há boa parte do diálogo com Antonio Faúndez, Por uma pedagogia da pergunta. Leia-se, por exemplo:

ANTONIO FAUNDEZ - Estudar como os grupos sociais utilizam as ideologias para se manter no poder ou para tomar o poder - uma utilização política da ideologia. Nesse sentido, não constituía uma pesquisa tradicional, era uma pesquisa nova, uma leitura nova, uma *leitura política* do positivismo no Chile [...] Seu papel importantíssimo no pensamento e na ação de Balmaceda, o primeiro presidente antiimperialista latino-americano [...] Por isso é de inegável significado o positivismo e sua leitura mais abrangente é a leitura política feita pelo grupo de intelectuais e pelos estratos da sociedade ligados a Balmaceda, uma leitura especial do positivismo para conduzir à ação transformadora da realidade (p.18-19).

29. Pedagogia do oprimido p.204. \. 30.

Mas se ideologia demonstra a condição de sempre se falar de um lugar, paradoxalmente talvez fale do não-lugar. É quando o homem se torna *utópico*, coisa que poderia revelar o melhor de Paulo Freire.

Utopia

Quem lê *Cartas à Guiné-Bissau* descobre a grande admiração e respeito de Paulo Freire por Amílcar Cabral, "educador-educando de seu povo" a quem dedicou o livro. Dele relata o seguinte, "uma estória que me tocou muito quando a ouvi":

Alguns anos atrás, eu estava em Bissau, e falava com pessoas que tinham trabalhado muito próximo de Amílcar Cabral, durante a luta revolucionária de lá. Em certo momento, uma mulher, com quem falava, me disse: "Paulo, uma vez eu estava com um grupo de militantes numa reunião com o camarada Cabral, em Guiné-Conakry. Cabral estava falando conosco e tentando fazer uma avaliação do movimento de libertação em curso. Depois de uma hora de discussão, depois de esclarecer alguns pontos, ele fechou os olhos de repente e nos disse: 'Agora, deixem-me sonhar'. E então, começou a falar com os olhos fechados. Falou sobre o que deveria acontecer na Guiné-Bissau depois da independência. Mas, chegava até a detalhes sobre como deveria ser a organização do país, da burocracia, da educação, do povo, enquanto os outros escutavam em silêncio. Depois de falar durante trinta ou quarenta minutos, como num sonho, terminou, e um dos militantes arriscou fazer-lhe uma pergunta. Perguntou: 'Camarada Cabral, isso não será um sonho?' Cabral abriu os olhos, olhou para ele, sorriu, e disse: 'Sim, é um sonho, um *sonho possível*'. E terminou o encontro dizendo: 'Quão pobre é a revolução que não sonha'" 31.

Penso que o semita Paulo Freire encontra ressonância de si mesmo nesse relato, reportando-me ao que muito antes escrevera:

=====

.\. 30. *Pedagogia: diálogo e conflito* p.10. Em "Questão para a Filosofia" digo que a fome é *questão* para a filosofia. Lévinas diz que de Heidegger o que não deve ser dito apenas dele, pois o homem de que trata a filosofia em geral é apático e atarácico: "Heidegger não toma em consideração a relação de gozo, o *Dasein* em Heidegger nunca tem fome" (*Totalité et Infini* p.108).

31. *Medo e ousadia* op. cit., p.220. Paulo Freire cita em seus escritos, principalmente nos mais ligados à sua experiência na América Latina, a Pierre FURTER, pedagogo suíço que esteve pelo Brasil como perito da UNESCO. Com algumas obras publicadas em nosso país, *Educação e Reflexão* (Petrópolis, Vozes, 1965) por muitos anos foi texto obrigatório nos cursos de Filosofia da Educação. Nesse livro aparece tematizado o movimento "ação-reflexão-ação", assim como a polaridade "utopia-ideologia". "Continuação de nossa 'introdução metodológica', publicada sob o título *EDUCAÇÃO E REFLEXÃO*" - *Educação e Vida* (Petrópolis, Vozes, 1966) acrescenta a idéia de "educação permanente", também acompanhada por Paulo Freire.

Quanto ao "sonho" de Amílcar Cabral, também é lembrado em *Essa escola chamada vida*, acrescentando ai final: "Perdidos estão os revolucionários que não sonham apaixonadamente, que não são românticos..." (p.86). De minha parte, digo que de romantismo saturou-se o século XIX. Prefiro a e(ro)tica de que falei.

Não posso aceitar nenhum imobilismo, que destrói o profundo sentido utópico e profético da mensagem cristã, mensagem que nos sela como seres em caminho, opostos à estabilidade, ao ato de deter-se, que Cristo denunciou... 32.

Teoricamente, isso ficou quase totalmente por ser explicitado. Quero dizer, não se torna distinto o que o "utópico e profético" acrescentam à exigência de ação sobre ou transformação da realidade, nem a incidência que têm sobre a idéia de libertação, a não ser vaga indicação de um *além-limite*. Também não satisfaz "antecipação", porquanto houve muita "previsão" (científica!) que reverteu. Fala de "antecipados", o que não é diferença suficiente na idéia, por não haver, em toda a sua obra, uma decidida ênfase no *indivíduo*:

Uma época histórica representa uma série de aspirações, de anseios, de valores, em busca de plenificação. Formas de ser, de comportar-se, atitudes mais ou menos generalizadas e a que apenas os "antecipados" opõem dúvidas e sugerem reformulações 33.

Outrosim, é ausente em seu pensamento a proposição de um *futuro absoluto, não-lugar* da utopia a exigir outra concepção do tempo acima da "tridimensionalidade". O "sonho" tem isso de próprio: é o impossível do possível, rompendo com a cadeia, contando com a *novidade* a vir, sem vir meramente do passado. Por não pensar adequadamente o *fundamento* dessa novidade, Paulo Freire se enleia na expressão:

As sociedades que atingem ou ensaiam atingir a sua etapa de autodeterminação [...] são sociedades que, ao contrário das alienadas, ganham ar de esperança e de confiança em si mesmas. Seu futuro se reveste de significação especial, porque vinculado a um presente trabalhado em termos tanto quanto possível autênticos. O equacionamento e a solução dos problemas do presente - vistos como algo que se processa aqui e agora e para que o remédio tem de ser daqui e agora, ou reduzidos ao aqui e ao agora - "identifica" o tempo, mesmo que seja tridimensional 34.

Nessa linha, infirmo a *poesia* que faz valer a utopia por si só, busca de algum modo sua *racionalização*. Não faço defesa dos que vivem "no mundo da lua", mas não quero banido da "sociedade revolucionária" o protesto de Gilberto Gil:

Poetas, seresteiros, namorados, correi,
é chegada a hora de escrever e cantar,

=====

32. "Tercer mundo y teología" p.304. Os "movimentos revolucionários" serão portadores de fato dessa mensagem:

Deve haver uma diferença entre a prática daquelas classes e a dos movimentos revolucionários, que os perfile claramente. Esta diferença não é arbitrária, nem puramente formal. Ela tem uma fonte radical: a natureza utópica dos movimentos revolucionários, de que as classes dominantes carecem em termos definitivos ("Ação cultural e revolução cultural" p.78).

33. "Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo" p.6.

34. "Escola primária para o Brasil" p.15.

talvez as derradeiras noites de luar.
Momento histórico, simples resultado
do desenvolvimento da ciência viva,
afirmação do homem normal, gradativa
sobre o universo natural,
sei lá que mais... (LUNIK 9)

A racionalização se dá pela articulação da utopia com a ideologia, assim como entendo o que escreve o pedagogo:

A utopia é a dialetização nos atos de denunciar e anunciar. É o ato de denunciar a estrutura desumanizante e o ato de anunciar a estrutura humanizante e exige conhecer criticamente. É um ato de conhecimento. Não posso denunciar a estrutura desumanizante se não a penetro para conhecê-la. Não posso anunciar se não conheço [...] o anúncio não é o anúncio de um projeto, mas é o anúncio de um anteprojeto. Porque o anteprojeto se faz projeto na práxis histórica. Ademais, entre o anteprojeto e o momento da realização ou concretização do projeto há um tempo que se chama histórico 35.

À parte *denúncia e anúncio* 36 - movimento constitutivo da consciência moral e não da racional, esta movida por êxito e fracasso -, meu temor é ser conduzido, na "sociedade revolucionária", a algum setor burocrático de anteprojetos 37!

Alonga-se Paulo Freire em *Pedagogia do oprimido* acerca da "rela-

=====

35. "Concientizar para liberar: nociones sobre la palabra concientización" p.45-46.

36. Julgo ser por influência do *pensamento negativo* que se fale assim:

ANTONIO FAUNDEZ - é mais fácil definir o sonho possível através do negativo que do positivo, ou seja, ao dizer que essa sociedade não pode ser injusta ou não-solidária, a definição dessa idéia se faz através do negativo [...] o nosso sonho é o de criar uma sociedade em que uma minoria não explore as maiorias. Criar uma sociedade em que, por exemplo, perguntar seja um ato comum, diário... (Por uma pedagogia da pergunta p.74).

37. Diferente o que diz: "Para se cuidar da escola real é preciso que a dos sonhos funcione como perspectiva, como desafio, como chamamento" (Pedagogia: diálogo e conflito p.95).

Nesse trecho, só o "perguntar" é afirmativo, se bem não tenha evidências de que remonte ao erotao dos gregos, então admiravelmente como diziam *perguntar* (não sei do grego contemporâneo). Do mesmo Antonio Faundez, ouviu Paulo Freire: "Uma boa proposta teórica, interessantes sonhos teóricos de uma experiência que depois apresentou sérias dificuldades para se realizar" (Por uma pedagogia da pergunta p.119). E quando acrescentou: "Entendo que exista um abismo muito grande entre os sonhos propostos por você e os resultados do trabalho concreto da alfabetização e da pós-alfabetização", obteve resposta:

Não creio que haja um abismo tão grande... Vamos admitir que daqui a seis, sete anos, um leitor nos diga que há uma distância enorme entre os sonhos de Antonio Faundez e Paulo Freire, com relação à reorientação da economia, da produção, da reinvenção do poder e os fatos históricos concretos. Creio que a distância entre o sonho e o concreto do hipotético leitor, não invalidará o nosso sonho de hoje. Da mesma forma, sonhos de Amílcar Cabral não se invalidaram porque não foram ainda realizados (Ibidem, p.123-124). No desejo do Bem, tudo é cego para a razão! Nenhum amor sincero se arrepende.

ção entre o *inédito viável* e a *consciência real* e entre a *ação editanda* e a *consciência máxima possível*" 38. São excelentes reflexões em torno do *pensamento* da ação, contanto que movido pela *u-topia* do *desejo* do Bem, além do ser. Sem o desejo, o Bem será sempre "inviável". Sujeitas ao cálculo, a bondade e a generosidade padecem. Diz também Paulo Freire que

somente as classes e grupos dominados do Terceiro Mundo - verdadeiro Terceiro Mundo do Terceiro - com uma vanguarda revolucionária lúcida, podem encarnar a utopia de sua libertação, o sonho possível de sua independência, de ser real desenvolvimento, que não tem nada que ver com a modernização capitalista 39,

explicando:

Na verdade só os oprimidos podem conceber um futuro completamente diferente de seu presente, na medida em que alcançam a consciência de classe dominada. Os opressores, enquanto classe dominante, não podem conceber o futuro senão como preservação de seu presente de opressores. Assim, enquanto o futuro dos primeiros está na transformação revolucionária da sociedade, sem a qual não haverá libertação, o futuro dos segundos está na pura modernização da sociedade, com a qual podem ou esperam manter o domínio de classe 40.

Louvo a "opção pelos pobres" e estou nela, mas não penso que sua fundamentação principal se contenha no horizonte da "consciência de classe dominada". Também tenho sérias dúvidas de que "só os oprimidos podem vir a ser utópicos, proféticos e esperançosos", se restritos a uma "classe social". Aliás, o que significa mesmo "classe social"? Temo muito que apenas seja um expediente para, como os cátaros, se dividir o mundo entre *bons* e *maus*, favorecendo discriminações levadas a efeito pelas "patrulhas ideológicas".

Paulo Freire não pensa pequeno e o encontraremos muitas vezes postulando a "revolução permanente". A utopia se presta para tanto:

Se deixássemos de ser utópicos, automaticamente nos burocratizaríamos e este é o perigo das revoluções, quando deixam de ser permanentes 41.

Talvez valha para tanto meu refrão: "a história tem sentido mas não tem fim", e não tem fim porque o império não é da razão.

Paulo Freire é poucas vezes lírico, por isso é contido o lirismo que descubro nestas suas palavras, que ressoam em qualquer coração honesto:

=====

38. p.126 e seguintes.

39. "O processo de alfabetização de adultos como ação cultural para a libertação" p.58.

40. "O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.112, nota **

41. "Concientizar para liberar: nociones sobre la palabra concientización" p.47.

A SOCIEDADE NOVA

O que é uma sociedade sem exploradores nem explorados? É a sociedade em que nenhum homem, nenhuma mulher, nenhum grupo de pessoas, nenhuma classe explora a força de trabalho dos outros. É a sociedade em que não há privilégios para os que trabalham com a caneta e só obrigações para os que trabalham com as mãos, nas roças e nas fábricas. Todos são trabalhadores a serviço do bem de todos. Não se cria uma sociedade assim da noite para o dia. Mas é preciso que o Povo comece a ter na cabeça, hoje, esta forma de sociedade, como Pedro e Antônio tinham na cabeça, antes de derrubar a árvore, a forma do barco que fizeram 42.

Só lastimo não ter dito para "o povo começar a ter no coração" a sociedade nova, porque disso entende muito mais eros do que logos, embora reconheça certo marco da história que bem vivi:

As esquerdas brasileiras de todos os matizes, com algumas exceções individuais, viviam como numa espécie de idílio antecipado com o corpo da noiva, que era a revolução. Tudo era muito idealista, no sentido filosófico 43.

Mas não era eros e sim fantasia, como a do "voyeur" narciso incapaz de aproximação. O que conta realmente são as "exceções individuais", as que realmente fazem a história e têm seus nomes além do universo da "classe social". A história se escreve muito mais fundo do que conta a razão. Nem vale de todo dizer da utopia que é "conjectura", pois é assim fraqueza que não afirma "o Bem além do Ser":

A libertação só vem quando as pessoas cultivam sua linguagem e, com ela, o poder de conjectura, a imaginação de um mundo diferente a que se deve dar forma 44.

O "camarada" Jesus de Nazaré não apenas "conjeturou" um mundo melhor. Bem por isso morreu condenado!

=====

42. "O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.77.

43. Aprendendo com a própria história p.31.

44. BERTHOFF, Ann E. "Prefácio" p.xviii-xix.

bbb. Prática

Paulo Freire que nasceu no nordeste brasileiro e passou fome quando criança e jovem, que teve grandes dificuldades para estudar e foi solidário com a pobreza de seus colegas, que se descobriu professor e foi educador de filhos dos operários, que liderou programa de alfabetização, muito além da simples funcionalidade, e se identificou com o Brasil das "reformas de base", que foi perseguido e punido por causa da política em educação e por querer a revolução e a libertação dos oprimidos de todos os quadrantes, que se empenhou junto aos que sacudiram o jugo da colonização e retornou ao Brasil do trabalho político-educativo na periferia da sociedade, Paulo Freire de muitos outros compromissos humanos, não poderia ser homem de gabinete administrativo ou cultural, mas homem da prática ou da ação, enquanto asunção do possível a se fazer contra toda forma de inumanidade ¹.

Desde os primeiros textos, os que acusa de ingênuos, até os últimos, retorna o refrão pelo qual, de todas as maneiras pensadas e faladas, a prática de "transformar a realidade" é exigida a cada passo da "ação cultural". Todavia, não foi necessário seu encontro com o marxismo para que se escrevesse:

Uma pedagogia da liberdade, como a que Paulo Freire nos propõe, tem suas exigências e a primeira delas é exatamente o reconhecimento dos privilégios da prática ².

Como pressuposto onto-antropológico da prática, está a repetida proposição de que

a concepção humanista e libertadora da educação afirma e se baseia na realidade permanentemente mutável, respeita a vocação ontológica do homem de ser mais, estimula a criatividade humana, reconhece que o homem, como ser histórico, se faz homem no processo de sua hominização até sua humanização, luta pelo homem-pessoa transformador do mundo, ama a vida em seu *devenir* ³.

=====

1. Além de "Paulo Freire por si mesmo" (Conscientização. São Paulo, Cortez & Moraes, 1979, p.13-16), autobiográfico é também *Aprendendo com a própria história*. Mas há muito de memória um pouco por todos os seus livros.

2. WEFFORT, Francisco C. "Educação e Política" p.3. Em oposição à prática está a "consciência mágica" - hoje muito em voga em certos estratos da "elite" letrada, na forma de recursos adivinhadores dos trâmites da vida, e cujo exercício Lévinas chama de "produzir e vender pepinos" (acima, p.90) - :

A consciência mágica não chega a acreditar-se "superior aos fatos, dominando-os de fora", nem "se julga livre para entendê-los como melhor lhe agrada". Simplesmente os capta, emprestando-lhes um poder superior, que a domina e a que tem, por isso mesmo, de submeter-se com docilidade. É próprio desta consciência o fatalismo, que leva ao cruzamento dos braços, à impossibilidade de fazer algo diante do poder dos fatos, sob os quais fica vencido o homem (Educação como prática da liberdade p.105-106. Paulo Freire cita "Vieira Pinto, Álvaro - *Consciência e Realidade Nacional* - Rio - ISEB - M.E.C, 1961). \. 3.

Recorre à dialética *permanência-mudança* para explicar esse *devenir*. Resta obscuro o que deseja significar, também por se referir à *duração* bergsoniana - que o francês entende como "*pura sucessão imediatamente sentida na vida do espírito*" 4. No entanto, escreve:

A estrutura social, se constitui na dialeticidade *permanência-mudança*. Isto explica que a estrutura social, para ser tenha que estar sendo ou, em outras palavras: *estar sendo* é o modo que tem a estrutura social de "*durar*", na acepção bergsoniana do termo (Nota * - Na verdade, o que faz que a estrutura seja estrutura social, portanto histórico-cultural, não é a permanência nem a mudança, tomadas em si mesmas, mas a dialetização de ambas. Em última análise, o que permanece na estrutura social nem é a permanência nem a mudança mas a "*duração*" da dialeticidade *permanência-mudança*) 5.

=====

.\ 3. "Papel da educação na humanização" p.16-17.

4. *Essai sur les données immédiates de la conscience*. Paris, Alcan, 1989. Não vejo como se componham o *intuicionismo* de Bergson e o *racionalismo* de teoria-prática em Paulo Freire, que ficou devendo melhores explicações.

5. *Pedagogia do oprimido* p.212. Repete em outro lugar: "Na estrutura social, enquanto dialetização entre a infra e a supra estrutura, não há permanência da permanência nem mudança da mudança, mas empenho de sua preservação em contradição com o esforço por sua transformação" ("O papel do trabalhador social no processo de mudança" p.38-39). De novo confesso a dificuldade de entender esta dialética de "*permanência-mudança*" ou "*preservação-transformação*". Os termos soam mais aristotélicos do que hegelianos, quase parecendo mais um jogo de palavras. De qualquer forma, *élan vital* ou *évolution créatrice* são bem outra coisa em Bergson. Mais adequado ao intelectualismo de Paulo Freire teria sido Heidegger, pela compreensão da palavra *ser* conforme o testemunho de Lévinas:

On parle d'habitude du mot être comme si c'était un substantif, bien qu'il soit verbe par excellence. En français, on dit *l'être*, ou *un être*. Avec Heidegger, dans le mot être s'est réveillée sa "verbalité", ce qui en lui est événement, le *se passer* de l'être. Comme si les choses et tout ce qui est *mènaient un train d'être, faisaient un métier d'être*. C'est à cette sonorité verbale que Heidegger nous a habitués. C'est inoubliable, bien que banal aujourd'hui, cette rééducation de notre oreille! (*Éthique et Infini* p.28).

Paulo Freire emprega "*desvelar a razão de ser de por que somos como estamos sendo*" ("O processo de alfabetização política - uma introdução" p.88. O grifo é meu). Também traz referência a Heráclito:

Quando o Camarada Presidente fala em "*ler a realidade*", em "*pensar criticamente o mundo*", está se reportando à necessidade de compreendermos a realidade como algo em movimento, em processo. Entendemos o movimento da realidade quando pensamos, por exemplo, que "*ninguém pode tomar banho duas vezes na mesma água de um rio*" ("*Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe*" p.140).

Trata-se do fragmento 91. Leia-se também o fragmento 12: "*Aos que entram nos mesmos rios outras e outras águas afluem*" (*Os Pré-Socráticos, op. cit.*, p.86). No entanto, o "*sendo*" da realidade, Paulo Freire parece atribuir ao próprio homem - embora seja mais comum o emprego *impessoal* do "*sendo*" - :

Faz-se importante, na prática do desvelamento da realidade social, que a realidade seja apreendida não como algo *que é*, mas como *devenir*, como algo *que está sendo*. Mas se está sendo, no jogo da permanência e da mudança, e se não é ela o agente de tal jogo, é que este resulta da prática de seres humanos sobre ela ("*Algumas notas sobre conscientização*" p.145).

Sempre preocupado com a *efetividade* da prática, Paulo Freire exclui que assim ela se dê no interior das consciências. A atividade interior da mente - do "coração" - não transforma o mundo. Em longa explicação sobre o termo "conscientização", divide cinco grupos com os respectivos entendimentos do termo, dos quais o quinto, "considera a conscientização como a *safanização*". Alguns retalhos do texto:

Algumas pessoas e alguns grupos tentam encontrar na *palavra conscientização* uma senha mágica, uma espécie de ajuda mágica, capaz de resolver seus problemas de ordem emocional [...] Outro grupo procura, também magicamente, este instrumento como de atuação na sociedade para realizar a transformação revolucionária [...] O terceiro grupo, eminentemente cristãos, mitologizados por ilusões idealistas, entre as quais a ilusão de *que é possível transformar o homem sem transformar o mundo*, conscientização é palavra salvadora que vai evitar a luta de classes, uma espécie de terceira solução salvadora. A conscientização aparece, nessas pessoas, como um instrumento de conciliação, de conexão entre os que proíbem que o outro seja e os que são proibidos de ser, mitificação amorosa [...] Um quarto grupo, base fundamental de um processo de educação libertadora, considera a conscientização como um *esforço dialético de compreensão* entre a subjetividade e a objetividade ou, em outras palavras, entre consciência e mundo ou, em outras palavras ainda, entre homem e mundo. Sabe que só transforma a realidade na práxis histórica e não a partir da consciência dos homens ⁶.

O critério é a *prática*. Fora dela, a consciência - mente ou "coração"? - perde todo sentido e valor. É infundável que diga: "a libertação não se dá dentro da consciência dos homens, isolada do mundo" ⁷. Mas, se tanto acredita na *intencionalidade* da consciência, se tanto diz que não há *consciência sem mundo nem mundo sem consciência*, pergunto-lhe sobre as condições de possibilidade onto-gnosiológicas dessa "consciência isolada do mundo". Das duas uma: será *loucura* ou *pecado*. No entanto, não tematiza nem uma nem outra coisa, o que me deixa sem os fundamentos últimos de seu conceito da *prática* ⁸.

=====

6. "Desmitificação da conscientização" p.105-109. Não perdoa em particular os cristãos e suas "práticas", por ele chamadas de "ação anestesiadora ou ação aspirina". Também a "ilusão de que é possível transformar o coração dos homens e das mulheres, deixando, contudo, virgens, intocadas, as estruturas sociais em que o *coração* não pode ter *saúde*" ("O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.106).

7. "Algumas notas sobre a humanização e suas implicações pedagógicas" p.98.

8. Não se trata de seus "momentos de ingenuidade na teoria" ("Entrevista com Paulo Freire" p.42), mas de não ter-nos mostrado a *diferença* da prática em relação à teoria. Paulo Freire concorda com os termos da questão que lhe é proposta:

Faz alguns anos, você desenvolveu uma investigação para conhecer a percepção que os camponeses tinham de sua realidade. Nesta investigação, postulou-se toda uma nova perspectiva, um novo enfoque e, em certa medida, destacou-se um novo método de investigação e postulou-se a investigação como método de ação, ou seja, como uma forma de agir sobre uma realidade para transformá-la ("Entrevista com Paulo Freire" p.56). \.

Não foi ilegítimo o esforço de Paulo Freire contra o *intelectualismo* acomodado, esforço que também encontrou no seio da fenomenologia, como em Sartre e Merleau-Ponty. Também certa *teologia política* lhe deu respaldo:

Ao discutir o Novo Testamento como o "Testamento do Novo", Moltmann (*Religion, Revolution and the Future*) afirma: "Confrontamo-nos neste ponto com uma fé de orientação escatológica. Esta fé não está interessada num fato que teve lugar nos começos, no passado, ou em explicar por que o mundo existe e por que é tal como é. Orienta-se, pelo contrário, em direção a um novo futuro e por isso necessita mudar o mundo, em vez de simplesmente explicá-lo, transformar a existência em vez de simplesmente elucidá-la. Esta atitude escatológica frente ao mundo cria história em vez de simplesmente interpretar a natureza! Na tradição religiosa, os homens são tidos como recipientes de uma velha mensagem. No mundo moderno se tornam pioneiros do progresso, experimentadores do futuro e descobridores de novas possibilidades" ⁹.

De lado curto entendimento do passado, como se no cristianismo a *memória* não fosse HOJE - o teólogo deveria saber da significação do HOJE na tradição semita ¹⁰ - não acredito *piamente* no apregoado progresso da idade moderna. E quanto à "escatologia", filosoficamente já não foi dito, há muito tempo, que as causas *últimas* são também as *primeiras*? Célebre distinção entre *ordem da realidade e do conhecimento*, também pela qual as *intencções* são *primeiras* na prática. Paulo Freire, num mesmo texto, exige "atitude gnosiológica" e "atitude comprometida" ¹¹, mas lhe falta sobremaneira a idéia semita de "pensamentos do coração", pela qual daria maior valor à fonte da prática.

É grande em Paulo Freire o cuidado pela "avaliação da prática". Evidentemente isso é indispensável em qualquer forma de ação que busque objetivos determinados, para, considerando os resultados, quem sabe rever os próprios objetivos e melhor operar os meios:

A AVALIAÇÃO DA PRÁTICA

Não é possível praticar sem avaliar a prática. Avaliar a prática é analisar o que se faz, comparando os resultados obtidos com as finalidades que procuramos alcançar com a prática. A avaliação da prática revela acertos, erros e imprecisões. A avaliação corrige a prática, melhora a prática, aumenta a nossa

=====

.\. Sabemos que se trata da "metodologia de investigação do tema gerador". Ora, o próprio desta metodologia é aderir os oprimidos à investigação. Pergunto: os oprimidos agem ou investigam? Agem enquanto investigam? Onde fica a diferença? Se se conscientizam enquanto investigam, e parece ser este o objetivo do método, isso já não é transformação? Se não é, o que então se pode esperar? Dirá mais tarde: "Se você não muda, quando está conhecendo o objeto de estudo, você não está sendo rigoroso" (*Medo e ousadia* p.104).

9. "Carta a un joven teólogo" p.302.

10. Acima, p.63-68.

11. "A alfabetização de adultos: é ela um quefazer neutro?" p.96-97.

eficiência. O trabalho de avaliar a prática jamais deixa de acompanhá-la [...]

A prática precisa da avaliação
como os peixes precisam da água
e a lavoura da chuva ¹².

Mas se Paulo Freire diz: "não é o discurso o que ajuíza a prática, mas a prática que ajuíza o discurso" ¹³, como ficamos? Avalia-se a prática pela "análise" ou se ajuíza o discurso pela "prática"? Para quem não conhece Paulo Freire e sabe de seus propósitos honestos - e a não ser também que se refugie na "dialética" -, pode parecer falta de seriedade. Na verdade, porém, existem aí *modos* distintos do conhecer que ele não separou, mas encontrados em todas as *teorias do conhecimento*, desde os medievais - *intellectus*, *ratio* e *sensus*, ou, do lado próprio da inteligência e com maiores nuâncias, *intellectus theoreticus*, *intellectus theoreticus-practicus* e *intellectus practicus*-
=====

12. Em "O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.80-93, Paulo Freire nos apresenta, dos *Cadernos de Cultura Popular*, trechos sobre: A PRÁTICA NOS ENSINA - O PROCESSO PRODUTIVO - A AVALIAÇÃO DA PRÁTICA - A PLANIFICAÇÃO DA PRÁTICA, etc. É evidente que Paulo Freire acredita em que todos os leitores dos *Cadernos de Cultura Popular* já se tenham *convertido* - ou por suas palavras se convertam - aos ideais mais nobres da "revolução". Reconheço que não sei daquele povo ao qual se dirigia, mas me pergunto a respeito do *povo* desta outra parte do mundo que é o Brasil. Tenho profundas suspeitas quanto ao efeito inibidor do *egoísmo* num processo de *libertação*. Foi na experiência africana que Paulo Freire insistiu sobre a "avaliação da prática", também preocupado com o olhar estrangeiro que ele e sua equipe significavam para os nativos:

A nossa participação nos seminários de avaliação, em que a prática realizando-se no Círculos é o objeto da análise, não é a participação de estrangeiros a essa prática nem a de "semi-conviventes" com ela, isto é, a de quem simplesmente tivesse visto como os outros trabalham. É possível, porém, que vocês já estejam usando ou pensando em usar um método diferente de avaliação. Não importa. O indispensável é, primeiro, que se faça a avaliação permanente do trabalho em realização. Segundo, que a avaliação jamais se transforme em fiscalização ("Carta nº 2 à equipe - 6.12.1975" p.118).

13. "Alfabetização de adultos e bibliotecas populares" p.29. Também se pode ler a respeito da prática enquanto conhecimento:

Praticar para Aprender, que é o nome do Caderno de Exercícios, sugere aos alfabetizandos que a prática é indispensável ao ato de conhecer. A prática é fonte de conhecimento. Daí a insistência com que se fala sobre a prática no Caderno. É preciso que os camaradas animadores, ao compreenderem também a prática enquanto fonte de conhecimento, aproveitem todas as oportunidades nas relações com os alfabetizandos para reforçar esta verdade ("Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.165).

Diz da "idéia fundamental de que o povo tem um saber na medida mesma em que, participando de uma prática que é social, faz coisas ("O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.54), valendo citação de Gramsci em abono:

"Em qualquer trabalho físico, mesmo que se trate do mais mecânico e degradado, sempre existe um mínimo de qualidade técnica, ou seja, um mínimo de atividade intelectual criadora". Gramsci, Antonio, *Cuadernos de la Carcel: Los intelectuales y la organización de la cultura*. México D.F., Juan Pablos Editor, 1975, p.14 (Ibidem, p.68 nota **).

practicus -, até os modernos - simplesmente intuição e conceito ou idéia. Não sou especialista em teoria do conhecimento, mas não posso deixar de referir essas distinções já ensinadas por Aristóteles, como entre nous e dianóia ou logos e também entre logos practicos e logos poiéticos. Esta última teria sido particularmente útil a Paulo Freire, porque distingue entre agir (ético) e fazer (técnico). Talvez pudesse ter recorrido a distinções mais simples e correntes, como entre arte e técnica ou entre poesia e razão. Não sei, de todas elas, a que melhor poderia ajudar Paulo Freire em sua intenção de privilegiar a "prática". Considero insuficientes seu recurso de fundo ao marxismo e sua constante referência à "dialética" teoria-prática.

Na verdade, para Paulo Freire a prática é essencialmente política, e por isso de fato comandada e avaliada, em última instância, por uma idéia da história que é horizonte interpretativo derradeiro. Radicalmente é sustentada por sua opção pelo oprimido, que o faz caminhar com rumo certo determinado pela estrela de sua escolha. Tudo mais é "tática ou estratégia", que não dizem certamente todo o conteúdo da vida no homem, a sobrestar teoria e prática enquanto lugares de sua manifestação. Não retrocedo ao vitalismo romântico, mas indago a vida eterna. Penso que por ausência de uma detida filosofia da história, Paulo Freire ficou devendo um pensamento radical da prática.

Sobre a história, sua proposição mais geral é retirada de Marx:

Não há história sem homens como não há uma história para os homens, mas uma história de homens que, feita por eles, também os faz, como disse Marx 14.

Nesse sentido, vale o longo tratamento em *Pedagogia do oprimido*, já referido, da "relação entre o inédito viável e a consciência real e entre a ação editanda e a consciência máxima possível" 15. Outras

=====

14. *Pedagogia do oprimido* p.152. De forma mais explicativa:

O ponto de vista mecanicista implicaria em admitir a história como uma entidade mítica, exterior e superior aos seres humanos, comandando-os, também caprichosamente, de fora e de cima. Recordo agora o que disse Marx, na *Sagrada Família*:

"A história não faz nada, não possui nenhuma imensa riqueza, não liberta nenhuma classe de lutas: quem faz tudo isto, quem possui e luta é o homem mesmo, o homem real, vivo; não é a história que utiliza o homem como meio para trabalhar seus fins - como se se tratasse de uma pessoa à parte - pois a história não é senão a atividade do homem que persegue seus objetivos" ("*Conscientização e libertação: uma conversa com Paulo Freire*" p.133).

Tem razão então para repetir: "Muita gente, sob a bandeira do marxismo, concorda com explicações puramente mecanicistas, contando com um fatalismo que às vezes chamo, jocosamente, de fatalismo libertador. Trata-se de uma libertação que se deixa por conta da história, que virá por si mesma" (*Alfabetização: leitura do mundo* leitura da palavra p.113). \. 15.

vezes, parece se libertar da constrictão e falar de modo mais ousado:

Para a consciência crítica, para a consciência que se conscientiza, mais além desta situação há o INEDITO (o devir), o que nós temos que fazer, o projeto que devemos realizar, a futuridade histórica que temos de criar ¹⁶.

Não vejo, porém, em Paulo Freire um pensamento da *novidade*, um pensamento do *futuro que vem*, não apenas futuro do passado-presente, *outro* pensamento do *tempo*, o dos semitas, que vimos em Lévinas ¹⁷. Há cálculo em Paulo Freire em propor a *irrupção* da novidade:

Não é de um sonho legítimo que se deve libertar uma classe dominada, por exemplo. É das condições concretas ou, mais precisamente, da relação entre o concreto e o possível. Uma geração herda condições concretas numa dada sociedade. A partir dessa situação concreta, histórica, é que uma geração considera possível dar sequência à continuidade da história. Contudo, a geração atual tem que trabalhar e aperfeiçoar para a transformação das atuais condições concretas, porque, sem esse esforço, é impossível construir o futuro. Se as condições atuais são fundamentais, o presente não contém em si o futuro ¹⁸.

=====

15. Acima p.286-287. Paulo Freire reconhece somente o factível na história: "Fazemos na história o historicamente possível, e não o que desejaríamos fazer" (Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich p.31), e põe paradeiro no sonho: "O sonho só será possível na medida em que repouse numa compreensão rigorosa do presente que, em sendo profundamente modificado, viabiliza a concretização do sonho. O sonho é sonho porque, realisticamente ancorado no presente" (Por uma pedagogia da pergunta p.71).

16. "Concientizar para liberar: nociones sobre la palabra concientización" p.50. Nesse mesmo texto ressalta a *obrigação* do "compromisso histórico" ou da "consciência histórica" (p.44-46).

17. Acima, p.104-106. Não pensa Paulo Freire, do tempo e da história, sua consistência na "relação com outrem". Por isso, o que poderia ser e(ro)tica gratuita em bondade e generosidade, se perde em "o homem e a mulher" - quase *epicenos* da espécie humana - e no "futuro que se vai dando" - quase o *Geschehen* heideggeriano da História (*Geschichte*). É inadequado que diga: "eu ou nós mudamos o presente", porque *outrem* é *quem* muda meu presente (Lévinas), se o acolho em responsabilidade julgando "possibilidade" e "impossibilidade":

É absolutamente certo: o homem e a mulher fazem a história a partir de uma dada circunstância concreta, de uma estrutura que já existe no meio em que a gente chega. Mas esse tempo e esse espaço têm que ser um tempo-espaco de possibilidade, e não um tempo-espaco que nos determina mecanicamente. O que eu quero dizer com isso é que, no momento em que entendo a história como possibilidade, também entendo sua impossibilidade. Descubro então que o futuro de que a gente fala é aquele a que tu te referes aí. O futuro não é um pré-dado. quando uma geração chega ao mundo, seu futuro não está predeterminado, preestabelecido. Por outro lado, o futuro não é também, por exemplo, a pura repetição de um presente de insatisfações. O futuro é algo que se vai dando, e esse "se vai dando" significa que o futuro existe na medida em que eu ou nós mudamos o presente. E é mudando o presente que a gente fabrica o futuro; por isso, então, a história é possibilidade e não determinação (GADOTTI, Moacir. Convite à leitura de Paulo Freire p.137-138).

18. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.41.

Paulo Freire, contudo, é um *místico* da ação, inquieto andarilho sem descanso, *prático* da história, a quem muito se deve. Entre os meandros da teoria, não perdeu o norte de seu desejo, valendo a aproximação que se lhe é feita:

Muste costumava dizer: "Não há caminho algum para a Paz; a Paz é o caminho". Creio que Paulo nos diz: "Não há caminho algum para a transformação; a transformação é o caminho" ¹⁹.

Entre *Ser e Bem*, estamos encontrando Paulo Freire do *Ser*. Este, se manifesta *Mundo para o Homem* - foi o caminho percorrido - e se manifesta *Homem para o Homem* - é o caminho a percorrer. Manifestações diferentes, mas idêntico caminho: *Razão ou Conhecimento*. Ainda não encontraremos Paulo Freire do *Bem* pelo caminho do *Desejo*. Paulo Freire vê o caminho grego do *Conhecimento* do outro *Homem*, *antes* do caminho *semita* do *Desejo* do outro *Homem*. A questão se põe sobre este *antes*: é sem ambiguidade que toma o partido do conhecimento? "Entre o grego e o semita", inclina-se de algum modo?

Se lembro o que até agora estudei, resta-me a idéia de um Paulo Freire que mantém forte apelo da *exterioridade* frente à *interioridade*. Embora não queira o homem *no* mundo mas *com* o mundo, o mundo exige do homem *imersão* que o despregue de si mesmo: *imersão crítica* contra *imersão alienada*, contanto que seja *integração*. E se a *emersão* dá *corro* a isso, será tanto mais crítica quanto mais se referir à *totalidade explicativa da realidade*.

Doutro lado, aquele que teve seu nome ligado à *conscientização*, quis vê-lo ligado a *práxis*. Se a *prática* traçou os caminhos de sua obra educativa, não terá sido também por uma *determinação da teoria*? O *semita* teria levado vantagem sobre o grego? É difícil responder sem ainda prosseguir, pois nos falta considerar o *político* em sua pedagogia. Se de novo este enredo for de *teoria e prática*, será o mesmo de *ciência e técnica*, com o grego na dianteira. Faltaria decidir se todas as *pressuposições de Paulo Freire* *passoa* se encerram aí.

Por agora ainda é o caso do *teórico* na educação, quero dizer, daquilo que faz da educação obra de *conhecimento: o homem com o homem* conhecendo-se numa realidade que lhes é meio e medindo-a por *interesses comuns*. Assim, não haverá discernimento de *educação e política*, de sua obra o apanágio mais caro a Paulo Freire.

=====

19. BERTHOFF, Ann E. "Prefácio" p.xxvii.

2. O HOMEM COM O HOMEM

Sob este título, ingressamos na vertente propriamente educativa da obra de Paulo Freire. Na organização que tento de seu pensamento, o que deixamos - o *homem com o mundo* - também corresponde a certo quadro de pressupostos de sua pedagogia, e, por ter oposto o homem ao mundo, conseqüentemente abrir um capítulo sobre a relação do homem com o homem: contrariamente seria absorvê-lo no horizonte do mundo. No entanto, dado que em Paulo Freire a transcendência do homem é pelo *conhecimento*, retornamos ao *neutro* abrangente do pensamento, onde o postulado da *totalidade* confunde o anseio da *comunhão interumana*.

Ao dizer o homem *com* o homem, Paulo Freire deixou claro o que primeiramente significou:

Educação da criança e do adulto. Educação democrática que fosse, portanto, um trabalho do homem com o homem e nunca um trabalho verticalmente do homem sobre o homem ou assistencialistamente do homem para o homem, sem ele ¹.

Vejo nesses termos que Paulo Freire exclui pelo "com" a relação de *poder*, seja a explícita do "sobre", seja a implícita do "para". Aliás, da "assistencialização, clima em que crescemos" ², diz ser

o máximo de passividade do homem ante os acontecimentos que o envolvem. Opõe-se ao conceito nosso de *dialogação* que coincide com o de *parlamentarização* do professor Guerreiro Ramos ³.

Ao lado de *conscientização* e de *práxis*, *diálogo* é outro termo maior do pensamento de Paulo Freire. Está sempre presente em toda a sua obra, e é de escrito recente (1987) que recolho talvez sua melhor tematização:

Antes de mais nada, Ira, penso que deveríamos entender o "diálogo" não como uma técnica apenas que podemos usar para conseguir obter bons resultados. Também não podemos, não devemos, entender o diálogo como uma *tática* que usamos para fazer dos alunos nossos *amigos*. Isto faria do diálogo uma técnica para a manipulação, em vez de iluminação. Ao contrário, o diálogo deve ser entendido como algo que faz parte da própria natureza histórica dos seres humanos. É parte de nosso progresso histórico, do caminho para nos tornarmos humanos. O diálogo é uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. O diálogo é o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e re-fazem. Através do diálogo, refletindo juntos sobre o que sabemos e não sabemos, pode-

=====

1. Educação e atualidade brasileira p.13.

2. Ibidem, p.28.

3. Ibidem, p.53, nota II. Cita de Guerreiro Ramos: *Condições sociais do poder nacional*. Rio de Janeiro, ISEB, 1957.

mos, a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade. [...] Conhecer é um evento social, ainda que com dimensões individuais. O que é o diálogo, neste momento de comunicação, de conhecimento e de transformação social? O diálogo *seja* o relacionamento entre os sujeitos cognitivos, podemos, a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade ⁴.

Paulo Freire não quer o diálogo "apenas" como técnica ou tática, mas o caráter *instrumental* parece ser a palavra principal de sua posição: que os homens dialoguem para melhor saber e atuar. Se for esse o entendimento essencial que Paulo Freire tem do *homem com o homem*, não fica muito além do que propunha o "diálogo" socrático. E sobretudo, fica muito aquém do *fundamento* que o semita deseja no interumano: a *intimidade com alguém*.

Não se trata somente de retirar do mundo as "rugosidades", por "adaptação" ou "conveniência" da natureza ao "eu", operadas pelo conhecimento. Trata-se de criar com o mundo, do qual o eu se "alimenta, familiaridade", a partir de "doçura que se derrama sobre a face das coisas". Esta doçura "provém de uma amizade para com este eu", de sua *"intimidade com alguém"*. Como prossegue o *homem* Lévinas, o "recolhimento" se faz para ele no "acolhimento hospitaleiro por excelência" daquela que "descreve o próprio campo da intimidade: a Mulher". O "recolhimento" que é "vinda si, retiro em sua casa - terra de asilo -", acontece para o *homem* nas "idas e vindas silenciosas do ser feminino fazendo ressoar as espessuras secretas do ser".

É bom conferir acima as palavras briginais do semita ⁵. Não creio que Paulo Freire afaste estas palavras, mas no todo de sua obra elas são secundárias, certamente acidentais, não fazendo corpo com a teoria. Não recuso as reflexões freireanas sobre a *efetividade* do diálogo, mas suspeito da *honestidade* de todo diálogo sem *intimidade*. No diálogo freireano, as pessoas falam e fazem, mas não se entregam! Lévinas fala da intimidade que alimenta todas as intimidades, sem a qual o *homem com o homem* não transgride o puro interesse de uma *empresa* comum. "Esqueceu-se" Paulo Freire, e com ele toda a tradição helênica, de que o homem com o homem é primeiramente *homem e mulher*, imagem de Deus!

Talvez por isso Paulo Freire não ponha à frente da educação seu lugar primeiro que é a família, não lembrado também de que os outros lugares da educação são fundamentalmente o fato *humano* sempre *único* de *alguém com alguém*. Não desprestigia a *interindividualidade*, mas pouco vê o indivíduo fora da absorção na grande *socialidade*.

=====

4. Medo e ousadia p.122-123.

5. p.83, também com a nota 28.

a. INTERINDIVIDUALIDADE

Salvo melhor pesquisa, só encontrei um lugar em que Paulo Freire traz nomes próprios como significação primeira do ser humano:

Descobrirem-se, portanto, através de uma modalidade de ação cultural, dialógica, problematizadora de si mesmos em seu enfrentamento com o mundo, significa, num primeiro momento, que se descubram como *Pedro, Antônio* ou *Josefa*, com toda a significação profunda que tem esta descoberta ¹.

Confesso minha indignação por ter Paulo Freire "esquecido" a tematização do que ele mesmo chama de "significação profunda" de alguém "se descobrir como *Pedro, Antônio* ou *Josefa*". Disse "indignação", porque a suprema dignidade do homem está em sua unicidade. Isso é semita, porque Iahweh chama a cada um por seu nome ².

Também pego Paulo Freire no contrapé quando relata:

Era uma festa do povo, que vivia o seu dia maior. Após o desfile, encerrado com a apresentação de unidades das FARP, o Presidente Luiz Cabral começou então o seu discurso. Exatamente em frente ao local do palanque em que se achava o Presidente, um grupo da banda militar, perfilado. Em certo momento, um dos soldados da banda, como se estivesse caindo sobre si mesmo, desfalece. O Presidente pára o seu discurso. Olha fixo o militante que está sendo amparado por seus camaradas. A multidão percebe. Abre caminho a um carro que se aproxima e em que o soldado é conduzido ao hospital. O presidente acompanha com o olhar o carro que parte e logo desaparece. Só então volta a falar. A meu lado, em voz baixa, disse Elza: "Este foi o momento mais bonito

=====

1. *Pedagogia do oprimido*, op. cit., p.205. Há muitos nomes próprios citados em seus escritos: de sua mulher, de seus filhos, de colaboradores, amigos, companheiros de trabalho, de personagens da história universal ou particular. Este é o único lugar em que os "educandos" são chamados por nomes próprios (fictícios!).

2. Não sei o que referir acima da reflexão de Dussel e de Lévinas. Toda a tradição semita é marcada pelo *face-a-face* de Iahweh com Adão, Eva, Noé, Abraão, Sara, Jacó, Moisés, Judite e outros sempre *outros...* Davi, Salomão, Jeconias e outros sempre *outros...* cada profeta, maior ou menor... outros sempre *outros...* também Ciro rei dos persas e Jonas de Nínive, a mãe do Macabeus, Maria, Jesus, Pedro, Tiago, João, André, Paulo... outros sempre *outros* sem fim, e também Pedro, Antonio e Josefa "citados" por Paulo Freire. Todos são filhos "únicos" de Iahweh por predileção que nenhum *conhecimento decifra*, a não ser o e(r)ótico. Repito o que disse na página 62: "para o semita-judeu-cristão, o indivíduo não é contração da espécie, mas a humanidade é expansão do indivíduo". A atitude de Iahweh é a mesma da mãe no seguinte relato de Paulo Freire:

Espantos diante da dramaticidade da vida, diante de uma mãe, por exemplo, que chegava ao meu gabinete chorando e dizia que seu filho - de um operário - morrera turbeculoso no dia anterior, e que ela queria um último favor meu como diretor da Educação do SESI: que nós mandássemos todas as crianças do SESI para o enterro de seu filho. Era só isso que ela queria, era a última homenagem. É como se aquela mãe, sofrida naquele dia, precisasse fazer permanentemente a memória do seu filho com a presença maciça dos seus companheiros de classe no enterro (Essa escola chamada vida p.8).

de nossa visita a este país. Temos realmente muito o que aprender de um povo que vive tão intensamente a unidade entre a palavra e o gesto. O indivíduo aqui vale enquanto gente. A pessoa humana é algo concreto e não uma abstração" ³.

Ora, se foi "o momento mais bonito", por que Paulo Freire não o pondera amplamente em sua teoria? Por que não lhe deu valor temático pelo menos igual à justa preocupação pela revolução? Sei do provérbio latino: *unum facere et aliud non ommitere, fazer uma coisa e não omitir a outra*. Em sua pedagogia, o indivíduo passa ao largo, com esperança de salvação na *totalidade*. É deixado *implícito*, com o mesmo destino que o grego lhe atribuiu ⁴. Talvez se defenda dizendo:

Ainda que haja características individuais, a existência individual não explica totalmente a consciência individual; ainda que eu tenha características pessoais, eu sou existência social. Eu sou existência social! Neste sentido, eu lhe diria, inclusive, que o cartesianismo está completamente furado. Não é o eu, não é o "eu existo", "eu penso", que explica o "eu existo". É o "nós pensamos" que explica o "eu penso". Não é o "eu sei" que explica o "nós sabemos". É o "nós sabemos" que explica o "eu sei". É o contrário ⁵.

Ora, a pessoa humana não se constitui por "características pessoais", achadas em *um qualquer* dentro da espécie: não é *número* racionalmente discreto. É *existente único* que explica sua *consciência única*. Sua *ex-sistência* social se faz no segredo da responsabilidade por *outrem*. Modernamente Descartes redescobriu o eu, ficando a meio caminho com o "eu penso". Se o "nós pensamos" explica o "eu penso" e o "nós sabemos" explica o "eu sei", vivo a reboque da coletividade ⁶. Pode ser um *fato*, mas é a perdição do *eu*. Defenderia Paulo Freire somente para si o que escreve:

=====

3. Cartas à Guiné-Bissau p.39-40.

4. Por não assumir tematicamente o *eu*, quem sabe temendo sua *separação*, não dirime entre *fundamento* e *conteúdo* da "conscientização":

Definiria a "conscientização" - embora reconheça que é um termo difícil de definir - como relacionada ao fato de alguém chegar a se descobrir, mas especialmente de a si mesmo se descobrir num contexto social, político e econômico. Penso que realmente tem que ver com alguém localizar-se fora da realidade em que vive, enquanto, ao mesmo tempo, está atuando nessa realidade (acima, p.253, nota 8).

5. "Entrevista com Paulo Freire" p.51-52.

6. É insatisfatório o que escreve: "A descoberta é este momento que chega. É assim que vejo Sedengal, o entusiasmo de sua população, a sua alegria incontida diante de e por causa de sua coisa nova - o trabalho coletivo. A descoberta do coletivo, porém, não significou a negação do individual, mas o seu enriquecimento" (Cartas à Guiné-Bissau p.78). Não se trata de negar a "construção social da realidade" (BERGER, Peter L. e LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade: Tratado de Sociologia do Conhecimento*. Trad. Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis, Vozes, 1974), mas de afirmar a *fundação pessoal da realidade*: a pessoa enquanto infinito funda a realidade enquanto totalidade.

Prefiro sentir-me, ao redigir as futuras cartas, tão espontâneo - e não neutro - quanto me senti ao redatar as que ora publico ⁷?

Paulo Freire aponta o *biográfico* sem tematizá-lo. Em sua ontologia social de infra e supra-estrutura, não é fundamento. Também sua gnosiologia política de teoria e prática teria dificuldade de abordá-lo. Interrogado de si mesmo, indica sua história pessoal:

RICARDO KOTSCHO - Professor Paulo Freire: quem é você, o que faz e como surgiu a Educação Popular na sua vida e no Brasil?

PAULO FREIRE - Responder a essa primeira pergunta, Ricardo, implica considerar alguns momentos da minha própria vida. Quer dizer, no fundo, é quase como se eu ensaiasse responder à pergunta, com uma pequena história de mim mesmo ⁸.

À sua vez, Frei Betto remonta a história pessoal à *eternidade*:

BETTO - Acho que antes do Frei Betto - e isso tem sido a mais difícil e gratificante conquista para mim - existe o Betto. É eu, embora até tenha incorporado o "Frei" ao meu nome, continuo me sentindo mais *Betto* do que *Frei*, ou seja, mais a pessoa que está na mesma busca de certezas e esperanças na vida do que de uma função definida, acabada, pronta e dotada de algum poder. Então, meu compromisso com a Igreja é o compromisso do Betto. Que foi tocado por uma experiência fundamental e determinante na sua vida, que é a experiência da fé. Digo sem nenhum pudor - que já tive e hoje não tenho mais - que Deus é o meu caso de amor. Não tanto porque eu queira, mas porque Ele quer ⁹.

Penso em Paulo Freire testemunhando do mesmo modo que Frei Betto, e a "força" de *Pedagogia do Oprimido* não proviria apenas de sua particularidade:

Não generalizamos sem fundamentar nossas generalizações sobre particularidades. Antes de se tornar universal, você é particular. Não se pode partir do universal para chegar ao local. Qualquer que seja a universalidade em *Pedagogia do Oprimido*, ela provém do vigor e da força de seu caráter local ¹⁰.

O "caso de amor" de Frei Betto me lembra diálogo de Paulo Freire com Moacir Gadotti. Nele não subscrevo certo *culto do corpo* que pode restar distante da religião, serviço e(ró)tico ao apelo do outro. Es-

7. Cartas à Guiné-Bissau p.14.

8. Essa escola chamada vida p.7.

9. Ibidem, p.92. Quanto à *eternidade*, veja-se acima p.133-134 com as notas 120 e 121. Mas Frei Betto também quer, sempre valendo o que diz Lévinas:

Certamente é uma grande glória para o criador ter posto em pé um ser capaz de ateísmo, um ser que, sem ter sido *causa sui*, tem olhar e palavra independentes e é junto a si (Acima, p.77-78)

10. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.128. Isso conflita com o privilégio que Paulo Freire atribui à *totalidade*, onde a *parte* é determinada pelo *tudo* (acima, p.229-232).

colho o "molecular" da responsabilidade na e(ró)tica, algo que a juventude, *caminhando*, talvez o descubra:

MOACIR GADOTTI - A geração que vem vindo, a geração que tem hoje dezoito anos, vinte anos e que construirá a futura sociedade, viveu a infância sob a ditadura, sob a falta de liberdade. Ao se referir ao futuro como possibilidade, ela nos fala menos em categorias sociológicas e mais em categorias éticas e antropológicas. São categorias relacionadas com o amor, a amizade, a transparência, a vontade política. A educação que está nascendo com essa juventude fala muito em vida, singularidade, corpo. O corpo passa a ser uma preocupação que é resgatada de forma progressista. Parece que a luta pela libertação, em algumas gerações passadas, não valorizava tanto o corpo, era mais social. E de repente há alguma coisa de novo acontecendo, trazida por essa nova geração que quer fazer libertação com prazer, com amor, com o corpo. Como é que você vê isso, essa revolução molecular, na expressão de Felix Guattari, que hoje se quer fazer com o corpo? Acho que sua pedagogia tem valorizado muito o singular, a pessoa, o indivíduo. Acho que, por isso, suas idéias são hoje ainda mais atuais do que no passado, por causa desse resgate da singularidade. Você valoriza a contribuição de cada um no processo de transformação da história.

PAULO FREIRE - Recentemente eu vi, num exame de qualificação, como tu vibravas diante do trabalho da candidata com relação ao problema do corpo, salientando porém - e tu fizeste muito bem - que, afinal, o corpo é o que eu faço, quer dizer, o que eu faço, faz meu corpo. O que eu acho fantástico nisso tudo é que, como o que eu faço é que faz com que meu corpo esteja sendo, meu corpo está sendo porque eu faço alguma coisa que pertence a ele. A importância do corpo é indispensável; o corpo atual memoriza a luta de sua libertação, o corpo afinal deseja, aponta, anuncia, protesta, se curva, se ergue, desenha e refaz o mundo. Nenhum de nós, nem tu, nem eu, estamos aqui dizendo que a transformação se faz através de um corpo individual. Não, porque o corpo se constrói socialmente. Mas acontece que ele tem uma importância enorme. E a sua importância tem a ver com um certo sensualismo ¹¹.

Paulo Freire retorna com sua repetida quase redução do individual ao social ¹². E mesmo que acentue o "fazer" com o corpo, não chega ao "caso de amor" de Frei Betto. Aliás, para me explicar, digo que este se fecha em copas se não mantém com todos os de seu Deus um "caso de amor". Para mim, Iahweh me pede seu procedimento: ter "caso de amor" com todos os seus amados. Um com cada um, o amor é sempre único e não é exclusivo! Tenho muitos nomes, aquele com o qual me chama Iahweh e aqueles com os quais me chamam todos os outros a quem amo. Trata-se de outra socialidade, que assume a "socialidade".

=====

11. Convite à leitura de Paulo Freire p.139-140.

12. Moacir Gadotti me parece fazer uma concessão de última hora a Paulo Freire, quanto "ao singular, à pessoa, ao indivíduo", não claramente aparecida no texto de seu Convite à leitura de Paulo Freire. O helênico trabalha sempre fundo, e por isso não é conscientemente deliberado: "Desde Parmênides, através de Plotino, a multiplicidade seria a decadência ontológica" (Totalité et Infini p.16).

A ética de Lévinas é desconcerto da política, denunciando-lhe a inanidade. Na verdade, assumindo ultimamente ares de filosofia primeira, a política é reconduzida pelo metafísico (*métaphysicien*) aos termos equívocos do poder:

Na conjuntura da criação, o eu é para si sem ser *causa sui*. A vontade do eu afirma-se infinita (quer dizer, livre) e limitada, enquanto subordinada. Não tem seus limites da vizinhança do outro que, transcendente, não a *define*. Os eu's não formam totalidade. Não existe plano privilegiado em que os eu's possam aparrhar-se em seu princípio. Anarquia essencial à multiplicidade. A vontade existe de tal maneira que, à falta de plano comum à totalidade - que se teima em procurar para lhe referir a multiplicidade -, nunca se saberá qual vontade, no jogo livre das vontades, puxa as cordinhas do jogo: nunca se saberá quem mofa de quem. Mas um princípio atravessa toda essa vertigem e todo esse tremor, quando o rosto se apresenta e reclama justiça ¹³.

Entrevistado, Lévinas esclarece a idéia e a completa:

PHILIPPE NEMO - Outro exemplo de não-sintetização que o senhor cita no livro [*Totalité et Infini*]. Uma vida humana, do nascimento à morte, pode ser escrita por um outro, por alguém que justamente não morreu, o sobrevivente ou historiador. Ora, qualquer um percebe que há uma diferença irreduzível entre o percurso de sua vida e o que dela será em seguida consignado na sucessão cronológica dos acontecimentos da história e do mundo. Minha vida e a história não formam então uma totalidade?

EMMANUEL LÉVINAS - Os dois pontos de vista são absolutamente não-sintetizáveis. Entre os homens, a esfera do comum que toda síntese pressupõe está ausente. O elemento comum que permite falar de sociedade objetiva, e pelo qual o homem se assemelha às coisas e se individualiza como uma coisa, não é primeiro. A verdadeira subjetividade humana é indiscernível, segundo a expressão de Leibniz, e não é como indivíduos de um gênero que os homens estão juntos. Sempre soubemos disso, falando do segredo da subjetividade, mas esse segredo foi ridicularizado por Hegel ¹⁴.

Fenomenologicamente, Lévinas parte da multiplicidade dos eu's, doutro lado evidente na experiência ética do face-a-face. Dessa multiplicidade se dá conta com a idéia semita de criação, aquela mesma que está na origem do ateísmo do eu. Tal ateísmo é o fundamento da anarquia das vontades. Dessa vertigem resultam dois caminhos percorridos pelo homem: o da *política* - pelo qual se pretende puxar as cordinhas do jogo -, e o da *ética* - pelo qual se obedece "ao rosto que se apresenta e reclama justiça". Se os dois caminhos se cruzam, o primeiro é relativo, mas o segundo é absoluto, é A VERDADE ABSOLUTA, aquela mesma da JUSTIÇA FINAL. Para Lévinas, é A EXPERIÊNCIA SUPREMA de todos quantos não fazem dos outros marionetes de teatro.

=====

13. *Totalité et Infini* p.270.

14. *Éthique et Infini* p.72-73. Acima, p.113.

Se Paulo Freire não marca o interindividual face-a-face, pelo menos deu lugar ao PEQUENO SOCIAL, no qual as pessoas são proximamente "chamadas" à *responsabilidade*. Coisas de seu primeiro tempo, o mesmo do "círculo de cultura", cada vez mais assumido pelo grande *conhecimento* da atuação *política*. Leio de seus tempos de SESI:

A responsabilidade é um dado existencial. Daí não poder ser incorporada ao homem intelectualmente, mas vivencialmente. Daí a ênfase de nossa experiência à frente do SESI ter recaído no chamamento do operário ao debate, não só dos seus, mas dos problemas comuns. Dos problemas do seu bairro. De sua cidade. Ao debate das dificuldades da instituição de que se foi fazendo íntimo e, mais do que isso, ou mesmo por causa disso, a cujas soluções foi juntando seu esforço. Seu trabalho, que ia se infundindo, dia a dia, de um sentido socialmente responsável. Não foram isolados os exemplos de clubes operários ligados ao SESI e funcionando nas dependências dos núcleos sociais da instituição, que se puseram em disponibilidade para cooperar na solução de problemas que, antes, eram considerados de responsabilidade exclusiva do SESI. Erradamente exclusiva, acrescenta-se ¹⁵.

Responsabilidade é uma categoria rara em Paulo Freire. Encontro-a outra vez no mesmo escrito, e num matiz que infelizmente abandonou:

O homem brasileiro tem de ganhar a consciência da responsabilidade social e política, existindo essa responsabilidade. Vivendo essa responsabilidade. Participando. Atuando. Ganhando cada vez maior ingerência nos destinos da escola de seu filho. Nos destinos de seu sindicato. De sua empresa, através de agremiações, de clubes, de conselhos. Ganhar ingerência na vida de seu bairro. Na vida da comunidade rural, pela participação atuante em associações, em clubes, em sociedades beneficentes ¹⁶.

Ao lado de inexplícita intuição do vigor da *sociedade civil* antes da *sociedade política*, vemos em suas palavras toda a força da *presença* que nenhum "diálogo cognitivo" ou "cognição dialógica" pode

=====

15. Educação e atualidade brasileira p.15.

16. Ibidem, p.13. Expressão de Paulo Freire: "aprendizado existencial da democracia" ("Escola primária para o Brasil" p.32). Do mesmo tempo o que escreve:

Existir é essa capacidade ou possibilidade de ligação comunicativa do existente com o mundo objetivo, contida na própria etimologia da palavra que incorpora ao existir o sentido de criticidade que não há no simples viver. O existir é individual, contudo só se realiza em relação com outros existires. Em comunicação com eles (Educação como prática da liberdade p.40 nota 2).

Independentemente do entendimento precário da "etimologia" do verbo existir - vale mais a semântica (acima, p.193 nota 3) -, penso que, por estes tempos, Paulo Freire ainda não defendia que a comunicação seria sobretudo "cognitiva". Contrariamente ao testemunho de Lévinas sobre a transitividade do *existir* na fenomenologia existencial: "No plano das categorias, a novidade da filosofia da existência aparece na descoberta do caráter transitivo do verbo existir. Não somente se pensa alguma coisa, mas se existe alguma coisa" (En *découvrant l'existence avec Husserl et Heidegger* p.100), Paulo Freire acabou preferindo o "pensar uma coisa" e o "fazer uma coisa" ao "existir uma coisa".

substituir. Sem questionar sua *presença* futura em tantos trabalhos, ela terá sido mais *revolucionária* que mil debates "cognitivos" sobre a realidade, porque Paulo Freire "existia sua responsabilidade". Deixou-se iludir pelos marxistas que viam nisso uma proposição abstrata, como se, pela *teoria prática* ou *prática teórica* que exercitavam, hoje não mais os donos do SESI estivessem a "puxar as cordinhas do jogo".

Paulo Freire refere elogiosamente em *Cartas à Guiné-Bissau* duas experiências educativas, a primeira em "Tachai, pequena vila montanhosa da China setentrional", e a segunda "numa zona rural do Caribe" ¹⁷. Não intenciono os detalhes destas experiências, mas o fato de se terem dado em *pequenas* comunidades. Ao lado da interpretação marxista dos procedimentos nas experiências, ressalto o que escreve:

Realizada a reforma agrária os camponeses se defrontam com uma nova necessidade, que emerge agora de maneira clara, destacada, no dinamismo da própria transformação, a necessidade do trabalho baseado na ajuda mútua, somente como poderiam, juntando suas forças, superar as limitações individuais na atividade produtiva. Indo mais além de interesses individualistas, poderiam aumentar a produção e consolidar as vitórias alcançadas. Acompanhando o novo momento, a educação se orienta na mesma direção, a do estímulo ao trabalho solidário, de ajuda mútua, que termina por levar Tachai a constituir-se numa "Brigada de Produção" ¹⁸.

Meu comentário é da maturidade da experiência surgindo pelo *existir-a-responsabilidade*, e todo o peso ético de sua efetividade com origem e força desde o *face-a-face*. O *interindividual* funda o "social" e ordena o político, a partir de uma *pequena comunidade* ¹⁹.

Paulo Freire não aproveita a distinção entre "comunidade" e "sociedade", operada na Sociologia (Toennies, *Gemeinschaft und Gesellschaft*, 1887). Há nisso deficiência, prejudicando abordagem do interumano mais atinente à sua diversidade. Ao prevalecer o fator político, a ponderação preponderantemente macro-social do pedagógico minora a significação do encontro *interpessoal*. Não obstante certa referência à fundamentalidade humana do "Eu-Tu" ²⁰, a impressão do pleno de sua obra é de mal-escondido ressaibo do "face-a-face" na educação.

=====

17. "Carta nº 5 à equipe - abril, 1976" p.156-161.

18. *Ibidem*, p.158.

19. O aprendizado político de Paulo Freire começou no *face-a-face*:

Foi diretor do Setor de Educação do SESI e coordenou os trabalhos dos professores com as crianças, além de trabalhar com as famílias delas [...] Foi aprendendo que não era com um discurso abstrato [...] que iria sensibilizar um pai concreto, que bate num filho real, numa situação concreta. Mas, sim discutindo a situação do sujeito que não ganha o suficiente para sobreviver (*Convite à leitura de Paulo Freire* p.24).

20. É possível encontrar alusões a Buber em *Educação como prática da liberdade e Pedagogia do oprimido*.

Querendo sempre ver a pessoa *espelhada* na totalidade, aborrece a "focalização" no social, concedendo, em *nota* que se o faça em "perspectiva dialética":

Uma das características das formas assistencialistas de ação, é a ênfase na visão *focalista* dos problemas e não na visão deles como dimensões de uma *totalidade*. Quanto mais se pulverize a totalidade de uma área em "comunidades locais", nos trabalhos de "desenvolvimento de comunidades, tanto mais se intensifica a alienação [...] Estas formas focalistas de ação dificultam a percepção crítica da realidade e mantêm as massas oprimidas ilhadas da problemática dos homens oprimidos de outras áreas em relação dialética com a sua. *Nota* * é desnecessário dizer que esta crítica não atinge os esforços neste setor que, numa perspectiva dialética, se orientam no sentido da ação que se funda na compreensão da comunidade local como totalidade em si e parcialidade de uma totalidade maior ²¹.

Por certo, o debate de *comunidade e sociedade*, assim como o de *indivíduo e sociedade*, é e continuará sendo sem fim na Sociologia, não lhe tendo a marxista posto um ponto final. Em política, tornou-se o confronto entre *liberalismo e socialismo*, hoje atenuado pela indecisão entre *democracia social e socialismo democrático*. É que se prefere ficar na negatividade recíproca ou dialética de uma e outra coisa. Com Lévinas, afirmo o infinito da pessoa e o infinito da sociedade, sabendo que o infinito é "nem parte nem todo", *positivamente* a "responsabilidade por outrem" - não importando *primeiramente* discutir se a "obra" será o prato de comida ao mendigo ou a revolução política -. Na ausência desse critério, talvez se adie a "bondade e generosidade" de *hoje*, para *amanhã*... Paulo Freire sabe do risco desse adiamento. Assim, se é em Educação e atualidade brasileira que lemos:

Muitas das diretorias de clubes operários do SESI trabalharam incansavelmente. Consertaram dependências dos centros sociais. Conservaram material. Deram lição de desprendimento ²²,

também encontramos em Cartas à Guiné-Bissau o seguinte:

O trabalho baseado na ajuda mútua, no tratamento da terra, na sementeira, na colheita, na construção de "palhotas", nos ser-

21. *Pedagogia do oprimido* p.166.

22. p.20. Recolhe das lembranças, o essencial para o comportamento político:

Fazia um trabalho com elas [crianças] também no campo da aproximação entre escola e família. Aquilo que a gente chamava na época e chama até hoje de *Círculo de pais e professores*. E foi exatamente vivendo a experiência dos círculos, a experiência da relação entre a escola e as famílias, que fui, inclusive, também aprendendo certos métodos de trabalhar. Como? Com as massas populares, com os grupos populares (Essa escola chamada vida p.9).

E voltando mais longe em sua memória:

No tempo de criança, havia-me ligado a crianças da classe trabalhadora e a camponeses. Agora, adulto, ligava-me a adultos trabalhadores, camponeses e pescadores (Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.110).

viços mínimos necessários à higiene local, deve ser estimulado ao máximo, discutindo-se as vantagens do mesmo sobre as atividades de caráter individualista ²³.

Há grande *sabedoria* política em Paulo Freire, não obstante a demasiada *acentuação* que faz da *racionalidade* política. Em suma, a *sabedoria* que seu admirador propõe:

Esses educadores [que não reconhecem as línguas "subalternas"] não conseguem compreender que é mediante os múltiplos discursos que os alunos geram o significado de seus contextos sociais do dia-a-dia. Sem compreender o significado de sua realidade social imediata, é mais difícil compreender as relações que eles mantêm com a sociedade mais ampla ²⁴.

Mas, quem põe a FAMÍLIA *realidade social imediata*, primeira entre todas? *Afetivamente* Paulo Freire a põe. Contudo, sem tolerância para com ação desacompanhada de reflexão ou para com prática não esclarecida por teoria, não tem momento sequer em que *fematize* a família. Na *pedagogia* de Paulo Freire, a família não existe! Elogia seus pais, muito mais a Elza, sua "namorada" por 40 anos, e sempre transparece sua atenção pelos filhos e netos. No entanto, peço-lhe mais do que testemunho, e pergunto-lhe sobre a possibilidade cabal de "refletir" e "agir" numa "educação libertadora" - por mais que acentue seu aspecto "político" e mesmo "revolucionário" - sem detida explicitação teórica da fundamentalidade do lugar primeiro da educação: a família.

Para esse lugar, acompanho Enrique Dussel e Emmanuel Lévinas, o primeiro, sob o modelo da relação familiar estabelecendo o pedagógico (pais-filhos) entre o erótico (homem-mulher) e o político (irmão-irmão), e o segundo, descrevendo claramente:

A situação em que o eu se põe diante da verdade, colocando sua moralidade subjetiva no tempo infinito da fecundidade - situação em que se encontram reunidos o instante do erotismo e o infinito da paternidade - concretiza-se na maravilha da família. Ela não só resulta de arranjo racional da animalidade, não marca simplesmente uma etapa para a universalidade anônima do Estado. Identifica-se fora do Estado, mesmo que o Estado lhe reserve um enquadramento. Fonte do tempo humano, permite à subjetividade pôr-se sob juízo, mas conservando a palavra. É estrutura metafísica inelutável que o Estado não pode despedir como Platão, nem fazer existir, como Hegel, para o desaparecimento dela. A estrutura biológica da fecundidade não se limita ao fato biológico. No fato biológico da fecundidade desenham-se as linhas da fecundidade em geral, como relação do homem para o homem e do Eu para si mesmo, não assemelhada às estruturas constitutivas do Estado, linhas de uma realidade que não se subordina, como meio, ao Estado, mas que também não representa um seu modelo reduzido ²⁵.

=====

23. "Carta nº 5 à equipe - abril, 1976" p.152.

24. MACEDO, Donaldo. "Alfabetização e pedagogia crítica" p.102. \. 25.

Da família em que nasceu, lembra Paulo Freire:

Com eles [seus pais] aprendi esse diálogo que tenho procurado manter com o mundo, com os homens, com Deus, com a minha mulher, com os meus filhos. O respeito de meu pai pelas crenças religiosas de minha mãe ensinou-me desde a infância a respeitar as opções dos demais. Ainda hoje me lembro do carinho com que me ouviu quando lhe disse que queria fazer a minha primeira comunhão. Escolhi a religião de minha mãe e ela ajudou-me para que a escolha fosse efetiva. As mãos do meu pai não haviam sido feitas para bater nos filhos, mas para lhes ensinar a fazer coisas ²⁶.

Da família que constituiu, o seguinte:

Como tinha uma irresistível vocação de pai de família, casei-me aos 23 anos, em 1944, com Elza Maia Costa Oliveira, pernambucana do Recife, hoje Elza Freire, católica como eu. Com ela continuei o diálogo que tinha aprendido com meus pais. De nós vieram ao mundo cinco filhos, três meninas e dois meninos, graças aos quais se ampliou o campo do nosso diálogo. Devo muito a Elza, professora primária, e depois diretora de escola. Sua coragem, sua compreensão, sua capacidade de amar, seu interesse por tudo que faço, sua ajuda nunca negada, e sequer solicitada (pressente a necessidade de ajuda), sempre me sustentaram nas situações mais problemáticas. Foi precisamente a partir do casamento que comecei a me interessar de uma maneira sistemática com problemas educacionais ²⁷.

=====

.\ 25. Acima, *Interlúdio*, p.140ss. Não creio que Paulo Freire se tenha influenciado pela inconsideração de certa vogã: "A família já era!". Para esta, penso que vale no geral a análise de Marx sobre "a primeira figura do comunismo":

Em sua primeira figura só uma *generalização* e *acabamento* da mesma [propriedade]; como tal mostra-se em figura dupla: de um lado o domínio da propriedade *coisa!* é tão grande frente a ele que ele quer aniquilar *tudo* que não seja capaz de ser possuído por todos como *propriedade privada*; quer abstrair de modo *violento* do talento, etc. A *posse* imediata, física, lhe vale como a única finalidade da vida e da existência; a determinação de *trabalhador* não é superada, mas estendida a todos os homens; a relação de propriedade privada permanece a relação da comunidade com o mundo das coisas; finalmente este movimento de colocar a propriedade privada geral frente à propriedade privada se exprime na forma animal de que frente ao *casamento* (que certamente é uma *forma de propriedade privada exclusiva*) é colocada a *comunidade das mulheres*, onde portanto a mulher se torna uma propriedade *comum e comunitária*. é lícito dizer que este pensamento da *comunidade das mulheres* é o *segredo exprimido* deste comunismo ainda bastante rudimentar e irrefletido. Assim como saindo do casamento a mulher entra na prostituição generalizada, assim o mundo inteiro da riqueza, isto é, da essência objetiva do homem, sai da relação de casamento exclusivo com o proprietário privado entrando na relação de prostituição universal com a comunidade. Pois este comunismo - ao negar em toda parte a *personalidade* do homem - é só a expressão consequente da propriedade privada, a qual é esta negação. A *inveja* geral que se constitui como poder é a forma oculta na qual a *ganância* se instaura, satisfazendo-se apenas de um *outro* modo ("Propriedade privada e comunismo (3º manuscrito)". In: K. Marx - F. Engels: História. Org. Florestan Fernandes. São Paulo, Ática, 1984, p.165-166).

26. "Paulo Freire por si mesmo" p.15.

27. *Ibidem*, p.17. Amiúde retorna a prova da influência de Elza: .\.

Sem querer repetir, mas para registrar o seu desejo talvez de ter Elza também figurada em seu monumento, trago de quem muito conviveu com Paulo Freire:

Paulo Freire se refere a Elza sempre com muito carinho: "Meu encontro com ela", declarou certa vez, "foi um dos encontros mais criadores da minha vida". Com ela teve cinco filhos: Maria Madalena, Maria Cristina, Maria de Fátima, Joaquim e Lutgardes. As três mulheres seguiram os passos dos pais, tornando-se educadoras. Paulo Freire prossegue: "A Elza era fabulosa, e continua. É uma presença permanente na minha vida. Quando eu estava preso no Brasil, depois de 64, Elza me visitava levando às vezes panelas de comida para todos os companheiros de cela. Ela jamais disse para mim: 'Fuxa, se tu tivesse meditado um pouco... se tu tivesse evitado certas coisas, não estarias aqui'. Jamais. A sua solidariedade comigo foi total e continua a ser" (*Paulo FREIRE em entrevista ao Pasquim, em 1978*). Paulo perderia Elza no dia 24 de outubro de 1984, depois de 40 anos de "namoro" ²⁸.

Não creio que Paulo Freire vá desaprovar minha insistência sobre a e(ró)tica, ao menos por causa do testemunho do mesmo Moacir Gadotti, a quem aplaudo pelas palavras:

A afetividade de Paulo Freire não podia desaparecer com a morte da esposa. Depois de um difícil período de recuperação, aos 66 anos de idade, Paulo Freire reencontrou o amor, numa antiga aluna, Ana Maria A. Hasche, que submetera a exame de admissão ao ginásio em Recife, como jovem professor. Ela também, viúva e com 54 anos.

Há alguns anos, Paulo vinha orientando a tese de mestrado de Ana Maria, a Nita, como todos a chamam. No início de 1988, eles se assumiram como noivos, recebendo o apoio de todos os amigos. Para quem tinha tanto amor por Elza, não seria difícil manifestar novamente toda a profundidade amorosa que continuava dentro dele. Como dizia Roland Barthes, em seus *Fragmentos de um discurso amoroso*, a gente "ama o amor" que está em nós. Os jovens, sobretudo, o aplaudiram. Ele estava novamente nos surpreendendo. De fato, quem o conheceu depois da morte de Elza, não

=====

.\. Foi o meu casamento com Elza (que era professora primária; tinha sido "jardineira", isto é, professora de jardim da infância; depois passou para a etapa de alfabetização de crianças, de iniciação ao estudo da linguagem, e depois ficou diretora de grupo) que, juntando-se à minha prática docente, em língua portuguesa, e à minha preocupação com o problema da comunicação, me levou a uma reflexão, a uma curiosidade em torno dos problemas da educação ("Encontro com Paulo Freire" p.53)

Outra influência importante foi minha mulher, Elza. Ela influenciou-me enormemente. Meus estudos linguísticos e meu encontro com Elza conduziram-me à pedagogia (*Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra* p.109).

É curioso que, confessando-se gerado *educador* na família, não a indique como lugar privilegiado da educação.

28. Convite à leitura de Paulo Freire p.22-23. Leio um pouco além:

Elza, de fato nunca foi exilada. Assumiu, porém, o exílio de tal modo que recusou algumas vezes a oferta do irmão de financiar-lhe uma visita a Recife, alegando não poder pôr os pés no aeroporto que era vedado ao marido. Não era uma posição existencial, mas política (p.56).

podia imaginar o que esse novo amor faria dele. Sente-se muito feliz, e a felicidade é muito mais produtiva que a infelicidade, porque somos feitos, acima de tudo, para sermos felizes [...]

Os amorosos têm sempre coragem de transgredir. Como educador-educando amoroso, Paulo Freire escreve, com sua vida, um novo discurso - o discurso amoroso - que, como dizia Barthes, no prólogo de seu livro, é hoje, em meio a tantos discursos de saber e poder, um discurso inoportuno, inatual, fora de moda ²⁹.

Na escola de Oliveira Viana ³⁰, queixa-se da nossa história:

Ao em vez de centros urbanos assim "feitos", de baixo para cima, à base da solidariedade política a associar os grupos humanos em comunidades, de que teria decorrido a nossa sabedoria democrática, o que a história de nossas "instituições políticas" revela, ao contrário, é o surgimento de núcleos urbanos verticalmente criados. De núcleos urbanos nascidos de cima para baixo. Superpostos à realidade. Criados compulsoriamente, com sua população arrebanhada. Só uma vez ou outra excepcionalmente nascidos com a força da vontade do povo. De estranhar seria, de fato, que esses centros urbanos tivessem nascido sob o impulso popular. Impulso do povo a quem vinham faltando condições necessárias para fazê-lo ³¹.

Não me cabe discutir a tese histórico-sociológica ³², mas o apreço freireano pelos "grupos primários". É como alude a Mannheim:

As reuniões que esta escola democrática há de fazer serão com pequenos grupos [...]. O que há realmente de mais importante e oportuno nestas reuniões é a possibilidade que elas oferecem à escola de proporcionar às famílias condições de ingerência nos seus destinos. E esta ingerência será na verdade, um aprendizado existencial da democracia [...].

A dialogação das famílias com esta escola se fará crescente na medida em que se ampliem as áreas de sua ingerência. Esta ampliação vai se realizar sobretudo com o chamamento que a escola deve fazer às famílias agregadas em associação, para participar de sua direção. Vê-se assim, como cada vez mais pode caber à escola estimular o surgimento daqueles "grupos primários", referidos por Mannheim, cujos efeitos educativos são de inestimável valor no mundo atual ³³.

Enfim, são extensas as considerações que faz em torno da "consciência de grupo", do "sentimento grupal que nos é lamentavelmente ausente", da "criação do homem solidarista", ao contrário da "ênfase
=====

29. Op. cit., p.132-133. Muito modestamente, pela "moda" semita, transgredido além da "moda" helênica.

30. Paulo Freire faz amplas referências a Oliveira Viana em Educação e atualidade brasileira, principalmente a Instituições políticas brasileiras e Problemas de organização e problemas de direção.

31. Educação e atualidade brasileira p.69.

32. Ela guarda semelhança, embora distante, com a diatribe dos profetas de Israel frente à monarquia e às cidades (acima, p.57).

33. Educação e atualidade brasileira p.100-101.

exclusiva no indivíduo" e de todas as formas de "posição individualista". Vê nisso o caminho de uma

educação que deve desvestir-se de todo ranço, de todo estímulo a esta culturoológica marca individualista. Que dinamize, ao contrário, o espírito comunitário ³⁴.

Não penso que Paulo Freire assim quisesse nos chamar a *idílio social*, quem sabe havido nas famosas "idades de ouro" da humanidade. Mas não podemos duvidar de suas palavras quando recorda

a experiência extraordinária que foi a de trabalhar com as professoras das escolas que eu dirigia, e com as famílias operárias, com quem eu discutia uma vez por mês problemas da educação dos filhos. Passei a fazer uma reflexão crítica no campo da pedagogia, em função de uma prática muito concreta que estava tendo com a massa proletária, com o povo, com as famílias dos trabalhadores urbanos. E essa coisa foi aumentando, atingindo trabalhadores de usina, entrando em contato com camponeses ³⁵.

Por isso, só posso atribuir ao impulso de manca argumentação *ad hominem* o que opõe ao que foram os "treinamentos de líderes" e à "ação focalista":

O básico pressuposto desta ação já é, em si, ingênuo. Fundamenta a pretensão de "promover" a comunidades por meio da capacitação dos líderes, como se fossem as partes que promovem o todo e não este que, promovido, promove as partes ³⁶.

Havia muitas argumentações éticas e políticas que buscar contra um trabalho com o qual não concordava. Mas, *como* escreveu, Paulo Freire riscou de sua história seus pais até seus últimos amigos, e também todos os "educadores do povo" dos quais fora educando. Porque a educação não é como o ensino que pode ser *instituído* e *programado*: ela é *fundamentalmente* *kairós* interumano, quer dizer, oportunidade interumana, *ocasião* e *graça* da *eróptica*: "infinito da fecundidade do homem para o homem" (Lévinas).

=====

34. Ibidem, p.92.

35. "Encontro com Paulo Freire" p.54. Sobre seu tempo de SESI, avalia:

minha passagem por essa instituição, que foi uma das minhas universidades (nela eu tive vários pedagogos como aquele [um homem de um "discurso maravilhoso"]), me fez ver que só havia uma condição para que eu me tornasse um educador do povo; era assumir o papel de educando dele (Ibidem, p.57).

Moacir Gadotti assinala a relevância deste momento na caminhada do educador:

Nesta época, Paulo Freire já fazia proposta só recentemente começando a se realizar: a criação de associações de pais, de alunos, conselhos escolares etc., com finalidades educativas, associando a formação da consciência crítica à organização popular (Convite à leitura de Paulo Freire p.28).

36. Pedagogia do oprimido p.167.

b. Socialidade

Para o esquema que comanda a exposição crítica que faço do pensamento de Paulo Freire, preparei para cada um de seus itens resumo de idéias a desenvolver posteriormente. Estes resumos têm me acompanhado no trabalho, embora às vezes bastante modificados pela atualização da reflexão ¹. Transcrevo o que preparei, em sua generalidade, para o título que se inicia:

Desde o nível das trocas "materiais" até o nível das trocas "espirituais", a sociedade é *ecumene* constituída por *economia* que rege aquelas trocas. É a *casa comum* que uma comunidade humana oportunamente determina sobre a *exterioridade indeterminada* de que depende, *espaço-tempo das mediações interumanas* necessário à manutenção da independência comum. Esta "teoria da sociedade" que retiro de Lévinas, abre-se em sua abstração ao fato da *história* das sociedades, medindo, pela dimensão ética do homem, a "justiça" e a "injustiça" daquela economia.

Nesses termos, tem razão Paulo Freire em denunciar a "neutralidade de toda prática social" que se tenha, como diz, "politicamente neutra". É evidente em Paulo Freire a dimensão ética do fato social. Todavia, por nem sempre clara distinção entre o *ético* e o *político*, parece-me deficiente seu trato do político subordinado à *transcendência* do ético. No amplo espectro das relações sociais, sua obra Freire articula especialmente "ação cultural" e "ação política", esta entendida como "subversão" das relações de "poder" entre "opressores e oprimidos".

Sobre o referido de Lévinas, reporte-se à primeira parte deste estudo, O DRAMA HUMANO. Cabe agora o referente a Paulo Freire, que diz respeito a duas questões: a primeira, do *ético* e o *político*, que não distingue, e a segunda, da "ação cultural" e a "ação política" - que em suma também não distingue, mas que, por visar à "ordenação", pretendo separar -. Sobre a primeira, importando a "dialética" opressores-oprimidos, reservo outro espaço. Sobre a segunda, falo de socialidade PEDAGÓGICA e de socialidade POLÍTICA.

No âmbito do pensamento de Paulo Freire, a pergunta que se põe é

=====

1. O esquema geral da parte sobre Paulo Freire de meu trabalho, é composto de 109 itens, segundo uma detalhada distribuição que pode ser conferida no "apêndice". Para cada um deles, como disse, preparei um conjunto previo de proposições a desenvolver, de que resultaram 80 laudas datilografadas. Foi a *técnica* de gestação do estudo na intenção de *ordenar* a expressão que Paulo Freire deu à sua obra. Passei pela perplexidade de não saber por onde começar com Paulo Freire - revelada em minha dissertação de mestrado, onde escolhi o *comentário* de seus primeiros escritos como procedimento viável -. Não quero estar hoje impondo uma "lógica" ao seu pensamento. Creio, porém, que todo leitor de seus livros esbarra na *redundância* de seu estilo, em grande parte devida ao simples acompanhamento teórico que faz de suas experiências, sem esclarecer as pressuposições primeiras e segundas de sua mente. Marx escreveu *teoricamente* quase sobre o *cotidiano* da luta operária do século passado, mas legou-nos O Capital.

sobre se "a educação é alavanca para a transformação da sociedade" ², havendo para resposta o seguinte pressuposto:

A verdade é que a educação não forma a sociedade de um modo determinado, mas esta, tendo-se formado a si mesma de uma certa forma, estabelece a educação que se adequa aos valores que guiam esta sociedade. Todavia, desde que esse não é um processo mecânico, a sociedade que estrutura a educação em função dos interesses dos que têm o poder, encontra na educação um fator fundamental para a preservação do poder.

E se alguns dizem que a educação pode ser "alavanca de transformação da sociedade, porque, se mantém a sociedade, pode transformar o que mantém", continua:

Esquecem que o poder que a criou não permitirá nunca à educação que se volte contra ele. É por essa razão que uma transformação profunda e radical da educação como sistema não se produzirá - pelo menos de forma automática ou mecânica -, a não ser quando também a sociedade se tiver transformado radicalmente ³.

Embora seja uma tese comumente veiculada em Sociologia da Educação ⁴, a conformação da educação pela sociedade é também explicada por Michael Huberman, um dos expositores no diálogo de Paulo Freire - Ivan Illich. Vale referir, pela proximidade com nosso educador:

A razão pela qual as escolas são obrigatórias, é para que essas sociedades possam assegurar sua perpetuação. E não encontro nisso nada de histérico ou perverso. Provavelmente, de uma e outra forma, é o que acontece em todas as sociedades do mundo. O estado ou a sociedade tira as crianças de suas famílias para educá-las e saber que futuro espera ao estado ou à sociedade. A

=====

2. A pergunta o aproxima de Ivan Illich, mas deste o distancia porque Paulo Freire defende a sobrevivência da escola. Cf. Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich.

3. Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich p.30-31. Embora ponha "a educação como sistema", de fato Paulo Freire visa à educação para "transformar" a sociedade, se vale a fórmula Ação cultural para a liberdade, título de um seu livro mais político. Sobre a tese sócio-educacional, esclarece em outro lugar:

O assessor não é uma figura neutra, fria, descomprometida, disposta sempre a responder tecnicamente às solicitações que lhe sejam feitas. Para nós, pelo contrário, o assessor (ou assessora) é um político e sua prática, não importa no campo em que se dê, é política também. Por isso é que, do nosso ponto de vista, se torna indispensável uma concordância em torno de aspectos fundamentais entre o assessor e o governo assessorado. Me seria impossível, por exemplo, dar uma colaboração, por mínima que fosse, a uma campanha de alfabetização de adultos promovida por um governo antipopular. Não poderia assessorar um governo que, em nome da primazia da "aquisição" de técnicas de ler e de escrever palavras por parte dos alfabetizandos, exigisse de mim ou simplesmente sugerisse que eu fizesse a dicotomia entre a leitura do texto e a leitura do contexto. Um governo para quem a "leitura" do concreto, o desvelamento do mundo não são um direito do povo ("O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.43-44).

4. Cf. PEREIRA, Luiz e FORACCHI, Marialice M. Educação e Sociedade: Leituras de sociologia da educação. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1970.

educação familiar não informa isso ao Estado, que não pode nela observar a evolução das crianças. Portanto, é para garantir que as crianças se conduzam de determinadas maneiras no futuro ou para prever seu comportamento que se estabelecem para elas as pautas de ação dos adultos que os precederam. Deste modo, há maior garantia de sua inserção satisfatória numa situação de trabalho, que escolherão - ou não escolherão - de acordo com as práticas do país. Observamos o mesmo procedimento também onde não há escolas. Sabemos, todavia, que, quanto mais complexa é a sociedade, tanto mais necessita de controle do que acontece com as crianças 5.

Mas a ótica de Paulo Freire é diferente, vindo do Terceiro Mundo de opressão gritante e desmedida. Colhe-o William B. Kennedy, participante da conversa que apresenta o livro sob minhas mãos:

Para Freire, os oprimidos mais parecem escravos, dóceis e medrosos. Fazem o que se lhes ordena, "assistidos" em sua atividade por outras pessoas ou projetos (planejados em algum lugar para seu benefício). Estão, portanto, fundidos numa cultura de silêncio, incapacitados a "dizer sua palavra" e a participar na transformação do mundo. O "assistencialismo" dos programas de desenvolvimento moderno perpetua e intensifica a desumanização. As sociedades hierárquicas, ou certos costumes dentro das sociedades, também contribuem para a manutenção de sua condição de oprimidos. Daí que Freire critique tão vivamente as nações capitalistas, que estimulam a competição entre as pessoas e criam sempre maiores e mais amplas brechas entre os que "têm" e os que "não têm", fomentando a separação entre os grupos 6.

É desse tipo de sociedade que Paulo Freire nos fala, visível de nossas janelas brasileiras. Ou latino-americanas, como responde:

SÉRGIO GUIMARÃES - Qual foi a sua primeira impressão ao chegar na Bolívia e entrar em contacto direto com uma realidade, com um povo de costumes e hábitos completamente diferentes dos nordestinos?

PAULO FREIRE - Um impacto cuja força me chamava a atenção para os problemas das diferenças sociais e culturais, todos eles cortados pela dimensão da situação de classe 7.

=====

5. Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich p.69. Toda a análise é muito clara e aguda, por exemplo quando acrescenta:

Em termos de socialização, a idéia e fazer isso em tenra idade, quando a criança é mais vulnerável ao meio ambiente que a cerca, mantendo-a numa instituição onde o adulto tem um poder incrível sobre ela. Um professor fica com uma criança por volta de 1.000 horas no ano, controlando a felicidade ou infelicidade de uma criança. Dentro de certos limites, pode praticamente fazer o que deseja com ela (p.71).

6. KENNEDY, William B. "Peregrinos de lo obvio o no tan obvio?" p.10.

7. Aprendendo com a própria história p.73-74 (acima, p.186).

Diz Moacir Gadotti que

a rigor não se poderia falar em "método" Paulo Freire pois se trata muito mais de uma **teoria do conhecimento** e de uma filosofia da educação do que de um método de ensino ¹.

Sem dúvida, isso é coerente com o que Paulo Freire já de início pregava, esclarecendo o que está por detrás dos procedimentos educativos:

Não pode haver uma teoria pedagógica, que implica fins e meios da ação educativa, isenta de um conceito de homem e de mundo. Não há, nesse sentido, uma educação neutra. Se para uns, o homem é um ser da adaptação ao mundo (tomando-se o mundo não só em sentido natural, mas também estrutural, histórico-cultural), sua ação educativa, seus métodos, seus objetivos serão adequados a esta concepção. Se para outros, o homem é um ser da transformação do mundo, seu quefazer educativo segue outro caminho. Se o encaramos como uma "coisa", nossa ação educativa se processa em termos mecanicistas, do que resulta uma cada vez maior domesticação do homem. Se o encaramos como pessoa, nosso quefazer educativo será cada vez mais libertador ².

Não considerando na história da cultura humana as posições *crasamente* materialistas e assemelhadas ou as *supina* e *ingenuamente* positivistas, será muito difícil encontrar quem diga ser o homem "uma coisa". O discurso sobre os "direitos humanos" está na boca de qualquer desejando hoje ser bem visto. Vale até mais para uns de direita do que para outros de esquerda. Pego Paulo Freire pelo termo: "se o encaramos como uma coisa... se o encaramos como pessoa". O termo o convida a considerar, com Lévinas, o *face-a-face*, lugar do "desejo do *outro-bem-além-do-ser*", "sabedoria do coração" que nenhum "conceito de homem e de mundo" (Paulo Freire) revela e muito menos instaura. Por filosofias da educação altamente humanistas a humanidade não se curou até hoje, todas, mesmo as progressistas, enfim se escondendo na *neutralidade* da idéia. O que conta é "o pensamento do coração" de cada um, "segredo de responsabilidade" jamais neutro.

Com isso, todavia, não deixo de reconhecer o acerto e importância da separação que faz entre "educação como instrumento de dominação e educação como instrumento de libertação" - na terminologia que consagrou, separação entre educação "bancária" e educação "problematizadora" -. O discernimento entre ambas se dá pela ausência ou presença do "diálogo", remetendo o fato educativo ao fato *interumano*.

1. Convite à leitura de Paulo Freire p.32.

2. "La concepción 'bancaria' de la educación y la deshumanización, la concepción problematizadora de la educación y la humanización" p.17.

- Ora, como esse é fundamentalmente ético, também o é o educativo, antes de ser político e cognitivo -.

É de seu último texto publicado no Brasil renovada definição do educativo pelo político e o cognitivo. *A rigor*, se não se sabe de sua escolha ética, mesmo pela alusão ao Terceiro Mundo, à América Latina e ao Brasil, não vejo que se possa concluir por uma recusa da neutralidade além da ideológica. Ora, as ideologias são instrumentais e relativas, enquanto que o *Desejo do Bem* é VERDADE-JUSTIÇA: responsabilidade por outrem. Disse Paulo Freire:

As propostas educativas que venho fazendo durante anos procedem basicamente de duas idéias bastante óbvias e não-simplistas.

Em primeiro lugar, a educação é um ato político, quer na universidade, no curso secundário, na escola primária ou numa classe de alfabetização de adultos. Por quê? Porque a natureza mesma da educação possui as qualidades inerentes para ser política, como a política tem aspectos educacionais. Em outras palavras, o ato educativo tem natureza política e o ato político tem natureza educativa. Se assim é, de maneira geral é incorreto dizer que apenas a educação latino-americana tem natureza política. A educação no mundo todo é política por natureza. Em termos metafísicos, a política é a alma da educação, seu próprio ser, quer no Primeiro Mundo, quer no Terceiro [...] Não há modo algum pelo qual eu, ou quem quer que seja, possa contradizê-lo. A natureza política da educação não é um exotismo de Paulo Freire vindo do Terceiro Mundo.

Em segundo lugar, no Brasil ou onde quer que seja, quer no trabalho em alfabetização, quer em cursos de pós-graduação, a educação é uma certa teoria do conhecimento posta em prática. Não podemos fugir a isso. Quer você, aqui em Massachusetts, ou eu, no Brasil, não importa sobre o que estejamos falando [...] o que parece mais importante é o objeto de conhecimento proposto a nós como educadores. Uma vez envolvidos na prática educativa, estamos também comprometidos com uma prática de conhecimento. Podemos estar procurando aprender um conhecimento já existente, ou podemos estar procurando criar um conhecimento que ainda não existe. Todas as práticas educativas implicam o processo de conhecer, em qualquer parte do mundo.

A questão a ser definida agora é quais são nossas posturas no processo de conhecer. Quais nossas posições na teoria do conhecimento? Como abordamos o objeto do conhecimento? Somos donos dele? Trazemo-lo em nossas maletas para distribuí-lo a nossos alunos? Utilizamos esse objeto de conhecimento para alimentar os alunos ou para estimulá-los ao conhecimento? Estimulamos os alunos a assumir o papel de sujeitos, ao invés de pacientes e recipientes de nosso conhecimento? 3.

O último parágrafo me chama a atenção. Nos capítulos III e IV de *Pedagogia do oprimido*, os temas foram respectivamente:

=====

3. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.126.

A dialogicidade - essência da educação como prática da liberdade

A antidualogicidade e a dialogicidade como matrizes de teorias de ação antagônicas: a primeira, que serve à opressão; a segunda à libertação,

com extensas e cuidadas reflexões de caráter propriamente ético. Ora, nesse parágrafo, elas ficaram reduzidas ao tema da *didática do conhecimento*, que encontramos no *De Magistro* de Santo Agostinho e na *Didactica Magna* de Comenius, ou em qualquer texto atual de "inovação pedagógica". De fato, todas as sutilezas políticas e didáticas de Paulo Freire dependeram do *Homem*, semita de coração e de atitudes:

Foi exatamente minha relação com trabalhadores e camponeses que me levou à compreensão mais radical da educação ⁴.

Não quero dizer que depois Paulo Freire não tenha amadurecido *politicamente* sua compreensão da educação, melhor *operacionalizando* a "relação com trabalhadores e camponeses". Muitos, porém, e não por falta de conhecimentos, não prosseguiram sua caminhada de *responsabilidade* nessa relação ⁵.

=====

4. Medo e ousadia p.41.

5. Eticamente, não se pode excluir que alguns tenham prosseguido a caminhada procurando um "lugar ao sol". Lévinas pôs em epígrafe a *Autrement qu'être ou au-delà de l'essence* dois pensamentos de Pascal:

"... C'est là ma place au soleil. Voilà le commencement et l'image de l'usurpation de toute la terre".

"...On s'est servi comme on a pu de la concupiscence pour la faire servir au bien public; mais ce n'est que feindre, et une fausse image de la charité; car au fond ce n'est que haine".

Também não me esqueço do profeta Jesus, nada ingênuo:

Então a mãe dos filhos de Zebedeu, juntamente com os seus filhos, dirigiu-se a ele, prostrando-se, para fazer-lhe um pedido. Ele perguntou:

- Que queres?

Ao que ela respondeu:

- Dize que estes meus dois filhos se assentem um à tua direita e o outro à tua esquerda, no teu Reino.

Jesus, respondendo, disse:

- Não sabeis o que estais pedindo. Podeis beber o cálice que estou para beber? (acima, p.117 e nota 72)

baa. Educação "bancária"

Quase sempre Paulo Freire coloca aspas no adjetivo, sinalizando o sentido próprio que lhe dá. É "bancária" porque

a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante ¹.

Segue com a descrição, trazendo outros temas de sua pedagogia:

Em lugar de comunicar-se, o educador faz "comunicados" e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem paciente-mente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção "bancária" da educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção "bancária" da educação. Arquivados, porque, fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta destorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber [...]

Na visão "bancária" da educação, o "saber" é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão - a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro ².

Mais recentemente, praticando justiça consigo mesmo, frente ao que se costuma chamar de "aulas expositivas" pondera:

Sou um sujeito que me obrigo a dizer alguma coisa sobre isso, e me obrigo no sentido de ou dizer melhor hoje alguma coisa que não disse tão bem ontem, ou de explicitar algumas das minhas críticas ao que chamei de "concepção bancária da educação", e se compreenda melhor a minha posição diante desse problema agora

=====

1. **Pedagogia do oprimido** p.66. Por certo, há nisso uma grande diferença, pois leva vantagem nesse procedimento o "depositante" e não o "depositário", dado que a sociedade sacará no futuro os juros de sua perpetuação. Em *Cuidado, escola!*, de Bette Harper e outros, apresentado por Paulo Freire (São Paulo, Brasiliense, 1980), parece-me sugerida também a imagem do *banco* ao qual a criança é "amarrada": "3. Os mecanismos da escola vistos por dentro: um mundo separado da vida", p.40-69.

2. *Ibidem*, p.66-67. É de se observar que a idéia não surge em *Pedagogia do oprimido*, embora adquira nele colorido político que sempre mais se definirá. Cerca de dez anos antes já escrevia:

Como, porém, aprender a discutir e a debater numa escola que não nos habitua a discutir, porque impõe? Ditamos idéias. Não trocamos idéias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com êle. Impomos-lhe uma ordem a que ele não se ajusta concordante ou discordantemente, mas se acomoda. Não lhe ensinamos a pensar. Recebendo as fórmulas que lhe damos, simplesmente as "guarda". Não as incorpora, porque a incorporação é o resultado da busca de algo, que exige, de quem o tenta, esforço de realização e de procura. Exige reinvenção. (*Educação e atualidade brasileira* p.97. Cf. "Escola primária para o Brasil" p.22).

[...] A impressão que tenho é de que o mal não está na aula expositiva, na explicação que o professor ou a professora fazem. Não é isso o que caracteriza o que critiquei como prática bancária. Critiquei e continuo criticando aquele tipo de aula, aquele tipo de relação educador-educando, em que o educador se considera o exclusivo educador do educando. Segundo: em que o educador rompe ou não aceita a condição fundamental do ato de conhecer, que é a relação dialógica. Terceiro: por isso mesmo, aquela relação em que o educador transfere o conhecimento em torno de A, de B ou C objetos ao educando, considerado como não-portador desse conhecimento [...]. No fundo, são aulas que funcionam como estímulo e satisfação a um possível tipo de narcisismo oral ou auditivo, em que o cara se embeleza com sua própria voz.

A posição que considero profundamente válida é aquela em que o professor faz a exposição do tema a ser proposto aos educandos, e, em seguida a essa exposição pequena - de trinta, quarenta minutos, uma exposição metodicamente arrumada, estudada, preparada -, o grupo de estudantes participa com o professor na análise da própria exposição ³.

Intenciono, então, encontrar a verdadeira questão de Paulo Freire em torno da educação "bancária". Realmente nunca propôs o desaparecimento do educador ou professor, o que também consideraremos ao examinar o tema *educador-educando* no âmbito da *educação dialógica*.

Em *Pedagogia do oprimido* (capítulo III), diz da educação "bancária" que mantém a "contradição" educador-educando. Não discordo, na descrição do fato, mas não me parece haver nele "contradição". Já pela expressão, a educação *bancária* se explicaria por *atividade-passividade* e não por *contradição*. Na síntese das dez características dessa educação (p.67-68), é o que revela o uso da *voz ativa* e da *voz passiva* do verbo, exemplarmente em algumas delas:

- a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados
- c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados
- e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados.

E de modo equivalente:

- d) o educador é o que diz a palavra; os educandos os que a escutam docilmente
- f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição

=====

3. Sobre a educação v.1, p.111-112. Confirma a experiência de seu interlocutor e apoia seu julgamento:

SÉRGIO GUIMARÃES - A quantas aulas assisti na minha vida de aluno, aulas admiráveis, que demonstravam a competência, a seriedade do professor em relação ao objeto que estava conhecendo, demonstrando publicamente conhecer e indicando um caminho possível de se conhecer, a nível de pesquisa do objeto de estudo! É claro que criticar essa gente seria cometer profunda injustiça em relação à sua maneira de ser, como pessoa agindo em sala de aula (p.114).

j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos ⁴.

Nisso tudo, vejo grande ambiguidade em Paulo Freire quanto a *ensino* e *educação*. Parece esquecer a "animalidade" do homem e que em muitas coisas é "adestrado". Do ponto de vista dos instintos, o animal já nasce sabendo o que lhe é bastante. Qualquer filhote recolhido e alimentado, até por outra espécie, tem sobrevivência sem modificações. Com o homem, é totalmente diferente, com a exceção de alguns reflexos. Em quase tudo o homem tem que ser *adestrado* inicialmente. E não só inicialmente, hoje sobremaneira em que o aparato científico-tecnológico da humanidade é soma de "conhecimentos" não transmitida geneticamente! O homem é animal *ensinado*, inclusive quanto ao *corpo* não propriamente operatório de seu passado. Somos cultivados pela cultura que nos é repassada, e sem *tradição* morreríamos na falta de raízes. Penso que Paulo Freire não ignore isso, mas não creditou devido valor na educação ao psico- e sócio-antropológico que recebemos. Desse modo, quando escreve:

Não podemos chegar aos camponeses, em geral imersos numa situação colonial, ligados, quase umbilicalmente, ao mundo da natureza, da qual se sentem mais parte do que transformadores, para "entregar-lhes conhecimentos" ou impor-lhes um modelo de "homo humanus" ou "homem humano" contido num programa unilateral de nosso trabalho educativo ou promocional [...] faltando ao respeito pela particular "visão de mundo" dos grupos camponeses. É uma espécie de "invasão cultural", que mesmo feita com a melhor das intenções, não deixa de ser de todos os modos uma "invasão cultural" [...] Nossa perpétua tentação é impor-lhes caminhos. E "entregar conhecimentos". E dirigir [...] Existem inclusive os que falam de "salvar" essas "pobres massas incultas, ignorantes e cegas", e ao dizer "salvar", querem exatamente "conduzi-las" aonde lhes parece que elas devem ir [...] Nessas circunstâncias, somente uma ação resta para os grupos: arquivar os "comunicados" que depositamos neles. No fundo, é o homem que é arquivado nessa visão "bancária" da educação ⁵,

além de se contradizer, porque diz dos camponeses que estão "ligados, quase umbilicalmente, ao mundo da natureza", mas têm seu "modelo de homem" e sua "visão de mundo", descreve uma relação "política" sobre "os grupos camponeses" e cala quanto à constituição e perduração desses grupos, no interior dos quais todos são *ensinados*. Ora, é justamente este *ensinamento* interno aos grupos que Paulo Freire quer que
=====

4. Minha interpretação se confirma pela própria restrição que Paulo Freire faz à aproximação com a dialética Senhor-Escravo em Hegel: "Os educandos, alienados, por sua vez, à maneira do escravo na dialética hegeliana, reconhecem em sua ignorância a razão da existência do educador, mas não chegam, nem sequer ao modo do escravo naquela dialética, a descobrir-se educadores do educador" (p.67).

5. "Dialogicidad de la Educación" p.55-56.

8. "Encontro com Paulo Freire" p.59.

respeitemos ⁶. Mas, se denuncia em geral o modo educativo do *ensinamento*, deve querer que desapareça do interior dos grupos, e Paulo Freire desrespeitará a *visão de educação* que têm. Ou seja, tem que calar quanto à sua ou não julgá-la superior, a não ser que me mostre que no interior dos grupos encontra *aprendizagem* e não *ensino* ⁷.

Doutro lado, ao propor a "teoria do conhecimento" que subjaz à sua crítica à educação *bancária* e à sua proposta de educação *problematizadora* ou *dialógica*, na verdade medeia por outros caminhos, dos quais melhor se pode dizer tratar-se de "política" ou de "ética do conhecimento". A não ser que esteja na intenção de subverter *semiformente* toda *teoria do conhecimento*, e reportar-se fundamentalmente aos *pensamentos do coração*. Talvez o que deseja significar:

A educação, qualquer que seja ela, é sempre uma certa teoria do conhecimento posta em prática, o que coloca o problema de perguntar o que é conhecer, como conhecer, em favor de quem, contra quem conhecer; em favor do que, contra que conhecer. Nesta série de perguntas se revela a impossibilidade da neutralidade do ato de conhecer, portanto, da educação ⁸.

Vejo nas palavras testemunho ético sobre o conhecimento, pois, desde Maquiavel, ficou convencionado que a política é a arte de con-
=====

6. Minha reflexão sobre a permanência *tradicional* de um grupo, pode ter apoio no próprio Paulo Freire:

Há uma lógica interna nas culturas mágicas e há uma consciência crítica a nível mágico que não é propriamente o nível crítico máximo que tentamos desenvolver. Por exemplo, há uma relação de causalidade entre a colheita e matar uma galinha preta. Não a partir do ponto de vista científico, mas a partir da lógica interna desta comunidade, é preciso ver até que ponto um processo de conscientização pode provocar uma ruptura brusca em uma cultura como esta. É preciso muito cuidado com a introdução de uma consciência crítica que possa destruir um universo cultural unificado ("Desmitificação da conscientização" p.114-115).

Paulo Freire não tolera o *salvacionismo*, nem eu. Mas não penso que rejeite a atitude do profeta Jesus que anuncia-testemunha uma "boa-nova de salvação". Paulo Freire não pode querer impor regras ao Espírito, que "sopra onde quer" (Evangelho de João Evangelista, capítulo 3 versículo 8). É por isso que o mesmo boa-novista fala em "nascer do alto" (versículo 3), o que em boa linguagem semita significa sermos sempre *gerados*. O que digo não se confunde com o que Paulo Freire observa:

Frequentemente as pessoas não necessitam do tipo de educação sistemática que tratamos de dar-lhes (Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich p.44)

7. Lígia Chiappini Moraes Leite ao opor-lhe "a crítica que lhe é feita que seu método, como todo método, pode servir tanto ao fascismo como ao socialismo", responde perguntando: "Uma das diferenças fundamentais, e por si só evidentes, de que não se trata do mesmo método não poderia estar em que um método que é sobretudo de *aprendizagem* passa a ser usado como um método de *ensino*?" ("Encontro com Paulo Freire" p.50).

São muitos os lugares em que reclama do ensino: "Sempre nos defrontamos com a certeza ideologizada segundo a qual o estudante existe para aprender e o professor para ensinar. Essa *sombra* é tão forte, tão pesada, que o professor dificilmente percebe que, ao ensinar, ele aprende também" (Por uma pedagogia da pergunta p.44).

secussão e manutenção do *poder*, "a arte de ganhar todas as guerras" (Lévinas) ⁹. Aplaudo Paulo Freire contra a educação "bancária", mas ampliando seu entendimento até o fato do "homem que oprime o homem" no minuto cotidiano de seu *egoísmo*, tornado segurança "social" de "bem-estar". Em geral os homens querem que o futuro *continue* o passado. Para com eles é preciso ter a *paciência* da própria e(ró)tica!

Currículo

Há muitas formas de dominação cultural, mas o grande instrumento da educação "bancária" é o CURRÍCULO escolar. No âmbito do entendimento havido de educação, ela se realiza na escalada dos diversos graus de ensino e no cumprimento de "currículos e programas", regulados pelo ministério público. Com maior ou menor liberdade de execução, maior ou menor rigidez de fiscalização, as instituições de ensino enquadram suas tarefas nos variados corpos de habilidades e de conhecimentos prescritos pela sociedade, sob a égide do Estado. De muitos modos Paulo Freire denuncia o constrangimento e a limitação que isso significa para a expansão do homem e sua relação com o mundo, evidentemente sem esquecer a intenção, oculta nesse mecanismo, de manutenção do poder estabelecido.

Na análise que faz da educação, "bancária" e dialógica, distingo o que diz respeito à *forma* e ao *conteúdo* em cada uma delas. Desse mo-
=====

9. Veremos como Paulo Freire labuta em torno da questão do *poder*. Por falta de outras categorias que dariam consistência teórica a seu pensamento - satisfiz-se com as marxistas -, o que entende por *política* torna-se indefinido. Ao sumo, é a tomada do poder pelos oprimidos, concretamente pela classe trabalhadora. Não desprezo as análises marxistas do capitalismo, mas constato que o trabalho foi levado de roldão pela ciência-tecnologia, gerando conflitos, inimagináveis para Marx, entre os assalariados, conflitos que põem a perder a revolução proletária. Paulo Freire é um pensador do Terceiro Mundo que se esquece da aspiração "irresistível" deste pelo Primeiro Mundo, à qual não pôde dar cobro. Somos "bancariamente" submissos ao Primeiro Mundo, mas poderemos ser *eticamente* portadores de uma "boa nova", qual foi a missão dos "pobres de Israel": o semita *profetizando* ao helênico! É por isso mesmo que não sou cínico, mas também não "dou murro em ponta de faca" ou reclamo *ingenuamente* do "obvio" egoísmo, sempre "bancário":

Nos Estados Unidos, a linguagem da alfabetização vincula-se quase que exclusivamente a formas populares do discurso liberal e de direita, que a reduzem, ou a uma perspectiva funcional ligada a interesses econômicos concebidos de maneira acanhada, ou a uma ideologia destinada a iniciar os pobres, os desprivilegiados e as minorias na lógica de uma tradição cultural unitária e dominante (GIROUX, Henry A. "Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político" p.2).

O mérito dos que sofreram pelo "Bem além do Ser", se mede fundamentalmente pela aspiração que mantêm do Infinito, e não por uma "violência" contra os egoístas. Quem pode "atirar a primeira pedra" senão o que julga e não quer ser julgado? Dizendo isso, posso ser crucificado, mas perdoe-me o leitor a pretensão!

do, a forma da educação "bancária" é a *extensão*, e seu conteúdo é o *currículo*. No caso da educação dialógica, sua forma é a *comunicação*, e seu conteúdo os *temas geradores*. Indicando a educação como um fato *cognitivo*, a primeira se faz *ensino*, conhecimento de sujeito para objeto, o sujeito-professor *estendendo* seu *currículo* até o objeto-aluno. Diversamente, a segunda se faz *aprendizagem*, conhecimento entre sujeito e sujeito, o sujeito-educador e o sujeito-educando *comunicando-se* sobre o objeto dos *temas geradores*. Interpretando dessa feita a distinção, vejo nela grande acuidade de denúncia da educação como uma relação de poder, contudo restando-me a dúvida se de todo escapa realmente à matriz dessa relação: o *conhecimento*. Antes dessa inter-rogação, porém, consultemos algumas coisas que diz sobre o currículo.

Conversando sobre "greve dos professores", frente à ponderação de Sérgio Guimarães:

É preciso ter uma visão clara de que, quando se faz greve numa escola, é fundamental levar em conta um processo de andamento programático posterior que considere a paralisação de modo a não sobrecarregar os alunos,

atalha incontinenti:

Mas isso ocorre porque, antes de os professores participarem legitimamente de um movimento de greve para reivindicar o que lhes está sendo negado, existe uma compreensão burocrática do programa e do ato de conhecer. Num dos nossos diálogos, fiz uma ironia dizendo que a formação científica do educando é medida por palmos de conhecimentos que correspondem a um semestre, a dois ou três meses... [...] Se a greve cria problemas, como no caso da sobrecarga de tarefas para as crianças, eles são gerados exatamente pela compreensão "palmar" do conhecimento ¹⁰.

Em trato com outra situação, o assunto já tinha aparecido:

SÉRGIO GUIMARÃES - Os meios de comunicação emitem informações aleatoriamente, com pontos de vista disparatados e conteúdos os mais diferentes. Ora, diante de uma cultura que se projeta "em mosaico", sem visão das relações entre uma informação e outra, fica um campo de trabalho que a escola pode perfeitamente preencher, no sentido de possibilitar que se sistematize essa cultura em mosaico. A escola pode perfeitamente fazer isso, desde que não se afogue no nervosismo do cumprimento dos programas.

PAULO FREIRE - E isso, é possível e é urgente fazê-lo: superar esse nervosismo. No fundo, ele é provocado por uma compreensão mecanicista e formalista dos programas, associada também a uma transmissão mecânica e formal do conhecimento ¹¹.

=====

10. *Pedagogia: diálogo e conflito*, p.48.

11. Sobre a educação v.2, p.52. Ira Shor refere a questão da avaliação: "Haverá exames obrigatórios, e o curso seguinte exigirá que o curso anterior tenha coberto determinada quantidade de matéria. A idéia de analisar uma quantidade pequena de material não-tradicional defronta com a preocupação com o currículo que angustia permanentemente o professor (*Medo e ousadia: o cotidiano do professor* p.110).

Michael Huberman diz o óbvio que qualquer professor, principalmente de 2º grau, sente na pele desde a pele de seus alunos. Os de 3º grau já pensam em se enquadrar profissionalmente. É uma *surda* questão que propõe para qualquer educador honesto:

Analisando a educação obrigatória, há uma boa razão para ser obrigatória na escola primária: é uma socialização muito barata e de fácil direção racional. Já na escola secundária, faltam esses critérios. Não existe razão para seguir socializando os jovens: já foi feito ou não se pode mais recuperá-los. E é um investimento terrivelmente caro, sempre mais caro. Os próprios jovens já não o toleram: não querem ser institucionalizados ¹².

A recusa juvenil está também nestas palavras:

IRA SHOR - Uma das grandes crises dos EUA, no momento, é a resistência dos estudantes ao currículo oficial, que vários órgãos oficiais definiram, equivocadamente, como *mediocridade* estudantil. Eu chamo isto de "greve de desempenho" dos estudantes, que se recusam a estudar sob as condições sociais existentes ¹³.

Como fui professor em todos os graus de ensino, dou-lhes plena razão, por causa do extraordinário incômodo que sempre senti frente à imotivação nunca superada de alunos residindo em outro mundo de brincadeiras, de angústias, de interrogações. Era uma revolta que o sistema ignorava. E ignorava como o helênico ignora o semita, pois reinterpretou a experiência dizendo que se tratava então principalmente da realidade "telúrica" da erótica. Se Paulo Freire hoje aponta sobretudo a realidade da injustiça social, sem lhe tirar a razão digo que é conseqüente à "injustiça" primeira - desde Adão e Eva! - entre o homem e a mulher. Falo de outra "economia" que não a de Marx!

Paulo Freire diz o que qualquer professor de *bom senso* observa: os alunos *lêem palavras* que não são os termos pelos quais *lêem o mundo*. É uma consideração pedagógica de grande relevo que, por ser tão "óbvia" quanto a fome no mundo, fracassa por causa do adiamento que sempre ronda as questões capitais. Após intervenção de Ira Shor sobre "as dificuldades educacionais no contexto norte-americano", comenta:

Tenho a impressão de que uma das principais dificuldades é a dicotomia que existe na experiência educacional dos EUA. Refiro-me à dicotomia entre *ler as palavras* e *ler o mundo*. Minha impressão é que o mundo da educação norte-americana, está aumentando a distância entre as palavras que lemos e o mundo em que vivemos. O mundo do processo de escolarização é um mundo fechado, isolado do mundo onde vivemos experiências sobre as quais não lemos [...] *O outro mundo*, o mundo dos fatos, o mundo da vida, o mundo onde os eventos estão muito vivos, o mundo das lutas, o mundo da discriminação e da crise econômica, não tem con-

=====

12. Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich p.93.

13. Medo e ousadia: o cotidiano do professor p.16.

tato algum com os alunos na escola através das palavras que ela exige que eles leiam. Você pode pensar nessa dicotomia como uma cultura do silêncio imposta aos estudantes. A leitura da escola mantém silêncio a respeito do mundo da experiência, e o mundo da experiência é silenciado, sem seus textos críticos próprios ¹⁴.

Do ponto de vista psico-sócial, considero essa cultura do silêncio também resultante da ingenuidade de avestruz, ainda encontrada, que pede à escola funcionar como redoma intermitente na vida das crianças. Da experiência escolar de meus filhos, soube do rol de "assuntos proibidos" por muitos pais, sem confiança nos filhos e nos educadores. Não conheço de estudos estatísticos quantas dessas crianças lotam as clínicas psicológicas, mas a informação da convivência é alarmante. São pais que não toleram o "sacrifício de Abraão" ¹⁵.

Por causa da poesia e seu acerto, dou continuidade à citação da canção de Tom Paxton, várias vezes lembrada por Paulo Freire ¹⁶. Diz uma verdade gritante contra a hipocrisia do currículo:

What did you learn in school today,
 dear little boy of mine?
 What did you learn in school today,
 dear little boy of mine?
 I learned that Washington never told a lie,
 I learned that soldiers seldom die,
 I learned that everybody's free,
 And that's what the teacher said to me.
 That's what I learned in school today,
 That's what I learned in school.
 I learned that policemen are my friends.
 I learned that justice never ends,
 I learned that murderers die for their crimes,
 Even if we make a mistake sometimes,
 I learned our government must be strong,
 It's always right and never wrong
 Our leaders are the finest men
 And we elect them again and again
 What did you learn in school today,
 dear little boy of mine?
 What did you learn in school today,
 dear little boy of mine?
 I learned that war is not so bad,
 I learned about the great ones we have had,
 We've fought in Germany and in France,
 And someday I may get my chance
 That's what I learned in school today,
 That's what I learned in school ¹⁷.

=====

14. Medo e ousadia: o cotidiano do professor p.164. Paradoxalmente - descalabro do currículo! - intervém a questão de Moacir Gadotti: "Da escola enquanto aparelho ideológico de reprodução da ideologia dominante. Até onde essas categorias analíticas correspondem à escola real, que não cumpre sequer esse papel de enquadramento e de reprodução da ideologia dominante? (Pedagogia: diálogo e conflito p.88).

15. Acima, p.65-66.

16. Acima, p.167. \. 17.

Alfabetização, leitura do mundo leitura da palavra, é o livro recente em que o assunto *currículo* é assíduo. Um resumo do que é discutido pode-se encontrar nestas linhas:

Desenvolver uma pedagogia radical coerente com a visão de alfabetização e de voz proposta por Freire e Macedo implica repensar a natureza do discurso curricular. De início, isso exige compreender o currículo como representativo de um conjunto de interesses subjacentes que estruturam o modo pelo qual determinada história é contada mediante a organização do conhecimento, das relações sociais, dos valores e das formas de avaliação ¹⁸.

Eco dos estudos de Henry Giroux é a referência ao "currículo oculto". Entende-se que Paulo Freire diga:

O currículo, no sentido mais amplo, implica não só o conteúdo programático do sistema escolar, mas também, entre outros aspectos, os horários, a disciplina e as tarefas diárias que se exigem dos alunos. Há nesse currículo, uma qualidade oculta e que gradativamente fomenta a rebeldia por parte das crianças e adolescentes. Sua rebeldia é uma reação aos elementos agressivos do currículo que atuam contra os alunos e seus interesses ¹⁹.

Para Paulo Freire, a *política* indica a natureza última da educação e da escola. Todavia, "aprender a dizer sua palavra" para mim é lema que aponta para a responsabilidade ética, pois acerto ou desacerto na "pronuncia" contam muito menos que a urgência da resposta a todo instante, impedida por inércia que muita educação cultiva:

=====

17. A respeito, vale a ironia de Ira Shor: "As autoridades escolares e estaduais procuram elaborar um currículo básico que seja até à prova de professores" (Medo e ousadia: o cotidiano do professor p.95), continuada no que diz: "O negócio dos manuais, nos EUA, é uma indústria de bilhões de dólares por ano. Cada manual é um quilo e meio de sabedoria, e trinta dólares de conhecimento!" (p.112).

É evidente a corrupção que isso pode significar! Doutro lado, é fácil detectar o interesse que corria por debaixo do comentado por Frei Betto:

Fui fazer um trabalho para o Programa Especial de Pediatria do INPS. Um programa do governo para formar mulheres de favela numa nova concepção de maternidade. Acontece que havia um problema: os médicos falavam em FM e as mulheres captavam em AM, não conseguiam se sintonizar. Então, me chamaram para saber onde é estava o curto circuito. Ora, todo o material era sofisticado. As belas mulheres dos audiovisuais, as fotos de bebês tipo propaganda da Johnson etc. Diante daquilo, qual era o raciocínio das mulheres? "Não tem nada a ver comigo, esse é o mundo da patroa" (Essa escola chamada vida p.59).

18. GIROUX, Henry A. "Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político" p.19. *Pedagogia radical* pode ser outro nome de *pedagogia libertadora*, encontrado em GIROUX, Henry, *Pedagogia radical: subsídios*. Trad. Dagmar M. L. Zibas. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1983.

19. **Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra** p.70. Sem a mesma intenção e vigor teórico de Henri Giroux, Maria de Lourdes Chagas Deiró Nosella escreveu *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didático* (São Paulo, Cortez & Moraes, 1979), acompanhando, de Marisa Bonazzi e Umberto Eco, *Mentiras que parecem verdades* (Trad. Giacomina Faldini. São Paulo, Summus, 1980). Sobre "dirigismo" ou "não-dirigismo" escolar, pode-se ler o perturbador *Diário de um educador*, de Jules Celma (Trad. Elizabeth M. Sawaia Kaphan. São Paulo, Summus, 1979).

SÉRGIO GUIMARÃES - Por que razões o indivíduo que devora páginas e páginas hesita tanto diante de uma folha de papel em branco? Será por acaso?

MOACIR GADOTTI - Isso tem seus fundamentos políticos. Se a fala foi tirada do currículo é porque falar, numa sociedade silenciosa como é a sociedade opressiva, é um ato de subversão. A educação para a fala, para a formação do orador (no sentido daquele que defende seus direitos), seria um suicídio para a sociedade opressiva. Ensinar a falar, ensinar o povo a gritar hoje, certamente não é só uma tarefa da escola, mas também uma tarefa pedagógica dos partidos políticos, dos sindicatos e da sociedade civil de modo geral. Porque, afinal, a educação política se dá muito mais fora da escola do que dentro dela ²⁰.

Extensão

Extensão ou Comunicação? é o livro mais cuidado de Paulo Freire do ponto de vista estrutural. Depois do capítulo I, onde estuda o termo e o conceito de extensão, o capítulo II o interroga *politicamente*, de um lado como *invasão cultural* e de outro como *transformação cultural*, no processo da reforma agrária. O capítulo III projeta a pergunta sobre o horizonte mais vasto da *educação*, ao considerá-la como uma *situação gnosiológica*. Todavia, do ponto de vista da análise e do alargamento dos vetores axiais do seu pensamento, não encontro aprofundamento que sobressaia às idéias que já propusera. Talvez, uma proposição mais explícita da educação como relação *cognitiva*. O objeto do livro é indicado no *Prefácio* de Jacques Chonchol:

Neste ensaio, Paulo Freire analisa o problema da comunicação entre o técnico e o camponês, no processo de desenvolvimento da nova sociedade agrária que se está criando [...]

Ao folhear suas páginas nos damos conta da pobreza e limitações do conceito de "extensão" agrícola, que tem perdurado entre nós como em outros países latino-americanos, apesar da generosidade e boa vontade dos que consagram sua vida a este trabalho. A falta mais profunda de resultados se devia, no melhor dos casos, ao claro sentido de superioridade com que o técnico enfrentava o camponês inserido numa estrutura agrária tradicional.

Paulo Freire nos mostra como o conceito de "extensão" engloba ações que transformam o camponês em "coisa", objeto de planos de desenvolvimento que o negam como ser da transformação do mundo [...] não lhe permitindo ser mais que um depósito que recebe mecanicamente aquilo que o homem "superior" (o técnico) acha que o camponês deve aceitar para ser "moderno", da mesma forma que o homem "superior" é moderno (p.11-12) ²¹.

=====

20. *Pedagogia: diálogo e conflito* p.119.

21. Recolho de "a) Aproximação semântica ao termo extensão" no capítulo I:

O termo extensão, na acepção que nos interessa aqui, indica a ação de estender e de estender em sua regência sintática de verbo transitivo relativo, de dupla complementação -: estender algo a. Nesta acepção, quem estende, estende alguma coisa (objeto direto da ação verbal) a ou até alguém (obje-).

Esta atitude do técnico, possuidor de conhecimentos superiores ou modernos que *estende* até ao camponês, reporta-me ao que já vimos do humanismo helênico, transido pela consideração do sábio iluminando o mundo desde sua *solitaria bonitas*. Esta civilização que privilegiou o conhecimento racional, sempre o teve como *poder* de ordenação, de crescimento, de libertação ou salvação. Em razão do conhecimento, o mundo se divide em *sábios* e *ignaros*, e essa é a primeira justiça na sociedade. Se Marx vê sob isso uma partição *econômica*, a própria efetividade técnica do desenvolvimento científico, alcançado pela civilização helênica, reconfirma sábios e ignaros no acerto da distribuição entre *ócio* intelectual e *trabalho* manual. O fato e sua justificação se impõem de tal forma que perderei todo o meu latim se contra eles não tiver o fundamento dessa divisão como alvo de minha suspeita: o *conhecimento racional*. Na verdade, Marx e Paulo Freire conduzem bem a suspeita, pois, querendo ou não, o humanismo semita atua em suas consciências, mas sem discerni-lo claramente. Nem se trata de ser contra o conhecimento racional, mas de indicar-lhe o âmbito ²². Nesse sentido, a fala de Paulo Freire repete o essencial:

Não posso deixar-me seduzir pelas tentações míticas, entre elas a da escravidão às técnicas, que sendo elaboradas pelos homens são suas servas e não suas senhoras. Não devo admitir-me como profissional "habitante" de um estranho mundo, de técnicos e especialistas salvadores dos demais, donos da verdade e do saber a serem doados aos "ignorantes e incapazes". Habitante de um gueto de onde saio messianicamente para salvar aos "perdidos" que estão fora. Se assim procedo, não me comprometo verdadeiramente, nem como profissional, nem como homem ²³.

=====

.\.. to indireto da ação verbal) - aquele que recebe o conteúdo do objeto da ação verbal [...] é ir até a "outra parte do mundo", considerada inferior, para, à sua maneira, "normalizá-la". Para fazê-la mais ou menos semelhante a seu munto (*Extensão ou comunicação?* p.20.22).

22. Heidegger, que os marxistas aborrecem, alertou-nos sobre os descaminhos da metafísica ocidental, mas não conseguiu chegar aos *pensamentos do coração*, perdendo-de numa mística do Ser.

23. "El compromiso del profesional con la sociedad" p.13-14. Evidentemente, quanto ao *messianismo* semita, ele não se define por uma obra de sabedoria racional. É como interpreto o *escândalo* das palavras do messias Jesus:

Eu te louvo, ó Pai, Senhor do céu e da terra, porque ocultaste estas coisas aos sábios e entendidos e as revelaste aos pequeninos (Evangelho de Lucas, capítulo 10, versículo 21. Ao lado de *ptochoi*, *pobres*, *nepioi*, *pequenos*, é-lhe equivalentes).

A estas palavras fazem eco as do "teólogo" Paulo de Tarso:

Vede, pois, quem sois, irmãos, vós que recebestes o chamado de Deus; não há entre vós muitos sábios segundo a carne, nem muitos poderosos, nem muitos de família prestigiosa. Mas o que é loucura no mundo, Deus o escolheu para confundir os sábios, e, o que é fraqueza no mundo, Deus o escolheu para confundir o que é forte (Primeira carta aos Coríntios, capítulo 1, versículos 26 e 27. *Carne*, no contexto, corresponde a soma *psychikon*, em oposição a soma *pneumatikon*, como vimos acima, p.52-53).

Em sua terminologia, o *antiético* é *antidialógico*, não importando aqui a palavra, pois descubro o semita em debate com o helênico:

A teoria implícita na ação de estender, na extensão, é uma teoria antidialógica. Como tal, incompatível com uma autêntica educação [...] Entre as várias características da teoria antidialógica da ação [está] a invasão cultural.

Toda invasão cultural sugere um sujeito que invade. Seu espaço histórico-cultural, que lhe dá sua visão de mundo, é o espaço de onde parte para penetrar outro espaço histórico-cultural, superpondo aos indivíduos seu sistema de valores [...]

A propaganda, os slogans, os *depósitos*, os mitos, são instrumentos usados pelo invasor para lograr seus objetivos: persuadir os invadidos de que devem ser objetos de sua ação, devem ser presas dóceis de sua conquista. Daí que seja necessário ao invasor descaracterizar a cultura invadida, romper seu perfil, enchê-la inclusive de subprodutos da cultura invasora ²⁴.

O debate permanece implícito em toda a sua obra, muitas vezes implicando confusão entre *fins* e *meios*, ao projetar sobre os meios finalidade política, que não carregam, ou ao negar-lhes neutralidade política na operação. De fato, não cai totalmente nessa ingenuidade, pois afirma, a respeito do caso da televisão:

Não sou contra a televisão. Acho, porém, que é impossível pensar o problema dos meios sem pensar a questão do poder. Vale dizer: os meios de comunicação não são nem bons nem ruins em si mesmos. Servindo-se de técnicas, são o resultado do avanço da tecnologia, expressões da criatividade humana, da ciência desenvolvida pelo ser humano. O problema é perguntar a serviço do quê e a serviço de quem os meios de comunicação se acham. E esta é uma questão que tem a ver com o poder e é política, portanto ²⁵.

Na falta, porém, da necessária subsunção metafísica do helênico no semita, o esforço teórico de Paulo Freire não alcança o conhecimento como *mediação*. Desse modo, leio em seu admirador:

O que está em jogo é a noção de alfabetização que estabele-

=====
 24. *Extensão ou comunicação?* p.41-42. Como a circunstância do livro foi a reforma agrária no Chile, fico pensando nos agrônomos e outros técnicos que se puseram na tarefa "extensionista" de ajudar os camponeses no empreendimento. Como certamente tinham uma mente helênica arraigada, no seu lugar me sentiria profundamente embasbacado e ofendido! Sem dar razão à massificação que o "progresso" científico-tecnológico representa e sem negar o direito à Terra que todos os homens têm desde o Gênesis, é grande minha perplexidade frente a muita proposta de "reforma agrária" que não leva em conta a caminhada assombrosa da *operacionalidade racional* da civilização helênica (Quanto à distinção entre "civilização" e "cultura", fico com a sugestão de Enrique Dussel, acima p.49 e nota 2).

25. *Sobre educação: diálogos* v.2, p.14. Moacir Gadotti aprecia globalmente *Extensão ou comunicação?* e diz de "fundamentação de uma educação como prática da liberdade que não se reduz à mera capacitação técnica, mas inclui o esforço do homem em se decifrar" (*Convite à leitura de Paulo Freire* p.58). Ao excluir a "mera" capacitação técnica, não a exclui, pelo que melhor título para o livro teria sido: *Extensão e Comunicação*. Lévinas escreveu "Totalidade e Infinito".

ce relações de poder e de conhecimento não apenas ao que os professores ensinam, mas também aos significados produtivos que os alunos, com todas as diferenças culturais e sociais, trazem para a sala de aula como parte da produção de conhecimento e da construção de identidades pessoais e sociais. Definir alfabetização como leitura do mundo e da palavra, é lançar as bases teóricas da análise mais completa de como se produz o conhecimento e de como se constroem as subjetividades no interior de relações de interação, nas quais professores e alunos procuram fazer-se presentes como autores ativos de seus próprios mundos.

Tradicionalmente, os educadores radicais têm enfatizado a natureza ideológica do conhecimento (ou como uma forma de crítica ideológica ou como um conteúdo ideologicamente correto a ser passado claramente aos alunos) como centro primordial do trabalho educativo crítico. É essencial nessa perspectiva uma visão do conhecimento que sugere que ele é produzido na cabeça do educador ou professor/teórico e não em um engajamento interativo que se expressa pelo processo de escrever, falar, debater e lutar a respeito do que se considera conhecimento legítimo. Em suma, o pensamento abstrai-se teoricamente a partir de sua própria produção, como parte de um embate pedagógico, e é, também, subteorizado pelo modo como é confrontado no contexto pedagógico em que é ensinado aos alunos. A idéia de que o conhecimento não se pode construir fora de um embate pedagógico perde-se no pressuposto errôneo de que o conteúdo de verdade do conhecimento é a questão mais fundamental a ser tratada ao ensinar alguém. Desse modo, a importância da noção da pedagogia como parte de uma teoria crítica da educação ou é subteorizada ou simplesmente esquecida. O que muitas vezes tem emergido dessa maneira de ver é uma divisão de trabalho em que os teóricos que produzem conhecimento estão restritos à universidade, os que simplesmente o reproduzem são encontrados como professores de escolas básicas e os que passivamente o recebem, sob a forma de migalhas, em todos os níveis de escolaridade, e desempenham o papel de alunos ²⁶.

Permito-me discordar do pressuposto escondido na reflexão complexa do estudioso. De maneira simples digo que ele supõe uma situação de *final da história*, em que todos estarão sentados em bancos universitários! Até lá (?), não se pode deixar de "tocar" a história. Para tanto, não me vejo diminuído na dignidade humana ao recolher as "migalhas" de saber operacional, de cuja produção não participei, como é o caso deste computador no qual registro estas linhas. Para tanto, os meus anseios de justiça e paz não exigem que decifre sua construção de que sou ignaro. Nem penso em fazê-lo, mas agradeço os que nele *estenderam* até mim seu saber. Outra coisa é a "produção" da "totalidade" social, esta, sim, infinita comunicação interumana do *sentido* do próprio conhecimento.

Isso implica numa releitura de todos os textos de Paulo Freire

=====

26. GIROUX, Henry A. "Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político" p.17-18. Citei longamente o autor, também pensando em não ser acusado de retirar frases fora do contexto.

sobre o assunto, com uma interpretação que torne adequados seus termos. Assim, ao me propor encontrar a verdadeira questão de Paulo Freire em torno da educação "bancária", vejo que ela está posta sobre a instrumentação do *ensino* como exercício do *poder*, não podendo ser sobre o *ensino* como "obra" (Lévinas) de *serviço*. A questão verdadeira não está entre "aprendizagem" ou "ensino", mas entre "extensão" do poder ou "comunicação" do amor. Desde a fecundidade homem-mulher, o homem é *gerado*, assemelhando o ser-humano, HOMEM-MULHER, ao CRIADOR do universo. Assim, geração e criação não é "extensão", mas "comunicação" por bondade e generosidade. É "soprar" (ruah) a vida, o que os profetas sabem fazer, gerando ou criando o ateísmo do discípulo:

Certamente é uma grande glória para o criador ter posto de pé um ser capaz de ateísmo, um ser que, sem ter sido *causa sui*, tem olhar e palavra independentes e é junto a si ²⁷.

Desse modo, se leio de Paulo Freire:

Vou dar um exemplo a nível teórico, porém, esclarecedor. Em dado momento, defino o conhecimento como algo estático, concluído e finalizado. Por exemplo, tomo o conhecimento científico existente sobre os cigarros, mas separo-o do conhecimento a ser criado em torno dele. Assumir assim um conhecimento existente como algo concluído, me leva a assumir uma posição e dividir também a sociedade entre os que possuem este conhecimento e os que não o possuem ²⁸.

considero que o helênico acabou se amesquinhando na banalidade e nem considerou que a revolução científica dos séculos XV e XVI se caracterizou pela permanente renovação do conhecimento. Ninguém hoje em bom juízo considera "o conhecimento como algo estático, concluído e finalizado". Paulo Freire assume na única categoria *conhecimento* toda a *sabedoria* da humanidade. Se não distinguiu, bom seria ter distinguido, dando vigor teórico à sua prática. E quando Donaldo Macedo diz:

A falta de tempo que os professores têm para executar uma tarefa que, pela própria natureza, implica pensamento e reflexão. Mais ainda, a dimensão intelectual do ensino nunca é reconhecida por um sistema cujo objetivo principal é desqualificar cada vez mais os professores, reduzindo-os a meros agentes técnicos destinados a caminhar irrefletidamente por entre um labirinto de procedimentos ²⁹.

a questão não é de extensão ou comunicação, mas de estupidez ética e política. A esta estupidez Paulo Freire se opõe com a EDUCAÇÃO DIALÓGICA.

=====

27. Acima, p.78.

28. "Entrevista com Paulo Freire" p.61-62.

29. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.73.

Pedagogia do oprimido encerra no seu capítulo IV "a teoria da ação antidialógica" e "a teoria da ação dialógica". Paulo Freire diz da ação *cultural*, mas se vê que a distribuição que faço de *socialidade pedagógica e socialidade política* não é discernimento proposto por ele. No entanto, trato aqui da *educação dialógica* contrária à *educação "bancária"*. No âmbito de o homem com o homem, a consideração ainda é sob a luz de Ser e Razão. Quando abrirmos a de Bem e Desejo, a oportunidade será de caminhar até as raízes éticas da *comunhão*.

Desde sua primeira reflexão sobre a alfabetização, o que Paulo Freire propôs no início de seu trabalho tornou-se marca registrada de todo ele:

Como levar o homem analfabeto à superação de suas atitudes básicas, mágicas, diante de sua realidade? Como levá-lo a montagem de seu sistema de sinalizações? Como ajudá-lo a inserir-se?

A resposta seria um método ativo, dialogal, por isso crítico e criticizador. Somente um método dialogal, ativo, participante, poderia realmente fazê-lo. Somente pelo diálogo que, nascendo numa matriz crítica, gera criticidade e que implica numa relação de como conseguir esses objetivos ¹.

O "como" foi operado pelo "Círculo de Cultura", repetindo no *pequeno* o que acontece no *grande* círculo de cultura da *humanidade*: o encontro e a troca. Sua descrição é concisa e rica:

Em lugar do professor, com tradições fortemente "doadoras", o *Coordenador de Debates*. Em lugar de aula discursiva, o *diálogo*. Em lugar de aluno, com tradições passivas, o *participante de grupo*. Em lugar dos "pontos" e de programas alienados, *programação compacta*, "reduzida" e "codificada", em unidades de aprendizado ².

=====

1. "Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo" p.22.

2. Educação como prática da liberdade p.103, nota 2. Em outro lugar, a descrição é mais extensa e específica:

Círculo de Cultura. Ele é uma escola diferente, em que não há professor, não há aluno nem há lição no sentido tradicional. O Círculo de Cultura não é um centro de distribuição de conhecimentos, mas um local em que um grupo de camaradas - numa sala de uma escola, numa salinha de uma casa, à sombra de uma árvore ou numa palhoça construída pela própria comunidade - se encontra, para, discutindo sobre a sua prática no trabalho, sobre a realidade local e nacional, representada nas codificações, aprender a ler e a escrever também, se este for o caso. Nesta escola diferente, o professor tradicional - o que diz as coisas para o aluno decorar e repetir - é substituído pelo *animador cultural*, que deve ser um militante lúcido. Em lugar do aluno passivo, do "analfabeto" que recebia as lições do professor, aparece o *alfabetizando*, tão *participante* das atividades do Círculo quanto o animador ou a animadora. Em lugar das lições postas nas Cartilhas, que os alunos deviam decorar e repetir, os *temas geradores* aos quais estão referidas as palavras geradoras, representados uns e outras nas codificações. No Círculo de Cultura, o ani-.\.

Em artigo - obra-prima sobre a operação prática do "método ativo, dialogal, crítico e criticizador" -, é dito logo no início:

Para iniciar um Círculo de Cultura o Coordenador, uma vez motivado o grupo, fixada a data e explicado de forma bastante breve o que se tenciona fazer (não se deve *definir* o Círculo de Cultura, e já veremos o porquê disso), pode começar o trabalho. Depois de descodificados três ou quatro quadros com os camponeses, o Coordenador pára a descodificação e pergunta: "O que estamos fazendo aqui?". E é da discussão que deve nascer a "definição" do Círculo de Cultura (uma reunião na qual, propriamente falando, não há alunos nem professor, na qual *todos juntos* buscam aprender algo novo, desvelar o sentido do mundo e o de suas próprias vidas, seu lugar na história, a sociedade, etc.)³.

Chamo a atenção para o que é posto assim no *início*: "desvelar o sentido do mundo e o de suas próprias vidas, seu lugar na história, a sociedade". Vejo que se trata do objetivo de uma *procura conjunta* (amor) de caráter propriamente *filosófico*, se é que outra tarefa caiba à filosofia que não seja "desvelamento" do *sentido último* da existência (sabedoria). Não forço artificialmente os termos, mas diviso o Desejo do Bem, em que o amor da sabedoria é a sabedoria do amor.

Assim é que gostaria de entender o emprego de "saber" em trecho sugestivo de *Extensão ou Comunicação?*, despojando-o do *quantitativo* da "extensão" em favor do *qualitativo* da "comunicação":

Educar e educar-se, na prática de liberdade não é estender algo desde a "sede do saber", até a "sede da ignorância" para "salvar", com este saber, os que habitam nesta. Ao contrário, educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem - por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais - em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais⁴.

=====

... mador, de um lado, o alfabetizando, do outro, são ambos *sujeitos* que procuram conhecer. O animador não é apenas o que ensina, mas também o que aprende. O Alfabetizando não é apenas o que aprende, mas também o que ensina. O papel, portanto, do animador - nunca é demasiado repetir - é o de desafiar os alfabetizando a fazer a "leitura" da codificação, tomada como um objeto de conhecimento dele e do grupo ("Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.146).

3. "Sugerencias para la aplicación del método en terreno" p.65-66.

4. p.25. Interpreto nessa ótica temática frequente nos escritos africanos, pesando a *sabedoria* daqueles povos muito mais que a leveza de seus "conhecimentos":

O processo de *descolonização das mentes*, a que faz referência Aristides Pereira, processo que se alonga no que Amílcar Cabral chamava de *reafricanização das mentalidades* [...] buscando o reencontro com o autêntico passado do povo e se dando a seu futuro (Cartas à Guiné-Bissau p.21.24)

Contando de antiga e longa carta recebida de cinco operários metalúrgicos de São Paulo, apreciando *Pedagogia do oprimido*, relevo o seguinte:

"É preciso que você escreva mais, sobretudo dirigindo-se a compa- ...".

Da mesma feita, gostaria de encontrar em Paulo Freire outra coisa do que estarmos em torno de um "objeto" para vê-lo ou manipulá-lo - a situação de ensino, ou como prefere, de aprendizagem -. Estaríamos todos em torno de nós mesmos, sabendo do objeto o *sentido* que tem em nossas vidas, isto é, seu *sabor* ou *dissabor* para cada um, qual é a situação de educação, onde *ninguém substitui ninguém*:

Em primeiro lugar, se diz às vezes que os jovens não podem estabelecer com o educador uma relação dialógica porque não sabem coisa nenhuma daquela matéria. O que é um absurdo! E então se diz: "O papel deles não é o de dialogar com o professor! O professor é que sabe, e ele é que tem que dizer". Para mim, isso é ideológico e explicita ideologia dominadora, autoritária. A grande riqueza da experiência de um educador que se põe na postura que tentamos descrever está exatamente em que, no fundo, ele deve viver a relação entre a sua posição, curiosa também, mas de quem já percorreu uma certa caminhada em torno do objeto que está propondo agora a ser desvelado e a posição do educando procurando saber ⁵.

Não que não valha para o conhecimento a síntese coletiva dos aspectos (*Abschattungen*): a ciência só tem caminhado desse modo. Mas, isso é segundo no interumano do *sentido*, em que o *novo* diz respeito à novidade *única* de cada pessoa humana em trans(as)cendência.

Por causa da mediação do *objeto* e da igual transformação do *mundo*, Paulo Freire parece não encontrar socialidade na *intimidade* interindividual. Penso em Enrique Dussel que bem estabelece o "aproximar-se da erótica" e o "distanciar-se da política", como também valem o "em casa" e o "na cidade" de Lévinas ⁶. Mas escreve nosso autor:

=====

.\. nheiros intelectuais que ainda não aprenderam que já passou o tempo de pretenderem, nas relações conosco, aparecer sempre como proprietários de uma verdade que eles trazem por benemerência, por benevolência, para nos doar. Já é tempo deles começarem a querer aprender também conosco". Considero essa advertência fantástica, e não só concordo com ela, como também ela já estava explícita na *Pedagogia do oprimido* (Aprendendo com a própria história p.104).
5. Sobre a educação v.1, p.83. Às vezes a impressão é de que a intenção profunda de seu pensamento não chega às palavras:

Eu me ponho diante da indagação em torno do diálogo mais como quem percebe o diálogo como algo que pertence à própria natureza do ato de conhecer, do que como algo que simplesmente possibilitasse ou ajudasse tecnicamente o conhecer. Eu me ponho diante do diálogo como quem, pensando em torno do pensar, percebe que o pensar não se dá na solidão do sujeito pensante, porque o pensar se faz pensar na medida em que ele se faz comunicante (Ibidem, p.131).
Há sentido todo diferente - primeiramente *carnal* - do verbo *conhecer* (hebraico, *yada'*) nas línguas semitas, que pode ser consultado em A. Van den Born, *Dicionário Enciclopédico da Bíblia*, *op. cit.*, v. *conhecer* e v. *conhecimento*. A respeito da palavra do profeta Jesus de Nazaré: "Eu sou o bom pastor, conheço as minhas ovelhas e elas me conhecem (Evangelho de João, capítulo 10, versículo 14), comenta a *Bíblia de Jerusalém*: "Na Bíblia, o *conhecimento* não provém de uma operação puramente intelectual, mas da *experiência*, de uma presença; ele desabrocha, necessariamente, em amor". Assim, o semita contesta o *conhecer* do helênico (acima p.84-87)..\.6.

O diálogo é encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando na relação eu-tu ⁷.

Compreendo a preocupação política de Paulo Freire e lhe tenho apreço. Mas, com isso "esquece" compreensão, primeira para o interumano, do *sentido* como participípio passado do verbo *sentir*, aquele da e(ró)tica. Distingue Lévinas *sens*, *sentido* intencionado pela consciência, de *sensé - sensato*, como traduzo - do "amor e da fecundidade". Tristes diálogo e educação que o proscrevessem! E não diga Paulo Freire que a educação é *primeiramente* política, por pouco não a reduzindo a *polito(dia)logia*: *primeiramente* é "paternidade e filiação" e também "fraternidade" - firmamento perdido porque difamado!

Em seus termos, Paulo Freire exige "fecundidade" do diálogo. Qualquer um sabe disso, que o tenha lido:

Quando tentamos um adentramento no diálogo como fenômeno humano, se nos revela algo que já poderemos dizer ser ele mesmo: a palavra. Mas, ao encontrarmos a palavra, na análise do diálogo, como algo mais que um meio para que ele se faça, se nos impõe buscar, também, seus elementos constitutivos.

Esta busca nos leva a surpreender, nela, duas dimensões: ação e reflexão, de tal forma solidárias, em uma interação tão radical que, sacrificada, ainda que em parte, uma delas, se resente, imediatamente, a outra. Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí, que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo ⁸.

E não poderia ser diferente para quem muito mais dialoga na praça, que não é a agora de Atenas e nem o sossego da Academia, do Liceu, dos Jardins (Campus) universitários e dos Templos sacrossantos:

No método de ensino seria possível encontrar algo da maiêutica socrática, pois, como em Sócrates, a conquista do saber se realiza através do exercício livre das consciências. Contudo, será preciso reconhecer que a maiêutica tem aqui uma significação particular. Os participantes do diálogo no círculo de cultura não são uma minoria de aristocratas dedicada à especulação, mas homens do povo. Homens para os quais as palavras têm vida porque dizem respeito ao seu trabalho, à sua dor, à sua fome. Daí que esta maiêutica para as massas comprometa desde o início o educando, e também o educador, como homens concretos, e que não possa limitar-se jamais ao estrito aprendizado de técnicas ou de noções abstratas ⁹.

=====

6. De Enrique Dussel, veja-se "2.1 PROXIMIDADE" em *Filosofia da Libertação*. De Lévinas, um pouco tudo que escrevi - talvez particularmente "A felicidade de ser", acima, p.77-87.

7. *Pedagogia do oprimido* p. 93.

8. *Ibidem*, p.91.

9. WEFFFORT, Francisco C. "Educação e Política" p.7.

O cuidado para com o *conteúdo* da educação percorre de fio a pavio a obra de Paulo Freire. Posso começar com *Pedagogia do oprimido*, onde encontro a formulação mais incisiva sobre a questão. A educação dialógica não é em torno de *qualquer* coisa:

Para a concepção da educação como prática da liberdade, a sua dialogicidade começa, não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em torno do que vai dialogar com eles. Esta inquietação em torno do conteúdo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação ¹⁰.

Mas isso já é consequência de sua postura pedagógica na alfabetização, partindo das "palavras geradoras", "vocábulos ligados à experiência existencial do grupo" ¹¹. Sobre os "temas geradores" ¹², preparou dois estudos que receberam continuidade no capítulo III de *Pedagogia do oprimido* ¹³. O objetivo desses temas é o mesmo das "palavras geradoras", que também significavam "temas geradores" ¹⁴. Então se entende que indique para estes,

propor aos grupos sua situação presente, existencial, concreta como problema, que os desafia e lhes exige resposta, não só no nível intelectual, mas também no da ação ¹⁵,

=====

¹⁰. Op. cit., p.89. Toda a questão sobre o "conteúdo" deve ser referida ao que já consideramos acima sobre *imersão crítica ou integração e emersão e imersão*.

¹¹. "Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo" p.27. Isso identifica Paulo Freire até hoje: "As palavras geradoras envolvem temas significativos, expressões da realidade concreta dos alfabetizandos" ("Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.172).

¹². "Estes temas se chamam geradores porque, qualquer que seja a natureza de sua compreensão como a ação por eles provocada, contêm em si a possibilidade de desdobrar-se em outros tantos temas que, por sua vez, provocam novas tarefas que devem ser cumpridas" (*Pedagogia do oprimido* p.110 nota *).

¹³. "Investigación y metodología de la investigación del 'tema generador'" e "A propósito del tema generador y del universo temático". Dois comentários, um de Moacir Gadotti e outro de Ira Shor, indicam a intenção de se ter nos "temas geradores" a vivência ou compreensão existencial do grupo:

Tudo devia ser explorado: palavras, frases, ditos provérbios, modos peculiares de falar, de compor versos, de contar o mundo. Esse trabalho preliminar do alfabetizador visava revelar o mundo vivido pelos analfabetos, ou seja, como se apresentava o pensamento e à realidade social do grupo com o qual se ia trabalhar (*Convite à leitura de Paulo Freire* p.35).

O ponto de partida para que eles experimentem algum objeto cognoscível, que eu proponho, não pode ser minha compreensão do objeto e da realidade. Isto significa que os professores devem ter algumas indicações sobre como os alunos estão compreendendo sua própria realidade, de maneira diferente da realidade do professor (*Medo e ousadia* p.213).

¹⁴. De um modo geral, "palavras geradoras" se referem à *alfabetização* e os "temas geradores" à *pós-alfabetização*.

¹⁵. "Dialogicidad de la Educación" p.56.

o que é enfatizado pelo "cotidiano" desse existencial:

ANTONIO FAUNDEZ - Como expõe em seu trabalho, a alfabetização e a pós-alfabetização devem partir da compreensão da cotidianidade, compreensão a ser alcançada pelo próprio povo ¹⁶.

Emprega equivalentemente "prática social", um nome do "cotidiano" mais adequado à expressão de sua proposta educacional:

A alfabetização de adultos, como a educação em geral, não pode superpor-se à prática social que se dá numa certa sociedade, mas, ao contrário, deve emergir desta prática, enquanto uma de suas dimensões ¹⁷.

Também diz de "prática revolucionária", a partir da qual possa surgir a "teoria da revolução":

Não adianta nada dar cursos sobre o marxismo aos camponeses. O que dá resultado é aproveitar sua prática revolucionária, tentar caminhos através dos quais, pela prática revolucionária, as massas operárias apreendam a teoria da revolução ¹⁸.

Sendo na política decididamente "revolucionário" e não neutro, não poderá ser neutro na atividade educativa, subordinada a esta postura do político. Não há indiferença nos temas geradores, pois não se pinça qualquer um da massa informe do cotidiano:

Todo tema tem seu contrário, o que nos impõe uma opção. Quanto mais vamos conhecendo a realidade histórico-cultural em que se constituem os temas em relação dialética com seus contrários, tanto mais nos é impossível tornar-nos neutros em face deles. Por isso mesmo é que toda neutralidade proclamada é sempre uma opção escondida ¹⁹.

Também é claro, em relação aos temas geradores, que não quer seu nome ligado a mudanças simplesmente da *forma* da educação. Contestando os que pensam ter feito muito, ou tudo, quando substituem seus procedimentos, não deixa dúvidas a respeito da educação libertadora:

Outra dimensão da mitificação da conscientização é a tentativa de conversão da tão propalada educação para a libertação a

=====

16. Por uma pedagogia da pergunta p.39. Mesmo em textos marcadamente políticos, Paulo Freire quer sempre a referência ao cotidiano:

O que se pretende é o exercício da reflexão crítica, aprofundando-se cada vez mais sobre a maneira espontânea como os seres humanos "se movem" no seu mundo. É tomar a cotidianidade mesma em que se encontram, como objeto de sua análise, no sentido de desopacizá-la, alcançando assim, a pouco e pouco e na continuidade da prática, a razão de ser da própria maneira como estão sendo no mundo ("Carta nº 5 à equipe - abril, 1976" p.152-153).

17. Cartas à Guiné-Bissau p.34. Na verdade, usa mais frequentemente "prática social": "O aprendizado da leitura e da escrita envolve o aprendizado da leitura da realidade através da análise correta da prática social" ("Carta nº 1 à equipe - 26.11.1975" p.110).

18. "Entrevista com Paulo Freire" p.47.

19. "Algumas notas sobre a humanização e suas implicações pedagógicas" p.97.

um problema puramente metodológico [...] A educação libertadora não pode ser a que busca libertar os educandos de quadros-negros para oferecer-lhes projetores. Pelo contrário, é a que se propõe, como prática social, a contribuir para a libertação das classes dominadas 20.

Doutro lado, sempre insistindo em que o "educando" participa do processo de determinação dos temas geradores, vê-o politicamente subordinado à "coletividade". Entenda-se por aí que os temas geradores não podem simplesmente se somar uns aos outros, devendo de seu conjunto resultar conteúdo "programático" 21. Retorna aqui seu princípio de que a educação não é neutra, mas na dependência do "projeto global da sociedade", à sua vez induzido das "relações de produção":

Assim como na escola como "Centro Democrático" a participação do educando militante, e não privilegiado, na organização do programa de estudo, em nada deve sacrificar os objetivos fundamentais do projeto da Sociedade, na alfabetização e na pós-alfa-

20. "O papel educativo das Igrejas na América-Latina" p.110.

21. Contra o "espontaneísmo", Paulo Freire sempre propôs que o conteúdo do diálogo educativo formasse "programa". A tarefa é exemplarmente executada pelo "conceito antropológico de cultura" ou por qualquer outro "tema-dobradilha":

Podemos afirmar que, bem discutido o conceito de cultura, em todas ou em grande parte de suas dimensões, nos pode proporcionar vários aspectos de um programa educativo (*Pedagogia do oprimido* p.140).

Os "temas-dobradilha" ora facilitam a compreensão entre dois temas no conjunto da unidade programática, preenchendo um possível vazio entre ambos, ora contêm, em si, as relações a serem percebidas entre o conteúdo geral da programação e a visão do mundo que esteja tendo o povo. Daí que um destes temas possa encontrar-se no "rosto" de unidades temáticas. O conceito antropológico de cultura é um destes "temas-dobradilha" (*Ibidem*, p.136).

Recentemente, recorda os "temas de dobradilha":

Cabia a nós, como educadores, com o grupo, tratar a temática que o grupo propunha. Mas podíamos acrescentar à temática proposta este ou aquele outro tema que, na *Pedagogia do oprimido*, chamei de "temas de dobradilha" (*Essa escola chamada vida* p.14).

Ninguém pode negar o teórico em Paulo Freire, quaisquer que tenham sido os caminhos que tenha percorrido para atingi-lo. A necessidade de organização do pensamento é mostrada, em geral, pela dinâmica "codificação-descodificação" e, em particular, pela "produção" de textos:

Parece-me haver, numa correta prática de educação popular, quatro caminhos para o uso de textos. O primeiro, o do uso de textos produzidos pelos grupos populares com a ajuda mínima necessária dos educadores; o segundo, o daqueles produzidos pelos educadores enraizados, porém, na realidade dos educandos; o terceiro, o emprego de textos elaborados pelos grupos populares e os educadores em estreita relação e, finalmente, o quarto, o de textos escritos, não importa por quem, cuja leitura, por esta ou aquela razão, é de interesse dos grupos populares (*Por uma pedagogia da pergunta* p.150).

Deve-se admitir, porém, que há muita fuga em textos, sob a cobertura do "currículo regular", o que diz Ira Shor:

Se propomos uma redução radical da transferência de informação na sala de aula, ou nos manuais, em prol de análises mais longas de materiais considerados como textos problemáticos, sobre a vida social, podemos ir além dos resultados mínimos do currículo regular (*Medo e ousadia* p.112).

betização de adultos o mesmo se deve verificar. E a concretização destes objetivos demanda a clareza em torno das relações, já citadas nesta carta, entre a educação, de que a alfabetização de adultos é uma dimensão, e a produção.

Estas relações se fazem mais transparentes na medida em que se define o projeto global da sociedade, que envolve o para que produzir, o que produzir, o como produzir, que, por sua vez, implica na maneira como se dão as relações sociais de produção e o papel que nela joga o trabalhador, e o para quem produzir ²².

Evidentemente, nesse caso, estamos numa sociedade de *trabalhadores*, constituída como tal. Não é aqui o lugar de discutir a determinação da sociedade pela produção econômica ²³. Importa relevar aquilo contra o qual Paulo Freire se opõe sempre: o "espontaneísmo". Em vista disso, há que se caminhar do particular ao universal:

A temática implícita em cada palavra geradora deve proporcionar a possibilidade de uma análise que, partindo do local, se vá estendendo ao regional, ao nacional, ao continental e, finalmente, ao universal ²⁴.

=====

22. "Carta nº 3 à equipe - 5.1.1976" p.127-128. Mas, neste assunto de "programa", ou "organização" e "sistematização", é preciso ressaltar o respeito pela *particularidade* dos grupos:

É importante sublinhar a participação que tiveram os alfabetizandos na organização deste manual ["cadernos básicos"]. A grande maioria dos textos resultou de gravações dos debates realizados nos Círculos de Cultura, durante a descodificação de situações a que se referiam as palavras geradoras. O trabalho da equipe responsável foi o de editar, o de organizar, o de sistematizar, numa linguagem que não se distanciava demasiado da dos alfabetizandos, o material recolhido (Cartas à Guiné-Bissau p.79).

23. É abundante em Cartas à Guiné-Bissau a consideração dessa determinação que Paulo Freire deixa transparecer como não exclusiva:

A idéia básica da proposta é a de tomar uma área de produção agrícola, sofrendo ou prestes a sofrer alguma transformação infra-estrutural, como um Círculo de Cultura. Desta forma, a experiência existencial da população, como um todo de que a atividade produtiva é uma dimensão central, se constitui como a matriz de todo o que fazer educativo, não só no plano da alfabetização e da pós-alfabetização de adultos, mas também no da educação de crianças e de adolescentes. A educação como ato de conhecimento e atividade eminentemente política, centra-se numa temática que emerge da realidade concreta dos educandos associada à produção ("Carta nº 5 à equipe - abril, 1976" p.151-152).

E de modo a prepor o *existencial*, denotando o marxista *heterodoxo*: "O marco geral em que se configurará o conteúdo programático da educação, em qualquer de seus níveis, é a experiência existencial da população, de que a atividade produtiva é uma dimensão determinante ("Carta nº 5 à equipe - abril, 1976" p.152-153).

24. "Carta nº 3 à equipe - 5.1.1976" p.133. Paulo Freire quer sempre o *particular* em movimento para o *universal*:

Se, para aquelas populações que estiverem desde os começos comprometidas, desta ou daquela forma, com a luta de libertação, a expressão "reconstrução nacional" tem uma significação concreta, para outras, a expressão pode ser demasiado vaga e abstrata. Daí a necessidade de, conforme as circunstâncias, orientar-se a mobilização no sentido da reconstrução da realidade mais próxima da população - sua tabanca e até mesmo as ruas de um bairro. A partir do engajamento numa prática concreta, ao nível local, é possível dar-se o salto ao regional e ao nacional. ("Carta nº 5 à equipe - abril, 1976" p.156). \.

Nesse ponto, estão diante de um grande desafio muitos que desejam valorização ética ou política da educação. É enorme o egoísmo do homem instrumentalizando a educação para seu uso e consumo próprios. Paulo Freire não poderia deixar de ver isso. Denuncia-o às claras:

O estudante também está pressionado por uma série de coisas, e está querendo, não tanto conhecer. Está querendo dominar, engolir determinadas informações para se sair bem no exame, para fazer seu vestibular amanhã, ou outra coisa, e os pais, por sua vez, também estão exigindo isso ²⁵.

Desse modo, os temas geradores olham mais alto que a programação *carreirista*. É o grande incômodo que Paulo Freire provoca, e digo ser por isso que muitos o aborrecem. A concepção prevalentemente *instrumental* da educação é tão *indiscutida* que não terá bastado uma "revolução" para pô-la em causa. Cito longamente porque é relevante:

Quando, referindo-se ao livro para os coordenadores você [Teresa Mônica] diz: "Para cada texto explorar um conteúdo gramatical e científico a nível de 4a. classe", temo que a equipe se deixe marcar pela concepção da escola primária tradicional, como acesso necessário à secundária, por sua vez vista como introdução à superior [...]

O importante é que o alfabetizando se engaje num ato de conhecimento que se vai aprofundando e diversificando em função de sua atividade produtiva, sem ter diante de si o mito de uma escola secundária a que se "promova" e que alcançará se satisfizer as exigências curriculares da primária. Neste sentido, o fundamental é que o novo sistema educacional, a emergir da prática social que se dá no país, não seja algo piramidal, uma totalidade composta de parciais cujas "vocações" ou razões de ser seja selecionar os educandos para encaminhá-los à etapa posterior.

[...] Discutindo o sistema educacional a serviço do projeto socialista tanzaniano, diz o Presidente Nyerere em seu excelente trabalho "Education for Self-Reliance": "A educação em nossas escolas primárias deve ser uma educação completa em si mesma. Não deve continuar a ser uma simples preparação para a escola secundária. Em lugar de as atividades da escola primária estarem voltadas ao exame competitivo que seleciona os poucos que vão à escola secundária, devem ser a preparação para a vida que a maioria das crianças viverá" (* Julius Nyerere - *Essays on Socialism*, Oxford University Press, 1968. Reprinted, 1970, p.61).

No pensamento de Nyerere, "preparation for the life" não tem a mesma significação ingênua segundo a qual a escola, fora da vida, seria um centro de preparação para ela. Uma espécie de

=====

.\. É evidente a mão de Paulo Freire na **Declaração de Persépolis** (Simpósio Internacional para Alfabetização, 3 a 8 de setembro de 1975), que aparece em anexo de **Aprendendo com a própria história** (p.129-133). Nela se lê:

Os caminhos e meios das atividades de alfabetização devem estar fundamentados nas características específicas do ambiente, personalidade e identidade de cada povo. A educação autêntica deve estar baseada na cultura e civilização de cada povo, consciente de sua contribuição singular para a cultura universal e aberto a um diálogo fértil com outras civilizações.

25. Debate com os professores mineiros p.10.

parêntese, feito na vida, em que nos capacitássemos para, em seguida, ingressar nela. Concepção que mereceu lúcida crítica de Dewey, para quem a escola haveria de ser vida mesma, e não preparação para ela. Em Nyerere, a preparação para a vida se dá na compreensão crítica da vida que se vive, somente como é possível criar novas formas de vida ²⁶.

Paulo Freire tem extraordinária estima da "sabedoria" que a vida fornece. Sua forte denuncia do artificialismo da escola o aproxima de Ivan Illich ²⁷. Não diria que haja nele uma *mística do povo*, porque é da experiência da vida que fala. Nessa experiência muito real, vê o valor singelo, mas infinito, de cada pessoa humana, a se considerar como "sujeito" de sua própria educação. Nesses termos, Sérgio Guimarães atinge a denúncia levinaseana da totalidade *contra* o infinito:

Eu era incapaz de fazer brilhar um sapato como o meu amigo Zezinho, um pretinho que foi meu amigo de infância e que me ensinou a jogar bolinha de gude. Ele era uma catástrofe na escola! Agora, saía da escola!...

Esse menino me ensinou como fazer papagaio; com ele aprendi a selecionar bolinhas de gude [...] Pois bem, ele sabia distinguir as bolinhas melhores. Esse menino tinha toda uma sabedoria de criança que era dada pela vida e que fazia com que ganhasse disparado. Organizava campeonatos de bolinha de gude, tinha técnicas absolutamente pessoais, originais, de ganhar o jogo.

Com toda essa sabedoria - a partir da qual era possível desenvolver-se o aprofundamento, por exemplo, de conhecimentos de física, de matemática, de história, de geografia - com toda essa sabedoria, que essa criança popular tinha e continua tendo, estava absolutamente à margem das preocupações da escola e não valia coisa nenhuma para a avaliação da escola com relação à posição do educando nela ²⁸.

=====

26. "Carta nº 4 à equipe - 3.2.1976" p.141-142.

27. Uma aproximação com a grande estrela de Cuernavaca e um distanciamento:

A escola não é, não poderia ser nem deveria ser, espaço em que duas dúzias de meninos condenados, vêm passar o dia ou a tarde com uma pessoa também condenada. Condenada a quê? Condenados a quê? Um a falar, outros a ouvir coisas que nem sempre estão ligadas com a experiência vital, existencial, nem daquele que dita nem daqueles que ouvem (Sobre a educação v.2 p.27-28),

A escola seria tão mais formadora quanto melhor informadora ela fosse. Trabalharia tão melhor quanto melhor pudesse usar instrumentos que ajudassem o estudante a exercitar a curiosidade de saber. Para isso, precisaria conhecer as experiências extra-escolares dos alunos; o que fazem, como fazem, como brincam, como trabalham. E adequar o uso dos instrumentos para aguçar a curiosidade e possibilitar que as crianças conheçam melhor o que já conhecem, e conheçam o que ainda não conhecem de forma sistematizada (Ibidem, v.2, p.44).

28. Sobre a educação v.1, p.27-28. Fico pensando que o Zezinho, depois de ter saído da escola, continuou "não valendo coisa nenhuma"! Talvez, em outro país, valendo para "lutar contra os Vietcongs" ou ser hoje bucha de canhão na guerra do Golfo Pérsico. Aqui no Brasil, emigrado do Nordeste, seu melhor destino seria tornar-se "trabalhador" na Autolatina. Não sei se são considerações suficientemente acadêmicas, mas dou sempre razão a Paulo Freire quando se recorda do *único* de cada pessoa. Ainda mais que, pelas consequências "normais" da totalidade vigente, não conta nada que Zezinho tenha "saído da escola"!

Por aí se entende que Paulo Freire também não seja irrealista, quando pretende uma educação (ensino) comandada pela "utopia" de uma sociedade futura fora do jogo estabelecido das "profissões". Seus propósitos políticos mais ousados se compõem com bom senso a respeito da "sobrevivência" das pessoas. Algo que uma reflexão ética mais aprofundada teria deslindado com maior acuidade. Digo isso porque a "trans(as)cendência" da *responsabilidade por outrem* faz-nos "estar no mundo sem ser do mundo", com "paciência" face aos caminhos da história, como a da Iahweh face a humanidade. Pondera Paulo Freire:

Como professor, tens [Sérgio Guimarães] que orientar a tua prática com eles [alunos]. De um lado, no sentido de que ganhem uma capacidade técnica no exercício da profissão amanhã, uma capacidade técnica que vai lhes assegurar a sobrevivência no mercado de trabalho num regime capitalista em crise, como o nosso [...] é em função do regime capitalista que também tens de fazer a capacitação técnica desses moços, tão melhor quanto possas. Mas, de outro lado, é inviável separar a capacidade técnica da capacidade política e da clareza política. Qualquer tentativa de dicotomia entre ambas é ingênua, porque toda capacidade técnica é já política. No fundo, é preciso saber a serviço de quem está essa capacidade técnica e, portanto, contra quem está ela se fazendo ²⁹.

Vejo que retornamos ao ponto de partida, aquele que punha o "conteúdo programático" se configurando desde o "existencial" dos educandos. Em *Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra*, há um desencontro dissimulado dos autores e colaboradores em torno do termo *to empower*. Sobre ele, se abre uma nota na edição brasileira:

O verbo *to empower* tem um significado muito rico: 1. dar poder a; 2. ativar a potencialidade criativa; 3. desenvolver a potencialidade criativa do sujeito; 4. dinamizar a potencialidade do sujeito. Por isso, preferimos manter essa palavra no original, bem como suas derivadas *empowerment* (subst.), *empowering* (ger.), *disempower* (antôn.), etc. ³⁰.

A pendência se manifesta na adjetivação do termo, *empowerment* "individual" ou *empowerment* "social". É evidente que os autores se enredam na velha encruzilhada do eu e os outros. Por causa dela, vale a decisão levinaseana da *responsabilidade* ³¹. Pela *responsabilidade*, o eu chega ao infinito de si-mesmo-ao-outro. Não é opção política, é
=====

29. Sobre a educação p.74. Ira Shor constata o contrário: "Os estudantes são formados para ser operários ou profissionais liberais que deixam a política para os políticos profissionais. Esses currículos falsamente neutros formam os estudantes para observar as coisas sem julgá-las" (*Medo e ousadia* p.24).

30. *Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra* p.xii, nota *.

31. Sobre *responsabilidade*, acima p.114-137. Mas não é só isso: é todo o *DRA-HUMANO* ilustrado pela alternativa do Humanismo helênico e do Humanismo semita, recolhida por Lévinas do Mesmo e do Outro.

metafísica, ética, que se mediatiza na política, enquanto cenário histórico de muitos atos do drama humano: o eu se faz (*empower*) eu no serviço ao outro, sem *elipse* na expressão. Não é bem o que encontro num pedagogo radical, pois, se de um lado assinala a educação para que "as diversas vozes dos alunos sejam ouvidas e legitimadas" e para que "os alunos afirmem e exaltem a interação de diversas vozes e experiências", doutro lado, parece que tudo se conduz sob o critério dos "interesses", mesmo chamados de "ontológicos, epistemológicos, éticos e políticos", sob o critério de "problemas e necessidades", de "conhecimento e poder" ³². Se isso é aderente à "experiência do aluno", a legitimidade desses procedimentos fica pendente do único tema gerador do Eu, a responsabilidade por outrem.

Quem sabe agora, ao passar para o trato da COMUNICAÇÃO, forma da educação dialógica, não descobramos um pouco mais o "semita" - de algum modo enrustido - que é Paulo Freire.

Comunicação

Há quase exatos trinta anos - cronologicamente no seu segundo escrito -, encontramos de Paulo Freire:

Sem diálogo, forma autêntica de "comunicação", não há criticidade, fundamento da "integração". É na "comunicação que se exercita a própria criticidade. A comunicação que não venha da razão e não provoque razão é mero comunicado, imposto ou doado. É domesticação. Por isso é que a comunicação só é verdadeira quanto há interação dos polos que se "simpatizam" através do objeto da comunicação. Aí existe racionalidade ³³.

=====

32. Cf. GIROUX, Henry A. "Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político" p.20. - Só posso entender "interesses éticos" enquanto *moralidades* estatuídas em diversidade cultural -. Falo outra língua se digo que o "empowerment" não vale pelo *cognitivo*, a não ser como *mediação* do serviço. Não parece ser bem o que pensam os autores, que não subordinam, de princípio, a "auto-imagem" à dimensão ética da responsabilidade por outrem. Mais lhes valem, como *fundamento*, "apropriação [cognitiva] do próprio mundo":

Os alunos "subalternos" também têm necessidade das habilidades adquiridas pelo estudo do currículo dominante. Contudo, essas habilidades jamais devem ser impostas com o sacrifício de uma compreensão global da realidade que permita que os alunos desenvolvam uma auto-imagem positiva antes de enfrentarem o tipo de conhecimento que está fora de seu mundo imediato. Somente depois de se haverem apropriado firmemente de seu próprio mundo é que podem começar a adquirir outros conhecimentos. A aquisição do seletor conhecimento contido no currículo dominante deve ser uma meta atingida pelos alunos "subalternos" no correr do processo de *empowerment* individual e grupal (Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.76).

33. "Escola primária para o Brasil" p.17. Encontro em "Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo", p.40, nota 5, do mesmo tempo, cognato de "simpatia": "O homem comum e o intelectual, mediados pela realidade de ambos e *simpatizados* em torno dos objetos".

Em Pedagogia do oprimido, uma explicação:

Tanto quanto a educação, a investigação que a ela serve, tem de ser uma operação simpática, no sentido etimológico da expressão. Isto é, tem de constituir-se na comunicação, no sentir comum uma realidade ³⁴.

"Sentir comum uma realidade", será expressão abandonada por Paulo Freire. Sempre mais prevalecerá outro tipo de linguagem sobre a comunicação, já presente nestes trechos:

Dizer a palavra exige um *encontro dos homens*. Este encontro, que não pode dar-se no ar, mas no mundo que deve ser transformado, é o diálogo, no qual a realidade concreta aparece como mediadora dos homens que dialogam. Todavia, além de não poder se dar a não ser no mundo, este encontro dialógico não pode existir-se entre contrários antagônicos ³⁵.

Para realizar tal superação [da contradição educador-educando], [a concepção humanista] existencia a essência fenomênica da educação, que é sua dialogicidade, a educação se faz então diálogo, comunicação. E, se é diálogo, as relações entre seus polos já não podem ser de contrários antagônicos, mas de polos que se conciliam ³⁶.

Exceto a ausência do "sentir comum uma realidade", não há maior diferença de conceitos. Note-se, porém, a indicação da "contradição educador-educando", enquanto "contrários antagônicos". Entre esses, é *impossível* a comunicação. Só há comunicação quando os "polos se conciliam". Por certo, Paulo Freire está pensando na "domesticação" da "educação bancária", onde não há comunicação, mas comunicados. No entanto - deixando para mais tarde o aprofundamento ético da questão -, as idéias se sobrepõem sem maior discriminação do alcance de cada uma, ou da implicação em que são postas ³⁷.

O que, de fato, vai se constituir numa afirmativa clara de Paulo Freire é a proposição da "criticidade" e da "racionalidade" surgindo *entre* os homens, como lemos de "Escola primária para o Brasil" (logo acima, nota 33). Esta é uma palavra definitiva do educador, tornando a comunicação lugar da *teoria* que leva à *prática*. Por isso, a comuni-
=====

34. p.118.

35. "La alfabetización de adultos: crítica de su visión ingenua, comprensión de su visión crítica" p.12.

36. "La concepción 'bancaria' de la educación y la deshumanización, la concepción problematizadora de la educación y la humanización" p.23.

37. Quanto a "essência fenomênica", fico pensando em tributo incidental à "ontologia fenomenológica" de Sartre (L'être et le néant). Mas ao dizer "existencia a essência fenomênica", vou para o extremo oposto da "existência como ato da essência" de Tomás de Aquino (Esse et essentia). Faltaria Sein und Zeit de Heidegger, que talvez melhor coubesse no caso da *temporalidade* e *historicidade* do diálogo. Mas, o "tempo interumano" de Lévinas é a melhor ótica sobre o diálogo como "corpo" da "carne" dos homens, "fenômeno", entre tantos, da "e(ró)tica".

cação é principalmente *dia-logo-sobre*, qual entre-curso de *palavra-ação* atravessando o objeto, na *mutualidade* educador-educando, para constituição da *racionalidade* na transformação.

No capítulo III de *Extensão ou comunicação?*, Paulo Freire elaborar um pequeno tratado da "comunicação", de que seleciono, das páginas iniciais, os termos condutores:

- *o homem é ser de relações que transforma a natureza pelo trabalho*

O homem, como um ser de relações, desafiado pela natureza, a transforma com seu trabalho.

- *o homem é ser de relações que constitui a cultura pela comunicação*

O resultado desta transformação, que se separa do homem, constitui seu mundo, o mundo da cultura que se prolonga no mundo da história. O mundo social e humano não existiria como tal se não fosse um mundo de comunicabilidade. A intersubjetividade ou a intercomunicação é a característica primordial deste mundo cultural e histórico.

- *A relação comunicativa constitui o conhecimento*

Sem a relação comunicativa entre sujeitos cognoscentes em torno do objeto cognoscível desapareceria o ato cognoscitivo.

- *O conhecimento é relação sujeito-objeto-sujeito*

A relação gnosiológica não encontra seu termo no objeto conhecido. Todo ato de pensar exige um sujeito que pensa, um objeto pensado, que mediatiza o primeiro sujeito ao segundo, e a comunicação entre ambos, que se dá através de signos linguísticos. Poderíamos dizer que o verbo que designa o pensamento, mais que puramente transitivo, deveria ser verbo que tivesse, como regime sintático, o objeto da ação e um *complemento de companhia*. Seria um verbo "co-subjetivo-objetivo", cuja ação incidente no objeto seria, por isto mesmo, co-participada.

- *O homem é corpo consciente*

Corpo consciente (consciência intencionada ao mundo, à realidade), o homem atua, pensa e fala sobre a realidade, mediação entre ele e outros homens, que também atuam, pensam e falam.

- *Dois tipos de comunicação*

Uma, centrada nos significados, outra, cujo conteúdo são as convicções. Na comunicação cujo conteúdo são convicções, ademais da compreensão significativa dos signos, há ainda o problema da adesão ou não adesão à convicção expressa.

- *A educação*

é comunicação, é diálogo. na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados ³⁸.

=====

Todo o texto de Paulo Freire, não obstante a prolixidade de seu estilo, revela intenção de tornar claro seu pensamento. Isso não impede certo paralogismo, resultante de discernimento precário entre o que ele mesmo distingue: "significados" e "convicções". Em outros termos, entre "ciência" e "filosofia", entre "ontológico" e "metafísico" ou, finalmente, entre "política" e "ética".

Em outro aspecto, parece minorar - e muito! - o valor da *sensibilidade* na comunicação. Dela não trata e di-lo expressamente, remetendo-a ao "nível animal". Não obstante aponte para o "corpo consciente" do homem, não chega à fenomenologia, por exemplo, de MERLEAU-PONTY ³⁹, e menos ainda à "apreensão-de-valores pela *sensibilidade* (Fuehlen)" de MAX SCHELER ⁴⁰. Talvez diga que não desconsidera o "emocional" e quer vê-lo assumido pelo racional. - Não vou discutir aqui com Paulo Freire, preferindo reportar-me de modo geral ao considerado e ao a considerar sobre o *fundamento* da e(ró)tica. Só não me privo de acenar para a importância educativa principal da *comunicação emocional* na primeira infância, e não somente nela! Não consigo pensar uma educação libertadora que não leve em conta isso, não lhe bastando a racionalidade política -. Depois de suas costumeiras observações sobre a "estrutura dialógica do conhecimento", escreve "a propósito de como Urban classifica os atos comunicativos":

Segundo este autor, estes atos se realizam em dois planos fundamentais: um, em que o objeto da comunicação pertence ao domínio do emocional: outro, em que o ato comunica conhecimento ou estado mental. No primeiro caso (que não nos interessa neste estudo), a comunicação, que se dá em nível emocional, "opera por contágio", como sublinha Schaff. É uma comunicação na qual um dos sujeitos, por um lado, suscita um certo estado emocional no outro: medo, alegria, ódio, etc., podendo contagiar-se de tal estado, e pode, por outro lado, conhecer, no que o expressa, o estado referido. Não existe, contudo, neste tipo de comunicação, que se realiza também em nível animal, a "ad-miração" do objeto por parte dos sujeitos da comunicação ⁴¹.

=====

39. *Structure du comportement*. Paris, P.U.F., 1942. *Phénoménologie de la perception*. Paris, Gallimard, 1945. Diz Paulo Freire: "Numa perspectiva libertadora, os educandos precisam estar absolutamente convencidos de que, em primeiro lugar, enquanto corpos conscientes, nós somos já método" (*Sobre a educação*, op. cit., v.1, p.86), referindo em nota: "A esse propósito, ver Álvaro Vieira Pinto, *Ciência e Existência*. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 1969". Mas este autor privilegia a exterioridade do corpo sobre a interioridade da consciência, quase reduzindo esta àquela. Fica longe da "fenomenologia da percepção" de Merleau-Ponty, enquanto "extremo subjetivismo e extremo objetivismo".

40. *Nature et formes de la sympathie*. Paris, Payot, 1928. *Le formalisme en éthique e l'éthique matériale des valeurs*. Paris, Gallimard, 1955.

41. *Extensão ou comunicação?*, op. cit., p.69. Cita de Adam Schaff: "Introducción a la semántica" - Fondo de Cultura económica, México, 1966" Dirá sempre Paulo Freire: o diálogo é uma "relação epistemológica": \.

é verdade que Paulo Freire pensa sobretudo nos oprimidos que introjetam emocionalmente seus opressores. Mesmo assim, teoricamente há incoerência em quem, de um lado, protesta contra o dualismo corpo e alma, matéria e espírito, mas, de outro, separa "emocional" e "mental" ou "animal" e "racional". De novo resvala no engano do helênico.

Na linha da racionalidade que persegue, chama ao diálogo de "contexto teórico", o qual se relaciona dialeticamente com o "contexto concreto":

Como um ato de conhecimento, o processo de alfabetização implica na existência de dois contextos dialeticamente relacionados. Um é o contexto do autêntico diálogo entre educadores e educandos, enquanto sujeitos de conhecimento. É o contexto teórico. O outro é o contexto concreto, em que os fatos se dão - a realidade social em que se encontram os alfabetizandos.

No contexto teórico, "tomando-se distância" do concreto, se analisam criticamente os fatos que neste se dão. Esta análise envolve o exercício da abstração através da qual, por meio de representações da realidade concreta, procuramos alcançar a razão de ser dos fatos. O meio de que nos servimos em nossa prática para operar tal abstração é a codificação ou a representação de situações existenciais dos educandos.

A codificação, de um lado, faz a mediação entre o contexto concreto e o teórico; de outro, como objeto de conhecimento, mediatiza os sujeitos cognoscentes que buscam, em diálogo, desvelá-la. Por isto, sendo o selo do ato cognoscente, o diálogo não tem nada que ver, de um lado, com o monólogo do educador "bancário"; de outro, com o silêncio espontaneísta de certo tipo de educador liberal. O diálogo engaja ativamente aos sujeitos do ato de conhecer: educador-educando e educando-educador ⁴².

=====

.\). O objeto a ser conhecido é colocado na mesa *entre* os dois sujeitos do conhecimento. O que é o diálogo, nesta forma de conhecimento? Precisamente essa conexão, essa relação epistemológica. O objeto a ser conhecido, vincula esses dois sujeitos cognitivos, levando-os a refletir juntos sobre o objeto. A educação dialógica é uma posição epistemológica (Medo e ousadia p.124-125). Se-leio: "A dicotomia entre o *afetivo* e o *cognitivo*, tão importante na teoria educacional norte-americana, não tem papel algum na pedagogia de Freire (BERTHOFF, Ann E. "Prefácio" p.xx), fico esperando demonstração cabal da afirmação, não me satisfazendo com indícios. A não ser que me satisfaça com uma hodierna re-conversão ao "sentir comum uma realidade", marginal e ressentindo do "epistemológico":

Sentir os outros numa verdadeira situação de aprendizagem, em que o objeto de conhecimento é realmente um objeto cognoscível, em vez de uma coisa possuída. Nessa situação, o objeto cognoscível medeia os sujeitos cognoscentes, os educadores e os educandos. É impossível sentir e apreciar alguém nessa relação concreta, se o educador e o educando nada sabem um sobre o outro, e se não se ensinam um ao outro (Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.112).

42. "O processo de alfabetização de adultos como ação cultural para a libertação" p.51. Enquanto "contexto teórico", Paulo Freire pede seriedade e rigor do diálogo: "Dialogar não significa propor perguntas ao acaso e respondê-las; não significa perguntar pelo prazer de perguntar e divergir pelo prazer de divergir, satisfazendo-se em roçar de um modo desordenado a periferia do objeto de nossa curiosidade" (Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich p.25-26)

O texto é de muita clareza, excluindo "autoritarismo" e "liberalismo" no interumano da comunicação. Difícil equilíbrio que Paulo Freire enfrenta, mas sem enraizá-lo no discernimento das disposições éticas da vontade de serviço ou de poder. O que não significa, porém, não ter sempre trabalhado com a mais autêntica vontade de serviço, e seus colaboradores não lhe terem acolhido o testemunho. Mas, não foi posta constantemente no primeiro plano de sua reflexão. Terá tido, para tanto, suas razões. Talvez a principal tenha sido o afã operacional pela distinção entre "contexto teórico" e "contexto concreto", mediante a estratégia "codificação-descodificação", jogo do conhecimento de que o diálogo é o "selo". Todavia, se é "selo" - quase "aliança" entre os sujeitos "cognitivos" -, pode ser tão à distância como parece propô-lo? Pois diz da "codificação" que ela "mediatiza os sujeitos cognoscentes que buscam, em diálogo, desvelá-la". Pode até funcionar; mas não é o fundamento da "comunicação" e(ró)tica interumana, a se exigir em educação. Assim, quando escreve:

A ação educadora do agrônomo, como a do professor, deve ser a de comunicação, se quiser chegar ao homem, não ao ser abstrato, mas ao ser concreto inserido em uma realidade histórica ⁴³,

dar-se-ia a comunicação com este "ser concreto" por "codificação" e "descodificação"? Paralogismo de redução do concreto ao abstrato, apenas vendo o "homem-ser-concreto-inserido-em-uma-realidade" e não a unicidade de Pedro, Maria, Paulo, Severina e Antônio.

Com tudo isso, não quero desconhecer o relevante papel de Paulo Freire na reinvenção da educação, particularmente do lado da "aprendizagem". Portanto, não querendo ser mestre, mas discípulo, abro os ouvidos para a palavra de quem lhe é íntimo:

O diálogo faz parte da própria natureza humana. Os seres humanos se constroem em diálogo, pois são essencialmente comunicativos. Não há progresso humano sem diálogo. O momento do diálogo é momento em que os homens se encontram para transformar a realidade e progredir. Embora no processo de conhecimento haja uma dimensão individual, essa dimensão não é suficiente para explicar todo o processo de conhecimento. Precisamos do outro para conhecer. Conhecer é processo social, e o diálogo é justamente o cimento desse processo. Paulo Freire insiste muito na necessidade do diálogo como estratégia de ensino. As escolas deveriam ouvir sempre seus alunos a respeito do que lhes é ensinado e fazer avaliações permanentes. O que acontece é o contrário; em geral, nunca se pergunta a eles o que querem aprender. O diálogo faz parte dessa nova pedagogia dialógico-dialética, que hoje começa a desabrochar na educação em todo o mundo, renovando a prática pedagógica e dando-lhe um sentido moderno e progressista ⁴⁴.

=====
43. Extensão ou comunicação? p.12.

44. Convite à leitura de Paulo Freire p.46-47.

Mas não posso privar-me do meu diálogo com Paulo Freire, exercendo aquela responsabilidade *insubstituível* de dizer *minha* palavra, que também exerceu ao dizer a *sua*.

Educador-educando

Disse que considero obra-prima estudo de Paulo Freire e Raúl Vellozo Fariás, *Sugerencias para la aplicación del método en terreno* 45. Contudo, ao serem *recomendações práticas* em parte sujeitas a circunstâncias e situações, quero apenas considerá-las no que revelam dos pressupostos subjacentes à *pedagogia* da relação *educador-educando*, não vendo mais do que indicam as palavras. Assim, quando escrevem:

Para abrir uma discussão o Coordenador pode perguntar, por exemplo, "o que está fazendo este homem no quadro?". Da descrição ou definição de sua ação deve resultar a finalidade desta, seu "porquê".

parecem-me querer que a *ontologia* do fato resulte de sua *fenomenologia*. Desse modo, embora "problema" seja experiência tão antiga quanto a humanidade 46 - o emprego do termo se esclarece em Paulo Freire pelo de "ad-miração" 47 -, a "problematização", enquanto obra da relação educador-educando, tem seu instrumento na "descrição":

Como deve proceder o Coordenador diante de um grupo que somente descreve? É muito difícil que um grupo *somente* descreva. Todavia, na suposição de que isso aconteça, o Coordenador deve tirar da descrição um elemento *problemático*.

Frente ao caso de "pessoas que se negam a falar", depois da análise de algumas possíveis causas ("timidez", "falta de interesse"), pedem a devida consideração do *indivíduo*, sugerindo "conversar privadamente com estas pessoas". Mas,

se duas pessoas se trançam numa discussão pessoal, o Coordenador pode pôr o grupo inteiro no papel de juiz e pedir a seus componentes julgar se uma empresa em comum, que busca o bem de todos, como é o Círculo de Cultura, pode ser obstaculizada por discussões de ordem puramente pessoal.

No caso de

dirigirem ao Coordenador perguntas como se ele fosse uma autoridade, o Coordenador deve retomar a pergunta e devolvê-la ao grupo, sempre sublinhando ser em pé de igualdade com todos que faz parte de um grupo que busca a verdade,

=====

45. Logo acima, nota 3.

46. Em grego, *problema*, *tarafa proposta*, é de *proballo*, *pôr à frente*.

47. "Admiração", num sentido menos aristotélico (*Metafísica*) - que leva à *teoria* - e mais cartesiano (*Paixões da Alma*, *Meditações*) - que leva à *dúvida* -. Em Paulo Freire, a "ad-miração" se faz pela *cissão* da codificação.

com a consequência de que,

embora o Coordenador não seja "proprietário" do grupo, tão pouco está fora dele. Isso significa que também tem direito de expressar-se livremente, de manifestar sua opinião.

Sob duas condições, porém:

I. - Que tenha criado a atmosfera de confiança suficiente para que todos os membros do grupo possam se expressar sem inibição ou temor ao ridículo

II. - Que o faça de modo tal que aquilo que diz apareça como uma opinião pessoal, como uma opinião a mais, ao lado de muitas outras que surgem no curso de um debate.

Vejo Paulo Freire profundamente conduzido por atitude interior de respeito à exterioridade. Emmanuel Lévinas, cujo texto maior, *Totalité et Infini*, tem como subtítulo: *essai sur l'extériorité*, vê nessa atitude a "própria intenção da verdade" no homem ⁴⁸. Com efeito, o francês-lituano tomou a fenomenologia e a conduziu da ontologia da verdade para a metafísica da justiça. Um mesmo caminho o de Paulo Freire - da "descrição" ao "debate" -, não com tanta lucidez teórica, mas com extraordinária efetividade prática: educador-educando *face à verdade do objeto e face à justiça do outro*. O que pode ser ilustrado também por esta pedida:

Um dos requisitos fundamentais de um bom Coordenador é a humildade: se, durante a discussão, surge um tema que o Coordenador conhece pouco ou no qual não se sente seguro, o Coordenador deve reconhecer e assumir este não-saber e pedir aos participantes do Círculo que busquem esclarecer com ele o problema.

Efetivamente, sobre a relação educador-educando, não há muito que acrescentar ao já visto de outros modos. Contudo, mantenho algumas incertezas a respeito dessa proposição central de sua pedagogia. De um lado, porque vejo também que escreve:

Não é possível ao agrônomo-educador tentar a mudança das atitudes dos camponeses sem conhecer sua visão do mundo ⁴⁹.

Ora, "visão de mundo" não é algo que se põe à mesa entre duas pessoas para uma dissecação *objetiva*. Por mais que pertença à coletividade de grupo, comunidade, classe social, etc., Paulo Freire deve salvar a transcendência da pessoa humana dentro dessas coletividades. Daí que a relação educador-educando não possa se *definir plenamente* nem mesmo pelo novo tipo de conhecimento "objetivo" que postula. Há na "visão de mundo" muito que se funda no "segredo" da pessoa. Assim, cumpre à relação educador-educando, em dimensão ética - e(ró)tica -,

=====

48. "Métaphysique et transcendance", *op. cit.*, p.3-23.

49. *Extensão ou comunicação?* p.35.

fundantemente a intimidade do "encontro" face-a-face ⁵⁰. Como no caso de Iahweh e Moisés, não aconteceu apenas por falarem da situação "objetiva" de opressão de seu povo, mas ambos mantinham encontro "face-a-face", "boca-a-boca" ⁵¹. Nem recuo por causa do que diz:

No marco da "visão de fundo", todavia, nem todos os elementos se tornam presentes à consciência como "percebidos destacados em si". A concepção problematizadora, ao desafiar através de situações existenciais concretas, dirige seu olhar para elas, e aquilo que antes não era percebido destacado passa a sê-lo ⁵²,

porque há - mistério da iniquidade! - amantes que mentem mesmo quando dizem: "Eu te amo". Muito mais fácil é "pecar contra a luz" ⁵³. Pergunto a Paulo Freire: nenhum dos seus educandos-educadores pecou contra a luz? Pois a educação tem seu desafio e sua cruz não somente em "iluminar" a inteligência, mas em "acender" os corações. Válida, portanto, mas pobre, a repetida definição freireana:

Educador-educando e educando-educador, no processo educativo libertador, são ambos sujeitos cognoscentes diante de objetos cognoscíveis, que os mediatizam ⁵⁴.

=====

⁵⁰. De tanto marxismo em nossos cursos de Filosofia da Educação, neles ficou proscrito o magnífico texto de Otto F. BOLLNOW, *Pedagogia e Filosofia da Existência* (Petrópolis, Vozes, 1971). Do capítulo 5, "O Encontro", considero o seguinte:

O próprio homem é colocado à prova no encontro. Diante da força do outro que me defronta, se decide o que em mim é autêntico. Nesse abalo devo-me confirmar. Eu posso subsistir ou fracassar. Assim, o encontro é prova da minha própria autenticidade. Com maior nitidez: no encontro não se confirma uma substância já existente no homem. É justamente nele que o homem vem a ser propriamente e pela primeira vez ele-mesmo. Último núcleo do homem, o qual expressamos com o termo ele-mesmo ou existência, por princípio jamais se realiza na solidão do Eu, mas sempre e unicamente no encontro. Somente no encontro com um Tu o homem pode portanto vir a ser ele mesmo. Por outra lado, o encontro é algo poderoso, que por assim dizer assalta o homem, algo que absolutamente nada tem de amigável e convidativo. É sombrio e ameaçador. Compreendemos por que o homem, no início, se assusta diante dele, dele procura esquivar-se e deseja permanecer na indiferença do estado anterior. Para o encontro de fato acontecer, é necessário ser aceito pela própria pessoa atingida, seja assumido por ela na liberdade. Como tal, o encontro exige o seu próprio engajamento pleno. Assim, as características que aqui derivam da essência do encontro são as da decisão e da confirmação, já realçadas por Guardini, no seu tempo. E enquanto tal, podemos dizer que o encontro é uma categoria existencial no sentido estrito da palavra. E somente lá, onde o homem é atingido nesse último núcleo, realiza-se o processo que designamos com o termo "encontro", na acepção destacada da palavra. E se reservamos o conceito de encontro no seu sentido pregnante para designar o encontro existencial, foi porque nesse encontro existencial temos um processo decisivo para a individuação do homem, nitidamente diferenciado de outras formas de acontecimentos (p.159-160).

⁵¹. Acima, p.69 e nota 25.

⁵². "Papel da educação na humanização" p.20.

⁵³. Atribui-se ao Cardeal Newman (John Henry, 1801-1890) frase no leito de morte: "Nunca pequei contra a luz".

⁵⁴. *Extensão ou comunicação?* p.78.

Doutro lado, quanto à "contradição educador-educando", que Paulo Freire quer superada pelo diálogo, penso, ao inverso, ser o diálogo a possibilidade de *contra-dizer* quem me fala. Já vimos como na educação "bancária" mais existe de passividade do que de oposição, da parte do educando ⁵⁵. Fico torcendo por uma educação libertadora que de todos nos faça "sinais de contradição", "pedras de escândalo", à maneira do profeta Jesus sobre sua paixão, com "falsa" resistência do discípulo e do coro dos companheiros:

Jesus disse-lhes, então: "Esta noite todos vós vos escandalizareis por minha causa, pois está escrito: *Ferirei o pastor e as ovelhas do rebanho se dispersarão*. Mas, depois que eu ressurgir, eu vos precederei na Galiléia". Pedro, tomando a palavra, disse-lhe: "Ainda que todos se escandalizem por tua causa, eu jamais me escandalizarei". Jesus declarou: "Em verdade te digo que esta noite, antes que o galo cante, me negarás três vezes!" Ao que Pedro disse: "Mesmo que tivesse de morrer contigo, não te negarei". O mesmo disseram todos os discípulos ⁵⁶.

Após a *iluminação* de alguns anos, o fracasso educativo! Depois, se *converteram* ao "testemunho" do Mestre!

Outra tarefa da relação educador-educando é a "organização" do pensamento:

Proporcionar, através da relação dialógica educador-educando, educando-educador, a organização de um pensamento correto em ambos ⁵⁷.

Nesse particular, procura se afastar da posição idealista e se aproxima da fenomenológica - na qual a "sistematização" da experiência é "constituição" do sentido da experiência -. Entrevejo isso dentro de análise que faz da questão:

Ao propor aos educandos a análise de sua prática anterior, implícita na codificação, o educador não pode furtar-se, em determinados momentos, de informar. E não pode na medida em que conhecer não é adivinhar. O fundamental, porém, é que a informação seja sempre precedida e associada à problematização do objeto em torno de cujo conhecimento ele dá esta ou aquela informação. Desta forma, se alcança uma síntese entre o conhecimento do educador, mais sistematizado, e o conhecimento do educando, menos sistematizado - síntese que se faz através do diálogo [...]

O educador é sujeito de conhecimento, face a face com outros sujeitos de conhecimento. Jamais pode ser um memorizador,

=====

55. Acima, p.319-320.

56. Evangelho de Mateus, capítulo 26, versículos 31 a 35. Evidentemente, põe Hegel em quarentena, por causa de sua helênica ingenuidade a respeito da razão. *Infinitamente* mais alta que a razão está a *palavra* de cada um. Hegel ridicularizou a *Urfreiheit* - temeridade de racionalista! Doutro modo, por que em "filosofia" vale mais o discurso do grego do que do semita? Por que, em "filosofia", Hegel fala mais forte do que Jesus? Triste "filosofia", tangida por ditirambos!

57. Extensão ou comunicação? p.53.

mas alguém que constantemente refaz sua capacidade de conhecer no exercício que desta mesma capacidade fazem os educandos. Para ele, a educação envolve sempre uma certa teoria do conhecimento posta em prática. Ele sabe, porém, que nem todo diálogo é, em si, a marca de uma relação de verdadeiro conhecimento.

O intelectualismo socrático - que tomava a definição do conceito como o conhecimento da coisa definida e o conhecimento mesmo como virtude, não constituía uma verdadeira pedagogia do conhecimento, mesmo que fosse dialógica [...]

Para Platão, a "prise de conscience" não se referia ao que os seres humanos soubessem ou não soubessem ou soubessem equivocadamente em torno de suas relações dialéticas com o mundo. Tinha que ver com o que os seres humanos um dia souberam e de que se esqueceram ao nascer. Conhecer era, pois, relembrar ou recuperar um conhecimento olvidado. A apreensão da "doxa" e do "logos" e a superação daquela por este não se dava na compreensão dialética das relações seres humanos - mundo, mas no esforço de recordar um "logos" esquecido.

Para que o diálogo seja o selo do ato de um verdadeiro conhecimento é preciso que os sujeitos cognoscentes tentem apreender a realidade cientificamente no sentido de descobrir a razão da mesma - o que a faz ser como está sendo 58.

Paulo Freire quer informação articulada com problematização, sua argumentação contra o "extensionismo". Já com isso, o novo se organiza com o velho. Com o diálogo, a sistematização de um se organiza com a sistematização de outro. O procedimento didático-pedagógico é impercável, com a ressalva, dele mesmo, de que "nem todo diálogo é, em si, a marca de uma relação de verdadeiro conhecimento". Sobre tanto, arma breve polêmica com Sócrates 59 e Platão. É uma pena que apenas conteste a opinião socrática do "conhecimento mesmo como virtude" 60, aparentemente adequada à sua *pedagogia do conhecimento*. Noutro aspec-

=====

58. "O processo de alfabetização de adultos como ação cultural para a libertação" p.54-55.

59. A polêmica com Sócrates poderia dar-se também pelo fato de que, em Paulo Freire, haveria uma *maieûtica* de mão dupla:

É na unidade dialética entre ensinar e aprender que a afirmação "quem sabe ensina a quem não sabe" ganha sentido revolucionário. Quer dizer, quando quem sabe, sabe, primeiro, que o processo em que algo aprendeu é social; segundo, quando sabe que, ao ensinar o que sabe a quem não sabe, sabe também que dele ou dela pode aprender algo que não sabia (*Cartas à Guiné-Bissau* p.55).

60. Nesse particular, tenho de Moacir Gadotti ("A questão da educação e a formação do educador: aprendendo com a minha própria história". In: *Em aberto*. órgão de divulgação técnica do Ministério da Educação. Brasília, 6(34):25-39, abr.-jun. 1987) citação do Menon de Platão aposta no início do artigo, de que recolho as duas últimas sentenças trazidas:

SÓCRATES - Portanto, a virtude não é ensinável!

MENON - -Sim, segundo nossas afirmações, não é. Esta conclusão, todavia, caro Sócrates, me perturba um pouco, e chego mesmo a perguntar se de fato há homens bons, e, se os há, de que modo conseguem sê-lo?

Depois da leitura do estudo permaneci na dúvida de Menon, porque afinal o autor não diz como conseguiu ser tão bom para dizer e fazer tantas coisas virtuosas.

to, quanto à "reminiscência" platônica, parece que desse idealismo recaia no realismo de Aristóteles, ao menos até que explique a proposição: "apreender a realidade cientificamente no sentido de descobrir a razão da mesma - o que a faz ser como está sendo". Cortando caminho, não só quero saber dos *mecanismos* sócio-econômico-político-culturais da opressão, mas de "o que os faz ser como estão sendo". Na verdade, minha pergunta é *leve*, mas *substancialmente* diferente: "quem os faz ser como estão sendo?" Ao mudar para "quem", da classe A ou da classe B, pergunto por nome e sobrenome, sem de nenhum modo eximir de *responsabilidade*. A não ser que me invista naquela melhor atitude de *bondade e generosidade* de toda a história possível da humanidade:

Pai, perdoa-lhes: não sabem o que fazem ⁶¹.

- Mas, a *Pedagogia do oprimido* de Paulo Freire parece fugir disso como "o diabo da cruz"! Ao menos, o coloca quase entre parênteses (não fenomenológicos!). Na oportunidade, é de se esclarecer -.

Em dois lugares, Paulo Freire traz as mesmas palavras de Mao Tse Tung, em citação de André Malraux:

Nous devons enseigner aux masses avec précision ce que nous avons reçu d'elles avec confusion (*Antimémoires*, Gallimard, Paris, 1967, pág. 531) ⁶².

Em grande parte, parece que conhecimento "crítico" é conhecimento "sistematizado" ou "organizado". Negando que o "educador possa ter vergonha de ser educador" ⁶³, sua presença se especifica por esse nível de interferência:

Ajudar aos grupos, no sentido autêntico desta palavra, através da análise de sua prática, a ir sistematizando o conhecimento que dela deriva, ultrapassando, assim, a mera opinião sobre os fatos por uma crítica compreensão dos mesmos ⁶⁴.

=====

61. Palavras atribuídas pelo evangelista Lucas ao profeta Jesus morrendo crucificado (*Evangelho de Lucas*, capítulo 23, versículo 34).

62. *Pedagogia do oprimido* p.78, nota * e *Cartas à Guiné-Bissau* p.30, nota *.

63. "Carta nº 1 à equipe - 26.11.1975" p.113.

64. *Cartas à Guiné-Bissau* p.59. é como diz: "O trabalho da equipe responsável foi o de editar, o de organizar, o de sistematizar, numa linguagem que não se distanciasse demasiado da dos alfabetizandos, o material recolhido" (*Ibidem*, p.79).

Quanto à sistematização e à organização, é corrente imagem de Frei Betto entre as CEBs (Comunidades Eclesiais de Base, promovidas pela Igreja Católica):

Professor, assessor, educadora, é apenas aquele que vai ajudar a explicar e a sistematizar aquilo que a vida e o contexto dos educandos fornecem como elemento. A gente ajuda a fazer isso que chamo de "técnica do saca-rolha". Tirar deles e, depois, entrar com a "chave de fenda", para apertar os parafusos (*Essa escola chamada vida* p.44).

Considero Frei Betto outro mestre na educação popular, e por isso penso estar atento a toda *violência* mecânica no procedimento. Certamente, é muito sagaz!

Sobre isso, Lígia Chiappini Moraes Leite se estende em pergunta:

Pensando na articulação método-teoria, pergunto-me até que ponto é possível controlar a intervenção do educador na sistematização do material levantado nas áreas em que atua. Até que ponto se pode controlar a distância que vai da sistematização à intervenção arbitrária ou dirigida para fins políticos precisos? No fundo, trata-se de definir em que consiste a *part du maître*, como diria Freinet. Se entendi bem a sua teoria, trata-se de conseguir o difícil equilíbrio entre o que o educador leva, como informação e como visão de mundo, ao educando e o que este traz ao educador. Já a maiêutica de Sócrates, que você critica, mascarava o dirigismo do mestre sob a aparente descoberta feita pelo discípulo. Pelo que entendi dos seus livros, não se trata disso, mas de, através da reflexão sobre palavras e temas do universo do educando, proporcionar-lhe a ocasião de situar-se criticamente no mundo, mais precisamente, de tomar consciência da luta de classes e da dominação econômica, política e ideológica que sofre, para, através da percepção do que você chama "inédito viável" (e aproxima do conceito de "consciência possível" de Goldmann), ser desafiado a superar as chamadas "situações-limite". Há, portanto, detrás do método, uma direção que uma teoria, em grande parte marxista, fornece ao educador. A *part du maître* não estaria em abster-se de intervir, mas numa intervenção precisa. Quais os limites dessa intervenção, na prática? ⁶⁵.

Paulo Freire não responde em abstrato, mas traz na entrevista o exemplo concreto dos Cadernos de Cultura Popular para a República Democrática de São Tomés e Príncipe ⁶⁶. Mais uma vez insiste na negação da neutralidade política em educação, que veremos no seu entendimento de *educação política*. Mas, não se pode deixar de registrar aquilo que a objeção levanta de suspeita sobre uma mera proposta de "sistematização" do conhecimento. Doutra feita, além de negar a "auto-educação exclusiva", medeia entre "autoritarismo" e "espontaneísmo", lembrando sua teoria do conhecimento. Confesso não encontrar em Paulo Freire enfrentamento decisivo da dificuldade, que atribuo a reflexão menor sobre a *humanidade* do homem (Lévinas), a *responsabilidade* até da própria responsabilidade do outro ⁶⁷. Confirmamos o que Paulo Freire diz:

A educação, qualquer que seja, é sempre uma certa teoria do conhecimento posta em prática. Enquanto ato de conhecimento, a prática educativa tem necessariamente que implicar na existência de sujeitos que conhecem (cognoscentes) e de um objeto cognoscível (que pode ser conhecido). Esses sujeitos que podem conhecer e que querem conhecer são exatamente o educador, de um lado, e o educando, de outro. Ora, isso elimina a possibilidade da anulação do educador e evita que se caia na auto-educação exclusiva.

=====

65. "Encontro com Paulo Freire" p.50.

66. "O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe". In: FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo, Cortez Editora, Editora Autores Associados, 1982, p.42-96.

67. Acima, p.114-137.

Reduzir a educação a um auto-educação significa demitir totalmente do processo educativo, do processo do conhecimento, a figura do educador. Para mim, o educador, enquanto um dos sujeitos que conhecem, é indispensável à prática pedagógica, que só se completa, contudo, na medida em que tem, do outro lado, o outro sujeito do conhecimento, que é o educando, por isso mesmo que o educador é educador-educando, é o educando educando-educador, como digo na *Pedagogia do oprimido*. O objeto de conhecimento me-deia os dois, se põe entre os dois. Essa colocação afasta tanto uma postura autoritária, na qual o educador seria o possuidor do objeto de conhecimento que ele transferiria ao educando, quanto uma postura espontaneísta, a qual anularia o papel do educador e deixaria o educando entregue a si mesmo, no ato de conhecer ⁶⁸.

Escreve dos "seminários de avaliação com os animadores":

Nestes seminários podem ser analisados e discutidos certos desvios autoritários de uns coordenadores, como certos desvios espontaneístas de outros. Desvios que dificilmente podem ser de todo evitados ⁶⁹.

Não vejo nisso uma confissão de impotência frente ao dilema, mas um esquecimento intimidado da "comunhão", inspiração de *Pedagogia do oprimido* que Paulo Freire deixou distante:

Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão ⁷⁰.

Não posso fazer-lhe injustiça. Suas convicções profundas sempre lhe fazem justiça. Elas mais transparecem em sua prática do que em sua teoria. Suas "diretivas" também as revelam. Ao dizer da TAREFA DO ANIMADOR OU DA ANIMADORA CULTURAL NO CÍRCULO DE CULTURA, relembra:

Sua tarefa não se esgota nos debates do Círculo. Deve alongar-se à vida mesma do bairro, da roça, da vila onde se encontra o Círculo. Quanto mais se identifica com a população, tanto melhor exerce a sua atividade político-pedagógica ⁷¹.

=====

68. "Encontro com Paulo Freire" p.59-60.

69. "Carta nº 2 à equipe - 6.12.1975" p.117. Declara-se abertamente "diretivo", com ressalva para a "capacidade criadora" do educando, sem remontar-lhe às raízes: "A diretividade do educador numa postura democrática é limitada pela capacidade criadora do educando. No momento em que a diretividade do educador interfere na capacidade criadora, formuladora, indagadora do educando, então a diretividade mínima necessária se converte em manipulação" (*Sobre a educação* v.1, p.93-94). Paulo Freire nunca se libertará teoricamente da questão! Em outra conversa, também recente, lembra sua primeiríssima experiência de alfabetização no Brasil e se explica, sem transpor teoricamente seu lugar-comum:

Acho injustas certas críticas que se fazem a Angicos [...] Dizem que o esforço de leitura da realidade através da codificação, e da descodificação das codificações que representavam um pedaço da realidade, era uma leitura manipuladoramente dirigida. Ora, dirigida sim, pois não há educação sem intencionalidade, sem diretividade. Manipuladora, nunca. (*Aprendendo com a própria história* p.26).

70. Capítulo I, p.27.

71. "Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.147.

Desse modo, pede "comunhão" em ato, duas vezes na mesma carta:

Uma pequena equipe de educadores que devem incorporar-se totalmente à vida comunitária, participando de sua atividade produtiva [...] Educadores militantes, que devem - insista-se - participar da atividade produtiva tanto quanto os habitantes da área, que devem tornar-se habitantes da área também ⁷².

Recentemente Paulo Freire acolheu o termo "iluminação", mas sem nenhuma referência à história que se lhe prende, de Agostinho à fenomenologia. - Às vezes, parece que se sobreleva a todo um passado teórico da humanidade, por não lhe dedicar maior cuidado -. Finalmente resta em seu refrão que cansa os ouvidos:

Ao falar da "iluminação", é muito importante que os educadores libertadores saibam que eles não são, propriamente, os "iluminadores". Devemos evitar o pensamento de que nós somos os iluminadores. Creio que a educação libertadora implica a iluminação da realidade, mas os iluminadores são os dois agentes do processo, os educadores e os educandos juntos ⁷³.

A "iluminação" freireana tem feição prevalentemente *intelectual*. Não quero me pôr no pelourinho, que sou muito mais "intelectual" do que o "prático" Paulo Freire. Todavia, submeto a mão à palmatória e digo que os "intelectuais" mais se acomodaram em seu status do que transformaram o mundo. Por isso, dou razão ao paradoxo apontado que, afinal, nos remete ao "testemunho" da responsabilidade:

PAULO FREIRE - Quinze dias atrás, passei um fim de semana na Universidade Autônoma do México (UNAM). Um professor mexicano que pensava como nós - a maior parte tinha essa perspectiva - disse uma coisa muito interessante. Disse que uma experiência dialógica que não se baseia na seriedade e na competência é *muíto pior* do que uma experiência "bancária", onde o professor simplesmente transfere conhecimento. Estou *perfeitamente* de acordo. Do ponto de vista dos estudantes, um professor dialógico que é incompetente e que não é sério provoca consequências muito piores do que um educador "bancário" sério e bem informado.

IRA SHOR - Quais essas consequências?

PAULO FREIRE - Por exemplo, a primeira e pior, é o testemunho de irresponsabilidade, de irresponsabilidade intelectual ⁷⁴.

Ora, então se esclarece que na relação cognitivo-dialógica de sua teoria do conhecimento tudo se funda no *sagrado* da responsabilidade insubstituível, cuja descoberta põe educadores e educandos frente ao *único* objetivo da própria relação educativa: assumir a solidão da *humanidade* metafísica de si mesmos. O mais não é educação, mas adestramento para exercício dessa humanidade. Vejo isso sendo reconhecido por Paulo Freire, pois de sua experiência relata o seguinte:

=====

72. "Carta nº 5 à equipe - abril, 1976" p.152 e p.155.

73. Medo e ousadia p.64.

74. Ibidem, p.100-101.

Lembro-me de quando estava lecionando na Universidade de Genebra. No final do seminário, na avaliação que tentamos fazer juntos, um dos alunos me fez uma crítica muito interessante.

Ao tentar aplicar a metodologia com eles, ela mesma como objeto de reflexão, na avaliação conjunta do seminário o estudante me disse: "Após nossa experiência neste semestre, tenho que lhe fazer uma crítica, uma crítica necessária e espero estar colaborando. Você cometeu um só erro, ao trabalhar conosco, mas é um erro muito sério. Quando chegou aqui no começo do semestre, pensou que estávamos prontos para assumir a responsabilidade de nos modelar junto com você, mas não tinha nenhum direito de pensar assim. Supôs uma coisa que não estava comprovada".

Ele me disse: "E o que é que você fez? Você se suicidou, como professor. Em vez disso, deveria ter-se exposto ao nosso assassinato. Como único professor no seminário, nós teríamos que matá-lo, para que renascesse como um aluno que também é um professor. Em vez disso, você cometeu suicídio na nossa presença e isso criou, em nós, a sensação de estarmos órfãos" 75.

A responsabilidade por outrem é *paternidade* para com ele. Mas, como no caso de Abraão, importa no nascimento dele para a responsabilidade, o que é perdê-lo. Mas, nascendo para a responsabilidade, nasce para a paternidade para com aquele mesmo que o gera para a responsabilidade. O interumano é educação, testemunho de responsabilidade, "amor e filiação" (Lévinas) 76.

Não há que fugir desse mistério. Muita discussão sobre autoridade e liberdade, dirigismo e espontaneísmo, se enreda interminavelmente em palavras que nos distraem da e(r)ótica, lugar do mistério. Sem a e(r)ótica entre únicos - o mesmo e o outro - a separação é lacuna, não havendo teoria e prática que a remendem, nem as de Paulo Freire:

Muitos professores e ativistas políticos não percebem que o *aqui* do professor libertador, ou do militante, é o *Já* dos alunos. Eles têm que começar do *aqui* dos alunos. Devemos oferecer aos alunos o seu *Já* como o ponto a partir do qual começamos o ensino transformador para chegar *aqui* 77.

=====

75. Ibidem, p.113.

76. Acima, p.107-108. Não sei se Paulo Freire se agrada com a recondução da educação a amor e filiação. Mas, se leio de Lévinas: "Filiação e fraternidade - relações parentais sem base biológica - metáforas correntes de nossa vida cotidiana. A relação de mestre e discípulo não se reduz a elas, mas é certo que as implica" (*éthique et Infini* p.62-64), tenho firmamento *metafísico*, o mesmo da geração-criação, para abordar, sem angústia e incerteza, mas com esperança e paz, o que é dito:

Evidentemente, é preciso também assinalar que, embora reconheçamos que temos muito que aprender com nossos alunos, isso não quer dizer que professores e alunos sejam a mesma coisa. Não creio que sejam. Isto é, há uma diferença entre educador e estudante. Essa é uma diferença universal. Comumente, é também uma diferença de gerações (Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.111).

77. Ibidem, p.185. Com isso, não quero desprestigiar seu esforço prático-educativo de levar a bom termo a "negociação do sentido" (GIRDOUX, Henry A. "Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político" p.23-24).

ainda mais que Paulo Freire se confunde sobre o "ponto de partida" do movimento do professor, que, afinal, está no seu lugar:

Os educadores se esquecem, às vezes, de reconhecer que ninguém passa de um lado da rua para o outro sem atravessá-la! Ninguém atinge o outro lado partindo desse mesmo lado. Não se pode chegar lá partindo de lá, mas de cá. O nível atual de meu conhecimento é o outro lado para meus alunos. Tenho de começar pelo lado oposto, o de meus alunos. Meu conhecimento é uma realidade minha, não deles. Então, tenho de começar a partir da realidade deles para trazê-los para dentro de minha realidade 78.

Paulo Freire se trai, não aceitando o sacrifício de Abraão: quer de volta Issac às suas entranhas. Foram suas palavras conclusivas.

Verdade interindividual

Sob o primitivo e grande pressuposto de sua pedagogia de que "ninguém ignora tudo, ninguém tudo sabe" 79, para Paulo Freire,

=====

78. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.127. Paulo Freire foi infeliz na imagem. É uma infelicidade que assinala sua incerteza teórica sobre o interumano. Esta incerteza se revela nas duas citações contraditórias - na mesma obra! - que faço a seguir: "o ponto de partida é o que o professor sabe" e "não pode ser a sua compreensão do objeto e da realidade":

No momento em que o professor inicia o diálogo, ele sabe muito bem, primeiro, em termos de conhecimento, depois, em termos do horizonte ao qual ele quer chegar. O ponto de partida é o que o professor sabe sobre o objeto, e onde quer chegar com ele (Medo e ousadia p.128).

Tenho que esclarecer que o ponto de partida para que eles experimentem algum objeto cognoscível, que eu proponho, não pode ser minha compreensão do objeto e da realidade (Medo e ousadia p.213).

79. É de Educação como prática da liberdade, continuado por toda a sua obra:

Ninguém ignora tudo. Ninguém tudo sabe. A absolutização da ignorância, ademais de ser manifestação de uma consciência ingênua da ignorância e do saber, é instrumento da consciência dominadora para a manipulação dos chamados "incultos". Dos "absolutamente ignorantes" que, "incapazes de dirigir-se", necessitam da "orientação", da "direção", da "condução" dos que se consideram a si mesmos "cultos e superiores" (p.105, nota 4).

A descoberta deste princípio, é o primeiro passo da libertação:

Só assim a alfabetização tem sentido, na medida em que o homem, embora analfabeto, descobrindo a relatividade da ignorância e da sabedoria, retira um dos fundamentos para a sua manipulação pelas falsas elites (p.142).

Dito, de forma geral, como início do processo de alfabetização:

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo é o título do primeiro destes novos textos, cuja discussão deve começar precisamente por esta afirmação. O debate em torno desta afirmação do qual resulte a sua compreensão verdadeira é da mais alta importância ("Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.188-189).

Discorrendo sobre a "maneira paternalista de tratar o adulto analfabeto", dá o fundamento dessa manipulação pelo saber:

Não se lhe reconhece a experiência existencial e todo aquele acúmulo de conhecimentos empíricos que esta experiência lhe deu ("La alfabetización de adultos: crítica de su visión ingenua, comprensión de su visión crítica" p.8).

quando os polos A e B se "simpatizam" em torno do objeto da comunicação, há realmente diálogo. Um não se hipertrofia diante do outro que se atrofia. Ambos procuram a verdade e se respeitam nessa procura ⁸⁰.

Assim, pus o título verdade interindividual, também *verdade intersocial*. Tenho, por marco da discussão, proposta de Merleau-Ponty:

A racionalidade é exatamente proporcionada às experiências nas quais se revela. Há racionalidade, quer dizer: as perspectivas se recortam, as percepções se confirmam, aparece um sentido. Mas não deve ser posto à parte, transformado em Espírito absoluto ou em mundo no sentido realista. O mundo fenomenológico não é o puro ser, mas o sentido que transparece na intersecção das minhas experiências e na intersecção das minhas experiências com as de outra pessoa, na engrenagem de umas nas outras. É, pois, inseparável da subjetividade e da intersubjetividade, as quais constroem sua unidade pela retomada das minhas experiências passadas nas minhas experiências presentes, da experiência de outra pessoa na minha ⁸¹.

Para mim, isso é perfeitamente consentâneo ao pressuposto aludido. Além do que, por causa do ponto de partida da "descrição" do fato a que se acrescenta a "consciência" do sentido, manifesta-se em Paulo Freire a dinâmica do *método fenomenológico*, tornado pedagógico:

Tanto o investigador quanto os grupos através de quem pretende o investigador pesquisar algo, funcionam como sujeitos da investigação. O sentido altamente catártico do Método, possibilita a apreensão de "n" aspectos que, possivelmente, não seriam percebidos em outras condições que não fossem de discussão de situações existenciais dos grupos. Na verdade, posta a situação existencial diante de um grupo, inicialmente a sua atitude é a de quem meramente descreve a situação, como simples observador. Logo depois, porém, começa a analisar a situação, substituindo a pura descrição pela problematização da situação. Neste momento, chega à crítica da própria existência. Isto foi dito, mais ou menos, por uma mulher, residente em um *conventillo* (cortiço) de Santiago, na experiência realizada por um dos membros da equipe, Patricio Lopes. "Gosto de discutir sobre isso", disse ela, referindo-se à situação representada, "porque vivo assim. Enquanto vivo, porém, não vejo. Agora, sim, observo como vivo" ⁸².

=====

80. "Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo", p. 22.

81. *Phénoménologie de la perception*, *op. cit.*, p.XV.

82. Educação como prática da liberdade p.150. Nunca é demais dizer ao marxistas que a fenomenologia, como método de "descrição" e "constituição" da experiência, é *isenta* quanto aos fundamentos hermêuticos que as presidem: apenas exige que deles se saiba a *historicidade*, quer dizer, a *faticidade*. Ora, isso, por lastimável fechamento em dogmatismos estreitos, tornou-se-lhes *inconsequentemente* opaco. O método de Marx - sua reviravolta em relação a Hegel - não é apenas dialético, mas *histórico*. Ainda aguardo dos marxistas - em tempos do angustiado Gorbatchev - melhores demonstrações de abertura à fenomenologia. Se não, vou lhes lembrar a derrição de Sartre: "O metrô de Budapeste era real na cabeça de Rakosi; se o subsolo de Budapeste não permitia construí-lo, é que este subsolo era contra-revolucionário" (*Critique de la Raison Dialectique*. Paris, Gallimard, 1960, p.25). \.

Paulo Freire costuma empregar "desvelamento" para a obra crítica da educação problematizadora:

A educação problematizadora, de autêntico caráter reflexivo, implica no constante ato de desvelamento da realidade ⁸³.

A codificação é um objeto de conhecimento que, mediatizando educador e educandos, se dá a seu desvelamento ⁸⁴.

A respeito de Paulo Freire, seria muito lembrar Heidegger? Já presente em *Sein und Zeit* para significar a *verdade* (aletheia), "desvelamento" foi consagrado definitivamente por ele em *Sobre a essência da verdade*:

A liberdade, compreendida, como deixar-ser do ente, realiza e efetua a essência da verdade sob a forma do desvelamento do ente. A *verdade* não é uma característica de uma proposição conforme, enunciada por *sujeito* relativamente a um *objeto* e que então "vale" não se sabe em que âmbito; a verdade é o desvelamento do ente graças ao qual se realiza uma abertura ⁸⁵.

Ao tempo da formação de seu pensamento, Paulo Freire deve ter acolhido o termo de certa vulgarização que este já recebera. Por isso, não se encontra em Paulo Freire o matiz de "não-dissimulação" (Unverborgenheit) que o alemão dá ao termo:

A plena essência da verdade, incluindo sua própria anti-essência, mantém o ser-aí na indigência pela constante oscilação do vaivém entre o mistério e a ameaça de desgarramento. O ser-aí é o voltar-se para a indigência [...] O desvelamento do ente enquanto tal é, ao mesmo tempo e em si mesmo, a dissimulação do ente em sua totalidade. É nessa simultaneidade do desvelamento e da dissimulação que se afirma a errância ⁸⁶.

De qualquer modo, é evidente no pedagogo recusa da compreensão essencialista ⁸⁷ da verdade, ao menos segundo a condenação da educa-
=====

.\. Sobre o assunto, a conversa se alonga entre Moacir Gadotti, Paulo Freire e Sérgio Guimarães em *Pedagogia: diálogo e conflito*:

SÉRGIO GUIMARÃES - Em relação à questão do marxismo, uma das coisas que talvez desafogasse a situação, do ponto de vista intelectual, seria começar a pronunciar o marxismo no plural, reconhecer marxismos depois de Marx [...]

PAULO FREIRE - O que é prejudicial ao pensamento de Marx, um pensamento que não suporta jaulas, é a tentativa de imobilização desse pensamento, anti-marxista e a-histórica. Quando penso nisso me lembro de uma carta de Marx. Ele a termina dizendo: "A única coisa que sei é que não sou marxista".

MOACIR GADOTTI - Esse caráter imobilista da dogmatização de Marx, dentro da história do marxismo, foi denunciado por Lênin e me parece que é uma peste que ainda continua [...] Ele denunciava o esquerdismo como uma "doença infantil" [...] O professor Antônio Cândido diz: "O esquerdismo é o esnobismo da esquerda" (p.83-85).

83. *Pedagogia do oprimido* p.80.

84. "Os camponeses e seus textos de leitura" p.27.

85. HEIDEGGER, Martin. *Sobre a essência da verdade*, *op. cit.*, p.35.

86. *Ibidem*, p.42.45. \. 87.

ção bancária. Doutra lado, por causa da condição de *liberdade* associada à condição de *indigência* dos falantes no Círculo de Cultura, concretamente nos convida ao "deixar-ser do ente". De modo diferente do heideggeriano, pois se trata de afirmação da liberdade do "sujeito" frente ao ente, enquanto autonomia procurada frente à *opressão* na totalidade, e de "indigência" entre sabedoria e ignorância, mas sem *temor trágico* de "desgarramento" ou "errância". Isso, por força da fé no interumano, o do diálogo tornado *festa e celebração da verdade, festa do povo!* Heidegger não afasta a verdade do diálogo:

Quando é que a resposta à questão: Que é isto - a filosofia? é uma resposta filosofante? Quando filosofamos nós? Manifestamente apenas então quando entramos em diálogo com os filósofos. Disto faz parte que discutamos com eles aquilo de que falam. Este debate em comum sobre aquilo que sempre de novo, enquanto o mesmo, é tarefa específica dos filósofos, é o falar, o *légein* no sentido do *dialéghesthai*, o falar como diálogo. Se e quando o diálogo é necessariamente uma dialética, isto deixamos em aberto. Uma coisa é verificar opiniões dos filósofos e descrevê-las. Outra coisa bem diferente é debater com eles aquilo que dizem, e isto quer dizer, do que falam ⁸⁸.

Desse modo, se bem interpreto, a filosofia é *diálogo sobre o diálogo*, sendo por isso que "deixa em aberto se e quando o diálogo é necessariamente uma dialética". Provavelmente Paulo Freire esteja hoje revendo sua decisão sobre a "dialética", levando-se em conta que seus últimos livros "conversados" já não trazem tão frequentemente a categoria - nunca bastante elucidada - como referência teórica principal de seu pensamento. O que ainda temo em Paulo Freire é a própria atitude mental profundamente indo-européia de Heidegger, inconfessada e disfarçada em crítica ao "esquecimento do Ser". Refiro-me ao horizonte da "totalidade" como horizonte da "verdade", quando, sobre a "plena essência da filosofia", ainda escreve o alemão:

Seu [da filosofia] pensamento é a tranquilidade da mansidão que não se nega ao velamento do ente em sua totalidade ⁸⁹.

É como diz Lévinas:

A ontologia heideggeriana, subordinando à relação com o ser toda relação com o ente, afirma o primado da liberdade frente ao

=====

.\. 87. Entendo *essencialista* em termos de "proposição conforme". Paulo Freire nega "validade universal" às suas experiências:

Uma de nossas preocupações básicas, permanentes, durante todo o tempo em que nos preparávamos, em equipe, para a primeira visita à Guiné-Bissau, foi a de nos vigiar quanto à tentação de, superestimando este ou aquele aspecto desta ou daquela experiência de que antes participáramos, pretender em prestar-lhes validade universal (Cartas à Guiné-Bissau p.17).

88. Que é isto - a filosofia? Identidade e diferença, *op. cit.*, p.32.

89. Sobre a essência da verdade, *op. cit.*, p.46.

ético. Por certo, a liberdade que a essência da verdade opera não é, em Heidegger, um princípio de livre arbítrio. A liberdade surge a partir de uma obediência ao ser: não é o homem que sustém a liberdade, é a liberdade que sustém o homem. Todavia, a dialética que concilia a liberdade e a obediência no conceito de verdade, supõe a primazia do Mesmo, a que todo o movimento da filosofia ocidental conduz e pela qual se define ⁹⁰.

Sabemos de Lévinas que não se trata de obediência ao *mesmo* do Ser, mas ao *outro* de Outrem ⁹¹. A verdade é justiça, a da responsabilidade que suspende o homem à liberdade. Talvez eu esteja pondo Paulo Freire, cuja prática está sempre a mil metros adiante da teoria, frente a filósofos, cuja teoria está a mil metros adiante da prática. Mas, quem sabe, o confronto seja produtivo, e ajude ao pedagogo não se querer freireano, como Marx não se queria marxista ⁹².

Também para Paulo Freire há *desvelamento dialógico* da realidade, enquanto verdade no *conhecimento*. A dialética *ensinar-aprender* aponta para *construção dialógica* do conhecimento que tenha nela seu "selo":

O diálogo entre nós e as equipes nacionais, mediados pela realidade que buscávamos conhecer, era o selo daquele ato de conhecimento. Seria conhecendo e reconhecendo juntos que poderíamos começar a aprender e a ensinar juntos também ⁹³.

Este não é o caso do sábio grego, como indica Dussel:

=====

90. Totalité et Infini p.16.

91. Heidegger remete o conhecer e o falar ao "ser do ente", mas sem livrar-se do "monismo transcendente" (acima, p.43-47). É a restrição que faço - com Lévinas e seu "pluralismo ontológico" (acima, p.102-103) - ao que diz ao submeter o homem e seu filosofar ao impessoal. A proposição heideggeriana é admirável - se fosse! - do face-a-face:

Nós residimos, sempre e em toda parte, na correspondência ao ser do ente; entretanto, só raramente somos atentos à inspiração do ser. Não há dúvida que a correspondência ao ser do ente permanece nossa morada constante. Mas só de tempos em tempos ela se torna um comportamento propriamente assumido por nós e aberto a um desenvolvimento. Só quando acontece isso, correspondemos propriamente àquilo que concerne à filosofia que está a caminho do ser do ente. O corresponder ao ser do ente é a filosofia [...] *Philosophía* é a correspondência propriamente exercida, qua fala na medida em que é dócil ao apelo do ser do ente. O corresponder escuta a voz do apelo. O que como voz do ser se dirige a nós, dis-põe nosso corresponder. "Corresponder" significa então: ser-disposto, *être-disposé*, a saber a partir do ser do ente. *Dis-posé* significa literalmente: ex-posto, iluminado e com isto entregue ao serviço daquilo que é. O ente enquanto tal dis-põe de tal maneira o falar que o dizer se harmoniza (accorder) com o ser do ente (Que é isto - a filosofia? Identidade e diferença, *op. cit.*, p.34-35)

92. Não o acuso de se ter tornado "freireano", mas é uma simples lembrança do que ele mesmo diz: "Toda vez que sou chamado a refletir sobre os mesmos temas, me ponho diante deles com a mesma curiosidade, com a mesma inquietação, a de quem busca. A *convivência* com os mesmos temas jamais foi capaz de "burocratizar" minha curiosidade. Minha curiosidade não se burocratiza na medida mesma em que não me burocratizo em minha prática" ("A alfabetização de adultos: é ela um quefazer neutro?" p.64).

93. Cartas à Guiné-Bissau p.41.

A ética é política para Aristóteles, mas a vida do *nous* (Intelecto) é mais que humana, mais que política: é uma vida divina da qual o homem participa. Tal vida contemplativa se realiza, todavia, fora da cidade, para além dela; trata-se da *solifaria bonitas* do sábio ⁹⁴.

Nos termos freireanos, não se trata apenas de um heideggeriano diálogo dos "filósofos" com os "filósofos"! Este se dá entre os seletos: convidados da Academia, do Liceu ou do Jardim, do "banquete" de Platão. Certamente entre estes não haveria "pobres, estropiados, cegos e coxos" ⁹⁵. Para Paulo Freire, também uma "mulher" de "cortico" pode fazer parte do círculo de cultura ⁹⁶.

Nisso, há um pleno desafio aos intelectuais, de qualquer naipe que sejam, que se considerem donos do *sentido* das coisas, racionalmente deduzido, na verdade, de um *suposto* sentido do "todo", que não querem *proposto*: o poder sempre ronda o saber! Muito difícil é a *humildade*! Paulo Freire a quer:

Um outro aspecto ligado a este [o de escutar sem malícia] é o de "assumir" a ingenuidade dos educandos para poder, com eles, superá-la [...]. Mas assumir a ingenuidade dos educandos demanda de nós a humildade necessária para assumir também a sua criticidade, superando, com ela, a nossa ingenuidade também ⁹⁷.

=====

94. Para uma ética da libertação latino-americana v.3, p.6-7. Contra o equívoco aristotélico-helênico, o que hoje é lugar comum em nossa cultura, refiro o que o meu mestre entre os mestres, Padre Carlos Leôncio da Silva, costumava ilustrar com palavras que citava de De Hovre, pedagogo belga, ouvidas em diálogo pessoal por ocasião de uma *tournee* na França: "Nous sommes des omnibus où voyagent nos ancêtres". Vejo assim o que Paulo Freire diz do ato de estudar, que não é solitário: "O ato de estudar é de caráter social e não apenas individual ("O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.69).

95. Refiro-me à parábola dos "convidados que recusam o banquete", contada pelo profeta Jesus de Nazaré, na redação do evangelista Lucas, capítulo 14, versículos 15-24 de seu Evangelho.

96. Até hoje, porém, Paulo Freire permanece devendo uma resposta, que me satisfaça, à objeção de Lígia Chiappini Moraes Leite:

Quando você fala da atuação político-pedagógica de Amílcar Cabral, que, ao enfrentar-se com indivíduos que tinham concepções de mundo míticas, sabia que não se tratava de impor a explicação racional dos fenômenos, mas de, através de um diálogo entre essas duas visões, chegar à visão racional, sem impô-la de fora para dentro, havia, desde o início, a intenção de levar lá ("Encontro com Paulo Freire" p.66-67).

Li recentemente de Dom Thomás Balduino, bispo de Goiás Velho:

Evangelização dialogal. Ela se dá na multiplicidade das vozes, no fracionismo dos muitos povos. Ela tem a via do missionário ao índio, a via do índio ao missionário. Evangelização e profetismo de parte a parte ("Fracionismo indígena e poder clerical". A Igreja e o exercício do poder, *op. cit.* p.70).

97. "Alfabetização de adultos e bibliotecas populares" p.31. À humildade se associaria a *benevolência*. No dizer de Tomás de Aquino:

"Benevolentia, quando scilicet sic amamus aliquem ut ei bonum velimus", benevolência, quando amamos alguém de forma a lhe querer o bem (*Summa Theologiae*, II-IIae, a.1, *resp.*). \.

No entanto, a boa vontade de Paulo Freire e de seus discípulos sofre oposição de arraigada fé naquela solitaria bonitas do professor. Assim, perguntando a Antonio Faundez "da sua experiência docente em Genebra", onde "teve alguma dificuldade em obter a adesão dos estudantes", recebe a explicação:

O professor detém a verdade e tem de dizer a verdade. Quando propõe uma busca e não um resultado, que o verdadeiro é processo, que o conhecimento é processo, e temos de fazê-lo e alcançá-lo através do diálogo, através de rupturas, isto não é aceito pela maioria dos estudantes, acostumados a que o professor, hierarquicamente, tenha a verdade, e não aceitam o diálogo. Para eles o diálogo é sinal de fraqueza do professor ⁹⁸.

Paulo Freire enfrenta a dificuldade de que o "ensino-aprendizagem" dialógico não leva ao "rigor" ⁹⁹. Em síntese, sua resposta é que a verdade é interindividual. Interpretado desse modo o que escreve:

A única diferença entre eu e os leitores, com relação ao tema, é que, enquanto estou em face dele, comprometido com sua clarificação e mais e mais fixando minha curiosidade sobre ele, os leitores estarão, de um lado, também em face dele mas, de outro, de minha compreensão dele, que expressei em meu artigo ¹⁰⁰.

Ou no caso de seu "livro falado" com Ira Shor:

Na medida em que, enquanto falamos, somos o leitor um do outro, leitores de nossas próprias falas, o que ocorre aqui é que cada um de nós é estimulado a pensar e a repensar o pensamento do outro [...] Creio que muitas pessoas são completamente equivocadas e ingênuas a respeito do significado da palavra *rigor*. Eu me sinto rigoroso se provoco você a ser rigoroso ¹⁰¹.

É na própria sala de aula que a verdade também surge no diálogo:

=====

... Pois diz Paulo Freire a respeito de "alunos de diferentes níveis" - é bem mais cômodo ser helênico! - : "Explorar a falta de conhecimento sistematizado de alguns num certo nível e o maior conhecimento sistematizado de outros num outro nível, fazendo uma espécie de intercâmbio, por exemplo, dentro da própria experiência global da classe" (Sobre a educação, op. cit., v.1, p.23).

98. Por uma pedagogia da pergunta p.42-43.

99. A dificuldade pode ser ilustrada pelas palavras de Ira Shor:

Não será a abordagem libertadora um salve-se-quem-puder, um cada-um-por-si, sem orientação? Precisamos falar sobre o rigor e a competência nas salas de aula dialógicas [...] Os estudantes e professores, diante da invenção da educação libertadora, e de si mesmos, podem achar tão estranho serem eles mesmos os responsáveis por seu estudo que pensam que falta rigor à abordagem dialógica. A aprendizagem participativa começa num momento enraizado de sua história de não-participação, de modo que um programa desses parece sem estrutura e sem rigor, enquanto que a pedagogia de transferência dispunha tudo de antemão e só lhes pedia que fossem em frente passo a passo. Também podem intuir o esforço que a participação exige, e sentir-se cansados, devido à energia que a "iluminação" da realidade consome (Medo e ousadia p.96-98).

100. "O processo de alfabetização política - uma introdução" p.87.

101. Medo e ousadia: o cotidiano do professor p.13-14.

A curiosidade do estudante às vezes pode abalar a certeza do professor. Por isso é que, ao limitar a curiosidade do aluno, a sua expressividade, o professor autoritário limita a sua também. Muitas vezes, por outro lado, a pergunta que o aluno, livre para fazê-la, faz sobre um tema, pode colocar ao professor um ângulo diferente, do qual lhe será possível aprofundar mais tarde uma reflexão mais crítica [...]

O que me preocupa é opor-me teórica e praticamente a duas associações geralmente feitas nem sempre explicitadas. A primeira, entre procedimento democrático e falta de rigor acadêmico; a segunda, entre rigor acadêmico e procedimento autoritário ¹⁰².

Penso que seria do gosto de Merleau-Fonty ouvir isso. Contudo, não considero de todo correta a ponderação freireana da *historicidade* do rigor no conhecimento. O rigor não se prende a *método* e *procedimentos* que podem mudar, mas a que haja método e procedimentos metodológicos. Então, trata-se de definir as condições de rigor no método e procedimentos dialógicos, o que nos remete à questão da *comunicação interumana* como lugar da verdade: *qual* é a comunicação com o outro que é lugar da verdade? Nesta pergunta, suspendo a *verdade à justiça*, como Lévinas ¹⁰³, sendo sempre a verdade de natureza ética - o que para Paulo Freire significa que é de natureza *política* -.

Também em relação à verdade, principalmente conduzido pela idéia de "desvelamento da realidade" ¹⁰⁴, perde Paulo Freire a oportunidade, radicalmente contida nos precedentes mais ressaltados de seu pensamento, de caracterizar fundamentalmente a verdade como *criação* da realidade interumana, enquanto carne da e(ró)tica. Nessa, o preexistente conta tanto quanto o *nada* na criação do mundo por Iahweh. Mas, em sua *intenção* da verdade, parece prevalentemente preso ao âmbito prévio da realidade - à maneira heideggeriana do âmbito do Ser -, a ser "lida" e "relida", como transparece de muitas de suas afirmações:

=====

102. Por uma pedagogia da pergunta p.44. O ensino-aprendizagem dialógico é pesquisa rigorosa:

Quando penso em passar três horas com um grupo de estudantes discutindo a natureza política da educação ou a natureza educacional da política, e acho que isto *não* é pesquisa, então não entendo mais nada! [...] A dicotomia entre ensino e pesquisa também explica a dicotomia, de que já falei, entre os dois momentos do ciclo do conhecimento: o da produção do conhecimento novo e o do conhecer o conhecimento existente (*Medo e ousadia* p.19).

103. "La vérité suppose da justice" (*Totalité et Infini* p.62-75).

104. é sempre bom lembrar Lévinas que escreve:

Reconhecer a verdade como desvelamento é referi-la ao horizonte daquele que desvela. Platão identificando conhecimento e visão, insiste, no mito da atrelagem do *Fedro*, sobre o movimento da alma que contempla a verdade e sobre a relatividade do verdadeiro em relação a essa corrida. O ser desvelado é em relação a nós e não *kath'auto*. Na terminologia moderna, desvelamos em relação a um projeto (*Totalité et Infini* p.36).

Ao ser a descodificação esta "leitura da realidade", ela é necessariamente uma "releitura", na qual, todos juntos, animadores e alfabetizandos, podem ir superando as formas ingênuas de compreender o seu mundo ¹⁰⁵.

Quero dizer que, para mim, a intância radical da verdade não é a onto-*logia*, um "falar" a realidade "lida e re-lida", mas a *meta-física*, a ética na encruzilhada do "dizer" a *verdade interindividual* ou *social* ¹⁰⁶, importando a responsabilidade de uma *palavra feita vida* interumana, felicidade no face-a-face. Quem sabe, algo que Henri Giroux quis significar:

Os professores precisam desenvolver práticas educativas em que professores e alunos se comprometam uns com os outros como agentes de culturas diferentes/semelhantes. Isso mostra como é importante que os professores desenvolvam pedagogias que lhes permitam afirmar suas próprias vozes, ao mesmo tempo que conseguem estimular os alunos a firmar, contar e recontar suas narrativas pessoais pelo exercício de suas próprias vozes ¹⁰⁷.

Aprender a dizer sua palavra é a justiça da "aventura educativa" da verdade, onde

cada qual é alguém para quem a cultura existe. Aprende-se sobre si mesmo como um "ser de decisão" e como um "sujeito ativo do processo histórico" ¹⁰⁸.

Para mim, é decisão sobre o *futuro* do ser desde o *além* do desejo do Bem ¹⁰⁹. Diz Paulo Freire da "opção política".

=====

¹⁰⁵. "Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.145.

¹⁰⁶. Ponho-me nas pegadas de Ricoeur de, por exemplo, "La structure, le mot, l'événement" (Le conflit des interprétations. Paris, Seuil, 1969, p.80-97).

¹⁰⁷. "Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político" p.23. Isso é mais do que diz um pouco antes, embora *primeiramente* privilegiado nas acadêmias:

Os professores devem propiciar aos alunos a oportunidade de examinar diversas linguagens ou discursos ideológicos, como se encontram desenvolvidos numa variedade de textos e de materiais curriculares (p.21).

¹⁰⁸. "Dieter Misgeld, 'Education and Cultural Invasion: Critical Social Theory, Education as Instruction, and the 'Pedagogy of the Oppressed'', in *Critical Theory and Public Life*, org. John Forester (Cambridge, Mass., MIT, 1985), pp.106", conforme transcrevo de GIRoux, Henry A. "Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político" p.23.

Ou nessa expressão tão forte de Merleau-Ponty:

Nous prenons en main notre sort, nous devenons responsables de notre histoire par la réflexion, mais aussi bien par une décision où nous engageons notre vie, et dans les deux cas il s'agit d'un acte violent qui se vérifie en s'exerçant (Phénoménologie de la perception, op. cit., p.XVI).

¹⁰⁹. Lévinas é sempre admirável:

O saber, cuja essência é crítica, não pode se reduzir ao conhecimento objetivo. Conduz para Outrem. Acolher Outrem é pôr minha liberdade em questão (Totalité et Infini p.58).

Sobre a natureza política da educação, ou como sempre é conduzida por uma opção política, qualquer um que lê Paulo Freire muitas vezes encontrará o que repete sem descanso:

Tanto no caso do processo educativo quanto no do ato político, uma das questões fundamentais é a clareza em torno de a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, fazemos a educação e de a favor de quem e do quê, portanto contra quem e contra o quê, desenvolvemos a atividade política. Quanto mais ganhamos clareza através da prática, tanto mais percebemos a impossibilidade de separar o inseparável: a educação da política. Entendemos então, facilmente, não ser possível pensar, sequer, a educação, sem que se esteja atento à questão do poder ¹.

Paulo Freire vê um e outro gesto no quadro da sociedade humana universal, antagonicamente dividida entre "opressores e oprimidos", em disputa pelo poder. Disputa que chama hoje "luta de classes". Na sua prática educativa, faz clara opção política a favor dos oprimidos e contra os opressores, a favor do "socialismo democrático" e contra o "capitalismo autoritário", com o que esclarece a opção. No entanto, é uma clareza implícita, porque nos remete à "questão do poder". Ora, pensar a política a partir desta questão, é pensá-la a partir do pressuposto de que "o homem é lobo para o outro homem" ².

=====

1. "Alfabetização de adultos e bibliotecas populares" p.27. É mais comum encontrá-lo enfeixando esses termos em torno do conhecimento, por causa da natureza política de toda teoria do conhecimento. Do princípio geral da relação dialética teoria-prática, segue que toda teoria do conhecimento é dialeticamente prática do conhecimento. E se educação é conhecimento, o círculo se fecha:

A educação, qualquer que seja ela, é sempre uma teoria do conhecimento posta em prática, o que coloca o problema de perguntar o que é conhecer, como conhecer, em favor de quem, contra quem conhecer; em favor do que, contra que conhecer. Nesta série de perguntas se revela a impossibilidade da neutralidade do ato de conhecer, portanto, da educação ("Encontro com Paulo Freire" p.59).

De modo geral, deve-se entender que, para Paulo Freire, educação neutra é aquela que não quer "transformação [política] da realidade", se é o contrário da "conscientização autêntica":

Se a conscientização não pode produzir-se sem a revelação da realidade objetiva, esta revelação - mesmo que seja uma mais clara percepção da realidade - não é suficiente para uma conscientização autêntica. Do mesmo modo que o ciclo epistemológico não termina na aquisição dos conhecimentos existentes, mas continua na etapa de criação de novos conhecimentos, a conscientização tampouco pode deter-se na revelação da realidade. É autêntica quando a prática de revelar a realidade constitui uma unidade dinâmica e dialética com a prática de transformar a realidade (Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich p.28).

A educação libertadora pode mudar a compreensão da realidade, mas isto não é a mesma coisa que mudar a realidade em si. Só a ação política na sociedade pode fazer a transformação social [...] Pode-se estudar como se organiza a produção sob o capitalismo, mas para mudar esse objeto de estudo, no sentido de uma melhor relação social de produção, tem-se que mudar completamente a estrutura da sociedade (Medo e ousadia p.207). \. 2.

Num exercício de ironia socrática, valendo-me também da suposição cartesiana do "gênio maligno", desafiei o auditório em duas oportunidades que me foram dadas³. Em bom estilo freireano, busquei a "problematização" dos ouvintes, mas a dose de ironia resultou em *maieútica* de pura agressão por parte do público: "é fascismo despudorado", "não leu uma página de Marx", etc. Até hoje me pergunto pelo fato, não tendo encontrado resposta senão no incômodo sentido do egoísmo denunciado. Submeto ao leitor o que disse:

Todos nós conhecemos aquela tirada que alguns poucos no Brasil podem proferir com sorriso rasgado: "o melhor do capitalismo é ter dinheiro no bolso", acompanhada do gesto característico batendo na coxa. Seria eu mais diabo que o diabo dizendo que os muitos outros do Brasil *invejam* não poder dizer a mesma coisa e fazer o mesmo gesto? E também existe aquele provérbio de que "o diabo não é tão preto como pintam". O cristão Marx e muitos outros humanistas de sacristia, a serviço inconsciente do próprio gênio maligno, muito mais maligno do que nós pensamos, nos contaram uma história de sociedade futura sem classes, de paraíso socialista, de vida futura nesta terra sem egoísmos nem tendências homicidas - na mais ingênua de todas as ingenuidades, uma infantil "história da carochinha" -, enquanto os lobos fazem a festa. Ora, já nos foi dito que "Deus morreu" e também que "o homem é um ser-para-a-morte". São duas proposições antológicas de grandes filósofos, Nietzsche e Heidegger, a indicar os limites trágicos do destino humano e a ilusão de qualquer transcendência pessoal para além do tempo. E o também grande Dostoiévski nos ajuda quando diz: "Se Deus não existe, então tudo é permitido". "A caridade começa em casa", diz a sabedoria popular. Quer dizer, se somos seres para a morte, sem futuro além dela, pois Deus morreu, proclamemos nossa independência e morte a toda moral, usos e costumes *desumanos*, porque a *essência* do homem é *ser-lobo-para-o-outro-homem*. Procuremos tirar dos dias limitados de nossa vida "a maior vantagem", com a solerte inteligência, não iludida, de "passar sempre a perna nos outros".

Que ninguém me diga que estou falando de "coisas de outro mundo". Reconheço que sou filósofo - não sei fazer outra coisa senão filosofia -, mas não aceito que me tratem de lunático. Pelo contrário, quero insistir em falar das coisas do nosso dia a dia. Sei que alguns, por *escrúpulo* de consciência, forjado pela própria ideologia cristã da renúncia, da humildade, da bondade, do perdão, como também da fortaleza, da coragem, da sinceridade, e outras mais, preferem falar em *conflito* entre as pessoas. Dele

=====

1. 2. Acima, p.91-96

3. "II Encontro Municipal de Especialistas em Educação", Vitória ES, 24-25/03/1988 e "III Encontro Internacional de Filosofia para Crianças", Maringá PR, 23-28/06/1988. Das *Meditações*, referi-me aos parágrafos 9 e 12 da primeira:

Se Deus permite que eu me engane algumas vezes, então não parece contrário à sua bondade que eu me engane sempre.

Não há um verdadeiro Deus, soberana fonte da verdade, mas certo gênio maligno, não menos ardiloso e enganador do que poderoso, que empregou toda a sua indústria em enganar-me (Trad. J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. São Paulo, Abril Cultural, 1973, p.95.96).

sempre surge a luz da concórdia que, embora precária, remete para o avanço da paz universal. Falam assim temendo, como sub-homens que são, assumir a evidência que habita as páginas dos jornais, os noticiários do rádio e da televisão, o longo testemunho dos documentos históricos de todos os tempos: os homens desde sempre estão em declarada e infinda "guerra de todos contra todos". Evidentemente o fazem com o cuidado de não se destruírem totalmente, em nome do próprio *egoísmo*, e acabarem com o jogo. Vivemos hoje a sofisticação dos "jogos de guerra", onde a astúcia da malignidade - malignidade ou verdade? - faz da guerra uma brincadeira, um divertimento. Jogos de guerra que têm regras, para que os *egoísmos* não se acabem mutuamente - salvo aqueles bobos que se prestam a ser peças destrutíveis, buchas de canhão ou alvos da pontaria -. Os humanistas, - justamente os que, particularmente no ocidente, se deixam iludir pelo gênio maligno, "não menos ardiloso e enganador do que poderoso", - os humanistas se deixam iludir abraçando a ideologia cristã da paz no final da história, e dizem que a humanidade se divide em *opressores* e *oprimidos*. Pode até ser verdadeiro, mas entendendo por opressores os sábios e inteligentes e por oprimidos os néscios e idiotas. De fato, de um lado temos os *super-homens* ou simplesmente homens, e de outro os *sub-homens* ou simplesmente abortivos. Os primeiros, os opressores, realizam seu *egoísmo*, e os segundos, os oprimidos, frustram seu *egoísmo*.

Com sua pedagogia do *conhecimento*, quer Paulo Freire descobrir aos néscios que eles são sábios e aos idiotas que eles são inteligentes? Como proclama o *diálogo*, dir-se-ia que tudo é posto em outra luz. Contudo, penso em muito "diálogo" para ganhar uma guerra ou pôr interesses em acordo - *politique d'entente*, como dizem os franceses -, e apenas inverter uma situação, posta à mesa como *objeto* mediador da negociação ou conversa. Paulo Freire diz que não quer nem opressores nem oprimidos, mas estará na "dissimulação" ou *ilusão* da verdade até que não ponha no fundamento de sua pedagogia a pergunta: "por que o homem oprime o homem?". Pergunta que não é bem de verdade no conhecimento, mas de *justiça no coração* ⁴. Foi em *Pedagogia do oprimido* que Paulo Freire mais se aproximou desta pergunta, mas, pôs o livro entre os abortivos - mais valorizando o preconceito de alguns *cientes* do que o grande conceito de muitos in-(s)cientes -. Faz-se lhe uma questão - um primor de preconceito seletivo - em entrevista de 1972:

Estivemos reunidos antes de você chegar. Falávamos sobre o "mito" Paulo Freire. Hoje em dia, Paulo Freire serve para muitas coisas e para muita gente. Eu, pessoalmente, utilizo uma método-

=====

4. é a antiga que foi também a dificuldade de Gramsci, da qual Paulo Freire desde cedo esteve bem cômico. Dando-lhe testemunho muito claro, não lhe cavou destemidamente a "luz". Refere o teórico da "democracia crítica":

Para Gramsci, a alfabetização era uma faca de dois gumes; podia ser brandida em favor do *empowerment* individual e social, ou para a perpetuação de relações de repressão e de dominação (GIROUX, Henry. "Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político" p.1).

logia de interpretação marxista e há, nas suas obras, alguns parágrafos que me servem. Portanto, só me refiro a eles, o que significa não interpretar a obra em sua totalidade.

A partir daí, surgiram algumas perguntas mais fundamentais. A primeira delas foi: como entender o problema da contradição opressor-oprimido sem situá-lo no do contexto da luta de classes? Porque, nas suas obras, pelo menos, ela não está claramente situada. Em suas obras, o pensamento apresenta-se como a-histórico, quer dizer, sem uma categoria histórica como pano-de-fundo. Vimos tentativas de delinear-se uma perspectiva definida que não fica, entretanto, claramente explicitada.

Isto parece contraditório diante da realidade concreta que é a vida de Paulo Freire. Não seria por causa de um livro como este (*Pedagogia do Oprimido*) que Paulo Freire teria sido perseguido no Brasil, nem teria tido problemas no Chile, nem por causa de prática concreta com a qual estivesse propondo uma realidade que, na melhor das hipóteses, não está suficientemente explicitada no livro. Estas críticas são mais ou menos clássicas e conhecidas por você⁵.

Não nego que haja "luta de classes" nem outra enorme quantidade de lutas, não redutíveis a essa. Também não rejeito o ponto de vista ou pressupostos críticos que dão a toda a obra de Marx coerência e validade na análise que faz do capitalismo. Contrariamente, admitiria que "a verdade é una e a mentira legião"⁶. O que não admito é o preconceito de escola. Mas, quanto à resposta de Paulo Freire, em muito me parece *malaisée*. Dela recolho um breve trecho:

A partir do momento em que proponho a dialética opressor-oprimido, está indubitavelmente implícito o problema da classe social. Neste sentido, confesso que o meu erro foi simplesmente não ter explicitado o óbvio, simplesmente o óbvio. Porque não é possível que alguém fale em relação dialética opressor-oprimido pensando em Pedro, Paulo, João ou Maria.

De fato, em meus primeiros escritos, eu não dizia isso porque não o percebia, porque estava ideologizado. Mas, se o não o disse depois, é porque me parecia óbvio. Agora não deixo de dizê-lo, de explicitá-lo até em cartas [...]

Recebo, dos Estados Unidos, grande número de cartas de negros, porto-riquenhos, mexicanos e brancos que estão comprometidos em processos de emancipação e que, ao analisar o livro, me dizem: "Eu me encontrei no seu livro como classe oprimida". E cartas da África, da Ásia. Tenho um punhado de cartas de asiáticos que me agradecem a possibilidade de ter compreendido sua situação histórica a partir da análise que apresento no livro. É possível que não tenha sido capaz de conceituar, ou que não tenha sido suficientemente claro. E esta é outra coisa que eu crítico e que vocês não criticaram: a linguagem do livro. Uma linguagem de pequeno-burguês, professor de Universidade que, ao escrever este livro não estava ainda descontente como professor⁷.

5. "Entrevista com Paulo Freire" p.41.

6. Expressão equivalente em Paul Ricoeur ("Verdade e Mentira", *História e Verdade*, *op. cit.*, p.167). Sua tese husserliana é de "ordens de verdade" ou do "caráter pluridimensional da verdade". \. 7.

Mas deixando as considerações filosóficas sobre a política, encontro em Paulo Freire grande preocupação prática para com os procedimentos políticos. É nesse sentido, não dissocia o político do educativo. Já vimos como denuncia de modo geral o *ativismo* ⁸. Assim, na própria *Pedagogia do oprimido* o ativismo deveria ser recusado: "Falsamente realistas seremos se acreditarmos que o ativismo, que não é ação verdadeira, é o caminho para a revolução" ⁹. Por isso, também condena o "revolucionarismo impaciente" ¹⁰, ao qual contrapõe a ponderação do tempo propício:

[Os revolucionários] devem adequar sua ação às condições históricas, realizando o possível de hoje para que possam viabilizar amanhã o impossível de hoje. Uma das tarefas é descobrir os procedimentos mais eficientes em cada circunstância ¹¹,

e do espaço propício:

Adequada ao fato "B", a ação "A" pode, contudo, do ponto de vista da totalidade, ser inadequada. Seria o caso, por exemplo, de uma ação que, politicamente válida do ponto de vista das condições de uma certa área local, não o seja, porém, quanto às exigências da totalidade do país ¹².

Por causa disso, Paulo Freire não abre mão da "cultura popular", na educação e na política:

Do ponto de vista autoritariamente elitista, por isso reacionário, há incapacidade quase natural no Povão. Incapaz de pensar certo, de abstrair, de conhecer, de criar, eternamente "de menor", permanentemente exposto às idéias exóticas, o Povão precisa ser "defendido". A sabedoria popular não existe, as manifestações autênticas da cultura do povo não existem, a memória de suas lutas precisa ser esquecida, ou contadas de maneira diferente; a "proverbial incultura" do Povão não permite que participe ativamente da reinvenção constante da sociedade ¹³.

=====

.\. 7. "Entrevista com Paulo Freire" p.44-45. Se a linguagem de Paulo Freire era de "pequeno-burguês", então a minha é de "grande-pequeno-burguês"!

8. Acima, p.171-172.

9. p.152.

10. "O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.115.

11. "Ação cultural e revolução cultural" p.80. Condena a "vanguarda elitista", significativamente na mesma entrevista com seus críticos marxistas:

O conhecimento revolucionário não é propriedade da vanguarda. Se a tendência é apoderar-se do conhecimento revolucionário com a intenção de transferi-lo para as bases populares, esta é, a meu ver, uma tendência elitista ("Entrevista com Paulo Freire" p.51).

É preciso reconhecer que, durante toda a entrevista, toma *benevolente* distância dos que lhe falam: "Ainda que compreenda os momentos de ativismo de uma sociedade, tenho um medo tremendo do ativismo. Porque acredito que a revolução é ato de saber, ato de conhecimento, nesse ponto o papel dos teóricos, no bom e legítimo sentido da palavra, é incontestável, é indiscutível" (p.60).

12. "Conscientização e libertação: uma conversa com Paulo Freire" p.139.

13. "Alfabetização de adultos e bibliotecas populares" p.37-38. \.

Desse ponto de vista político-cultural, o antigo relato deve ser paradigmaticamente repetido:

"A senhora sabe o que é exploração?, perguntou certo visitante a uma das participantes de um Círculo, quando em voz alta, lia, como exercício, telegrama em um jornal, que falava da exploração do sal no Rio Grande do Norte.

- "Talvez o senhor, que é moco rico, disse ela, não saiba. Eu que sou mulher pobre, sei o que é exploração" 14.

Quanto a isso, Paulo Freire não quer somente o exercício vicário da política. Contra todas as razões que para tanto se possam encontrar, para ele é questão fechada o que diz:

Nem tudo o que compõe a cultura do silêncio é pura reprodução ideológica da cultura dominante. Nela há também algo próprio aos oprimidos em que se amuralham para defender-se, preservar-se, sobreviver. Daí a necessidade de a liderança revolucionária conhecer não apenas as debilidades desta cultura mas também sua potencialidade de rebelião 15.

Essa "potencialidade de rebelião" não é mistério para ninguém. A compreensão que o político tem das "classes populares" está difusa-
=====

.\). Embora o termo "Povão", pelo que me consta, não esteja registrado em nenhum dicionário científico ou filosófico, seu uso tão comum é de rica significação, que qualquer um sabe que o empregue. Nascido fora da academia, desafia pela ampla adequação muitos outros termos penosamente elaborados. O que particularmente chama a atenção é o extraordinário *feeling* afetivo de que se reveste. Nenhuma elite já mereceu tanto carinho de consideração! Evidentemente, não quero dizer que não possa ser utilizado pejorativamente, por alguém que se põe à distância do "Povão". Não quero prosseguir em ponderações, mas sublinhar como não somente de consagradas categorias, sempre também precárias, se faz a compreensão da realidade. Doutra lado, "massa" e "povo" são palavras que encontramos mais frequentes em Paulo Freire.

14. "Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo" p.36-37.

15. "Ação cultural e conscientização" p.70. Talvez se diga que a tese é matriz marxista, que pensa a revolução "do" proletariado. Nesse sentido, cita Lukács:

é interessante observar a advertência de Lukács ao partido revolucionário, de que... "il doit, pour employer les mots de Marx, expliquer aux masses leur propre action non seulement afin d'assurer la continuité des expériences révolutionnaires du prolétariat, mais aussi d'activer consciemment le développement ulterieur de ces expériences" [G. Lukács, "Lenine", Études et documentation internationales, Paris, 1965, pág. 62] (*Pedagogia do oprimido* p.41-42). Mas, quem muito antes propusera as "palavras geradoras" e os "temas geradores", mais cedo ainda podia subscrever de Álvaro Vieira Pinto:

A ideologia do desenvolvimento só é legítima quando exprime a consciência coletiva e revela os anseios de um projeto não imposto, mesmo de bom grado às massas, mas que provém delas. A condição para que surja a ideologia do progresso nacional é mais do que a simples justaposição de classes dirigentes e povo, mesmo harmoniosa, pacífica e consentida: é a existência de quadros intelectuais capazes de pensarem um projeto de desenvolvimento sem fazê-lo à distância, mas consubstancialmente com as massas ["Ideologia e Desenvolvimento Nacional - pág. 33"] (*Educação e atualidade brasileira* p.21).

Na verdade, referendava com as palavras de um "marxista" o que decidira de outras fontes. Não particularmente de Dewey, certo "marxista" *por atribuição*. Bem antes da "opção pelos pobres", Paulo Freire era um tal profeta, *avant la lettre*.

mente presente no temor disfarçado que as elites sempre têm delas, pelo que justamente buscam sua subordinação, domesticação, manipulação. Refiro-me ao medo que a "conscientização" despertou, um pouco em todos os lugares, como se estivesse açulando um vespeiro. Uso a imagem para entendimento do que diz Francisco C. Weffort:

Se a conscientização das classes populares significa radicalização política é simplesmente porque as classes populares são radicais, ainda mesmo quando não o saibam ¹⁶.

A respeito, é extraordinária a sensibilidade de Paulo Freire. Sobre o "biculturalismo das massas urbanas desafricanizando-se", por percepção tomada de empréstimo às "populações rurais" escreve:

A este "biculturalismo" estranho, as populações rurais conseguem ficar imunes e, acasteladas em sua riqueza cultural, preservaram sua língua. Língua com que não apenas se comunicavam mas também se defendiam da alienante agressão colonial ¹⁷.

Pode então dizer de "modo geral":

A compreensão crítica das expressões culturais de resistência das classes sociais oprimidas é fundamental à estruturação de planos de ação político-pedagógicos [...] A mobilização popular se faz com mais facilidade quando se levam em consideração as formas de resistência popular que, de modo geral, constituem o que venho chamando de "manhas" do oprimido [...]

Na minha experiência em áreas rurais e urbanas, não apenas brasileiras, vim aprendendo a perceber, nas defesas que o corpo dos oprimidos termina por criar nas mais dramáticas situações, como manhosamente se imuniza. É uma espécie de "vacinação" mesmo precária, mas sem a qual não haveria quem sobrasse [...] É interessante observar como cultos afro-brasileiros "aceitaram" assimilar santos e santas da tradição católica por pura defesa ¹⁸.

=====

16. WEFFORT, Francisco C. "Educação e Política" p.12.

17. "Carta nº 4 à equipe - 3.2.1976" p.146. Claramente: "Durante os séculos de presença colonial, lutando por preservar sua identidade cultural, resistiram a ser *locadas* pela língua dominante" (Por uma pedagogia da pergunta p.129).

18. Por uma pedagogia da pergunta p.55. Nesse mesmo texto, sobre a resistência *cultural* com potencialidade de resistência *política*, há "um caso muito interessante", contado por Paulo Freire, de "uma comunidade camponesa mexicana". Depois de ter sido "convencida" por um agrônomo a "mudar do milho simples para o milho híbrido", voltou a plantar o antigo milho. Isso, porque o milho híbrido alterava o "gosto da tortilha, dimensão fundamental da cultura daquela comunidade", menos interessada no "aumento da produção" (p.108-109). Para mim, a "produtividade econômica" é verdadeiro *gênio maligno* do "progresso" sem fim da civilização moderna. Assim, me lembro de velha anedota ou estória sobre diálogo entre um pescador e um transeunte:

- O que você está fazendo aí, pescador?
- Estou pescando alguns peixinhos para comer.
- Por que não usa uma rede em vez do anzol, para pescar muito mais peixes?
- E daí?
- E daí, pescando mais peixes poderá vendê-los, comprar um barco para pescar, no meio do rio, um número maior de peixes.
- E daí? \.

Em síntese, pode concluir sua grande lição política:

Não se pode pensar que se deva esperar pelo surgimento de uma vanguarda política que determine as lutas das massas populares; estas devem criar suas próprias formas de luta, suas próprias vanguardas ¹⁹.

Paulo Freire, que à naturalidade brasileiro-nordestina acrescentou riquíssima experiência na África, pode falar, muito antes de que alguma ciência o demonstre, da "capacidade de fazer, de pensar, de saber e de criar das massas populares" ²⁰. Por essa convicção, nada mais freireano, sobre o valor do "Fovão", do que propõe:

Um excelente trabalho, numa área popular, sobretudo camponesa, que poderia ser desenvolvido por bibliotecárias, documentalistas, educadoras, historiadoras, seria o do levantamento da história da área através de entrevistas gravadas, em que as mais velhas e os mais velhos habitantes da área fossem fixando os momentos fundamentais da sua história comum. Dentro de algum tempo se teria um acervo de estórias que, no fundo, fariam parte viva da História da área.

Estórias em torno de vultos populares famosos, do "doidinho" da vila, com sua importância social, das superstições, das crendices, das plantas medicinais, da figura de algum doutor médico, da de curandeiros e comadres, da de poetas do povo.

Entrevistas com artistas da área, os fazedores de bonecos, de barro ou de madeira, escultores quase sempre de mão cheia; com as rendeiras que porventura ainda existam, com os rezadores gerais, que curam amores desfeitos ou espinhelas caídas ²¹.

Mas o sempre arguto Paulo Freire não se deixa enganar nas inten-

=====

.\. O diálogo segue até o momento em que o transeunte descreve a situação do pescador comandando uma frota de navios pesqueiros de alto mar e vivendo de rendas. E o pescador, sempre insistente com sua pergunta-resposta "e daí?", faz o transeunte exclamar conclusivamente, tendo a pergunta-resposta sem apelo do pescador:

- E daí você pode até não trabalhar mais!

- Mas, o que é que estou fazendo agora?

19. Ibidem, p.81.

20. "O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.69. *Radicalmente* atinente a quanto foi referido, particularmente em relação à recusa ao *monismo* cultural, é a reflexão de Antonio Faundez. Vejo que um marxista põe atenção na "infra"-estrutura *cultural*:

A cultura não é apenas a manifestação artística ou intelectual. A cultura se manifesta acima de tudo nos gestos mais simples da vida cotidiana. Cultura é comer de maneira diferente, é dar a mão de maneira diferente, é relacionar-se com o outro de maneira diferente [...] Cultura são todas as manifestações humanas, e fundamentalmente na cotidianidade está a descoberta do diferente, que é essencial. Esta é uma concepção do essencial que é distinta da tradicional, que considera o essencial como o comum, os traços comuns. No entanto, o essencial é o diferente, o que nos torna diferentes (Por uma pedagogia da pergunta p.31).

Sabemos de turística procura do "exótico" que revela a saturação para com a *mesmidade*. Até parece que Lévinas poderia ser um agente de viagens! Mas não é, porque anuncia *apocalíptica* "volta ao futuro", aquela para o *outro* que bate à porta.

21. "Alfabetização de adultos e bibliotecas populares" p.39.

ções. Pode haver toda uma "astuta" benevolência para com as massas, da qual se afasta. É a razão do alerta que faz:

Há um ponto que me parece necessário sublinhar. É o que diz respeito à "linha de massas" que caracteriza a prática e a visão da alfabetização no país. O que se pretende, fundamentalmente, é que a alfabetização de adultos, como ato político, em coerência com os princípios do PAIGC, que informam a ação do Governo, se faça com um real envolvimento do povo [...] Na verdade, o que marca a "linha de massas", o que a define como tal, é seu antie-litismo revolucionário, seu antipaternalismo, e o papel de sujeitos que devem as massas populares nela assumir, através de sua ingerência na própria programação da campanha [...] Por isso é que não há como confundir a "linha de massas" com a generalização voluntarista da alfabetização.

Se toda campanha de alfabetização, numa "linha de massas", implica, cedo ou tarde, na sua generalização à globalidade da sociedade em que se dá, nem toda generalização de uma campanha significa sua inserção numa "linha de massas" ²².

Mas, sobre isso, deve-se reconhecer que há um grande equívoco. Quer dizer, não se pergunta politicamente sobre o significado da alfabetização e não se identifica os que realmente dela necessitam. Como não há analfabetismo oral, os analfabetos também se encontram em espaços sociais estranhos aos assim chamados "populares":

Como parte da questão mais ampla e mais difusa de hegemonia cultural, o analfabetismo refere-se também à incapacidade funcional ou recusa das pessoas de classe média ou alta de ler o mundo e suas próprias vidas de um modo crítico e historicamente relacional ²³.

Ficamos então sabendo que a consciência crítica não tem fronteiras onde deva nascer, e que a conscientização é o verdadeiro nome da alfabetização. Quem pode dizer que somente ao "camponês" cabe sentar-se num círculo de cultura? Certamente não o diz Ann E. Berthoff:

O camponês, ou qualquer educando que sofra a opressão da

=====
 22. Cartas à Guiné-Bissau p.64-65. Quem de nós brasileiros já não está saturado com as autênticas "piadas" que nos são pregadas com as sucessivas, repetidas, renovadas, etc., campanhas, projetos, leis, decretos, etc., de "alfabetização de massa" em nosso país? Nem o que Paulo Freire denuncia é feito! Quanto a isso, pertencemos ao enésimo mundo, por desavergonhada irresponsabilidade! Um único jet-ski daria dinheiro, nas mãos de Paulo Freire, para alfabetizar muita gente nas Alagoas! Desculpe-me o leitor a indignação - que por pouco não se torna um "palavrão", como aquele do profeta Jesus dirigido aos fariseus hipócritas: "raça de víboras!" (do Evangelho de Mateus, versículo 7, capítulo 3).

23. GIROUX, Henry A. "Introdução: Alfabetização e a pedagogia do empowerment político" p.12. Crítico sempre muito sagaz da linguagem, assinala a falsidade da inversão ideológica, a serviço da alienação:

Você percebe o quanto o termo "minoría" está impregnado ideologicamente? Quando, no contexto dos Estados Unidos, se emprega "minoría" para se referir à maioria do povo que não faz parte da classe dominante, está-se alterando seu valor semântico (Ibidem, p.73).

superstição, seja ela de ideologia religiosa ou de ideologia da guerra fria, de liberalismo doutrinário ou de qualquer das múltiplas formas de pensamento totalitário, só pode libertar-se mediante o desenvolvimento da consciência crítica ²⁴.

O "Povão" a se transformar em "povo" inclui muita "elite", esta transformação tendo um nome: *educação política*. Não encontro em Paulo Freire outro pensamento da *política* que não seja ligado à *cultura*. Em outros termos, tem muito mais fé na "educação política" do que nas "contradições econômicas"! Paulo Freire é um *estranho* pensador "marxista". Não obstante todo o acento que põe na "práxis", não deixou nunca de acreditar mais na "conscientização"!

Embora Paulo Freire empregue "classe dominada" e "classe dominante", "classe em si" e "classe para si" ²⁵, e não defina claramente os termos "massa" e "povo", deles fazendo às vezes um uso indistinto, por sua maior abrangência - e não obstante os críticos marxistas - estes me parecem mais adequados à inspiração de seu pensamento e ao teor menos técnico de seus textos ²⁶. Talvez possamos assumir como referência para o trato desses termos um texto de *Educação como prática da liberdade*:

À medida em que um método ativo ajude o homem a se conscientizar em torno de sua problemática, em torno de sua condição de pessoa, por isso de sujeito, se instrumentalizará para as suas opções. Aí, então, ele mesmo se politizará. Quando um ex-analfabeto de Angicos, discursando diante do Presidente Goulart,

=====

24. BERTHOFF, Ann E. "Prefácio" p. xix-xx.

25. Há muitos textos nos quais se reporta à distinção, por exemplo: "Conscientização e libertação: uma conversa com Paulo Freire" p.137, "Ação cultural e conscientização" p.75, "Ação cultural e revolução cultural" p.80. Sobre a oposição opressores-oprimidos, Moacir Gadotti confirma ser primeiramente de natureza ética:

Paulo Freire vincula a educação à luta e organização de classe do oprimido. Para ele, a classe oprimida é maior do que a classe operária. Só a partir do capitalismo é que se pode falar, com propriedade, em classes sociais. Segundo ele, foi o capitalismo que deu às classes sociais um contorno nítido, não se podendo dizer, entretanto, que antes dele não houvesse oprimidos e opressores. Mas Paulo Freire vai mais além: a opressão encontra-se também entre os próprios oprimidos (*Convite à leitura de Paulo Freire* p.72).

26. Em sociologia, ao lado de *massa* e *povo* encontramos *povo* e *nação* além de *nação* e *estado*. Há sobreposição dos significados, conforme também a orientação teórica. Assim, não sei se a Iugoslávia é um estado feito de muitas nações ou se é uma nação feita de muitos povos. Até me perguntaria se não é um povo feito de muitas nações ou um estado feito de muitos povos! Não podemos efetivamente acusar Paulo Freire de falta de rigor, pois é praticamente impossível usar os termos sempre com a mesma significação. No caso de *cultura de massa* e *cultura popular*, quem já decidiu certo até onde vai uma e outra?

Quando falo da "inspiração" freireana, que *deseja* a massa constituída em povo, a associação é com a expressão semita "Povo de Deus", encontrada na Bíblia e consagrada pela *constituição Lumen Gentium* do Concílio Vaticano II. Conheço o estudo de Leonardo Boff: *E a Igreja se fez povo*, Petrópolis, Vozes, 1986.

declarou que já não era *massa*, mas *povo*, disse mais do que uma frase: afirmou-se conscientemente numa opção. Escolheu a participação decisória, que só o povo tem, e renunciou à demissão emocional das massas. Politizou-se ²⁷.

Desse modo, a massa se caracteriza pela *demissão emocional*, e o povo pela *consciência*, pela *opção* ou *decisão* e pela *participação política*. Ora, isso mostra que não se trata de um *salto* de massa para povo - apesar da confiante segurança do discursista -, mais se assemelhando com aquela passagem que nunca terminamos para a *idade da razão* ²⁸. Trânsito que é o próprio processo de *conscientização subjetivadora*, a qual do nível individual é pensada para o coletivo ²⁹. Assim é injusto atribuir à Paulo Freire certa *mística do povo*, tal como a caracteriza Antonio Faundez:

Platão fazia participar numa dialética idealista, numa lembrança que está em cada um. De algum modo, no povo, estaria tudo... O povo teria uma capacidade extraordinária, como se o povo fosse depositário da verdade ³⁰.

Contudo, o categórico de Paulo Freire não pode admitir que o povo seja aliado do processo, valendo sempre seu refrão:

A superação do analfabetismo em São Tomé e Príncipe, com o povo *dizendo a sua palavra* ³¹.

Mas, o que entende Paulo Freire por *cultura popular*? é das coisas mais claras no educador - desde os tempos do "conceito antropológico de cultura -, associada à sua visão política da realidade:

=====

27. p.120.

28. *L'Âge de Raison* de Sartre (Paris, Gallimard, 1945) ilustra como "Os Caminhos da Liberdade" não se fazem sem drama e muita incerteza. Bem característico dos quarenta anos de Sartre, seu clima "existencialista", próprio da época, não prejudica de todo a atualidade daquela (in)decisão sem fim de Mathieu pela liberdade. Para mim, o drama *ético* é matriz do drama *político*, como talvez parece sê-lo para o discursista de Paulo Freire. Quem conheceu dos tempos de Goulart o *boom* revolucionarista, desconta de Paulo Freire que tenha escrito - nem Marx escapou de um profetismo de curto prazo! -:

Os contingentes de "povo", sociologicamente inexistente, imersos no processo, não percebiam, em termos críticos, as bases espoliadoras daquela "ordem". Acomodavam-se a ela. À medida em que iniciam a emersão no processo histórico, vão percebendo rapidamente que os fundamentos da "ordem" que os minimizavam já não têm sentido. Levantam-se contra a ordem (*Educação como prática da liberdade* p.56).

29. Cf. *Pedagogia do oprimido* p.187.

30. "Encontro com Paulo Freire" p.65.

31. "O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.53. Sublinhado meu. "Dizer sua palavra" e ir chegando à "idade" de povo vale mais como procedimento geral para passar à idade da razão, como diz Sérgio Guimarães:

Com sua pequena dose de sabedoria de vida, compatível com a fase de idade, as crianças criticavam os meios de comunicação, ironizavam, dramatizavam. Enfim, reagem (*Sobre a educação* v.2, p.16).

POVO E CULTURA

Os colonialistas diziam que somente eles tinham cultura. Diziam que antes da sua chegada à África nós não tínhamos História. Que a nossa História começou com a sua vinda. Estas afirmações são falsas, mentirosas. Eram afirmações necessárias à prática espoliadora que exerciam sobre nós. Para prolongar ao máximo a nossa exploração econômica, eles precisavam tentar a destruição da nossa identidade cultural, negando a nossa cultura, a nossa História. Todos os Povos têm cultura, porque trabalham, porque transformam o mundo e, ao transformá-lo, se transformam.

A dança do Povo é cultura. A música do Povo é cultura, como cultura é também a forma como o Povo cultiva a terra. Cultura é também a maneira que o Povo tem de andar, de sorrir, de falar, de cantar, enquanto trabalha. O calulu é cultura como a maneira de fazer o calulu é cultura, como cultural é o gosto das comidas. Cultura é a forma como o Povo entende e expressa o seu mundo e como o Povo se compreende nas suas relações com o seu mundo. Cultura é o ritmo do tambor. Cultura é o gingar dos corpos do Povo ao ritmo dos tambores ³².

Evidentemente, isso tem muito pouco a ver com aquilo que as turmas de turistas chamam de *exótico* ou *folclórico*. Paulo Freire considera em profundidade a cultura popular. Comentando o *Caderno de Exercícios* do segundo *Caderno de Cultura Popular* para São Tomé e Príncipe, escreve:

Na página 22, se encontra integralmente transcrita uma das muitas histórias populares que, em culturas cuja memória está sendo ainda preponderantemente oral, passam de geração a geração e têm um papel pedagógico indiscutível. Parte do que se pode considerar a dimensão teórica da educação que se dá nessas culturas se realiza através dessas histórias em cujo corpo o uso das metáforas é uma das riquezas da linguagem popular.

A educação popular não pode estar alheia a essas histórias que não refletem apenas a ideologia dominante, mas, mesclados com ela, aspectos da visão de mundo das massas populares ³³.

A respeito, o livro, ou os livros que constituem a *Bíblia*, é autêntica e quase exclusiva obra de cultura popular. Diz Frei Betto:

A *Bíblia* é um jornal que traduz a história de um povo. Então, na *Bíblia* você tem lendas, receitas, descrições arquitetônicas, cartas de amor, textos eróticos, poesia, canções, um jornal, enfim, com todas as seções que o jornal tem, e que traduz a revelação de Deus na história de seu povo ³⁴.

=====

32. Ibidem, p. 83-84.

33. Ibidem, p. 61.

34. Essa escola chamada vida p.39 (acima, p.177 nota 84). Preocupado em ter discernimento na compreensão da cultura popular, já vimos como é frequente em Paulo Freire a ponderação:

Podemos ser levados, em compreensão acritica do que seja esta luta, a pensar que tudo o que se acha na cotidianidade popular é pura reprodução da ideologia dominante. Haverá sempre algo, nas expressões culturais populares, da ideologia dominante, mas há também as marcas da resistência, na lin- \).

Também se deve dizer que a cultura popular é algo mais ou menos presente na vida de qualquer pessoa. Não saberia dizer se os cidadãos metropolitanos recebem maior influência dela ou da "cultura de massa". O testemunho de Antonio Faundez é o testemunho de muitos *grandes homens, politicamente* talhados pela vida:

A minha grande universidade foram dois pequenos vilarejos, Lebu e Pehuen, onde fiz minha experiência de menino e de adolescente. Lebu, zona mineira, a mais pobre do Chile, Lebu, onde ensinei meu pai a ler e a escrever, homem de trabalho vário, ora camponês, ora operário. Pehuen, aldeola de índios aonde ia trabalhar nas minhas férias escolares. Lá passava três meses, na condição de camponês, vivendo sua vida árdua e trabalhando no campo das cinco da manhã à meia noite, para ganhar um saco de trigo, um saco de aveia, um saco de comida. Lebu e Pehuen, as duas universidades que haveriam de marcar minha vida intelectual.

Não é de surpreender que os dois nomes sejam de origem araucana. Lebu (*Leufu*), que significa rio, e Pehuen, que é nome de uma árvore (*Araucaria araucana*) cujo fruto é alimento básico desse povo autóctone. Em Lebu, entre outras coisas, aprendi a solidariedade do povo na luta pela sobrevivência e por uma vida melhor; em Pehuen aprendi a importância da cultura escrita como meio para explorar ou como meio de luta contra a exploração. 35.

Faundez estudou e trabalhou nas universidades para integrar sua gente como povo. Nelas alimentou, cresceu e desabrochou sua "cultura popular", sementeira de sua vida. Paulo Freire é *educador popular*, e por isso sua pedagogia é universal. Para ele não há educação senão *política*. Será por ela que a massa se torna povo, em dimensão de consciência explícita e refletida. É disso que temos de tratar.

=====

.\ guagem, na música, no gosto da comida, na religiosidade popular, na compreensão do mundo. Recentemente, foi publicado no Brasil um estudo realmente interessante, cujo título significativo é a *A Festa do Povo. Pedagogia de Resistência* (J.C.N.Ribeiro Júnior. *A Festa do Povo, Pedagogia de Resistência*, Rio de Janeiro, Vozes, 1982) (Por uma pedagogia da pergunta p.36-37).

35. Por uma pedagogia da pergunta p.24 (acima, p.229 nota 116).

bba. Educação política

Coincidentemente no dia em que começo a redigir este título de meu estudo, leio na revista VEJA da semana:

Educação
CARTILHA DURA

Tinoco ataca o ensino esquerdista

O ministro do Exército, Carlos Tinoco, resolveu seguir o exemplo de diversos colegas do governo Collor e falar mal do que acontece na seara de outros ministros. Uma edição do boletim *Noticiário do Exército*, o órgão oficial de sua pasta, trouxe na primeira página um editorial a respeito das mazelas do ensino no país, assunto que pertence aos domínios de Carlos Chiarelli, da Educação. Sob o título: "Alerta aos pais e educadores", ali se faz um balanço alarmante da situação. Informa-se que em muitas escolas os professores atuam "como verdadeiros ativistas políticos e ideológicos e, aproveitando-se do idealismo e da pureza de sentimentos próprios da juventude, influenciam negativamente a formação de nossos filhos" ¹.

A revista faz diversas considerações de ordem constitucional e econômica, e mesmo de política interna ao próprio exército. Como não é se estranhar, também se encontra o seguinte comentário:

O alerta do ministro Tinoco tocou num dado real. Há pelo menos uma década que se assiste a um movimento de esquerdização nas escolas brasileiras e públicas. A maioria das escolas católicas de hoje guia-se pela Teologia da Libertação e nos estabelecimentos públicos a situação é semelhante. Em São Paulo, por exemplo, o governo do Estado chegou a debater um programa de educação para alunos entre 7 e 14 anos de idade que previa o estudo da "resistência aos avanços do capitalismo no século XX".

A ficar com o testemunho de Sérgio Haddad, a perspectiva histórica de VEJA é míope de pelo menos quarenta anos:

Até a década de 50, praticamente inexistia uma forma própria de pensar a questão escolar dos adultos vindos das camadas populares, cujo ensino era referenciado pela reposição dos conteúdos escolares do ensino das crianças; a partir daí, as coisas começaram a mudar. As mudanças brotaram numa época fértil, de intensa mobilização política, em que os educadores - ao reconhecer que o trabalho escolar não propiciava uma mudança efetiva nas condições de vida dos trabalhadores que buscavam os bancos escolares - procuraram unir o pedagógico ao político. O pensamento de Paulo Freire estava aí presente, não só na crítica ao sistema educacional, que concorria para a manutenção da sociedade opressiva, como também na formulação de uma pedagogia que contribuísse para a transformação social ².

1. Editora Abril, edição 1.175, ano 24, nº 13, 27 de março de 1991, p.23. O redator salva-se em parte pela ironia da "cartilha" que é "dura", quem sabe lembrando a estreiteza da "linha dura".

2. Convite à leitura de Paulo Freire p.7.

Mas, o espírito de avestruz da revista VEJA a torna literalmente cega, se acolhemos o que diz Francisco C. Weffort:

A grande preocupação de Paulo Freire é a mema de toda a pedagogia moderna: "uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política". Nas linhas de sua filosofia existencial, sua única exigência específica, e esta exigência define claramente os termos do problema, é que "teria o homem brasileiro de ganhar esta responsabilidade social e política, existindo essa responsabilidade" ³.

De fato, a *consciência histórica* é algo que, a partir da modernidade, emerge lenta e confusamente das fontes *semíticas* do pensamento ocidental, com o rompimento progressivo do monolitismo da onto-politologia greco-romana da Idade Média, simbolizado na difícil substituição do geocentrismo de Ptolomeu pelo heliocentrismo de Copérnico-Galileu. O homem solto no "infinito" do espaço-tempo será acolhido na "revolução copernicana" de Kant, que afinal busca um fundamento filosófico para a "responsabilidade social e política". A expressão ainda faz balançar muita cabeça coroada pelo quepe militar, provavelmente devendo o próprio Hegel ser colocado sob suspeita e submetido a inquérito, dado que, sobre ele, escreve Henrique Cláudio de Lima Vaz:

A reflexão sobre a existência histórica do homem encontra, como tarefa fundamental, a elucidação filosófica do problema do *outro*: da sua existência e do seu reconhecimento. Problema da "comunicação das consciências", que se impõe cada vez mais como um dos temas maiores da reflexão filosófica contemporânea, a partir do momento em que esta reencontra a ambição hegeliana de *refletir* a História. Com efeito - é a lição definitiva de Hegel - a existência como história só pode ser refletida pela *consciência-de-si*, e a *consciência-de-si* se constitui fundamentalmente na relação com o outro ⁴.

Tudo isso tem sua sedimentação em Paulo Freire, comumente confrontado a um público que não o solicita a andanças pelos caminhos da história da filosofia e da cultura ⁵. Fala com extraordinário vigor e
=====

3. WEFFORT, Francisco C. "Educação e Política" p.12.

4. "Nota histórica sobre o problema filosófico do 'outro'". *Ontologia e História*. São Paulo, Duas Cidades, 1968, p.281.

5. Sobre a moderna "reflexão sobre a existência histórica do homem", penso também no sempre maior encaminhamento "pagão-subjetivista" da arte, desde os renascentistas Michelangelo e Raffaello até o modernista Picasso. Ao lado da ciência, houve secularização da arte. Quanto a um discurso mais erudito, talvez seja esta a restrição que faz:

O contexto teórico não pode ser reduzido a um centro de estudos "desinteressados". Neste sentido, o "Círculo de Cultura" deve encontrar caminhos, que cada realidade local indicará, através dos quais se alongue em centro de ação política ("Conscientização e libertação p.136).

Mas isso pode significar uma grande injustiça aos próprio circulistas, se também escreve: .\.

convicção do político no pedagógico, do político presidindo ao pedagógico. A originalidade da obra educativa de Paulo Freire se prende a tanto. Há uma espécie de confissão de fé a respeito:

As relações entre a educadora e o educando não são estritamente pedagógicas, porque são também políticas, o que vale dizer que a compreensão dessas relações tem que ver com a natureza política da Educação. Não há Educação neutra. Não se faz Educação para a humanidade, em favor da humanidade ou dos seres humanos em abstrato. A Educação é sempre um ato político ⁶.

E não poderia ser diferente da parte de quem, nascido no nordeste brasileiro, depois se "aventuraria", como poucos, pela mais que subdesenvolvida África. Trabalhando em São Tomé e Príncipe, escrevia:

Quando aprendemos a ler e a escrever, o importante é procurar compreender melhor o que foi a exploração colonial, o que significa a nossa independência. Compreender melhor a nossa luta para criar uma sociedade justa, sem exploradores nem explorados, uma sociedade de trabalhadores e de trabalhadoras ⁷.

=====

.\. A simplicidade não tem nada que ver com o simplismo. Na simplicidade se vai fundo nas coisas, de maneira acessível, não complicada. No simplismo não apenas se fica na pura periferia do objeto tratado mas, sobretudo, se toca no objeto de maneira pouco séria. [Os educadores revolucionários] ao analisarem, de forma simplista, a realidade, nas suas relações com o Povo, é como se proclamassem a sua convicção no que lhes parece ser uma "incapacidade natural" do Povo para pensar com rigor, o que de fato não existe ("Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.180). Parece-me haver certa ambiguidade entre Paulo Freire e Frei Betto referente a esse assunto, onde vejo que retorna a questão do *método* ou *técnica* na didática do conhecimento. Diz um e outro:

[Paulo Freire] Não adianta dar cursos sobre o marxismo para os camponeses. O que dá resultado é aproveitar sua prática revolucionária, tentar caminhos através dos quais, pela própria prática revolucionária, as massas operárias apreendam a teoria da revolução ("Entrevista com Paulo Freire" p.47).

[Frei Betto] Conseguí, com oitenta camponeses, durante um dia inteiro, fazer a leitura do texto da *Introdução à crítica da economia política*, Marx. Fizemos a dramatização do texto, mostrando como se dão as relações capitalistas de produção. Os que tinham mais dinheiro, no início, e que queriam continuar comprando, iam ao banco, pegavam empréstimo e compravam. Por sua vez, os pequenos comerciantes também precisavam comprar dos grandes e iam ao banco, e aí, no fim da brincadeira, o banco estava muito rico, os assalariados muito pobres, os pequenos pedindo falência. (Essa escola chamada vida p.69-70).

6. Debate com os professores mineiros p.37. Será sempre antológico recolher em Paulo Freire:

O que de positivo pode um camponês ou um trabalhador urbano tirar para seu quefazer no mundo, para superar o freio ao exercício pleno de seus direitos de pessoa, de um processo de alfabetização no qual se lhes diz, enfaticamente, que "A ASA É DA AVE", ou que "EVA VIU A UVA". Mais absurdo ainda, em regiões em que não há muitas Evas e nas quais o homem simples não come uva, ou porque não há ou porque não pode ("La alfabetización de adultos: crítica de su visión ingenua, comprensión de su visión crítica" p.8-9).

7. "O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p. 65. Aplauda a Paulo Freire "aventureiro": o futuro vem do outro (acima, p.103-104).

Parece mais exato dizer da reflexão freireana sobre a "politicidade da educação" ⁸ que é a *mutua implicação* ⁹ do educador e do político. As páginas desta tese seriam poucas para referir quantas vezes trata do assunto. Como eu, qualquer um ficaria perdido com as repetições da idéia, não sabendo o que trazer. Qualquer texto teria igual direito de comparecer. Escolho um por conter possivelmente uma acusação a certa postura erudita e intelectual na educação. Sempre se penitenciando de Educação como prática da liberdade, escreve:

O mesmo equívoco em que caí, no começo de minhas atividades, venho surpreendendo, na experiência atual, às vezes mais acentuado, em pedagogos que não vêem as dimensões e implicações políticas de sua prática pedagógica. Daí que falem em uma "conscientização estritamente pedagógica", diferente daquela a ser desenvolvida por políticos. Uma conscientização que se daria na intimidade de seus seminários, mais ou menos asséptica, que não teria nada que ver com nenhum compromisso de ordem política ¹⁰.

=====

8. É parte do seu cabedal linguístico usar algumas vezes este abstrato do termo: "Havia muita ingenuidade minha, clara no meu primeiro livro, *A educação como prática da liberdade*. Era a ingenuidade de me compreender como um educador e não como um político. Naquela época não percebera o que hoje chamo de *politicidade da educação*" (Aprendendo com a própria história p.15).

9. *Zusammengehörigkeit*, como diz Heidegger. Ernildo Stein traduz por *comum-pertencer*, esclarecendo em nota da sua edição brasileira de *Identität und Differenz*: "Com esta expressão, quer-se acentuar: a) que ser e pensar estão imbricados numa reciprocidade; b) que através deste recíproco pertencer-se, fazem parte de uma unidade, da identidade, do mesmo" (Que é isto - a filosofia? - Identidade e diferença, *op. cit.*, p.53, nota 1).

Embora os níveis de reflexão sejam bastante distantes, valho-me dessa referência pensando que *mutua implicação* ou *comum-pertencer* diz, melhor do que *dialética*, a relação educação-política em Paulo Freire, justamente por não querer qualquer oposição nesta relação. Não obstante diga que deseja salvar a "especificidade" de uma e de outra, ao final mais valeria consignar que, para Paulo Freire, educação e política *efetivamente* são o mesmo.

10. "Algumas notas sobre conscientização" p.146. No entanto, Educação como prática da liberdade - de "alfabetização e conscientização" - restará sempre a origem insuperável e fundamento insubstituível de toda a sua obra. Às vezes me ocorre que Paulo Freire tenha sido tomado por autêntica *paura* frente a seus críticos "marxistas". Naqueles tempos de conversão explícita ao marxismo, *substancialmente* apenas adveio a linguagem marxista, em pouco modificando sua *inspiração* semita de fundo, *inspiração* que o levou a escrever o convincente, sugestivo e literário capítulo 2 de Educação como prática da liberdade: "Sociedade Fechada e Inexperiência Democrática". E não sei que *tanta* ingenuidade havia no texto desta sua experiência brasileira, se encontro Paulo Freire avaliando:

A tônica da campanha de alfabetização no Brasil era eminentemente política. Interessava, nas condições históricas em que estávamos, estabelecer um vínculo absolutamente estreito entre a alfabetização e a consciência política das massas populares. No contexto da experiência brasileira, as relações entre a alfabetização de adultos e a produção se expressaram na crítica ao modo de produção capitalista, que, caracterizando o país como um todo, é preponderante nos centros urbanos, e na análise crítica das relações sociais de produção, nas áreas rurais ("Carta nº 3 à equipe - 5.1.1976" p.130-131)

No oposto desse procedimento e dessa situação, encontraríamos:

As reuniões, poderia dizer, os seminários em que se discutem problemas sanitários com o povo, às vezes no terreiro limpo, uma espécie de pequena praça no centro de uma tabanca, ou à sombra de uma árvore ou ainda em "palotas", palhoças, construídas pela população, se centram constantemente na análise da prática social da comunidade [...] A superação das "debilidades da cultura", que se constituem na prática social, requer a transformação desta, através das alterações que se vão dando nas relações sociais de produção. Mas, como esta superação não é mecânica e sim dialética, a ação político-pedagógica a ela endereçada é importante e mesmo fundamental ¹¹.

Mas, o debate que deve ter custado a Paulo Freire maior vigília, parece ter sido sobre se é o *político* que transforma o educacional ou se é o *educacional* que transforma o político. Respeitosa, mas francamente, confesso que o debate muitas vezes se assemelha àquele sobre se "o ovo veio antes da galinha ou a galinha antes do ovo". Realmente convencido do "comum-pertencer" de educação e política, Paulo Freire deveria ter mandado às favas a impertinência enfadonha dos críticos "marxistas" que, se bem pensasse, propunham uma questão assemelhada à do "sexo dos anjos" ¹². Diz o *educador-político* ou *político-educador*:

Pensar a educação desconectada do poder que a estabelece, separá-la da realidade concreta em que se engendrou, dá lugar às seguintes consequências: por uma parte, reduz a educação ao âmbito das idéias e dos valores abstratos - que o educador alimenta no interior de sua consciência sem dar-se conta do condicionamento que o faz pensar desse modo -; por outra, converte a educação numa sementeira de padrões de conduta. Outra consequência é que se considera à educação como a alavanca que transformará a realidade ¹³.

=====
11. Cartas à Guiné-Bissau p.57-58.

12. Valho-me justamente da II tese de Marx "ad Feurbach":

A querela da realidade ou irreabilidade do pensar - que é isolado da prática - é um problema puramente escolástico (Oeuvres. Ed. Maximilien Rubel. Paris, Gallimard, 1982, v.III, p.1030).

E quanto à tese III: "A doutrina materialista da transformação pelo meio e pela educação esquece que o meio é transformado pelos homens e que o educador deve ele mesmo ser educado. Também lhe é preciso divisar a sociedade em duas partes, das quais uma está acima da outra" (Ibidem), a meu ver não traz nenhuma luz ao debate teórico de educação e política, porque afinal *simplesmente* "o meio é transformado pelos homens". Quais homens: os educadores ou os políticos? E se perguntarmos: "por quem os educadores devem ser educados?", talvez Marx tenha criado, pelo menos, um enorme caso de suscetibilidade!

13. Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich p.30. Não compreendo que tenha citado de Samora Machel: "Fazer da escola uma base para o povo tomar o poder" (Cartas à Guiné-Bissau p.127, nota *).

Perdido em seus "sonhos", é frequente Paulo Freire falar-nos em linguagem tão futurista que deixa longe os teóricos idealistas que tanto aborrece. Tratando do "esforço libertador numa sociedade capitalista e numa sociedade que sofreu uma transformação radical", no primeiro caso, é "ingenuidade pretender que a educa- \.

Fazendo referência à ocasião em que pronunciou essas palavras - "um seminário de um dia, promovido pelo Departamento de Educação do Conselho Mundial de Igrejas e de que participou Ivan Illich" -, explica com um "exemplo":

Não foi a educação burguesa que criou a burguesia, mas a situação concreta, histórica, em que ela emergiu. Por isso mesmo é que a educação burguesa, enquanto sistema, não poderia instalar-se a não ser quando a burguesia chegasse ao poder. Isto significa que a transformação radical de um sistema educacional implica na transformação radical da sociedade de que é expressão e a que serve. Mas, precisamente porque as transformações sociais não são um fato mecânico, mas histórico, na medida mesma em que são um fato humano, implicam numa prática consciente que, necessariamente, envolve uma certa educação. ¹⁴.

De um lado então temos "a educação enquanto sistema" - "um sistema educacional" - que não se modifica se não há "transformação radical da sociedade". Mas de outro, "uma certa educação" necessária para "as transformações sociais", dado que estas "implicam numa prática consciente". Por conseguinte, deve-se dizer que para, Paulo Freire, "uma certa educação" é necessária para a transformação da "educação enquanto sistema", por força do princípio da lógica elemen-

.....
 .\.. ção sistemática seja o instrumento de mudança de suas estruturas. A educação libertadora se identifica com o processo de organização consciente das classes dominadas para a transformação das estruturas opressivas". Mas, no segundo caso,

com o surgimento de novas relações humanas, baseadas em uma realidade material distinta, com a superação de antigas dicotomias, como a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, prática e teoria, ensinar e aprender, conhecer o conhecimento existente e criar o novo conhecimento, um novo sistema educacional pode então surgir. Desta forma, a educação libertadora torna-se agora esforço sistemático a serviço dos ideais de equidade da nova sociedade [...] Somente na medida em que o novo poder se solidifique e uma nova prática social tome forma, é que a educação deve-se tornar fundamental ao processo de permanente libertação ("A alfabetização de Adultos: é ela um quefazer neutro?" p.68-69).

Não parece que esteja escrevendo a *miseros* mortais! A "Jerusalém celeste", de que fala João Apocalíptico, não tem nada a ver com qualquer "milénarismo"! Vejo ingenuidade milénarista em "novo poder que se solidifique" e em "nova prática social que tome forma". Isso irrita em Paulo Freire, também porque diz de *um* e *outro* mundo. Perde o sentido da história, *marxianamente* a pensando ainda por acontecer. Paulo Freire desprezou os *filósofos*-fenomenólogos bons críticos do marxismo, que acabam sendo muito mais terra a terra do que ele. Lembro de Mounier para Paulo Freire:

Entre o otimismo impaciente da ilusão liberal ou revolucionária e o pessimismo impaciente dos fascismos, o caminho próprio do homem está no otimismo trágico onde encontra a sua justa medida num clima de grandeza e de luta (O Personalismo, *op. cit.*, p.58).

14. "A alfabetização de Adultos: é ela um quefazer neutro?" p.66. Diz isso do surgimento da "educação burguesa" em ordem inversa: "A educação burguesa se gerou antes que a burguesia chegasse ao poder, com a queda da aristocracia. Quando a burguesia alcançou o poder, a sua educação tinha sido feita antes já. Ela teve que ser apenas elaborada, teorizada, sistematizada..." (Sobre a educação v.1, p.126).

tar de que, se a implica b e b implica c , então a implica c 15. A questão da educação política se transfere então para a definição dessa "uma certa educação" até que não se tenha a transformação radical da sociedade. Encontro no seguinte texto elementos para a reflexão:

[Amílcar Cabral] reconhecendo os limites da educação formal, enquanto subsistema de um sistema maior, reconhecia também seu papel fundamental na formação de uma nova mentalidade em coerência com os objetivos da nova sociedade a ser criada. Papel fundamental, contudo, que não poderia ser cumprido se, em vez de se tomar a prática social vigente no país, se tentasse uma educação que correspondesse à futura sociedade em processo de gestação. Uma tal tentativa, rigorosamente idealista, não poderia, por isso mesmo, ser concretizada. Daí que, entre fechar bruscamente as escolas herdadas do colonizador, ao nível primário e liceal, enquanto se reorientava o sistema educacional, ou anunciar medidas possíveis e introduzir, no velho sistema, reformas fundamentais, capazes de acelerar a sua futura transformação radical, em função das modificações que se fossem operando nas bases materiais da sociedade, preferiu a segunda hipótese 16.

Quer dizer, aquela "uma certa educação" pode acontecer dentro do "velho sistema", importando em se partir da "prática social vigente no país", ainda não transformada radicalmente, para transformá-la e se chegar à "futura sociedade em gestação". É como se a burguesia não estivesse mais no poder e ainda estivesse no poder. Mas, qual poder? Político ou ideológico? Certamente ideológico, contra o qual só vale
=====

15. Trata-se de uma das *leis de transitividade* ou uma das formas do *siligismo hipotético*. Sua expressão em lógica matemática ou simbólica é a seguinte:

$[(a \supset b) \cdot (b \supset c)] \supset (a \supset c)$.

A outra lei ou forma diz respeito à *equivalência*, com a seguinte expressão:

$[(a \supset b) \cdot (b \supset c)] \supset (a \supset c)$.

De criança aprendemos que duas quantidades iguais a uma terceira são iguais entre si. Estes princípios primeiros da *lógica formal* sustentam a coerência de qualquer discurso, mesmo do discurso *dialético*. Se não forem obedecidos, ninguém entenderá ninguém! Doutra lado, sabemos que foi o grande desenvolvimento do cálculo lógico-matemático que possibilitou o extraordinário desenvolvimento científico-tecnológico atual, estando também nos fundamentos das "ciências da computação".

Por *lógica elementar* entende-se aquela parte da *lógica matemática*, também chamada de *simbólica* ou *algébrica*, que trata do cálculo das *sentenças* e do cálculo dos *predicados*. Consultei para esta nota: FERRATER MORA, José y LEBLANC, Hugues. *Lógica matemática*. México, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 1965.

16. *Cartas à Guiné-Bissau* p.25-26. Quem sabe Paulo Freire retorne hoje a seu ponto de partida de trabalho no SESI! Não é para machucá-lo com ironia, mas é alguma coisa que vejo nestas palavras de Moacir Gadotti:

A ação cultural de Paulo Freire na alfabetização de adultos e na formação não-escolar continua, embora haja atualmente toda uma reinvenção do seu trabalho - e isso é novo - no interior da escola pública, sobretudo no âmbito municipal. É possível que Paulo Freire, atento à sua época, hoje esteja se engajando numa tendência que é maior do que ele: a mudança da função social da escola pública, na direção de uma escola pública popular e socialista. Essa escola está nascendo lentamente, no interior da escola pública capitalista (*Convite à leitura de Paulo Freire* p.103).

a "alavanca" da educação. Sem esta "alavanca", qualquer revolução é balela! E não "uma certa educação", mas educação *tout court*, dentro ou fora do sistema, na escola ou na praça pública, na igreja ou na escola de samba, no partido ou no sindicato, na família ou na roda de amigos, onde quer que "Eu" faça acontecer um testemunho pela justiça! Sem este testemunho - responsabilidade por outrem, - será sempre por alguma forma de violência, física ou simbólica - podendo até ser "mística", - que os "revolucionários" se manterão no *poder*. Mas então, não houve a transformação radical dos sonhos de Paulo Freire. A "prática social vigente no país", da qual se deve partir na educação, é *fundamente* a prática ética. Ela permanecerá sempre a mesma se apenas cogito em mudar ou maquiar a cara da sociedade. O contrário da verdade não é apenas o erro, mas a mentira, que tem por sede o coração. Não vejo Paulo Freire distante dessas minhas considerações, mas infelizmente me faz pensar que acreditou muito facilmente no *poder* da revolução. Educação política pode até significar, em muitas de suas palavras, este sentido ético da transformação social - como eu gostaria de entender, por exemplo, a citação que faz de fala "do Camarada Presidente, Pinto da Costa" de São Tomé e Príncipe:

Não podemos confiar a tarefa da educação a professores "neutros", "apolíticos". Um educador "apolítico", que não está engajado com a revolução, que não se identifica com os objetivos do nosso Movimento, que não está, enfim, engajado na luta pela construção de uma sociedade socialista em São Tomé e Príncipe, não serve. Não podemos admitir "mercenários da educação".

É em razão disto que nós, enquanto educadores-educandos do Povo, devemos estar cada vez mais claros com relação à nossa opção política e vigilantes quanto à coerência entre a opção que proclamamos e a prática que realizamos. Claros no que diz respeito ao em favor de que e de quem trabalhamos em educação ¹⁷ -.

Este repetido "em favor de que e de quem", só tem *um* sentido decisivo: a favor de mim *mesmo* ou a favor do *outro*. Não é verdade que burguês passou a ser entendido como aquele que procura "a maior vantagem em tudo"? Velhíssima e *abismal* sofreguidão do coração humano, na qual se afundam todas as revoluções *políticas* ¹⁸. Paulo Freire tem escondida consciência disso, traduzida em todas as formas de condenação da "dominação", desde a educação "bancária" até a denúncia das burocracias revolucionárias. É a grande contribuição que dá às transformações políticas é justamente ter chamado a atenção para o fundamento pedagógico que elas devem assumir. Se fundamento, "alavanca",
=====

17. "Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.138.

18. Não se pode dizer que lhe falte perspicácia para apreender o equívoco das revoluções, o que está muito presente justamente em "Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe".

ainda melhor, aquele "ponto de apoio" de Arquimedes para levantar o mundo! Assim, se "uma certa educação" é necessária para a "transformação radical da sociedade", que é necessária para a "transformação da educação enquanto sistema", esta "educação" só pode estar contida no testemunho de responsabilidade pelo outro. Não é (um)a política que resulta n(um)a ética, mas simplesmente a metafísica do outro que pode resultar *historicamente* em muitas políticas, passos *relativos* de uma caminhada sem fim! É como entendo Lévinas:

Do Infinito, de que nenhum tema, nenhum presente é capaz, dá testemunho o sujeito, ou o Outro no Mesmo, enquanto o Mesmo é para o Outro. Nesse testemunho, a diferença se abisma na mesma medida em que a proximidade se torna mais próxima. E por esse abismo, o testemunho se revela gloriosamente e me revela sempre mais, porque nele o Mesmo, na sua postura de Mesmo, é sempre mais ob-ligado ao Outro, ob-ligado até à substituição como refém, expiação que afinal coincide com o extraordinário e diacrônico desmoronamento, na inspiração e no psiquismo, do Mesmo no Outro 19.

A política é mediação da ética e não vice-versa. Ela é obra de justiça, contanto que se saiba que "nunca estamos quites com o outro", pois "a exigência ética é exigência de santidade" 20. Quer dizer, nunca já me aproximei suficientemente do outro - de quem sou refém -, obra gloriosa da mediação política - outro nome da e(ró)tica -, sempre de novo revelando como do Outro ainda devo me aproximar - testemunho *abissal* do Infinito -. Não há nenhuma mediação política definitiva para o meta-físico (*méta-physicien*). A ética é filosofia primeira, "inspiração" para a política que é filosofia segunda 21.

Todavia, pensa e age coerentemente o educador-político se busca, na própria educação política, os caminhos para a educação ética, nas mediações procuradas para uma proximidade justa, descobrir a distância sempre in-justa. Nesse caso, o educador foi sempre hábil e concreto. Mantendo filosoficamente implícita sua grande estratégia 22,
 =====

19. *Autrement qu'être ou au-delà de l'essence* p.187. Explica em *éthique et Infini*, onde "pneumático" equivale a *espiritual*: "A inspiração define o elemento pneumático do psiquismo (.105).

20. *éthique et Infini* p.101.

21. Conferindo a seguinte texto de sua fala:

O educador poderia pretender inocular nos jovens a sua visão política. Ele tem o direito de tê-la e de lutar por ela. Eu não digo que o educador vá esconder a sua visão. De maneira nenhuma! Ele tem que ter a coragem de dizer aos meninos como é que ele pensa também, desde que respeite a diferença entre ele e os meninos. O que vale dizer: desde que exercite a tolerância, que é, em curta análise, o respeito à diferença (*Sobre a educação* v.2, p.18-19), pediria a Paulo Freire dizer do *diálogo*, como mediação pedagógica e política - e principalmente pedagógica -, que ele se reveste, como aí está descrito, das mesmas características de uma "declaração de amor", autêntica e justa! \. 22.

foi didaticamente explícito em suas muitas táticas. Desde o "método de alfabetização" em *Educação como prática da liberdade*, passando pela "metodologia de investigação do tema gerador" de *Pedagogia do oprimido*, até os "Cadernos de Cultura Popular" de São Tomé e Príncipe, e muitas outras observações, análises, ponderações sobre a prática educativa, o político se vale do pedagógico para realização de seu "sonho" ²³. é a *educação política* em Paulo Freire, contribuição inestimável da bondade e generosidade de seu coração semita.

Por mais de dez páginas do livro *Pedagogia: diálogo e conflito* (p.26-36), podemos conferir o debate entre Paulo Freire, Moacir Gadotti e Sérgio Guimarães sobre a "especificidade do pedagógico e do político". Confesso ser difícil acompanhá-los, pois finalmente repetem que o educador é político e o político é educador. Por certo, a vida humana pretende unidade e coerência e os níveis de comportamento

=====

22. Mesmo que tivesse explicitado aberta e filosoficamente sua grande estratégia, provavelmente ainda assim, pois não falava totalmente no jargão da escola, teria sido alvo da crítica estreita que lhe era feita: "Outra crítica que lhe é feita é que seu método, como todo método, pode servir tanto ao fascismo como ao socialismo" ("Encontro com Paulo Freire" p.49).

Paulo Freire diz de alfabetização "ingênuo" e "astuto", acrescentando:

Idênticas as duas últimas do ponto de vista objetivo, distinguem-se quanto à subjetividade de seus agentes ("Alfabetização de adultos e bibliotecas populares" p.26).

A ocasião se presta para dizer que houve muita alfabetização ingênuo que resultou em grandes revolucionários, por causa da "subjetividade de seus agentes". Talvez a do próprio Marx, judeu que era! Também digo da minha - que não sou nem grande nem revolucionário -, profundamente cristã. Mas não fora o "ingênuo" cristianismo dos que me aleitaram, que assumi livre e conscientemente, poderiam ter sido bem outros os caminhos de minha vida.

23. Suas "Cartas" em geral versam sobre os aspectos táticos do trabalho. Talvez seja por causa da ausência desses aspectos que tanto lastima *Educação como prática da liberdade*, pois até hoje se arrepende de não se referir à "politicidade da educação" nesse livro:

FREI BETTO - A educação estava para o universo da política, como hoje está a Psicanálise, ou seja, julga-se que é uma coisa que independe e que diz respeito à formação da pessoa e não da pessoa enquanto ser político situado na História e no mundo.

PAULO FREIRE - Foi a própria prática, revelando sua natureza política, que terminou por nos re-educar. Veja como isso é interessante: no meu primeiro livro, *Educação como prática da liberdade*, não há um momento sequer em que me refira à politicidade da Educação (Essa escola chamada vida p.17).

O curioso, porém, é que Frei Betto intervém justamente para abonar a primitiva experiência de "alfabetização e conscientização" desde Angicos - que o próprio educador chama de "eminentemente política"! - Não me sinto sozinho ao pensar em preconceito, criado pelos marxistas em Paulo Freire, sobre sua obra anterior:

A natureza política da alfabetização é um tema fundamental nos primeiros escritos de Freire (GIROUX, Henry A. "Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político" p.8).

Espero estar contribuindo para que liberte seu gênio criativo *semita* das amarras de certo esquematismo do que seja pensar e agir politicamente.

querem articulação. Para tanto, penso que mais valem os tempos da "conscientização" e do discursista de Angicos, do qual, como vimos, Paulo Freire disse que "escolheu a participação decisória. Afinal, educar é *primordialmente* ter uma criança andando com suas *próprias* pernas, é favorecer ao homem-que-nasce assumir-se na *responsabilidade* de um *eu* que "se segura pelos próprio cabelos", na "responsabilidade de tudo e de todos perante todos". Isso é absoluto, o resto é relativo! A partir de um certo momento de sua caminhada, importou-se Paulo Freire muito mais com o relativo do que com o absoluto: o educador perdeu para o político. Vejo isso nestas suas palavras:

Vejamos o meu próprio caso, como educador, como professor. Quando discuto, enquanto educador, com um grupo de estudantes de graduação ou de pós-graduação no Brasil ou fora dele, estou na *ótica do pedagógico*, pretendendo convencer. Mas convencer para quê? Para que este convencimento acrescente algo à luta pela vitória de uma perspectiva de sociedade, aquela que me move. Então meu esforço num seminário de pós-graduação não é apenas para convencer os estudantes de que Marx estava certo, por exemplo, quando dizia que a história não é nenhuma entidade superior acima dos homens - mulheres, eu acrescentaria a Marx -, mas, pelo contrário, é feita por nós, e, ao fazermos a história, ela nos faz. Quando estou discutindo com estudantes a significação mais profunda da educação à luz dessa compreensão realista, crítica e materialista da história, a minha preocupação não é só convencê-los da verdade do que Marx disse, mas contribuir com este convencimento para que engrossem amanhã a luta pelo vencer, no sentido de mudar a história. Sou também político, portanto, e sou político na própria especificidade da pedagogia ²⁴.

Porque respeito a Paulo Freire, sentir-me-ei incomodado se me disser que pretendo ser educador neutro. Mas, não existe neutralidade entre ser e não ser responsável pelo outro. O absoluto acontece aí, o do bem e do mal, o da graça e do pecado, o da salvação e da perdição. Disso, aliás, nem busco convencer ninguém, mas simplesmente "dar testemunho", como o "Verbo que se fez carne e habitou entre nós". Muito menos procuro então convencer meus alunos de vencer numa perspectiva marxista, o que seria privilegiar *meu* projeto histórico-político sobre os *deles*, todos relativos. Quem sabe cheguemos juntos a um nova, também relativo, verdade de um interumano, sob a "inspiração" da justiça. - Paulo Freire se esquece de Paulo Freire! - Não que eu despreze a justeza das análises marxistas sobre o capitalismo - muito pelo contrário, as considero ainda essencialmente não superadas ²⁵ -, mas

24. Pedagogia: diálogo e conflito p.31.

25. Por exemplo, a definição das classes sociais, de um ponto de vista sócio-econômico, e a caracterização da luta de classes são ganhos teóricos que Marx talvez apenas tenha sublinhado, mas que são verdade histórica não superada. E nem se do destino da mais-valia no sistema capitalista!

acima está a justiça de qualquer um "dizer a sua palavra" - a quem ofereço "as duas faces" - Não tolero que por "convencimento" ou "vencimento" se viole a consciência de ninguém 26.

Todavia, se por "educação política" Paulo Freire entende *informação* política, então vale muito, justamente porque a responsabilidade se efetiva numa carne concreta e numa *habitação* histórica: que ela se dê "suspendendo-se" a educação política em favor da ação política:

Numa concepção "palmar" do conhecimento, não se vê que quanto mais o estudante participa de uma greve num nível crítico de compreensão dos seus fundamentos e objetivos, tanto mais desenvolve a consciência política que o move na sociedade civil, da qual participa. Ao crescer desse ponto de vista, cresce também na responsabilidade de superar o período em que estava mais na greve do que na biblioteca, e ele mesmo parte para essa superação. O aumento do saber político se expressa numa consciência mais lúcida, mais crítica da participação necessária, enquanto cidadão, para transformar uma sociedade injusta como essa. Esse tipo de saber, de consciência política, o leva a perceber muito mais facilmente a necessidade daquele palmo de conhecimento, no campo da ciência, da técnica, etc., e aí possivelmente descobrirá o caminho de suprir o tempo em que se envolveu mais na ação política da greve do que nos seminários 27.

Concordo com Paulo Freire que não é exclusivamente nos Círculos de Cultura, nas Comunidades de Base ou nas salas de aula que se pode fazer algo para transformar politicamente a sociedade. Seria restrin-

=====

26. O modesto Sérgio Guimarães me parece mais "ajuizado".

Na questão do vencer/convencer, muitas vezes se escamoteia o que, a meu ver, permeia tanto o pedagógico quanto o político: o conhecer. Neste sentido, ao invés de ressaltar a idéia de convencer como ato de persuadir e, no fundo, de vencer o outro à base de argumentos prefiro interpretar o convencer como a ação de, conhecendo juntos, vencer com (Pedagogia: diálogo e conflito p.32).
Numa conversa posterior, Paulo busca se excusar:

PAULO FREIRE - Evidentemente, o fundamental nas minhas sugestões foi exatamente a posição não arrogante, uma posição que pretenda convencer realmente, e não simplesmente impor uma prática como sendo a única válida.

SÉRGIO GUIMARÃES - Começamos de novo a entrar nos labirintos da memória. Nessa questão de convencer, entendo convencer muito mais como vencer juntos, superar juntos e não no sentido transitivo de um sujeito que convenceu o outro. Se partisse desse princípio, seria obrigado a aceitar que existe, *a priori* na cabeça de alguém uma coisa que está certa, e na dos outros, errada. E que o processo, a relação entre os dois, o ato de convencimento é a vitória da idéia que estava na cabeça do primeiro se instalando como um Monte Castelo na cabeça do outro (Aprendendo com a própria história p.87-88).

No final do diálogo, o grande educador foge do interlocutor com uma consideração abstrata - e *condescendente!* -: "Concordo inteiramente. Aliás, a sua análise é muito mais política do que linguística, o que mostra como a linguagem tem a ver com a política, não? A sintaxe não é puramente gramática" (Ibidem p.88).

27. Ibidem p.50. Muito aprendi de política da participação política no meio universitário. Principalmente uma coisa: o realismo político se rege pelo princípio de que "os fins justificam os meios"!

gir os espaços humanos de comunicação a estes, ingenuidade ou preconceito para com o lugar político. Nesse sentido, sua auto-crítica pode ser respeitada, ainda mais que, contra muitos outros, sempre reafirma a incidência do "educativo" no político:

Após 1964, tornei-me mais consciente dos limites da educação na transformação política da sociedade, Entretanto, através da educação, podemos de saída compreender o que é o poder na sociedade, iluminando as relações de poder que a classe dominante torna obscuras. Também podemos preparar e participar de programas para mudar a sociedade ²⁸.

No entanto, da leitura de Essa escola chamada vida, depoimentos de Paulo Freire e Frei Betto ao repórter Ricardo Kotscho, convenci-me de uma diferença entre os dois entrevistados: o primeiro põe acento na política e o segundo na educação. Nas entrelinhas, o dominicano assedia o tempo todo o educador para mostrar sua distância em relação a ele. É uma conversa curiosa, pois o educador quer sempre salvar o entendimento. A meu ver, é uma diferença no tempo:

FREI BETTO - Houve um processo, que culminou na luta armada em 68, 69, em que a esquerda, neste País, realmente acreditou que de cima para baixo ela poderia salvar as massas [...]

Por outro lado, houve realmente um processo de autocrítica, que a leva agora a fazer, com mais pedagogia, o chamado "trabalho de massa" [...]. As coisas têm uma articulação racional e científica que são como são, e não como parecem. Por mais que aparentemente o Sol é que se mova e não a Terra, na verdade sentimos exatamente o contrário. Então, por mais que pareça que o oprimido carioca é oprimido porque tem preguiça de trabalhar, porque no Rio de Janeiro só tem samba, carnaval e praia, na verdade a questão não está aí. A miséria do Rio é fruto de uma contradição de classe, de um processo econômico etc.

=====

28. Medo e ousadia p.44. A expressão mais clara de seu pensamento talvez esteja no que acrescenta pouco depois:

PAULO FREIRE - Hoje talvez eu dissesse que precisamente porque a educação deveria ser a alavanca da transformação social, ela não pode ser!

IRA SHOR - Você quer dizer que não lhe permitirão que seja o que deveria ser? As forças dominantes da sociedade não permitirão que a educação transforme a estrutura política?

PAULO FREIRE - Sim! (rindo) (Ibidem, p.45).

Lendo este livro dialogado de Paulo Freire e Ira Shor, vejo frequentemente o primeiro escapar ao questionamento do segundo. Por certo, isso pode ter suas explicações, marcando as diferenças de posição. Nesse caso da "alavanca", encontro mais à frente no texto:

IRA SHOR - Por que a educação não é a alavanca da transformação social?

PAULO FREIRE - Ah, sim (rindo), essa é uma boa pergunta. Quando disse aquelas coisas sobre os limites da educação, algumas palavras anteriores não foram ditas. De fato, comecei num ponto lá adiante na estrada! (rindo).

IRA SHOR - Você passou voando sobre o ponto de partida e aterrisou além da montanha. Fale sobre a montanha (Ibidem, p.161-162).

Na continuação do diálogo, permaneci perplexo quanto à opinião de Paulo Freire sobre o assunto, como penso que provavelmente deve ter restado Ira Shor!

Essa explicação é uma formulação sistemática da experiência de vida que o oprimido tem, mas que ele não chega a formular, a não ser que se explicita para ele. Mas qual a maneira de se explicitar isso? Aí é que se coloca a questão pedagógica. E esse trabalho começou a ser feito no País, de várias formas. A que conheço melhor foi a que se fez através do espaço da Igreja, através de pequenos níveis de consciência e de mobilização que é a luta pela água, pelo transporte, pela creche etc ²⁹.

Ora, por mais que D. Eugênio Sales, o cardeal Ratzinger e o papa João Paulo II digam o contrário, qualquer um que conheça honestamente o que em geral se faz nas Comunidades Eclesiais de Base, ou a inspiração semita de fundo da Teologia da Libertação, sabe que o empenho é principalmente pedagógico, como o de Iahweh *educador* de seu povo. Como diz o judeu Lévinas:

A Bíblia é o Livro dos Livros em que se dizem as coisas primeiras, as que *devem* ser ditas para que a vida humana tenha um sentido, e se dizem sob uma forma que abre aos comentadores as próprias dimensões da profundidade [...] é a extraordinária presença de seus personagens, é esta plenitude ética e as misteriosas possibilidades da exegese que significam originalmente, para mim, a transcendência ³⁰.

No final das contas, o enredo freireano deve-se ao beco sem saída a que conduz toda *ontologia social* de fundação helênica, onde o dilema sem solução é o de se a *sociedade vem antes do indivíduo* ou o *indivíduo antes da sociedade*. O falso recurso à "dialética" pretende elidir o dilema, ao dizer que as proposições são equivalentes, dado que entre tese e antítese dá-se a equivalência da síntese, negação da negação. Grande *abstração* no oposto do *concreto* do face-a-face interumano entre *únicos*, como Iahweh é único. Se depois, no seio da própria tradição semita, Iahweh foi dito trino, são três pessoas únicas que fazem uma *unidade* de AMOR - "natureza" de cada uma -, e não uma *totalidade*. Continua valendo que Deus é um só, porque a verdade é uma só e absoluta: o AMOR - testemunho do profeta Jesus, "até o fim" -. Frente ao AMOR ficamos todos enrubecidos, como Adão e Eva percebendo-se nus depois da desobediência, depois de não se quererem ob-ligados um ao outro, ob-ligação não por *poder*, mas por *serviço*. E a partir daquela *ob-ligação* inicial à qual, desde a desobediência dos primeiros, os seres humanos não se querem ligar:

Deus criou o homem à sua imagem,
à imagem de Deus ele o criou,
homem e mulher ele os criou.

=====

29. Essa escola chamada vida p.64-65.

30. *Éthique et Infini* p.13. Parafraseio a última proposição: a plenitude ética de seus personagens abre misteriosas possibilidades de exegese da trans(as)endência de seu segredo.

Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra, é o último livro, de meu conhecimento, publicado de Paulo Freire no Brasil. No "Preâmbulo", dizem seus autores:

Em *Alfabetização - leitura do mundo leitura da palavra* -, acenamos com uma visão da alfabetização como uma forma de política cultural. Em nossa análise, a alfabetização torna-se um construto significativo na medida em que é encarado como um conjunto de práticas que funciona para *empower*, ou para *disempower*, as pessoas ³¹.

Triste perspectiva sobre a educação, a do poder (power), mostrada pelo "introdutor" do livro:

A alfabetização para Freire é, inerentemente, um projeto político no qual homens e mulheres afirmam seu direito e sua responsabilidade não apenas de ler, compreender e transformar suas experiências pessoais, mas também de reconstituir sua relação com a sociedade mais ampla. Neste sentido, a alfabetização é fundamental para erguer agressivamente a voz de cada um como parte de um projeto mais amplo de possibilidade e de *empowerment*. Além disso, o tema alfabetização e poder não começa e termina com o processo de aprender a ler e escrever criticamente; ao contrário, começa com o fato da existência de cada um como parte de uma prática historicamente construída no interior de relações específicas do poder ³².

Farece ser como diziam os romanos: *Si vis pacem, para bellum*, se queres a paz, prepara a guerra. Por mais que me oponham a evidência "de relações específicas do poder", permaneço com Lévinas:

A consciência moral não pode suportar o olhar escarninho do político se a certeza da paz não dominar a evidência da guerra. Uma tal certeza não se obtém pelo simples jogo de antíteses. A paz dos impérios saídos da guerra repousa sobre a guerra, não devolvendo aos seres alienados sua identidade perdida ³³.

Busco dizer sem pudor de minha nudez: a educação só é do amor para o amor!

=====

31. *Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra* p.xii. Os autores procuram tirar uma *média* entre *empower* individual e social.

32. GIROUX, Henry A. "Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político" p.7.

33. *Totalité et Infini* p.x (acima, p.95).

bbb. Organização política

Além da clara proposição da *essência política da educação*, a originalidade do pedagogo Paulo Freire se liga à explícita tematização da "organização política" dos oprimidos, tendo em vista uma "luta do homem por libertar-se" de estruturas macro-sociais que o oprimem. Dessa feita, aquela originalidade se completa pela também clara proposição da *essência educativa da política*.

Para esclarecimento dessa tese, talvez baste consultar o capítulo IV de *Pedagogia do oprimido*. Nesse livro, após a descrição da situação universal de opressão política (capítulo I), da descrição da situação particular de opressão educativa (capítulo II), o pedagogo arma-se das duas grandes categorias de *reflexão-ação* e *diálogo* (capítulo III), fundadoras de todo o seu pensamento. A *Pedagogia do oprimido* então se encerraria, não fosse a *Política do oprimido* (capítulo IV), um livro que nunca escreveu. O tema geral do capítulo IV de *Pedagogia do oprimido* é indicado:

A antidualogicidade e a dialogicidade como matrizes de teorias de ação cultural antagônicas: a primeira que serve à opressão; a segunda, à libertação.

Magnífica sobreposição de "regiões de ser" - Seinsregionen como diria o husserliano - : a *ética* (antidualogicidade e dialogicidade), a *pedagógica* (ação cultural) e a *política* (opressão-libertação). No entanto, o livro que não foi escrito parece que seria conduzido pela intencionalidade política, *reduzida* a um único sentido:

Se na teoria antidualógica da ação, se impõe aos dominadores, necessariamente, a divisão dos oprimidos com que, mais facilmente, se mantém a opressão, na teoria dialógica, pelo contrário, a liderança se obriga ao esforço incansável da união dos oprimidos entre si e deles com ela, para a libertação [...]

Se, para a elite dominadora, lhe é fácil, ou pelo menos, não tão difícil, a práxis opressora, já não é o mesmo o que se verifica com a liderança revolucionária, ao tentar a práxis libertadora. Enquanto a primeira conta com os instrumentos do poder, a segunda se encontra sob a força deste poder.

A primeira se organiza a si mesma livremente e, mesmo quando tenha as suas divisões acidentais e momentâneas, se unifica rapidamente em face de qualquer ameaça a seus interesses fundamentais. A segunda, que não existe sem as massas populares, na medida em que é contradição antagônica da primeira, tem, nesta mesma condição, o primeiro óbice à sua própria organização ¹.

Uma específica ação política - "luta por libertar-se" ou "práxis libertadora" - já está nas primeiras páginas do escrito - ainda maior

=====

1. *Pedagogia do oprimido* p.202-203.

de Paulo Freire -, suma do que já "fizera e ensinara", e sempre "faria e ensinaria" ². Numa alusiva referência a Hegel - apesar de seu "totalitarismo" do Espírito Absoluto, um helênico que roçou a distância infinita (negatividade positiva) do outro -, escreve:

Como contradição do opressor, que tem neles a sua verdade, como disse Hegel, somente superam a contradição em que se acham quando o reconhecer-se oprimidos os engaja na luta por libertar-se. Não basta saber-se numa relação dialética com o opressor - seu contrário antagônico - descobrindo que sem eles o opressor não existiria (Hegel) para estarem de fato libertados. É preciso, enfatizemos, que se entreguem à práxis libertadora ³.

Isso realmente incomoda muitos "filósofos" - que se incomodam de Paulo Freire em seu "simpósio", mais satisfeitos com erótica sobre textos do que sobre o texto de uma humanidade mortalmente ferida por opressão de cada dia -. Como uma "voz que clama no deserto" ⁴ das racionalizações, apaziguadoras do estorvo do grito com os altíssimos decibéis de dois terços dos seres humanos, Paulo Freire, quase sempre num estilo chão, mas irrepreensivelmente autêntico, afinal nos entala com a justiça de tão grande clamor de vozes sem voz.

Mas um estudo histórico e teórico em Filosofia da Educação talvez não seja bem o lugar de protestos. Tem-se que mostrar a coerência ou incoerência de um discurso *dito* e demonstrar coerência num discurso que se *diz*. - Se bem que, a respeito de coerência, não vale negar a *maior*, e somente a *menor* ⁵. De Paulo Freire, a premissa maior é
=====

2. Uma homenagem semita a Paulo Freire: "No primeiro livro, ó Teófilo, apresentei tudo quanto Jesus fez e ensinou...". O sublinhado é meu. Trata-se do versículo 1, do capítulo 1 do livro neo-testamentário da Bíblia cristã, *Atos dos Apóstolos* (*Praxeis Apostolon*) do evangelista Lucas. *Atos* - de *prattein*, agir - e não *feitos* - de *poiein*, fazer -. Ressalto a significação primordialmente ético(-política), quer dizer e(r)ótica, do termo *práxis*.

3. *Pedagogia do oprimido* p.37. Paulo Freire recebe críticas por não ter pensado em "organização política" no tempo da experiência brasileira de "alfabetização e conscientização". Se *natura non facit saltus*, se a *natureza não faz saltos*, também não se pode pensar sem mais que a história os faz. No entanto, o "Instituto de Ação Cultural" (IDAC) de Genebra não foi capaz de considerar como *salto* aquela experiência:

IDAC - Se nós estamos de acordo que a tomada de consciência de uma situação de opressão não basta para mudar essa realidade opressiva, teria sido necessário, na experiência brasileira, desenvolver, desde o começo, uma política de organização de massas populares com uma estratégia capaz de orientar sua ação de transformação social e política ("*Conscientização e libertação*" p.132).

4. Expressão do profeta Isaías, versículo 3 do capítulo 40 de seu livro, que todos os autores dos "evangelhos" do profeta Jesus - inclusive João, que não pertence ao grupo dos *sinóticos* Mateus, Marcos e Lucas - atribuem a João Batista, em sua diatribe contra os fariseus(-hipócritas).

5. Refiro-me aos exercícios dialéticos das *disputationes scholasticae*, disputas escolásticas, nas Universidades Medievais, em que a negação da premissa maior de um silogismo rompia com as "regras do jogo", dado que remetia a "disputa" .\.

a pedagogia-política do oprimido, que de nenhum modo pretendo negar, mas apenas ainda subsumi-la na ética como filosofia primeira -.

Para Paulo Freire, o educador torna-se *líder revolucionário*, mas o líder revolucionário torna-se *educador*:

O esforço revolucionário de transformação radical das estruturas a serem transformadas não pode ter, na liderança, homens do *quefazer* e, nas massas oprimidas, homens reduzidos ao puro *fazer* [...]. Não é possível à liderança tomar os oprimidos como meros fazedores ou executores de suas determinações, meros ativistas a quem negue a reflexão sobre seu próprio fazer ⁶.

Se na educação como situação gnosiológica, o ato cognoscente do sujeito educador (também educando) sobre o objeto cognoscível não morre ou nele se esgota, porque, dialogicamente, se estende a outros sujeitos cognoscentes, de tal modo que o objeto cognoscível se faz mediador da cognoscibilidade [sic] dos dois, na teoria da ação revolucionária se dá o mesmo. A liderança tem, nos oprimidos, sujeitos também da ação libertadora e, na realidade, a mediação da ação transformadora de ambos. Nesta teoria da ação, exatamente porque é revolucionária, não é possível falar nem em ator, no singular, nem apenas em atores, no plural, mas em atores em intersubjetividade, em intercomunicação ⁷.

Assim, Paulo Freire está contra toda forma de "ativismo", "slogans", "mecanicismo", "justaposição", "gregarismo", "condutivismo", "manipulação", "dirigismo", etc. político-revolucionários:

Quando a tentativa de união dos camponeses se faz à base de práticas ativistas, que giram em torno de "slogans" e não penetram nestes aspectos fundamentais (consciência de si como homens oprimidos), o que se pode observar é uma justaposição dos indivíduos, que dá à sua ação um caráter puramente mecanicista ⁸.

Ao buscar a unidade, a liderança já busca, igualmente, a organização das massas populares, o que implica no testemunho que deve dar a elas de que o esforço de libertação é uma tarefa comum a ambas. Este testemunho constante, humilde e corajoso do exercício de uma tarefa comum - a da libertação dos homens - evita o risco dos dirigismos antidialógicos ⁹.

A organização jamais será a justaposição de indivíduos que, gregarizados, se relacionem mecanicistamente [...]. A organização só corresponde à sua natureza e a seu objetivo se é, em si, prática da liberdade. Neste sentido, não é possível confundir a disciplina indispensável à organização com a condução pura das massas. É verdade que, sem liderança, sem disciplina, sem ordem, sem decisão, sem objetivos, sem tarefas a cumprir e contas a prestar, não há organização e, sem esta, se dilui a ação revolu-

=====

.\ para os pressupostos do adversário. Seria como negar coerência na geometria euclidiana por não se aceitar seus postulados iniciais!

6. Pedagogia do oprimido p.146.

7. Ibidem, p.150.

8. Ibidem, p.206.

9. Ibidem, p.207.

cionária. Nada disso, contudo, justifica o manejo das massas populares, a sua "coisificação" [...]

A organização das massas populares em classe é o processo no qual a liderança revolucionária instaura o aprendizado da *pronúncia* do mundo, aprendizado verdadeiro, por isto, dialógico. Daí que não possa a liderança dizer sua palavra sozinha, mas com o povo. A liderança que assim não proceda, que insista em impor sua palavra de ordem, não organiza, manipula o povo. Não liberta, oprime ¹⁰.

Penso que todas estas e outras severas restrições de Paulo Freire ao comportamento de "lideranças revolucionárias" possam se adensar na comparação que faz dele com a própria educação "bancária":

Lamentavelmente, porém, neste "conto" da verticalidade da programação, "conto" da concepção "bancária", caem muitas vezes lideranças revolucionárias no seu empenho de obter a adesão do povo à ação revolucionária. Acercam-se das massas camponesas ou urbanas com projetos que podem corresponder à sua visão do mundo, mas não necessariamente à do povo ¹¹.

É muito difícil encontrar em algum teórico ou prático da política maior aproximação entre política e educação. Nem se fale do Platão da República, o do "filósofo político-educador", de todo distante do Paulo Freire que *eticamente* "se acerca das massas", para lhes favorecer e ouvir a palavra. É tamanha a diatribe de Paulo Freire com as "vanguardas revolucionárias", que nisso quase parece ter buscado uma "desforra" dos críticos "marxistas". Digo isso em tom de blague, pensando no seu coração semita inconformado com a helênica e castiça superioridade em que se punham aqueles críticos face ao povo miúdo:

=====

10. Ibidem, p.209-210. Compara esse procedimento à "invasão cultural":

Continuo insistindo na crítica à invasão cultural e continuo insistindo que todo tipo de invasão cultural é anti-revolucionário. A revolução tem que ser a dialética vanguarda-massa e isto não tem sido estimulado de forma alguma ("Entrevista com Paulo Freire" p.46).

11. Ibidem, p.99-100. Ao propor a "desideologização", Paulo Freire aflora implicitamente uma indicação para os aspectos "afetivo" e "ativo" do *comportamento* ideologizado. Embora no capítulo I de Pedagogia do oprimido - e um pouco por todos os seus escritos - se reporte à tese de Albert Memmi (Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador), da introjeção do opressor pelo oprimido, nunca procura remontar às raízes *psicologicamente* profundas que esta introjeção pode adquirir. Voltado por demais ao político, esquece o psicológico - e o ético, enquanto diz respeito aos "pensamentos do coração" -. É insuficiente querer mover os homens com um discurso só cognitivo-político. Escreve Paulo Freire:

Se para manter divididos os oprimidos se faz indispensável uma ideologia da opressão, para a sua união é imprescindível uma forma de ação cultural através da qual conheçam o *porque* [sic] e o *como* de sua "aderência" à realidade que lhes dá um conhecimento falso de si mesmos (oprimidos) e dela. É necessário desideologizar. Por isto é que o empenho para a união dos oprimidos não pode ser um trabalho de pura "slogанизация" ideológica. É que este, distorcendo a relação autêntica entre o sujeito e a realidade objetiva, divide também o *cognoscitivo* do *afetivo* e do *ativo* que, no fundo, são uma totalidade indicotomizável (Ibidem, p.204).

De modo geral, a vanguarda é da pequena burguesia e da burguesia; Marx já sublinhou isto também. A transição da consciência da classe trabalhadora faz-se de fora para dentro. Não se constitui espontaneamente, mas parte daqueles que foram capazes de teorizar. Mas, acontece que no momento em que uma vanguarda sente-se possuidora da consciência da classe que não é a sua, pode-se cair em uma metafísica, ao conceber a classe proletária como classe sem consciência, classe inconsciente. Ou, então, aceitar que sua consciência existe, mas como uma consciência vazia de si mesma enquanto lhe falte consciência de si ¹².

Política tem em Paulo Freire uma significação especial. Não é capaz de pensá-la sem a *educação*. Não excluindo a necessidade de instrumentos proximamente apropriados à "organização política", como os partidos e suas lideranças ¹³, parece valer menos a política sem a educação do que a educação sem a política. Essa é realmente uma contribuição valiosa de Paulo Freire ao pensamento político. É toda uma inovação do comportamento político que muito o aproxima da ética como filosofia primeira. Paulo Freire será sempre lembrado pela *deselitização* da política:

É absolutamente indispensável que o povo todo assuma, em níveis diferentes, mas todos importantes, a tarefa de refazer a sua sociedade, refazendo-se a si mesmo também. Sem esta assunção da tarefa maior - e de si mesmo na assunção da tarefa -, o povo abandonará a pouco e pouco a sua participação na feitura da História [...] A mobilização e a organização popular, em termos realmente participatórios, que são em si, já, tarefas eminentemente político-pedagógicas, às quais a alfabetização e a pós-alfabetização não poderiam estar alheias, são meios de resposta àquele desafio [processo permanente de libertação] ¹⁴.

=====

12. "Entrevista com Paulo Freire" p.49-50.

13. *Cartas à Guiné-Bissau* é um contínuo reconhecimento da liderança de Amílcar Cabral à frente do PAIGC: "Não nos era estranha, de modo algum, a luta em que o povo da Guiné-Bissau e Cabo Verde, sob a liderança extraordinária de Amílcar Cabral e de seus camaradas do PAIGC (Partido Africano para a Independência da Guiné e Cabo Verde), se tinha empenhado para a expulsão do colonizador português" (*Cartas à Guiné-Bissau* p.16).

14. "O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.48. Um momento para dizer que ação cultural é expressão freireana que indica, em *mútua implicação*, "conscientização" educativa e "libertação" política. Até que não se perceba isso, é-se analfabeto em Paulo Freire. Aos conhecedores de *Identidade e Diferença* de Heidegger, parafraseio sua tradução do dito de Parmênides: "A ação cultural, pois, tanto é conscientizar como também libertar". Desde o "conceito antropológico de cultura" (*Educação como prática da liberdade*), cultura é transformação da realidade, natural e social. Em outros termos, é a "mesmidade" reflexão-(transformação). Assim entendo o que leio, por exemplo:

Será sua prática de "ler", de "re-ler", de "escrever" sua realidade que poderá levá-la a querer ler e escrever também palavras, habilidade que passa a ter para a população uma significação real. Em outros casos, a ação cultural começa pela alfabetização mesma. É importante então que, a partir dela, se tente um esforço de criação de projetos que envolvam a ação da população sobre a realidade local. Estabelece-se assim dinamismo entre Círculos de .\.

Lembrando a velha história do populismo - velha que se repete hoje de Collor a Quércia -, não há outro remédio para "política" tão desavergonhada senão o projeto político-pedagógico de Paulo Freire. Todos os críticos de Paulo Freire - de esquerda e de direita, de frente e de trás, de cima e de baixo -, se ao menos tiverem um mínimo de bom senso, terão também a honestidade de reconhecer o óbvio pelo qual sempre obrou o pedagogo do oprimido: não se faz política honrada montando sobre o povo ou desprezando sua palavra. Para desmentir os que não se incomodam com o governo que merecem e dizem: "cada povo tem o governo que merece", politicamente Paulo Freire solicitou "organização política" desse povo. Em vez de tripudiar sobre os que muitos julgam imerecedores de melhor destino, a eles se voltou e, considerando a opressão que os submetia, fez de sua vida tarefa para erguerem sua voz. É o sentido das palavras de alguém que o respeita:

Na realidade do movimento de educação popular, cabe observar que os alfabetizados nos círculos de cultura são também mais exigentes em relação às lideranças populistas, tendem a ver mais claro a distância entre suas promessas às massas e suas realizações efetivas. Se apesar disto continuam sendo manipulados é porque, objetivamente, não encontram alternativas políticas práticas distintas. Em outras palavras, haveria que complementar o trabalho do educador com um trabalho propriamente político de organização de massa, e esta parte não foi cumprida a sério por ninguém, nem mesmo pelas organizações de esquerda. Não obstante, não há dúvidas sobre um fato: o movimento de educação popular serviu em conjunto muito mais à mobilização que à manipulação, que sempre [Paulo Freire] criticou de maneira bastante clara ¹⁵.

A apreciação conserva atualidade: Paulo Freire não é um "líder revolucionário", exerce "trabalho de educador" e não "trabalho propriamente político de organização de massa". Por isso, quem sabe se sinte melhor nos "movimentos" do que nos "partidos". É membro do PT, com liderança educativa, mais do que *propriamente* política. A não ser que entenda como político o testemunho ético que dá de suas convicções profundas, nem sempre aceitas pelos que mais querem a eficiência do que a eficácia - este outro modo da distância, como entre poder e serviço, do grego para o semita -. Escreve Henry Giroux:

A alfabetização não é o equivalente de emancipação; de modo mais limitado, mas fundamental, ela é a pré-condição para o engajamento em lutas em torno tanto de relações de significado, quanto de relações de poder. Ser alfabetizado não é ser livre; é estar presente ativo na luta pela reivindicação da própria voz, da própria história e do próprio futuro ¹⁶.

=====

.\. Cultura e prática transformadora da realidade, de tal modo que passam a ativar-se e reativar-se mutuamente ("Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe". A questão da educação popular p.142).

15. WEFFORT, Francisco C. "Educação e Política" p.23. \. 16.

Limitada como qualquer modo de ser do homem, a educação é fundamento para as "relações de significado" e para as "relações de poder". Mas o que na verdade Paulo Freire deseja da "organização política" é que as "relações de poder" se façam a partir das "relações de significado" e, para tanto, educa. Henry Giroux não diz bem as coisas de Paulo Freire, porque desde sempre alfabetização é para este conscientização, *constituição interumana do sentido*, já de início relação educativa para significar "a própria voz, a própria história e o próprio futuro". Comunhão ética que preside à organização política.

Movimentos

De seu amigo e colaborador, Moacir Gadotti, diz que

captou muito perceptivamente o papel dos movimentos sociais e políticos populares que hoje transcendem, explodem a estreiteza e o tradicionalismo dos partidos, de direita ou de esquerda. Partidos que para mim não emplacam o fim deste século se não aprenderem com os movimentos sociais ¹⁷.

Para mim, isso mostra como comunhão ética se põe a à frente da organização política. Ultimamente Paulo Freire tem se referido com frequência à precariedade dos partidos políticos, e vê no interior dos "movimentos sociais" o surgimento de uma "educação nova":

O importante para mim é a educação que está se dando no interior dos movimentos sociais, uma educação que a gente não está vendo nem pegando. É exatamente essa a educação nova, que ainda não é reconhecida como tal, e que será sistematizada no momento em que a sociedade mudar ¹⁸.

Paulo Freire se abre ao grande leque dos hodiernos movimentos sociais. Embora nunca fuja de seus horizontes a grande transformação socialista da sociedade, abre-se à pluralidade efervescente destes movimentos. Dizendo da "reinvenção do poder", para tanto afirma

=====

.\ 16. "Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político" p.11.

17. Pedagogia: diálogo e conflito p.59. Solicitado por Sérgio Guimarães em torno de suas muitas andanças pelo mundo, sobre o "arco-íris de perguntas" que lhe eram dirigidas, nos conta Paulo Freire:

O que mais tocava e continua tocando eram as perguntas que implicavam às vezes afirmações, às vezes dúvidas, inquietações, em torno da tradicionalidade, no sentido ruim, dos partidos políticos, revelando rejeição... Perguntas que traziam já no seu corpo a crítica, a rejeição aos comportamentos tradicionais no campo da política e dos partidos políticos e, pelo contrário, enfatizando o papel dos movimentos sociais (Sobre a educação p.123-124).

18. Sobre a educação v.1, p.126-127. Pensa na "educação popular" enquanto matriz da "educação nova": "Largos setores populares, mobilizando-se em torno de reivindicações que lhes são fundamentais, se organizam para concretizá-las. A partir daí se sabem sabendo e exigem saber mais" ("O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.68, nota *).

a importância indiscutível dos movimentos populares sociais de hoje. Me recordo que, nos anos 70, no Primeiro Mundo e também entre nós, começa a haver uma grande efervescência dos movimentos sociais populares, o da libertação das mulheres, o dos homossexuais, movimentos dos ecologistas, o das "minorias" étnicas, que há muito lutavam, movimentos das assim chamadas minorias que, no fundo, são a grande maioria. Maio de 68 estava, de maneira enfática, no bojo de insatisfações que nos acompanham e desafiam até hoje ¹⁹.

É indispensável continuar lendo as palavras que se seguem a esse trecho:

Saliente-se também que, enquanto a ditadura brasileira silenciava o país, no seio da Igreja católica, grupos populares, cada vez em maior quantidade, se reuniam com párocos, freiras e, num momento avançado, com bispos de linha profética, para discutir os evangelhos. A impressão que tenho é a de que, em certa fase da repressão mais dura, mais forte, do regime militar, no momento da imposição do silêncio mais pesado sobre o povo todo, reunir-se no seio da paróquia era quase voltar ao útero materno para defender-se da agressão do poder despótico. Era ganhar um pouco a sensação da segurança necessária. A defesa em comunhão, na intimidade da igreja, da paróquia, selada pela fé, através da leitura dos evangelhos, terminou por entender-se, por dar origem às comunidades eclesiais de base. No momento em que os grupos populares assumem o papel de sujeitos na leitura dos evangelhos que já não são apenas lidos para eles, a sua leitura se faz necessariamente na ótica dos oprimidos, já não na dos opressores.

É esta leitura dos oprimidos, que se juntava a formas de ação, de protesto, de reivindicação, que termina, a meu ver, de um lado, por "converter" muitos sacerdotes e freiras à compreensão e à prática proféticas; de outro, por reforçar em outros a sua opção já clara pelos "pobres". É esta leitura que anima também a Teologia da Libertação desde os seus primeiros passos. É interessante observar como as comunidades eclesiais de base acabam por assumir tarefas eminentemente políticas, sem por isso perder a dimensão de fé em que se constituem, fazendo-se espaços de luta ²⁰.

Esta história se prolonga fecundamente na articulação da "sociedade civil" (Gramsci), ainda criança em nosso Brasil - Nos "velhos" países, talvez já tenha muito de caduco -. Bastante dos movimentos sociais se assemelha ao estudante chinês que arrostou sozinho um tanque. Sua figura me representa o "poder" infinito do testemunho, alimentado na comunhão social-e(ró)tica, fora do instituído. No caso do Brasil, é algo que me parece dizer Frei Betto:

O movimento popular realmente apareceu e aí está um novo Brasil, que chamo de política *submersa*. Que ainda não conseguiu se ligar com a política que está emergente ²¹.

=====

19. Por uma pedagogia da pergunta p.78.

20. Ibidem, p.78-79. Em Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra (p.132-134), estende-se nesta "história recente" dos *movimentos sociais*. \. 21.

Este sentimento de uma educação e de uma política que se faz à margem do que é estabelecido para tal, transparece vivamente do *elogio* freireano à campanha das "Diretas Já". De fato, essa campanha me fez lembrar, um pouco de longe, aquele "idílio antecipado com o corpo da noiva" dos idos de 60, que Paulo Freire repara ²². Tem *saudade* das "Diretas Já":

A recente e maravilhosa campanha pelas Diretas. É óbvio que não foi feita nos seminários de filosofia da educação, de ciências sociais aplicadas à educação, dentro da universidade: foi feita no espaço da cidade. A praça pública se abriu para a presença extraordinária no último encontro de São Paulo de 1 milhão e 700 mil pessoas. Foi um ato político, mas seria profundamente ingênuo não reconhecer a dimensão altamente pedagógico-testemunhal da presença de 1 milhão e 700 mil pessoas cantando o Hino Nacional de mãos dadas. Ou seja, ninguém fez seminário para discutir as *Diretas Já*, o que houve foi um discurso político deste ou daquele líder das oposições brasileiras e um envolvimento na prática. O que realmente houve foi sair de casa e ir para a praça pública convencido de demandar um direito, o direito de escolher o presidente da República, contra a mania do poder dominante deste país de dizer que o povo brasileiro não sabe eleger. Contra essa farsa a massa foi à praça pública e deu uma resposta extraordinária ao chamamento das lideranças, indo além das próprias lideranças. Estas ficaram um pouco aturdidadas, sem saber sequer explicar a presença de tanta gente. Como educador, eu me pergunto: essa prática política, essa presença de uma voz, a voz

=====

.\. 21. Essa escola chamada vida p.66.

22. Já lemos acima: "As esquerdas brasileiras de todos os matizes, com algumas exceções individuais, viviam como numa espécie de idílio antecipado com o corpo da noiva, que era a revolução" (p.205). Entendo o ponto de vista crítico, mas quem não vive antecipadamente este idílio? Também daquele momento se deve dizer que o desejo foi castrado pelo pai-patrão ciumento da mãe-pátria. Trago memória de Francisco Weffort para o leitor comparar um e outro momento de mobilização política:

O movimento de educação foi uma das várias formas de mobilização adotadas no Brasil. Desde a crescente participação popular através do voto, geralmente manipulada pelos líderes populistas, até o movimento de Cultura Popular, organizado pela União Nacional de Estudantes, registram-se vários mecanismos políticos, sociais ou culturais de mobilização e conscientização das massas. Neste sentido caberia mencionar o esforço realizado na linha de uma ampliação das sindicalizações rural e urbana, iniciado quando Almino Afonso se encontrava como Ministro do Trabalho e continuado na gestão seguinte. Durante 12 meses foram criados cerca de 1.300 sindicatos rurais. Pode-se tomar como um índice da significação deste trabalho as grandes greves dos trabalhadores rurais de Pernambuco no ano de 1963, a primeira com 85.000 grevistas e a segunda com 230.000. Por outro lado, a SUPRA (Superintendência da Reforma Agrária), não obstante seu curto período de atividades, pôde dar início a um trabalho de chamamento das classes populares do campo à defesa dos seus interesses, com importante repercussão política. Este esforço de mobilização, realizado particularmente no último período do governo Goulart, apenas começava a pôr alguns setores radicais da classe média em contato real com o povo, apenas começava a sugerir a necessidade da organização de massas para a ação, quando ocorreu a queda do regime populista que o havia possibilitado (WEFFORT, Francisco C. "Educação e Política" p.9-10).

de um povo que luta contra o silêncio a ele imposto em todos esses anos de regime discricionário, autoritário, não terá sido também um momento extraordinário de pedagogia no dinamismo, na intimidade de um processo político? É lógico que não foi uma educação sistematizada, com uma pauta preestabelecida. Não havia nada preestabelecido. O que houve foi exatamente a encarnação de um desejo popular: o de votar. Algo eminentemente político, mas cuja vestimenta foi também eminentemente pedagógica ²³.

Bem sabemos das últimas eleições diretas para presidente no Brasil. Não me refiro ao desfecho final, mas a como o povo, mesmo sem "educação", sabe votar. Quase me lembro do Hamlet de Shakespeare:

Há mais coisas no céu e na terra, Horácio, do que pode sonhar tua filosofia ²⁴.

Ou então, devo positivamente me lembrar do movimento telúrico da humanidade, figurado no gênero apocalíptico da literatura semita. Foi empregado para significar a morte do profeta:

O véu do Santuário se rasgou em duas partes, de cima a baixo, a terra tremeu e as rochas se fenderam ²⁵.

Movimento, cuja profundidade a sensibilidade semita de Paulo Freire pode perceber. Indagado por Sérgio Guimarães dos "impactos bolivianos" em sua fuga de exilado, fala:

Outro impacto da Bolívia foi a certeza que adquiri da indiscutível bravura das massas populares: sua luta, sua ética nessa luta [...] No pouco tempo em que estive na Bolívia, pude sentir a profunda vitalidade do povo. Não foi por acaso que a Bolívia fez uma revolução extraordinária antes de Cuba, uma revolução de que a burguesia se apoderou ²⁶.

Ao dizer que "a ideologia é algo muito concreto", dá ao filósofo Antonio Faundez oportunidade de considerar este movimento telúrico de "resistência popular", do qual muitos *ideólogos* não se apercebem, satisfeitos na convivência com as aparências *conceituais*:

Fazendo frente às ideologias dominantes, há ações de resistência por parte das massas. Creio que qualquer luta política, ideológica, deve partir justamente da compreensão dessas resistências. Ou seja, não se deve combater a ideologia somente através das ideias, mas sim a partir dos elementos concretos de resistência popular. Toda luta contra a ideologia ou as ideologias dominantes deve basear-se na resistência levantada pelas classes

=====
23. Pedagogia: diálogo e conflito p.27-28.

24. Ato I, cena V. Trad. F. Carlos de Almeida Cunha Medeiros e Oscar Mendes. São Paulo, Abril Cultural, 1978, p.226.

25. Evangelho de Mateus, capítulo 27, versículo 51. O evangelista Lucas acrescenta que "houve treva sobre a terra inteira... tendo desaparecido o sol" (versículo 44 do capítulo 23 de seu Evangelho).

26. Aprendendo com a própria história p.74. Lembro o *apoderamento* do semitismo por parte do helenismo na *crístandade*, lentamente desde Constantino em 313 dC.

populares e, a partir daí, elaborar ideologias que se oponham à ideologia ou às ideologias dominantes [...] Porque lutar ideologicamente contra as ideologias é cair numa ideologia da ideologia. É dar importância, como quer a ideologia dominante, a que a luta se imponha no plano das idéias. Enquanto essa luta se trava no plano das idéias, permite a continuação do poder político e ideológico dos grupos dominantes. Se começamos a luta contra essa encarnação, a partir da resistência oposta pelo povo, o próprio povo pode e deve contribuir na criação de ideologia e de ações para combater a ideologia ou as ideologias dominantes 27.

Há muito de subterrâneo e escondido entre os "pobres", onde "se rasgam muitos véus e se fendem muitas rochas". Um "apocalipse" - revelação do novo - que não vira manchete de jornais e muito menos de noticiários televisivos. Sem decidida recusa ética à violência, vê-se "sexo" e guerra, ou então chocarrice - a scurrilitas dos romanos -, outro modo de evasão à crucificação que se processa da humanidade. Mas, desta crucificação teluricamente ressurgem o HOMEM, nas Comunidades Eclesiais de Base ou nos Círculos de Cultura, não obstante muitos "filósofos" dizerem que ressurreição é anedota:

Os Círculos de Cultura são precisamente isto: centros em que o Povo discute os seus problemas, mas também em que se organizam e planificam ações concretas, de interesse coletivo 28.

=====

27. Por uma pedagogia da pergunta p.37-38. Penso num leitor que julgue não haver "mais coisas no céu e na terra do que pode sonhar sua filosofia". Por isso, para ilustrar, trago a "experiência realmente rica numa zona rural do Caribe", de camponeses "organizados em torno de uma cooperativa", relatada por Paulo Freire:

Quando de minha visita, em que fui hospedado pelo Presidente da Cooperativa, participei de um dos seminários abertos à população urbana. Não me surpreendeu em nada a maneira lúcida como os camponeses trataram os temas do seminário, como criticavam o individualismo, o oportunismo, o vedetismo; como enfatizavam a necessidade do trabalho cooperativo, como repudiavam as soluções verticais, como defendiam o direito de ter voz; como sua prática política os radicalizava, fazendo-os ver que a causa dos problemas mais fundamentais com que se defrontavam nem sempre se encontrava na "intimidade" de seus poucos hectares. Alcançavam, a pouco a pouco, a visão da totalidade, superando a percepção focalista ("Carta nº 5 à equipe - abril, 1976" p.160-161).

28. "Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.141. Paulo Freire parece preferir pessoalmente este "telurismo":

Procuro também ter tempo para trabalhar, como educador e como político, fora do espaço institucional ou oficial das escolas. Procuro trabalhar dentro dos movimentos sociais, com os trabalhadores. Às vezes, não tenho condições de trabalhar diretamente com grupos de trabalhadores. Então trabalho com grupos de educadores que estão ensinando no meio de trabalhadores. Não disponho das horas que gostaria para este tipo de atividade (Medo e ousadia: o cotidiano do professor p.158-159).

Ponderação sobre trabalhar "fora" ou "nas escolas":

O ideal seria estabelecer e avaliar a relação entre essas duas abordagens: a educação mais tradicional, estruturada e sistematizada, que tem lugar nas escolas, versus a abordagem mais dinâmica, livre e contraditória (ainda que mais criativa) no interior dos movimentos sociais (Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.41-43).

Quer dizer, este homem é também helênico, é racional, e, da palavra à ação, medeia entre o todo e as partes. Sua carne sempre se faz corpo, o movimento político se faz partido político. Nisso, porém, acontece a mesma ambiguidade do gesto e(ró)tico.

Partidos

Depois do visto sobre os movimentos populares, talvez reste pouco espaço para os partidos políticos. Contudo, sabemos que Paulo Freire é filiado ao Partido dos Trabalhadores, único partido a que já pertenceu. A razão dessa pertença não poderia ser outra, ligada à história recente dos movimentos sociais no Brasil:

Nesse pedaço da história política do Brasil, fui testemunha de como um partido político começa a surgir e a constituir-se dentro de um movimento social. O novo partido político da classe trabalhadora brasileira pode desaparecer amanhã, mas por enquanto luta para encarnar esse espírito redesperto, tão importante para tratar das questões relativas ao final do século. Esse partido surgiu de movimentos sociais, e deles continua próximo até hoje, sem tentar dominá-los. Na verdade, foi por isso que me tornei membro desse partido ²⁹.

Esta opção político partidária tem raízes profundas em sua vida e pensamento. Bastaria lembrar o que diz das *lideranças revolucionárias*. De há muito vem propondo o que hoje repete com maior atualidade. Perguntado sobre a "a tarefa do partido revolucionário", respondia em 1973:

IDAC: é preciso estar alerta para o fato de que atribuir ao partido revolucionário papel pedagógico comporta, implicitamente, um certo risco de se cair na manipulação das massas.

=====

29. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.132-133. Para ingressar no PT Paulo Freire deve ter feito suas somas com o aprendizado chileno:

Depois de um ano e meio ou dois de governo da democracia cristã, começava a haver, no processo histórico chileno, uma radicalização crescente dos grupos jovens da democracia cristã. Estes grupos começavam a perceber na democracia cristã um partido indiscutivelmente burguês moderno, bem mais acima e à frente de uma direita retrógada, mas burguês. Com raras exceções, a maioria dos jovens com quem trabalhei fez essa radicalização, não por influência minha. Se assim dissesse, seria uma arrogância de minha parte e uma inverdade histórica. Não digo isso por medo ou por autodefesa, mas porque certamente seria uma compreensão idealista da história achar que foram as minhas idéias as causadoras dessa radicalização. Não, foi a própria prática deles junto aos camponeses e aos operários urbanos (*Aprendendo com a própria história* p.85).

No fundo, Paulo Freire é um tímido! Preocupa-se em se desculpar de alguma coisa que julga que os outros possam pensar ter provocado. Mas se lê: "Eles [militantes do MIR] concordaram com o meu ponto de vista, de uma relação dialógica entre a liderança militante revolucionária e as massas de quem se pretendia a adesão (*Ibidem*, p.95). As "idéias" de Paulo Freire tiveram grande papel na fundação do PT como tiveram no surgimento das Comunidades Eclesiais de Base da Igreja Católica e também da Teologia da Libertação. Em outros lugares o reconhece.

PAULO FREIRE: Na verdade esse risco existe. Mas, a pedagogia de um partido revolucionário não pode ser a mesma dos partidos reacionários e seus métodos devem ser outros também [...] Ao analisar o papel que pode ter o contexto teórico no aprofundamento crítico da tomada de consciência que se verifica no contexto concreto, não quero dizer que o partido revolucionário deva criar, em qualquer situação histórica, contextos teóricos como se fossem "escolas revolucionárias" para depois fazer a revolução. De fato jamais fiz tal afirmação. O que tenho dito é que o partido revolucionário que se recusa a aprender com as massas populares, rompendo assim a unidade dialética entre *ensinar* e *aprender*, já não é revolucionário, mas elitista 30.

Ninguém pode dizer que o PT seja um partido revolucionário, nos moldes em que este é entendido. Certamente enfrenta o "desafio" do qual fala Paulo Freire, a subversão das práticas e teorias políticas passadas e comumente presentes: a "dialética entre *ensinar* e *aprender*" é dose indigesta para o senso comum da política 31. O semita Paulo Freire põe a perder o sonho do *poder acima de tudo*, que sempre inspirou a sina grandiloquente da história. Pede dos partidos, do Lula e do PT, a realização do ideal que sempre acalentou:

Do ponto de vista crítico, é tão impossível negar a natureza política do processo educativo quanto negar o caráter educativo do ato político [...] Neste sentido é que todo partido político é sempre educador 32.

Todavia, em relação a esse "caráter educativo do ato político" e de "todo partido político", Paulo Freire é desconcertante. Embora diga ser "hora de começar um estilo diferente de fazer política" 33, contra a classe dominante reserva o velho estilo:

O problema, para nós do PT, não é de nos tornarmos pedagogos a convencer a classe dominante de que ela explora as domina-

30. "Conscientização e libertação: uma conversa com Paulo Freire" p.137-138.

31. Se dizia, "para alguns representantes da liderança revolucionária", que "as elites dominadoras têm uma profunda intuição da força criticizante do diálogo" (*Pedagogia do oprimido* p.174-175), é por que estas ainda sabem da manha do pedagogo-político esperto: "A oposição entre o esforço no setor da educação informal de adultos e o sistema educacional de uma dada sociedade se dá quando o esforço, em antagonismo com o sistema global da sociedade, é instrumento de que um movimento ou um partido revolucionário se servem para, taticamente, organizar as classes dominadas no sentido da chegada ao poder" (*Cartas à Guiné-Bissau* p.43).

32. "Alfabetização de adultos e bibliotecas populares" p.26-27. O tempo correu tão depressa - hoje o próprio PT tende para uma *social-democracia* - que certamente Paulo Freire e seu amigo Antonio Faundez não mais falam em partido *revolucionário*, o que ainda faziam em 1985 (*Por uma pedagogia da pergunta* p.80-81). O mais certo é dizer que Paulo Freire é um *educador* querendo também ser *político*, mas sem deixar de pôr o *educador* antes do político. Isso, de meu ponto de vista, é bom, contanto que tivesse uma clara proposição *ética* da educação (e da política). Sem isso, Paulo Freire acaba repetindo as coisas sem sair do lugar, ou seja, sem clara decisão teórica pelo lugar *primeiro* da humanidade do homem.

33. *Por uma pedagogia da pergunta* p.83.

das. Não tenho nenhuma pretensão de reeducar a classe dominante enquanto classe, porque seria uma pretensão ingênua, profundamente ingênua. Enquanto classe social ela não tem possibilidade de ser convencida. Além do que assumir essa pretensão implica aceitar o pressuposto que pelo menos até hoje não foi provado: o de que a classe dominante se suicida. O que se encontra através dos tempos são representantes das classes dominantes que se convertem politicamente às classes dominadas. Ao se converterem às classes dominadas, essas pessoas são necessariamente consideradas traidoras da classe dominante, no que estas estão certas. Longe de mim, portanto, fazer seminários para converter a classe dominante deste ou de outro país. O ato político para mim, para nós, é vencer as classes dominantes ³⁴.

Com o maior respeito a tudo quanto "fez e ensinou", Paulo Freire, ao falar assim, não ponderou suficientemente a possibilidade de um leitor de suas palavras não ser *ingênuo*. Digo isso, porque "classe dominante" é uma categoria abstrata da sociologia, e com categoria alguma se pode manter uma relação interumana. Dizer que a "classe dominante" nunca se suicidará, é o mesmo que afirmar que a definição de um quadrado nunca valerá para a definição de um círculo! Embora diga de "representantes das classes dominantes", não leva em conta, em seu "balé de conceitos", de que o que existe são "dominadores" e "dominados", com nome, sobrenome e RG. Para uns e outros poderei sempre realizar seminários, a não ser que, fazendo as vezes do Juiz Final, já diga que os primeiros são "cabritos" e os segundos "ovelhas" ³⁵. "Fazer seminários para converter a classe dominante", para mim não é "ingenuidade", mas *estupidez supina!* Primeiro, porque *classe dominante* é conceito e não *gente*. Segundo, porque só teria as cadeiras ou poltronas como assistentes, se convidasse a classe dominante. Quem se considera pertencente a ela? Evidentemente não estou dizendo que Paulo Freire faria um cartaz convidando a "classe dominante" para seu seminário, mas de muitos modos já falou à classe dominante - quer dizer, a membros singulares desse *fluido* grupo social -, convertendo-os! Paulo Freire foi leviano com o sério! No entanto o que diz Lévinas da "alienação", bate-lhe às portas do coração:

Saber se a sociedade, no sentido corrente do termo, é o resultado da limitação do princípio de que o homem é lobo para o homem, ou se, pelo contrário, resulta da limitação do princípio de que o homem é *para* o homem ³⁶.

Paulo Freire não abandona a linguagem do poder. Diz que é preciso "reinventá-lo", mas fica com ele:

=====

34. *Pedagogia: diálogo e conflito* p.32-33.

35 Refiro-me à cena do "último julgamento" conforme alegoria construída pelo evangelista Mateus (versículos 31 a 46 do capítulo 25 de seu Evangelho), em que os *bons* são figurados como "ovelhas" e os *maus* como "cabritos".

36. Acima, p.91-96.

Ao dizer que o pedagógico se centra no convencimento e o político na busca do poder, na busca do vencer para obter o poder, na vitória, o que vejo nesse hipotético e ao mesmo tempo tão real exemplo do Lula discutindo num anfiteatro ou numa praça pública? Vejo que o objetivo, o sonho do Lula pessoalmente, é conseguir o poder mesmo, é vencer. Mas, do ponto de vista da relação dele com aquele grupo que está aí, ganhar o poder passa pelo convencimento ³⁷.

Tenho os olhos bem abertos à realidade e admito que há luta de classes, que a política na realidade é confronto de grupos sociais pelo poder, que "a verdadeira vida está ausente, mas nós estamos no mundo" (Lévinas). Paulo Freire de SER e RAZÃO, por todos os modos até aqui analisados, põe fé helênica no poder do CONHECIMENTO para deslindar a trama do mundo. Da imersão crítica à emersão crítica, da consciência à práxis, da socialidade pedagógica à política, o instrumento da RAZÃO parece-lhe assegurar o domínio do SER. Mesmo o "diálogo" que tanto prega, mais se assemelha a troca de *figuras* sobre a realidade do que a encontro *em carne e osso* entre pessoas. A conquista da palavra na "alfabetização-conscientização" serve para a conquista do poder, não sendo inspirada pelo dom de si mesmo ao outro. Afinal, Paulo Freire fica com uma humanidade efetivamente partida, não chegando à "razão" última dessa partição. O filósofo Paulo Freire fica no desejo da sabedoria, sem chegar à sabedoria do desejo, DESEJO do BEM além do SER. Este adormeceu em seu coração semita por causa do narcótico recente da modernidade: o triunfo da *Deusa Razão* na História. Na verdade, porque "o coração tem suas razões que a razão de nenhum modo conhece" ³⁸, esta deusa é mero simulacro, puro encantamento do homem consigo mesmo, quer dizer, com os constructos de si mesmo. Contudo, o des-conhecido que é o Outro retorna *escondido* na obra de Paulo Freire: a pendência interna à sua pedagogia e política revela-se na indecisão entre *poder* e *serviço*.

=====

37. **Pedagogia: diálogo e conflito** p.30. Conversando um dia com uma religiosa, freira católica eleitora do PT, a respeito do futuro governo de Luíza Erundina na Prefeitura de São Paulo, fez-me ela a seguinte consideração geral sobre a política de alianças do PT:

- Bem, a gente faz aliança com o PMDB, o PSDB ou outro partido e quando formos suficientemente fortes os dispensamos.

A que observei do meu ponto de vista *ético*:

- De fato este é o minúsculo ponto de vista político, porque corresponde à atitude de alguém que convida outra pessoa para uma caminhada e depois de um pedaço lhe diz: "Bem, já te usei o suficiente, podes te mandar"!

Não sei se ficou convencida, mas certamente a *lealdade* não é virtude "política". Nela mais vale o *conchavo* estratégico ou tático.

38. Como o francês de Pascal é *Le coeur a ses raisons que la raison ne connaît point*, o emprego na negação forte, *point*, deve corresponder no português a "de nenhum modo".

B. BEM E DESEJO

A exclamação revela o grande sofrimento teórico:

A experiência me ensinou como é difícil cruzar a linha entre o subjetivo e o objetivo: em última análise, como estar no mundo e com o mundo sem cair na tentação de converter em absoluta uma ou outra dimensão. Como é difícil na realidade vê-las dialeticamente! Não é casualidade que um dos temas que sempre preocuparam a Filosofia, especialmente a filosofia moderna, tenha sido o das relações entre sujeito e objeto, teoria e prática, consciência e realidade ¹.

Pelo testemunho de Lévinas, o sofrimento não é recente na cultura ocidental:

Autonomia ou heteronomia? A escolha da filosofia ocidental com mais frequência se inclinou para o lado da liberdade e do Mesmo [...]. O pensamento ocidental assomou-se com muita frequência excluindo o transcendente, englobando no Mesmo todo Outro e proclamando a primogenitura filosófica da autonomia ².

Nesta parte de meu estudo, será preciso ter sempre como referência a decisão levinaseana pelo Bem, pelo Outro, pelo Infinito, também a decisão do humanismo semita. Digo que Paulo Freire está nessa decisão, lembrando que se declara *liminarmente* cristão:

Indiscutivelmente, eu fui, na minha juventude, ao camponês e ao operário da minha cidade, movido pela minha opção cristã. Que eu não renego ³.

Não julgo que Paulo Freire devesse ter conhecimento das reflexões e meditações de Emmanuel Lévinas em torno do Desejo do Bem além do Ser. Contudo, vejo suas palavras apontando no mesmo sentido:

Se falamos da humanização, do ser mais do homem, reconhecemos o seu contrário: a desumanização, o ser menos. Humanização e desumanização são possibilidades históricas do homem como um ser incompleto e consciente de sua incompleticidade. Essa dupla possibilidade - da humanização e da desumanização - é um dos aspectos que explicam a existência como um risco permanente ⁴.

=====

1. Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich p.32 (acima, p.151). Mas, "estar no mundo e com o mundo" revela também sofrimento prático.

2. Acima, p.84-87.

3. Acima, p.149-153. Desta vez, grifei "opção". Quanto à *trans(as)cendência* não-intelectual e quanto ao *desejo* do Outro, dois registros muito antigos, citações que faz de Karl Jaspers:

"O homem não é um ser de instintos nem só um ponto de inteligência, mas um ser que, por assim dizer, transcende de si mesmo". Jaspers, Karl, *Origen y Meta de la Historia* - pg. 11, 130-1 ("Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo" p.37 nota ¹)

Diz Jaspers: "Apenas chego a ser eu mesmo, quando os demais também chegam a ser eles mesmos" ("*Alfabetización de adultos y concientización*" p.496. Paulo Freire não traz referência). \. 4.

Em Lévinas, o definitivo é "sair do ser" ⁵ e o "esvaziamento" ⁶. Comparativamente, a expressão freireana soa equívoca, mas é possível ver que a *Pedagogia do oprimido* indica na "desumanização" o *poder* que oprime e na "humanização" o *serviço* que liberta. Há em Paulo Freire entendimento da humanidade do homem enquanto responsabilidade pelo outro, responsabilidade do "homem como um ser de opções" ⁷, donde o "risco permanente" da existência. Escreve em lugar paralelo:

A desumanização, que não se verifica apenas nos que têm sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do SER MAIS. É distorção possível na história, mas não vocação histórica ⁸.

A consideração se faz no pressuposto da vocação histórica do homem para o homem, não desimplicado *teoricamente* por Paulo Freire ⁹. Ou seja, o que vimos do judeu-lituano-francês é o discurso explicitado do desejo do Bem - desejo do Outro que me invoca à responsabilidade - a conduzir fundamente a pedagogia do oprimido. Desejo que é da e(r)ótica, importando em "bondade e generosidade" sem constrição pelo conhecimento. Posso encontrar essa proposição em Paulo Freire:

Não quero reduzir o processo de iluminação a uma tarefa intelectual, apenas a uma tarefa intelectualista. Ao fazer a "iluminação", o que chamamos de transformação dos professores e dos estudantes, ou sua conversão, não é só um jogo intelectual. Não nos convertemos só por causa de alguns discursos que ouvimos. É um fenômeno muito complexo. De certa forma, tem que haver alguns níveis de prática para fazer a transformação, momentos de experiência que fazem a conversão [...]

Sei que o ensino não é a alavanca para mudança ou transformação da sociedade, mas sei que a transformação social é feita de muitas tarefas pequenas e grandes, grandiosas e humildes! Estou incumbido de uma dessas tarefas. Sou um humilde agente da tarefa global de transformação. Muito bem, descubro isso, proclamo isso, verbalizo minha opção. A questão agora é como pôr minha prática ao lado do meu discurso. Isto é, como posso ser coerente em classe. Não posso proclamar meu sonho de libertação e ser autoritário na relação com os estudantes ¹⁰.

é um dos poucos lugares freireanos onde se insinua distinção en-

=====
 .\ 4. "Papel da educação na humanização" p.13.

5. Acima, p.117-120.

6. Acima, p.123-132.

7. "Papel da educação na humanização" p.17.

8. *Pedagogia do oprimido* p.30. Acima, p.156.

9. Encontro em sua conversa com o Prof. Admardo Serafim de Oliveira:

Tenho a impressão que você pode encontrar uma certa metafísica na elaboração de meu pensamento. Mas, como você muito bem colocou, há uma grande preocupação de minha parte de analisar o concreto como ele está dando e com um aprobe e visão dialética que inclusive explica a própria linguagem que uso ("Diálogo: Paulo Freire e prof. Admardo S. de Oliveira" p.91-92).

10. Medo e ousadia: o cotidiano do professor p.59-60.

tre o político e o ético: a conversão é "um fenômeno muito complexo" a exigir "alguns níveis de prática" ¹¹. é uma pena que não tenha declarado ser esta "complexidade" verdadeiramente o drama do homem entre o Bem e o Mal, entre si *mesmo* e o *outro*, entre o eu do inter-esse e o eu do des-inter-esse, entre o eu da hipostasis e o o eu da kénosis. Foi tudo quanto meditamos em torno do DRAMA HUMANO ¹². Drama vivo de atores e de atos muito além da mera *representação* intelectual. Essa, muitas vezes não passa de *farsa* da razão, como a do Quixote satisfeito com seus *simulacros*, e sem *decisão* de "amparo que poderia dar a muitos necessitados" ¹³. Quixote, "cavaleiro da triste figura", somos todos nós - e Cervantes é *filósofo* incomparável -, *entristecidos* no *desejo* do Bem até a obra de justiça, a que liberta o Eu da *opressão* do eu: PEDAGOGIA DO OPRIMIDO. Foi o que propus ao leitor:

Pedagogia do Oprimido hoje significa para mim, mais do que uma proposta circunstancial de educação, o próprio caminho da humanidade para sua libertação ¹⁴.

Julgo encontrar em Paulo Freire uma formulação e(ró)tica desse caminho, se dou aos termos a significação *semíta* que eles merecem - e tendo em conta o *semíta* que ele é -:

O diálogo é o encontro *amoroso* dos homens que, mediatizados pelo mundo, o "pronunciam", isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos ¹⁵.

=====

11. Acima, p.388-389, o "a favor de" e o "contra que" de Paulo Freire.

12. Acima, I. O DRAMA HUMANO, p.34-148.

13. Acima, p.87-88. Vejo o drama humano de "humanização" e "desumanização" nestas palavras:

A nossa atividade desenvolve-se ou para a libertação dos homens - a sua humanização -, ou para a sua domesticação [...] Geralmente pensamos que estamos a trabalhar para os homens, isto é, com os homens, para a sua libertação, para a sua humanização, contudo, estamos a utilizar os mesmos métodos com os quais impedimos os homens de se tornarem livres. Isto passa-se deste modo, precisamente porque estamos impregnados de mitos que recebemos através da nossa experiência, da instrução recebida, e são estes mitos que nos tornam incapazes de desenvolver um tipo de ação a favor da liberdade, da libertação ("Educação para a conscientização" p.23-24).

Exerço a tarefa de desimpregnação dos mitos recebidos da cultura helênica.

14. Acima, p.15.

15. Extensão ou comunicação? p.43. O sublinhado é meu. Outro lugar em que encontro o cognato de *amor* é Educação como prática da liberdade: "A radicalização, que implica no enraizamento que o homem faz na opção que fez, é positiva, porque preponderantemente crítica. Porque crítica e amorosa, humilde e comunicativa" (p.50). Nos primeiros apontamentos para este estudo, recolhi do AURÉLIO:

Amoroso (ô) (Do lat. *amorosus*) *Adj.* 1. Que tem ou sente amor ou é propenso ao amor: *mulher amorosa*. 2. Em que há, o que denota amor: *olhares amorosos*. 3. De, ou relativo ao amor, a coisas de amor: *ligação amorosa*; *correspondência amorosa*. 4. Carinhoso, terno, meigo: *mãe amorosa*. @ V. *triângulo* -. § S.m. 5. Aquele que tem ou sente amor; aquele que está apaixonado: *Sua beleza atraía multidão de amorosos*. 6. *Teat.* Personagem-tipo que representa o jovem apaixonado, romântico e tímido. 7. *Teat.* Galã. \.

Infelizmente não deu sequência a tal inspiração e(ró)tica. Embora não possa abolir o valor do que posteriormente expressou, vejo a intenção de "encontro amoroso dos homens" dando lugar a "teoria da ação dialógica":

A colocação que, em termos aproximativos, meramente introdutórios, tentamos fazer da questão da pedagogia do oprimido, nos trouxe à análise, também aproximativa e introdutória, da teoria da ação antidialógica, que serve à opressão e da teoria dialógica da ação, que serve à libertação ¹⁶.

Não desmereço as palavras, a não ser pelo fato do educador posteriormente ter pensado o pedagógico como voltado quase exclusivamente para os aspectos técnico-teóricos dessa ação, enquanto fundando sua *operacionalidade* política. Prefiro pensar o Educador essencialmente como Filósofo, eventualmente como político. Assim como um código de moralidade é sempre eventualmente *histórico*, contanto que presidido pelo *meta-histórico* da responsabilidade por outrem - negativamente, o mandamento do rosto, "tu não matarás", positivamente, o mandamento do rosto, "farás tudo para que o outro viva" -, o político é *ideologicamente* eventual, mas o educador intenta a humanidade do homem, a sublime intenção do filósofo. Encontro de Lévinas:

PHILIPPE NEMO - É a partir da experiência ética que o senhor contrói uma "ética"? Conseqüentemente, a ética não é feita de regras e não será necessário estabelecer essas regras?

EMMANUEL LEVINAS - Minha tarefa não consiste em contruir a ética: procuro apenas encontrar-lhe o sentido. Não creio que toda filosofia deva ser programática. Foi Husserl, sobretudo, que privilegiou a idéia de um programa da filosofia. Pode-se, sem dúvida, construir uma ética em função do que disse, mas não é este propriamente meu tema ¹⁷.

=====

.\. Então me remetia ao Lévinas do *junto a si* (acima, p.83), e com certa "maldade", de que peço o julgamento do leitor, também observava: "Considero *amoroso* um adjetivo extremamente forte para os acostumados com o pensamento *frio* e *racional*. Parece-me que hoje as paixões na academia só têm lugar nos bastidores ou nos intervalos". Nessas minhas meditações precoces, considerava comigo mesmo:

Sou da opinião de que o Banquete de Platão não teve bom curso na história da filosofia ocidental, nem o poderoso Tratado das Paixões na *Summa Theologiae* de Tomás de Aquino (Ia. IIae, qq. XXII-XLVIII). Não obstante seu *Traité des passions de l'âme*, o que nos restou mesmo de Descartes foi seu *cogito*. Desde então julgamos que o lugar da filosofia é a razão, a consciência transcendental, o pensamento, o conceito e quem sabe o *eu puro*. Lévinas encerra algumas análises históricas dizendo: "É curioso constatar que Heidegger não toma em consideração a relação de gozo [...] O *Dasein* em Heidegger nunca tem fome" (*Totalité et Infini* p.108)

16. *Pedagogia do oprimido* p.217.

17. *éthique et Infini* p.84-85. Como *ética* vem do grego *ethos*, e *moral* do latino *mos*, digo *ética* para o propósito filosófico do *sentido* e *moral* para o propósito prático das regras. Movo-me, em parte, pela distinção entre "Moral e Moralidade" que encontro em Adolfo Sánchez Vásquez (*Ética*, trad. João Dell'Anna, São Paulo, Civilização Brasileira, 1978, capítulo III).

Um reencontro com o sub-título de meu texto: **Educação: filosofia e comunhão**. Estou na esperança de que não me acusem de pretender educação neutra, porque, humildemente do lado de Lévinas, de todo estou alertado acerca do pensamento ¹⁸. Embora a vida misture os planos e a prática cotidiana confunda as tarefas, cumpre à boa teoria discernir a especificidade do educador e do político. Penso o educador como alguém que se põe, e põe o educando, de pé, sobre suas próprias pernas filosóficas para a obra da justiça, onde o relativo da política supõe o absoluto da comunhão. A política que não seja "a arte de prever e de ganhar todas as guerras" (Lévinas), requer o desejo do Bem, aquele de Eu's que a si mesmo se levantam pelos próprios cabelos na "bondade e generosidade" da responsabilidade assimétrica por outrem ¹⁹.

Convido o leitor a divisar o que digo na inspiração essencial das seguintes declarações de Paulo Freire, não importando agora o detalhe da expressão:

A partir do momento em que dizemos que o processo de conscientização implica a prática de transformação da realidade, ou não é conscientização, estamos necessariamente afirmando que tal processo propõe, antes de tudo, uma opção de minha parte. Isto é, tenho que ter uma opção que muitos chamam de ideológica. Ainda que esta palavra não me agrade muito, direi que se eu não tenho esta opção ideológica anterior, a conscientização como esforço de transformação do mundo pode-se frustrar [...]

Se não parto da opção muito clara de que os homens devem ser sujeitos e não objetos da história, se não estou convencido de que eu não sou se tu não és, se estou convencido de que eu posso ser e tu podes ser sob meu domínio e estou convencido de que um sistema social que domina, domestica e explora responde aos interesses da pessoa humana, o que tenho a fazer é, obviamente, não falar sobre isto. Mas eu, meus queridos amigos, estou convencido de que este sistema tem que ser diferente ²⁰.

=====

18. Acima, p.96-98.

19. Acima, p.114-117. A radicalidade da proposta levinaseana é sem paralelo entre os filósofos. Então, penso que será do gosto de Paulo Freire, conforme interpretação que dá para *Pedagogia do oprimido*:

PROF. ADMARDO - Muitos intérpretes de sua obra afirmam que você condena, por um lado, a direita, mas por outro lado, enaltece a esquerda como se fosse a única solução viável para dar bom termo ao processo de conscientização e libertação das massas oprimidas.

PAULO FREIRE - Isto não é verdade. A impressão que tenho é que, de um lado, por causa da ideologia, não lemos o que está escrito, mas o que gostaríamos que estivesse escrito. De outro lado, é bem possível que muitos nem chegam a ler. É bem provável que muitos não tenham lido nem sequer a introdução, no caso, de *Pedagogia do Oprimido*. Apesar de ter salientado este fato em toda a obra, é bem no início da introdução que, de um modo mais claro e direto, digo que só um cristão ou marxista radical chegaria ao término da leitura do livro ("Diálogo: Paulo Freire e prof. Admarco S. de Oliveira" p.75)

20. "Desmitificação da conscientização" p.115-116. Certo tipo de esquerda política, que já pairou soberana também em nossas partes latino-americanas, impor-.\.

Entre o grego e o semita, ou entre o marxista e o cristão, doutro lado Paulo Freire deixou muita gente perplexa, perplexidade honesta, não sendo simples acusação preconcebida. Perguntou-lhe Lúcia Chiappini Moraes Leite:

Um dos conceitos fundamentais da sua Filosofia da Educação é o que poderíamos chamar "natureza humana". Você sustenta ter o homem naturalmente a vocação de ser *mais*, tendência natural que, em princípio, torna os homens iguais, mas que é contrariada, bloqueada, desvirtuada, pelas condições de exploração em que a maior parte dos homens vivem sob o capitalismo. Nesse sentido, você se alia à tradição cristã que concebe que todos os homens são iguais, porque são filhos de Deus, a uma tradição da filosofia especulativa, que diz que os homens são iguais, porque são seres racionais, e a outra, da biologia, que diz que os homens são iguais porque todos nascem e morrem, todos têm um corpo, com seus limites, possibilidades e necessidades, basicamente iguais. Analisando esse conceito Gramsci chega à conclusão de que é puro idealismo buscar definir o homem por uma essência comum a todos os homens, em qualquer desses casos. Com isso, Gramsci, coerentemente com o marxismo clássico aponta para a necessidade de considerar o homem historicamente, historicizar o próprio conceito de homem. Vejo que o seu conceito de homem, apesar de tudo, é histórico. Há, portanto, aqui também, uma espécie de síntese entre a visão marxista e a cristã, entre elementos "naturais", "imutáveis" e elementos históricos? ²¹

A objeção põe à baila perspectiva hermenêutica contida no semitismo. como o entendo a partir principalmente de Lévinas do "Bem além do Ser", radicalmente estranha ao helenismo da "natureza humana". Se o homem é *meta-físico*, termo grego, enquanto *ético*, é *sobre-natural*, termo latino, enquanto *face-a-face*. Não é por *natureza humana*, *definida* de qualquer modo que seja, nem mesmo por serem "filhos de Deus", que os homens são iguais. É *absolutamente* fundamental compreender que o "Theos" para os semitas é pessoa, Iahweh, e não uma natureza definida por *conceito*. Por isso, Iahweh é *meta-físico* ou *sobre-natural*, é *único*, e cada homem, à sua imagem e semelhança, é *único*. De Iahweh e de cada homem não se pergunta "o que é", mas "*quem* é". Os homens não são iguais: são *distintamente* únicos: "Eu te conheci em teu nome", diz Iahweh ao único Moisés (acima, p.51). Se fosse possível falar em "natureza" para o semita, ela seria a carne de amor *entre* dois ou muitos *meta-físicos*, *sobre-naturais*, a carne *histórica* de comunhão entre *trans(as)cendentes* únicos. A questão hermenêutica está justa-

.....
 .\.. tunou massivamente Paulo Freire com a acusação de "idealismo". O que diria ela de Lévinas, do "desejo do outro" - desejo do Bem - e da "responsabilidade por outrem"? A troca de Paulo Freire com o prof. Admarco ("Diálogo: Paulo Freire e prof. Admarco S. de Oliveira" p.93) é excelente, da parte de um e de outro, e mostra a distância dos dois frente ao equívoco da ingênua presunção - quem sabe *todavia* *sin-* *cera* - daqueles tempos.

21. "Encontro com Paulo Freire" p.51

mente nisso: perde sentido dizer que o homem é "imutável", porque os homens são únicos, cada um no drama do "sendo" *interumano*. "Sendo" sobre a qual decidem *historicamente* e que é a *mediação* da *fysis* ou *natura* no face-a-face. Não há natureza *interumana imutável*, mas *responsável*, Eros com sentido para o Bem ou para o Mal, distinção ética absoluta que somente o marxista destampado põe sob querela, ao menos como leio a distinção nos seguintes termos de Paulo Freire:

Trabalhando com afinco, produzimos mais. Produzindo mais, nas terras que são nossas, criamos riquezas para a felicidade do Povo. Com o MLSTP [Movimento de Libertação de São Tomé e Príncipe] estamos a construir uma sociedade em que todos participam para o bem-estar de todos. Precisamos estar vigilantes contra aqueles que pretendem começar de novo o sistema de exploração das maiorias por uma minoria dominante ²².

E se para algum helênico marxista racionalista, calculista da política - daqueles que encontrei e ainda encontro no convívio universitário - a ética é passatempo inefetivo, trago o desejo do pedagogo, poesia de muitos gestos efetivos:

Recife, cidade minha,
 já homem feito teus cárceres experimentei
 o que queria
 o que quero e quererei
 é que homens - todos os homens -
 sem exceção
 possam pensar
 possam agir
 possam o mundo transformar.
 O que queria
 o que quero e quererei
 é que os homens - todos os homens -
 possam comer
 possam vestir
 possam calçar
 possam criar
 e que os meninos não tenham fome
 não tenham dor -
 possam brincar
 possam sorrir
 possam cantar
 possam amar
 e amados possam ser ²³.

=====
 22. "O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.59. Pelas próprias palavras de Paulo Freire, quero registrar o que é uma atitude *semíta* e o que é uma atitude *helênica* frente ao "insuperável" (Sartre) Marx:

Minha convivência com Marx é diferente da convivência de outras pessoas. Tem gente que tem uma convivência diária com Marx, mas só conhece a geografia da biblioteca dele e, depois, a da biblioteca da Universidade onde ele dá o seminário sobre Marx. É uma forma de conviver com Marx, a minha é diferente (Debate com os professores mineiros p.14).

23. "Recife sempre". Aprendendo com a própria história p.156-157.

é útil ainda voltar sobre o que há pouco consideramos, agora sob o prisma da ingente dificuldade *racional* de pensar o *indivíduo* humano na *sociedade* humana. O que vamos ler me parece característico da dificuldade que Paulo Freire tem de fazer prevalecer sua inspiração semita - inspiração ética -, afinal se curvando a uma discussão helênica do assunto. Transcrevo sua conversa com Donald Macedo, para depois ainda me explicar:

Macedo: A questão fundamental é como lidar com a consciência individual, como ela é enfatizada na alfabetização emancipadora, quando essa consciência pode estar em contraposição à consciência social coletiva.

Freire: Examinando os vários modos de viver e de ser, legitimados numa sociedade tão complexa como a dos Estados Unidos, encontra-se, por exemplo, um inegável gosto pelo individualismo. Porém, o gosto que cada pessoa demonstra pelo individualismo é a expressão particular de uma consciência social dessa pessoa.

Macedo: Isso é parte da questão que eu queria propor: como pode alguém desenvolver uma consciência crítica sem contemplar o conceito da realidade da consciência social? Ou seja, será possível evitar o embate permanente que existe entre a consciência individual e a consciência coletiva? ²⁴

O inciso de Paulo Freire não "é parte da questão", mas a *substância* da questão. Sem maldade, digo que o americano - enredado no helênico "consciência individual" e "consciência coletiva" - quer "dar uma ao diabo e outra à cruz". O educado e respeitoso Paulo Freire procurou não mortificar, e disse de "gosto pelo individualismo", ao custo de ter prosseguido a discussão em termos de "objetividade e subjetividade": confira-se o subsequente da conversa. Mais teria valido profetizar que do "individualismo" nunca se chega ao "coletivismo". Aliás, nem se trata de "coletivismo", como se aos homens cumprisse a si mesmos se porem como *partes* de um *todo*. O único nunca é parte, e sua comunhão com os outros não é coletividade, caterva, rebanho ou boiada. Para o semita, o Eu é sujeito à responsabilidade pelo outro excluindo o "individualismo" - o que Paulo Freire não soube levar adiante -, é liminarmente sujeito social, o lido de Lévinas:

A responsabilidade é a estrutura essencial, primeira, fundamental da subjetividade. Porque é em termos éticos que descrevo a subjetividade. A ética não aparece como acrescentamento a uma prévia base existencial: é na ética entendida como responsabilidade que se tece o próprio vínculo do subjetivo ²⁵.

é o in-finito - aquele que não é parte - na sociedade - aquela que não é totalidade, mas infinito, pois "tem sentido mas não tem fim" -. Explicando de outro modo, digo que "consciência individual" e

24. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.30.

25. Acima, p.114-116.

"consciência coletiva" é um falso "problema" para quem está no Espírito, "inspiração" (Lévinas) da responsabilidade. A cada um incumbe dizer seu nome aos outros, com eles tecendo o corpo da sociedade, somente onde a felicidade tem lugar ao ser desejo do Bem: e(ró)tica. Penso semitamente - e não sei pensar de outra forma - como Paulo de Tarso, subscrevendo a força das imagens singelas:

Há diversidade de dons, mas o Espírito é o mesmo.

Cada um recebe o dom de manifestar o Espírito para a utilidade de todos. A um, o Espírito dá a mensagem da sabedoria, a outro, a palavra da ciência. A um o mesmo Espírito dá a fé, a outro a profecia, a outro o dom de interpretar. Mas isso tudo, é o único e mesmo Espírito que o realiza, distribuindo a cada um os seus dons, conforme lhe apraz.

O corpo não se compõe de um só membro, mas de muitos. Se o pé disser: "Mãos em não sou, logo não pertencço ao corpo", nem por isso deixará de fazer parte do corpo. E, se a orelha disser: "Olho eu não sou, logo não pertencço ao corpo", nem por isso deixará de fazer parte do corpo. Se o corpo todo fosse olho, onde estaria a audição? Se fosse todo ouvido, onde estaria o olfato? Se o conjunto fosse um só membro, onde estaria o corpo? Há, portanto, muitos membros, mas um só corpo.

Os membros do corpo que parecem mais fracos, são os mais necessários, e aqueles que parecem menos dignos de honra, são os que cercamos de maior honra. Se um membro sofre, todos os membros compartilham o seu sofrimento, se um membro é honrado, todos os membros compartilham sua alegria ²⁶.

Caminharemos por Paulo Freire que descreve a *mesmidade* do egoísmo e depois a *outridade* do amor. Tenho a intenção de mostrar como tudo o que dele vimos até agora pode *incertamente* ser visto pelos seus olhos semitas. A repetição será inevitável, mas desejo que seja repetição, como manda a hermenêutica. A obra é de muita paciência, sofrimento entre o grego e o semita que também suporta com muita pena. Pena de uma tarefa a que a vida me conduziu desde o seio e o leite maternos, também cativado pela vocação de Paulo Freire de "criação de um mundo em que seja menos difícil amar".

=====

26. Segunda carta aos cristãos da cidade de Corinto, capítulo 12, passim. É evidentemente indevido forçar um entendimento de "partes do corpo" à maneira de uma totalidade lógica, na qual o indivíduo fosse assumido na espécie e esta no gênero. Lembro Lévinas: "Durkheim metafísico! A idéia de que o social é a própria ordem do espiritual, nova intriga no ser acima do psiquismo animal e humano" (acima, p.104-106). Convém lembrar igualmente que, para Lévinas, o "há" tem também caráter "social", de que alguém se liberta "depondo-se na relação des-inter-essada".

1. ATEÍSMO

No grande esquema que preparei para este estudo, esta parte teria como título O MESMO, a que se contraporiria O OUTRO, correspondendo a A e B de O DRAMA HUMANO. Por ser uma terminologia estranha a Paulo Freire, mudei para TOTALIDADE e INFINITO. Embora tanto uma como outra dupla fossem significativas do conteúdo a ser tratado - o rastreamento em Paulo Freire de BEM E DESEJO -, compulsando documentação e apontamentos para as próximas páginas, a reflexão que se recriava me sugeria buscar outras designações para o que se mostrava, designações que prosseguissem o aprofundamento intencionado da hermenêutica estabelecida. Ocorreram-me EGOÍSMO e ALTRUIÍSMO. Mas, a frustração logo se impôs em usar um termo fraco como altruísmo, desgastado por uso expediente, desgaste também por causa da *média* que se tenta tirar de um e de outro, sem discernir SER e BEM, Ontologia e Metafísica ¹. Por fim, no cotidiano do magistério com os alunos, deu-se a invenção de ATEÍSMO e TEÍSMO, indicações muito precisas para enfeixamento da caminhada, dois termos que dão o sentido acabado dos outros e para os quais estes apontam. De fato, respondendo às perguntas que os alunos prepararam, primeiro sobre a proposição levinaseana:

Certamente é uma grande glória para o criador ter posto em pé um ser capaz de ateísmo, um ser que, sem ter sido causa *sui*, tem olhar e palavra independentes e é junto a si ²,

e depois sobre a citação que Enrique Dussel faz de "Maimônides, o grande pensador judeu da Espanha muçulmana":

Não há dúvida alguma de que as três comunhões se interessam frequentemente pelas mesmas doutrinas, isto é, os judeus, os cristãos e os muçulmanos, como por exemplo a afirmação da *novidade* do mundo ³,

teci para eles o seguinte comentário:

Trata-se da doutrina da criação, essência da distância entre o grego e o semita. Entende-se por ela que Iahweh - nome que

1. Em geral as conversas sobre *egoísmo* e *altruísmo* permanecem distantes do título levinaseano: "*La métaphysique précède l'ontologie*" (Totalité et Infini p.12-18)

2. Totalité et Infini p.30 (acima, p.78), acrescentando-se ao que citei:

Pode-se chamar de ateísmo tal separação tão completa que o ser separado mantém-se totalmente sozinho na existência sem participar no Ser do qual está separado - eventualmente capaz de a ele aderir na crença. A ruptura com a participação está implicada nessa capacidade. Vive-se fora de Deus, junto a si, é-se eu, egoísmo. A alma - a dimensão do psíquico - cumprimento da separação, é naturalmente atéia. Assim, por ateísmo entendemos uma posição anterior à afirmação e à negação do divino, ruptura da participação a partir da qual o eu se põe como o mesmo e como eu (Ibidem p.29-30).

3. "*Guia dos perplexos*, I, cap. LXXI (trad. franc., pp.340-344)" (Para uma ética da Libertação Latino-americana v.III, p.44).

os judeus davam à pessoa de Deus, aliás, nome que ele próprio se deu, pois deus é gramaticalmente um substantivo comum, enquanto que Iahweh é nome próprio de *uma* pessoa - faz existir um universo de seres do qual está *absolutamente separado*. O universo que ele faz existir se constitui numa totalidade, mas Iahweh lhe é *exterior*. O universo é não-divino, é a-teu, quer dizer, *fora* de Iahweh. É fundamentalmente por aí que se deve entender a *meta-física* semita. Enquanto o grego permanece numa onto-logia, isto é, na pretensão de *com-preender* interiormente o universo sem nada que lhe seja exterior, o semita considera o *além* do universo, Iahweh criador. Em vez de monismo ontológico, temos *pluralismo ontológico*. Ademais, a relação de Iahweh com o universo criado se dá pelo homem. O homem é também a-teu, mas, sendo cada homem criado "à sua imagem e semelhança", cada um é *único* como Iahweh é Único. Os homens são *exteriores* uns aos outros e, portanto, sua relação mútua é igualmente meta-física. Não formam nunca totalidade, embora existam na totalidade do universo, do qual são separados como Iahweh. É a *transcendência* do homem frente à *imanência* do universo. Consequentemente, também se entenda que os homens são a-teus uns dos outros - outra realidade do pluralismo ontológico -, a não ser que constituam entre si a relação de responsabilidade, o que é propriamente a essência do amor.

A significação é ética de *ateísmo* e *teísmo*, valendo com absoluta primordialidade o "secularismo" espantoso de João Apocalíptico:

Quem não ama o irmão a quem vê, não ama a Deus a quem não vê ⁴.

Paulo Freire - nos bons idos que também foram os de Educação e atualidade brasileira - traz-nos histórica descrição do ateísmo há quinhentos anos aportado em nossas partes - hoje latino-americanas, mas então, de há muito, já descobertas à luz do sol das culturas aqui residentes -. É uma citação do jesuíta - quem diria! - Manuel da Nóbrega, que transcrevo no português arcaico encontrado no livro:

Referindo-se ao desamor à terra que dificultou a integração do homem com ela, afirma Nóbrega, em uma de suas cartas:

"Esta terra hé tão pobre ainda agora, que dará muito desgosto aos officiaes de V.A., que lá tem, com verem muito

=====

4. A afirmação encontra-se no versículo 20 do capítulo 4 de sua Primeira Carta, do Novo Testamento dos cristãos. Neste texto, há outras afirmações equivalentes à citada. Convido o leitor a percorrê-lo. Não me privo de duas no mesmo capítulo 4:

Se nos amarmos uns aos outros,
Deus permanece em nós,
e o seu Amor em nós é perfeito (versículo 12)
Se alguém disser:
"Amo a Deus",
mas odeia o seu irmão,
é um mentiroso (versículo 20)

Mentiroso, resta a-teu, ou seja, não sai livremente de a-teísmo para teísmo, o que dá pelo amor. Muitos marxistas, e todos os que frequentam a sacristia do templo da deusa razão, se riem do amor assim anunciado, surdez de quem se vale da política para "prever e ganhar por todos os meios a guerra" (Lévinas). Tenho-lhes comisseração assemelhada à do profeta Jesus de Nazaré: "não sabem o que *pensam*"!

gasto e pouquo proveito ir de quá, maiormente haqueles que desejão mais irem de quá muitos navios carregados de ouro que pera o ceo muitas almas pera Christo, se se não remedeiar em parte com V.A. mandar moradores que rompão e queirão bem à terra, e com tirar officiaes tantos e de tantos ordenados, os quais não querem mais que acabar seu tempo e ganhar seus ordenados, e terem alguma auzão de irem importunar a V.A.

E como este hé seu fim principal, não querem bem à terra, pois tem sua afeição em Portugal, nem trabalhão tanto pella favorecer como por se aproveitarem de qualquer maneira que poderem. Isto hé o geral, posto que entre elles averá alguns fora desta regra". Padre Manoel da Nóbrega - Cartas do Brasil e Mais Escritos - Coimbra 1955 Página 114 5.

Será válido referir denúncia assemelhada do bispo Bartolomeu de Las Casas, amiúde trazida por Enrique Dussel. É também descrição de ateísmo político coerente em seus resultados, dado que *ganhou* a guerra contra "aquelas miserables nações":

Duas maneiras gerais e principais usaram os que por lá passaram, que se chamam cristãos, para extirpar da face da terra àquelas miserables nações. Uma, por injustas, cruéis, sangrentas e tirânicas guerras. Outra, depois de terem morto todos os que poderiam desejar ou suspirar ou pensar em liberdade, ou sair dos tormentos que padeciam, como são todos os senhores naturais e os homens varões (porque comumente não deixam com vida nas guerras senão aos jovens e às mulheres), oprimindo-os com a mais dura, horrível e áspera servidão, em que jamais homens e animais puderam ser postos [...]

A causa por que os cristãos mataram e destruíram tantas e tais e tão infinito número de almas foi unicamente por terem como fim último o ouro e encher-se de riquezas em muito poucos dias [...] pela insaciável cobiça e ambição que tiveram, maiores que todas quantas existiram no mundo, por serem aquelas terras tão felizes e ricas e aquelas gentes tão humildes, tão pacientes e fáceis a sujeitar. Delas não tiveram maior respeito, nem delas fizeram conta ou tiveram estima, não digo como a animais, mas como, e muito menos, ao esterco das praças 6.

Marx foi e ainda é admirável pela análise concreta do sistema que, desde então até hoje, se justifica pela racionalidade *interna* de seu mecanismo. É uma racionalidade inquestionável, a partir do pressuposto de que o outro homem vale um pouco mais ou um pouco menos "que o esterco das praças". E se hoje vemos, nas partes ricas de nosso planeta, que "a classe operária foi para o paraíso" do "desejo de estar na riqueza" e do suficiente e acomodado "bem-estar", a perplexidade é sobre as partes pobres, se nelas o "desejo" não é idêntico. Penso na política de "luta de classes", que a história nos mostra em geral abortada no momento em que o mesquinho desejo se torna satis-

=====

5. Educação e atualidade brasileira p.83, nota IV.

6. "Brevíssima relación de la destrucción de las índias", Filosofía de la liberación latinoamericana, p.55-56.

feito ⁷. A perplexidade quase se faz calada frente ao que leio:

GADOTTI - Se formos tentar buscar uma raiz antropológica para a conscientização, que a meu ver se identifica com o processo de libertação, o que encontramos é que o processo de libertação (ou conscientização histórica) está profundamente enraizado no que se pode chamar de "interesse", na expressão de Habermas. Para ele, o interesse é uma categoria antropológica na medida em que o interesse máximo do homem é a preservação da espécie. Segundo Habermas ainda, o motor do conhecimento é o interesse, e todo o processo de leitura do mundo está baseado naquele interesse fundamental: o da preservação da espécie.

PAULO - Ao interesse poderíamos acrescentar a idéia de necessidade. A necessidade, que é biológica, inicialmente, também é motor de conhecimento ⁸.

Francamente, considero ridículo afirmar "que o interesse máximo e fundamental do homem é a preservação da espécie", se dois terços da humanidade estão postos em situação de genocídio. Que preservação da espécie humana é esta que reduz cada vez mais o número dos preservados? É pura e simples "seleção social" ou struggle for life de alguns poucos - robustecidos e armados pela ciência-tecnologia, no "interesse" e na "necessidade" de obter o paroxismo de toda satisfação imaginável - contra muitos que, no entanto, são, cada um em seu rosto, o mandamento: "Tu não matarás". Não posso negar o fato de "a necessidade ser motor do conhecimento", embora não veja a "necessidade" que a humanidade tem de caminhar até as estrelas sendo tanta fome sobre a Terra. Triste caminhada! Não é por desejo do outro, do Bem além do Ser, "bondade e generosidade" além da "necessidade". É "por terem como fim último o ouro e encher-se de riquezas em muito poucos dias" ⁹.

=====

7. Será sempre útil lembrar de Lévinas: "Falamos levemente de desejos satisfeitos ou de necessidades (besoins) sexuais, ou também de necessidades morais e religiosas. O próprio amor é, desse modo, considerado como fome sublime. Se esta linguagem é possível, é porque a maior parte de nossos desejos não são puros e também o amor não é puro" (Totalité et Infini p.3-4).

Pode-se ler em Paulo Freire: "Atraído irresistivelmente pelo estilo de vida da sociedade dominante, o homem alienado é um homem nostálgico, nunca verdadeiramente comprometido com seu mundo real" ("Pensamiento y lenguaje en las sociedades dominadas" p.8) e compará-lo com Lévinas: "À base do desejo comumente interpretado, encontrar-se-ia a necessidade (besoin). O desejo marcaria um ser indigente e incompleto ou decaído de sua grandeza passada. Coincidiria com a consciência do que foi perdido. Seria essencialmente nostalgia, saudade do exilado (mal de retour)" (Totalité et Infini p.3).

8. Pedagogia: diálogo e conflito p.116-117.

9. Espero que se tenha evidenciado estar o homem *sobre-natural*, meta-físico, além da "incompleticidade de ser menos para ser mais" (Paulo Freire): em "bondade e generosidade" "esvazia-se" do mesmo de si para o outro (Lévinas). Há em Paulo Freire uma *gênese* da "consciência" no homem que submete o interumano, como no caso do "diálogo" em torno de um "objeto", à relação com a natureza. Não discerne que é *outra* a consciência do homem com o homem. Por isso, não sei se escapa ultimamente a uma concepção *funcional* ou *instrumental* da alfabetização. É como se o homem qui-.\.

é ampla em Paulo Freire a denúncia do egoísmo(-ateísmo). O que lhe falta é entendimento proclamado das raízes éticas do fato, o mais das vezes remetido à descrição da opressão. Dizer a "estrutura" da opressão é ainda pura descrição e não *funda* a denúncia. Comumente então remete a opressão à opressão, o que é "círculo vicioso":

Instaurada uma situação de violência, de opressão, ela gera toda uma forma de ser e comportar-se nos que estão envolvidos nela. Nos opressores e nos oprimidos.¹⁰

Então prossegue "explicando" que "as elites dominadoras vão inoculando nos indivíduos o apetite burguês do êxito pessoal"¹¹, de que resulta "os oprimidos, em lugar de buscarem a libertação, na luta e por ela, tenderem a ser opressores também, ou subopressores"¹². E isso "sobrevive" no seio de estruturas históricas renovadas:

Através destas "sobrevivências" [míticas] a sociedade opressora continua "invadindo" a própria sociedade revolucionária. Esta é, porém, uma terrível "invasão", porque não é feita pela velha elite dominadora que se reorganizasse para tal, mas pelos homens que, inclusive, tomaram parte na revolução. "Hospedeiros" do opressor, resistem como se fossem este, a medidas básicas que devem ser tomadas pelo poder revolucionário.¹³

Fossivelmente terá sido por isso que buscou outras fontes de interpretação do fenômeno, voltando-se exemplarmente para Erich Fromm - o que lhe valeu reparos dos marxistas de plantão ao seu lado -. Faz citação do psicólogo-filósofo, no castelhano que não traduziu:

Mientras la vida se caracteriza por el crecimiento de una manera estructurada, funcional, el individuo necrófilo ama todo lo que no crece, todo lo que es mecánico. La persona necrófila é movida por un deseo de convertir lo orgánico en inorgánico, de mirar la vida mecánicamente, como si todas las personas vivien-

=====

.\). nesse aprender a ler e escrever, *primeiro* para saber melhor uma receita de culinária, e *depois* para escrever uma carta de amor: esse é um modo da diferença entre erótica e e(r)ótica. Parece falar de consciência sem atinar com o propriamente humano de seu "segredo" ético (acima, p. 114-137). A *humanidade* do homem brotaria toda - como na *Zuhandenheit* heideggeriana - da manipulação:

A consciência do mundo constitui-se na relação com o mundo; não é parte do eu. O mundo, enquanto "outro" de mim, possibilita que eu me constitua como "eu" em relação com "você". A transformação da realidade objetiva (o que chamamos de "escrita" da realidade) representa exatamente o ponto a partir do qual o animal que se tornou humano começou a "escrever" história. Isso teve início no momento em que as mãos, liberadas, começaram a ser usadas de maneira diferente. À medida que essa transformação tinha lugar, a consciência do mundo "contatado" ia-se constituindo. Precisamente essa consciência do mundo, tocado e transformado, é que gera a consciência do eu (Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.32).

10. *Pedagogia do oprimido* p.48.

11. *Ibidem*, p.175.

12. *Ibidem*, p.32-34.

13. *Ibidem*, p.187.

tes fuesem coisas. Todos los procesos, sentimientos y pensamientos de vida se transforman en cosas. La memoria y no la experiencia; tener y no ser es lo que cuenta. El individuo necrófilo puede realizarse con un objeto - una flor o una persona - únicamente si lo posee; en consecuencia una amenaza a su posesión es una amenaza a el mismo, si pierde la posesión, pierde el contacto con el mundo. Ama el control y en el acto de controlar, mata la vida (* Erich Fromm, *El corazón del hombre. Breviário*, Fondo de Cultura Económica, México, 1967, págs. 28-29) ¹⁴.

Afinal, de onde se pode responder à pergunta: "Por que o homem oprime o homem?". Não basta uma resposta que remeta às estruturas vigentes as desculpas pela opressão que se pratica. O teórico Paulo Freire em última instância não discerne com clareza que o homem é *ontologicamente* egoísta, ontologicamente a-teu do universo, natural e humano. Ente an-árquico, de fato se associa *interessadamente* com outros no estabelecimento de *estruturas* teóricas e práticas de poderio sobre a totalidade natural e a pluralidade interumana, instrumentando a dominação da natureza para a opressão na sociedade. É o homem, ente **separado**, que constitui o **fato histórico-político de poder** sobre ou de **serviço** ao outro homem. A mudança nas mediações interumanas não elide a separação atéia, o pecado sempre rondando o futuro social de todos os instantes. Entenda-se por aí o que Lévinas diz:

A relação entre o Mesmo e o Outro não anula a separação. A independência atéia do ser separado é única em tornar possível tal relação ¹⁵,

também acrescentando o seguinte:

A vontade essencialmente violável tem a traição na sua essência. Não pode apenas ser ofendida em sua dignidade - o que confirmaria seu caráter inviolável - mas é suscetível de ser forçada e subjugada como vontade, de se tornar alma de escravo. O ouro e a ameaça não a forçam somente a vender seus produtos, mas a vender-se. Ou, ainda, a vontade humana não é heróica ¹⁶.

=====

14. Ibidem, p.74. Fico pensando que os marxistas repudiaram Erich Fromm - que também escreveu o sugestivo *A arte de amar* (Trad. Milton Amado. Belo Horizonte, Itatiaia, 1971) - porque tematizava "o coração do homem".

15. *Totalité et Infini* p.31. É muito provável que Paulo Freire não queira que se fale do homem "ontologicamente egoísta". Justamente para Erich Fromm de *O coração do homem*, lembra "uma longa carta em que discutia com ele a questão da violência, da agressividade, não como forma instintiva do ser, mas como algo que se constitui socialmente, historicamente" (*Aprendendo com a própria história* p.121).

Não levando em conta o Salmo: "O pecado se aninha no fundo do coração" (32,2, acima, p.53-55), segue mais a Rousseau da maldade *socia*l do homem. Doutro lado, não digo que o homem é egoísta por "instinto", mas que é a-teu por criação!

16. Ibidem, p.204. Semelhantemente se pode ler:

A vontade une uma contradição: a imunidade contra todo acesso do exterior, a ponto de se dar como incriada e imortal, dotada de uma força acima de toda força quantificável (nada é melhor atestado pela consciência de si, onde o ser se refugia: "eternamente não tropeçarei") e a permanente falibilidade-.\.

Por isso, teimo em considerar insuficiente a explicação *insistente* de Paulo Freire sobre a raiz primeira e a perduração do egoísmo. Discutindo sobre "os que fizeram a nova opção", observa:

A formação pequeno-burguesa, individualista, intelectualista, que dicotomiza teoria e prática, transcendência e mundanidade, trabalho intelectual e trabalho manual, nem sempre é superada, mesmo entre aqueles que se experimentam com o povo ¹⁷.

De novo Paulo Freire põe a explicação na "ideologia" formadora a submergir o indivíduo, não ponderando ser *causa segunda* de *causa primeira*: o a-teísmo. Considero ingênuo que reste na denúncia do

poder fantástico da ideologia colonizadora introjetada pelo colonizado, que introjeta também a própria figura do colonizador. Quando o colonizador é expulso, quando deixa o contexto geográfico do colonizado, permanece no contexto cultural e ideológico, permanece como "sombra" introjetada no colonizado [...]

A sombra do colonizador, no fundo, se transforma na presença física do colonizado [...]. Tendo o poder de opacizar as consciências, não é pura idéia, ela é concretude. O que é sombra do colonizador se transforma em presença dele através do próprio físico do colonizado e de seu comportamento ¹⁸.

Tendo em conta a distinção marxista de "classe em si" e "classe para si", diria que, enquanto "classe em si", Paulo Freire exclui a "classe trabalhadora" do a-teísmo meta-físico. Tudo seria por causa das estruturas de dominação, às quais "a tarefa pedagógica da vanguarda" intenciona por *fim*. - Minha fé é na educação, *pacientemente infinita*, numa "história que tem sentido mas não tem fim" -. Leiamos:

=====

.\). de desta inviolável soberania, a ponto do ser voluntário se prestar às técnicas da sedução, da propaganda e da tortura (p.213-214).

É importante observar que a proposição levinaseana se dá no contexto do título: *La volonté et le temps: la patience*, a ser remetido ao testemunho semita do profeta Oséias sobre a *infinita paciência* de Iahweh para com seu povo, mil vezes infiel (acima, p.51 e p.136, nota 250). Às vezes Paulo Freire parece tocar em sua linguagem nessa paciência, reconhecendo o drama humano. Chamando de "Travessia" à "Páscoa", diz dos que "ultrapassaram os primeiros embates que muitos de seus companheiros não resistiram". E continua também dos que "assumem a existência como a tensão dramática entre o passado e o futuro, entre a morte e a vida, entre ficar e partir, entre criar e não criar, entre esperança e desespero, entre ser e não ser ("O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.113).

17. "O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.115. Nesse mesmo texto, retorna dizendo que "o sistema cria aqueles que compram e aqueles que vendem a força do trabalho" (p.123), não relevando os que "se vendem" por interesse!

18. Por uma pedagogia da pergunta p.111-112. Sobre a corporeidade, remeto à fenomenologia de Lévinas (acima, p.91). Não creio que em definitivo alguma revolução possa desfazer, teórica e praticamente, esta fenomenologia da corporeidade. Lévinas sabe do homem posto no universo natural, e como é dramático, entre o cômico e o trágico, ser a-teu desse universo. Em relação à natureza, o sinal se inverte do constrangimento, e vale *meta-fisicamente* - humanidade do homem - o a-teísmo. O helenico não foi a-teu da *fysis*, a não ser ao considerá-la *má*, paradoxalmente pondo Zeus e os deuses em comércio lúbrico com ela.

Muitos revolucionários consideram o espontaneísmo, ou a tendência espontânea da classe operária para soluções paternalistas, como se pertencesse à natureza, no sentido metafísico, da classe trabalhadora. O que implicaria existência de uma certa incapacidade natural da classe, proletária em se assumir como classe. Ao contrário, isto exige a tarefa pedagógica da vanguarda, do partido revolucionário segundo o marxismo [...]

A tendência da classe proletária ao reformismo constitui-se na relação dialética da classe proletária como classe em si, mas não para si, com a classe dominante, em uma determinada situação concreta de dominação [...]. Na dialética do espaço ideológico em que a classe é em si mas não é para si, ela funciona em contradição com o seu ser, para usar uma expressão de Marx também. Então, em vez de agir em função de seu ser, age em função do ser da outra, precisamente porque está ideologizada no processo de dominação. Portanto, no primeiro nível, temos necessidades. No segundo, as necessidades são "interesses" de classe ¹⁹.

Evidentemente esbarro na distinção entre "necessidades" e "interesses" de classe. Não cabe aqui um confronto exegético entre Marx e Lévinas em torno das categorias. Lembro somente que "consciente" não suporta meramente a dimensão do psicológico ou racional, a qual se alerta na frustração ou no erro. De há muito na história da humanidade também se refere à responsabilidade ou à irresponsabilidade no agir. Ora, quanto ao agir, a cruz permanece entre "matar" e "não matar" o *semelhantemente* único. Por isso, não posso entender "interesse" de classe "para si" a não ser com a decisão de *todos* e de cada *um* frente à "responsabilidade de tudo e de todos perante todos".

Talvez se deva vislumbrar em Paulo Freire transição para o ético no "para si". A afirmação fica entre a exigência e a condescendência, de qualquer forma sem a precedência do ético sobre o político de modo a submeter a condução do político à responsabilidade:

Interrupção: Você afirma que, na primeira etapa do enfrentamento opressor-oprimido, o normal é que a classe oprimida tome a forma da classe opressora e passe a ser ela mesma opressora.

Freire: Enquanto classe em si, acrescentaria. Vamos admitir que esteja altamente empenhado num processo político no qual necessitasse investigar a situação econômica do país cujas estruturas pretendesse mudar. Sei que, nestes momentos, há uma relação entre exigência econômica da sociedade e a expectativa das massas populares de participar do circuito econômico. As massas populares ficam, portanto, esperançosas em relação a essa participação. A um nível de ausência de consciência de classe e, portanto, a um nível de consciência de classe em si, e não de classe para si, quanto mais esperançosas estiverem as massas populares, menos aceitarão comprometer-se historicamente no processo de transformação radical desta sociedade porque, se tenho a profunda esperança de sentar-me a esta mesa, por que diabos vou pensar em mudar esta sala ²⁰.

=====

19. "Entrevista com Paulo Freire" p.48. \. 20.

Mas, se digo que o homem é ontologicamente egoísta, como não dar razão ao egoísmo? Vimos acima (p.76-86) aquilo que chamei de "tratado do egoísmo em Lévinas", com sua proposição inaugural:

Ser eu é, mais além de toda individuação que se pode obter de um sistema de referências, ter a identidade como conteúdo. O eu não é um ser que permanece sempre o mesmo, mas o ser cujo existir consiste em identificar-se, em reencontrar sua identidade através de tudo que lhe acontece. É a identidade por excelência, a obra original da identificação ²¹.

Nesse sentido, tudo deve ser trazido de Paulo Freire que esteja na intenção da "hominização - Chardin - que, no processo da evolução, anuncia o ser autobiográfico" ²², fundamento e objetivo melhor para a política do que a guerra, chamada de "parteira da história" ²³. Penso que melhor destino se reserva à história a partir do acontecido:

Na vigésima primeira hora, um dos participantes do grupo que se alfabetizava escreveu, com segurança: "Eu já estou espantado comigo mesmo" ²⁴.

Isso lembra o *junto a si* (chez soi) de Lévinas antes do *para si* (fuer sich) de Hegel. *Junto a si* que também é *em casa*, e brota da "intimidade com alguém" (acima, p.83). Nos círculos de cultura, certamente não faltava a presença amorosa de Paulo Freire e seus discípulos, criando a independência dos eu's na obra da justiça dialógica. Não digo de puro idílio e digo também de conflito. Mas, quando leio:

GADOTTI - A universidade, embora seja mais homogênea do ponto de vista de classe, também contém luta de classes e esse antagonismo se manifesta dentro dela. Daí eu achar que essa distinção de que o antagônico se manifesta no político e o não-antagônico no pedagógico carece de verdade: é como se não existis-

=====

19. "Entrevista com Paulo Freire" p.53 e p.57. É injusto dizer que Paulo Freire se iluda acerca do *drama humano* inserido em todas as melhores experiências políticas. Depois de descrever com entusiasmo "uma experiência realmente rica numa zona rural do Caribe", conclui laconicamente: "Ao escrever esta carta, não sei se esta experiência foi abortada ou se continua e, se continua, se terá sido distorcida. Nenhuma dessas hipóteses me surpreenderia" ("Carta nº 5 à equipe - abril, 1976". *Cartas à Guiné-Bissau* p.161).

21. *Totalité et Infini* p.6. Em termos coletivos, vale paralelamente a afirmação freireana: "A nossa cultura e a nossa identidade. Necessidade de valorizarmos a nossa cultura, superando, porém, o que nela haja de negativo. Aceitação à contribuição que outras culturas nos possam oferecer sem que desvirtuemos o espírito da nossa" ("Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe". *A questão da educação popular* p.151).

22. "Ação cultural e conscientização" p.68.

23. Diz Paulo Freire: "A questão do conflito social é absolutamente importante aqui. Em última análise, o conflito é a parteira da consciência" (*Medo e ousadia* p.208). Minha questão é sobre se o conflito é "administrado", obra da política, por coração que deseja a guerra ou por coração que deseja a paz. De Lévinas, sabemos: "a guerra não devolve aos seres alienados sua identidade perdida" (acima, p.95).

24. "Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo" p.33.

sem professores com posição de classe operária e alunos das classes burguesas e vice-versa 25,

receio por um terçar de armas no qual os *esperfos* não sejam os *exper-*
tos em humanidade. É a propósito de "antagônicos": quem é o meu *anta-*
gônico? Imito a pergunta do legista ao profeta Jesus de Nazaré: "Quem
é o meu próximo?" A resposta, sabemos, foi a parábola do "bom samari-
tano" 26. Dela resulta que o samaritano se fez *próximo* do *antagônico*
judeu. Contrariamente, o "sacerdote" e o "levita" se firmaram como
antagônicos. Antagônico é aquele de quem me *quero* antagônico. A pará-
bola é escândalo no qual tropeça o egoísmo! Como escandalosa é também
a proposição do judeu profeta Lévinas: "Sou responsável das persegui-
ções que sofro" 27, o que é o modo infinito de dizer Eu. Na ausência
desse Eu, entende-se a observação do Prof. Admardo:

Muitas vezes o oprimido não gosta que se lhe fale de liber-
tação, porque sabe que a libertação implica lutas e riscos os
quais não está disposto a enfrentar. Este tipo de oprimido é
aquele que, mesmo conscientizado, não se dispõe a assumir a sua
conscientização. É o escravo que prefere continuar escravo e não
pagar o preço de sua própria libertação. Entre estes oprimidos a
presença da voz profética é tão incomodadora quanto entre os
opressores a quem o profeta, por excelência, dirige a sua denún-
cia. Talvez seja por esta razão que a história tem presenciado
tantos casos de oprimidos traindo os seus profetas os quais vier-
am até eles com a finalidade de lhes trazer libertação 28.

Na escola de Marx, Paulo Freire fez alguns cálculos em torno do
egoísmo, a partir dos teoremas sobre o capitalismo que o filósofo
-economista estabeleceu. Duvido muito que eles lhe tenham sido sufi-
=====

25. *Pedagogia: diálogo e conflito* p.36. Quando leio de Paulo Freire:

Penso que a competição é também profundamente ideológica. Nasce de um
tipo de sociedade, de um tipo de produção material, que é competitiva. A es-
cola fundamenta o ato de conhecer na competição de conhecer. Isso se dá exa-
tamente num tipo de sociedade como a nossa (*Sobre a educação* v.1, p.104),
fico sem saber porque o conflito não é tão *ideológico* como a competição. Conflito e
competição são relações de *poder*, pela força ou pelo saber. Proclamar e louvar o
conflito para a transformação social, é confinar o interumano ao *ideológico* na so-
ciedade. Pratica-se (o conflito) o que se condena (a competição). - Quanto à compe-
tição esportiva, ela é jogo, a ser presidido pela e(ró)tica.

26. Trazida pelo Evangelho do médico Lucas, capítulo 9, versículos 30 a 37.

27. *Éthique et Infini* p.95. Ainda considerando a experiência referida pouco
acima (nota 20), confirma Paulo Freire "o papel do conflito na clarificação da
consciência política das massas populares nele engajadas. Os mesmos camponeses que
vi ativos, organizando-se na defesa de seus interesses, se encontrariam, poucos
anos antes, apáticos" ("*Carta nº 5 à equipe - abril, 1976*" p.161). Penso no *pathos*
- que no grego remete a *pathein*, sofrer - levinaseano. É des-inter-essado. Maso-
quismo é outra coisa: leia-se, por exemplo, Freud ("*El problema económico del maso-*
quismo". *Obras completas*. Madrid, Biblioteca Nueva, 1973, v.III, p.2752-2759) e não
simplesmente se arrole o termo. De qualquer modo, não sei se haveria masoquismo em
"ser responsável das perseguições" e nunca haveria na "defesa de seus interesses"!

28. "*Diálogo: Paulo Freire e prof. Admardo S. de Oliveira*" p.78.

cientes para elucidação de certos aspectos da experiência africana. Mais ainda, penso que sua mente solerte, pelo semitismo que lhe é profundamente interior, deve ter ponderado as raízes alongadas, bastante além das estruturas históricas, que alimentam a divisão dos homens entre si. A citação que faço é apenas para indicar o que digo, sem entrar no mérito da discussão sobre o problema das línguas:

ANTONIO FAUNDEZ - Quando digo *histórico* penso no político e no ideológico. Penso fundamentalmente no problema que é real na África, o das lutas tribais. Durante minha experiência em São Tomé e Príncipe, à minha pergunta de qual a razão de ser o português a única língua que poderia se constituir no veículo de alfabetização e de pós-alfabetização, responderam-me que a razão estava em não permitir que "renascesse ou se manifestasse uma luta tribal, porque existem três ou quatro línguas e o crioulo de São Tomé e Príncipe não abrange toda a dimensão do país ²⁹.

Embora a economia filosófica de cepa marxista já tenha pretendido dogmatizar de omni re et de quibusdam aliis - à qual fez séquito certa historiografia, antropologia e etnologia -, para mim, "o buraco está mais embaixo", e não é buraco mas a-teísmo, grandeza e miséria da liberdade humana de escrever o drama de sua vida. As mediações *históricas* são o texto deste drama nem sempre e(r)ótico, mas simplesmente erótico ou pornográfico. Pornográfica é a *violência*! Geralmente se remete a violência à violência, o que explica mas não justifica. É fácil encontrar nas publicações de Paulo Freire o seguinte:

GADOTTI - A questão da violência nas escolas puxa o fio da relação hoje tão precária entre escola e comunidade [...] Trata-se aqui do aumento da violência geral da sociedade, que atinge profundamente a escola, sobretudo da periferia [...]

PAULO FREIRE - [...] No meu entender, quanto à violência contra as escolas seria preciso ir às causas de por que a escola se torna objeto de depredações, etc., o que a escola significaria para uma comunidade a ponto desta se voltar dura e violentamente contra ela [...]

GADOTTI - [...] Como o Paulo estava dizendo, é necessário não se perder a referência à violência maior, a violência da exploração do trabalho ³⁰.

Não vou sair com o filisteísmo barato: "violência e exploração do trabalho *sempre* houve". No entanto, ao refugiar-se no *sempre*, o ardil da evasiva remete-nos ao *impensado* da economia e da política: o homem é "lobo para o outro homem", desde *sempre* que desobedeceu ao mandamento do rosto: "Tu não matarás". Paulo Freire e seus discípulos fazem poucas contas com essa desobediência e se iludem, como o velho Quixote em seus sonhos que o apaziguavam!

=====

29. Por uma pedagogia da pergunta p.137.

30. Pedagogia: diálogo e conflito p.87 e p.91.

Se a observação - e a denúncia - do fato é verdadeira:

IRA SHOR. O individualismo é um mito espalhafatoso do capitalismo, que precisa de uma política de "dividir para conquistar" contra a solidariedade das pessoas comuns que ele procura organizar numa cultura comercial e conformista, contradizendo o próprio individualismo que ele propõe ³¹,

minha pergunta é, além de sadismo de um lado, e masoquismo de outro, sobre o que alimenta obra tão prodigiosa e passivamente aceita de adormecimento do homem em si mesmo ³². Minha resposta é o a-teísmo, "a maior glória do Criador", ser do homem feito "à imagem e semelhança" de Quem o quer associado na liberdade - não na necessidade -, da "bondade e generosidade" de responder "eis me aqui" a quem lhe está em face. Do que resulte da decisão, é questão de quem decide, sabendo da convivência interumana que é inferno ou paraíso. Certamente é um inferno o que diz Sérgio Guimarães:

Uma violência que se instala na escola e que se expressa na sala de aula, nos corredores ou no pátio, através de exacerbação da agressividade por parte de alguns alunos contra outros ³³.

É comodo remeter ao "sistema" a origem de todos os males, sem pensar em testemunho de "amor até o fim" ³⁴. Esta grandeza para o homem, posto a-teu infinito, é a imagem e semelhança de seu Criador.

Infinito, o homem não está entre "ser e não ser" (Shakespeare), mas entre Bem e Mal, o que é a suprema questão da Pedagogia do homem oprimido em tal drama. Por isso, alguns reclamam do Criador: "melhor seria não ter nascido" (Jó) ³⁵. Mas, afinal se calam quando descobrem a e(ró)tica: "melhor é ser do que não ser" (Lévinas). Mais alto destino quero dar à "conscientização" de Paulo Freire, e também à sua "práxis" e à sua "política": o da consciência ética e o do serviço ao outro. Nada fora de suas intenções, contudo meio perdidas frente ao público que, tristemente, ainda persegue os profetas.

=====

31. Medo e ousadia p.137.

32. Acima, p.89-91.

33. Pedagogia: diálogo e conflito p.93.

34. Do profeta Jesus de Nazaré diz seu íntimo amigo, João do Apocalipse:

"Tendo amado os seus, que estavam no mundo, amou-os até o fim" (Seu Evangelho, capítulo 13, versículo 1).

A Bíblia de Jerusalém explica em nota que a expressão significa "ao extremo do amor". Em contraponto a este mistério de "bondade e generosidade", há muitos casos de mistério de "malignidade", também nos "pequenos assassinatos de cada minuto.

35. Li todo um fascículo da revista Concilium com o título: "Jó e o silêncio de Deus" (Petrópolis, Vozes, nº 189, 1983/9). Afinal, ficou-me uma idéia: o homem não deve ter "pelos na língua" em sua conversa com o Criador. Como a-teus entre si, homem e Criador, nada melhor que a sinceridade. Não é isso que os amantes por fim querem entre eles?

a. LIBERDADE

Como é terrível escrever sobre a liberdade! "Melhor seria não ter nascido" filósofo e não ter que enfrentar com palavras o que é todo o mistério do homem ¹. Não obstante, a liberdade frequenta o nosso cotidiano com a maior desenvoltura, da libertinagem mais insana ao autoritarismo mais feroz. Que a liberdade seja pudor e despudor *supremos* da humanidade, mostram-no as palavras de Paulo Freire:

Não adianta dizer aos camponeses do meu país, que comem ratos, que eles são livres porque são pessoas humanas, porque eles não são pessoas humanas. Eles o são ontologicamente, mas isso é muito pouco. É necessário fazer-se existencialmente ².

Que é isso que é "ontológico", mas "é necessário fazer-se existencialmente"? Como acontece comigo ao ler algo sobre a liberdade, penso no leitor transferindo sua angústia sobre meu texto, a não ser que já estejamos vitalizados pela satisfação do impulso da liberdade, de sua "espontaneidade", ao modo do que diz Lévinas:

Espontaneidade que não se põe em questão, mas exercício livre que não está submetido às normas, mas é a norma, distingue-se no pensamento europeu uma tradição: a espontaneidade da liberdade não se põe em questão. Só a sua limitação seria trágica e provocaria escândalo. A liberdade não se põe em questão a não ser na medida em que se encontra, de alguma maneira, imposta a ela mesma ³.

Não há em Paulo Freire reflexões *teóricas* sobre a liberdade, mas

=====

1. *Mysterion* é grego do verbo *myein*, calar a boca, em um de seus sentidos.

2. "Desmitificação da conscientização" p.iii.

3. *Totalité et Infini* p.54-55. Há na tradição ocidental, prevalentemente moderna e romântica, aceitação do "absoluto" da liberdade equivalente a estes termos:

A liberdade, acontecimento de separação no arbitrário, que constitui o eu, é posta como independência frente a toda exterioridade [...] liberdade como "força que vai" [*force qui va*], impetuosidade de corrente a que tudo é permitido (*Ibidem*, p.278).

Desta "força que vai", ou *conatus essendi* (*Éthique et Infini* p.121), um acontecimento na vida de Paulo Freire, quando de sua prisão:

Um dos policiais, o mais debochado, o mais arrogante, prepotente, olhou para o capitão maliciosamente e, passando a olhada de raspão por mim, com um riso disse:

- Taí, capitão, o novo pássaro que eu lhe trago.

Os dois se entreolharam e deram um riso quase de orgasmo, de verdadeiro gozo diante do novo pássaro (*Aprendendo com a própria história* p.43).

Paulo Freire exclui de sua espontaneidade a neutralidade: "Prefiro sentir-me, ao redigir as futuras cartas, tão espontâneo - e não neutro - quanto me senti ao redatar as que ora publico" (*Cartas à Guiné-Bissau* p.14). Fico pensando sobre se a espontaneidade já não é um partido que se toma em favor de si *mesmo*. Não terão sido os tais policiais também espontâneos sem neutralidade? Não tripudiu do sofrimento de Paulo Freire, pelo contrário, denunciou a espontaneidade *irresponsável*, a que não se funda na *disponibilidade* do "eis-me-aqui".

está prevalentemente voltado para a libertação ⁴. No entanto, traz registro benévolo do "mito" da liberdade - este que é miopia do homem "feliz de ser", não constatando sua ilusão e não fazendo as contas com "o mal de ser" ⁵ - :

A ausência absoluta de castigos físicos nas zonas praias. A coincidência entre a ausência de castigo físico, ausência de repressão e uma certa mitologia da liberdade. Um negócio extraordinariamente bonito! Vi uma criança que, quando eu lhe perguntei por que não ia à escola há mais de uma semana, me respondeu: "porque sou livre". Exatamente como o pai respondia em outras ocasiões. Se você perguntava ao pai: "Você gostaria de mudar de profissão? gostaria de fazer outra coisa, em vez de ser pescador?" Ele respondia: "Não". E, se perguntava por que não? A resposta era: "Porque sou livre". O horizonte marítimo dá assim uma sensação de ausência de limites à vida arriscada do pescador. É como se, arriscando-se diariamente no mar, ultrapassando o que chamam o "mar de fora", fossem donos da sua vida. Na verdade, são exploradíssimos. Não são livres coisa nenhuma ⁶.

Em outra oportunidade, a liberdade parece-lhe ser razão suficiente para todos os "sacrifícios" e "lutas". É como se a "hipóstase no ser" (Lévinas) constituísse o fim *último* do "desejo" do homem, ficando-lhe subordinada a "solidariedade". O contexto é da "guerra" contra o colonizador - guerra de libertação - mas, seria este o "sensato" (*sensé*) *primeiro* da liberdade? Propôs para estudo:

Nós nos tornamos independentes à custa de muitos sacrifícios. Com unidade, disciplina e trabalho estamos a consolidar nossa independência. Repelimos quem está contra nós e acolhemos aqueles e aquelas que demonstram sua solidariedade conosco. Vós, colonialistas, vos enganastes, ao pensar que vosso poder de explorar era eterno. Para vós, era impossível que a fraqueza dos explorados se tornasse força na luta contra vosso poder. Levas-tes convosco quase tudo o que era nosso, mas não pudestes levar convosco a nossa vontade determinada de ser livres ⁷.

=====

4. Qualquer leitor de Paulo Freire reconhece isso obviamente:

O tema da educação como afirmação da liberdade tem antigas ressonâncias, anteriores mesmo ao pensamento liberal. Persiste desde os gregos como uma das idéias mais caras ao humanismo ocidental e encontra-se amplamente incorporado a várias correntes da pedagogia moderna. Não obstante, este ensaio guarda sua singularidade. Aqui a idéia da liberdade não aparece apenas como conceito ou como aspiração humana, mas também interessa, e fundamentalmente, em seu modo de instauração histórica. Paulo Freire diz com clareza: *educação como prática da liberdade*. Trata-se menos de um axioma pedagógico que de um desafio da história presente. Quando alguém diz que a educação é afirmação da liberdade e toma as palavras a sério, quando as toma por sua significação real, se obriga a reconhecer o fato da opressão, do mesmo modo que a luta pela libertação (WEFFORT, Francisco C. "Educação e Política" p.7).

5. Acima, p.77-98.

6. "Encontro com Paulo Freire" p.55.

7. "O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.60. Trata-se de trecho dos "Cadernos de Cultura Popular". Talvez se diga que, de \.

Longe de mim contradizer em abstrato e em absoluto o anseio por liberdade. Minha perplexidade é quanto aos "caminhos da liberdade" (Sartre). Será sempre triste saber das lembranças de Frei Betto:

O sistema penitenciário, tal como ele existe na sociedade capitalista, principalmente no Brasil, é extremamente cruel, não só porque confina fisicamente o homem, sem que esse homem possa compreender o problema da liberdade, senão em relação à sua locomoção física, mas ele destrói a subjetividade do homem, ao não lhe oferecer nenhuma possibilidade de racionalização da situação em que se encontra. Por isso que o alimento do preso é a fantasia, a revolta e a maconha. O preso vive disso [...]

[...] Outros presos, que se deixavam abater, dormiam dezoi-to horas por dia! Alguns engordavam assustadoramente e tudo isso era uma forma de reflexo psicossomático da cadeia.

A maior inimiga do preso é a imaginação. O domínio da mente é fundamental. Ter a cabeça onde está o corpo e não fora da prisão. Não há pior consolo para um preso do que dizerem a ele: "Olha, parece que você vai sair o mês que vem". O cara entra "em parafuso", deixa de participar das atividades internas da prisão, deixa de programar sua vida que se dá ali dentro e passa a viver em função desse fio de esperança. Vou dormir o dia inteiro para ver se chega logo a data de sair. Aí vem a depressão, porque não sai, vem a ansiedade, sonhos e uma série de problemas. No meu caso, um dos exercícios mais eficazes foi a oração. [...]

Um problema da maioria dos que não conseguem um certo controle sobre a sua imaginação é a insônia. A cabeça não pára, precisa ser quimicamente paralisada através de remédios ou bebidas ⁸.

Somos remetidos à disputa no homem do "princípio do prazer" e do

=====

.\. outro modo, não se teria feito o que se fez. Fez-se plenamente ou ficou abortado? Insisto na consciência do relativo da liberdade "política" e não contesto Paulo Freire alertando para que a antiga situação não se renove. Contudo, haverá sempre ingenuidade a respeito da liberdade se não soubermos de seu "ateísmo". Depois da "guerra" de libertação, temo pela camuflagem do antigo inter-esse, jamais antigo:

Há nos opressores consciência fortemente possessiva. Tendem a transformar tudo o que os cerca em objetos de seu domínio. A terra, os bens, a produção, a criação dos homens, e os homens mesmos, o tempo em que estão os homens, transformar tudo a seu poder de compra. Daí a sua concepção materialista da existência. O dinheiro é a medida de todas as coisas. E o lucro, seu objetivo principal. Para eles, o que vale é *ter mais* e cada vez *mais*. Na busca egoísta do *ter*, se afogam na posse (Pedagogia do oprimido p.48-50).

Quando Moacir Gadotti se refere ao "capitalismo brutal e agressivo que traz em seu bojo a contraviolência", Paulo Freire atalha: "Só quem tem razões muito profundas de classe pode se recusar a reconhecer que essa guerra tem origem social" (Pedagogia: diálogo e conflito p.91.92). Não visto a carapuça, porque, de novo, para mim o "buraco está mais em baixo".

8. Essa escola chamada vida p.41, p.50-51. Frei Betto nos põe diante de seu enigma: "No meu caso, um dos exercícios mais eficazes foi a oração", mais desafiador que o da Esfinge, porque do indivíduo que sobreviveu pela "oração". E como! Não discuto que a oração seja *outro* exercício da imaginação. Afinal, esta é também *intencionalidade*, lembrando-me do L'imagination de Sartre. A memória que alimenta a imaginação pode ser do *memorial* eterno da humanidade. Não falam os semitas do "Deus da recordação"? (Cf. KUENG, Hans. "Redescobrir Deus". Concilium: revista internacional de Teologia. Petrópolis, Vozes, (227):88-107, 1990).

"princípio da realidade", de que é pouco citar algum escrito de Freud, também incomparável "perfurador de máscaras" (Ricoeur). Como e quando verdadeiramente estamos afinal "além do princípio do prazer"? Para Paulo Freire é como e quando da liberdade pelo modo do conhecimento, se interpreto sob essa luz o que sempre escreveu:

A educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade ⁹.

Mas, qual é "uma aproximação crítica da realidade"? Com o perdão de Shakespeare, *that is the question!* A falta de questão sobre a questão é o lastimável na história, o que será lamentação sem fim até quando não se tenha o homem em drama histórico com atos repetidos que se re-escrevem. A propósito: nenhum de todos os homens pode ser posto fora da cena, qualquer que seja o papel que tenham "escolhido". Para mim, seria falta de respeito, somada a pretensão sobre si mesmo. *Eticamente*, esta é uma palavra muito dura, mas somente para aqueles que desejam a política ueber alles, sem que o sarcasmo atinja a todos em suas intenções inadvertidas. Sempre há algo de patético na história, apenas acessível aos que sabem do coração do homem sem "idéias claras e distintas". Muito vivi a década de 60 e sua lição que não terminou:

IRA SHOR - Os anos experimentais da década de 60 frequentemente deram origem a uma classe permissiva e desestruturada, à guisa de nova educação "libertadora". Essa imagem de licenciiosidade, ao invés de ponderada liberdade, permitiu a elitistas e conservadores julgarem que criatividade, experimentação e ruptura com a tradição significavam ausência de seriedade e rigor ¹⁰.

"Ponderada liberdade" pode ser um bom conselho. Contudo, quem se esquece do universal princípio leibniziano da "razão suficiente" que elide, pelo "determinismo intelectual", a própria liberdade? Discussões "escolásticas" e escolares de que me lembro ¹¹ e me fazem agora dizer que, ponderação por ponderação, o homem se reduzirá ao caso do "asno de Buridano". Este, "infinitesimalmente" - não foi Leibniz, o racionalista, o inventor do cálculo infinitesimal? - a igual distância entre dois montes de feno, morre de fome. O homem, não *demite* hoje aos computadores - forjo a regência - as decisões "políticas", as da "guerra pura" (Virilio)? O homem - algum homem - que se quer no reino do Bem, não se demite da liberdade, mas a "justifica" (Lévinas) por "bondade e generosidade" sem ponderação, como alguém que vai para a "morte no outro" ¹². Então, não é a deliberação que precede à deci-

9. "Concientizar para liberar: nociones sobre la palabra concientización" p.43.

10. Medo e ousadia p.100.

11. Cf. SIWEK, Paulus. *Psychologia Metaphysica*. Apud aedes Universitatis Gregoriana, 1948: Scholion I. De libertate, quam deterministae (Leibniz) proclamant, p.350-353. \. 12.

são pelo outro, mas é esta que comanda a deliberação: liberdade infinita. Desejo interpretar nesses termos o que leio de Paulo Freire no cerrado diálogo que mantém com Ira Shor sobre o termo *empowerment*. O leitor deve lê-lo por inteiro, pois recolho apenas algumas linhas:

Gostaria de poder expressar melhor meu profundo sentimento sobre esse desejo de usar a palavra *empowerment* [...] Vamos supor que sua pedagogia desenvolva certo nível de independência nos alunos. O que quero dizer é que esse nível de autonomia não é suficiente para torná-los aptos a efetuar as transformações políticas radicais necessárias à sociedade brasileira [...]

IRA SHOR - Não existe uma auto-emancipação pessoal?

PAULO FREIRE - Não, não, não. Mesmo quando você se sente, individualmente, mais livre, se esse sentimento não é um sentimento social, se você não é capaz de usar sua liberdade recente para ajudar os outros a se libertarem através da transformação global da sociedade, então você está exercitando uma atitude individualista no sentido do *empowerment* ou da liberdade [...] Enquanto que o *empowerment* individual ou o *empowerment* de alguns alunos, ou a sensação de ter mudado, não é suficiente no que diz respeito à transformação da sociedade como um todo, é absolutamente necessário para o processo de transformação social ¹³.

Por pouco Paulo Freire não chega a uma formulação equivalente à do sujeito *livre* enquanto *responsável* por outrem ¹⁴. É que, para Paulo Freire, o "social" teoricamente se mostra apenas nas macroestruturas da sociedade, subsumindo onimodamente o face-a-face interumano. Doutra lado, o *empowerment* americano perturba Paulo Freire, exatamente porque o *empowerment* não sabe pôr o sujeito *livre* na mesma *responsabilidade*. Seu diálogo com o professor americano é corroído pelo equívoco, de um e de outro, sobre o *conhecimento-liberdade*, nenhum sendo capaz de identificar este leitmotiv da cultura ocidental-helênica como "redução do outro ao mesmo" (Lévinas). Por isso, as mesuras na conversa revelam mal-entendidos sobre o que pressupõem.

Lastimo o mais grave de Paulo Freire não ter achado outra imagem para a liberdade humana senão a que a remete ao espontaneísmo da *força que vai*, da "radicalidade vegetal e animal", talvez querendo do famoso *der trieb* de Freud resultância não muito maior do que de mera *energia* feita *idéia* na consciência. A evolução do universo, chamada história, afinal se faria por poder-saber, a expensas de "bondade e generosidade" de *alguém*, mesmo do Criador que Paulo Freire cultua:

=====

.\ 12. São estas as ultimíssimas palavras de Vilém Flusser em *Pós-História*:

Passar a ser novamente "imagens de Deus", *peia porta do serviço*. Romper a simbolização alienada e retornar à experiência concreta da própria morte no outro. Retornar, em suma, para sermos homens (op. cit., p.168).

Como na *kenosis* (acima, p.123-132), "morte no outro" é *vida* no outro.

13. Medo e ousadia: o cotidiano do professor p.134-135. Leia-se até a p. 140.

14. Acima, p.114-116.

A tarefa mais fundamental que temos neste fim de século e cuja compreensão se antecipou em muito ao final deste século é a tarefa da libertação. Não é sequer a tarefa da liberdade. A liberdade é uma qualidade natural do ser humano. Até diria, com mais radicalidade, que a liberdade faz parte da natureza da vida, seja ela animal, seja ela vegetal. A árvore que cresce, que se inclina procurando o sol, tem um movimento de liberdade, mas uma liberdade que está condicionada à sua espécie, a um impulso vital apenas, não é a liberdade de instinto de um cão ¹⁵.

Mas, o que é da liberdade do homem além do "instinto de um cão"? No texto, nada se acrescenta senão "história" e "vida criadora". Que tanto, porém, são estas coisas além do "instinto de um cão", se a "radicalidade" da liberdade está na "natureza da vida"? Não seria pura e simples imanência do homem no universo, Paulo Freire se esquecendo do homem "à imagem e semelhança" do Criador? Este, fez "céu e terra" do nada. A "bondade e generosidade" não é outra coisa: liberdade para a novidade do futuro que vem do nada de mim mesmo: outrem, absolutamente outro! Aborrece Paulo Freire o mistério?

Mistério é o que Paulo Freire enfrenta entre autoridade e liberdade. Salva a honestidade de proposição e de enfrentamento da questão, temos do educador o que temos de cada um de nós, enredados entre *lei e liberdade*. É preciso dizer: somos todos umas tristes criaturas que desejamos "obedecer" sem saber a quem! Sabemos do "princípio do prazer" que mistura eros com thanatos (Freud). Por isso, gostamos que se nos ponha em alguma linha de comportamento, como as crianças que pedem limites à sua espontaneidade cega. Vale então, por salvação, o enquadramento concentrador da energia "louca": submetemo-nos afinal, nem sempre sabendo de *tiranía* ou de *amor* daquele que nos manda. É o "paradoxo da política" (Ricoeur), "condição humana" entre o *público* e o *privado* (Hannah Arendt) ¹⁶. Escreve Paulo Freire:

Sem liderança, sem disciplina, sem ordem, sem decisão, sem objetivos, sem tarefas a cumprir e contas a prestar, não há organização [...] A organização das massas populares em classe é o processo no qual a liderança revolucionária instaura o aprendizado da *pronúncia* do mundo, aprendizado verdadeiro, por isto, dialógico [...] O fato contudo, de na teoria dialógica, no processo de organização, não ter a liderança o direito de impor arbitrariamente sua palavra, não significa dever assumir uma posição liberalista, que levaria as massas oprimidas - habituadas à opressão - a licenciamentos. A teoria dialógica da ação nega o autoritarismo como nega a licenciabilidade. E, ao fazê-lo, afirma a autoridade e a liberdade. Reconhece que, se não há liberdade sem autoridade, não há também esta sem aquela ¹⁷.

=====

15. Convite à leitura de Paulo Freire p.138.

16. Sei quase nada de Hannah Arendt. Do que sei, resta a impressão - nada mais do que isso - de indecisão teórica sobre o absoluto da "ação" em confronto com o "labor" e o "trabalho". Para mim *levinaseano*, Hannah Arendt é circunloquente. \.

Não vai além dessas obviedades corriqueiras em nossas reflexões sobre o assunto. No entanto, significaram, sob a pena de Paulo Freire, extraordinária contribuição para um novo modo de se fazer política pelos lados esquerdos de nossa sociedade. Parece evidente nessas palavras a subordinação do político ao ético, fazendo-se o político depositário do ético. Doutra modo, é dizer que autoridade e liberdade não são primeiramente um fato político, mas ético, como mostra radicalmente o pensamento de Lévinas. Aliás, também a democracia, lembrando-nos da "democratização fundamental" que Paulo Freire traz de Mannheim, tarefa do educador, assim como me parece que a entendia outrossim na escola de Dewey, sem remeter simplesmente ao político o saneamento do pedagógico. Se Ira Shor recorda de suas experiências "a enorme ausência de liberdade e democracia nas escolas, e a enorme presença de licenciosidade e de autoritarismo" ¹⁸, não será na mera busca da revolução estrutural que a responsabilidade por quem está a meu lado haverá de invocar ao Bem além do Ser. Quem sabe a autoridade não deva significar a invocação da liberdade para o amor! A liberdade da autoridade será "liberdade justa" entanto e enquanto "se ponha em questão", não como "fracasso" do poder mas como "responsabilidade pela responsabilidade" do serviço ¹⁹.

Fora desse entendimento, tenho "medo" da autoridade e da liberdade. Nas "Primeiras Palavras" de Pedagogia do Oprimido, Paulo Freire relata de sua experiência "o medo da liberdade", de participantes nos cursos de capacitação, frente à conscientização. Diziam:

"A consciência crítica é anárquica". Ao que outros acrescentam: "Não poderá a consciência crítica conduzir à desordem"? Há, contudo, os que também dizem: "Por que negar? Eu temia a liberdade. Já não a temo!" ²⁰.

Há paradoxo em meu medo da liberdade: o proscrito das academias, Jesus de Nazaré, "suou sangue" ²¹ por causa de sua liberdade de testemunho face à "liberdade" de espontaneidade dos que o não toleravam.

=====

.\ 17. Pedagogia do oprimido p.209-210.

18. Medo e ousadia p.116.

19. "La liberté investie". Totalité et Infini p.278-281. Moacir Gadotti espera da "escola socialista, superação das duas grandes tendências", da "escola tradicional, centrada demasiadamente na liberdade" e da "Escola Nova, centrada demasiadamente na liberdade" (Convite à leitura de Paulo Freire p.144). Permaneço-lhe distante, porque remete a futuro *ideal* o que pode ser feito *aqui* e *agora*, no interumano pedagógico de cada dia. Jesus de Nazaré, profeta que "agia com autoridade" para escândalo dos fariseus, não aguardou estabelecimento político do Reino de Deus para proceder invocando para o amor. Sua duríssima lição de vida para todos nós é que foi necessário *morrer* para nos "convencer" da liberdade acontecendo no serviço.

20. Pedagogia do oprimido p.19.

21. Atestado pelo médico Lucas, versículo 44 do capítulo 22 de seu Evangelho.

aa. Fruição

Quando já tinha preparado todo o esquema dessa discussão sobre a obra de Paulo, o conselho me levou a remeter para uma parte específica o que se referia aos humanismos helênico e semita e o que se referia ao pensamento de Lévinas. Quer dizer, meu projeto era refletir sobre o educador trazendo em paralelo uma comparação e um aprofundamento com o DRAMA HUMANO, tal como foi exposto. Por isso, para este parágrafo sobre a fruição, o breve ideário que preparei tem parte do que já consideramos acima, nas páginas 78 a 81. Preparei o seguinte, onde grifo proposições e termos relevantes de Lévinas e Paulo Freire:

O homem que come é o mais justo dos homens. A paradoxal proposição levinaseana faz "justiça" ao egoísmo como primeira verdade do homem. Na origem há um ser cumulado, um cidadão do paraíso, quer dizer, originariamente há o homem enquanto ser da necessidade, que antecipa a alegria da fruição que é "melhor" que a ataraxia. "Amor à vida", harmonia preestabelecida com o que simplesmente vai nos acontecer, pelo que, o efetivo mundo absurdo da "Geworfenheit" é o caso limite em que a necessidade se impõe para além da fruição, a condição proletária que condena ao trabalho maldito, onde a indigência da existência corporal não encontra nem refúgio nem lazer junto a si.

Paulo Freire não tem linguagem que dissesse se aparta distanciadamente: *Em última instância, o povo é feliz respondendo às necessidades, contanto que se processe um redescobrimto das necessidades do povo para eliminar as necessidades impostas e descobrir ou reinventar as suas próprias necessidades, o que já é uma "transcendência" às necessidades.*

Pondero com Lévinas e pergunto: é a necessidade a última instância para o homem?

A primeira frase de Lévinas deve ser relida em seu trecho:

O homem que come é o mais justo dos homens. Respiramos por respirar, comemos e bebemos por comer e beber, abrigamo-nos por nos abrigar, estudamos para satisfazer nossa curiosidade, passeamos por passear. Tudo isso não é para viver. Tudo isso é viver. Viver é uma sinceridade. O mundo que se opõe ao que não é mundo, é o mundo onde habitamos, onde passeamos, onde almoçamos e jantamos, onde fazemos visitas, onde vamos à escola, discutimos, fazemos experiências e pesquisas, escrevemos e lemos livros. É o mundo de Gargantua e de Pantagruel e de Mestre Gaster, primeiro mestre de artes do mundo, e também o mundo onde Abrão fazia pastar seus rebanhos, Isaac cavava poços, Jacó construía sua casa, Epicuro cultivava seu jardim e onde "cada um está à sombra de sua figueira e de sua vinha".

Confesso que sou um encantado dessa poesia de coração semita seduzido pela ternura de Iahweh que, ao fazer o mundo, cuidava de ver se "tudo era bom" ¹. Ternura que Lévinas mostra nos testemunhos bí-
=====

1. Quem lê com atenção o cântico da criação do "céu e da terra" no capítulo 1: do livro Gênesis da Bíblia de judeus e cristãos, deverá notar que, após cada obra realizada, apõe-se o refrão: "E Deus viu que isso era bom".

blicos e não-bíblicos da pura sinceridade de viver, os quais nos convencem muito mais do que a proposição abstrata da *felicidade*, a *eudaimonia* aristotélica ou a *beatitudo* tomista, *finalidade* ética para o homem. Ternura também revelada por aquele que cantava ao "irmão sol" e à "irmã lua", e da água dizia que ela é "útil e humilde, preciosa e casta" (Francisco de Assis) ². Mas existe, sobre todos, o Cântico dos Cânticos - Shir hashirim, genitivo superlativo da língua hebraica - na Bíblia semita. Suas palavras sobre o Amor - este nome dos nomes de Iahweh - são sobre o face-a-face que *assemelha*, desde o sempre do "cântico da criação" do "homem à sua imagem e semelhança", sua *felicidade* de estar junto a seus assemelhados. Alguns lêem essas palavras por curiosidade erótica. Outros delas passam adiante, incomodados com Iahweh e *aquela* humanidade que não Lhe recusa a intimidade. Veja o leitor como Ele amado e esta humanidade amada se galanteiam:

O amado

Os teus pés...
 como são belos nas sandálias,
 ó filha de nobres;
 as curvas dos teus quadris,
 que parecem colares,
 obra de um artista.
 Teu umbigo... essa taça redonda
 onde o vinho nunca falta;
 teu ventre, monte de trigo
 rodeado de açucenas;
 teus peitos, dois filhotes,
 filhos gêmeos de gazela;
 teu pescoço, uma torre de marfim;
 teus olhos, as piscinas de Hesebon
 junto às portas de Bat-Rabim.
 Teu nariz, como a torre do Líbano
 voltada para Damasco;
 tua cabeça que se alteia como o Carmelo,
 e teus cabelos cor de púrpura,
 enlaçando um rei nas tranças.
 Como és bela,
 quão formosa,
 que amor delicioso!
 Tens o talhe da palmeira,
 e teus seios são cachos.
 Pensei: "Vou subir à palmeira
 para colher dos seus frutos!"
 Sim, teus peitos são cachos de uva,

=====

2. Tenho em mãos, de Raimundo Cintra e Rose Marie Muraro, seleção e adaptação de *As mais belas orações de todos os tempos* (Rio de Janeiro, José Olympio, 1968). Duvido que seja uma publicação consultada e referida pelos acadêmicos, mas muita gente "pequena" se alimenta interiormente dessa refeição, por exemplo, minha mãe - meu pai é falecido - e seus passados 94 anos! Entendo que o *esquecimento* tenha acontecido por causa da dicotomia "razão e fé", isto é, "razão e vida".

e o sopro das tuas narinas perfuma
 como o aroma das maçãs.
 Tua boca é um vinho delicioso
 que se derrama na minha,
 molhando-me lábios e dentes.

A amada

Eu sou do meu amado,
 seu desejo o traz a mim.

Vem, meu amado,
 vamos ao campo,
 pernoitemos sob os cedros;
 madruguemos pelas vinhas,
 vejamos se a vinha floresce,
 se os botões estão se abrindo,
 se as romeiras vão florindo:
 lá te darei meu amor...
 As madrágoras exalam seu perfume;
 à nossa porta há de todos os frutos:
 frutos novos, frutos secos,
 que eu tinha guardado,
 meu amado, para ti

Grava-me,
 como um selo em teu coração,
 como um selo em teu braço;
 pois o amor é forte, é como a morte!

Que o leitor ainda leia todo o poema, com memória de imaginação e atenção de coração, *sentindo-lhe* o "sensato" - o *sensé* de Lévinas, fonte primeira do sens, sentido -. E cave nesse sensato a felicidade da "bondade e da generosidade", "fortes como a morte". É a "graça" de Iahweh - sua beleza e gratuidade - assemelhada no homem. Não citei versículos e capítulo do que transcrevi, traduzidos para nossa língua na *Bíblia de Jerusalém*, do "mais excelente dos cânticos" - o melhor superlativo que encontro em português para o superlativo hebraico -, a fim de que o leitor faça dele seu livro costumeiro, reencontrando-o no amplo quadro da "cultura" semita, esta que se cultiva na mente a partir do coração³. Est-ética, se me é concedido inventar um enten-

3. Em minha juventude, entre tantos, penosos e "intermináveis" textos dos filósofos - dos quais agradeço o sofrimento -, li dois preciosos e vivos tratados sobre a e(r)ótica: *Diário de Dany* e *Diário de Ana Maria*, ambos de Michel Quoist - o mesmo de *Poemas para rezar* - publicados pela "Duas Cidades" de São Paulo. Já não os tenho mais, permitindo que se mos "roubassem". Aos acadêmicos que lerem meu estudo, confesso: não é só de razão (entronizada) que vive (e pensa) o homem!

Ao citar esses livros, não me vejo atingido pela crítica de Donaldo Macedo à "abordagem romântica da leitura"

A modalidade romântica enfatiza enormemente o afetivo e encara a leitura como a satisfação do ego e como uma experiência prazerosa. Certo autor exaltou "o íntimo reavivar de novas visões da personalidade e da vida implícito na obra (de literatura); o prazer e o relaxamento das tensões que podem fluir de uma experiência como essa... o aprofundamento e a ampliação da \.

dimento "semântico" da palavra: *aisthesis* - o grego de *sensação* ou *sensa* - *ética*. Outro passo para o sentido-sensato de e(ró)tica ⁴.

-Posso encontrar em Paulo Freire algo desse coração semita. Muito do que lemos sobre a *imersão* na realidade particular poderia ser trazido aqui. Considero novamente o que diz de seu "primeiro encontro com a África, na Tanzânia". Então, nas suas palavras, "ia se desdibrando ante mim como algo que eu revia e em que me reencontrava":

A cor do céu, o verde-azul do mar, os coqueiros, as mangueiras, os cajueiros, o perfume de suas flores, o cheiro da terra, as bananas, entre elas a minha bem amada banana-maçã; o peixe ao leite de coco; os gafanhotos pulando na grama rasteira; o gíngar do corpo das gentes andando nas ruas, seu sorriso disponível à vida; os tambores soando no fundo das noites; os corpos bailando e, ao fazê-lo, "desenhando o mundo", a presença, entre as massas populares, da expressão de sua cultura [...] Naturalmente, não foram apenas estes aspectos, para alguns puramente sentimentalistas, na verdade, contudo, muito mais do que isso, que me afetaram naquele encontro que era um reencontro comigo mesmo. Era sentir-me em casa, no chão africano ⁵.

=====

.\). sensibilidade para a qualidade sensual e o impacto emocional da existência quotidiana" ¹⁰.

Em sua essência, a abordagem romântica da leitura apresenta um contraponto às modalidades autoritárias de pedagogia que encaram os leitores como "objetos". Contudo, essa abordagem aparentemente liberal da alfabetização deixa de problematizar o conflito de classe e as desigualdades de sexo e de raça (10. Rosenblatt, "The Enriching Values of Reading", in *Reading in an Age of Mass Communication*, org. William S. Gray - Nova York, Appleton-Century Crofts, 1949 - pp.37-8) ("Alfabetização e pedagogia crítica" p.96-97).

São romances-diário, ambientados naquele tempo dos "trapeiros de Emaús" do célebre abbé Pierre, sobre a descoberta que dois adolescentes fazem da e(ró)tica, embora sem *discutirem* a luta de classes e as questões relativas.

4. Sei muito bem que *erótica*, *ética* e *estética* são em português, e parecidamente em muitas outras línguas, termos abstratos derivados dos sememas gregos *eros*, *ethos* e *aisthesis*, tomando deles seu sentido principal. Quando escrevo e(ró)tica e est-ética, me aproveito da estrutura fonêmica de *erótica* e *estética*, para inventar nas palavras um encontro dos sememas: *eros* com *ethos* e *aisthesis* com *ethos*. Penso que a língua está a serviço da palavra - quem não se lembra da diatribe *langue-parole*? -, e por isso me vejo livre para esse "divertimento", o que me vale *divertir* os termos para uma referência de sentido (sensato) inaudita.

5. *Cartas à Guiné-Bissau* p.13-14. Na nota 11 da página 180, em que faço esta referência, o leitor encontra outra citação adequada ao tema da *fruição*. Também, no gosto pela África, reclama da Europa: "Estamos ansiosos por chegar aí para revê-los e beber um pouco dessa alegria de viver, coisa tão carente nestas bandas de cá" ("Carta a Mário Cabral - 5.1.1976, 1975". *Cartas à Guiné-Bissau* p.119).

De sua difícil adaptação à Europa, diz muito a propósito do que estamos considerando:

Aprendi a lidar com o diferente que às vezes me incomoda. Um destes diferentes com que convivi, mas jamais incorporei à minha maneira de estar sendo, era uma certa associação nem sempre explícita nem tampouco generalizada entre corpo e pecado. Na Europa, nos Estados Unidos, em muitas ocasiões esta associação era transparente no comportamento das gentes [...] O corpo humano, velho ou moço, gordo ou magro, não importa de que cor, o corpo consciente, .\).

Mais recentemente, a confissão de Paulo Freire sobre "o que gosta de fazer", repete parecidamente o que lemos de Lévinas. Se o que diz é desejo bastante geral e não apenas dele, isso não diminui a novidade de estar sendo revelado por um *pedagogo*, quem talvez muitos quisessem apenas a ditar comportamentos "conforme à razão"! Há tanta hipocrisia por este mundo afora, que ela se reserva todo o direito de estigmatizar quem diz e faz o que ela "desaprova", mas faz. Estigma parecido com o aposto pelos fariseus ao profeta Jesus Nazaré, por *comer* na companhia de pecadores e prostitutas. Por causa dessa companhia, estes hipócritas ainda hoje lhe reservam as portas de fundo da sociedade, não dando maior valor de fundamento à sua doutrina e comportamento. Paulo Freire, "ama a vida":

A primeira coisa que tenho a dizer sobre o que gosto de fazer é que gosto de viver! Para mim, a coisa fundamental na vida é trabalhar para criar uma existência que transborde da vida, uma vida que seja muito bem pensada, uma vida criada e recriada, vida que seja feita e refeita nessa existência. Quanto mais faça alguma coisa, mais existo. E eu existo com muito intensidade ⁶.

Embora me pareça haver em Lévinas maior ousadia quando diz de "morder com todos os dentes (à pleines dents)" a vida ⁷, Paulo Freire está próximo daqueles termos sobre "o mais justo dos homens":

Gosto de comer. Não sei se você concorda, mas creio que há certa conexão entre comer, gostar de comer, sensualidade e criatividade. Devo confessar que tenho um pouco de medo de gente que me diz que não gosta de comer. Fico um pouco desconfiado (a não ser em caso de doença, naturalmente). Mas desconfio de alguém que simplesmente prefere pílulas ou comida plástica a um bom prato, como uma feijoada brasileira, uma *caçupa* cabo-verdiana ou um prato português [...] Passei dezesseis anos exilado, com Elza me ajudando a sobreviver procurando por toda parte as coisas que tivessem o sabor da cozinha brasileira.

=====

.. que olha as estrelas, é o corpo que escreve, é o corpo que fala, é o corpo que luta, é o corpo que ama, que odeia, é o corpo que sofre, é o corpo que morre, é o corpo que vive! Não foi rara a vez em que pondo minha mão afetivamente no ombro de alguém, tive-a, de repente, no ar, enquanto curvando-se, o corpo tocado recusava o contato do meu (Por uma pedagogia da pergunta p.28).

Sobre o modo de ser do homem "constituído" pela sensibilidade, não precisou ir à Europa para "aprender". Recordando os "perdidos os originais do Brenand", feitos para as codificações em torno do conceito antropológico de cultura, relata:

Eram muito coloridos, muito fortes. Quando começamos a projetar os slides, um camponês chileno fez reflexão interessantíssima. Disse: "Esses quadros me sugerem calor". Como vê, há nisso psicologia da cor, cor associada aos trópicos, com muito verde, vermelho, muita fruta, flor, folha, transmite exatamente a sensação de calor (Aprendendo com a própria história p.83).

6. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.134. Pelo contexto das palavras, tenho que "vida pensada" também significa vida *sensata*.

7. Acima, p. 79. É de se ler: "Vivre de... (jouissance). La notion d'accomplissement", Totalité et Infini p.82-86.

Para mim, comer é um ato social, como conversar. Quando como sozinho, não tenho prazer na comida, por melhor que ela seja, porque me sinto de certa forma limitado. Preciso comer com outras pessoas. A comida serve de mediador para a conversa. Também gosto de beber um pouco. Não só sucos de frutas, que adoro, mas também a cachaça brasileira, ou um bom vinho francês, chileno ou californiano. E adoro um bom vinho português ⁸.

Suas confissões sobre "o que gosta de fazer" se estendem pelas páginas finais do livro com Donalddo Macedo. Diz que gosta "também de todo tipo de música", gosta "muito de ler", gosta "muito de receber cartas" e ama "as crianças" ⁹. Destaca uma lembrança particular:

Há dois ou três anos, Elza e eu recebemos em casa uma velha amiga. Ela trabalhou comigo no Chile. É uma excelente socióloga e gosto muito dela. Também é uma amante da vida, como eu. E, como eu, adora *pisco*, bebida típica de seu país. Ela me trouxe uma garrafa do Chile. Lembro que passamos a noite inteira conversando e bebendo *pisco*. Era o tipo de conversa em que falávamos de tudo e de coisa alguma, e tudo valia, nossas dúvidas, nossas risadas, nossas tristezas, nossas recordações, nossa felicidade, nossa crítica sobre o que fizemos e o que não fizemos ¹⁰.

Assim, concorda com o semita Lévinas quando este diz de "fruir sem utilidade, em pura perda, gratuitamente, sem remissão a mais nada, em puro dispêndio, eis o humano" ¹¹.

Doutro lado - como esquecer o drama humano? - Paulo Freire aler-

=====

8. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.135-136.

9. Sobre a "alegria" do conhecimento, diz a Sérgio Guimarães:

Tu sabes que para mim, o educador tem que travar uma serie de batalhas diárias. Fundamentalmente, tem que jamais deixar que a sua alegria fique ca-lejada. Para mim, o educador não pode cansar de viver a alegria do educando. No momento em que ele sente que a capacidade de ficar alegre com a descoberta do educando - não importa qual o nível, em que grau trabalha -, no momento em que já não se alegra, não se arrepiia diante de uma alegria, da alegria da descoberta, já está ameaçado de burocratizar a mente [...] Se já não se espanta com a alegria do menino que descobre, pela primeira vez, algo que ele descobriu várias vezes, e redescobriu, então já não é educador. (Sobre a educação v.1, p.83-85).

10. Ibidem, p.135.

11. Totalité et Infini p.107. Esse humanismo de Lévinas se opõe à concepção utilitarista da vida, tal como se justificaria a partir de uma visão lógica - helênica - da existência, sempre remetida a "razões" superiores. Escreve o semita:

Vivemos de "boa sopa", de ar, de luz, de espetáculos, de trabalho, de idéias, de sono, etc... Não se trata de objetos representados. Vivemos deles. Também não são "meios de vida", como a caneta é meio para escrever uma carta. E estes objetos também não são uma finalidade, como a comunicação é para a carta. As coisas de que vivemos não são ferramentas, nem mesmo utensílios, no sentido heideggeriano do termo. Sua existência não se esgota no esquematismo utilitário que as designe, tal como a existência dos martelos, das agulhas ou das máquinas. São sempre já, de alguma maneira - e também os martelos, as agulhas e as máquinas -, objetos de fruição que se oferecem ao "gosto", por si já ornados e belos (Totalité et Infini p.82).

ta, a seu modo, para "as voragens do prazer" ¹², lhe faltando apenas o reconhecimento teórico do valor "das morais hedonistas" (Lévinas). Sabemos dos escravos que, após a "abolição", quiseram sem mais recuperar todo o tempo perdido de vida. Se Iahweh pôs o homem a-teu, isso também significa "segurar-se pelos próprios cabelos":

Não é difícil constatar, no período de transição em que nos achamos (em que emerge uma consciência político-popular, mais rebelde que revolucionária), uma certa idealização da libertação. É como se disséssemos: antes éramos explorados pelos colonialistas portugueses; hoje somos livres. Por que então fazer força? Por que desfrutar o dendezeiro, se já não tenho o "tuga" me obrigando a fazê-lo? É preciso sabermos, porém, que a libertação, primeiro, não foi um presente; segundo, não terminou. Estamos construindo-a e a perderemos se, pensando que já a conquistamos, cruzarmos os nossos braços. A luta continua ¹³.

O juiz leitor certamente ficou com a pergunta que propus para tema final sobre a fruição: "é a necessidade a *última* instância para o homem?". É pergunta a me parecer que faz sentido, dado que caminha em nossa cultura certa perspectiva sobre o homem *indigente* que não considera somente aquele que é falto de "pão e lar" (Lévinas). É uma perspectiva *quantitativa* a respeito do homem, de que não escapa o "ser mais" de Paulo Freire. É como se a *fome* fosse o constitutivo único do ser humano ¹⁴. Quando Lévinas diz do "desejo do outro" que "se alimenta de sua fome", a necessidade vira "bondade e generosidade" ¹⁵. Quanto à perspectiva *quantitativa* - contra ela hoje se manifesta o movimento *ecológico* -, encontro, no diálogo de Paulo Freire com Ivan Illich, William Kennedy reconhecendo no "desescolarizador" a denúncia daquilo que eu chamaria de "opressão universal do homem pela fome" ¹⁶. Podemos ler o que disse no colóquio:

=====

12. Acima, p.89-91.

13. "Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.153.

14. É dispensável que mostre estar usando "fome" em sentido figurado. Porque da fome não-figurada, a satisfação é "constitutivo primeiro do ser humano":

Queria muito estudar, mas não podia porque nossa condição econômica não o permitia. Tentava ler ou prestar atenção na sala de aula, mas não entendia nada, porque a fome era grande. Não é que eu fosse burro. Não era falta de interesse. Minha condição social não permitia que eu tivesse uma educação. A experiência me ensinou, mais uma vez, a relação entre classe social e conhecimento. Então, devido aos meus problemas, meu irmão mais velho começou a trabalhar e nos ajudar, e eu comecei a comer mais. Naquela época, estudava no segundo ou terceiro ano do colegial, sempre com dificuldades. À medida que comia melhor, comecei a compreender melhor o que lia (*Medo e ousadia* p.40).

15. Acima, p.109-113.

16. Quando tento às vezes pronunciar a palavra "renúncia", me vejo tomado por um mecanismo de censura social incomparavelmente superior - parece mentira! - do que tentasse empregar um termo erótico. Em nossa sociedade consumista, a palavra renúncia é pornográfica!

Para Illich, o ser humano oprimido parece um consumidor que recebe e toma passivamente (em lugar de fazer ou de viver), preparado somente para extrair os recursos da terra. Critica tanto as nações capitalistas como as socialistas, por perpetuarem essa meta na humanidade. Com o crescimento contínuo como objetivo, o desenvolvimento compartilha do mesmo mal [...]

Illich dá a maior atenção a esses mitos opressivos. Tendo em conta o papel das escolas na interpretação desses mitos e na socialização do povo através deles, acusa o sistema educativo de ser a religião moderna, pois ensina à gente o credo comum da vida perdurável, o mito de um interminável consumo de bens. Assinala como a escola provê à grande maioria que marcha para a maturidade, os rituais de iniciação ao fracasso ¹⁷.

Paulo Freire é igualmente um crítico da sociedade consumista, esta que hoje já não sabe onde pôr o lixo que cospe de suas bocas empanturradas. Muitos pobres catam desse lixo, uns por necessidade, outros por vaidade. Talvez seja esta uma diferença que Antonio Faundez pede quando diz:

Se sustentamos que a reinvenção da sociedade implica uma reinvenção da política, do poder, da pedagogia [...] isto compreende também a renovação não só do conceito de desenvolvimento, mas também o de ação, do processo produtivo como tal, entendido não como processo produtivo para satisfazer tão-somente necessidades econômicas, mas como processo para satisfazer *necessidades* [...] Porque, em última instância, o povo é feliz respondendo às necessidades, necessidades que ele deve encarar como processo. Não são necessidades fixas e para sempre [...]

Penso que teríamos de insistir no fato de que o povo possui o dever de descobrir suas próprias necessidades básicas, como ato de resistência a necessidades impostas, do exterior, por um processo produtivo alienante determinado pelas classes dominantes da economia mundial [...] um redescobrimento das necessidades do povo para eliminar as necessidades impostas e descobrir ou reinventar as suas próprias necessidades ¹⁸.

Entre um e outro cumprimento de necessidades, penso que se dê a diferença entre trabalho escravo e trabalho livre, entre trabalho *sufrido* e trabalho *feliz*, entre *miséria* e *grandeza* do homem. Pois, "na origem há um ser cumulado, um cidadão do paraíso":

Iahweh Deus plantou um jardim em éden, no oriente, e aí colocou o homem que modelara.

Iahweh Deus tomou o homem e o colocou no jardim de éden para o cultivar e guardar ¹⁹.

=====
17. KENNEDY, William B. "Peregrinos de lo obvio o no tan obvio?" p.9.ii.

18. Por uma pedagogia da pergunta p.99-100.

19. Gênesis, capítulo 2, versículos 8 e 15. Anota a Bíblia de Jerusalém:

"Jardim" é traduzido por "paraíso" na versão grega, e depois em toda a tradição. "Éden" é um nome geográfico que foge a qualquer localização, e pôde primeiramente significar "estepe". Mas os israelitas interpretaram a palavra segundo o hebraico "delícias", raiz 'dn.

ab. Trabalho

Assim como o drama humano está entre *fruição* e *evasão* ¹, também está entre *trabalho* e *alienação* ². Se existe uma direção ou um sentido em toda a obra de Marx, penso que esteja na proclamação do trabalho, em *fruição* e *felicidade de ser*, contra a *alienação*, em *evasão* e *infelicidade de ser*. É verdade que não adiro sem mais à *mística do trabalho* em Marx, porque me parece envolvida na outra *mística da produção* que comandou o desenfreado "ser mais" econômico da moderna civilização científico-tecnológico-industrial, aonde as diversas regulação capitalista e socialista dos "modos de produção" convergem em perspectiva. Esta perspectiva, não é ela a responsável pelo formidável desperdício energético a que assistimos e também pela busca precipitada da energia nuclear? "Paraíso", em cujo seio o homem foi posto para "cultivar e guardar", a Terra-Mãe torna-se "inferno" ecológico por tanta produção a que foi submetido o trabalho humano. E nessa submissão, o *trabalhador* não se distingue do *capitalista*, também este um "produtor", valendo-lhe igualmente a análise levinaseana:

O poder não se confunde inteiramente com seu próprio impulso, não acompanha sua obra até o fim. Cava-se uma separação entre o produtor e o produto. O produtor, num certo momento, não segue mais, fica para trás. Sua transcendência pára no meio do caminho. Contrariamente à transcendência da expressão, na qual o ser que se exprime assiste pessoalmente à obra da expressão, a produção atesta o autor da obra plástica na ausência do autor. Esse caráter inexpressivo do produto reflete-se positivamente em seu valor comercial, na sua conveniência a outros, na possibilidade de revestir-se do sentido que outros lhe prestem, de entrar num contexto todo diferente daquele que o engendra. A obra não se defende da *Sinngebung* de outrem, expondo à contestação e ao menosprezo a vontade que a produziu. Presta-se aos desígnios de uma vontade estranha, e se deixa apropriar ³.

Toda a admirável argumentação de Marx sobre a alienação do "produto", do "trabalho" e da "essência" do trabalhador ⁴, afinal se funda na observação de que o trabalhador *não pode falar* no processo produtivo. Ora, este pressuposto também vale em relação ao capitalista - o "dono" do processo produtivo - na medida em que, *podendo falar*, pouco se importa com a alienação desta sua "essência" no *comércio*. É evidente em Lévinas ser o homem, primeiro aquele que *fala* e depois aquele que *produz* ⁵. Contrariamente, dar-se-ia *inversão* do ser do ho-

1. Acima, p.78-81 e p.89-91.

2. Acima, p.81-84 e p.91-96.

3. Totalité et Infini p.202.

4. "O trabalho alienado". K. Marx - F. Engels, org. Florestan Fernandes, *op. cit.*, p.146-164.

5. Cf. RICŒUR, Paul. "Trabalho e palavra". História e Verdade, *op. cit.*, p.201-224.

mem, meta-físico ou sobre-natural. Em torno da alienação comercial e financeira do capitalista, posso trazer do marxista Paulo Freire:

Do ponto de vista capitalista, o que interessa não é a produção de um valor de uso, mas a de um valor de uso que tenha um valor de troca, isto é, que seja uma mercadoria vendável. Mais ainda, a produção de "uma mercadoria cujo valor cubra e supere a soma dos valores das mercadorias invertidas em sua produção, quer dizer, dos meios de produção e da força de trabalho" ⁶.

Por isso, quando escreve:

Dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos ⁷,

me pergunto se de há muito a mastodôntica máquina econômico-produtiva de nossos dias já não aboliu também dos "alguns" este privilégio. A gigantesca roda-viva da *produção-consumo* é como o "ciclo da geração-corrupção" dos gregos que, ao lado da perfeita circulação divina dos astros - figura da racionalidade -, era a representação que faziam do tempo como "eterno retorno do mesmo". Nos dois casos, *sem-sentido* ou *absurdo* da história, lembrando-me ter ouvido do autal momento que

"o homem sai de casa para produzir e volta a casa para consumir".

Nesses termos, cede o "junto a si" ou o "em casa" que, para Lévinas, nasce da "familiaridade e intimidade com alguém", e de onde procede "a doçura que se derrama sobre a face da terra". Jamais a casa poderá ser aquele "tempo" da experiência do sensato, se foi tomada de assalto pelo in-sensato da velocidade do dia sobre a noite: o dia da produção-consumo de mil modos se estendendo sobre a noite da e(r)ótica! Maldição do trabalho na "torre de Babel" da civilização industrial, onde os homens pouco se falam face-a-face, e também a respeito do objeto a ser produzido-consumido ⁸.

Não quero dizer que Paulo Freire não seja crítico da parafernália científico-tecnológico-industrial que se abateu sobre a humanidade ⁹. Doutro lado, reconheço muitos dos benesses atuais, sobretudo em relação à saúde - porém, tão eletivamente distribuídos -, de que não

=====

6. "Carta nº 3 à equipe - 5.1.1976" p.128. Indica a referência: "Karl Marx - *El Capital*, Fondo de Cultura Económica, México, vol I, pág. 138".

7. *Pedagogia do oprimido* p.92.

8. O mito da Torre de Babel na tradição semita é tão atual quanto o gigantismo das megacidades da civilização industrial: "Construamos uma cidade e uma torre cujo ápice penetre nos céus!" Se continua contando que "lá Iahweh confundiu a linguagem de todos os habitantes da terra", isso lhe dá então maior atualidade, porque nos *aglomerados* urbanos assistimos ao não-entendimento entre os homens frequentemente virando violência explícita de palavras, gestos e ações, até à morte! O mito pode ser lido em Gênesis, capítulo 11, versículos 1 a 9.

9. Acima, p.199-204.

se trata de abrir mão no futuro. Mas, quanta quinquilharia desperdiça à felicidade humana! Quanto a Paulo Freire, não vejo que se separe *decididamente* do mito do "progresso", o qual também fez soçobrar certa barca do socialismo. Não lhe quero fazer injustiça. Contudo, seguindo a tradição racionalista da cultura moderna, não põe reservas a seu entusiasmo pelo conhecimento: o conhecimento é prolongamento da mão na dominação do homem sobre a natureza, possibilitando ao *trabalho* da mão tornar-se *técnica* de sujeição até à artificialização do universo. Tida como "hostil" - como se o Éden paradisíaco não tivesse sofrido a violência de Caim contra Abel - a natureza recebe carga de ferocidade "humana" - em *struggle for life* - que humilha o instinto mais feroz do mais feroz dos animais. Pecado "contra a natureza"!

O trabalho como origem do conhecimento - pelo que "assegura o homem sua independência-dependente do elemento" (Lévinas) - pode ser bem uma verdade:

A linguagem fornece a Paulo Freire metáforas geradoras. Sua visão do homem como o animal da linguagem (*animal symbolicum*) está em consonância com as concepções de Whitehead, Peirce, Cassirer, Langer e outros de quem se possa extrair uma filosofia da libertação. Freire o expressa deste modo: "O ato de aprender a ler e escrever deve começar a partir de uma compreensão muito abrangente do ato de ler o mundo, coisa que os seres humanos fazem antes de ler a palavra. Até mesmo historicamente, os seres humanos primeiro mudaram o mundo, depois revelaram o mundo e a seguir escreveram palavras. Esses são momentos da história. Os seres humanos não começaram por nomear A! F! N! Começaram por libertar a mão e apossar-se do mundo".

Isso ele disse na Universidade de Massachusetts, em Boston. No capítulo 3 deste livro [Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra], expressa-o deste modo: "Ler a palavra e aprender como escrever a palavra, de modo que alguém possa lê-la depois, são precedidos do aprender como escrever o mundo, isto é, ter a experiência de mudar o mundo e de estar em contato com o mundo". Freire certamente saberia o que Emerson queria dizer quando falava de "a mão da mente" ¹⁰.

Mas, como explicar então a maravilhosa cultura semita gestada por beduínos do deserto ou míseros pastores que jamais chegaram ao esplendor de Atenas ou de Roma? Com reduzido trabalho das mãos e, conseqüentemente, daquele tipo de mente operatória que as acompanha, todavia legaram à humanidade insuperável compreensão da existência e da história. Cultivaram o humano na intimidade de suas tendas, sempre hospitaleiras à caravana estrangeira. Para eles, não se tratava de *ver* e *dominar*, mas de *ouvir* e *acolher*. A propósito, existe um episódio na "História de Abraão" - Gênesis, capítulos 12 a 25 - que docu-

=====
10. BERTHOFF, Ann E. "Prefácio" p.xvii.

menta esse *ethos* dos povos semitas, também sendo mito sobre o acolhimento de Iahweh na pessoa do forasteiro. Feco ao leitor inteligência do *coração*, a mesma necessária à leitura do Cântico dos cânticos:

Iahweh lhe apareceu no Carvalho de Mambré, quando ele estava sentado na entrada da tenda, no maior calor do dia. Tendo levantado os olhos, eis que viu três homens de pé, junto dele; logo que os viu, correu da entrada da tenda ao seu encontro e se prostrou por terra. Ele disse:

"Meu senhor, eu te peço, se encontrei graça a teus olhos, não passes junto de teu servo sem te deteres. Que se traga um pouco de água, vos lavareis os pés, e vos estendereis sob a árvore. Que eu vá procurar um pedaço de pão, e vos reconfortareis o coração antes de irdes mais longe; foi para isso que passastes junto de vosso servo!"

Eles responderam: "Faze, pois, como disseste." Abraão apressou-se para a tenda, junto a Sara, e disse: "Toma depressa três medidas de farinha, de flor de farinha, amassa-as e faze pães cozidos". Depois correu Abraão ao rebanho e tomou um vitelo tenro e bom; deu-o ao servo que se apressou em prepará-lo. Tomou também coalhada, leite, o vitelo que preparara e colocou tudo diante deles; permaneceu de pé, junto deles, sob a árvore, e eles comeram ¹¹.

Pedi ao leitor inteligência do coração, que é o mesmo que inteligência religiosa. Quer dizer: Iahweh, Deus, apenas se revela no desvelo "apressado" e "generoso" pelo outro. Ainda digo ao leitor alheio à tradição semita: se Abraão diz ao forasteiro: "Meu senhor" - na estrutura do mito não há *evidência* de Iahweh a Abraão -, é porque todo forasteiro é *outrem*, "imagem e semelhança de Iahweh". Ora, o trabalho de Abraão não é mero trato com a natureza: é serviço.

Considero Paulo Freire na mesma esteira de De Waelhens:

Podemos e mesmo devemos dizer ao mesmo tempo que o ser do homem é *luz natural e trabalho*. Porque a revelação do ser, à qual o homem se aplica necessariamente e por sua própria natureza, não é de nenhuma forma reduzível ao que uma certa tradição chamaria uma "tomada de consciência", uma espécie de transporte fictício da realidade para o interior de mim mesmo. Fazer chegar as coisas a seu sentido e mesmo, se se quer, ao para-si em mim, significa que a *omnitudo realitatis* é assumida, estruturada, ordenada, colocada em perspectiva pelo sujeito inteiro, quer dizer, por todo o seu comportamento [...] Não se trata, portanto, nem de contemplação, nem, a fortiori, de reflexo, porém de uma ação significadora *porque* transformadora ¹².

Contra a acusação que alguns assacam à fenomenologia de idealismo intelectualista, o texto é um avanço. No entanto, fica longe da "revelação" do Bem *além* do ser que não acontece por "luz natural e
=====

11. Gênesis, capítulo 18, versículos 1 a 8.

12. La philosophie et les expériences naturelles, *op. cit.*, p.87.

trabalho", mas por bondade-generosidade sobre-natural ou gratuita de serviço: *audiência ao outro além da evidência do ser.*

Não encontro nenhum texto em Paulo Freire que dê pura e simplesmente ao trabalho este sentido último fundamental de serviço ao outro, a manipulação da natureza, pelas mãos e pela mente, prestando-lhe a mediação. Não que este sentido lhe seja estranho, mas, teoricamente, não o coloca na primeira linha de seu pensamento e escrito em letras garrafais. Quase sempre, quando não fica apenas subentendido, perde muito de sua força, por falta de esclarecimento e fundação de sua principalidade:

Discutimos a complexidade da alfabetização de adultos, a impossibilidade de tomá-la em si mesma como se fosse viável realizá-la fora e acima da prática social que se dá na sociedade; a necessidade, por isso mesmo, de associá-la ao projeto global da sociedade que se pretende criar e de que a atividade produtiva é uma dimensão fundamental ¹³.

Para os colonizados que passaram pela alienante experiência da educação colonial, a "positividade" desta educação ou de alguns de seus aspectos só existe quando, independentizando-se, a rejeitam e a superam. Isto implica transformação radical do sistema educacional [...] Esta transformação radical requer certas condições materiais em que se funde, ao mesmo tempo que as incentive. Requer não apenas o aumento indispensável da produção mas a sua reorientação, ao lado de uma diferente concepção da distribuição. A clareza política na determinação do que produzir, do como, do para que, do para quem produzir ¹⁴.

Explico que mais aparecem em seus escritos um estrito entendimento do trabalho como relação do homem com a natureza e a estrita procedência da cultura a partir dessa relação:

A discussão em torno do trabalho, que "é, em primeiro lugar, um processo entre a natureza e o homem, processo em que este realiza, regula e controla, por meio de sua própria ação, seu intercâmbio de matéria com a natureza", abre, por sua vez, a possibilidade ao debate em torno da cultura, que, em si, constitui uma unidade de estudo das mais importantes ¹⁵.

No entanto, se o próprio trabalho é cultura, como diz seu "conceito antropológico de cultura", pergunto a Paulo Freire se a recíproca não vale: a cultura é trabalho. Com isso, dispensando o célebre

=====
13. "Carta a Mário Cabral - abril, 1975" p.94.

14. Cartas à Guiné-Bissau p.21-22. A concepção "utilitarista" do trabalho, e consequentemente da alfabetização, é bem própria do sistema capitalista de produção, hoje, como nunca, sustentado pelo "desenvolvimento" científico-tecnológico: "Essa idéia de alfabetização foi incorporada entusiasticamente como meta da maior importância pelos defensores da abordagem *back-to-basics* da leitura (MACEDO, Donald. "Alfabetização e pedagogia crítica" p.94-95).

15. "Carta nº 3 à equipe - 5.i.1976" p.134. Faz referência a "Karl Marx - Obra citada [EI Capital, Fondo de Cultura Económica, México], Vol I, pág. 130".

entendimento dialético do ser, quero afirmar a unidade de homem e natureza, na esteira da contestação do dualismo entre alma e corpo, espírito e matéria, da antropologia grega. Para o semita, o homem é carne a-téia, com acontecimento histórico de violência no face-a-face - desde aquele primeiro de Adão e Eva - de que resultam as muitas feridas da humanidade, todas simbolicamente contidas na que foi estigmatizada por Iahweh:

Com sofrimentos te nutrirás do solo
 todos os dias de tua vida.
 Ele te produzirá para ti espinhos e cardos
 e comerás a erva dos campos.
 Com o suor de teu rosto
 comerás teu pão 16.

Estamos aí em outra - radicalmente outra - compreensão do rompimento homem-natureza. Ele não é de caráter ontológico mas ético. Não é fácil dar uma guinada na interpretação filosófica do trabalho. Meu louvor a Marx, quando finalmente diz que uma nova realidade para o trabalho depende de novas "relações de trabalho". Infelizmente, não obstante toda aquela aguda denúncia do poder das ideologias, faltou-lhe - e muito - pôr o conserto das velhas relações na "mudança da mentalidade", na metanoia, na conversão do coração, primeira "disposição" (Heidegger) da filosofia do profeta Jesus de Nazaré. Ora, peço "mudança da mentalidade" a respeito do trabalho para fundá-lo na relação homem-homem como serviço. É outra "cultura" a respeito do trabalho: oferecimento de carne - corpo "próprio" e natureza "universal" - ao outro. Digo-o a partir do semita Jesus de Nazaré, o qual talvez tenha sido carpinteiro, mas que então era um simples pregador:

Minha carne é verdadeira comida
 e o meu sangue, verdadeira bebida 17.

É a redenção do trabalho, pão e vinho para o outro. Redenção do a-teísmo, que virara pena. Pura mística da comunhão e (r)ótica interumana! Diferente de certa mística da liberdade frente ao trabalho que pode não ir além de simples espontaneísmo ilusório:

=====

16. Gênesis, capítulo 3, versículos 17 a 19. Uma moderna descrição dos "espinhos e cardos" e do "suor" do trabalho, em Paulo Freire:

A produção em série, como organização do trabalho humano é, possivelmente, dos mais instrumentais fatores de massificação do homem no mundo altamente técnico atual. Ao exigir dele comportamento mecanizado pela repetição de um mesmo ato, com que realiza uma parte apenas da totalidade da obra, de que se desvincula, "domestica-o". Não exige atitude crítica total diante de sua produção. Desumaniza-o. Corta-lhe os horizontes com a estreiteza da especialização exagerada. Faz dele um ser passivo. Medroso. "Ingênuo" (Educação e atualidade brasileira p.37).

17. Evangelho de João, capítulo 6, versículo 55. Sangue é símbolo semita da vida.

ANTONIO FAUNDEZ - Os pescadores são livres na medida em que eles determinam quando vão trabalhar. É o seu trabalho que determina uma certa concepção da liberdade, ao contrário do camponês, que está obrigado a ir, porque seu patrão lhe ordena 18.

Dar de sua carne ao outro não tem tempo nem hora, e não é maldição do trabalho. Isso me faz recordar aquelas comunidades de "pobres" que sustentam seus estudantes comprometidos com elas, estes verdadeiramente a merecer - se não queremos que o trabalho permaneça puro exercício de poder sobre a natureza estendendo-se sobre os homens - a consideração pedida por Paulo Freire:

Tanto o educador tradicional como o educador libertador ou democrático devem atender às expectativas dos estudantes [...] não têm direito de desconhecer as metas dos estudantes de receber formação profissional e adquirir credenciamento para o trabalho 19.

Contando com o coração semita de Paulo Freire, não creio que ele vá recusar estas minhas meditações sobre o trabalho. Entre o grego e o semita, ficou num enredo de pensamento e linguagem no qual a proposição da humanidade do homem-com-o-homem não *sobre-eleva* a proposição da humanidade do homem-com-a-natureza. Enredo como este de seu intérprete:

Objetivar o mundo é historicizá-lo, humanizá-lo. Então, o mundo da consciência não é criação, mas sim, elaboração humana. Esse mundo não se constitui na contemplação, mas no trabalho.

Na objetivação transparece, pois, a responsabilidade histórica do sujeito: ao reproduzi-la criticamente, o homem se reconhece como sujeito que elabora o mundo; nele, no mundo, efetua-se a necessária mediação do auto-reconhecimento que o personaliza e o conscientiza como autor responsável de sua própria história. O mundo conscientiza-se como projeto humano: o homem faz-se livre. O que pareceria ser apenas visão, é, efetivamente, "provocação"; o espetáculo, em verdade é compromisso 20.

Doutro lado, concordo com o educador em sua recusa da separação entre *trabalho manual* e *trabalho intelectual*. Não é pela simples transcendência da consciência que o homem retorna ao paraíso. Dele é "expulso" quando não dá "carne e sangue" ao outro.

=====

18. "Encontro com Paulo Freire" p.58.

19. Medo e ousadia: o cotidiano do professor p.85.

20. FIORI, Ernani Maria. "Aprenda a dizer sua palavra" p.10. Escrevi no final de meus rascunhos sobre este título: "como a *fruição*, o *trabalho* é um egoísmo abortado".

Cartas à Guiné-Bissau é ilustrado com onze reproduções de fotografias. As quatro primeiras são do "período da luta de libertação", três de "escola numa zona libertada" e a quarta de uma trincheira para "defesa contra os ataques aéreos". Ficam combinadas educação e luta armada. A quinta ilustração é de um jogo de futebol, propriamente de uma *pelada*, com alguns barracões ao fundo. Sua legenda: "E. Vista parcial do Centro de Formação e Recuperação de Professores Máximo Gorki". Não sei se Paulo Freire quis intencionalmente contrastar a tristeza da "luta" com a alegria da "libertação". A sequência das reproduções é marcada pelas letras do alfabeto, sendo as legendas das duas últimas: "J. Amílcar Cabral com uma criança nos braços" e "L. Juramento dos dirigentes do PAIGC no momento da declaração da independência da República da Guiné-Bissau". As outras se relacionam com o projeto educacional. A que tem a letra "G." na série, é de uma "vista parcial de um Círculo de Cultura na zona de Có". As três restantes revelam uma temática central do livro: a conjugação entre trabalho manual e trabalho intelectual:

F. Professores estagiários da Escola de Có. Campo de produção [Fotografia de homens atrás de baldes e regadores num campo agrícola].

H. Estudantes do Liceu de Bissau a caminho do campo para trabalho produtivo [Sobre o fundo de um moderno edifício, estudantes carregando enchadas e pás].

I. Estudantes do Liceu de Bissau participando do trabalho produtivo [Sob o primeiro plano de um carrinho de mão, pessoas ao fundo em atividade sobre a terra].

Encontro no seu diálogo com Ivan Illich uma de suas afirmações mais peremptórias sobre a questão. Creio que se possa entender nas palavras ser o trabalho *educação* antes da *educação*. Se, para Paulo Freire, a educação é *conhecimento* e o trabalho o *primeiro* conhecimento que o homem tem da realidade, é inelutável concluir que a educação no trabalho vem antes da educação na escola ¹. Disse Paulo Freire:

O que caracteriza a educação - a intenção de conhecer a realidade que relaciona os sujeitos, os sujeitos cognitivos - é alguma coisa que apareceu antes de uma palavra como "educação". Pois bem, podemos descobrir aqui muitas distorções e não podemos separar o trabalho da aprendizagem, etc. Esta é uma das piores dicotomias de que hoje padecemos, a separação do mundo manual do mundo intelectual. Isso converte as escolas em casas para a distribuição do conhecimento e não para o ato de conhecer ².

=====

1. Como sabemos, *scholē* em grego significa *ócio*.

2. Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich p.88.

Foi na experiência africana que Paulo Freire pode melhor refletir e efetivar a superação dessa dicotomia. Retornando a *Cartas à Guiné-Bissau*, podemos recolher sem fim considerações a respeito:

Refletindo as experiências vividas por aqueles educadores nas zonas libertadas, o Centro ["Centro de Capacitação Máximo Gorki, em Cói, na zona do Cacheu, a 50 quilômetros ao norte de Bissau"] nascia na unidade entre o trabalho manual e o trabalho intelectual. Entregavam-se tanto às tarefas de limpeza do imundo quartel, de caiação de suas dependências, de melhoria de suas condições sanitárias, de capinagem do campo em volta, de plantio de árvores, de higienização do poço que fornece excelente água, quanto, em certas horas do dia, pensavam na organização administrativa do Centro, nos meios de eficientemente integrá-lo à vida da comunidade e nas suas atividades político-pedagógicas, preparando-se, assim, para receber o primeiro grupo de estagiários.

A impressão que este Centro me vem dando, através da prática nele realizando-se, que implica não numa capacitação e recapacitação de professores em termos verbalistas, na intimidade de suas salas, mas, pelo contrário, na unidade da prática e da teoria e na comunhão sempre maior com a população em torno, é a de que se vem constituindo, cada dia que passa, num centro universitário do povo. Daquele tipo de universidade que nasce no seio do povo trabalhador e que, fundando-se no trabalho produtivo, se dá ao esforço sistematizador do conhecimento que resulta da própria prática. Daí que o Centro de Cói, fiel ao espírito que marcou a educação nas zonas libertadas, venha procurando superar certas dicotomias, sem o que não lhe seria possível marchar naquela direção. A dicotomia já anotada entre trabalho manual e trabalho intelectual e a dicotomia entre ensinar e aprender [...] Todos os que nele participam se dão ao trabalho produtivo, associado ao intelectual ³.

Paulo Freire anota que isso é uma "transformação radical" que "provoca, necessariamente, resistências da velha ideologia que sobrevive" ⁴. Pondera as "resistências de estudantes que não se podiam conceber usando suas mãos em trabalhos considerados como subalternos", e relata que

tanto Mario Cabral quanto seus auxiliares imediatos, entre eles, sobretudo, Carlos Dias, responsável pelo Departamento encarregado de promover as relações entre trabalho e estudo [...] compreendiam as razões ideológicas que explicavam aquela resistência por parte de um bom número de estudantes [...] Não se tratava, na verdade, naquela época, de impor a todos os estudantes do Liceu de Bissau sua participação no trabalho produtivo, mas de convencê-los do valor formador do trabalho. O que se impunha no momento era a busca da adesão da juventude ao esforço de reinvenção de sua sociedade para o que a unidade entre trabalho e estudo se fazia indispensável,

donde a consideração de princípio de Carlos Dias:

=====

3. *Cartas à Guiné-Bissau* p.54.

4. *Ibidem*, p.21-22.

"É impossível conceber o trabalho fora da educação como se fosse algo a que aspirássemos e para o que nos preparássemos em lugar de tomá-lo como o centro mesmo da formação. Daí que trabalhar estudando e estudar trabalhando seja o nosso lema" 5.

Na verdade, é preciso tomar esta articulação dentro daquela entre *prática e teoria* 6. É por isso que transparece nessas reflexões a continuidade da "luta pela libertação" na *luta pela produção*. Como a luta pela libertação era por "novos modos de produção", entenda-se por aí o refrão dos Cadernos de Cultura Popular e das "Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe": "A luta continua - A vitória é nossa", certamente implicando *novos modos de educação*. Ora, não me parece que novos modos de educação possam resultar da simples substituição de conteúdos, agora intimamente ligados ao trabalho manual. É verdade que Paulo Freire não pensa desse modo mecânico. No entanto, aquelas "resistências ideológicas", penso que se põem em nível distinto da dicotomia trabalho manual - trabalho intelectual. A "libertação" por fim será sempre desafio dramático, o que se mostra nestas palavras:

Atingindo uma certa faixa populacional, a capacitação [universitária colonialista] reforçaria a posição de classe dos graduados, que passariam a engrossar as fileiras de uma intelectualidade urbana, a serviço do colonizador. Analisando o papel de um pequeno grupo desses intelectuais na luta pela libertação de países, Amílcar Cabral se referia à necessidade que eles tinham, para desempenhar tal papel, de "ser capazes de se suicidar como classe para renascer como trabalhadores revolucionários inteiramente identificados com as aspirações mais profundas do povo ao qual pertencem", o que ele faz de maneira exemplar. A "re-africanização" desses intelectuais, sobre que tanto insistiu também Amílcar, estava implícita nesta "morte" e neste "renascimento".

Acontece, porém, que esta "morte" não é aceita facilmente - a história nos ensina - mesmo por grande parte daqueles que verbalizam uma opção revolucionária. A "formação" intelectual pequeno-burguesa, que reforça a posição de classe dos indivíduos, tende a levá-los à absolutização da validade de sua atividade, considerada como superior à daqueles que não a têm.

Daí que, toda vez que uma liderança revolucionária, delimitando o campo, por exemplo, da investigação científica, suprime qualquer atividade cujos resultados imediatos não sejam capazes de responder aos desafios mais prementes que os problemas das grandes maiorias populares apresentam, esses intelectuais se sintam discriminados e sem liberdade 7.

Viver "em função de seus interesses", ter "posição de classe", não "ser capazes de se suicidar como classe para renascer como traba-

=====

5. Ibidem, p.71-72.

6. Acima, p.271-296.

7. "Carta nº 3 à equipe - 5.1.1976" p.123-124. Traz a referência: "Amílcar Cabral - *Unite et Lutte I, L'arme de la Théorie*, Cahiers Libres, Maspero, Paris, 1975, pág. 303".

lhadores revolucionários inteiramente identificados com as aspirações mais profundas do povo ao qual pertencem", não admitir "morte" e "renascimento", etc., para mim é uma grande ingenuidade atribuir tudo isso à "formação intelectual pequeno-burguesa" e pedir remédio ao trabalho intelectual em sequência do manual. Paulo Freire mistifica o trabalho manual, e o intelectual que lhe amplificasse o poder. Se "a história nos ensina", parece que Paulo Freire não aprendeu de Gorki que "pequenos burgueses" são os mesquinhos de coração, os quais, propriamente não formando classe, estão todos um pouco esparramados de alto a baixo na sociedade, dando espetáculo de egoísmo lascivo e impotência de caráter. Doutra lado, Paulo Freire exemplifica, como vimos nas ilustrações, o que é trabalho manual, mas não lhe define o alcance e o estatuto teórico. Isso é sério, porque então não sei dizer se meu trabalho de redigir este estudo é ou não manual, dado que estou teclando as teclas do computador com os dedos das mãos. Ou será que meu trabalho não é manual porque não é produtivo? Talvez, ao final, queira simplesmente dizer que do trabalho manual pode surgir um extraordinário trabalho intelectual ⁸ e também queira resgatar o trabalhador braçal da ignorância a que se o condenou. Mas, há toda uma condenação ao trabalho que tem suas raízes na violência do coração. Esta não é pura ignorância, é maldade! Por isso, aprecio mais e vejo como muito mais abrangentes todas aquelas considerações de Paulo Freire indicando redimensionamento para a técnica em nossos dias - a qual torna cada vez mais obsoleto o "trabalho manual" -, verdadeira opressão da razão, que mostra outra "luta de libertação":

A capacitação técnica de especialistas cuja tarefa se realiza preponderantemente no campo da técnica se associa a reflexões, estudos e análises sérios das dimensões mais amplas nas quais se dá o próprio quefazer técnico ⁹.

Paulo Freire acredita no trabalho intelectual.

=====

8. Cita de Gramsci:

En cualquier trabajo físico aunque se trate del más mecánico y degradado, siempre existe un mínimo de calidad técnica, o sea un mínimo de actividad intelectual creadora. Gramsci, Antonio, *Cuadernos de la Carcel: Los intelectuales y la organización de la cultura*. México D.F., Juan Pablos Editor, 1975, p.14 ("O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.68 nota **).

9. Extensão ou comunicação? p.61.

Penso que Paulo Freire tem um *modelo* primeiro pelo qual entende o que seja *trabalho intelectual*. No Segundo Caderno de Cultura Popular para São Tomé e Príncipe, descreve uma situação hipotética que resulta em "ato de estudar":

O ATO DE ESTUDAR

Tinha chovido muito toda a noite. Havia enormes poças de água nas partes mais baixas do terreno. Em certos lugares, a terra, de tão molhada, tinha virado lama. Às vezes, os pés apenas escorregavam nela. Às vezes, mais do que escorregar, os pés atolavam na lama até acima dos tornozelos. Era difícil andar. Pedro e Antônio estavam transportando, numa camioneta, cestos cheios de cacau, para o sítio onde deveriam secar. Em certa altura perceberam que a camioneta não atravessaria o atoleiro que tinham pela frente. Pararam. Desceram da camioneta. Olharam o atoleiro que era um problema para eles. Atravessaram os dois metros de lama, defendidos por suas botas de cano longo. Sentiram a espessura do lamaçal. Pensaram. Discutiram como resolver o problema. Depois, com a ajuda de algumas pedras e de galhos secos de árvores, deram ao terreno a consistência mínima para que as rodas da camioneta passassem sem atolar.

Pedro e Antônio estudaram. Procuraram compreender o problema que tinham a resolver e, em seguida, encontraram uma resposta precisa. Não se estuda apenas na escola.

Pedro e Antônio estudaram enquanto trabalhavam. Estudar é assumir uma atitude séria e curiosa diante de um problema ¹.

Na singeleza do exemplo, encontro o dilema de *Autonomia* e *Heteronomia* na filosofia ocidental assinalado por Lévinas ². É que, mesmo na dimensão diminuta do caso, temos a *autonomia* do homem frente à *heteronomia* do fato. Na verdade, a situação não chega a ser propriamente *dilemática*, restando simplesmente *problemática*. Nesse Segundo Caderno de Cultura Popular, Paulo Freire amplia a reflexão com outros casos ou temas: "RECONSTRUÇÃO NACIONAL", "A LUTA DE LIBERTAÇÃO", "A SOCIEDADE NOVA", etc. Entretanto - e não obstante queira apenas ilustrar o que seja o "ato de estudar" -, hipoteticamente o caso citado pode ser objeto de outras indagações que se estendem aos demais títulos. Pelo contexto geral do "Caderno", parece que Pedro e Antônio são trabalhadores, mas, poderiam também ser dois proprietários ou comerciantes do cacau. Sem ingenuidade, diria que, num e noutro caso, enfrentaram o lamaçal pelo *interesse* da recompensa, salário justo ou injusto, mais-valia justa ou injusta. Entendo que, quanto ao *interesse*, realmente o trabalho intelectual tem a *última* palavra.

É possível, porém, simular uma outra situação - a variação "ei-

=====

1. "O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.66-67.

2. Acima, p.84-97.

dética" é muito própria ao método fenomenológico - e dizer que se estava num estado de calamidade pública - por causa das chuvas! - e eles estavam transportando alimentos, remédios, e roupas para pessoas famintas, doentes e desabrigadas. De novo sem ingenuidade - fiquei sabendo dos semitas que "o pecado se aninha no coração do homem" -, não ponho a mão no fogo por eles - como não a ponho por mim e indistintamente por toda a humanidade -, e, quem sabe, em vez de um trabalho intelectual poderia acontecer *uma preguiça intelectual!*

Eis a questão! E é a questão que se esconde na pergunta de Lévinas sobre autonomia e heteronomia - *auto-nomia* do mesmo ou *hetero-nomia* do outro? - E como diz que "o pensamento ocidental assomou-se com muita frequência proclamando a primogenitura filosófica da autonomia", não vejo que o "trabalho intelectual", por mais que seja ligado ao "trabalho manual", se mova sem mais por aquela "ótica espiritual" do desejo do Bem além do Ser. Não consigo acreditar simplesmente no trabalho intelectual para "resolver" os "problemas" da humanidade.

Paulo Freire, quanto a autonomia e heteronomia, não vai além da diatribe entre *empirismo* e *racionalismo*. Para tanto, abriga-se no marxismo e na fenomenologia, mas não faz explodir seu *coração* semita face à *mente* helênica. Não obstante sua tanta insistência sobre a política, e não obstante os enteveros que reconhece de teoria e prática, mais cultiva a serenidade *apolínea* do conhecimento, tendo-a, por todos os modos, sempre capaz de sobrepassar o lamaçal de cada dia!

Heteronomia e autonomia é questão para Paulo Freire do *Homem com o mundo*, por fim permanecendo entre imersão e emersão ³. Que assim permaneça, equivale à "errância" heideggeriana quanto à verdade ⁴, o que Paulo Freire chama de *dialética* - a qual, de modo não-hegeliano, parece manter inconclusiva -. De qualquer modo, dando às suas palavras o peso da expressão, atribui ao conhecimento sua auto-regulação:

Este movimento [dialético] implica, de um lado, em que o sujeito necessita de um instrumento teórico para operar o conhecimento da realidade e, de outro, em que reconheça a necessidade de reformulá-lo em função dos achados a que chegue com sua aplicação. Com isto quero dizer que os resultados de seu ato de conhecer devem constituir-se como normas de julgamento de seu próprio comportamento cognoscente ⁵,

o que é alguma coisa nem um pouco estranha à mentalidade helênica, cuja cavalgada em nossa cultura ocidental resultou na autonomia sem peias da ciência contemporânea: "tudo quanto pode ser feito tecnolo-
=====

3. Acima, p.157-296.

4. Acima, p.361.

5. "Conscientização e libertação: uma conversa com Paulo Freire" p.136.

gicamente, deve ser feito" ⁶. Paulo Freire aborrece sem dúvida tal proposição do mais sincero positivismo, mas não é outra a consequência do simples jogo entre o *conceito* e o *fato* - se é que ainda se pode falar dessa distinção, dada a irrefragável intenção de universal *artificialização* que o "guardião e cultor" do paraíso estabeleceu por meta de seu reino, tendo-se a si mesmo dado o fruto da árvore da "ciência do bem e do mal" -. Se da fenomenologia husserliana se disse que é "um positivismo superior" ⁷ - e o é na medida em que substitui o "fato" pelo "sentido" -, só vejo remédio para tanta *constituição* do mundo na distinção levinaseana entre *sens* e *sensé*, que é também a distinção entre *evidência* e *obediência* ao Outro.

Esta implicação de conceito e fato - o que repete o heideggeriano "pensar e ser têm seu lugar no mesmo e a partir deste mesmo formam uma unidade" ⁸ - não é estranha a Paulo Freire. Leio de seu interlocutor, em *Por uma pedagogia da pergunta*, Antonio Faundez:

Penso que Aristóteles tinha razão em dizer que a ciência só é ciência do particular e não do geral [sic]. A ciência são respostas abstratas para a compreensão de uma realidade e, no sentido social atual, não só para a compreensão de uma realidade, mas para sua transformação. Essa ciência se expressa por meio de conceitos abstratos, de categorias. No meu entender, constitui um erro considerar que, aplicando os conceitos e as categorias à realidade, esta irá se transformar. A realidade tem de ler criativamente esses conceitos, que não são e jamais serão absolutos [...]. Não é portanto suficiente aplicar os conceitos e categorias à realidade para que se transforme, como o tem demonstrado a História. Cabe perguntar por que essa conceituação e essas categorias aplicadas à realidade não têm transformado a realidade.

Há uma tendência a considerar a ciência como a-histórica. No entanto, a ciência tem de estar em constante transformação [...]. Como a realidade se transforma de maneira permanente e objetiva e independentemente da vontade dos homens, deve então estar sempre presente o fato de que essa ciência seja incapaz de

=====

6. Cf. TRACY, David. "Dar nome ao presente". *Concilium*, Revista Internacional de Teologia, Petrópolis, Vozes, (227): 66-87, 1990/1. Sobre isso, é mais explícito Ladrière, que citei acima, p.202-203. Paulo Freire não quer o "cientista" como "uma espécie de emissário da divindade, que caiu do céu, ou foi produzido num certo útero privilegiado, e que aparece, então, como um trazedor de recados, também privilegiado" (*Sobre a educação* v.2, p.58-59). Mas, esse comportamento é tão antigo quanto o da solitaria bonitas do "sábio" ou "filósofo" gregos (acima, p.37-47).

7. DARTIGUES, André. *O que é a fenomenologia?* Trad. Maria José J.G. de Almeida. Rio de Janeiro, Eldorado, 1973: Capítulo I: Um positivismo superior. Não acredito no positivismo mesmo que seja "superior" - o que não entendo da fenomenologia -. Fico com Lévinas, para quem não há saída da subjetividade pelo conhecimento:

Quaisquer que sejam os esforços que a apropriação e a utilização das coisas e das noções demandam, sua transcendência promete posse e gozo que consagram a igualdade vivida do pensamento com seu objeto no pensamento, identificação do Mesmo, a satisfação (*Difficile liberté* p.163).

8. Que é isto - a filosofia? *Identidade e diferença*, op. cit., p.53.

transformar sozinha a realidade. Por que a conceituação e o conhecimento abstrato são incapazes de transformar a realidade?

Uma possível resposta está em que não se deve partir do conceito para entender a realidade, mas partir da realidade para, através do conceito, compreender a realidade. Nesse processo de realidade-conceito-realidade, como defende Kosik, o conceito é considerado como mediação para compreender a realidade. O conceito não pode ser considerado como absoluto não-transformável.

Deve-se partir da realidade, utilizar o conceito como mediador para retornar à realidade. Nesse ciclo de realidade-conceito-realidade, o conceito pode e deve ser transformado, se é incapaz de nos entregar a realidade tal qual se nos mostra em seu parecer e em seu ser, em sua fenomenalidade e em sua essencialidade ⁹.

À sinalização de estranheza quanto à epistemologia aristotélica, se dá pelo fato de eu só conhecer a interpretação contrária: para o estagirita, "a ciência só é do geral e nunca do particular" ¹⁰. Na verdade, Antonio Faundez traz à baila a concepção operatória da ciência hoje. Nesse sentido, é exato dizer que ela se faz "por meio de conceitos abstratos, de categorias" - na verdade "leis" estatísticas

=====

9. p.62-63.

10. Recolho de Rodolfo Mondolfo:

Do contingente e do particular não se dá ciência.

Que não é possível que haja uma ciência do contingente, tornar-se-á evidente a quem procure ver o que seja o contingente. Dizemos de cada coisa, ou que é sempre e por necessidade... ou que é geralmente, ou bem que não é nem geralmente nem sempre e por necessidade, mas só por acaso; como por exemplo, que na estação canicular sobrevenha o frio; ora, isto não acontece nem sempre, nem por necessidade, nem em maior número de casos, porém, só pode acontecer alguma vez... Dizemos então: aconteceu; e é possível enquanto se produz, mas não normalmente... Das outras coisas, de fato, há causas e poderes produtores, destas não há nenhuma regra ou poder determinado, pois, do que existe ou acontece por acidente, também a causa é acidental... É evidente, por isso, que não há ciência do contingente, pois toda ciência é do que é sempre, ou na maioria dos casos. De outra maneira, então, como se poderia aprendê-la e ensiná-la?... Ao invés, o acidente, encontra-se além destas condições (Metaf., XI, 8, 1064 e VI, 2, 1027).

Por isso, não é possível nem definição nem demonstração para as substâncias sensíveis particulares, porque têm uma matéria de tal natureza que pode ser e não ser, motivo pelo qual todas, singularmente, são corruptíveis. Logo, se a demonstração é do necessário, e a definição é dirigida à ciência, e não pode (assim como não pode a Ciência) ser ora ciência, ora ignorância... é evidente que delas não haverá definição nem demonstração. As coisas corruptíveis são obscuras para o homem de ciência ao procederem do campo das sensações, e ainda havendo delas conceitos na alma, não haverá definições nem demonstrações das mesmas (Metaf., VII, 15, 1040) (O pensamento antigo. Trad. Lycurgo Gomes da Motta. São Paulo, Mestre Jou, 1973, v. II, p.15-16).

Para Aristóteles, a ciência só pode ser *apodítica*, como a *definição* é pelo gênero próximo e a diferença específica e a *demonstração* é pelo silogismo - e somente o silogismo da 1ª. Figura, em que o termo médio é justamente a definição! - é óbvio então que, para o fundador da Lógica, da história nunca poderia haver ciência, mas simples *dialética* de opiniões. Aliás, sabemos que "o humanismo helênico" é *a-histórico* (acima, p.41-43).

sobre a "regularidade" dos fatos, as quais se articulam em "teorias", isto é, "hipóteses" o mais abrangentemente *operadoras* de uma "resposta" dos fatos -. Não sou nenhum especialista no assunto, mas gostaria de acrescentar ser a "transformação (técnica) da realidade" de há muito indiscernível do "conhecimento (científico) da realidade". Não é certo dizer que a ciência hoje tem seus conceitos por "absolutos", e insuficiente que os "aplique à realidade". "Aplicação à realidade" é o de que *morre* nossa ciência, entendendo-se que, do *uso* do liquidificador na cozinha ao experimento mais sofisticado, busca a *falsificação* de suas teorias, reconstruindo-as mais abrangentes e *potentes* na transformação da realidade. Já está na hora de perdermos a ingenuidade de que "a realidade se transforma de maneira permanente e objetiva e independentemente da vontade dos homens". Ela se transforma pela vontade tecno-científica dos homens - quer dizer, *de* homens -, verdadeira "engenheira" da história. E diga-se de passagem: não era outra a intenção de Marx ao fundar a "ciência da história". - Mas, alguns mais *espertos-expertos*, os capitalistas, ainda lhe passam a perna!

A fala de Antonio Faundez é antológica enquanto engano sobre o modo pelo qual deseja construir a história de seus desejos ou dos "sonhos" de Paulo Freire. Até que se apoiem na força do "trabalho intelectual" daqueles que realizam o "trabalho manual", isso cabe no caso, de Zenão de Eléia, da tartaruga perseguindo Aquiles: jamais os "trabalhadores" alcançarão os "intelectuais". Não porque a distância entre eles seja geometricamente infinita - embora bem se pareça com a distância entre a Terra e o Sol - mas porque entre uns e outros está a separação metafisicamente infinita entre o Mesmo e o Outro. Entre ambos, de se alcançarem, só a vontade de Bondade e Generosidade. O resto, é corrida insensata! *Post-scriptum*: peço ao leitor reler o texto de Antonio Faundez e ver que o referido de Kosik diz exatamente o que se faz hoje na ciência. Se, com razão, Paulo Freire reclama tanto do *cientificismo*, isso é exatamente porque o conceito - a teoria científica - é "mediação para *compreender* a realidade" 11.

=====

11. Se leio de Marx em Paulo Freire: "Não podemos marchar com homens que declaram que os operários são demasiado incultos para emancipar-se eles mesmos, pelo que têm de ser libertados de cima pelos filantropos da grande burguesia e da pequena burguesia (Carta de Marx e Engels)" (Por uma pedagogia da pergunta p.56), evidentemente não me considero sob esse julgamento. Quis alertar para a "realidade" política de ter hoje a "grande burguesia", com seu grande exército da "pequena burguesia", acumulado tal soma de saber-poder, também naqueles ramos das ciência-tecnologias "humanas", que o enorme exército de proletários e *lumpen*-proletários são como os 500.000 soldados de Saddam Hussein na recente guerra do Kwait.

Ainda disse Antonio Faundez:

A verdadeira ciência é a que, partindo do concreto e mediada pelo conceito, retorna ao concreto. E este é um ciclo permanente. No entanto, a .\.

Será sempre útil considerar a análise de Lévinas:

Teoria significa também inteligência - *logos* do ser - quer dizer, tal um modo de abordar o ser conhecido que sua alteridade em relação ao ser cognoscente desaparece. Dessa forma, o processo do conhecimento já se confunde com a liberdade do ser cognoscente, o qual nada encontra em relação a ele que o possa limitar. Esta maneira de privar o ser conhecido de sua alteridade, se cumpre precisamente pela mediação de um terceiro termo - termo neutro - que em si mesmo não é um ser. Nele, afinal, se amorteceria o choque do encontro entre o Mesmo e o Outro. Este termo aparece como conceito pensado ¹².

O trabalho intelectual é *poder* tanto quanto o trabalho manual! Seria a promoção do trabalho intelectual dos trabalhadores manuais o objetivo *inovador* da Pedagogia do oprimido? Ou a *inovação* está sobretudo no *modo* da promoção? Quando releio de operários a Paulo Freire

"Paulo, é preciso que você escreva mais, sobretudo dirigindo-se a companheiros intelectuais que ainda não aprenderam que já passou o tempo de pretenderem, nas suas relações conosco, aparecer sempre como proprietários de uma verdade que eles trazem por benemerência, por benevolência, para nos doar. Já é tempo deles começarem a querer aprender também conosco" ¹³,

vejo estar a proposta de inovação fundamentalmente no *modo*. Mas o objetivo é também inovador, e é principalmente por causa dele que o modo se dificulta. Na estrita implicação de *pensar* e *ser*, o interumano dia-lógico, não sendo *subida* ao céu das essências, como em Sócrates, é *confronto* de idéias ou de opiniões sobre a realidade, como em Paulo Freire. Ora, não há confronto sem que cada um se atenha à identidade de "eu penso". Vejo "benemerência" e "benevolência" como disfarces de apego a essa identidade. Por isso, a kenosis semita ¹⁴ põe sob *juízo final* a Pedagogia do oprimido ¹⁵. Assim, se manda Paulo Freire:

=====

.\. Ciência, tal qual os intelectuais a entendem atualmente e como é ensinada nas universidades, consiste em partir do conceito, retornar ao concreto e em seguida regressar novamente ao conceito. É um outro ciclo, embora também permanente; não podemos dizer simplesmente que, quando a ciência se ocupa apenas do conceito, não tenha intencionalidade do concreto. O concreto também constitui seu problema, mas é o concreto mediador para o conceito (Ibidem, p.64).

Paulo Freire se confessa alguém muito mais da prática do que da teoria, não se tendo dado tempo para maiores estudos filosóficos. Mas, Antonio Faundez é professor de filosofia, e não posso perdoar-lhe que tenha esquecido seja apenas o empiriocriticismo de AVENARIUS (1843-1896) e de MACH (1838-1916).

12. Totalité et Infini p.12.

13. Aprendendo com a própria história p.104.

14. Acima, p.123-132. A kenosis é a mola (ressort) de todo o semitismo bíblico, de Abraão a Jesus de Nazaré.

15. Se leio:

Gramsci encarou a alfabetização como conceito e como prática social que devem estar historicamente vinculados, de um lado, a configurações de conhecimento e de poder e, de outro, à luta política e cultural pela linguagem .\.

Ler é reescrever o que estamos lendo. É descobrir a conexão entre o texto e o contexto do texto, e também vincular o texto/contexto com o meu contexto ¹⁶,

o melhor para os intelectuais é não saírem de seu contexto. É por isso que somente o "des-inter-esse" ¹⁷ pode realmente fundar a Pedagogia do oprimido.

=====

... e pela experiência. Para ele, a alfabetização era faca de dois gumes; podia ser brandida em favor do *empowerment* individual e social, ou para perpetuação de relações de repressão e dominação (GIROUX, Henry "Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político" p.1), não vejo claramente qual seja a *boa nova* da Pedagogia do oprimido: uma "luta política e cultural" que não resulte em novas "relações de repressão e de dominação"? Todo o meu esforço está sendo para alertar sobre os "dois gumes" do coração do homem. Do modo como Henry Giroux fala de "democracia radical" e "pedagogia radical", não escapa em definitivo dos limites de uma nova "alfabetização conceitual" (GIROUX, Henry. *Pedagogia radical*. São Paulo, Cortez, 1983). Não digo que o "conhecimento seja diabólico" (KENNEDY, William B. "Peregrinos de lo obvio o no tan obvio?" p.13), digo que é *inocente*, como inocente é o egoísmo do "homem que come"! É do mais justo senso comum associar conhecimento e poder:

Cartaz encontrado num bar, em Massachusetts, em que se lê: O papel fundamental das pessoas comprometidas com a ação cultural que visa à conscientização não é falar corretamente, para fabricar a idéia libertadora, mas convidar as pessoas a se apoderarem, com suas próprias mentes, da verdade de sua realidade (GADOTTI, Moacir. *Convite à leitura de Paulo Freire* p.17. Trata-se de legenda relativa à reprodução de fotografia do cartaz).

Vimos acima Lévinas comparando a inocência do conhecimento com a inocência do Quixote (p.87-88). E tendo dito Lévinas: "O conhecimento foi sempre interpretado como assimilação. Mesmo as descobertas mais surpreendentes acabam por ser absorvidas, compreendidas, com tudo aquilo que há de *prender* no verbo *compreender*" (acima, p.86), quando Paulo Freire rejeita a "concepção nutricionista do conhecimento (Jean Paul Sartre, *Situações I*)" ("O processo de alfabetização política" p. 87), não faz bem suas contas com a fenomenologia, que Lévinas recusa para a "exterioridade do rosto". No face-a-face, a intencionalidade é à rebours!

16. Medo e ousadia: o cotidiano do professor p.22. Por isso, a consideração de Frei Betto sobre o "texto bíblico" vale por causa do "até":

Hoje tenho consciência de que a utilização do texto bíblico, num trabalho de cultura popular, é libertadora até pelo fato de ele ser um texto não conceitual, mas experimental-visual. Quer dizer, é uma história popular (Essa escola chamada vida p.25. o grifo de "até" é meu).

17. Acima, p.117-120. Somente o des-inter-esse livra radicalmente que se passe do "autoritarismo" a uma "coincidência" oportunista com o povo:

ANTONIO FAUNDEZ - O grande desafio que enfrentamos como intelectuais é escapar à concepção de que saber científico é igual a poder e escapar ao nosso autoritarismo ao impor às massas "este é o caminho" [...] o problema está, portanto, em como fazer esse conhecimento científico que orienta a ação a coincidir com o conhecimento popular (Por uma pedagogia da pergunta p.60.62). Mais além da análise de Paulo Freire:

Como pode proceder o Coordenador frente a pessoas que se negam a falar? Talvez a razão que inibe a essas pessoas nos debates seja sua timidez. Outra possível causa de sua não participação poderia ser sua falta de interesse ("Sugerencias para la aplicación del método en terreno", l. cit., p.67), por que não ponderar também a falta de des-inter-esse e o "temor" de se expor ao julgamento do Outro? Há muita tolerância que é complacência!

Contudo, para Paulo Freire a redenção final está no aprumo do trabalho intelectual, acreditando piamente na "atitude crítica de sujeito que conhece" e nas "transformações revolucionárias". Farão com que se "supere velhas formas de comportar-se diante do seu mundo":

É a prática da atitude crítica de sujeito que conhece em face do objeto, como uma das expressões das transformações revolucionárias que a sociedade vai sofrendo, que irá levando os alfabetizandos a superar velhas formas de comportar-se diante do seu mundo. Velhas formas, cristalizadas na experiência quotidiana. Será a prática da atitude crítica de sujeito que conhece em face do objeto a conhecer que levará os alfabetizandos, de um lado, a superar a quase "imersão" na realidade, de outro, que os irá preparando para um maior rigor de pensamento e de análise. Maior rigor de pensamento e de análise a desenvolver-se nas diferentes etapas da pós-alfabetização ¹⁸.

Não digo que o trabalho intelectual, a partir do trabalho manual e mais propriamente da prática, seja dispensável, sobretudo se tratando de análise da ideologia compenetrada nessa prática. Questiono que possa fundar e estabelecer ultimamente o "novo homem e a nova mulher", de Paulo Freire e de Marx. Nem vale para definir sem equívoco aquela "opção política" tão reclamada pelo educador. Não diminuo sua obra extraordinária, apenas lhe indico os limites. Se tanto protesta contra o "intelectualismo vazio", não acentua suas raízes: o a-teísmo do homem até quando não se esvazia de si mesmo. Por isso, se afirma:

Quando os educadores se expõem às classes trabalhadoras, automaticamente se reeducam ¹⁹,

não acredito em tanto automatismo, recordado da sabedoria bíblica:

Eis que nasci na iniquidade,
minha mãe concebeu-me no pecado ²⁰.

É preciso estar nessa sabedoria para ter a coragem profética de denunciar, com Lévinas, o mais sacrossanto "trabalho intelectual" do homem ocidental: "A filosofia é uma egologia" ²¹.

=====
18. "Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.175. Considero pauperismo de espírito atribuir ao stalinismo o o fracasso do leste europeu em "superar velhas formas de comportar-se diante do seu mundo".

19. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.83-84.

20. Salmo 51, versículo 7. Comenta a Bíblia de Jerusalém: "Todo homem nasce impuro e por esta razão inclinado ao mal. Essa impureza radical é alegada aqui como circunstância atenuante, que deve ser levada em conta por Deus". Se, para muitos, isso é arcaísmo ingênuo, então se consideram desde sempre e definitivamente "enichados" no panteão de Minerva. Tanta não foi até mesmo a presunção helênica: a alma decaiu na matéria. Recordo de Platão para Paulo Freire:

Suas [dos homens] almas fazem o que podem para acompanhar os deuses [...] arrastadas pela *revolução cíclica* [...] têm enorme dificuldade [...] em fixar os olhos sobre as realidades. Por fim, esgotadas pela fadiga e dispersas, é a opinião que lhes serve de alimento (acima, p.42). .\ 21.

Mas também não concedo a Marx toda a razão, porque muito se pode transformar o mundo a "bel-proveito". Quando, então, Moacir Gadotti diz sobre "alfabetização e conscientização":

O que é original em Paulo Freire é a ótica pela qual ele enxerga esse processo, que é uma ótica libertadora. Aprender faz parte do ato de se libertar, de se humanizar ²²,

quero saber bem desse "original" e até que ponto "ótica libertadora" e "humanizar" estejam infinitos pontos além de uma socialidade pensada apenas em termos de eu's equilibrando suas "liberdades que se fazem razão":

Liberdade que se faz razão. Graças à razão, a liberdade fica protegida de toda fissão: nada a submete, tudo a exalta. Pela razão, a liberdade vê, imobiliza, reduz à sua medida, se assegura na posse, se enfatiza no conhecimento. Nada põe resistência ao seu império, e tudo a serve: "saber para poder" - eu penso, logo posso - e "saber como maneira de ser livre" integram o mesmo designio. Por isso, "ousar saber", como queriam os iluministas, é ousar a própria liberdade e o próprio poder, ousar ser como liberdade pela liberdade de pensamento. Esta é a suprema liberdade onde toda oposição é "compreendida" ²³.

Paulo Freire reclama da *neutralidade* na educação, na ciência, na política, etc. Contudo, enredado na *ideologização* da tradição semita - efetuada desde Constantino, político sagaz que se apercebeu da *novidade* do cristianismo desfazendo-se em disputas político-teológicas (Concílio de Nicéia), e seu "édito de Milão" - como qualquer um, em suas condições e em seu tempo, recebeu a herança grega do privilégio do pensamento (nous). Este, porém, é o próprio *neutro* do conceito ²⁴.

=====

21. **Totalité et Infini** p.14. O pobre do Hegel leva toda a culpa da *egologia*-de-nascimento de todo homem. Antonio Faundez se bate com o "hegelianismo vulgar", para o qual "a Idéia é a realidade e esta não é senão o desenvolvimento daquela através dos conceitos" (Por uma pedagogia da pergunta p.40). Ora, isso não é hegelianismo vulgar, mas foi Hegel o filósofo muito sincero de a-teísmo intelectual do homem. A sagacidade popular diz que é ficar "olkando para o próprio umbigo"!

22. **Convite à leitura de Paulo Freire** p.38.

23. SUSIN, Luiz Carlos. **O homem messiânico: uma introdução ao pensamento de Emmanuel Lévinas**, *op. cit.*, p.99. Os positivistas nunca separaram o conhecimento científico da prática tecnológica, pelo que alimentaram o mito do progresso indefinido da humanidade. Doutro lado, viram nisso a "emancipação" de todos e de cada um dos homens. Sabemos de seu fracasso, como também duvido que o "socialismo científico" possa dele escapar. No entanto, de Paulo Freire escreve Moacir Gadotti:

Paulo Freire tem um modo dialético de pensar, não separando teoria e prática, como os positivistas. Em sua obra, teoria, método e prática formam um todo, guiado pelo princípio da relação entre o conhecimento e o conhecedor, constituindo uma teoria do conhecimento e uma antropologia nas quais o saber tem um papel emancipador (**Convite à leitura de Paulo Freire** p.67).

Não se trata apenas de pôr reparos à *superracionalidade* objetivista ou idealista (acima, p.195-210). O desafio está no caráter *supremo* da Razão no ocidente.

24. Acima, p.96-98.

Então, fica a meio caminho do "absolutamente necessário" que "define todas as ações": a e(ró)tica. É no coração do homem, onde não há neutralidade entre pecado e graça, que se decidem as ações:

Geralmente pensamos que estamos a trabalhar para os homens, isto é, com os homens, para a sua libertação, para a sua humanização, mas estamos a utilizar os mesmos métodos com os quais impedimos os homens de se tornarem livres, porque estamos impregnados de mitos. Não é apenas necessário saber que é impossível haver neutralidade na educação, mas é necessário definir ambas estas ações ²⁵.

Não estou esquecido de sua "teoria do conhecimento", mas disse muito neste estudo que não existe "trabalho manual" ou "trabalho intelectual" que possa dar conta de Bem e Desejo. Próprios para Ser e Razão, de modo algum podem realizar o fato da Educação. Certamente a educação os inclui, mas não lhe são o fundamento e a plenitude ²⁶.

=====

25. "Educação para a conscientização" p.23-24. Pedindo "preocupação com a verdade" ao modo de "verdade" ou "essência" *em si* das coisas e dos fatos, não pode reclamar da neutralidade na ciência e a deve exigir no cientista. Paulo Freire não tem uma clara teoria da verdade. Por isso, ao dizer de "criminoso indiferença" do cientista, não se expressando adequadamente confunde níveis que não distingue:

Todo investigador digno do nome sabe muito bem que a tão propalada neutralidade da ciência, de que resulta a não menos propalada imparcialidade do cientista, com criminoso indiferença ao destino que se dê aos achados de sua atividade científica é um dos mitos necessários às classes dominantes. Daí que, vigilante e crítico, não confunda a preocupação com a verdade, que deve caracterizar todo esforço científico sério, com o mito daquela neutralidade ("Conscientização e libertação: uma conversa com Paulo Freire" p.136).

Também não me satisfaço com outras palavras, porque não entendo que possa falar de "neutralidade" se afinal ela só existiria quando não-confessada. É muito estranho e confuso o que diz, e por fim não sei se quer ou não quer a neutralidade:

Não critico a neutralidade da ciência, nem a neutralidade dos cientistas, mas repito o que sempre digo: "toda neutralidade afirmada é uma opção escondida". Não pode ser doutra forma. Isto não significa que o cientista social deva submeter o trabalho científico à ação política ou ideológica e deturpar a realidade que busca conhecer. O que deve fazer é colocar sua ciência a serviço de sua ação política e isto é o que todos fazem, porque mesmo aqueles que dizem que não o fazem também o estão fazendo exatamente por assumirem uma neutralidade que não existe ("Entrevista com Paulo Freire" p.57).

26. Também por associação idéias com o "absolutamente necessário" de Paulo Freire, lembro-me de episódio de vida do educador Jesus de Nazaré:

Estando em viagem, entrou numa aldeia, e certa mulher, chamada Marta, recebeu-o em sua casa. Sua irmã, chamada Maria, ficou sentada aos pés do Senhor, escutando-lhe a palavra. Marta estava ocupada pelo muito serviço. Parando, por fim disse: "Senhor, a ti não importa que minha irmã me deixe assim sozinha a fazer o serviço? Dize-lhe, pois, que me ajude". O Senhor, porém, respondeu: "Marta, Marta, tu te inquietas e te agitas, por muitas coisas; no entanto, pouca coisa é necessária, até mesmo uma só. Maria, com efeito, escolheu a melhor parte, que não lhe será tirada" (Do evangelho de Lucas, capítulo 10, versículos 38 a 42).

Trago uma breve nota da Bíblia de Jerusalém para ajudar na interpretação:

Jesus passa da perspectiva da refeição ("pouca coisa é necessária") à do único necessário.

b. AUTORIDADE

Não foram poucas as vezes em que trouxe proposição de Lévinas que aqui repito com o comentário de seu entrevistador:

EMMANUEL LÉVINAS - Não se deve deduzir do que digo uma sutestima qualquer da razão e da aspiração da razão à universalidade. Somente que eu tento deduzir a necessidade de um social racional das próprias exigências do intersubjetivo, tal como o descrevo. É extremamente importante saber se a sociedade, no sentido corrente do termo, é o resultado de uma limitação do princípio de que o homem é um lobo para o homem, ou se, pelo contrário, resulta da limitação do princípio de que o homem é para o homem. O social, com suas instituições, suas formas universais, suas leis, provém de se terem limitado as consequências da guerra entre os homens, ou de se ter limitado o infinito que se abre na relação do homem com o homem?

PHILIPPE NEMO - No primeiro caso, tem-se uma concepção da política que faz dela uma regulação interna à sociedade, como numa sociedade de abelhas ou de formigas: é uma concepção naturalista e "totalitária". No segundo caso, há uma regulação superior, de outra natureza, ética, a prevalecer sobre o político ¹.

Ora, uma vez - em 1963 - encontro Paulo Freire nessa pressuposição para escrever:

De um ponto de vista puramente ético não houve ordem na sociedade fechada de onde partimos, uma vez que se fundava na exploração de muitos por poucos. Histórica ou faseologicamente, havia ordem naquela sociedade, resultante do equilíbrio de forças que a mantinham ².

Quem lê a Declaração de Persépolis ³, descobre na sua elaboração, quase a cada linha, a mente de Paulo Freire. Nela encontramos:

=====

1. *Éthique et Infini* p.74-75.

2. "Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo" p.12. Se leio de Moacir Gadotti:

Como homem de seu tempo, Paulo Freire admite ter cometido algumas "ingenuidades". Aos que o consideram indeciso quanto à ótica de classes, responde que não há modelos acabados de sociedade, pois a estrutura social está em movimento. A opressão não se dá só no plano social, mas também no plano individual. É justamente neste plano que o autoritarismo mais se manifesta. E é justamente por aí que se deve começar a combater a opressão, isto é, onde ela se encontra mais próxima de nós (*Convite à leitura de Paulo Freire* p.123), infelizmente não vejo declarado que a opressão tem sua fonte no "coração" do homem, como nele têm "as más intenções, assassinios, adultérios, prostituições e difamações" (acima, p.55). A explicação de Moacir Gadotti parece ainda considerar apenas a opressão política "mais próxima de nós", ou seja, aquela que a opressão política mais distante determina "no plano individual". Se não há "modelos acabados de sociedade", não é por isso que se justifica ficar "indeciso quanto à ótica de classes", mas por outro entendimento da sociedade - como o do Lévinas - que Paulo Freire deixou de cultivar primeira e radicalmente em seu pensamento.

3. "Declaração de Persépolis, Simpósio Internacional para Alfabetização, 3 a 8 de setembro de 1975". Aprendendo com a própria história p.129-133.

A experiência tem mostrado que a alfabetização pode acarretar a alienação do indivíduo. Pode integrá-lo num modelo de desenvolvimento alienígena ou ajudar a expandir sua consciência crítica e imaginação criadora, nisso capacitando todo homem a participar em todas as decisões que afetam o seu destino.

Inquestionável a declaração, não posso deixar de lembrar a constituição do eu de que fala Lévinas: sua *separação*, sua *posição junto a si*, na *fruição*, no trabalho e no pensamento, seu *ateísmo*, sua *subjetividade ex nihilo*, sua interioridade absoluta do *eu sou eu, feliz de ser*. Nisso se funda, como vimos, o *temor da liberdade* por causa de sua *espontaneidade*. Se se trata de "capacitar todo homem a participar como agente responsável, em todas as decisões que afetam o seu destino", quero ler no "responsável" o *ético* de Lévinas, sem o que - mas somente deste ponto de vista - vale o reparo feito a Paulo Freire: "a consciência crítica é anárquica" ⁴. Equivale ao dito que já lemos.

=====

4. **Pedagogia do oprimido** p.19. Quando Paulo Freire afirma que

acontece entre nós tal tradição de autoritarismo que até democratas liberais que falam forte e grosso sobre democracia terminam por expressar certo medo de que a presença do povo nas ruas termine por estragar a democracia. Da mesma forma, para alguns professores, no momento os corredores das faculdades fazem algo mais do que servir de acesso às salas de aula, a ordem periga e a seriedade desaparece (*Pedagogia: diálogo e conflito* p.57),

primeiro digo que esta "tradição de autoritarismo" não é coisa só do Brasil ou dos povos "subdesenvolvidos": quanta "democracia formal" serve de fachada ao autoritarismo sócio-econômico! Depois, quem sabe os "democratas liberais" e "alguns professores" não sejam totalmente ingênuos a respeito do homem. Ao dizer de Ira Shor: "Os alunos são muito espertos na luta pelo poder na sala de aula", Paulo Freire atalha:

Os alunos precisam saber que a liberdade deve ser punida em alguns momentos (*Medo e ousadia* p.118).

Sobre o "autoritarismo" em nossas partes, encontro vistas curtas sobre a realidade "das massas populares, cansadas, neste país, do descaso e do desrespeito com que há quatrocentos e oitenta anos vêm sendo tratadas pelo arbítrio e pela arrogância dos poderosos" (*Alfabetização de adultos e bibliotecas populares* p.29):

SÉRGIO GUIMARÃES - Lembro-me de um discussão sobre o ódio inusitado que nossas classes dominantes revelam pelas classes dominadas, uma posição que raramente a gente encontra em outras histórias de povos.

PAULO FREIRE - Realmente é algo que me deixa assutado: o autoritarismo neste país é um negócio extraordinário! (*Sobre a educação* v.1, p.75).

Certamente Paulo Freire diz isso tomado pela mesma indignação que tenho ao a hipocrisia que vai do político "fruta-cor" ao político "cor de burro quando fuge", do bilionário sicrano ao milionário beltrano, com largos espaços na política "faz-minha-conta". Contra tais fariseus e filisteus vale a cólera de todos os profetas! Doutra lado, os "quatrocentos e oitenta anos" de "arbítrio e arrogância dos poderosos" são legado dos colonizadores de muitas bandeiras em todos os quadrantes, não caso exclusivo de nossas *blasfemadas* terras brasileiras (ou sul-americanas):

Na África, Paulo Freire teve dificuldade de desenvolver suas idéias por ter encontrado forte resistência a elas em outra característica, herança do colonialismo, o autoritarismo (*Convite à leitura de Paulo Freire* p.91).

Aliás, e por muito mais do que quatrocentos e oitenta anos, "arbítrio e arrogância" encontramos até hoje na assim chamada parte "superior" de nosso globo:

O chamado Primeiro Mundo tem, dentro de si e em contradição consigo, o seu Terceiro Mundo (*"O papel educativo das Igrejas na América Latina"* p.127).

Não existe plano privilegiado em que os eu's possam apar-nhar-se num princípio comum. Anarquia essencial à multiplicidade 5.

É o grande desafio da autoridade: não pode desconsiderar a *anarquia essencial à multiplicidade*. Não estou brincando com o paradoxo, contradição para Paulo Freire. Procuro indicar como *definitivamente* se tem que "deduzir" o político do ético, "das próprias exigências do intersubjetivo", e não vice-versa, como muito se fez na história. Esse é um vício arraigado da história humana, faltando ao filósofo Antonio Faundez remontá-lo - seriamente - a Adão e Eva e a Caim e Abel:

Diria que desde a Revolução, senão mesmo antes dela, o Estado moderno, enquanto Estado-nação, conforma-se com a exigência autoritária de um grupo da sociedade que impõe unidade à nação, reduzindo, eliminando as diferenças culturais que existam nessa Nação-estado ou nesse Estado-nação. Penso que, desde a formação do Estado moderno, persiste a tendência de alcançar a unidade por meio da anulação da diversidade, ou seja, por meio do descobrimento do Outro como elemento enriquecedor [sic]. A concepção do Estado moderno inspira não só o Estado moderno constituído, estruturado por política de direita, mas infelizmente orienta também a estruturação dos Estados "progressistas" 6.

O ateísmo-egoísmo é associativo: um *eu* se associa a um *outro-eu* para dominar um *outro-eu*. Põe-se ordem na anarquia pela associação interessada e pela dominação: verdade hobbesiana tão antiga quanto a humanidade. Nenhum político, nem mesmo Paulo Freire, pode esquecer disso. Esquecidos, denunciarão o "elitismo" sem cavar fundo, oportuna e inoportunamente, sua raiz. Recolho duas descrições do fenômeno:

Os grupos das elites, agarrados aos privilégios, não se contentam com a idéia, que eles próprios nunca tomaram a sério, de que a educação é "a alavanca do progresso". Em realidade se comportam como se por esta mesma razão os frutos do progresso devessem ficar para os "cultos". Eis a lógica do filisteísmo liberal-oligárquico 7.

FREI BETTO - Como presos políticos, nos dedicávamos a profundas discussões de avaliação, de autocritica daquele processo que tínhamos vivido. E foi interessante constatar as causas pedagógicas dos nossos "equivocos" políticos. Ou seja: constatar, por exemplo, que a esquerda brasileira, no seu principal tronco, que é o do Partido Comunista, fundado em 22, tem uma origem elitista. Ela não nasce no meio rural ou no meio operário; nasce entre profissionais liberais, à sombra de lutas liberais, como a "Semana da Arte Moderna", o "Tenentismo", etc. E, ao mesmo tem-

=====

5. Acima, p.77.

6. Por uma pedagogia da pergunta p.86. Os livros "falados", tão ao gosto de Paulo Freire, podem ser uma armadilha para a "rigoriedade" freireana. Como está no trecho citado, "por meio da anulação da diversidade" não pode ser equivalente a "por meio do descobrimento do Outro como elemento enriquecedor"!

7. WEFFORT, Francisco C. "Educação e Política" p.14.

po, tenta importar um modelo de revolução, o que mostra, no próprio fator da importação de modelo, uma atitude elitista [...]

O que houve na tradição da esquerda brasileira foi a superposição de modelos estrangeiros sobre a realidade brasileira pouco conhecida [...]. Além disso, uma atitude acadêmica de que revolução se faz com o povo oprimido e conceitos claros - o que eu chamo de "atitude cartesiana" -. Ela resultaria, como numa explosão química, da soma de dois fatores: a clareza ideológica (os conceitos marxistas clássicos) e a miséria popular. A História não comprovou isso ⁸.

Os textos são conflitantes, um dizendo do elitismo de direita e o outro do elitismo de esquerda. Talvez a distância entre um e outro seja subentendida como entre o Mal e o Bem! Como então foi possível que os extremos se encontrassem no elitismo? A vontade é deixar a resposta para o leitor, temendo ser *inoportuno* pela repetição. Confesso também que não é fácil discernir esta *confusão* de opostos. Todavia, confiando em sua paciência, levanto hipótese explicativa do conluio "inintencional": uns e outros disseram em seu coração: "eu penso, logo eu sou", "eu penso, logo eu posso". Do "filisteísmo liberal-oligárquico" à "importação de um modelo de revolução", a imagem é daquele "gênero neutro", nem homem nem mulher, o "andrógino" de Aristófanes no mito trazido pelo Banquete de Platão. Muito poderoso, Zeus resolveu cortá-lo em dois, do que, porém, não resultou dialética de opostos, mas engraçadíssima confusão entre as partes que se procuravam. A referência é apenas uma sugestão para analogia, sabendo que o mito é no texto de Platão ironia caricata sobre o amor. Mas, não-caricato e muito aceito é considerar que o "amor" é de um eu para outro-eu. Nesse caso, de fato, se ambos não partilham o mesmo corpo *universal* de pensamento e de poder, diz cada um que seu corpo é o *universal* de pensamento e de poder. Entre um eu e outro-eu, tudo acontece no intermediário de dois extremos: ou se dão as mãos por "egoísmo" satisfatório, ou se dão os punhos por "egoísmo" insatisfeito. Dolorosa a "democracia" que resulta desse quadro, que eu entendo como as "linhas tortas" pelas quais o homem busca "escrever direito" sua história. Escreve o sábio Lévinas:

O fracasso de minha espontaneidade, ainda desprovida de razão, revela a razão e a teoria: teria havido uma dor que seria mãe da sabedoria. Apenas do fracasso viria a necessidade de colocar um freio à violência e de introduzir ordem nas relações humanas. A teoria política tira a justiça do valor indiscutido da espontaneidade, para a qual trata-se de assegurar, pelo conhecimento do mundo, o mais completo exercício, pondo em acordo minha liberdade com a liberdade dos outros ⁹.

=====

8. Essa escola chamada vida p.36-37.

9. Totalité et Infini p.55.

O sábio não sinaliza justiça no *meio termo* entre eu e outro-eu, decidida por razão, autoridade ou poder sobrestante, mas "retidão" (*droiture*) no face-a-face de eu-e-outro-de-mim-*mesmo*, "meu Senhor":

O "Tu não matarás" é a primeira palavra do rosto. Ora, é uma ordem. Há no aparecimento do rosto um mandamento, como se um senhor me falasse [...] é o pressuposto de todas as relações humanas. Sem este pressuposto, nem diríamos frente a uma porta aberta: "Primeiro, o Senhor!" é um "Primeiro, o Senhor!" originário que eu procurei descrever ¹⁰.

Dizendo em responsabilidade: "Primeiro, o Senhor!", minha autonomia vem da heteronomia do outro. Sobre isso, o sábio colhe o sentido *impensado* de nosso provérbio:

Do Infinito, de quem nenhum tema - nenhum presente - é capaz, testemunha o sujeito. Sujeito onde o outro está no mesmo, precisamente enquanto é para o outro [...] Sujeito onde o mesmo, em seu comportamento de mesmo, sempre mais se porta em referência ao outro [...] Sob peso que ultrapassa minha capacidade, uma passividade mais passiva que toda passividade correlativa de atos, *minha* passividade esplandece (*éclate*) dizendo: "Eis-me aqui"! A exterioridade do Infinito faz-se desse modo interioridade, na sinceridade do testemunho [...] Mandamento enunciado pela boca de quem manda, o infinitamente exterior se faz voz "interior", voz que testemunha a fissão do segredo interior acenando a Outrem - signo da própria doação do signo -. Caminho sinuoso. Claudel escolheu para epígrafe do seu *Soulier de Satin* um provérbio português que se pode entender nesse sentido que *ex-pus*: "Deus escreve direito por linhas tortas" ¹¹.

Dessa autoridade-heterônoma, melhor tempo será o do *serviço* e do *testemunho* do profeta(-educador). Então veremos se Paulo Freire chega a tanto. Por agora, parece visar apenas à autoridade autônoma no conhecimento:

A tentativa de enquadramento da criança numa concepção de ordem que pertence ao professor - portanto, que é de fora para dentro - teria que necessariamente comprometer, cedo ou tarde, imediatamente ou depois, aquela outra disciplina a que me referi antes: a disciplina intelectual, a curiosidade no ato de conhe-

=====

10. *Éthique et Infini* p.83-84. O leitor pode conferir minha tradução:

Le "Tu ne tueras point" est la première parole du visage. Or c'est un ordre. Il y a dans l'apparition du visage un commandement, comme si un maître me parlait [...] Elle est le présupposé de toutes les relations humaines. S'il n'avait pas cela, nous ne dirions même pas, devant une porte ouverte: "Après vous, Monsieur!". C'est un "Après vous, Monsieur!" originel que j'ai essayé de décrire.

11. *Autrement qu'être ou au-delà de l'essence* p.186-187. De fato, é outro sentido para o provérbio, porque não significa o caminho da paz pela guerra. O sentido que lhe dá Lévinas reporta-se ao que ele chama de "curvatura do espaço intersubjetivo": a heteronima ética - "Tu não matarás", mandamento no rosto do Outro - "esplandece" no "eis-me aqui", autonomia ética de "testemunho do Infinito". O *de-ver-ser* bom e generoso "esplandece" (*éclate*) no *querer-ser* bom e generoso.

cer. Porque a disciplina autoritária do comportamento vai afetar necessariamente a curiosidade no ato de conhecimento ¹².

Paulo Freire condena sempre o espontaneísmo. No entanto, não funda sua ponderação além da órbita do conhecimento, onde também parece pôr a "diferença de gerações". Quando muito, chega ao "ideológico" e "político":

Quero realçar nossa necessidade de aprender com os outros, a necessidade que temos de aprender com os educandos em geral [...] Evidentemente, é preciso também assinalar que, embora reconhecamos que temos muito que aprender com nossos alunos, isso não quer dizer que professores e alunos sejam a mesma coisa. Não creio que sejam. Isto é, há uma diferença entre educador e estudante. Essa é uma diferença universal. Comumente, é também uma diferença de gerações.

Mais uma vez, esta é uma questão política. Para mim, é também ideológica. A diferença entre o educador e o aluno é um fenômeno que envolve certa tensão permanente que, afinal de contas, é a mesma tensão que existe entre teoria e prática, entre autoridade e liberdade e, talvez, entre ontem e hoje ¹³.

Ora, verdadeiramente não vejo que esse tipo de observação possa inovar substancialmente uma reflexão sobre autoridade e liberdade em educação. A constante remissão ao político, que é a marca registrada de Paulo Freire, por sua vez o remete à questão da justificativa primeira de qualquer forma de autoridade do homem sobre o homem. De "tensão" em "tensão", quem sabe a explosão, salvando-se a humanidade - e a educação - por causa daqueles que não aceitam ser "a guerra mãe de todas as coisas", pois "a paz dos impérios saídos da guerra repousa sobre a guerra" sem fim! São os que estão na "escatologia da paz", agora! É uma outra "inspiração" para a educação.

Ivan Illich e Paulo Freire são dos maiores pedagogos de nosso século. O diálogo que mantiveram em Genebra no ano de 1974 merece por

=====

12. Sobre a educação v.1, p.58.

13. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.111. A classificação dos métodos didáticos feita por Ira Shor (Medo e ousadia p.125-126) mostra mais uma vez que se procura definir o *pedagógico* pelo *cognitivo*. Sou por um emprego diversificado dos métodos, na dependência muito mais de uma prudência pratico-prática, quanto à melhor estratégia de aprendizagem, do que das convicções políticas do educador. Mesmo em relação ao método socrático, basta despi-lo da teoria da "reminiscência" e ele continua válido em muitos procedimentos de "invenção" ou descoberta. Mas, o que não consigo admitir é entender o "educador dialógico", e a questão autoridade-liberdade, sob a luz principal do "processo de conhecimento":

A abertura do educador dialógico à sua própria reaprendizagem recobre o uso do diálogo de um caráter democrático. A autoridade do educador reside em muitas coisas, mas o conhecimento padronizado é, certamente, um de seus pilares. Se o professor dialógico anuncia que re-aprende o material em aula, então o próprio processo de conhecimento ameaça a posição do professor. Isto é, aprender é uma atividade social que por si só refaz a autoridade.

si um estudo acadêmico. Foi ilustrado também pela presença de outros estudiosos, entre eles William B. Kennedy que faz a apresentação do texto publicado. Depois de chamá-los de "profetas que experimentam desgosto pela situação atual do ser humano", continua:

Para ambos, a dependência é a condição generalizada dos seres humanos, sob o domínio de forças e estruturas opressoras. Constatam que os seres humanos são menos do que deveriam ser: taciturnos, tensos, desumanizados, em comparação com a visão da humanidade que a tradição cristã defende e que ambos sustentam.

Contudo, divergem na análise da opressão e na identificação do inimigo. Para *Illich*, o problema se origina na avançada institucionalização da sociedade industrial moderna, tecnocraticamente organizada, planejada e ritualizada a tal ponto que condiciona os povos a necessitarem dos serviços institucionalizados para subsistir. Essa força opressora forma pessoas tão dependentes que não conseguem sequer imaginar a transformação das condições em que vivem, e muito menos atuar de forma conjunta para alcançá-la [...] Sem que ocorra uma mudança radical, prevê a extinção ou a "sobrevivência compulsiva num inferno planejado e mecanizado". Um tom apocalíptico envolve seus comentários.

Para *Freire*, a opressão é igualmente real, e tem alguns dos mesmos elementos que *Illich* indica. Porém, o inimigo toma forma nas estruturas econômicas e políticas de determinadas nações. Por certo, estas estruturas estão vinculadas com as estruturas internacionais que as sustentam. Sua experiência com governos militares, no cárcere e no exílio forçado, dão tal realismo a sua exposição que a opressão parece concentrar-se em instrumentos humanos visíveis e concretos ¹⁴.

Se *Illich* parece não descobrir as pessoas por detrás das instituições, e é apocalíptico, *Freire* as descobre, e tem esperança. *Freire* Paulo *Freire*, se bem que ponha salvação definitiva na resultância de novas estruturas racionais. Estas, quaisquer que sejam, sempre se movem pela dinâmica denunciada por *Illich*. Como diz *Lévinas*:

Um pensamento universal dispensa a comunicação. Uma razão não pode ser outra para uma razão. Como a razão pode ser um eu ou um outro, pois que seu próprio ser consiste em renunciar à singularidade?

O pensamento europeu combateu sempre como cética a idéia do homem medida de todas as coisas, embora essa idéia carregue consigo a idéia da separação atéia e um dos fundamentos do discurso. Para ele, o eu senciante (*sentant*) não pode fundar a Razão, pois o eu se define pela razão. A razão que fala em primeira pessoa, não se dirige ao Outro, mantém um monólogo. E inversamente, não chega à personalidade (*personnalité*) verdadeira, não encontra a soberania característica da pessoa autônoma, se não se torna universal. Os pensadores separados são razoáveis apenas na medida em que seu atos pessoais e particulares de pensar figuram como momentos desse discurso único e universal. Há razão no indivíduo pensante somente na medida em que ele mesmo entra no seu próprio discurso onde, no sentido etimológico do termo, o pensamento compreende o pensador, o engloba ¹⁵.

=====

14. KENNEDY, William B. "Peregrinos de lo obvio o no tan obvio?" p.8-9. \. 15.

Ainda enfrentaremos esta questão crucial entre pensamento que só pensa e fala por conceitos e termos universais - gerais ou comuns - e a pessoa humana - sempre única - acima da "Razão". Sempre me pareceu que o intuitivo Illich se debatia fundamentalmente com essa questão, e que o prático Paulo Freire se contentava com a "razão de ser" (*raison d'être*, como diz o brasileiro) dos fatos. Se o primeiro mais teve a cara de *profeta* na história, o segundo mais tem a de *engenheiro* da história. Engenharia por engenharia, fico com a *inspiração* 16.

Aqui, quanto à específica questão da *autoridade*, a constatação, de certa forma elementar, é de Paulo Freire. Mas, quanto a *qualquer* "poder" de turno, não sou ingênuo:

Sabemos que não é a educação que modela a sociedade mas, ao contrário, a sociedade é que modela a educação segundo os interesses dos que detêm o poder 17.

=====

.\ 15. Totalité et Infini p.44-45.

16. Embora faça aberta profissão "lógica" de fé no "saber universalmente válido", a franja da questão aparece nas palavras de Moacir Gadotti:

É lógico que existe um saber universalmente válido, devendo ser válido em todos os lugares, a universalidade tem um caráter universal; mas a legitimidade desse saber e da universidade só pode se concretizar na sua vocação regional (*Pedagogia: diálogo e conflito* p.53).

Não consigo entender como a "vocação regional do saber universalmente válido" lhe possa conferir "legitimidade" ou não. Confesso minha ignorância sobre esta distinção entre saber *legítimo* e *illegítimo*, ao menos no sentido que Moacir Gadotti lhe dá. A única coisa que consigo pensar diz respeito a informações - suponhamos *sigilosas* - que eu conseguisse através de fontes lícitas ou ilícitas do ponto de vista legal ou ético.

Quanto ao núcleo da questão, vejo em Ivan Illich alguma intimidade com ela:

Há dois caminhos para aprender a respeito dos valores. Um está essencialmente baseado numa relação íntima e pessoal, na responsabilidade que assumem os dois que se encontram face-a-face. Outro caminho é o da produção heterônoma dos valores, que o técnico espera que as pessoas necessitem em geral. Pode-se estender isso desde a necessidade de instrução sobre como guiar um veículo pelo lado direito da rua até a necessidade de se ter alguma "agência" que decida sobre que o povo necessita de consciência e que portanto se tem de conscientizá-lo [...] Educação - o que hoje se chama educação - é essencialmente uma *produção* planejada de *aprendizagem no outro*. E se não lhes agrada a palavra "produção", então, *provocação* planejada de *liberdade no outro* - oposta ao espontâneo, ao autônomo descobrimento que surge do encontro entre você e eu (*Ibidem*, p.45-46).

Minha tese será que, fora o mandamento absoluto, "Tu não matarás" - "Farás tudo para que o outro viva" -, não há "valores universais" e nem "saber universalmente válido".

17. Medo e ousadia p.49. Proposição equivalente sobre a ligação entre *poder* e *interesse*:

A escola é uma instituição histórica e social, ela se dá dentro de uma certa sociedade, uma sociedade que se estrutura de uma certa maneira, em função de como a sua produção se dá, e por sua vez estabelece ou cria ou propõe relações sociais nessa produção, e isso tudo em função dos interesses de quem tem o poder (*Debate com os professores mineiros* p.4)

ba. Ação cultural dominadora

Evidentemente cada um tem sua opinião a respeito de Paulo Freire. Alguns têm para com ele olhares reducentes, por causa do limitado vigor crítico de seu arcabouço teórico. Pessoalmente lhe presto esta homenagem: ninguém, entre muitos e refinados teóricos de nossas academias, soube transmitir-nos melhor a faticidade imediata da dominação cultural, com percepção aguda de sua trama sem dúvida comparável à de Gramsci, o grande intérprete marxista da cultura. Qualquer um que tenha, sequer um pouco, de honestidade intelectual, presta a ambos reverência humilde. Por isso, à parte alguma pergunta que tente fazer, quero aqui apenas acompanhar os meandros arditos da ação cultural dominadora indicados por Paulo Freire, em muito assemelhados aos que já vimos da educação bancária ¹.

Ao receber o Prêmio UNESCO 1986 da Educação para a Paz, Paulo Freire afirmou:

A paz se cria e se constitui com a superação das realidades sociais perversas. A paz se cria e se constitui com a edificação incessante da justiça social. Por isso não creio em nenhum esforço de educação para a paz que, em lugar de revelar o mundo das injustiças, o torne opaco e tenda a cegar suas vítimas ².

Todos os que realmente tenham vivido a história brasileira dos últimos quarenta anos e que intimamente tenham acompanhado a renovação de tantas atividades pedagógicas nesses anos - guiada pelo ditado que se tornou comum na boca de bem e mal intencionados: "não se deve dar o peixe, mas ensinar a pescar" - sabem que foi Paulo Freire quem nos fez entrar isso pelos ouvidos. Sua recusa à "assistencialização", a ser substituída pela "conscientização", tornou-se senso comum, e muitos tecem seus próprios louros sem lhe prestar o devido reconhecimento. Não digo que seja original de Paulo Freire essa recusa, mas foi quem a fez repetida pelos quatro cantos de nosso imenso país. Sua voz foi a que mais incomodou os "paternais" senhores do mundo, de direita e de esquerda. Se hoje é uma obviedade o que escreveu, devemos a ele que assim se tenha tornado, muitas vezes esquecidos de quem nos gerou para tanta verdade. A velocidade de nossos tempos sepulta as origens com a mesma facilidade com que acredita na genuidade do presente. Velho como os velhos profetas, dizia o jovem Paulo Freire:

Na verdade, o clima em que crescemos foi o da "assistencialização". Foi o da passividade do homem. Foi o antidiálogo. Foi o do mutismo. E em clima como este, as disposições mentais que

=====

1. Acima, p.318-331.

2. Convite à leitura de Paulo Freire p.88.

se formaram e se consubstanciaram em verdadeiros complexos culturais teriam de ser rigidamente anti-democráticos ³.

A "assistencialização" é o máximo de passividade do homem diante dos acontecimentos que o envolvem. Enquanto na "assistencialização" o homem queda mudo e quieto, na "dialogação" ou na "parlamentarização" o homem rejeita posições quietistas e se faz participante. Interferente ⁴.

As formas assistencialistas, como instrumento da manipulação, servem à conquista. Funcionam como anestésico. Distraem as massas populares quanto às causas verdadeiras de seus problemas, bem como quanto à solução concreta destes problemas. Fracionam as massas populares em grupos de indivíduos com a esperança de receber mais ⁵.

E, quem diria, isso é coisa ainda de nossos atuais 1992 anos de civilização ocidental, a exigir do Estado não intervir na economia e cuidar dos pobres, da educação e da saúde! É como se ao Estado coubesse o papel de "grande pai" da sociedade, ingênuo bonachão a cuidar de netos cujos padastros lhe gozam a decrepitude. Quando lemos dos

camponeses do Nordeste do Brasil que buscam as causas, a origem de seu estado, em entidades superiores mais poderosas que o homem, Deus ou o destino ⁶,

é preciso também considerar esta generalizada marca cultural relativamente à atitude que atribui ao *governo* todas as responsabilidades dos males coletivos ou dos benesses a serem distribuídos. Considero o assistencialismo, a que nos acostumamos, blasfêmia contra aquele que

pôs de pé um ser capaz de ateísmo, um ser que, sem ter sido *causa sui*, tem olhar e palavra independentes e é junto a si ⁷.

No paternalismo assistencialista não se favorece ou não se quer que as pessoas sejam "junto a si", e se mascara assim o egoísmo dominador que as pretende ter sempre como "objetos à mão". Essa intenção se manifestou na hipocrisia colonizadora-salvadora que vem até nossos dias, e é também o assistencialismo internacional, do FMI às Multina-cionais. A condição descrita por Paulo Freire, historicamente vale para todo o Terceiro Mundo:

No caso dos processos alienados nas sociedades humanas dependentes ou *sociedades-objeto*, o próprio pensamento-linguagem está alienado. Por aí se compreende o fato dessas sociedades não manifestarem um autêntico pensamento de si mesmas, especialmente durante seus períodos históricos de alienação mais agudos ⁸.

=====

3. Educação e atualidade brasileira p.26.

4. Ibidem, p.53.

5. Pedagogia do oprimido p.177.

6. p.158.

7. Acima, p.60.

8. "Pensamiento y lenguaje en las sociedades dominadas" p.8.

Dessa história de salvacionismo intersocial ou internacional - hoje sob o fingimento da paternal recomendação às sociedades pobres de saírem por si mesmas do buraco em que foram enfiadas! - resultou aquilo de que Paulo Freire foi pioneiro em denunciar:

A autodesvalia resulta da introjeção que fazem eles [oprimidos] da visão que deles têm os opressores. De tanto ouvirem de si mesmo que são incapazes, terminam por se convencer de sua "incapacidade". Não se percebem, quase sempre, conhecendo, nas relações que estabelecem com o mundo e com os outros, ainda que um conhecimento ao nível de pura "doxa" ⁹.

O tema se repete quando analisa a "invasão cultural":

Uma condição básica ao êxito da invasão cultural é o convencimento por parte dos invadidos de sua inferioridade intrínseca. Como não há nada que não tenha seu contrário, na medida em que os invadidos vão reconhecendo-se "inferiores", necessariamente irão reconhecendo a "superioridade" dos invasores. Os valores destes passam a ser a pauta dos invadidos. Quanto mais se acentua a invasão, alienando o ser da cultura e o ser dos invadidos, mais estes quererão parecer com aqueles: andar como aqueles, vestir à sua maneira, falar a seu modo ¹⁰.

Quantos não são os brasileiros que consideram seu povo a ralé da humanidade! Paulo Freire tem outra sensibilidade - e sagacidade:

Cultura, aqui, é usado em seu sentido mais amplo, indo desde o modo como alguém caminha, até o conhecimento do mundo, as expressões desse conhecimento, e as expressões desse mundo por meio da música, da dança, etc. O dominante precisa inculcar no dominado uma atitude negativa em relação a sua própria cultura. Aquele estimula este último a rejeitar a própria cultura, instilando nele uma falsa compreensão de sua cultura como algo feio e inferior. Além disso, o dominante impõe ao dominado seu modo de ser, de falar, de dançar, seus gostos, até mesmo seu modo de comer. Quanto a comer, aí o dominante impõe menos, exatamente por não querer chamar a atenção para o quanto ele come melhor do que seus dominados ¹¹.

=====

9. **Pedagogia do oprimido** p.54 (acima, p.163).

10. **Pedagogia do oprimido** p.179. Prossegue em nota:

Os invasores se servem, cada vez mais, das ciências sociais e da tecnologia, como até agora das naturais. A invasão, na medida em que é ação cultural, não pode prescindir do auxílio das ciências e da tecnologia com que os invasores melhor atuam. Para eles se faz indispensável o conhecimento do passado e do presente dos invadidos, através do qual possam determinar as alternativas de seu futuro e, assim, tentar a sua condução no sentido de seus interesses (nota *).

Sabemos o que significaram em todo o mundo - e ainda significam! - os, como quer que se chamaram, Centros Estratégicos de Estudos Superiores no tempo das Doutrinas de Segurança Nacional.

11. **Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra** p.130. Releia-se nesse sentido Paul Ricoeur de "Civilização universal e culturas nacionais" (acima, p.16, nota 6), remetendo a questão ao fenômeno da "civilização planetária" sem fronteiras. Paulo Freire põe o conflito cultural nos "interesses" das classes sociais: \.

Pois, "quanto a comer" - aquela primeira justiça do homem - vale o paradoxo do egoísmo e da fruição. Por isso, a dominação cultural também se exerce por sedução e corrupção, mesmo que sejam aquelas sutis do consumismo:

Enquanto professora de Letras, eu costumava ensinar aos estudantes que a literatura é um espaço de confrontação ideológica (Mukarovski), podendo mesmo ser vista como um espaço de liberdade (Sartre); e que, portanto, podia constituir um instrumento de desalienação e de humanização. Mas, pouco a pouco, fui percebendo que essas "verdades" acabavam servindo exatamente ao objetivo oposto: o saber sobre a literatura que se adquire num curso de Letras é consumido da mesma maneira que o último modelo Volkswagen, Renault ou Chevrolet. Nesse caso, concorre sobretudo à alienação das pessoas, à ostentação de "cultura" e à manipulação de uma linguagem de discriminação e de poder. O problema específico do ensino da literatura e dos cursos de Letras está relacionado com problemas mais gerais de educação e de política ¹².

Já não tenho que me repetir sobre a natureza ética destes "problemas mais gerais". Digo somente que o assistencialismo tem sua contrapartida no assistenciado, sempre que se julga confortavelmente instalado "junto a outro" não querendo ser "junto a si". Nessa linha de consideração sobre a educação, a experiência africana confirmou em Paulo Freire o que de há muito já sabia, mas que certamente se constituiu na crise mais profunda de sua vivência naquele continente:

Quanto menos se espera, o governo aceita um projeto de desenvolvimento que põe por terra as propostas feitas no campo da educação, da cultura, da saúde, da agricultura. Recordo agora aquela afirmação de Ladislau Dowbor: "Enquanto vocês discursam sobre propostas bonitas e corretas de reinvenção da educação, uma multinacional destrói esse discurso com dois projetos econômicos..."

ANTONIO FAUNDEZ. Ou até as organizações internacionais ¹³.

É antiga sua consciência a respeito, porque se trata de uma realidade frontalmente oposta ao seu projeto de "conscientização":

Parecia-nos que, das mais enfáticas preocupações de uma educação para o desenvolvimento e para democracia, entre nós, haveria de ser a que oferecesse ao educando instrumentos com que resistisse aos poderes do "derrenraizamento" de que a civilização

=====

.\. A existência de classes sociais provoca um conflito de interesses. Provoca e dá forma a modos culturais de ser e, por isso, gera expressões contraditórias de cultura. Em geral, os segmentos dominantes de qualquer sociedade falam de seus interesses particulares, de seus gostos, de seus estilos de vida, que encaram como expressões concretas da nacionalidade. Assim, os grupos subalternos, que possuem seus próprios gostos e estilos de vida, não podem falar de seus gostos e estilos como expressões nacionais (Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.34).

12. "Encontro com Paulo Freire" p.47-48.

13. Por uma pedagogia da pergunta p.140.

industrial a que nos filiamos está amplamente armada [...] Uma educação que advertisse ao homem dos perigos de seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar ao invés de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio "eu", submetido às prescrições alheias 14.

Durante seu tempo africano, Paulo Freire refletiu longamente sobre a fundamentalidade da língua na formação da consciência própria. Disso já se tratou em parte quando se viram acima as relações de *pensamento e linguagem* (p.257-262). Aqui arrolo quanto a imposição da língua é tida por fator de dominação cultural. Tomo a palavra de Donaldo Macedo:

Não devemos perder de vista o perigo da reprodução daqueles valores colonialistas que eram, e ainda são, inculcados por meio do uso da língua portuguesa. Creio ser impossível re-africanizar o povo utilizando o meio que o des-africanizou. Ainda que, linguisticamente, isso fizesse sentido (e percebo claramente que não faz), em termos políticos, qualquer decisão de continuar usando o português como língua oficial e único veículo de instrução no Cabo Verde solaparia gravemente as metas políticas de Amílcar Cabral 15.

=====

14. Educação como prática da liberdade, op. cit., p.89-90. Paulo Freire fala à maneira de Ricoeur. O paradoxo da cultura que acompanha nossa civilização é mostrado por Ira Shor: "O individualismo é um mito espalhafatoso do capitalismo, que precisa de uma política de *dividir para conquistar* contra a solidariedade das pessoas comuns que ele procura organizar numa cultura comercial e conformista, contradizendo o próprio individualismo que ele propõe" (Medo e ousadia p.137).

15. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.65. A respeito, Paulo Freire conta de sua divergência com os africanos:

Reconhecia obviamente o que significava de esforço, de saber, de investimento e de luta fazer que o crioulo assumisse o papel de língua nacional. Mas sabia também que, mesmo reconhecendo a minha posição delicada de assessor estrangeiro, não podia deixar de expressar aquele ponto de vista que era meu e também da equipe do IDAC com a qual trabalhava.

[...] O jornal oficial, que costumava, num esforço louvável de divulgação do pensamento de Amílcar Cabral, publicar textos seus, reeditou um, em que ele dizia que o "português é uma das melhores coisas que os tucas (portugueses) nos deixaram". Era como se estivessem dizendo-me que seria melhor não entrar naquela discussão.

[Nota] Ao afirmar que "a língua não é prova de mais nada, senão um instrumento para os homens se relacionarem uns com os outros", Amílcar Cabral deixava de perceber lamentavelmente a natureza ideológica da linguagem, que não é algo neutro como lhe pareceu no texto citado. Esta é uma das raras afirmações da obra de Cabral que jamais pude aceitar (Por uma pedagogia da pergunta p.125-126).

Paulo Freire se movia de uma consideração ética de "respeito às diversidades", mas o que prevaleceu foi a consideração política de "unidade da nação":

ANTONIO FAUNDEZ - Esse respeito às diversidades, em vez de atentar contra a unidade da nação, deveria enriquecê-la. [...] Sem dúvida, em muitos desses países, uma língua, a do colonizador, é imposta para dar um fim, segundo afirmam, às lutas tribais que poderiam surgir, bem como ao problema da luta pelo poder, etc. (Ibidem, p.138).

E outra palavra de Henry Giroux se presta para ampliar o alcance da consideração:

Nos Estados Unidos, a linguagem da alfabetização vincula-se quase que exclusivamente a formas populares do discurso liberal e de direita, que a reduzem, ou a perspectiva funcional ligada a interesses econômicos concebidos de maneira acanhada, ou a ideologia destinada a iniciar os pobres, os desprivilegiados e as minorias na lógica de tradição cultural unitária e dominante ¹⁶.

A "massificação cultural", ao lado da "mitificação" e a "mistificação" ¹⁷, é preocupação primigênia em Paulo Freire que já encontramos ¹⁸. Aqui consideraremos principalmente o propósito da dominação cultural em busca de *inventar* ou *sobrepor* uma realidade fictícia à realidade de fato. Pode ser tanto a condução do dominado a viver uma realidade *mítica* quanto *enganá-lo* sobre os acontecimentos reais. Paulo Freire é muito sensível a isso. O segundo volume de seu livro conversado com Sérgio Guimarães, *Sobre Educação*, é todo ele praticamente sobre os "meios de comunicação". Trago alguma coisa de mais geral sobre o tema que nos interessa:

Na verdade, o que se está fazendo, em grande parte, com os meios de comunicação, é *comunicado!* Em lugar de haver comunicação real, o que está havendo é transferência de dados, que são ideológicos e que partem muito bem vestidos ¹⁹.

Por trás dessas antenas todas e voando delas, há toda uma ideologia, toda uma compreensão do mundo e da realidade, uma compreensão da beleza e da feiúra, do sexo, da raça, da classe, que corresponde à ideologia precisa de quem tem o poder, de quem está no poder. Isso está entrando, normalmente, nas casas de todo mundo. É doméstica, em grande parte ²⁰.

SÉRGIO GUIMARÃES - Não são evidentemente apenas meios de comunicação, mas meios de venda, atrelados a uma engrenagem industrial que divulga, numa grande vitrina, uma série de produtos, de serviços, não é? [...] Pelas próprias características do sistema econômico, não passam de ilusões e de sonhos para a grande maioria de nossa gente.

=====

16. "Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político" p.2. Todo este estudo de Henry Giroux deve ser lido enquanto comentário muito abalizado do pensamento de Paulo Freire.

17. Paulo Freire usa os dois termos, embora me pareça mais frequente que deseje significar *burla*, *engano* e *ilusão* ideológicas. Então, o termo adequado é *mistificação*. Às vezes o uso de um dos termos não parece distinguir os significados:

Do ponto de vista das classes dominantes, a ação cultural deve estar a serviço da preservação de seu poder. Daí a necessidade da mitificação da realidade, para o que aquelas classes contam com a ciência e a tecnologia sob seu comando ("Ação cultural e revolução cultural" p.81).

Ultimamente faz uso mais frequente de *mistificação*.

18. Acima, p.169-170.

19. Sobre a educação v.2, p.15.

20. Ibidem, p.19-20.

PAULO FREIRE - Já imaginaste o que significaria isso, enquanto capacidade de crescimento da compreensão do real, da leitura da sociedade, de como a sociedade funciona; o que significaria perceber todo o interesse que se desenvolve, às vezes, escondidamente, por detrás de um minuto de televisão, para vender milhões de cruzeiros [...] entender, na verdade, o que é uma civilização de consumo ²¹.

Paulo Freire sempre acha espaço para lembrar o poder falsificador da ideologia, ou como quer que chame o encobrimento intencional ou não da realidade, o engano fabricado ou não dos fatos, a interpretação *interessada* da história. Em sua fé na *intencionalidade* da consciência, não a culpa pelo erro, mas o atribui aos poderes dominadores deste mundo, fantasiado na consciência dos dominados. Trago duas citações que se completam. São extensas, mas importantes e atuais:

Diante de seus objetivos e da procura de realizá-los, as classes dominantes se defrontam, porém, com um obstáculo que vêm tentando superar, cada vez mais eficientemente, através da ciência e da técnica a seu serviço. Não lhes sendo possível matar ou fazer desaparecer a capacidade de pensar dos homens, mitificam a realidade, condicionando-lhes um pensar falso sobre si e sobre o mundo.

A mitificação da realidade consiste em fazê-la passar pelo que ela não está sendo. Desta forma, como processo, tal mitificação implica, necessariamente, na falsificação da consciência. É que seria impossível falsificar a realidade, como realidade da consciência, sem falsificar a consciência da realidade. Uma não existe sem a outra.

[...] O elemento mítico introduzido não proíbe que o homem pense, dificulta o exercício de sua criticidade, dando ao homem a ilusão de que pensa certo. A propaganda se instaura como instrumento eficiente para a efetivação desta ilusão. Através dela, não apenas se propalam as "excelências" da ordem social, mas também se difunde que toda tentativa de indagação em torno dela é em si "um ato subversivo e pernicioso ao bem comum". Desta forma, a mitificação conduz à "sacralização" da ordem social ²².

=====
21. Ibidem, p.32-34.

22. "Algumas notas sobre a humanização e suas implicações pedagógicas" p.100-101. Diz o mesmo de modo mais conciso:

No dia em que as forças do poder e da dominação que governam a ciência e a tecnologia conseguirem descobrir um meio de matar a intencionalidade e o caráter ativo da consciência, o que a faz perceber-se a si mesma, já não poderemos falar de libertação. Mas, precisamente porque não é possível matar, apagar a força criadora, recriadora e captadora da consciência, que fazem os que dominam? Mitificam a realidade porque, como não há uma realidade que não seja realidade da consciência, ao mitificar a realidade da consciência, mitifica-se a consciência da realidade, obstaculiza-se o processo de transformação da realidade ("Desmitificação da conscientização", l. cit., p.116).

Paulo Freire denuncia má fé na "mitificação": "Os defensores da neutralidade da alfabetização não mentem quando dizem que a clarificação da realidade simultaneamente com a alfabetização é um ato político. Falseiam, porém, quando negam o mesmo caráter político à ocultação que fazem da realidade" ("A alfabetização de Adultos: é ela um quefazer neutro?" p.70).

Através dela [conquista] e para todos os fins implícitos na opressão, os opressores se esforçam por matar nos homens a sua condição de "ad-miradores" do mundo. Como não podem consegui-lo, em termos totais, é preciso, então *mitificar* o mundo.

[...] O mito, por exemplo, de que a ordem opressora é uma ordem de liberdade. De que todos são livres para trabalhar onde queiram. Se não lhes agrada o patrão, podem então deixá-lo e procurar outro emprego. O mito de que esta "ordem" respeita os direitos da pessoa humana e que, portanto, é digna de apreço. O mito de que todos, bastando não ser preguiçosos, podem chegar a ser empresários - mais ainda, o mito de que o homem que vende pelas ruas, gritando: "doce de banana e goiaba" é um empresário tal qual o dono de uma grande fábrica. O mito do direito de todos à educação, quando o número de brasileiros que chegam às escolas primárias do país e o dos que nelas conseguem permanecer é chocantemente irrisório. O mito da igualdade de classe, quando o "sabe com quem está falando"? é ainda uma pergunta dos nossos dias. O mito do heroísmo das classes opressoras, como mantenedoras da ordem que encarna a "civilização ocidental e cristã", que elas defendem da "barbárie materialista". O mito de sua caridade, de sua generosidade, quando o que fazem, enquanto classe, é assistencialismo, que se desdobra no mito da falsa ajuda que, no plano das nações, mereceu segura advertência de João XXIII (*Mater et Magistra*). O mito de que as elites dominadoras, "no reconhecimento de seus deveres", são as promotoras do povo, devendo este, num gesto de gratidão, aceitar a sua palavra e conformar-se com ela. O mito de que a rebelião do povo é um pecado contra Deus. O mito da propriedade privada, como fundamento do desenvolvimento da pessoa humana, desde, porém, que pessoas humanas sejam apenas os opressores. O mito da operosidade dos opressores e o da preguiça e desonestidade dos oprimidos. O mito da inferioridade "ontológica" destes e o da superioridade daqueles ²³.

Pode ser que um ou outro desses "mitos", de tão canhestros, já tenham sido abandonados pela "propaganda bem organizada, pelos slogans, cujos veículos são sempre os chamados meios de comunicação com as massas" ²⁴. Doutra lado, era indispensável trazê-los nesta longa relação feita por Paulo Freire. Teria até valido destacá-los distintamente em parágrafos. Desfeita a grande "barbárie materialista", é hora, sem mais refúgio diversionista, de abrimos os olhos para a "Besta do Apocalipse" que prossegue matando a sangue frio os "condenados da Terra", por todos os quadrantes ²⁵. Se Paulo Freire não le-

=====

23. *Pedagogia do oprimido*, op. cit., p.163-164. E por associação com João XXIII e sua *Mater et Magistra*, um estreito lugar para a crítica da teologia:

A "teologia branca", para usar uma expressão ao gosto de Cone, é tão política quanto a "black theology" ou a "teologia da libertação" na América Latina. A única diferença está em que a política oculta, mas facilmente perceptível, dessa "teologia branca", se orienta no sentido da defesa dos interesses das classes dominantes ("Prefácio à edição argentina de A BLACK THEOLOGY OF LIBERATION de James Cone" p.129).

24. *Pedagogia do oprimido* p.164.

25. Dos meninos de rua à miséria nacional, dos migrantes em todo o mundo aos negros famintos da África, tudo parece corolário líquido e certo da "economia \).

vou sua pedagogia a certos níveis de abstração teórica, que a muitos causa prazer incontido, certamente testemunha para todos nós o diversionismo que pode significar a fabricação de construtos mentais com os quais defendemos nossa inocência frente à história.

Mas se é bastante evidente a intenção política da ação cultural dominadora, torna-se sempre mais claro que, particularmente hoje, a luta pelo poder tornou-se luta pelo saber. Isso verifica plenamente a análise levinaseana do egoísmo, o qual enfim pretende a identidade que o conhecimento confere. Nesse sentido, é muito apropriada o que Antonio Faundez retoma, onde o saber não tem mais aquela função primordial de falsificação política da realidade:

Gostaria de insistir nessa relação que você observa entre o saber científico e um determinado poder autoritário. O saber científico, considerado por todos nós como o Saber, leva-nos a considerá-lo um saber em nós mesmos. Ele nos torna poderosos e, como tal, autoritários. Através dessa concepção do saber como poder, vemos claramente como a estrutura social pode ser explicada a partir de lutas pelo poder, de poderes distintos, em que uma parte desse poder ou desses poderes que aparecem na sociedade corresponderia ao intelectual, pelo fato de que ele detém o saber científico. Esse intelectual menospreza o saber que não é científico e, inconscientemente, o saber popular 26.

=====

.\ de mercado". Nem o nazismo realizou "holocausto" tão "pacífico"! Mas a "Besta econômica do Apocalipse" promove também a morte em vida pela diminuição cultural:

Donald Macedo: é uma ironia que, nos Estados Unidos, país que se orgulha de ser o primeiro e mais adiantado dos países do chamado "Primeiro Mundo", mais de 60 milhões de pessoas sejam analfabetas ou funcionalmente analfabetas. De acordo com o livro *Illiterate America* (1985), de Jonathan Kozol, os Estados Unidos são o quadragésimo nono dos 128 países das Nações Unidas, em termos de taxa de alfabetização. Como pode um país que se considera um modelo de democracia tolerar um sistema educacional que contribui para um nível tão elevado de analfabetismo? (Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.69).

De certo modo, mais do que um crítico da economia e da política, Paulo Freire é principalmente um crítico da morte cultural:

O antidiálogo se impõe ao opressor, na situação objetiva de opressão, para, pela conquista, oprimir mais, não só economicamente, mas culturalmente, roubando ao oprimido conquistado sua palavra, sua expressividade, sua cultura (Pedagogia do oprimido p.162).

26. Por uma pedagogia da pergunta p.57. A luta pelo saber como luta pelo poder é o pressuposto de certo lugar comum de nossa consciência política, doutro lado o núcleo da "hegemonia cultural" para Gramsci:

MOACIR GADOTTI - educação e cultura não são prioridades governamentais porque elas são empecilhos para a manutenção da dominação (Pedagogia: diálogo e conflito p.110).

Aronowitz chama a atenção para o fato de a maioria dos educadores radicais e críticos não conseguirem entender o analfabetismo como forma de hegemonia cultural. Mais uma vez, analfabetismo, empregado desse modo, inclui linguagem e conjunto de práticas sociais que sublinham a necessidade de desenvolver uma teoria radical da alfabetização que assuma seriamente a tarefa .\.

Na verdade, este tema da relação saber-poder equivale ao da "neutralidade" que Paulo Freire considera sob o ponto de vista político-social. Não existe essa neutralidade no conhecimento e, por conseguinte, na educação. Aliás, por uma simples verificação analítica da expressão: "saber é poder", o saber seria neutro se e somente se o poder fosse neutro. Mas, como Marx escarafunchou sabidamente a história humana, seu saber vai valer sempre para instauração de outro poder. É transparente o que Paulo Freire nos recorda:

Numa sociedade capitalista, tão menos consciência política, enquanto consciência de classe, tenham os trabalhadores, melhor, do ponto de vista da classe dominante. Numa sociedade revolucionária, que visa ao socialismo, pelo contrário, quanto mais consciência política tenham os indivíduos enquanto recriadores de uma sociedade que se vai tornando uma sociedade de trabalhadores, tanto mais criticamente se engajam no esforço produtivo. Neste sentido, sua consciência política é fator também de produção. Dai que, no primeiro caso, se fale tanto da neutralidade da educação e a capacitação do trabalhador seja feita em torno apenas de um saber como fazer, considerado igualmente neutro. Numa sociedade capitalista, a educação do trabalhador visa à sua reprodução enquanto classe assalariada, que é obrigada a vender sua força de trabalho à classe capitalista. A educação que o reproduz como classe deve capacitá-lo para ser mais e mais eficiente no processo de trabalho. Processo, como salienta Marx, "entre objetos comprados pelo capitalista, entre objetos que lhe pertencem" (Karl Marx - Obra citada, Vol. I, pag. 137). A força de trabalho, de um lado; os meios de produção, de outro ²⁷.

Paulo Freire sempre teve apreço por Ivan Illich ²⁸. São muito próximos pela inspiração semita, mas traduziram em *línguas diferentes* este *sopro* (ruah) profético. William Kennedy fala da diferença:

Illich escreveu uma tese doutoral sobre Arnold Toynbee e, através de sua análise, a opressão aparece como sendo mais global e internacional, infiltrada na cultura, mesmo quando afeta direta e perniciosamente a vida pessoal de todos. Freire passou anos entre os camponeses, aprendendo deles e com eles como atua

=====

.\ de desvelar o modo pelo qual determinadas formas de regulamentação social e moral produzem uma cultura da ignorância e da estupidez absoluta, fundamental ao silenciamento das vozes potencialmente críticas (GIROUX, Henry A. "Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político" p.13).

Quanto à identidade buscada no saber, Antonio Faundez aponta para o risco do filósofo acabar se transferindo para o Olimpo: "A filosofia do filósofo que ignora essa filosofia do não-filósofo se distancia da realidade e cria uma realidade própria, independentemente de uma realidade global em que as massas desempenham um papel importante" (Por uma pedagogia da pergunta p.58).

27. "Carta nº 3 à equipe - 5.1.1976" p.129. O tema da neutralidade é um tanto sem fim em Paulo Freire, com aquela circularidade "dialética" do econômico-social-político-cultural que não remete definitivamente o político ao ético, terminando com o círculo pela "ótica espiritual", a "filosofia primeira" de Lévinas.

28. Escreve Moacir Gadotti: "Paulo Freire considera Illich genial e disse repetidas vezes que ainda será muito lido (Convite à leitura de Paulo Freire p.111).

a opressão, e como pode ser combatida. Sua posição reflete uma concreção que é local e nacional ²⁹.

Sabemos que a grande divergência entre eles foi principalmente em torno da "escolarização". À radicalidade de Ivan Illich se opôs o meio termo de Paulo Freire. *Sociedade sem escolas* ³⁰ não me parece ser mais um livro assíduo nas Faculdades de Educação, ultimamente pouco afeitas a ousadias distantes do propósito de mudar toda a história para o dia seguinte. Evidentemente não cabe aqui discutir as teses do fundador do CIDOC, Centro Intercultural de Documentação, em Cuernavaca, México. Trago apenas alguma coisa do *Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich*, várias vezes já referido. Illich alimenta amplas visões sobre a história e se tornou polêmico, porque este tipo de interpretação mexe com verdades muito sagradas. No âmbito da crítica à "civilização ocidental-cristã", suas análises conservam atualidade:

Para mim, o que chamamos educação não é concebível fora da tradição cristã. É historicamente inexplicável se não se tem em conta um grande conhecimento dos rituais da doutrina católica, aqueles que providenciam a graça para os indivíduos. É inconcebível sem a base teológica de uma natureza decaída que deve ser redimida através de uma intervenção ritual da sociedade. É inexplicável para mim a não ser que se a observe sobre o fundo de uma transmissão da doutrina que nos diz que todos nascemos em estupidez original, que apenas se redime pela intervenção de algum tratamento institucional organizado publicamente. E este tratamento melhor se descreve como escolarização. Outro modo de descrevê-lo é a educação permanente, a educação dos pais ³¹.

Entendo Ivan Illich falando de "tradição cristã" progressivamente *enquadrada* por Constantino em 313, Teodósio, o Grande, em 380, Honório e Teodósio II em 423, Justiniano em 529, Gregório VII em 1075, Graciano no século XII, Pio V no Concílio de Trento, Bento XV no Código de Direito Canônico de 1917 e João Paulo II no Código de Direito Canônico de 1983. Dessa "tradição cristã" diz Leonardo Boff:

A utopia de Jesus de uma comunidade fraternal, de todos irmãos e irmãs, sem divisões e títulos (cf. Mt 23,8s) é substituída pela mecânica do poder centralizado no clero que garante até o final dos tempos a reprodução dos instrumentos de salvação ³².

Considero Illich um inflamado pela mesma utopia ao se explicar:

Não estamos falando da desescolarização do processo, do particular processo desta organização na qual a educação perma-

=====
29. "Peregrinos de lo obvio o no tan obvio?" p.9.

30. *Deschooling Society*. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis, Vozes, 1973.

31. *Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich* p.39-40.

32. "Uma alternativa possível de poder na Igreja?". CENTRO AMOROSO LIMA PARA A LIBERDADE, Petrópolis. *A Igreja e o exercício do poder*. Petrópolis, Vozes, 1991, p.50.

nece elaborada, mas estamos falando a respeito da sociedade que se transforme a ponto de não necessitar mais desse processo ³³.

Quem sabe seja uma sociedade que não necessite mais das seguintes justificativas, entre outras, para a escolarização:

Outra razão pela qual se resiste à desescolarização em Genebra, e penso que em qualquer outro lugar, é porque manter escolas primárias resulta num bom investimento social quanto ao seu custo [...]. Tem-se com uma instituição que acolhe um grande número de crianças, onde, por outro lado, são necessários poucos adultos para supervisioná-los. Em comparação a outras instituições, poucos administradores levam a cabo toda a tarefa de fácil manejo, especialmente se centralizada. Nessas escolas, agrupam-se, numa só classe, 30 crianças que fazem a mesma coisa ao mesmo tempo, seriadas pela idade. Leva-se adiante esta empresa nas diferentes zonas da cidade, sendo muito fácil supervisioná-las e controlá-las. Usam-se os mesmos livros para todas as crianças e sabe-se quem elas são. É, pois, um modo bastante "industrial" de dirigir as crianças, idêntico ao modo como se dirigem as fábricas, a um custo relativamente baixo. Os professores são treinados em um número menor de anos do que outros profissionais (médicos, advogados, engenheiros, etc.) e paga-se muito menos por seu trabalho. As escolas cumprem também a função de quartéis (guarderías). Assim, os adultos podem trabalhar ou simplesmente livrar-se dos filhos durante um certo número de horas do dia ³⁴.

O que Illich chama de "maquinaria vazia do Oeste", para Paulo Freire não é suspenso à cultura mas sustido pelo interesse político:

=====

33. Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich p.38.

34. HUBERMAN, Michael. "La escuela como una industria eficiente" p.72. Não se trata de uma análise da realidade brasileira, mas da suíça de Genebra! Ainda recolho do Manifiesto de Cuernavaca, Cidoc, Cuernavaca, México, agosto 1974:

A escolaridade diz que as pessoas são inaptas até que tenham obtido certa escolaridade. Dá lugar aos interesses pessoais somente quando alguém se tenha adaptado ao que a escola quer que tenha aprendido. Convence as pessoas de que se lhes deve ensinar na escola como haver-se com êxito no meio ambiente. Faz depender o direito de fazer coisas somente com aquelas credenciais que se pode obter nos colégios, desanimando a auto-suficiência na aprendizagem e na realização (Ibidem, p.61).

É verdade que Illich propõe as "teias de aprendizagem" (Sociedade sem escolas. op. cit., capítulo 6), porque afinal sabe que ninguém é aviador ou cirurgião sem aprendizagem. Mas, posso testemunhar: mexo e remexo nesse computador, com o qual trabalho, sem ter frequentado nenhuma escola, dessas muitas que me mandaram mil propagandas de seus lídimos préstimos! - Como souberam que eu tinha adquirido o instrumento e, por cima, meu endereço? - No sentido desse meu testemunho - há escolas ou aulas para tudo, para lidar com um congelador ou um microondas, coisas que se podem saber com a vizinhança ou com a leitura de um rele manual - vale o protesto de Illich:

Evito falar das crianças por causa do terrível perigo da infantilização de população do mundo inteiro, devido às políticas que estão sendo conduzidas por todos os governos neste momento, pelas organizações internacionais e possivelmente também pelas igrejas, no sentido de estender a terapia educativa a toda gente, e minha única razão para vir aqui era fazer soar o alarme contra a expansão social do infantilismo (Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich p.105).

A sociedade que estrutura a educação em função dos interesses de quem tem o poder, encontra na educação um fator fundamental para a preservação desse poder ³⁵.

Quase fala à maneira de Illich, mas lhe falta deter-se nos fundamentos psico-culturais daquele caráter *salvífico* de que se revestem os "procedimentos" e "comportamentos" autoritários:

Outro problema que também te coloco é a questão de até que ponto a escola primária - mas não só ela, a média, a universitária também - vem insistindo, com seus procedimentos, com seus comportamentos, em estimular posições passivas dos educandos, através de procedimentos autoritários. É o autoritarismo do discurso, por exemplo, do discurso da professora e do professor ³⁶.

Quer dizer, se não fosse sua quase redução explicativa do fenômeno escolar às mediações sócio-políticas, Paulo Freire seria gêmeo de Ivan Illich. Quanto ao que vamos ler, para o segundo finalmente não se trata de "uma" e "outra coisa", como é para o primeiro:

Uma coisa é o esforço educativo libertador numa sociedade em que os desníveis econômico-sociais são visíveis a olho desarmado, as contradições palpáveis e a violência exercida contra as classes dominadas pela classe dominante se faz a um nível grosseiro e primário. Outra coisa é o mesmo esforço numa sociedade capitalista intensamente modernizada, com altos níveis do chamado "bem estar social", em que as contradições existentes são menos facilmente perceptíveis e a "manipulação das consciências" exerce um papel de indiscutível importância no mascaramento da realidade. Neste caso, mais do que no primeiro e por motivos óbvios, o sistema educacional torna-se altamente sofisticado enquanto instrumento de controle social ³⁷.

E realmente não se trata de "uma" e "outra coisa", dando-se crédito à constatação:

Antes da independência desses países, em 1975, as escolas funcionavam como locais políticos em que as iniquidades de classe, sexo e raça eram produzidas e reproduzidas. Em sua essência, a estrutura educacional colonial era utilizada para inculcar, nos nativos africanos, mitos e crenças que anulavam a depreciavam suas experiências vividas, suas histórias, sua cultura e sua língua. As escolas eram consideradas fontes purificadoras em que

=====
35. Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich p.30.

36. Sobre a educação p.36-37. Ira Shor indica o comportamento banal, mas não chega ao fundo da "alma" que o inspira: "Já que eu engolira as regras da gramática, eles também deveriam engolir-las [...] O rosto e a fala do professor podem confirmar a dominação, ou refletir possibilidades de realização" (Medo e ousadia p.30.35).

Não vejo, porém, que Ivan Illich também chegue ao fundo "segredo do coração" em que afinal se assenta a "cultura dos negócios" indicada pelo mesmo Ira Shor: "O ensino, em qualquer curso ou em qualquer classe, pode ser medido quantitativamente. Através de testes e medidas, as autoridades decidem se o dinheiro investido está ou não sendo bem gasto, *cost-effective* ou não, como dizem eles. Vê-se como a *cultura dos negócios* está por trás do *rigor* tradicional (Ibidem p.99).

37. "A alfabetização de Adultos: é ela um quefazer neutro?" p.67-68.

os africanos podiam ser salvos de sua ignorância profundamente arraigada, de sua cultura "selvagem" e de sua língua abastardada que, segundo alguns estudiosos portugueses, era uma forma corrompida do português "sem regras gramaticais (elas não podem sequer ser aplicadas)" 1.

[...] Após a independência [...] a proposta de incorporar às escolas uma pedagogia radical foi recebida com pouco entusiasmo nesses países. Queremos mostrar que a desconfiança de muitos educadores africanos está profundamente enraizada na questão da língua (africana versus portuguesa) e levou à criação de uma campanha de alfabetização neocolonialista sob a bandeira superficialmente radical de acabar com o analfabetismo das novas repúblicas. As dificuldades de reapropriação da cultura africana foram aumentadas pelo fato de que o veículo utilizado para essa luta foi a língua do colonizador [...]. Não mais fundamentada no capital cultural dos africanos subalternos, o programa deixou-se tomar por abordagens da alfabetização de caráter positivista e instrumental, preocupadas principalmente com a aquisição mecânica de habilidades na língua portuguesa 38.

O paralelo não é estrito, mas ficamos sabendo de algo "misterioso" que não coube bem nos cálculos de Paulo Freire, para quem tudo se resolveria pela prática de uma nova "teoria do conhecimento" operada pela revolução. Pergunto: a revolução não foi bem feita ou deu para trás? Por que se retornou à situação pregressa, a qual visava à "outra coisa, uma sociedade intensamente modernizada"? Nessa se cultiva

postura epistemológica em que se exaltam o rigor científico e o refinamento metodológico, enquanto a teoria e o conhecimento são subordinados aos imperativos da eficiência e da mestria técnica, e a história, reduzida a uma menção de menor importância entre as prioridades da pesquisa científica "empírica" [...] dando origem a uma ideologia de reprodução cultural, aquela que encara os leitores como "objetos". É como se seus corpos conscientes estivessem absolutamente vazios, esperando ser preenchidos pela palavra do professor 39.

Quando terminar este estudo, quero conversar sobre isso com Paulo Freire. Não o tenho procurado durante a redação deste trabalho porque resolvi, diante de sua estatura, não lhe tomar o tempo com perguntinhas. Meu árduo esforço de escrever todas estas linhas é a grande pergunta que lhe dirijo.

=====

38. MACEDO, Donald. "Alfabetização e pedagogia crítica" p.90-92. A referência da nota 1: "J.Caetano, *Boletim da Sociedade de Geografia* (Lisboa, s.d.) p.349".

39. Ibidem, p.93.

bb. Política dominadora

Trazendo de Anísio Teixeira sua crítica à "seleção social" que a escola brasileira opera, Paulo Freire indica como seus beneficiários, nas palavras do mesmo autor,

"nossas diminutas classes de lazer e de mando" ¹.

A expressão mostra notavelmente como o *ateísmo-egoísmo* se faz associação política de pessoas em pequenos grupos para desfrute máximo de seu *junta a si* frutivo, a expensas de muitas outras. Associação interessada que é o próprio da associação política: exercício hergemônico do poder sobre os bens coletivos disputados por todos. Dessa associação política há muito decorre a "crescente" subumanidade:

O número de analfabetos está crescendo constantemente. Isso reflete o fracasso de políticas de desenvolvimento que são indiferentes ao homem e à satisfação de suas necessidades básicas. Apesar do progresso alcançado em alguns países como resultado de mudanças sociais de longo alcance, existem perto de um bilhão de analfabetos no mundo, e um número maior de subnutridos ².

Os homens se associam de forma "privada" ao *conjuguar* em pequeno numero seus *interesses* e, posteriormente reconhecendo-se identificados em maior ecumênia econômica, através de acordo político entre si procuram finalmente se apoderar de toda a sociedade pelo Estado. Assim sendo, é aguda a ironia que Noam Chomsky descobre na "crise da democracia", para a qual se soa alerta:

"Democracia", na retórica dos Estados Unidos, diz respeito a um sistema de governo em que elementos de elite, instalados na comunidade empresarial, controlam o Estado, graças a sua predominância na sociedade privada, enquanto a população observa silenciosamente. Assim entendida, a democracia é um sistema de decisão de elite e de ratificação pública, como se dá nos Estados Unidos. Em consequência disso, o envolvimento popular na formação das políticas públicas é considerado uma grave ameaça. Isso não constitui um passo em direção à democracia; antes representa uma "crise da democracia" que deve ser superada ³.

=====

1. "Anísio Teixeira - Educação não é privilégio - pág.40". Educação e atualidade brasileira p.110. Do opressor, Paulo Freire também diz do "gosto de mandar"

Quanto mais diz a palavra sem a palavra daqueles que estão proibidos de dizê-la, tanto mais exercita o poder e o gosto de mandar, de dirigir, de comandar. Já não pode viver se não tem alguém a quem dirija sua palavra de ordem (Pedagogia do oprimido p.156).

2. Declaração de Persépolis, Simpósio Internacional para Alfabetização, Persépolis, 3 a 8 de setembro de 1975. Aprendendo com a própria história p.129.

3. "Noam Chomsky, *On Power and Ideology*, 1987". GIROUX, Henru. "Preâmbulo". p.xi-xii. Também diz Ira Shor: "O currículo oficial está cheio de louvores à democracia americana que contradizem a *cultura do silêncio* e, assim, os alunos recebem algumas mensagens que estimulam sua rebelião" (Medo e ousadia p.150).

Já houve *democracia* em algum tempo da história humana? Nem mesmo entre os semitas, a não ser que se considere aquelas pequenas comunidades de *anawim*, pobres, das quais a primitiva *koinonia*, *comunhão*, saída do testemunho do profeta Jesus de Nazaré, recolheu a herança ética. Não há em Paulo Freire uma destemida, retomada e esclarecida, determinação do político a partir do ético. Não estabelece por fundamento do sonhado "socialismo democrático" a "obediência ao outro". *Obediência* vem do latim *ob-audientia*, composto do prefixo *ob*, *em razão de*, *por causa de*, e da palavra *audiência*, em nossa língua. *Obediência ao outro é audiência, audição, atenção ao outro por causa dele*, porque simplesmente é *outrem*. Sem esta intenção ética, que é "intencionalidade às avessas (*à rebours*)", qualquer intenção democrática não passa de compromisso, sem com-prometimento, entre interesses de eu's em disputa. *Interesse* é a palavra maior da política freireana. Seria seu diálogo, mesmo em educação, mais do que uma troca de conhecimentos interessados em torno da realidade? Ou para Paulo Freire o conhecimento não é sempre interpretação subjetiva? Repito-me à *outrance*, porque o caminho não é do socialismo à democracia política, mas da democracia ética ao socialismo ⁴.

Afastando-se, com toda a razão, de uma Igreja que se

priva de sua visão profética, se formaliza na ritualização burocrática, uma Igreja que se proíbe de fazer a Páscoa de que fala, sem condições de responder aos anseios de uma juventude inquieta, a qual, em parte, pelo menos, sabe muito bem que o problema fundamental da América Latina é o imperialismo, como uma realidade tangível, como uma presença invasora, destruidora,

conclui dizendo deste imperialismo:

Sem a superação desta contradição fundamental, as socieda-
 =====

4. Quanto a "revolução e contra-revolução", sou *inconformista*. Paulo Freire rejeita o "fanatismo das guerras santas" (*Educação como prática da liberdade* p.57), e certamente por isso critica os "revolucionários" que se fazem "iguais a Deus" - aquela tentação do homem no éden (*Gênesis*, capítulo 3, versículo 5) -. Sobre "o autoritarismo no mundo todo", lembra

muitos colegas de *esquerda*, que também são autoritários, *exageradamente autoritários!* Que não podem aceitar os métodos dialógicos. Algumas pessoas de esquerda estão *religiosamente* convencidas de que receberam uma procuração de Deus, apesar de não acreditarem em Deus, para salvar os estudantes, para salvar o povo (*Medo e ousadia* p.102).

Pergunto também se já houve alguma revolução na história da humanidade que não se quis "guerra santa"! Se Paulo Freire provavelmente não mais subscreva o que escreveu, por mim subscrevo agora, pois deixei de ser ingênuo a respeito do coração do homem:

A atitude subversiva é essencialmente comandada por apetites conscientes ou não de privilégios. Daí a subversão não seja apenas de quem não tendo privilégios quer tê-los, mas também daqueles que, tendo-os, pretendem mantê-los ("Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo" p.12-13).

des dependentes latino-americanas só poderão modernizar-se 5.

Aceito a Igreja que "defende hoje uma teologia política da libertação" 6. Contudo, se também leio em lugar pregresso de educador:

"Hospedeiros" do opressor, [os oprimidos] resistem como se fossem este, a medidas básicas que devem ser tomadas pelo poder revolucionário. Como seres duais, porém, aceitam também, ainda em função das "sobrevivências", o poder que se burocratiza e violentamente os reprime. Este poder burocrático, violentamente repressivo, por sua vez, pode ser explicado através do que Althusser chama de "reativação de elementos antigos", toda vez que circunstâncias especiais o favoreçam, na nova sociedade" 7,

minha opinião não é de "circunstâncias especiais", mas de "sobrevivências" e de "elementos", "antigos" como o *apeísmo* no qual foi posto o homem pelo Criador, *no princípio*. Por conseguinte, à Igreja política da Libertação - de tantos méritos! - penso caber também o testemunho da *kenosis* 8, do "servo de Iahweh" ou de Jesus de Nazaré, "esvaziamento" de muitos na história humana, antiga e recente, como os de Guevara a Leonardo Boff.

Encontro receio da "conscientização" contrário ao de Paulo Freire, o qual rejeitou o termo para não vê-lo dissociado da "práxis". Da então Alemanha Ocidental, pondera Heinrich Dauber a respeito de

grupos que se põem no trabalho social e na ação política, que atuam entre os grupos nacionais antes mencionados [trabalhadores estrangeiros], e que, muitas vezes, estão ligados com estudantes radicalizados de uma ou outra universidade. O mais perigoso uso de seus [de Paulo Freire] conceitos mostra-se com clareza em alguns desses grupos. Concebe-se a conscientização como agitação política dos chamados grupos não privilegiados. Usam, então, o termo "conscientização" no nome do próprio Paulo Freire, e a partir das universidades dirigem-se àqueles grupos marginais para - dentro de uma competência interna a eles mesmos ou associados a outros grupos políticos - "educá-los" à sua maneira. Atrevo-me em assegurar que esta é a interpretação mais perigosa de seu conceito de conscientização na Alemanha 9.

Desde meus idos europeus sei como a Europa busca um "chega p'ra lá" dos migrantes de todas as cores. Não lhes quero fazer semelhante

=====

5. "O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.112.

6. Ibidem.

7. *Pedagogia do oprimido* p.187. Cita de Althusser:

Cette réactivation serait proprement inconcevable dans une dialectique depourvue de surdétermination (L. Althusser, *Pour Marx*, pág. 116).

Evidentemente Althusser jamais considerou a "sobredeterminação" como sendo de natureza ética. A "sobredeterminação" é para ele de natureza "ideológica", a ser prostrada pelo conhecimento revolucionário. Como todo marxista, mandou a ética às favas, conforme aquele "olhar escarninho do político sobre a ética" (Lévinas).

8. Acima, p.123-132.

9. *Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich* p.57-58.

injustiça. Nem digo deles que são "chamados grupos não privilegiados": o são de verdade. Apenas quis atentar sobre a "agitação política", estratégia de largo curso entre as esquerdas. Paulo Freire aborrece visceralmente o "ativismo", mas não sei se compreende nele esta violência tão primária e tão ignorante do interumano! E quando Paulo Freire observa agudamente sobre relação dos "dominados" entre si:

Um dos mitos da cultura dominante do Primeiro Mundo - para falar só neste - o mito de sua "superioridade cultural", penetra a cultura do silêncio deste mundo, o que explica o sentimento de superioridade que muitos dominados do Primeiro Mundo têm em face dos dominados do Terceiro Mundo ¹⁰,

minha cansada pergunta é sobre se os trabalhadores do "primeiro mundo" não estão hoje "xingando" os trabalhadores migrantes do "terceiro mundo" que lhes tomam o lugar da fruição assalariada. O que foi feito do brado marxiano: "proletários do mundo inteiro, uní-vos"? Foi feito o mesmo que do testemunho do profeta Jesus de Nazaré: "amai-vos uns aos outros como eu vos amei" ¹¹, remetido ao *utópico* futuro dos que não querem ser dele responsáveis no presente?

Paulo Freire descreve amplamente a política dominadora. Diz de

nossa colonização fortemente predatória [que] marchou no sentido da grande propriedade. Da fazenda. Do engenho. Fazenda, engenho, terras grandes, imensas terras, doadas às léguas a uma pessoa só, que se apossava delas e dos homens que vinham povoá-las e trabalhá-las ¹².

Dai a explicação:

O centralismo, que envolve todo o nosso agir educativo, é antes uma posição política. É uma atitude enraizada em nossas matrizes culturais ¹³.

Mas este "centralismo" tem seu sentido paradoxal: a "divisão" dos oprimidos entre si, um dos parágrafos fortes do capítulo IV de *Pedagogia do Oprimido*:

Na medida em que as minorias, submetendo as maiorias a seu domínio, as oprimem, dividi-las e mantê-las divididas são condição indispensável à continuidade de seu poder. Não se podem dar ao luxo de consentir na unificação das massas populares, que significaria, indiscutivelmente, uma séria ameaça à sua hegem-

=====

10. "Ação cultural e conscientização" p.71.

11. Este "mandamento novo", como Jesus o chama, encontra-se no versículo 34 do capítulo 13 do Evangelho de João.. Ao citá-lo, grifei por minha conta o "eu", para sublinhar qual era a "subjetividade" do "pobre" profeta de Nazaré. O capítulo 13 do evangelho de João tem logo no início a consideração:

Tendo amado os seus que estavam no mundo, amou-os até o fim (versículo 1).

12. *Educação e atualidade brasileira* p.65.67.

13. *Ibidem*, p.91. Considero a diferença entre as nossas primevas "matrizes culturais", a *helênica* e a *semita*.

nia. Daí que toda ação que possa, mesmo incipientemente, proporcionar às classes oprimidas o despertar para que se unam é imediatamente freitada pelos opressores através de métodos, inclusive, fisicamente violentos ¹⁴.

Ora, quem não sabe da antiquíssima astúcia da razão política ensinada pelos romanos: *divide et impera*, *divide e impera*? Ou será que ela não é mais praticada nas e pelas louvadas - por muitos - "nações democráticas" de 1992? Não se pode ser cego quanto a isso:

A necessidade de dividir para facilitar a manutenção do estado opressor se manifesta em todas as ações da classe dominante. Sua interferência nos sindicatos, favorecendo a certos "representantes" da classe dominada que, no fundo, são seus representantes, e não de seus companheiros; a "promoção" de indivíduos que, revelando certo poder de liderança, podiam significar ameaça e que, "promovidos", se tornam "amaciados"; a distribuição de benesses para uns e de dureza para outros, tudo são formas de dividir para manter a "ordem". Formas de ação que incidem, direta ou indiretamente, sobre um dos pontos débeis dos oprimidos: a sua insegurança vital que, por sua vez, já é fruto da realidade opressora em que se constituem.

[...] Os oprimidos sabem, por experiência, o quanto lhes custa não aceitarem o "convite" que recebem para evitar que se unam entre si. A perda do emprego e o seu nome numa "lista negra", que significa portas que se fecham a eles para novos empregos é o mínimo que lhes pode suceder ¹⁵.

Não obstante, dessa "insegurança" e "debilidade" dos oprimidos sei também do paradoxo da "corporeidade" humana, "do existente *contra-a-morte* que deixa ir-se *para-a-morte*" ¹⁶. "Debilidade" do mal de ser, é "ponto fraco" de todo homem que *justamente* oprime por causa de ateísmo abortado: egoísta, eu "hóspede" de si mesmo e não do outro, procura na "aliança" política "estratégias e táticas" de salvação. Não quero diminuir em nada a duríssima observação de nosso educador sobre a sedução e a violência praticadas contra os "oprimidos". Pelo contrário, quero ressalvá-la com a prudência de Lévinas:

A vontade essencialmente violável tem a traição na sua essência. Não pode apenas ser ofendida em sua dignidade - o que confirmaria seu caráter inviolável - mas é suscetível de ser forçada e subjugada como vontade, de se tornar alma de escravo. O ouro e a ameaça não a forçam somente a vender seus produtos, mas a vender-se. Ou, ainda, a vontade humana não é heróica ¹⁷.

Disso não penso que a "democracia" nos tenha curado ou nos possa curar, restando muito mais "que fazer" para fundação da política.

=====

14. Pedagogia do oprimido p.165.

15. Ibidem. p.169.

16. Acima, p.91.

17. Totalité et Infini p.205.

Julgo ter sido esse o propósito primeiro do semita Paulo Freire, ainda não perturbado por aquela fé tornada incontestada no "conhecimento" e na "política". Dizia quem depois se teve por ingênuo de então:

Encaminharemos o nosso agir educativo no sentido da consciência do grupo e não no da ênfase exclusiva do indivíduo. Sentimento grupal que nos é lamentavelmente ausente. As condições histórico-culturais em que nos formamos [...] nos levaram a esta posição individualista. Impossibilitaram a criação do homem "solidarista", só recentemente emergindo das novas condições culturais que vivemos, mas indeciso nessa solidariedade e necessitando por isso mesmo, de educação fortemente endereçada neste sentido. De educação que deve desvestir-se de todo ranço, de todo estímulo a esta culturoológica marca individualista. Que dinamize, ao contrário, o espírito comunitário ¹⁸.

Paulo Freire tendeu para outra linguagem:

Os que estão no poder são os que fazem os outros entrar em forma. Os que não têm poder precisam primeiro consegui-lo antes que possam começar a incorporar os outros a seu sistema cultural de valores.

[...] Em momento algum pode haver uma luta de libertação e de auto-afirmação, sem a formação de uma identidade, uma identidade do indivíduo, do grupo, da classe social, ou do que quer que seja. E na medida em que o conflito aumenta, a experiência nos tem ensinado que os indivíduos, grupos e classes sociais acabam construindo muros por detrás dos quais, em tempos de luta ou de paz, abraçam sua identidade e a protegem.

Sem um sentimento de identidade, não se sente necessidade de lutar. Só combatarei você se estiver muito seguro de mim mesmo. Decididamente, não sou você. O processo de raciocínio é semelhante para grupos, ainda que em nível subconsciente. Nesse processo subconsciente, que a própria natureza do conflito pressupõe, nem sequer reconhecemos a significação de nossa elaboração de uma língua determinada, embora nos estejamos defendendo conscientemente na luta pela libertação ¹⁹.

Longe de mim pregar sermões ao mestre da "educação-política". Muito mais longe, querê-lo "incorporar a meus valores". Estou *relativamente* seguro de algumas convicções, mas decididamente não quero "combater" com Paulo Freire, pois não vejo ser este o caminho da paz. Seria "aumentar o conflito", para o qual "construir muros de proteção da identidade" não é certamente a solução. Por trás de minha crítica ao grande educador, não pretendo vitória: busco testemunhar comportamento pelo qual apenas respondo em *responsabilidade* à pergunta que me dirige a mim mesmo em toda a sua obra. Afinal, não é esta também sua convicção sobre o "diálogo"? Luto, sim, por *metanoia* ou *conversão da*
=====

18. Educação e atualidade brasileira p.92. Paulo Freire não quer, porém, "solidariedade privada, apenas alongada em solidariedade aparentemente política" (Ibidem, p.68).

19. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.121-122.

mentalidade, contra o "processo subconsciente que a própria natureza do conflito pressupõe", e disto não abro mão, como não abro mão da obediência ao outro. "Luta pela libertação" pode até ser "elaboração de uma língua determinada", contanto que não seja um "muro" que faça calar a língua do amor, "o caminho que ultrapassa a todos" ²⁰.

Aliás, nosso educador argui a hipocrisia de "amor" em grande voz. Diz dos "opressores", mas tomo de todos os homens, a não ser que alguns se tenham por *imaculados* no drama humano:

Falam de compreensão, de harmonia, entre os que compram e os que são obrigados a vender seu trabalho. Harmonia impossível pelo antagonismo entre uma classe e outra. A harmonia viável e constatada só pode ser a dos opressores entre si. Estes, mesmo divergentes e, até em certas ocasiões, em luta por interesses de grupos, se unificam, imediatamente, ante uma ameaça à classe ²¹.

Não sou cego à "luta de classes". Mas, antes mesmo de ser ou não ser complacente com ela, não lhe dou muito crédito de libertação política. Onde se assentam, por fim, as muitas dificuldades e empecilhos da união e organização dos oprimidos? Por que, *afinal*, sua manipulação em larga escala habita impune os "meio de comunicação" e torna quase impotente a "bondade e generosidade" dos que, como Paulo Freire, lhe querem dar a voz? Será apenas por causa do "poder" dos opressores? Ou não será também porque, como a serpente do paraíso, *todo* homem - Adão e Eva - quer ser "igual a Deus" e ter a "ciência do Bem e do Mal"? Tal pretensão vira malignidade e astúcia do populismo lucífero na política dominadora. Recordo o populismo por ser uma via de mão dupla, não simplesmente *imersão alienada* e também *emersão alienada* do homem afeito ao político. Em "política" de "luta de classes", já muito vi como se toma o *efetivo* da manipulação junto ao propósito da *agitação* ²². O rico diálogo que Paulo Freire manteve com o

=====

20. Proposição do semita Paulo de Tarso no capítulo 13, versículo 1, de sua *Primeira Carta ao Coríntios*. Este capítulo 13 em resumo diz uma coisa só: o amor é a maior das *prerrogativas* humanas. De modo nenhum pretendo que o leitor - ou o marxista Paulo Freire - aceite a palavra do semita. Respeito o segredo do coração de cada um, prestando ouvidos às palavras que diria a cada palavra que escrevo.

21. *Pedagogia do oprimido* p.168.

22. Justiça a Paulo Freire, não há uma só palavra sua propondo a "agitação política". No capítulo IV de *Pedagogia do oprimido* deve-se ler o que escreve sobre a "Manipulação" (p.172-178). Uma observação anterior de Paulo Freire me reconduz ao estatuto da *fruição* no homem (acima, p.78-81 e 89-91): "Já as elites dominadoras de Roma falavam na necessidade de dar *pão e circo* às massas para conquistá-las, amaciando-as, na intenção de assegurar sua paz (*Pedagogia do oprimido* p.165).

Por ser uma observação a respeito de algo tão antigo na humanidade, não posso pensar em algo circunstancial da sociedade de classes dominada pela ideologia capitalista. Agora que escrevo, veio-me a idéia de perguntar a Paulo Freire se, aqui em São Paulo, ele não é corinthiano! O cardeal dessa cidade diz que é - com muito respeito, de minha parte, por sua extraordinária personalidade.

Professor Admardo Serafim de Oliveira - entre as melhores conversas que entabulou - expõe a ferida já tocada em *Pedagogia do oprimido*, outra vez mostrando onde ela se esconde:

PROF. ADMARDO - Quando afirmei ter dúvidas de que a esquerda política seja capaz de cumprir a tarefa de conscientização, é pelo fato de ela ter muitas vezes demonstrado seu grande potencial de opressão, principalmente se no exercício do poder. Estou convencido de que os piores opressores não são tanto os que facilmente podemos identificar como tais, mas os que sob o manto do liberalismo e em nome da liberdade conseguem adquirir a simpatia, a confiança e o amor das massas, para depois oprimí-las melhor. Em nome da liberdade se escraviza. É aquela velha e conhecida estória: o homem tem uma sede insaciável de poder e de posições de destaque e comando. Mas esta luta por posições e poder, hoje assume proporções tão grandes que para a sua total satisfação o homem se desumaniza cada vez mais. *E uma vez desumanizado como pode ser ele veículo de humanização?*

PAULO FREIRE - Você então pode perceber que em indivíduos como estes o discurso proferido é simplesmente ideológico, algo que nada tem que ver com a forma de ser ou de estar sendo de sua prática, de suas vidas reais e concretas. O discurso deles é simplesmente dos interesses individuais e de classe, que têm e representam. Estes indivíduos podem saber até de cor toda a pregação dos profetas, mas, de fato, apenas discursam sobre a mensagem profética nunca sendo capazes de se jogarem dentro desta pregação e viverem-na em suas existências concretas. Mas há um aspecto disto que precisa ser lembrado, não sei se você concordaria comigo. É o seguinte: às vezes estas coisas não se dão ao nível de um ato de decisão. Isto faz parte do dia a dia nosso em que somos traídos constantemente por nossa própria posição de classe. É uma coisa que me preocupa muito e uma das coisas que, por isto mesmo, eu gosto sempre de fazer: pensar muito a prática que eu estou tendo. Nisto eu insisto em meu último livro ¹⁷. Porque muitas vezes nós somos levados, por circunstâncias diversas, a agir de maneira contrária aos nossos desejos e propósitos. Lá um dia, uma vez ou outra, você expressa uma dimensão ideológica que estava mais escondida e que vem de sua posição de classe. Isto a gente vê muito, por exemplo, entre pessoas de esquerda e da classe de pequenos burgueses intelectuais ²³.

Talvez pudesse encerrar aqui meu estudo, pois o educador parece concordar em gênero, número e grau com tudo o que escrevi até agora. Apenas ainda quero contribuir para "pensar muito a prática que se tem, que vem da posição de classe" e que "não se dá ao nível de um ato de decisão". Ainda mais se se trata daquela da "esquerda política", na qual se podem encontrar "os piores opressores". Em geral esta esquerda não quis saber de *profetas e profetismo*, dispensando sua denúncia ética sobre o coração do homem, onde se dá o segredo entre o

=====

23. "Diálogo: Paulo Freire e prof. Admardo S. de Oliveira" p.78-79. Nota 17: "Cf. *Cartas à Guiné-Bissau. Registros de uma experiência em processo*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977".

Bem e o Mal. Escarnece os que falam do "pecado que se aninha no fundo do coração" ²⁴, considerando-se a salvo do ateísmo-egoísta ²⁵.

Não encontro em Paulo Freire uma *Teoria do Estado*. Parece abraçar a idéia da *supressão* do Estado. Uma única indicação é o seguinte que leio:

Agora estamos trabalhando em outros cadernos sobre a produção agrícola. E estamos querendo, com os ministros, fazer um livrinho desses sobre cada ministério. No fundo, o que estamos querendo propor é uma espécie de Introdução à Teoria Geral do Estado, para o povo se apoderar de como a sociedade se organiza em Estado, e desmitificar o Estado também, que tem sido um dos problemas fundamentais de todas as revoluções. Nenhuma delas teve ainda condições de pôr em prática a sugestão de Marx. Pelo contrário, o que todas têm feito é a fortificação do Estado ²⁶.

Não sei dos resultados de seu trabalho. Quanto à "sugestão de Marx", provavelmente eu fique aquém, pois sou mais fenomenólogo, com Lévinas. Sua fenomenologia da liberdade submete-lhe o espontaneísmo ao "mandamento do rosto". No entanto, o "para-o-outro-homem", "bondade e generosidade", não é "já-para-sempre" "bem-além-do-ser" do indivíduo. A relação ética se dá no tempo, no qual toma forma a "corporeidade" ²⁷. Esta é *regime* do "amor e da fecundidade", mas também da "morte". O "homem interior" se protege "da corrupção, da violência, da traição" na "existência política" exterior. A *existência ética* se protege na *existência política* universal. Entendo isso segundo o dito que emprego: "a história tem sentido, mas não tem fim", valendo também do Estado. Evidentemente, não o Estado hegeliano que universaliza o indivíduo para o seu, do Estado, fim no Espírito Absoluto. Para Lévinas, sempre haverá de ser a "anarquia do pluralismo". Trago breve ilustração de seu pensamento:

A liberdade se grava na pedra das tábuas onde se inscrevem leis. Por esta inscrutação ela existe de uma existência institucional. A liberdade se liga a um texto escrito, por certo destrutível, mas durável, onde, de fora do homem, se protege a li-

=====

24. Acima, p.53-55.

25. Paulo Freire: é um insistente crítico da "esquerda política", mas sempre lhe remete as deficiências ao vício "ideológico":

Creio que um dos mais sérios problemas que enfrenta um partido revolucionário na capacitação de seus quadros de militantes está em superar a distância entre a opção revolucionária verbalizada pelos militantes e sua prática nem sempre realmente revolucionária. A ideologia pequeno-burguesa que os "atravessou" em sua condição de classe, interfere no que deveria ser sua prática revolucionária, que se torna contraditória de sua expressão verbal. Nesse sentido, seus erros metodológicos são, no fundo, de procedência ideológica ("Conscientização e libertação: uma conversa com Paulo Freire" p.141-142).

26. "Encontro com Paulo Freire" p.72.

27. "La relation éthique et le temps". *Totalité en infini* p.195-225.

berdade do homem. Exposta à violência e à morte, a liberdade não atinge seu bem num impulso (élan) bergsoniano, de uma só vez: refugia-se contra suas próprias traições nas instituições. A história não é uma escatologia [...]. Assim, uma existência política e técnica assegura à vontade sua verdade, a torna, como hoje se diz, objetiva, mas sem desaguá-la na bondade, sem esvaziá-la de seu peso egoísta. A vontade [morta] pode escapar da violência expulsando a violência e o assassinio do mundo, quer dizer, beneficiando-se do tempo para sempre dilatar ainda seu prazo.

O julgamento objetivo é pronunciado pela existência das instituições racionais, nas quais a vontade se assegura contra a morte e contra sua própria traição. Consiste na submissão da vontade subjetiva às leis universais que prendem a vontade à sua significação objetiva [...]. Então existe como estando morta e só tendo significado por sua herança nas instituições. Como se tudo que nela é existência na primeira pessoa, existência subjetiva, nada mais fosse que a seqüela de sua animalidade ²⁸.

Por isso, a política é dominação do objetivo sobre o subjetivo, o que não é o "bem além do ser" do homem, libertação para a qual só vale o "esvaziamento" (kenosis) do egoísmo a-teu.

Paulo Freire sonha com o socialismo e vê seu caminho na luta de classes, talvez dizendo que assim é mais terra a terra, como aprendeu de Marx. Não rejeito seu caminho de vida e pensamento, mas desde os 16 anos fui convidado ao telurismo filosófico, vezo que aos 56 já é
=====

28. Ibidem, p.219. Illich tem razão apenas por causa da megainstitucionalização de nossa sociedade, que a pretexto do uso justifica o abuso. Uso que Paulo Freire expõe na "teoria da ação [política] dialógica", e abuso que condena na "teoria da ação [política] antidialógica". Não os vendo divergentes de Lévinas, todavia parecem pairar sobre os fenômenos! Entre uso e abuso, a constatação da briga, sem a análise do cotidiano chegue a ser ética em Paulo Freire, mantendo-se no político-ideológico nunca posto sob suspeita absoluta!

A procura crítica da compreensão do cotidiano abre a instância de análise fundamental para compreensão de como se embatem, de como lutam a ideologia dominante, tentando assenhorear-se da totalidade dominada, e a ideologia dominada, resistindo ao domínio total (Por uma pedagogia da pergunta p.36).

Quanto à "pedra das tábuas, por certo destrutível", a análise de Michael Huberman pode instigar a reflexão:

A escola é, provavelmente, o primeiro lugar onde as crianças aprendem que devem obedecer a quem não é de sua própria família. Isso visa diretamente ao tempo em que entrarão como adultos numa situação de trabalho: serão pontuais e ordenados, deixarão de lado seus próprios gostos e a gratificação, realizarão uma tarefa e receberão recompensas tardias por ela, suprimirão a hostilidade e a frustração, não reagirão por mais agressões que sofram, sentar-se-ão e levantarão a mão até que sejam atendidos e não procurarão se distinguir como um tipo especial de pessoa. Aprenderão os rudimentos das letras e dos números, o indispensável para o funcionamento de qualquer sociedade com uma tecnologia avançada (Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich p.70).

Desta análise, penso que Paulo Freire deve propor somente uma crítica político-ideológica, conforme os interesses de classe. Temo muito que os resultados sejam superficiais e simplificadores do sentido maior da Política. Desse sentido maior não basta o juízo de Paulo Freire: "Apenas os que possuem poder podem definir o que é correto ou incorreto" (Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.71).

boca torta que ninguém mais endireita. Por isso, quando escreve:

Eu vi muita gente perceber isso, como se fosse um raio de relâmpago, uma claridade de relâmpago, quando, nos debates, terminavam descobrindo: "Poxa, mas se eu posso fazer com o barro um jarro; se eu posso furar o chão, fazer um buraco e buscar a água (e saber que isso é cultura, também!); por que é que eu não posso, também, mudar as condições políticas e sociais que, essas sim, são feitas pelos homens, naturalmente dentro dos interesses e do jogo dos interesses de classe?" [...] Era uma educação popular, no sentido que a gente entende de uma prática interessada, engajada com os interesses das classes populares ²⁹,

louvo sua "bondade e generosidade" em servir aos "interesses das classes populares", mas sinceramente sempre duvido que disso vá resultar *definitivamente* a sociedade sem classes. E não faço apologia da sociedade de classes, mas penso a educação visando mais alto. Deve "entender" o homem em suas "raízes", aquelas mesmas da criação, pela qual é posto a-teu no drama entre o Mal e o Bem, entre si mesmo e o outro-de-si-mesmo. A "dominação" política, a das "tábuas da leite", é de resultar desse drama, e não da hegemonia guerreira de interesses. Qualquer coisa que aqui ainda acrescentasse diria respeito ao *des-inter-essado* "servo de Iahweh", palavra para os ouvidos dos "pobres em espírito". Quem sabe a "sociedade sem classes" vá nascer deles ³⁰.

Donaldo Macedo nos põe de frente ao "arraigado" da dominação política a-téia. Seu relato é vivo e talvez nos convença de ser a política efetivamente uma simples "dilatação do prazo" daquilo que pode ser melhor, ou seja, do que pode ser um ato menos triste no drama humano. Para ele também se trata de uma questão de "ideologia", mas é evidente em suas palavras que as medidas simplesmente políticas podem até "entornar o caldo":

Alguns desses elementos ideológicos [da discriminação linguística, racial e sexual] são expostos sucintamente no estudo de Lukas, de 1985, sobre dessegregação escolar nas escolas públicas de Boston (*Common Ground*). Por exemplo, ele cita uma viagem à escola secundária de Charlestown, onde um grupo de pais negros sentiu em primeira mão a dura realidade que seus filhos estavam destinados a suportar. Embora o diretor da escola lhes

=====
29. Essa escola chamada vida p.16.

30. Contudo, não diminuo a crítica dos "interesses da classe dominante" e de como se fazem "sistema" de opressão:

Criticar o sistema educacional enquanto subsistema é criticá-lo de modo a que se alcance o sistema social global. Ficar ao nível da crítica apenas do subsistema educacional seria fazer uma crítica liberal. Não tenho nada contra os liberais, ao contrário, não tenho nenhuma vergonha, nenhum medo de enfatizar a positividade de várias posturas liberais. Mas a crítica ao subsistema educacional deve ultrapassar o horizonte e a profundidade da crítica liberal e, cortando o subsistema, penetrar lucidamente também na análise crítica do sistema capitalista (*Pedagogia: diálogo e conflito*, op. cit., p.76-77).

garantisse que "não seriam toleradas a violência, a intimidação ou ofensas raciais", eles não puderam deixar de ver, nas paredes, os epítetos raciais: "Boas-vindas, negrada", "negros veados", "Poder Branco", "KKK", "Ônibus para os Zulu" e "Seja alfabeto; lute contra o transporte obrigatório". Quando esses pais estavam entrando no ônibus, sofreram chacotas e vaias: "Dá o fora, negrada. Vão dum vez para a África!". Essa intolerância racial fez com que um dos pais pensasse: "Deus meu, para que espécie de inferno estou mandando meus filhos?" ... O que seus filhos poderiam aprender numa escola como essa a não ser ódio? ²¹. Muito embora a integração compulsória de escolas em Boston exacerbasse as tensões raciais nas escolas públicas daquela cidade, não se deve menosprezar o arraigado racismo que permeia todos os níveis da estrutura escolar ³¹.

Hoje se diz muito da "violência simbólica". É evidente que a política dominadora faz cada vez menor uso da força física, pelo menos em grande escala:

IRA SHOR - A cultura de massas socializa as pessoas para se policiarem contra sua própria liberdade. Portanto, era compreensível que alguns alunos rejeitassem o convite libertador que eu lhes fazia ³².

Folgo, porém, ao encontrar condenação do conhecimento parecida com a de Lévinas, pelo menos nos termos de uma "racionalidade abstrata". Isso não é novidade neste estudo, porque já consideramos a emergência alienada ou idealização objetivadora ³³. Ainda mais que Paulo Freire propõe sua particular teoria dialógica do conhecimento. Aqui, próximo da violência simbólica o que diz da "racionalidade abstrata" na política. Permanece, porém, a pesquisa da outra racionalidade que não abstrata. Vimos como se escapa da abstração no trabalho intelectual ³⁴. Trago Antonio Faundez em nome de Paulo Freire:

=====

31. MACEDO, Donaldo. "Alfabetização e pedagogia crítica" p.103. Nota ²¹: "J. Anthony Lukas, *Common Ground* (Nova York, Alfred A. Knopf, 1985), p.282". Quanto ao "preconceito" - incompatível com a retidão do face-a-face -, a verdade que atinge a todos os "bem-pensantes":

Criam [as elites] uma imagem preconceituosa sobre os trabalhadores do campo e sobre todos os demais setores marginalizados do processo político. Passam a associar com muita facilidade a "ignorância", isto é, a ausência de cultura formal no estilo das classes médias e dos oligarcas, à "indolência" e à "inércia" (WEFFORT, Francisco C. "Educação e Política" p.13).

32. Medo e ousadia p.37. A violência simbólica se tornou "onipotente" na sociedade científico-tecnológica, donde a sugestão para Paulo Freire, a partir de Ivan Illich:

Um maior desenvolvimento do desafio de Illich sobre a sociedade industrial e tecnocrática daria um contexto mais amplo à análise de Freire acerca das estruturas políticas e econômicas, e esclareceria melhor sua exposição em torno dos mitos culturais (KENNEDY, William, "Peregrinos de lo obvio o no tan obvio?" p.19).

33. Acima, p.195-210.

34. Acima, p.458-467.

É a racionalidade abstrata que impõe um poder determinado de uma ideologia determinada. Sem dúvida, é muito difícil escapar a isso. O que se reproduz num processo educativo, tanto no trabalho como nas escolas, se reproduz também em nível político, no processo político, que é também um grande processo educativo, no qual a criatividade das massas é ignorada, é esmagada! Quanto mais a massa escuta os líderes, menos pensa - isto é considerado o sumo da política, quando deveria ser o contrário. Isso se dá junto aos políticos autoritários, tanto da esquerda como de direita. O mais grave é que se reproduza na esquerda, entre os políticos progressistas 35.

Tenho por mim que vem o tempo em que sempre mais afastaremos a política de SER e RAZÃO, Ateísmo, para aproximá-la de BEM e DESEJO, Teísmo. Com estas palavras encerraria este tratamento da política dominadora, ou de qualquer outra forma dominação no interumano. Todavia, um dito de Paulo Freire ainda me conduz a reflexão derradeira. Pondo-se em defesa dos oprimidos, acusados de violência, rebate indicando outra origem dessa des-graça da humanidade:

Estabelecida a relação opressora, está inaugurada a violência, que jamais foi até hoje, na história, deflagrada pelos oprimidos. Como poderiam os oprimidos dar início à violência se eles são o resultado de uma violência? Como poderiam ser os promotores de algo que, ao instaurar-se objetivamente, os constitui? 36.

Contudo, sou incomodado por outra proposição de Lévinas:

A suprema violência reside nesta suprema doçura: ter uma alma de escravo é não poder ser ferido, não ser comandado 37.

Há tanto enigma nessa sentença, que todas as tentativas seriam válidas para rejeitá-la ou justificá-la. De minha parte, pondero a "alma de escravo" do eu atrelado ao ateísmo-egoísmo. Assim reduzido ao espaço-tempo de seu corpo finito, nunca saberá da carne "comandada" pelo mandamento do rosto: "farás tudo para que o outro viva". Anestesiado para o desejo do outro, não sente a "ferida mortal" que o mutila, para a meta-física do Bem além do Ser. Valha-nos a Pedagogia e(ró)tica do eu oprimido.

=====

35. Por uma pedagogia da pergunta p.53. Uma velha consideração de Paulo Freire: "Os reacionários atraem para si os teóricos ("Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo" p.11).

36. Pedagogia do oprimido p.45.

37. "Liberté et Commandement". Revue de Métaphysique et de Morale, (59): 265, 1954.

2. TEÍSMO

Após a leitura de Cartas à Guiné-Bissau, restou-me um juízo geral sobre a obra: depois de *Pedagogia do oprimido*, é o texto mais substancial de Paulo Freire. Seus posteriores textos "conversados", inclusive o cuidadoso *Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra*, não possuem o mesmo patos reflexivo. E dentro do livro, - "registros de uma experiência em processo" -, a "Carta nº 6 à equipe - primavera, 1976" é a última ¹. A meu ver, frente aos desafios do trabalho que ele abraçara, nela se revela a alma mais profunda do educador. É necessário percorrer brevemente este documento.

O tema principal é da "militância política", "denominador comum" do "trabalho em comum". Diz logo no início:

Quanto mais nos assumimos como militantes, clarificando-nos em nossa prática política, lúcidos com relação ao em favor de quem e de que nos encontramos comprometidos, tanto mais somos capazes de ir vencendo as tentações individualistas que obstaculizam o trabalho em equipe [...]

Nesse sentido, um encontro de militantes que avaliam juntos sua própria prática - prática não para o povo, mas com ele - não pode tornar-se um encontro de especialistas em atitude de defesa um em face do outro. O encontro de militantes há de ser sempre, por isso mesmo, um encontro dialógico, jamais polêmico, o que não significa a inexistência de divergências e de pontos de vista diferentes, que devem ser superados pela discussão séria e profunda dos mesmos (p.165).

Prossegue com suas idéias habituais, sobre a "unidade dialética entre a prática e a teoria, a ação e a reflexão", sobre como "não burocratiza sua curiosidade", mas "re-vê e re-examina sua reflexão sobre os temas e a prática que está tendo e a prática dos outros". Não aceita as "vaguidades abstratas" nem o "jogo puramente intelectualista que se expressa em palavreado", somando o refrão: "a prática de pensar a prática é a melhor maneira de pensar certo" (p.166). Vem então o "ponto que constantemente emergiu nas reuniões que aí tivemos em fevereiro passado":

Refiro-me ao nível ainda incipiente do trabalho de alfabetização de adultos nas áreas populares de Bissau. Em todos os depoimentos em torno do andamento deste trabalho notava-se quão distantes se achavam os seus resultados, dos alcançados no mesmo esforço, no interior das FARP [Forças Armadas Revolucionárias do Povo] (p.167).

Desse fato "são conhecidas algumas das principais razões", mas Paulo Freire quer "repensar uma das razões fundamentais":

=====

1. Cartas à Guiné-Bissau p.165-172.

O avanço que se verifica nas atividades de alfabetização e pós-alfabetização no seio das FARP é devido ao alto nível de consciência política de seus militantes. Consciência política forjada na longa luta de libertação.

Não é de estranhar, por isso mesmo, que esses militantes, percebendo a luta pela reconstrução nacional como uma continuação necessária daquela, percebiam também, em termos críticos, a necessidade de aprenderem a ler e a escrever como forma de melhor servirem à reconstrução do país e não como meio de instrumentar-se para satisfação de interesses individuais (p.167).

E pouco à frente, cita o testemunho de um desses militantes:

"Se na reconstrução, que exige a luta pela produção, só pudermos comer uma vez por dia, comeremos uma vez por dia. Os interesses do povo estão acima dos interesses individuais",

comentando em seguida:

Na verdade, o analfabetismo no seio das FARP, como entre as populações que se encontram diretamente envolvidas na luta pela libertação, é linguístico e não político. Do ponto de vista político, esses militantes são altamente *letrados*, ao contrário de muitos letrados, que são politicamente *analfabetos* (p.168).

Lembra então de Amílcar Cabral: "somos militantes armados e não militares", contra "uma certa mania militarista" (p.168), e volta à carga quanto aos "interesses individuais". Considerando "a situação nas áreas populares civis de Bissau", diz de sua "população":

Intensamente exposta, durante a fase colonial, à presença do colonizador, a seu poder, à sua violência e a seu engodo e intocada ou quase intocada pela luta, não teve nesta a parteira de sua consciência política. Daí que, enquanto para os militantes das FARP a alfabetização e a pós-alfabetização sejam percebidas, facilmente, como um ato político e um meio de melhor servirem aos interesses coletivos, grande parte dos que têm procurado os Círculos de Cultura nas áreas civis, segundo os depoimentos que aí tivemos, vê a alfabetização como um instrumento para a solução de interesses individuais (p.169).

Parece evidente que "analfabeto político" é todo aquele que, por causa de seu individualismo, não é *des-interessado*. Prefiro chamá-lo "analfabeto ético", por tratar-se do *indivíduo* no *segredo* da decisão "em favor" de si *mesmo* ou do *outro*, não "conscientizado" da escolha íntima entre o ateísmo do egoísmo e o teísmo da "bondade e generosidade". E como por duas vezes Paulo Freire cita Amílcar Cabral:

"Lembrar sempre que o povo não luta por idéias, por coisas que estão na cabeça dos homens" (p.167.169),

reмето-me às implicações entre SER E RAZÃO e BEM E DESEJO. Se tanto Paulo Freire repete de "clarificar a prática política" e de "clareza política do educador-militante", se diz "do novo homem e da nova mulher que eles não se constituem na cabeça dos educadores", se pede de

todas as formas "reflexão crítica" permanente, parece querer afinal significar, para esse juízo sobre a prática, os *pensamentos* que nascem do *coração* ², o lugar interior onde o homem está suspenso à liberdade de se pôr ou não reponsável de cada um e de todos. Dessa instância dá testemunho a dedicatória de *Pedagogia do oprimido*:

ADS ESFARRAPADOS DO MUNDO
E ADS QUE NELES SE
DESCOBREM E, ASSIM
DESCOBRINDO-SE, COM ELES
SOFREM, MAS, SOBRETUDO,
COM ELES LUTAM.

Este testemunho não se engana a si mesmo, porque dos pensamentos do coração não há *falsidade ideológica*, isso que acontece no comportamento simplesmente político. Este testemunho põe o homem nos atos do drama absoluto de sua existência: "Entre ATEÍSMO e TEÍSMO" - os dois termos que escolho para dizer a transcendência suprema do *eu* -.

A carta continua pondo em jogo tal *fundação* intransponível do *eu*, pois insiste na denúncia do "individualismo":

O trabalho de alfabetização de adultos nestas áreas civis nos coloca uma série de problemas, entre eles o de como nos aproximar de tais áreas. O de como encontrar caminhos através dos quais problematizemos aos indivíduos sua explicável percepção individualista da alfabetização. O de como, desde os primeiros contactos com os habitantes da área, já começemos a vincular a alfabetização a uma tarefa concreta, feita à base da ajuda mútua, em vez de enfatizar a percepção que dela têm: a de uma atividade intelectual para promovê-los individualmente (p.169-170).

A carta se completa por sugestões bastante práticas, estilo do educador. Afinal, nunca ficou na mera dedicatória, mas fez de sua vida *dedicação* aos "esfarrapados do mundo". Desse modo, também apontou para tudo quanto da responsabilidade vimos em Lévinas ³, verdadeiro
=====

2. Lembro a proposição levinaseana: "O saber, cuja essência é crítica, não pode se reduzir ao conhecimento objetivo. Conduz para Outrem. Acolher Outrem é pôr minha liberdade em questão" (*Totalité et Infini* p.58).

3. Acima, p.114-137. A discussão teórica que Paulo Freire faz do individualismo remete o interumano à relação sujeito-objeto. Entendendo o interumano como o social, diz do social que é ele "objetivo". Não funda a subjetividade na *intersubjetividade* e não diz do individualismo que ele é desconsideração do *outro* sujeito:

A única subjetividade real é aquela que enfrenta sua relação contraditória com a objetividade. E o que defende a posição individualista? Ela dicotomiza o individual e o social [...] Nesse sentido, a posição individualista atua contra a compreensão do verdadeiro papel da ação humana. A ação humana só tem sentido e prospera quando se compreende a subjetividade em sua relação dialética, contraditória e dinâmica com a objetividade, da qual ela provém (*Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra* p.39-40).

Sempre tratando o social em termos de "objetividade" social, *teoricamente* não vê que é *mediação* da intersubjetividade. Um texto, porém, parece ver: \.

trânsito, sem retorno, do ateísmo para o teísmo. Desse "radicalismo" vale reler:

Outrem, enquanto outrem, não é somente um alter ego. É o que eu não sou: é o fraco, enquanto eu sou o forte; é o pobre, é a "viúva e o órfão". Não há maior hipocrisia do que a que inventou a caridade bem ordenada. Ou então é o estrangeiro, o inimigo, o poderoso ⁴.

O Outro metafisicamente desejado não é "outro" como o pão que eu como, como o país que eu habito, como a paisagem que eu contemplo, como, às vezes, eu mesmo para mim mesmo, este "eu" este "outro". Dessas realidades posso "me nutrir" e, numa larga medida, me satisfazer, como se me estivessem simplesmente faltando. Por isso mesmo, sua *alteridade* se reabsorve na minha identidade se pensante ou de possuinte. O desejo metafísico tende para *coisa totalmente outra*, para o *absolutamente* outro ⁵.

Por isso, quanto ao teísmo, *passamos* para o "desejo" do "Ele", conforme Lévinas ⁶. Muito além de "constituição" fenomenológica transposta para o interumano, trata-se do ateísmo - no qual, *de princípio*, a pessoa humana é posta pelo criador - convertendo-se em teísmo por gratuita *criatividade de bondade e generosidade*. Bondade e generosidade para com a "nudez e pobreza" da "eternidade" do "Ele", acima de toda luz. Nesses termos, o teísmo está além do ser-interessado da relação Eu-Tu, tal como a descreve Paulo Freire:

O eu dialógico sabe que é exatamente o tu que o constitui. Sabe também que, constituído por um tu - um não-eu - esse tu que o constitui se constitui, por sua vez, como eu, ao ter no seu eu um tu. Desta forma, o eu e o tu passam a ser, na dialética destas relações constitutivas, dois tu que se fazem dois eu ⁷.

=====

.\. A questão é saber, na situação concreta na qual milhares de homens estão como objetos, se *quem* assim os transforma, são realmente sujeitos. Na medida em que os que estão proibidos de ser, são "seres para outro", os que assim os proíbem são falsos "seres para si". Não podem, por isso, ser autênticos sujeitos. Ninguém é se proíbe que os outros sejam ("La concepción 'bancaria' de la educación y la deshumanización, la concepción problematizadora de la educación y la humanización" p.18).

4. De l'existence à l'existant p.162.

5. Totalité et Infini p.3.

6. Acima, p.132-137.

7. **Pedagogia do oprimido** p.196. Há todo um modo de falar do face-a-face interumano que não respeita a **exterioridade do outro**. Por essa exterioridade, não se pode falar de "entrar" no outro ou "descobrir"-lhe o segredo. Antonio Faundez fica distante do rigor da "fenomenologia" levinaseana do face-a-face:

Para nos descobrir precisamos nos mirar no Outro, compreender o Outro para nos compreender, entrar no Outro (Por **uma pedagogia da pergunta** p.23).

Uma frase de Mariátegui resume muito bem as nossas colocações sobre a importância do Outro para nosso autoconhecimento: "Saímos para o exterior, não para descobrir o segredo dos outros, mas para descobrir o segredo de nós mesmos" [...] Daí a importância do Outro, daí a importância da diferença, de entrar no segredo do Outro, de compreender o segredo do outro para compreender o nosso próprio segredo (Ibidem, p.85).

Mariátegui, porém, não diz de "entrar no segredo do outro". Diz o contrário!

Considero Paulo Freire convergindo na "ótica" do judeu quando deseja o outro ausente, no caso "ela" que era Elza:

Não me é possível, numa perspectiva humanista, "entrar" no ser de minha esposa para realizar o movimento que lhe cabe fazer. Não posso lhe prescrever as minhas opiniões. Não posso frustrá-la em seu direito de atuar. Não posso manipulá-la. Casei-me com ela, não a comprei num armário, como se fosse um objeto de adorno. Não posso fazer com que ela seja o que me parece que deva ser. Amo-a tal como é, em sua incompleticidade, em sua busca, em sua vocação de ser, ou então não a amo ⁸.

Também Iahweh é Ele a ser amado "semelhantemente", sendo por isso que os dois mandamentos são um só: "amar a Deus e amar ao próximo". Quanto a isso, vale o emprego do termo "fé" para o interumano, vindo muito a calhar o que escreveu nosso educador - também por causa do *elas*, na verdade a priori para o "tu" -:

A fé nos homens é um dado a priori do diálogo. Por isso, existe antes mesmo de que ele se instale. O homem dialógico tem fé nos homens antes de encontrar-se frente a frente com *elas* ⁹.

Sobre a fé no interumano, recolhi uma nota de Enrique Dussel em capítulo que estabelece os fundamentos de sua *analética*. - Caberia falar sobre essa categoria dusseliana para a Filosofia da Libertação, mas correria o risco de ser indevidamente ligeiro -. É do argentino:

Jean Ladrière em sua obra *L'articulation du sens: Discours scientifique et parole de foi* nos diz: "o discurso do saber (filosófico) tem em vista a reduplicação do real, o assumir o real no nível da palavra compreensiva" (p.187), como "um saber da totalidade" (p.184), e por isso se dirige à "atividade constituinte absolutamente originária" (p.185), que é "a vida universal como gênese absoluta de todas as formas, de todos os fenômenos e de todas as significações" (p.185). Mais além desse pensar, em essência a ontologia heideggeriana, haveria somente "a palavra da fé" (teológica) (p.187). Para Ladrière, como para a ontologia da Totalidade, toda fé é teológica e igualmente toda revelação. Queremos demonstrar que a fé pode ser uma posição antropológica (no face-a-face do varão-mulher, pais-filhos, irmão-irmão) e por isso há filosofia na revelação e na fé antropológica, *tertium quid* entre a ontologia dialética da Totalidade e a teologia da fé sobrenatural. A descrição da revelação antropológica fundamentará uma nova descrição da revelação teológica e indicará o limite do pensar filosófico ¹⁰.

É admirável que diga ser a "revelação antropológica" fundamento para "uma nova descrição da revelação teológica". Só não entendo a primeira como *tertium quid* entre a ontologia dialética da Totalidade
=====

8. "Papel da educação na humanização" p.10. Nesse tempo, não se tratava da "ausência" de Elza falecida. *Ausência* é a *eternidade* do outro, fora de meu tempo.

9. *Pedagogia do oprimido* p.95. O grifo é meu.

10. Para uma ética de la liberación latinoamericana v.II, p.236, nota 455.

e a teologia da fé sobrenatural". Tomo Lévinas à letra - do *desejo metafísico* e da *intencionalidade às avessas*, da *assimetria* e do *des-inter-esse*, da *justiça* e da *kenosis*, do *ele* que está além do *tu* -, e a fé antropológica já é fé sobre-natural. Do ateísmo do *eu* para o teísmo do *outro*, vamos da totalidade da natureza e da sociedade para o infinito de cada pessoa humana, Bem além do Ser. Assim considerando a relação interpessoal, não me esqueço que ela é carnal. Ao modo do "Verbo que se fez carne" ¹¹, a responsabilidade por *todos*, a partir da responsabilidade por cada *um*, é desejo carnal ético do outro, sobre-natural porque infinito, meta-físico porque

deseja o além de tudo aquilo que possa simplesmente completá-lo. É como a bondade, o Desejado não o cumula, o escava ¹².

Teísmo é e(ró)tica, desde a *volúpia* sexual na *justiça genital* até a *feita* popular na *justiça social* ¹³. Será sempre "carne comungada" - como preceituou o profeta Jesus de Nazaré aos seus discípulos - ao modo de refeição, na qual cada um é pão para o outro. E para que a *comunhão* não seja de modo algum entendida como retorno àquela uni-totalidade originária dos indo-europeus ¹⁴, recorde-se indispensavelmente a palavra de Lévinas:

No *eros* exalta-se entre seres humanos uma alteridade que não se reduz à diferença lógica ou numérica, a qual distingue formalmente um indivíduo qualquer de outro indivíduo qualquer. A alteridade erótica não se limita àquela que, entre seres comparáveis, é devida a atributos diferentes que os distinguem. Uma mulher é outra para um homem, não somente porque de natureza diferente, mas também enquanto a alteridade é a sua natureza. Não se trata, na relação erótica, de um outro atributo em outrem, mas do atributo de alteridade nele [...] Completamente ao oposto do conhecimento que é supressão da alteridade e que, no "saber absoluto" de Hegel, celebra "a identidade do idêntico e do não-idêntico", a alteridade e a dualidade não desaparecem na relação amorosa. A idéia de um amor que seria a fusão entre dois seres é uma falsa idéia romântica. O patético da relação erótica é o fato de serem dois, o fato de o outro ser absolutamente outro ¹⁵.

Ora, isso mostra que o teísmo do amor não elide o a-teísmo da liberdade. Digo ter sido por essa vivência do interumano que o semita

11. Acima, p.50-35.

12. Totalité et Infini p.4.

13. Na lembrança de infância, Paulo Freire reúne os dois termos da e(ró)tica: Em Jaboaão joguei bola com os meninos do povo. Nadei no rio e tive "minha primeira iluminação": um dia contemplei uma menina despida. Ela me olhou e se pôs a rir... Em Jaboaão, quando tinha dez anos, comecei a pensar que no mundo havia muitas coisas que não andavam bem. E conquanto fosse criança, comecei a perguntar-me o que poderia fazer para ajudar os homens ("Paulo Freire por si mesmo" p.16).

14. Acima, p.43-47.

15. éthique et Infini p.57-58.

passou a dizer de Iahweh, à imagem do homem-mulher-filho, que ele é **comunhão**, onde o Amor Eterno não uni-totaliza o a-teísmo das Pessoas.

Essa "convicção" semita desde cedo foi o coração de Paulo Freire. Desta convicção nem sempre fez profissão aclarada ou esclarecimento destemido, pelo que permaneceu um enigma para muitos:

Nem a base cristã desaparece, pelo contrário, nem a base marxista parece modificar substancialmente os princípios da sua pedagogia, já definidos desde o primeiro livro. Como você vê essa síntese entre marxismo e cristianismo, em que não deixam de entrar elementos de um existencialismo e da fenomenologia? ¹⁶.

Por que seria tão difícil combinar o marxismo com o que, afinal, é a *inspiração* profética de toda a pedagogia de Paulo Freire? Leio em *Pedagogia do oprimido*:

A nossa convicção é a de que, quanto mais cedo comece o diálogo, mais revolução será. Este diálogo, como exigência radical da revolução, responde a outra exigência radical - a dos homens como seres que não podem ser fora da comunicação, pois que são comunicação ¹⁷.

Sobre o enigma, Paulo Freire deu pronta resposta, revelando a *carnalidade* da comunicação, como a entendia. É uma triste história a do afastamento entre a racionalidade marxista e a espiritualidade semita. Resultou daquela armadilha entre pureza do *pensamento* e pureza do *coração*, como se entre logos e sarx houvesse a disputa pelo Theos. Kai o Logos sarx egeneto, resolveu João Apocalíptico. Paulo Freire fez a razão do coração virar coração racional, mas sem a consciência de que, na tradição ocidental, isso resultara em racionalismo:

Indiscutivelmente eu fui, na minha juventude, ao camponês e ao operário, movido pela minha opção cristã. Que eu não renege. Chegando lá, a dramaticidade existencial dos homens e mulheres com que eu comecei a dialogar me remete a Marx ¹⁸.

Temo por e(r)ótica que se torna racional, e por teísmo interumano virando repartição calculada de carne entre todos. Contudo, do rico vivo ao pobre morto, só ha ateísmo necrofilico! Por isso, concordo em calcular, para comunhão que não seja num "fetiche", as muitas diferenças entre um "Mercedes-Benz" e uma "bicicleta":

FREI BETTO - A consciência crítica nasce da possibilidade de o oprimido contemplar, no sentido crítico, a sua obra, e como o produto do seu trabalho se distribui no processo social [...] é a questão do fetiche da mercadoria, das relações sociais me-
=====

16. "Encontro com Paulo Freire" p.50-51.

17. *Pedagogia do oprimido* p.149. Muito provavelmente esta proposição deve ter sido posta à margem por muitos de seus leitores, certamente por Antonio Faundez que a considera "abstrata" (Cf. *Por uma pedagogia da pergunta* p.117-118).

18. "Encontro com Paulo Freire" p.74.

diatizadas pelo fetiche da mercadoria, pois é muito diferente você chegar na casa de alguém a pé, de bicicleta ou num carro Mercedes Benz. Ou seja, a maneira pela qual você chega já reveste sua personalidade de um determinado caráter fetichista que influi no relacionamento social ¹⁹.

Aquele que escreveu Totalidade e Infinito, soube escrever na primeira linha de seu texto:

"A verdadeira vida está ausente". Mas nós estamos no mundo ²⁰.

A pessoa humana é como o "Verbo que se fez carne".

=====

19. Essa escola chamada vida p.29.

20. Totalité et Infini, op. cit., p.3.

a. PESSOA HUMANA

Falando ao gosto de Paulo Freire, a pessoa - simplesmente como diz Emmanuel Mounier - não é um discurso, *logos*, *abstrato*. Hannah Arendt expressa-se por "a condição humana" - *the human condition* -, explicando que ela "compreende algo mais que as condições nas quais a vida foi dada ao homem", e não significa "a natureza humana": afinal não se pode "falar de um *quem* como se fosse um *que*". Mesmo esclarecendo: "além das condições nas quais a vida é dada ao homem na Terra e, até certo ponto, a partir delas, os homens constantemente criam as suas próprias condições" ¹, o todo de sua reflexão política não me parece surgir do fato primeiro da pessoa "quem", e não "que": o *face-a-face*. Nesse fato, não nasce a pessoa *em condição*, mas *sob mandamento* do "rosto": tu não matarás - em asserção afirmativa: farás tudo para que o outro viva (Lévinas) -.

Não é essa, porém, a vereda que desejo trilhar aqui. Quero refletir sobre as condições da pessoa humana, as *objetivas* e as *subjetivas*, pelas quais se desce ao *concreto* efetivo, exterior e interior, no qual a pessoa "se faz carne". Aliás, inverto a sentença do teólogo João Evangelista, que também contradizia o "logos" desencarnado do helênico, e, como antropólogo, indago - à maneira de Hannah Arendt - da "carne que se faz pessoa". O acima considerado de *imersão alienada* ou *acomodação* e *emersão alienada* ou *idealização objetivadora* ², deve ser tido da *in-condição* da pessoa, assim como o considerado de *imersão crítica* ou *integração* e *emersão crítica* ou *conscientização subjetivadora* ³, deve ser tido da *condição* da pessoa.

Quanto à expressão "carne que se faz pessoa", para o semita há "unidade antropológica e ética", e como bem dispôs Enrique Dussel, é de se falar a respeito de *corporalidade unitária* e *liberdade e responsabilidade* ⁴. O homem é simplesmente *basar*, *carne*, no movimento de *respiração*, que é *aspiração* e *expiração*. A imagem também revela os termos hermenêuticos de minha reflexão: *SER E RAZÃO* e *BEM E DESEJO*. A carne se faz pessoa em um e outro momento de vida. A pessoa faz-se *sujeito face à exterioridade de algo-objeto* e *face à exterioridade de alguém-sujeito*. A carne se faz pessoa na *unidade* da *respiração vital*: aspira a *posse de algo-objeto* - na obra de *SER E RAZÃO* - e *expira* o

=====

1. *A condição humana*. Intr. Celso Lafer. Trad. Roberto Raposo. Rio de Janeiro, Forense-Universitária, Rio de Janeiro, Salamandra Consultoria Editorial, São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, 1981, p.17-18.

2. Acima, p.164-175 e p.195-210.

3. Acima, p.176-192 e p.211-243.

4. Acima, p.50-55.

serviço de alguém-sujeito - na obra de BEM E DESEJO -. O drama da pessoa medeia entre o ato-limite de simplesmente aspirar, excluindo expirar alguma sua vida para outrem, e o ato-limite de simplesmente expirar, incluindo expirar toda sua vida para outrem.

Na verdade, não se pode expirar sem "antes" aspirar, e o ateísmo é oxigênio para o teísmo. Por falta de ar nos pulmões dos "esfarrapados do mundo", Paulo Freire expirou de sua vida para que "aprendessem" a aspirar fundo, ou seja, a se tornarem pessoas por SER E RAZÃO. É desse momento da pessoa que tratamos aqui.

Pessoa foi um termo empregado pelo primeiro Paulo Freire, o mais influenciado pelo pensamento *personalista*. Mas, esta forma de pensar já dizia das condições concretas, teóricas e práticas, para a "emergência da pessoa" (Emmanuel Mounier):

O que é o homem, qual a sua posição no mundo - são perguntas que temos de fazer no momento mesmo em que nos preocupamos com educação [...] A resposta que a elas dermos encaminhará a educação para uma finalidade humanista ou não [...]

Se, para uns, o homem é um ser da adaptação ao mundo, para outros, o homem é um ser de transformação do mundo. Se o encaramos como uma "coisa", nossa ação educativa se processa em termos mecanicistas, do que resulta uma cada vez maior domesticação do homem. Se o encaramos como pessoa, nosso quefazer será cada vez mais libertador ⁵.

Os camponeses não recusam o diálogo porque sejam, por natureza, refratários a ele. Há razões de ordem histórico-sociológica, cultural e estrutural que explicam sua recusa ao diálogo. Sua experiência existencial se constitui dentro das fronteiras do antidiálogo. O latifúndio, como estrutura vertical e fechada, é, em si mesmo, antidiológico. Sendo uma estrutura fechada que obstaculiza a mobilidade social vertical ascendente, o latifúndio implica numa hierarquia de camadas sociais em que os estratos mais "baixos" são considerados, em regra geral, como naturalmente inferiores. Para que estes sejam assim considerados, é preciso que haja outros que desta forma os considerem, ao mesmo tempo em que se consideram a si mesmos como superiores. A estrutura latifundista, de caráter colonial, proporciona ao possuidor da terra, pela força e prestígio que tem, a extensão de sua posse também até os homens [...]

É nestas relações rígidas e verticais que se vem constituindo historicamente a consciência camponesa, como consciência oprimida [...] Sem o direito de dizer sua palavra, e apenas com o dever de escutar e obedecer ⁶.

A pessoa é subjetividade "transformadora" das condições de seu mundo, mas essas condições podem submetê-la a "domesticação" da subjetividade. Paulo Freire não diz nada de original, mas a grande ori-

5. "Papel da educação na humanização" p.7-8.

6. Extensão ou comunicação? p.48-49.

ginalidade de seu mérito foi ter posto a educação sob este signo. Trata-se de condições tanto de um mundo *inferior* quanto de um mundo *exterior* da pessoa. É como releio a "dialética subjetividade-objetividade" de Paulo Freire, momento da aspiração SER E RAZÃO. O que em seguida trago de seu texto, interpretado da interioridade que também se faz "objetividade" interior, na forma de comportamentos "condicionados" em hábitos íntimos, favorecidos ou não pelas condições externas:

A antinomia fundamental de que a atualidade brasileira vem se nutrindo e de que se ramificam outros termos antinômicos é a que se manifesta no jogo de dois polos - de um lado, a "inexperiência democrática", formada e desenvolvida nas linhas típicas de nossa colonização e, de outro, a "emersão do povo na vida pública nacional", provocada pela industrialização do país ⁷.

E ao modo da interpretação levinaseana da *Geworfenheit* heideggeriana ⁸, as condições externas podem até matar o surgimento de um *eu* pessoal ou um *nós* interpessoal, os quais se levantam também por obra sagaz de uma *razão* que "cuide" do *ser* a-teu:

Alguns tomam a tendência das classes dominadas às soluções reformistas como se fosse uma incapacidade natural das mesmas. Na verdade, porém, as classes dominadas se tornam reformistas em suas relações com as dominantes, na situação concreta em que se acham. Mergulhadas na alienação de sua quotidianidade, não alcançam espontaneamente a consciência de si, como "classe para si" ⁹.

Nasce a pessoa no "condicionamento" do *si mesmo*, individual e social, interior e exterior. Não é que o corpo condiciona a alma, o que seria retornar ao dualismo indo-europeu, mas o corpo "acondiciona" a carne. *Soma*, *corpo*, e *sarx*, *carne*, significam diferentemente a realidade da pessoa. *Corpo* é um vocábulo cujo referente denota forma e dimensão matemáticas ou, no caso do homem, sua limitação epidérmica. *Carne*, pelo contrário, é um vocábulo que não refere essas medidas numéricas - a não ser na reduzida experiência da apreciação da carne de gado exposta para venda -. No entanto, a carne da pessoa é sempre um corpo determinado, um ou comum. Não apenas aquele que se identifica pelo biotipo, mas também e radicalmente pelas determinações interiores da "personalidade" - dos *sentimentos* mais nobres às *idéias* mais singelas -. Para o corpo da pessoa, é absolutamente insuficiente o princípio de individuação aristotélico-tomista: *materia quantitate signata, matéria demarcada pela quantidade* ¹⁰ - embora, não apenas vulgarmente, ainda hoje encontremos aquela intenção "científica" de

7. Educação e atualidade brasileira p.24.

8. Acima, p.91-96.

9. "Conscientização e libertação p.137.

10. Acima, p.47, nota 34.

pôr a pessoa *dentro* de equações lógico-matemáticas -. Desse corpo é preciso dizer que é *processo*, valendo o símbolo admirável do gesto de Francisco de Assis despindo-se em praça pública de seus "hábitos". Paulo Freire também dá testemunho dessa atitude de despojamento do corpo que "acondiciona" sua carne, e é tudo quanto por fim estabelece como objetivo de uma educação libertadora, na *reflexão* e na *ação*: a *práxis*. Com essa inteligência, leio o que escreveu:

A atitude vigilante caracteriza o investigador crítico, que não se satisfaz com as aparências enganosas. Sabe muito bem que o conhecimento não é algo dado e acabado, mas processo social que demanda ação transformadora dos seres humanos sobre o mundo. Por isto, não aceita que o ato de conhecer se esgote na pura narração da realidade nem tampouco, o que seria pior, na decretação de que o que está sendo deve ser o que deve ser. Ao contrário, quer transformar a realidade para que o que agora está acontecendo de certa maneira passe a ocorrer de forma diferente ¹¹.

O drama humano se faz por texto e contexto no palco do Ser. Nessa "representação", a pessoa humana muitas vezes não quer o diretor da cena nem o script que lhe foi dado, não quer o cenário que enquadra sua arte e chega a não querer a platéia que esquadrinha a personagem. O grito - quem não se lembra de Antonioni? - é a saída, histriônico e rouco ou vibrante e sonoro. Nem sempre a carne padece seu corpo, e terá sido por isso que o O Obscuro de Éfeso proferiu, com o coro das religiões mistéricas e toda a saga do platonismo:

Para as almas é um prazer entrar na vida. Nossa vida nos vem pela morte ¹².

Mas, "se a verdadeira vida está ausente, nós estamos no mundo". O Desejo do Bem não conflita com a Razão do Ser, se, para tanto, tivermos a paciência de condicionamento e re-condicionamento. A e(ró)tica tem sentido mas não tem fim! Há sempre uma e(ró)tica que se torna erótica por preguica ou evasão, risco de todo lamento ou grito. Vejo impaciência e paciência no que leio:

Pessoa não identificada: Pergunto a Dauber se a "esperança" que o Manifesto [Manifesto de Cuernavaca, agosto de 1974] mostra é realmente "esperança" da sociedade. Como se pode pensar em compartilhar conhecimentos e habilidades sem compartilhar também outros bens, dinheiro, poder, etc.? Portanto, o manifesto como o dos senhores deve ser somado a uma cadeia de manifestos pedindo mudança na sociedade. Assim, voltamos à dialética de educação e estrutura social: não se pode acreditar que o Manifesto dos senhores funcione numa sociedade como a atual. O senhor acredita?

Heinrich Dauber: [...] Minha única esperança é dar algum fundamento teórico e conceitual às pessoas que percebem que as

=====

11. "Conscientização e libertação" p.137.

12. Acima, p.39.

coisas caminham mal quanto ao que têm feito até agora, convidá-las a mudar as relações, os planos institucionais e, sobretudo, a organizarem claramente os passos a serem seguidos, seja que trabalhem em instituições educativas, em instituições de saúde ou em fábricas. Penso que há lugares tanto na Europa como na América Latina em que já se começou a fazer isso ¹³.

Manifesto por manifesto, o de Marx não "funcionou" até agora! Ou funcionou, pois a história se tornou outra depois dele. Mas, que "sociedade atual" é essa a nossa, de tal modo condicionando as pessoas que não são capazes de mover sequer uma palha? Paulo Freire moveu muitas palhas e estou procurando mover a minha. A história já mostrou que muitas palhas eram "montanhas que a fé deslocou". Fé é outra coisa que a "quantidade" do gesto. Fé é a própria transcendência da pessoa, é o desejo do Bem além do Ser, no estar de cada lugar e de cada momento. Nelas, a carne aspira e expira, uma vez depois da outra. A sabedoria bíblica e a sabedoria popular nos ensinam que "Deus criou o mundo em sete dias"! A pessoa está na condição do *espaco* e do *tempo*, as amplas indicações das coordenadas de seu mundo-corpo *exterior* e de seu mundo-corpo *inferior*. Elas formam "estruturas", isto é, a razão as apanha como "estruturas" a fim de jogar científico-tecnicamente com as peças identificadas. É o propósito freireano:

É absolutamente certo: o homem e a mulher fazem a história a partir de uma dada circunstância concreta, de uma estrutura que já existe no meio em que a gente chega. Mas esse tempo e esse espaço são um tempo-espaco de possibilidade e não um tempo-espaco que nos determina mecanicamente. O que eu quero dizer com isso é que, no momento em que entendo a história como possibilidade, também entendo sua impossibilidade. Descubro então que o futuro de que a gente fala é o futuro que não é um pré-dado. Quando uma geração chega ao mundo, seu futuro não está predeterminado, preestabelecido. Por outro lado, o futuro não é também, por exemplo, a pura repetição de um presente de insatisfações. O futuro é algo que se vai dando, e esse "se vai dando" significa

=====

13. Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich 79-80. Ivan Illich cai no mesmo equívoco de condicionamento como aprisionamento, que foi o *soma-sema*, *corpo-sepultura*, do grego. Colho no mesmo Diálogo:

Ivan Illich: Creio ter feito uma descoberta. É que a relação dialética entre o indivíduo, o grupo e seu meio ambiente, entre a pessoa e sua situação, só é possível se e quando a intervenção tecnológica no meio ambiente se mantém dentro de certos limites. A política real, o que chamo política, só é possível para os pobres [...]

Miguel Darcy: O senhor diz que a política pertence aos pobres. Pois bem, aqui somos ricos, em sociedades industriais desenvolvidas. Portanto, quero saber como, nesta sociedade, podemos fazer alguma coisa. Ou não temos contexto para isso? (Ibidem, p.82-83).

Na réplica, Illich propõe o "apocalíptico, um conceito muito cristão", no lugar do político. Apenas observo que há muito "apocalipse", *revelação* sobre-natural, no sorriso de uma criança ou naquele gesto de etiqueta caro a Lévinas: diante de uma porta, me curvo e aceno a outrem: "Primeiro, o Senhor!".

que o futuro existe na medida em que eu ou nós mudamos o presente. E é mudando o presente que a gente fabrica o futuro; por isso, então, a história é possibilidade e não determinação ¹⁴.

A história é obra da pessoa que se faz eu, recuando das possibilidades presentes para as possibilidades futuras. Esse recuo do eu - até o "eu puro"! - foi o grande sublinhado da fenomenologia husserliana. Foi mostrado na pedagogia freireana por Ernani Maria Fiori:

Distanciando-se de seu mundo vivido, problematizando-o, *descodificando-o* criticamente, no movimento da consciência o homem se re-descobre como sujeito instaurador do mundo da experiência. Testemunhando objetivamente sua história, mesmo a consciência ingênua acaba por despertar criticamente, identificando-se como personagem que se ignorava, chamada a assumir seu papel. A consciência do mundo e a consciência de si crescem juntas em razão direta; uma é luz interior da outra, uma comprometida com a outra. Evidencia-se a intrínseca correlação de conquistar-se, fazer-se mais si mesmo, e conquistar o mundo, fazê-lo mais humano. Paulo Freire não inventou o homem; pensa e pratica um método pedagógico que procura dar ao homem a oportunidade de re-descobrir-se pela retomada reflexiva do processo em que vai se descobrindo, manifestando e configurando: *método de conscientização*.

[...] A consciência humana busca comensurar-se a si mesma num movimento que transgride, continuamente, todos os seus limites. Totalizando-se além de si mesma, nunca chega a totalizar-se inteiramente, pois sempre se transcende a si mesma ¹⁵.

Sabemos que a fenomenologia foi pega no contrapé pelo marxismo. O alarde em torno de infra- e supra-estrutura resultou na onda "estruturalista" das décadas de 60 e 70. Por esse tempo preparei um pequeno estudo que veio a ser publicado. Permito-me transcrever-lhe algumas linhas, pois não saberia dizer agora algo de muito diferente:

Sabemos muito bem como "do começo ao final de sua carreira, a tentativa de Husserl consistiu em encontrar um caminho entre o logicismo e o psicologismo" ⁹. E o caminho foi a "redução fenomenológica":

Pela teoria da "redução fenomenológica", Husserl rompe de vez com o que poderia restar de psicologismo em seu pensamento, assim como com o que poderia restar de "platonismo" em seus primeiros trabalhos. O eu filosófico tomará recuo em relação a todas as condições de fato, de maneira a percebê-las, compreendê-las, e não deixá-las agir à sua revelia. Será então tarefa da filosofia explicar, com inteira lucidez, como são ao mesmo tempo possíveis as manifestações do mundo exterior e as realizações do eu encarnado. Todo objeto intencional reporta à consciência, fonte pura de todas as significações que em torno de mim constituem o mundo, e que constituem meu eu empírico ¹⁰.

Mas, o que diz Michel Foucault?

=====

14. Convite à leitura de Paulo Freire p.137-138.

15. FIORI, Ernani Maria. "Aprenda a dizer sua palavra" p.7-9.

Para pensar o sistema, já era compelido por um sistema por detrás do sistema, que não conheço, e que recuará à medida que eu o descobrir, à medida que ele se descobrir ("Entrevue". *La Quinzaine Littéraire*, (5):29-36, le 15 mai 1966).

A homologia é perfeita: recuo do "eu filosófico" de um lado, recuo do "sistema" de outro lado. Mas também a diferença é evidente: enquanto em Husserl a posição é estritamente fenomenológica, em Foucault a atitude é metafísica, fazendo lembrar um Espírito Absoluto, não à maneira hegeliana, mas à maneira kantiana de um "noumeno" inacessível.

Mas quero ainda acrescentar a conclusão a que cheguei. Já então marcava minha questão sobre a "transcendência":

Método fenomenológico e método estruturalista permanecem amplamente válidos, como Filosofia e Ciência permanecem distintas, e válida esta distinção. Mas distinção não significa que entre ambas já não haja mais uma profunda interação dialética no todo da estrutura cultural dos nossos dias. Ambos os métodos nasceram de um mesmo terreno cultural. E por isso mesmo estão muito mais próximos um do outro do que se possa pensar. Desde Hegel, ou mesmo desde Descartes, estas duas atitudes epistemológicas se movem dentro do campo de uma ontologia que se propõe estritamente pensar a transcendência na imanência, no final das contas fechando o homem e o mundo em si mesmos e sobre si mesmos. Esforços valiosíssimos para salvar o homem de uma alienação transcendentalista, se vêm às voltas hoje com o risco de uma alienação imanentista ¹⁶.

Esta "alienação imanentista" é a mesma da "mútua-implicação" de SER E RAZÃO, ao modo do parmenídico-heideggeriano "o mesmo tanto é pensar como também ser". Este mesmo *oni-concludente* por fim explicaria a tarefa da pessoa, assemelhada à de Sísifo: "totalizar-se além de si mesma, nunca chegando a totalizar-se inteiramente" (Ernani Maria Fiori). Esta tarefa me parece como a de viajero *sem destino*, ou sob destino de horizonte que sempre recua subdolamente. Estaria assim a pessoa sob o regime do "HÁ", recusado por Lévinas ¹⁷? Contra tanto "des-astre" (*dés-astre*) ¹⁸, só vale "testemunhar" o *sensato* (*sensé*) da pessoa, *ob-ligada* heteronomamente ao outro, se *ob-edece* autonomamente ao mandamento: "Farás tudo para que o outro viva". Fora disso, é o absurdo sem-sentido da pessoa, por "incorporação" (*ensomatosis*) e "reincorporação" (*metemsomatosis*) sob destino ignoto (*moira*) ¹⁹.

=====

16. "Estruturalismo e Fenomenologia". *Revista de Estudos Universitários*. Sorocaba, Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, 4(4):32-39, 1974. Nota 9. HERLEAU-PONTY, Maurice. *Ciências do homem e fenomenologia*. Trad. Salma Tannus Muchail. São Paulo, Saraiva, 1973, p.22. Nota 10: Id., *Ibid.*, p.30.

17. Acima, p.99-102

18. Acima, p.100 e nota 6.

19. Acima, p.42.

aa. Objetividade

Não faço juízo sobre a obra de Jean-Paul Sartre: tenho um olhar sobre sua trajetória. Em *La Transcendance de l'Ego* (1936) - seu primeiro livro em estilo e linguagem da filosofia -, dizia de *Moi* e de *Je* - os quais, na falta de pronomes em português que tenham o mesmo emprego do francês, traduzo, sob a influência de Lévinas, por *mesmo-do-eu* e *eu-do-mesmo* -. Entendo corresponderem à objetividade (*Moi*) da subjetividade do eu (*Je*) e à subjetividade (*Je*) da objetividade do eu (*Moi*). Em *L'Être et le Neant*, vejo paralelismo de distinção, agora entre a contingência do Ser, pela experiência da náusea, e o absoluto do Nada, pela experiência da liberdade: a consciência nadaifica a espessura do ser. A ética - que Sartre nunca escreveu - fica esboçada em *L'existencialisme est un humanisme*: o homem - a pessoa humana - está nessa encruzilhada.

Em *Critique de la raison dialectique* - de que publicou apenas o primeiro tomo, *Théorie des ensembles pratiques* -, a dialética progressivo-regressiva, que da série vai ao grupo e deste à História, deixa-nos em suspenso exatamente sobre a História, entre "totalização de todas as multiplicidades" e "verdade *una* em sua crescente diversificação de interioridade". Depois da pouca leitura que fiz de Sartre, ficou-me a "impressão" de fidelidade radical do fenomenólogo a seu existencialismo. Atesta Luiz Carlos Maciel:

Os existencialistas afirmam que nele [o livro *Crítica da razão dialética*] Sartre matou por completo seu existencialismo para tornar-se um simples marxista. Os marxistas, com poucas exceções, recusam-se a ver nele um livro marxista e acusam-no de estar preso, no essencial, aos vícios burgueses do pensamento existencialista. Além disso, é curioso notar que hoje, na França, Sartre se aplica a defender tanto o marxismo quanto o existencialismo dos críticos de ambos ¹.

De Paulo Freire se pensa algo de semelhante, alguns dizendo que matou o personalismo com o *marxismo* e outros que permaneceu preso ao *personalismo*. Ouso asserir que ambos - Sartre e Freire - se equivocam sobre a pessoa, por restarem na dialética subjetividade-objetividade, a mesma que, partindo do eu penso, define a pessoa por *sujeito-objeto*. Entendo a pessoa *além* de transcendência (sujeito) - imanência (objeto): é desejo tran(as)cendente - ao qual acede ou não - da exterioridade de *outrem*. Não afirmo a pessoa sem a relação *sujeito-objeto*, porquanto aí se conforma o corpo da carne. Mas, a carne *aspira* e *expira*, ou *aspira* e *não expira*, o corpo conformado.

=====

1. Sartre: vida e obra. Rio de Janeiro, José Álvaro, 1970, p.177-178.

Paulo Freire diz em geral:

No processo de alfabetização, portanto, esses dois pólos devem ser levados em consideração: de um lado, as condições objetivas, sociais, históricas; de outro, as condições individuais dos que participam do processo de alfabetização ².

Umás e outras constituindo o corpo da pessoa, nesse título trato das primeiras. A grande verdade do marxismo foi ter posto as primeiras nua e cruamente na ordem do dia. O marxismo - hoje particularmente em baixa - sempre foi acusado pelos que "ingênuamente ou astutamente" põem toda a pessoa nas "condições individuais".

É extenso em Paulo Freire o apontamento das condições objetivas, nas quais o ser humano se faz ou não se faz pessoa. Já no início de sua obra, lembrava "a estrutura econômica do grande domínio com o trabalho escravo, levando a formas de solidariedade exclusivamente privadas", nunca à "solidariedade política" ³. Depois foi o tempo da linguagem se tornar denúncia das "estruturas" que condicionam "a cultura do silêncio", e exigir "transformação revolucionária radical, somente quando se faz possível realmente à sociedade dependente dizer sua palavra" ⁴. Também diz da "situação de violência, de opressão, que gera toda uma forma de ser e comportar-se nos que estão envolvidos nela" ⁵. Em *Pedagogia do oprimido*, encontro texto mais descritivo:

A ação antidialógica, enquanto modalidade de ação cultural de caráter dominador, nem sempre é exercida deliberadamente. Seus agentes são igualmente homens dominados, *sobredeterminados* pela própria cultura da opressão. Com efeito, na medida em que uma estrutura social se denota como estrutura rígida, de feição autoritária, as instituições formadoras que nela se constituem estarão, necessariamente, marcadas por seu clima, veiculando seus mitos e orientando sua ação no estilo próprio da estrutura.

Os lares e as escolas, primárias, médias e universitárias, funcionam, em grande medida, nas estruturas dominadoras, como agências formadoras de futuros "invasores".

As relações pais-filhos, nos lares, refletem, de modo geral, as condições objetivo-culturais da totalidade de que participam. E, se estas são condições autoritárias, rígidas, dominadoras, penetram nos lares que incrementam o clima da opressão.

Quanto mais se desenvolvem estas relações de feição autoritária entre pais e filhos, tanto mais vão os filhos, na sua infância, introjetando a autoridade paterna [...]. Esta influência do lar se alonga na experiência da escola. Nela, os educandos cedo descobrem que, como no lar, para conquistar alguma satisfação, têm de adaptar-se aos preceitos verticalmente estabelecidos. E um destes preceitos é não pensar ⁶.

=====

2. *Aprendendo com a própria história* p.30-31.

3. *Educação e atualidade brasileira* p.71.

4. "Ação cultural e conscientização" p.71.

5. *Pedagogia do oprimido*, op. cit., p.48.

6. *Ibidem*, p.180-181.

Demonstra como as modificações na estrutura leva as pessoas a novas atitudes:

Não foram raros os camponeses chilenos que, em conversa ou nas discussões nos Círculos de Cultura, falavam das razões bem concretas que os tinham levado a alfabetizar-se. Insistiam sempre em que antes da reforma agrária não tinham por que aprender a ler e a escrever, mesmo que um "patrão mais compreensivo" o proporcionasse, pois que nada teriam que "fazer com as letras".

O caso da Guiné-Bissau é diferente, mas também problemático. Indiscutivelmente, a guerra de libertação, "um fato cultural e um fator de cultura" (Amílcar Cabral), foi a grande parteira da consciência popular. Não foi por acaso que os camaradas do Círculo de Cultura que visitamos, Elza e eu, ao discutirem sobre a luta, diziam que "a luta de hoje é a mesma de ontem com algumas diferenças. Ontem, diziam eles, com armas nas mãos, buscávamos expulsar o invasor. Hoje, com armas nas mãos, vigilantes, a nossa luta é pela produção para reconstrução de nosso País 7.

Aponta também - influência do convívio com Ivan Illich? - o paradoxo de "condições objetivas modernizadas" desfavoráveis ao aparecimento da pessoa. É um texto bastante coloquial:

Há uma coisa engraçada, que eu diria, sobretudo, aos meus amigos marxistas sérios, que estudam esse negócio com seriedade. Inclusive, não sei se eles concordariam comigo, mas é algo que eu não afirmo, é algo que eu digo como que pensando alto, que é o seguinte: quanto menos modernizada é uma sociedade do ponto de vista capitalista, como a nossa - não quero dizer de capitalismo primitivo, selvagem -, mas quanto menos é modernizada uma sociedade, capitalisticamente falando, tanto mais, primeiro, a classe dominante, em relação dependente com a classe dominante de fora, apesar de ter uma grande consciência de classe para si, tem menos visão do comando dos aparelhos ideológicos de Estado. Quanto mais modernizada é a sociedade, do ponto de vista capitalista, tanto mais a sua classe dominante é refinada no uso desses aparelhos. Segundo: no primeiro caso, que seria o nosso, existem mais espaços, por mais absurdo que pareça, existem mais espaços para o trabalho do professor e da professora do que nas sociedades mais altamente tecnologizadas, em que o controle ideológico é extraordinário. Essa observação resulta de experiência pessoal minha, na Europa 8.

Moacir Gadotti tem aguda desesperança de se conseguir mudar alguma coisa sob uma "estrutura autoritária":

=====

7. "Carta nº 3 à equipe - 5.1.1976" p.131. Cartas à Guiné-Bissau retoma à outrance a consideração da necessidade de se ter em conta as "condições objetivas" para se realizar um trabalho educativo com alguma significação. Mais do que em qualquer outro de seus livros, o marxismo de Paulo Freire é evidente a cada página. Recolhi do livro uma farta prova nesse sentido. Paulo Freire não podia deixar de avaliar a circunstância de uma sociedade que tinha efetivado uma revolução tendente à transformação profunda das estruturas econômico-produtivas. Leia-se, nessa mesma carta, a continuação de seu amplo exame (p.132-133).

8. Debate com os professores mineiros p.15.

A nossa escola é burocrática e não uma escola participativa, de comunidade. É autoritária, mesmo que as pessoas que a compõem tenham uma concepção democrática da educação. Há, portanto, um conflito entre a estrutura escolar, que é autoritária, e a concepção democrática de muitos diretores e professores.

[...] Pela minha experiência de um ano, na Secretaria de Educação, pude notar que não era possível realizar uma educação democrática numa estrutura autoritária. Enquanto os mecanismos estruturais não forem modificados por um ato conjunto, não só dos professores, mas também do poder público, no sentido de descentralizar o sistema, a escola continuará a mesma ⁹.

Registrem-se também as limitações provindas das condições objetivas "internacionais":

ANTONIO FAUNDEZ - Já não é a época da euforia da libertação dos povos africanos; é a época da consolidação ou não da independência; é a época da consolidação das pressões políticas e econômicas dos centros de poder [...] É a época da crise internacional, em que essa euforia da independência vai adquirindo consciência das enormes dificuldades de libertar-se ¹⁰.

Outro condicionamento objetivo da pessoa é aquele da Lei, do qual tanto se valem muitos quanto à disputa pela terra, ordem do dia em nosso país. Paulo Freire relata fato mais antigo:

Houve também uma rebelião de um grupo enorme de camponeses num velho engenho da Zona da Mata de Pernambuco. Os camponeses se apossaram da terra em que já moravam e trabalhavam. Não há dúvida de que isso é até um direito dos camponeses mesmo, mas acontece que ele não está assegurado pelo direito que rege uma sociedade burguesa como a nossa ¹¹.

Percorri, cronologicamente um pouco, os textos de Paulo Freire, referindo as condições objetivas da pessoa. *Princípio* de seu pensa-
=====

9. *Pedagogia: diálogo e conflito* p.93-94. Entre as linhas citadas, o reparo de Sérgio Guimarães, antecipando o que veremos das condições "subjetivas":

Certo, mas, quando você [Moacir Gadotti] fala em estrutura autoritária da escola, penso nela como algo vivo, pois ela só existe na medida em que há pessoas que a sustentam, que exercem esses papéis autoritários (Ibidem). Paulo Freire não é desesperançado como Moacir Gadotti. Disse recentemente:

O educador progressista rejeita os valores dominantes impostos à escola porque possui um sonho diferente, porque quer transformar o *status quo*. Naturalmente, transformar o *status quo* é muito mais difícil do que mantê-lo. A questão que você [Donald Macedo] propôs [utilização da rebeldia dos alunos] tem a ver exatamente com essa teoria. Como disse, o espaço educacional reproduz a ideologia dominante. Contudo é possível, dentro das instituições educacionais, atuar contrariamente aos valores dominantes impostos (*Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra* p.74).

¹⁰. *Por uma pedagogia da pergunta* p.116.

¹¹. *Aprendendo com a própria história* p.19. O positivismo jurídico tem raízes profundas e tentaculares no Direito brasileiro, ensinado e praticado. O extraordinário adágio romano, *summum jus, summa injuria, direito supremo, injustiça suprema* (CÍCERO, *De officiis*, I, 10, 33), parece ser hoje mera curiosidade da história do Direito. No entanto, nessa "questão da terra", aplica-se "liminarmente"!

mento, a pessoa não se dá fora da subjetividade-objetividade. Meu temor é que um "sonho" qualquer a queira arrancar dessa dialética. Pelo contrário, é preciso convencer-se de que esta dialética é o *corpo* da vida, o qual, não sendo a mera *ilusão* de um teatro da realidade, é a realidade "da vida ausente, pois nós estamos no mundo". E não é realidade decaída, como se fosse queda desde o *ciclo perfeito dos astros divinos* (humanismo helênico). É a realidade *a-téia* da pessoa, da qual não pode se demitir. A não ser que pretenda - ilusão insana - "ser igual a Deus". Iahweh é pessoa, pois seu nome é Iahweh. Enquanto pessoa, é subjetividade criadora da objetividade criada. Se Ele "se fez carne", assumiu a *condição* de um *corpo* econômico-social-político-culturalmente determinado, por história e geografia. Mas não entrou em Jerusalém montado num "cavalo", mas sentado num "asno". Isso me lembra interpretação de Arcângelo R. Buzzi da *performance* nietzscheana:

Nietzsche definia o filósofo com esta elementar comparação:
Um burro pode ele ser trágico? Sucumbir sob o peso, que não consegue suportar, nem se pode lançar fora! O caso do filósofo... (Goetzen-Daemmerung)

Em alemão "sucumbir" é *zugrunde gehen*, que significa ir ao fundo, no duplo sentido de aprofundar e ir a pique. A essência da filosofia estaria nesse "ir ao fundo sob o peso". E isso no duplo sentido de ir à raiz da realidade, de aprofundar, de fundamentar e no sentido de afundar-se, sucumbir, ir a pique ¹².

A associação é também com o "servo de Iahweh" ¹³, a cujo modelo o profeta Jesus de Nazaré submeteu suas "estratégias e táticas". E se o "servo" quis "carregar o pecado do mundo", isso não foi por destino, mas escolhendo seu Eu tran(as)cendental como *responsabilidade por outrem*, sob peso de subjetividade-objetividade. Não é o "Eu penso" da modernidade - que Sartre diz ser "pré-pessoal" (La Transcendance de l'Ego) -. Não vejo Paulo Freire distante da sabedoria do "asno":

Quanto mais você harmoniza estratégia e táticas, mais reconhece o espaço que limita suas ações. Em determinados momentos, você descobre que historicamente não é possível fazer certo tipo de ação, porque a repressão cairia facilmente sobre você. Você só sabe que, naquele momento, é impossível andar um quilômetro. Então você anda 800 metros! E você espera até amanhã para poder andar os outros 200 metros. Naturalmente, uma das questões mais sérias é como aprender a *posição* em que está o limite. Você aprende através da experiência. Você aprende sendo punido! ¹⁴.

Assim, há *passibilidade* que resulta em *possibilidade*. Heidegger disse da *disponibilidade* da liberdade enquanto *clareira* da verdade - o que levou muita ignorância marxista a se rir da *Gelassenheit*, sere-

=====

12. Introdução ao pensar. 7a. ed. Petrópolis, Vozes, 1978, p.107.

13. Acima, p.57-59.

14. Medo e ousadia: o cotidiano do professor p.72-73.

nidade - . À pessoa que é ser SER E RAZÃO, cumpre a palavra - e a ação - para *morada do ser*, após *deixar-ser*, *seinlassen*. Não obstante as desilusões que a história tem pregado em muitos vanguardeiros políticos, muitos deles ainda insistem no *messianismo*, sentimento de *fim dos tempos* por força de guerra ou luta derradeiras. Não há *pós-história* da história: a pessoa é sempre objetiva. Paulo Freire traz o constante refrão da revolução e da transformação radical, mas vimos que disse *sabedoria* para hoje e para sempre: "Em história se faz o que historicamente é possível e não o que se gostaria de fazer" 15.

Geralmente gostaríamos de não ser mais carne corporal e, ao modo dos espíritos celestes dos gregos, habitar os astros divinos - após transformação radical pela qual a Terra deixasse de ser terra -. O que digo não é trágico, é a condição humana! Mas, também não digo que é ambíguo 16, porque sujeito-objeto não é ambíguo: é *mútua implicação* RAZÃO E SER. O corpo não é ambiguidade da carne, o que seria de novo condená-lo. é o *rítmo histórico* da respiração da carne, às vezes mais e às vezes menos *aspirando o eu* ou *expirando o outro*. é *drama ético* e não ambiguidade. E não há como não querer padecer o corpo que se é, à maneira de rejeição que, afinal, apenas o reprimiria sem o expandir. A imagem dos "pés em duas canoas" vem revestida de maniqueísmo:

Para atuar, não posso viver à margem do sistema. Isso gera certa ambiguidade da qual ninguém escapa, que faz parte de nossa existência como seres políticos. Em termos de tática, temos um pé dentro do sistema e, estrategicamente, temos o outro pé fora do sistema. Do ponto de vista de meu sonho e objetivo, estou estrategicamente fora do sistema, tentando puxar meu outro pé para fora! E com esse outro pé, estou dentro do sistema. Essa ambiguidade muitas vezes representa um risco. Por isso é que muitas pessoas mantêm ambos os pés perfeitamente dentro do sistema 17.

Mantenho os dois pé no meu "corpo de cada dia", *meu* e de todos os *outros*, rindo-me do que é e não lhe arreganhando os dentes. Se não fora assim, não escrevera tantas páginas! Como diziam os latinos, *ri-dendo castigat mores, o riso emenda os costumes*. é uma ironia benévola que mantenho com o "corpo de cada dia", sem o qual não sou pessoa. Também é algo de "misericordioso" para com ele, como aquela atitude do "Verbo que se fez carne" no corpo palestino de 2000 atrás!

=====

15. "Algumas notas sobre conscientização" p.147.

16. Cf. DE WAELENS, Alphonse. *La philosophie de l'ambiguité*. Louvain, Nauwelaerts, 1968. Trata-se de um estudo crítico sobre Merleau-Ponty.

17. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.112-113. Há muitos marxistas que tomam a "dialética" hegeliana e a marxista como se fos se entre Bem e Mal. A "ciência da lógica" e o "socialismo científico" sepultam o critério ético. Na contradição dialética, a tese é tão "boa" como a antítese, apenas se distinguindo como "momentos" fenomenológicos da História ontológica. Marx "condenou" o capitalismo, mas sob critério ético e não científico-dialético.

ab. Subjetividade

PAULO FREIRE entre o grego e o semita, meu estudo parte do reconhecimento histórico de "tradições totalmente distintas como o dia da noite": a helênica e a semita (Enrique Dussel). Encontro essas duas tradições categorizadas por totalidade e infinito na obra de Emmanuel Lévinas. Doutra modo, no pensamento desse autor, é o drama da interumanidade ética do homem decidindo entre o mesmo-de-si-mesmo e o outro-de-si-mesmo. Nos termos do arranjo que procuro dar à obra do educador brasileiro, essas tradições e essas categorias correspondem a Ser e Razão e Bem e Desejo, tendo procurado manter por todo o meu texto essas correspondências, sob os muitos títulos de suas divisões e subdivisões. Desse modo, agora tratando da subjetividade, o momento é do "semita", do "infinito", do "outro", do "desejo", etc. Embora a construção aparente ser dialética como a hegeliana, afasto-me dessa perspectiva porque, ao modo do encontro não resolvido do grego com o semita na cristandade medieval, não digo da história que ela resulta na síntese das perspectivas. Fendo-me do lado semita, não penso a história como destino da razão, mas como responsabilidade do desejo.

Quanto ao que agora nos interessa, a subjetividade da pessoa será também interpretada à luz dessas distinções. Vejo que Paulo Freire fala de um sujeito intencional e de um sujeito ético. Este é meu propósito de discernimento de suas intenções, onde se confundem consciência teórica e consciência moral ¹, sendo seus textos, a respeito, em geral sobrecarregados, por falta de separação metódica dos conceitos. De fato, sempre trabalhamos pelo método da abstração dos conceitos, conforme se constituíram na relatividade histórica da cultura em que estamos. - Todavia, a unidade (semita) da pessoa acarreta responsabilidade pela intencionalidade *ideal* na constituição do objeto -.

Há uma consciência que se forma na relação sujeito-objeto e outra na relação sujeito-sujeito. Correspondem a O HOMEM COM O MUNDO e a O HOMEM COM O HOMEM, que vimos subsumidos por Paulo Freire na relação onímoda de *conhecimento* ². Na verdade, a relação sujeito-sujeito pode se efetivar pelo conhecimento, mas é quando mutuamente se tratam como *objetos* de conhecimento. É como um "fichamento" mútuo - aquilo

=====

1. Em geral o termo *moral* é associado a *moralismo*. Contrariamente, entendo por "consciência moral" a própria instância do "segredo" da pessoa (Lévinas), a instância *ética* de sua interioridade, a qual constitui e julga a *moralidade* de fato. A moralidade, porém, não se dá por constituição e juízo exclusivo de cada pessoa. Submetida ao mandamento "Tu não matarás", ela importa o estabelecimento inter-subjetivo das "leis", *corpo* da *carne* interumana.

2. Acima, toda a parte relativa a SER E RAZÃO.

que os alunos gostam de fazer de seus professores! -. Isso, que não é imponderável na convivência humana - afinal, mais uma vez, "a verdadeira vida está ausente, mas nós estamos no mundo" -; é indispensável na luta político-dialética. Contrariamente, a consciência ética se forma no "desejo infinito do outro", "intencionalidade às avessas (à rebours)" ³ da presença que não é do meu passado, mas do futuro que vem apocalipticamente sobre mim e ao qual me as-sujeito ou não. Não sendo dialética, na bondade e generosidade sou absolutamente solitário. Sabemos da radicalidade levinaseana: a ética não é *dever-ser*, calculadamente delimitado, mas *querer-ser* bom e generoso, ilimitadamente. Dever-ser é próprio da moralidade constituída e da organização social, amplo espaço da hipocrisia! E nem posso impor a ninguém que *deva-ser* bom e generoso. "Eu sou o messias", eu *quero-ser* bom e generoso: subjetividade ética!

Como sempre, são inumeráveis os textos que poderia trazer de Paulo Freire num e noutro sentido. Quanto à subjetividade teórica, eles podem ser, em geral, os acima sobre a Consciência ⁴. É de se observar como frequentemente confundem os "níveis" da subjetividade. - Não gosto de falar em níveis, porque conota dualismo, ou dialética, de estratos na pessoa -. O texto a seguir se refere à subjetividade ligada à objetividade de si própria: à maneira de Sartre, o sujeito é para si mesmo *Moi* para um *Je*, *objeto-sujeito* para *sujeito-objeto* - faço sobreposição dialética ao gosto de Paulo Freire -:

Ad-mirar implica pôr-se em face do "não-eu", curiosamente, para compreendê-lo. Por isto, não há ato de conhecimento sem admiração do objeto a ser conhecido. Mas se o ato de conhecer é um processo - não há conhecimento acabado - ao buscar conhecer admiramos não apenas o objeto, mas também a nossa admiração anterior do objeto. Quando ad-miramos a admiração anterior (sempre admiração de) estamos simultaneamente admirando o ato de admirar e o objeto admirado, de tal modo que podemos superar erros ou equívocos possivelmente cometidos na admiração passada. Esta re-ad-miração nos leva à percepção da percepção anterior. Talvez não seja demasiado insistir em que este esforço, desenvolvido no contexto teórico, se esvazia, se se rompe a unidade dialética entre este contexto e o contexto concreto. Em outras palavras, se se rompe a unidade dialética entre prática e teoria.

No processo de descodificar representações de sua situação existencial e de perceber sua percepção anterior dos mesmos fa-

=====

3. Trata-se de "intencionalidade às avessas (a rebours)" porque *outrem* é o "sentido" que recai sobre mim desde sua exterioridade absoluta, o qual constituirei ou não - drama do homem no segredo de si mesmo! - "sentido" para mim mesmo. *Outrem* não é *outrem* porque o constituo como *outrem*. É sua "outridade" que me *intenciona* como *outrem*, dele infinitamente separado! A dialética hegeliana - *contradição* de opostos - é "ardil" da razão para fugir do face-a-face. O face-a-face meta-físico não é eu-face-a-não-eu, mas eu-face-a-outro-do-eu. *Outrem* não é negação do *eu*!

4. Acima, p.247-270.

tos, os alfabetizandos, gradualmente, começam a questionar a opinião que tinham da realidade e a vão substituindo por um conhecimento cada vez mais crítico da mesma [...]

Não queremos com isto dizer - e temos sido bastante reiteradores neste trabalho - que o conhecimento crítico das relações seres humanos-mundo surja como resultado de um jogo intelectualista, algo que se constituísse fora da prática [...]. Daí a necessidade de jamais romper-se a unidade entre o contexto teórico e o contexto concreto, entre teoria e prática ⁵.

Interpreto esta insistência - angustiada insistência! - de Paulo Freire sobre a prática, como o *privilégio* que atribui à consciência moral, que ele subsume na "opção política" satisfazendo à *ideologia* marxista-racionalista. Se soubera da consciência ética que ela não se impõe, não teria "pregado" tanto sobre a natureza prática da "conscientização", ou não teria substituído este termo pelo de "práxis". *Intelectualista* é a consciência teórica e não pode deixar de sê-lo. Outra coisa são os "pensamentos do coração", os quais decidem sobre a própria intelectualidade. Esta, na responsabilidade por outrem, não é proibida de ser fina e erudita. Intelectualista, para Paulo Freire, é sinônimo de *egoísta*, o que é um trânsito, não exclusivo dele, de um para outro termo sem melhores mediações explicativas. - Não creio estar "catando pelo na casca do ovo" freireano, aliás, de gema saborosa e nutritiva! Às vezes penso que alguns intelectuais, que postergam Paulo Freire, não gostam de ovo. Talvez se alimentem mais de *escargot* e de caviar! - De todo modo, a leitura de seus escritos esbarra na confusão das *formas* da consciência misturadas na expressão, algo sempre penoso de acompanhar. Veremos como isso acontece.

Tem razão ao dizer que todo processo educativo possui uma determinação política recebida da sociedade, e que, por isso, não há educação neutra. Por sua vez, a educação também conforma de algum modo o corpo social. Contudo, Paulo Freire não pode exigir da nova educação que ela seja *moralista*. Ora, se delimita um "dever-ser" econômico-social-político-cultural para a educação, tende ao moralismo. Entendo a educação como *fundação* da subjetividade ética, aquela que põe o indivíduo na responsabilidade pessoal de mediar o interumano por uma subjetividade teórico-prática. Uma comparação pode ser ilustrativa: assim como a educação, embora sempre pautando, não tem sua *essência* na proposição de um determinado comportamento erótico entre as pessoas, também não tem sua *essência* na proposição de um determinado comportamento político entre elas. Para mim, substancialmente "neutra" é a educação que não põe a pessoa na responsabilidade *única* de seu segredo, deixando-a à mercê de massificação ideológica ⁶.

=====

5. "O processo de alfabetização de adultos como ação cultural para a libertação" p.53-54. \. 6.

Escreve Paulo Freire sobre o "compromisso":

O compromisso, próprio da existência humana, somente existe com engajamento na realidade, de cujas águas os homens realmente comprometidos ficam *molhados*, encharcados. Somente assim o compromisso é verdadeiro. Ao existenciá-lo, num ato necessariamente valente, decidido e consciente, os homens já não são neutros. A neutralidade face ao mundo, face ao histórico, face aos valores, reflete o medo que alguém possui de revelar seu compromisso. Esse medo, quase sempre, resulta de que os que se dizem neutros estão "comprometidos" contra os homens, contra sua humanização. Estão "comprometidos" consigo mesmos, com seus interesses e os interesses de grupos aos quais pertencem. E como esse não é um verdadeiro compromisso, assumem a neutralidade impossível.

O verdadeiro compromisso é a solidariedade, e não a solidariedade com aqueles que negam o compromisso solidário, mas solidariedade com aqueles que, na situação concreta, foram convertidos em coisas ⁷.

Compreendo estas linhas terem sido escritas pelo tempo (1968) em que a própria "Teologia Política" de Johann-Baptist Metz era mal vista. Apenas se gestava a "Teologia da Libertação" de Gustavo Gutiérrez (1972). Mas não vejo claramente como a proposição freireana sobre o "compromisso" se componha com o que disse, tempos depois (1982):

A neutralidade da educação, de que resulta ser ela entendida como um quefazer puro, a serviço da formação de um tipo ideal de ser humano, desencarnado do real, virtuoso e bom, é uma das conotações fundamentais da visão ingênua da educação.

Do ponto de vista de uma tal visão da educação, é na intimidade das consciências, movidas pela bondade dos corações, que o mundo se refaz. E, já que a educação modela as almas e recria os corações, ela é a alavanca das mudanças sociais. Em primeiro lugar é preciso que a educação dê carne e espírito ao modelo de ser humano virtuoso que, então, instaurará uma sociedade justa e bela. Nada poderá ser feito antes que uma geração inteira de gente boa e justa assuma a tarefa de criar a sociedade ideal. Enquanto esta geração não surge, algumas obras assistenciais e humanitárias são realizadas, com as quais se pode inclusive ajudar o projeto maior ⁸.

Repito minha convicção de que não existe "projeto maior" que da "bondade e generosidade de desejo infinito do outro". Terminantemente
=====

.\. 6. Sempre me lembro de resposta dada pelo conhecido psicoterapeuta Paulo Gaudêncio num programa que manteve, por algum tempo, na TV Cultura de São Paulo. Chamava-se "Jovem, urgente" e foi retirado do ar pela censura pós-64. Solicitado por uma jovem a dar sua opinião sobre a "virgindade", respondeu em síntese:

Tenho pena de sua avó e de você. Ela casou-se virgem, provavelmente só porque isso era imposto pelo meio. Você hoje não é mais virgem, provavelmente só porque isso é também imposto pelo meio.

Quantos educadores e educandos, por medo da "neutralidade", se tornaram revolucionários marxistas "provavelmente só porque isso era imposto pelo meio"!

7. "El compromiso del profesional con la sociedad" p.12.

8. "Alfabetização de adultos e bibliotecas populares" p.32-33.

recuso negar "compromisso" no tipo de procedimento descrito por Paulo Freire, ou dizer que é "ingênuo", a não ser que o faça por julgamento ideológico. Seria julgar o outro desde mim mesmo, desde a minha subjetividade intencional, teórico-prática. Só existe o "juízo final" desde o "Tu não matarás, farás tudo para que o outro viva". Ora, como excluir desse "tudo" aquilo que alguém faz por decisão *única* de sua consciência? "Ingenuidade" é a de Paulo Freire querendo romper com a "virgindade" do segredo da pessoa ⁹. Que ele diga e faça o que decidiu em sua subjetividade ética a respeito de sua subjetividade intencional, mas não alcunhe os que se comprometem de um modo que não é o seu. Corre o risco da sabedoria semita: "Não julgueis para não serdes julgados" ¹⁰. É fácil cair nessa "tentação", presente no "olhar escarninho do político para com o ético" (Lévinas). Sei de todos os meus "juízos" que eles são precariamente históricos ¹¹.

Mas, quanto à crítica da "educação dando carne e espírito ao modelo de ser humano virtuoso que, então, instaurará uma sociedade justa e bela", pergunto se Paulo Freire rasura o que escreveu em *Pedagogia do oprimido* sobre as prévias condições *subjetivas* do diálogo:

Não há diálogo se não há profundo amor ao mundo e aos homens (p.93-94).

Não há diálogo se não há humildade (p.94-95).

Não há diálogo se não há intensa fé nos homens (p.95-96).

Tampoco hay diálogo sin esperanza ¹².

Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a *confiança* de um polo no outro é consequência óbvia. Seria uma contradição se, amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse este clima de confiança entre seus sujeitos [...]

=====

9. Por "virgindade" da pessoa, entenda-se o segredo "inpenetrável" de sua subjetividade ética. "La subjectivité dans l'Eros", *Totalité et Infini* p.247-251.

10. Dito do profeta Jesus de Nazaré, em seu "sermão da montanha", de acordo com o evangelista Mateus, versículo 1 do capítulo 7 de seu *Evangelho*.

11. Todo professor sabe do sofrido drama da "avaliação", entre a avaliação do *desempenho* e a avaliação da *pessoa*. Muitas vezes se sente profundamente dividido no julgamento, algo que transparece também nestas palavras de Paulo Freire:

"Apenas os que se revelarem mais competentes no trabalho, os mais comprometidos, os mais capazes, os mais devotados serão os indicados para tais cursos no exterior" afirma o Comissário Mário Cabral. Por outro lado, há critérios também, como não poderia deixar de haver, que regulam a passagem de um nível de ensino a outro. Os candidatos passarão de um a outro, "de acordo com as qualidades reveladas no nível anterior". Impõe-se a comprovação de sua seriedade nos estudos, a sua qualificação científica e técnica, em função do nível de onde vêm, bem como a comprovação de "suas qualidades morais e de militantes" (*Cartas à Guiné-Bissau* p.47).

12. Esta última proposição foi omitida na edição brasileira, mas se localizaria nas páginas 97-98. Cf. *Pedagogia del oprimido*. Buenos Aires, Siglo XXI, 1971, p.109-110. A omissão na edição brasileira certamente foi um lapso, porque traz as ponderações finais sobre a "esperança".

Se a fé nos homens é um dado *a priori* do diálogo, a confiança se instaura com ele. A confiança vai fazendo os sujeitos dialógicos cada vez mais companheiros na *pronúncia* do mundo. Se falha esta confiança, é que falharam as condições discutidas anteriormente. Um falso amor, uma falsa humildade, uma debilitada fé nos homens não podem gerar confiança. A confiança implica no testemunho que um sujeito dá aos outros de suas reais e concretas intenções ¹³.

Ora, nada mais claro do que isso para se pôr o semita antes do helênico, o ético antes da racionalidade política, a *virtude e bondade* do coração, sua *força* e sua *riqueza*, sustentando a *fraqueza* e *penúria* de todo engajamento na realidade, sempre intencionalmente relativo.

"A ética não é um ramo da filosofia, mas a filosofia primeira", o que significa que a "expiração da carne" por desejo do Bem é sobre "aspiração do corpo" por razão do Ser. Toda *ordem* política é julgada pelo *desejo* de justiça. Talvez Moacir Gadotti diga o mesmo:

Além da luta de classes existe mais alguma coisa; ela não explica tudo, pois não se pode reduzir tudo a ela, como os pseudo-marxistas interpretam o pensamento de Marx, reduzindo-o a um mero acadêmico, sem cheiro, sem sabor, sem nada.

Considero que é numa pedagogia do oprimido, numa teologia da libertação, e numa pedagogia do conflito que o marxismo se encontra hoje. Aliás é nessa linha que eu explicaria a mudança em Marx, do próprio Marx: não é a luta de classes que a explica mas sim o desejo profundo do homem Marx em fazer justiça. Essa vontade é a de se insurgir contra a injustiça, contra a dominação, contra a falta de liberdade, contra a opressão, esse desejo profundo do homem de ser livre [...]

Enquanto homens o que buscamos é estabelecer as condições concretas da liberdade. Marx tem esse horizonte, e sua visão de história está muito além da luta de classes, além do comunismo e do socialismo. O grande ensinamento de Marx é que teve a humildade de perceber que a liberdade vai além da luta de classes ¹⁴.

Quanto à "teologia da libertação", sei que seu *bom* marxismo é mediação teórico-prática de sua *inspiração* semita. Quanto à "pedagogia do oprimido", sei de Paulo Freire que professa abertamente seu cristianismo. Quanto à "pedagogia do conflito", não sei de seu fator brasileiro se *bem* releva *teoricamente* o que "ensinou e fez" o humilde profeta Jesus de Nazaré, judeu como Marx!

A consciência ética é responsável da consciência *intencional*. Sou responsável do que *penso* e *faço*, da *teoria* e *prática* no *interumano*, corpo de sua carne, que escolho. Em Sartre, o *Je transcendente ao Moi* é o nada da consciência intencional. Ora, o *Eu trans(as)cendente ao eu* é o desejo da consciência ética. Trans(as)cendência por desejo

13. Pedagogia do oprimido p.96.

14. Pedagogia: diálogo e conflito p.83.

do Bem além do Ser, desejo infinito do Outro, "meu Senhor". A subjetividade ética *cria e recria* a subjetividade intencional. A pessoa humana só não é "coisa entre as coisas" no *exercício* da subjetividade ética. Contrariamente, é "razão que engole o sujeito", como no estruturalismo foucaultiano, "morte do homem" depois da "morte de Deus". Na verdade, a "morte de Deus" está no "humanismo" helênico, onde o homem não nasce. Nasce o homem quando é único responsável por *metanoia*, *mudança da mentalidade*, termo neo-testamentário geralmente traduzido por *conversão* ¹⁵. *Meta-noia* é o âmago da tradição semita, "ateísmo" do homem *historicamente* se convertendo para o "teísmo", convertendo-se do *pecado* contra o irmão para o *amor* do irmão. Este é o *personalismo* semita, "da liberdade original, da gênese do pensamento a partir de uma escolha primordial que funda toda razão possível. O pensamento não joga seu papel separado das opções do coração e dos sentimentos" ¹⁶. O Eu trans(as)dente escolhe o eu imanente, o coração escolhe o pensamento, a carne escolhe o corpo. A ética escolhe a política!

Paulo Freire não tem esse discernimento "teórico" fundamental na educação. Na verdade, não põe a radicalidade da opção pessoal, em permanente "criação de um coração novo" ¹⁷, sustendo a renovação da práxis, em permanente conscientização. Não que as coisas não se combinem, pois não há carne sem corpo, mas era preciso ter dito claramente que tudo se suspende à reponsabilidade única de cada pessoa. Paulo Freire não o faz limpidamente, e saio confuso de seus textos, a não ser que ponha na origem do "engajamento" aquele "ponto de partida" efetivo que é a *escolha da justiça*, seu como foi de Marx:

MOACIR GADOTTI - Onde realmente começa a conscientização?

PAULO FREIRE - Para mim a conscientização não é propriamente o ponto de partida do engajamento. A conscientização é mais um produto do engajamento. Eu não me conscientizo para lutar. Lutando, me conscientizo.

MOACIR GADOTTI - Não há um ponto de partida?

=====

15. Leio, da pregação de João Batista, no evangelho de Mateus, capítulo 3, versículo 1: *Metanoieite, engiken gar e basileia ton ouranon*, Convertedei-vos, porque o Reino dos Céus está próximo. Entre outras coisas, comenta a *Bíblia de Jerusalém*:

De acordo com a sua formação, [*metanoia*] significa mudança da mente (*nous*), constituindo uma expressão literal do que o NT costuma anunciar por imagens como a do novo nascimento.

16. Acima, p.55.

17. Já lemos: "Cria em mim um coração novo" (acima, p.65). Esta "criação", assim como a "conversão", é responsabilidade do a-teu. Ele pode apelar - ou *orar* prostrado com a boca (os, oris, boca, em latim) na terra - ao "boca-a-boca" do outro, para que lhe "expire" amor! Nessa solidariedade ao apelo, o "Verbo que se fez carne". Da e(r)ótica, essa mesma solidariedade é o sentido: "somos responsáveis de tudo e de todos perante todos, e eu mais do que todos" (Dostoiévski-Lévinas).

PAULO FREIRE - Exato, pois é lutando que se constituem níveis mais claros de consciência de classe [...] A conscientização é a tomada de consciência que se aprofunda. Esse aprofundamento é gerado na práxis e a reflexão sobre a própria luta que iniciou o processo de conscientização o intensifica. É um ciclo dinâmico 18.

Vê-se que ele cuida da conscientização enquanto consciência *intencional* e não enquanto consciência *moral*. Talvez diga que inclui as duas na consciência *política*. Mas, o que seria de sua obra sem o tes-
=====

18. *Pedagogia: diálogo e conflito* p.114-115. Penso que valeria para Paulo Freire a distinção que faço entre o "filósofo" grego - "convertendo-se" em sua *solitaria bonitas* (acima, p.37) - e o "discípulo" de João Batista e Jesus de Nazaré - *convertendo-se* efetivamente em seu *coração* para a justiça - . Minha modesta contribuição é para que, em outro diálogo que mantenham, ele e Sérgio Guimarães levem em conta a diferença entre um e outro "humanismo", discernindo o que disseram:

PAULO FREIRE - A possibilidade de ser feito e refeito pela história, ao fazê-la, dá à subjetividade um papel que as interpretações grosseiras de Marx não permitem que ela tenha. Nesse sentido, falo também da conversão: num sentido político, não no sentido de uma decisão íntima, anterior à experiência na história. Por outro lado, essa conversão é feita por indivíduos, e não pela classe [...]

Evidentemente, quando usei a palavra conversão - por que negar? - eu a usei condicionado por minha formação cristã. A conversão no fundo é uma caminhada, e nesse sentido aqui usado é uma caminhada que se dá na esfera do pólo dominante para o pólo dominado, mas só se completa na travessia mesma, só se dá é na marcha. Não no gabinete.

É por isso que há especialistas, scholars excelentes que dão seminários extraordinários sobre Marx, mas que jamais se converteram à classe trabalhadora. É que o caminho entre a casa deles e a sala do seminário é um caminho curto, por onde não anda povo, por onde não anda massa. Não é o caminho da favela [...] É nesse sentido que eu uso a palavra "conversão" [...] porque não acontece simplesmente por um ato de vontade [...] é na caminhada mesma, na marcha: no susto, no medo, na dúvida, na coragem, no desprendimento. Afinal de contas tudo isso são momentos, o momento do medo, do desprendimento, etc. Os momentos da travessia.

SÉRGIO GUIMARÃES - A conversão, nesse sentido, seria uma mudança de rumo, da direção em que se vinha caminhando. Mas é inegável que esse fenômeno, embora não seja um fenômeno individual na sua origem, se manifesta individualmente, são as pessoas como indivíduos que assumem posições diferentes das que vinham assumindo até então. Para mim esse é o processo de conscientização, que necessariamente se dá também a nível individual.

PAULO FREIRE - Mas que é selado socialmente (Ibidem, p.80-81).

Ora, o que é "selado socialmente" é *préviamente* individual. Diz-se da pedagogia freireana que ela é profundamente humanista e não de um humanismo abstrato. *Abstrato* é o humanismo helênico. O humanismo semita é *concreto* como o face-a-face, o boca-a-boca. Mas não é *interindividualista*, pois funda na *efetiva* solidariedade com o "próximo" a solidariedade com o "distante". Não se fala comumente de "família" humana e "fraternidade" universal? Não obstante a crítica que lhe foi feita, o "socialismo utópico" de Proudhon inspirou o "socialismo científico" de Marx, assim como os ideais da Revolução Francesa, com Rousseau pela retaguarda, o inspiraram, através de Hegel. O *romantismo* do século passado se constituiu em arremedo da *erótica*. Se perdeu a voga, quem sabe não foi pelo *ersatz* radicalmente monista da racionalidade helênico-científica.

temunho que deu da escolha pessoal? Provavelmente aquilo mesmo que denuncia:

A solidariedade somente nasce no testemunho que a liderança dá ao povo, no encontro humilde, amoroso e corajoso com ele. Nem todos temos a coragem deste encontro e nos enrijecemos no desencontro, no qual transformamos os outros em puros objetos ¹⁹,

e da organização para a luta, o "nós" recusado por Lévinas: "Ser nós não é empurrar-se ou acotovelar-se em torno de uma tarefa comum" ²⁰, cada um no afã de um bom "lugar ao sol" do novo reino. Recordando, *Cartas à Guiné-Bissau* é bastante um sofrido apelo contra esse comportamento pós-revolucionário. Ingenuamente, na minha opinião, sempre Paulo Freire o atribui aos resquícios do colonizador "hospedado" na mente do colonizado. É seu alerta, já considerado, das permanências "ideológicas pequeno-burguesas" na "nova" sociedade. Prefiro a sabedoria semita sobre o pecado de Adão e Eva e de Caim contra Abel! Parece preferir a *dialética* explicadora e salvadora da Deusa Razão, dialética de *idéias* e de *classes*, as pessoas sendo suas *idéias* e sua *classe*. Velho helenismo colonizador cultural!

Mas o aficionado freireano pode reclamar dizendo da exaltação do indivíduo e sua responsabilidade em Paulo Freire. De fato, é seu coracão semita, mas que não é cabeçalho teórico como "ponto de partida" de tudo. Para mim, a "alavanca" do mundo é a pessoa e a educação de sua subjetividade ética, como louva de Henry Giroux:

Em nenhum momento de nossos vários encontros surpreendi Henry Giroux chegando-se a si mesmo. Em todos, pelo contrário, sempre muito coerente. Sabe muito bem, por experiência própria, o preço que se paga quase sempre pela necessária coerência no que se faz, entre o que se diz e o que se escreve. Neste momento mesmo está pagando pela maneira seriamente rigorosa com que viveu e vive a coerência entre a opção política e a prática docente: lhe foi negada, sem muitas explicações, a permanência na Universidade de Boston, de que era indiscutivelmente um dos seus brilhantes professores. Nada disto, porém, o amofina ou o faz choramingar arrependido. Ele sabe o que quer e por que luta ²¹.

Por certo, Henry Giroux está entre os que "se suicidam como classe", expressão que Paulo Freire toma de Amílcar Cabral:

Referindo-se ao papel da pequena burguesia no quadro geral da luta de libertação nacional, afirmou Amílcar Cabral: "Para não trair estes objetivos (os da libertação nacional) a pequena burguesia não tem mais que um caminho: reforçar sua consciência revolucionária, repudiar as tentativas de aburguesamento e as solicitações naturais de sua mentalidade de classe, identificar-

19. *Pedagogia do oprimido* p.150.

20. *Totalité et Infini* p.188.

21. "Prefácio". GIROUX, Henry. *Pedagogia radical*, *op. cit.*, p.7-8.

se com as classes trabalhadoras, não se opor ao desenvolvimento normal do processo da revolução. Isto significa que, para cumprir perfeitamente o papel que lhe cabe na luta de libertação nacional, a pequena burguesia revolucionária deve ser capaz de se suicidar como classe para ressuscitar como trabalhadora revolucionária, inteiramente identificada com as aspirações mais profundas do povo a que pertence" 22.

Também fala de "Páscoa", o que é referência ao *pobre* de Nazaré. Acentua travessia efetiva, como foi a do profeta, não simplesmente ideal ou ritual. Dizendo de "inocentes" e de "espertos", "atravessados" pela ideologia dominante, considera dos primeiros que

tanto podem assumir a ideologia da dominação, transformando sua "inocência" em "esperteza", quanto podem renunciar às ilusões idealistas [...] Isto não significa que seu compromisso com as classes dominadas já se tenha selado em forma verdadeira. Na prática do novo aprendizado, terão de enfrentar, condição "sine qua", que façam realmente sua Páscoa, que "morram" como elitistas para renascem como revolucionários, por mais humilde que seja sua tarefa como tais [...] Cedo percebem que a indispensável Páscoa, de que resulta a mudança de sua consciência, tem realmente de ser existenciada. A Páscoa verdadeira não é verbalização comemorativa, mas práxis, compromisso histórico 23.

Paulo Freire tem toda a razão em pedir coerência daqueles que se dizem comprometidos com os oprimidos. O que não posso admitir é que, num e noutro exemplo, o de Henry Giroux e o de Jesus de Nazaré, tudo não se *inicia* e se *sustenta* por decisão da vontade, livre na escolha absolutamente única e pessoal da subjetividade ética. Dessa decisão e dessa escolha não depende apenas o que faço, mas o que penso. Decido sobre ciência e filosofia, corpo de minha subjetividade intencional. Há responsabilidade ética sobre se serei "formalista" ou "funcionalista" em sociologia, "marxista" ou "estruturalista". Também na escolha de psicologia "freudiana", "adleriana", "jungiana", "skinneriana", etc. Se serei "fenomenólogo" ou "positivista lógico". A mesma coisa escolhendo-me "social-democrata" ou "liberal" em política, "socialista" ou "comunista", e até se votarei no PSDB ou no PFL. *Mais ou menos*, da ciência e a filosofia às orientações "ideológicas", são *corpos racionais* para teoria e prática que não posso "incorporar" por mero gosto, formação ou hábito. Estão todos sob o juízo da responsabilidade de único que eu sou. Seria este um modo diferente de interpretar meu "catecismo" semita: também se peca por *pensamentos e intenções!*

Quando Paulo Freire fala:

=====

22. "Amílcar Cabral - *Unité et Lutte, L'arme de la théorie*, Cahiers Libres - Maspéro - Paris, 1975, págs. 302-303". *Cartas à Guiné-Bissau* p.22-23.

23. "O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.106-107.

É possível que às vezes não trate os outros tão bem. Devo admitir essa deficiência como um fato do querer viver, do viver intensamente. Às vezes minha paixão de viver, que se confunde com a paixão de conhecer, leva-me a agir mal, com os outros. Mas se ajo mal, isso é involuntário ²⁴,

louvo a sinceridade e não duvido da "bondade e generosidade" do coração. Quanto a mim, meu "involuntário" não é corpo de cuja responsabilidade me eximo. Não me desculpo, como se não devesse me converter a outro involuntário, dos "pequenos assassinatos" no cotidiano, tentando atribuí-los meramente à "ideologia" que me conformou. Deve-se dizer da pessoa *gentil* que ela é *involuntariamente* gentil, *habituada* à gentileza. Como ensinavam os medievais, "virtuosa" não é a pessoa que tem *dificuldade* em agir adequadamente, mas aquela que o faz "constante, fácil e prontamente" ²⁵. Hoje temos as ciências humanas que podem nos ajudar a cavar a sedimentação de nossos "involuntários". Sou responsável por carne "boa e tenra" para o outro, o que é a *ternura* da e(ró)tica ²⁶. Há muita "opção política" que toma a humanidade "por atacado", o que se faz no conhecimento, necessariamente por conceitos universais. A responsabilidade ética não é só "por todos": é primeiramente "por cada um", muitas vezes a exigir mais "renúncia" do que o "suicídio de classe". A subjetividade ética é *esprit de finesse*!

Retomo que Paulo Freire não tem outra compreensão fundamental da instância última da subjetividade senão aquela iniciada pelos gregos e exaltada por toda a filosofia ocidental: *subjetividade intencional*. De tal subjetividade pode caber a derrisão a respeito da filosofia: "a filosofia é uma coisa com a qual e sem a qual o mundo continua tal e qual". E continuará "tal e qual" Paulo Freire o denuncia, até quando burgueses e pobres não converterem o coração para a responsabilidade social, quer dizer, religiosa. A pessoa humana não tem menor altura do que o Infinito. Pode não querer desejá-lo, e é quando não cultiva a "idéia do infinito" ²⁷. Mas, Paulo Freire tem o desejo e a idéia do infinito, e deles sua expressão insuperável é:

Sempre confiamos no povo. Sempre rejeitamos fórmulas doadas. Sempre acreditamos que tínhamos algo a permutar com ele, nunca exclusivamente a oferecer-lhe ²⁸.

Pois Infinito é o Outro, além de mim mesmo, "de quem não sei a cor dos olhos". É por isso que, na idéia do Infinito, o Outro é sem-
=====

24. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra, op. cit., p.134-135.

25. MIANO, Vincenzo. Dizionario filosofico. Torino, Società Editrice Internazionale, 1952, v. *Virtù*.

26. Lévinas joga com o duplo sentido de *tendre* em francês, *tenro* e *terno*.

27. Acima, p.109-113.

28. "Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo" p.16.

pre "nu" e "pobre" (Lévinas). Sua Altura e Riqueza é da sua Eternidade advindo a mim ²⁹. "Permutarei com Ele" carne de história sem fim. Muitos pensam que isso é pura mística, "com a qual e sem a qual o mundo continua tal e qual". "Tal e qual" é o "pecado que se aninha no fundo do coração" ³⁰, do qual procede o "pecado social" de todas as iniquidades políticas. Mil revoluções até hoje não o desaninharam, nem valendo para consolo "sonhos" ou "utopias". Só cada *um* pode desaninhá-lo do coração ³¹. A responsabilidade ética é responsabilidade religiosa porque nada é mais supremo para o nascimento da pessoa. E é responsabilidade social porque é responsabilidade para com todos e para com cada um. Diz simplesmente Lévinas que

a vontade religiosa é a relação com Outrem ³²,

e é tudo quanto tenho procurado dizer até agora. A vocação de cada pessoa humana não é menor: como o "Deus que se fez carne", é ser "Infinito que se faz carne", na e(ró)tica com cada um e com todos. Tudo o mais nisso se sustenta, na SUBJETIVIDADE E(RÓ)TICA!

=====

29. Acima, p.118-124.

30. Acima, p.33-36.

31. Depois dos muros e das cortinas do leste europeu, hoje penso nas redomas da China e de Cuba. O que acontecerá quando estas redomas se quebrarem? Nenhum coração se "converte" à força ou por resguardo!

32. Totalité et Infini p.207.

b. ALIANÇA INTERUMANA

A aliança interumana é carnal, mas só é espiritual. A carne psíquica não gera aliança interumana, somente a carne espiritual. Pois lemos acima do semita Paulo de Tarso:

Quanto à ressurreição dos mortos, semeado corpo psíquico, ressuscita corpo espiritual. Se há um corpo psíquico, há também um corpo espiritual. Está escrito: o primeiro Adão foi feito alma vivente; o último Adão tornou-se espírito que dá vida ¹.

Ressurreição para mim é a revolução para Paulo Freire: semeada a morte na violência interumana, volta a vida na aliança interumana. A morte veio do ateísmo-a-teu, a vida vem do ateísmo-"feu". A morte está entre os eu's com si mesmos solitários, a vida está entre os Eu's com os outros "aliados". Esta aliança de "vida contra a morte" é e(ró)tica, se o homem é carne e se é ético. Carne ética é aliança interumana, é a carne da responsabilidade "um-para-o-outro" e "um-para-todos" (Lévinas). A carne ética é carne interumana como no filho "o homem e a mulher são uma só carne" ². Ressuscitar da morte entre-os-homens é gerar a aliança interumana e ser gerado da aliança interumana. O DRAMA HUMANO está entre a vida eterna no paraíso-de-si-mesmo-para-os-outros e a morte eterna no inferno-de-si-mesmo-com-si-mesmo. A aliança interumana é sobre-natural, além da discórdia natural dos homens entre si. "Natural" e "sobre-natural" são vocábulos helênicos, e neste contexto semita equivalem a "pecado" e "graça", e também a "guerra" e "paz". Muitos acreditam que da guerra surge a paz. Penso mais na sabedoria popular: "quando um não quer, dois não brigam". Para mim, só a paz gera a paz, como a responsabilidade para com meu filho gera sua responsabilidade para com todos, como a "bondade e generosidade" gera "bondade e generosidade". Diz o aforismo freireano:

Paz não se compra, se vive no ato realmente solidário, amoroso ³.

A aliança interumana é gratuita, e por isso pode se romper, di-

=====

1. p.52.

2. Leio no Gênesis, capítulo 2, versículo 24: "Um homem deixa seu pai e sua mãe, se une à sua mulher, e eles se tornam uma só carne".

"Deixar seu pai e sua mãe" é reconhecer-se a-teu, único separado e distinto. "Unir-se à sua mulher" é o amor, que é sempre único de um-para-com-todos-cada-um. "Uma só carne" é a fecundidade desse amor para o "terceiro" dos dois, quer dizer, todos os outros. Gostaria de ler sob essa inspiração um dito incidental de Paulo Freire, vendo mais do que a simples partição da humanidade em "mulheres e homens":

Mulheres e homens, como seres humanos, são produtores de existência e o ato de produzi-la é social e histórico, ainda quando tenha a sua dimensão pessoal ("O papel educativo das Igrejas na América Latina", l. cit., p.115).

3. Pedagogia do oprimido p.171.

ferentemente dos acordos interessados que certamente se rompem: entre "mesmos", nunca os interesses serão sempre os *mesmos*. Diversamente, é "integração econômica com necessidade de uma nova mentalidade, que a aceite e a dinamize" ⁴. Recolho de Paulo Freire modo primeiro dessa mentalidade:

O diálogo democrático possibilitará em nós a criação de hábitos de servir. "Estes hábitos de servir ao bem comum, diz Oliveira Viana, se incutidos metodicamente, acabarão penetrando o sub-consciente do brasileiro, transformando-se em sentimentos: em sentimento do dever cívico, em sentimento do bem comum, em consciência coletiva, em preocupação dominante do interesse público - e a revolução estará feita" - conclui otimista ⁵.

Faz-se igualmente na "união" ou solidariedade operária desejada por Marx: dentro da "condição humana", é também "saída" do indivíduo para fora do isolamento em si mesmo,

a superação, pelas massas populares, do nível de "consciência das necessidades de classe" [...] O hiato dialético é o "espaço" ideológico em que se encontram as classes dominadas, em sua experiência histórica, entre o momento no qual, enquanto "classe em si", não atuam de acordo com o seu ser e aquele em que, assumindo-se como "classe para si", percebem a tarefa histórica que lhes é própria. Somente assim suas necessidades se definem como interesses de classe [...] A consciência de classe demanda uma prática de classe que, por sua vez, gera um conhecimento a serviço dos interesses de classe ⁶.

"Interesses de classe" já não é o interesse restrito do eu, sinalizando *desinteresse* em favor de todos e cada um dos homens.

A aliança interumana é também o ideal socialista, mediada pela carne interumana dos bens "econômicos", "alimentos" para todas as dimensões da felicidade frutiva, pois "o homem que come é o mais justo dos homens" (Lévinas):

Se a produção se orienta no sentido do bem-estar coletivo e não do lucro do capitalista, privado ou estatal, a acumulação, indispensável ao desenvolvimento, tem uma significação e um fim totalmente distintos. Numa perspectiva socialista, o que se deixa de pagar ao trabalhador já não é uma usurpação, mas a quota que ele dá ao desenvolvimento da coletividade, e o que se deve produzir com esta quota não é uma mercadoria que se define por ser vendável, mas o socialmente necessário ⁷.

=====

4. "Escola primária para o Brasil" p.19.

5. Educação e atualidade brasileira p.93. Referência a "Oliveira Viana - Problemas de Organização e Problemas de Direção - pág.34".

6. "Conscientização e libertação" p.140-141.

7. "Carta nº 3 à equipe - 5.1.1976" p.128-129. Leio de "Debate - Adeus ao Socialismo?", promovido pelo CEBRAP, as palavras primeiras de Paul Singer sobre o que "não precisa ser repensado" do socialismo: \.

Cartas à Guiné-Bissau - este livro tão importante de Paulo Freire -, é um contínuo apelo aos ideais socialistas:

Lembro-me de que um outro camarada dizia que a luta pela produção, a ser feita através do trabalho de todos, insistia ele, exige um total desprendimento, em função do interesse coletivo, que deve estar acima dos interesses individuais ⁸.

O trabalho baseado na ajuda mútua, no tratamento da terra, na sementeira, na colheita, na construção de "palhotas", nos serviços mínimos necessários à higiene local, deve ser estimulado ao máximo, discutindo-se as vantagens do mesmo sobre as atividades de caráter individualista ⁹.

E cita a "transformação de Tachai, pequena vila montanhosa da China setentrional", referindo a "nova necessidade que emerge da própria transformação"

A necessidade do trabalho baseado na ajuda mútua, somente como poderiam, juntando suas forças, superar suas limitações individuais na atividade produtiva. Somente como, indo mais além de interesses individualistas, poderiam aumentar a produção e consolidar as vitórias até então alcançadas. Acompanhando o novo momento, a educação se orienta na mesma direcção - a do estímulo ao trabalho solidário, de ajuda mútua ¹⁰.

E há também aliança interumana, na Terra, com os filhos de nossos filhos e seus filhos, o que se pode chamar "fazer justiça na sociedade, relativa à comunidade de gerações" e "pertinente às gerações no meio natural" ¹¹.

Criar uma vida melhor para nós, hoje, mas, sobretudo, para as gerações futuras ¹².

=====

.\. Uma sociedade próspera, uma sociedade altamente produtiva e que pode por isso mesmo sustentar altos níveis de satisfação das necessidades. Decorrente dessa grande prosperidade, uma sociedade em que impera a liberdade, tanto a liberdade política como a individual, uma grande liberdade para que os indivíduos tenham muitas opções por meio das quais encaminhar sua vida profissional, pessoal, etc. E, sobretudo, onde impere a igualdade. Uma sociedade em que a igualdade social é fundamental, embora isso não signifique a exclusão de todo desnível econômico, igualdade também em termos de ausência de subordinação, quer dizer, a ausência de classes. Diria que esse tipo de idealização continua atual e eu não vejo nenhuma necessidade de revê-la. Não é que não possa ser aprofundada em muita coisa, mas não é por aí que a coisa pega. (Novos Estudos, CEBRAP, nº 30, julho de 1991, p.7-42).

Na minha modesta pretensão, estou querendo "pegar a coisa por aí"!

8. "Carta nº 3 à equipe - 5.i.1976" p.131-132.

9. "Carta nº 5 à equipe - abril, 1976" p.152.

10. Ibidem, p.158.

11. Retiro as expressões de: MOLTSMANN, Juergen, "Existe futuro para a Sociedade Moderna?", *CONCILIUM*, Revista Internacional de Teologia, (227):53-65, janeiro de 1990. É a realidade "ecológica" da aliança interumana, implícita nas palavras de Paulo Freire.

12. "Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.151.

É entre tantos aspectos, dimensões, níveis, etc., da aliança interumana, Antonio Faundez diz que "a revolução começa na revolução da vida cotidiana". Para mim, o face-a-face homem-mulher, pais-filhos, irmãos-irmãos na família, é Alfa e Ômega da interumanidade, "causa exemplar" da e(ró)tica um-para-todos-cada-um. Diz o chileno:

A análise da cotidianidade pode nos levar muito além em nossos pensamentos, porque, em última instância, acredito que o problema da cotidianidade estabelece o problema de como ligar nossas idéias e valores a nossas próprias ações [...] Quando não se reflete sobre a cotidianidade, não se toma consciência de que há uma separação entre essas idéias e valores e nossos atos na vida cotidiana. Enquanto afirmamos certos valores em nível intelectual, afastados do cotidiano de nosso relacionamento com nossa mulher, com nossos filhos, com nossos amigos, com as pessoas que encontramos na rua, que não conhecemos mas com as quais nos relacionamos, esses valores são vazios [...] E isto pode ser aplicado tanto ao campo religioso, no qual há uma separação entre o que se afirma e o que se vive cotidianamente, como ao plano político, no qual há uma separação entre o que se afirma e a luta cotidiana [...] Creio que a revolução começa justamente na revolução da vida cotidiana ¹³.

Finalmente parece que me dão razão quando digo que o ético fundamenta o político. No ético não há como fugir no abstrato, porque não consiste em "idéias e valores", não é "filosofia" ou "religião" e não é "intelectual" nem "político", mas de tudo faz momento corporal da carne de seu coração, eros "bom e generoso" a cada "presente": "Eis-me aqui!" (Lévinas) ¹⁴.

A aliança interumana é sentido da história sem fim. História de ateísmo irresponsável e teísmo responsável. O teísmo é ateísmo responsável, responsabilidade do *Eu* (Je) que, ao entregar o corpo de sua carne a seu Senhor - outrem face-a-face -, se torna *Si Mesmo* (Moi) se tornando *para-o-Outro*. Para Paulo Freire, a aliança interumana não se faz sem kenosis ¹⁵, o que é, ao meu parecer, a grande razão pela qual é amado e rejeitado. Em geral, o helênico rejeita o semita, conforme
=====

13. Por uma pedagogia da pergunta p.35.

14. Mesmo quando Paulo Freire diz "de virtudes ou qualidades que o intelectual tem de viver no sentido de aproximar ao máximo o seu discurso de sua prática" ou "de um nível razoável de coerência entre o que diz e o que faz" (Por uma pedagogia da pergunta p.67), não é clara a distinção de subjetividade intencional e subjetividade ética. A prática que Paulo Freire reclama, a da aliança interumana, só vem da subjetividade ética. A subjetividade intencional é com-preensão pelo conhecimento e arti-fício pela técnica, é ciência-tecnologia. é poder e não serviço, cabendo à subjetividade ética valer-se desse poder para o serviço. Quando muitas vezes se diz que falta "decisão política" nos governantes, o que falta é "decisão ética". A decisão política, obra da engenharia política - da "politologia", como se diz -, geralmente se torna um cálculo "infinitesimal" - com o perdão de Leibniz -. O testemunho ético do governante diminui o peso de muitas variáveis.

15. Acima, p.123-132.

relato de Lucas - autor de um "evangelho" de Jesus de Nazaré -, sobre a estadia de Paulo de Tarso em Atenas. Isso se encontra no capítulo 17 do livro "Atos dos Apóstolos", também de sua autoria. Conta que, tendo Paulo de Tarso "anunciado Jesus e a Ressurreição",

alguns filósofos epicureus e estoicos o abordavam. Uns diziam: "Que quer dizer este palrador?" Outros: "Dir-se-ia um pregador de divindades exóticas" (v.18),

prossequindo com fina observação psico-social:

Tomaram-no então consigo e levaram-no ao Areópago dizendo: "Poderíamos saber que espécie de doutrina é esta que ensinas? Pois são opiniões estranhas que nos trazes aos ouvidos. Queríamos, portanto, saber o que isto quer dizer." Todos os atenienses, com efeito, e os estrangeiros ali residentes, não passavam o tempo senão a dizer e ouvir as últimas novidades (v.19-21).

Desta vez, porém, os atenienses não gostaram da "boa nova" de Paulo, pois, ao final de seu discurso, conclui o historiador:

Ao ouvirem falar de ressurreição dos mortos, uns zombavam, outros diziam: "Ouvir-te-emos a respeito disto outra vez." Foi assim que Paulo se retirou do meio deles. Alguns homens, contudo, aderiram a ele e abraçaram a fé (v.32-33).

A aliança interumana se faz por "morte e ressurreição" no outro, ao se lhe entregar a própria vida. Este gesto, pelo qual a responsabilidade se define como obra, é a "essência" da ética levinaseana, não a reduzindo a dedução de "preceitos" desde alguma "visão do mundo". Porque, no seu "fundamento", a atitude ética não provém de *dever-ser*, mas de *querer-ser*. Ora, "bondade e a generosidade não tem lei, mas é Lei para si própria, sob o mandamento do rosto: "Tu não matarás". An-arquia para cumprir o mandamento "Farás tudo para que o outro viva", significado em derradeiro pela palavra última de Lévinas:

Sou responsável pela morte de outrem ¹⁶.

No entanto, muitos crescem e aparecem na desobediência ao Mandamento, atendendo a algumas "regras" de sobre- e con-vivência e tirando delas a "maior vantagem". "Bondade e generosidade" não tem limites, e por isso deseja ressurreição do outro, aliança infinita!

Paulo Freire fala dessa responsabilidade de muitos modos:

Grupos de intelectuais pequenos-burgueses começam a assumir novas formas de compromisso [...] Alguns artistas se inspiram não mais na vida fácil da burguesia, mas na vida difícil e dura do povo ¹⁷.

Cada vez nos convencemos mais da necessidade de que os ver-

16. *Éthique et Infini* p.117 e seguintes.

17. "Ação cultural e conscientização", l. cit., p.75-76.

dadeiros revolucionários reconheçam na revolução, porque um ato criador e libertador, um ato de amor. Guevara, ainda que tivesse salientado o "risco de parecer ridículo", não temeu afirmá-lo. "Dejeme decirle, declarou a Carlos Quijano, a riegos de parecer ridículo, que el verdadero revolucionario está guiado por grandes sentimientos de amor. Es imposible pensar un revolucionario auténtico, sin esta cualidad". Ernesto Guevara: *Obra revolucionária*, Ediciones Era-S.A., 1967, México, págs. 637-638 18.

Só há um caminho para a autenticidade da liderança que emerge: "morrer" para reviver através dos oprimidos e com eles 19.

De Camilo Torres, disse Germano Guzman: "Jogou-se inteiro porque entregou tudo. A cada hora manteve com o povo uma atitude vital de compromisso, como sacerdote, como cristão e como revolucionário". Germano Guzman, Camilo, *El Cura Guerrillero*, Servicios Especialis de Prensa Bogotá, 1967, pág.5 20.

A conscientização implica um momento perturbador, tremendamente perturbador, no ser que começa a conscientizar-se, momento no qual o ser começa a renascer. Porque a conscientização exige a páscoa. Quer dizer, exige morrer para nascer de novo 21.

Ultrapassaram os primeiros embates que muitos de seus companheiros de Travessia não resistiram, o que não quer dizer, porém, que todos cheguem a suportar as provas mais duras que têm ainda pela frente 22.

Uma coisa é optar pela revolução e continuar vivendo em bairro rico, outra coisa é viver como os operários. Apesar de nossa opção, ainda fazemos parte da classe dominante: temos hábitos de leitura, temos uma linguagem e um gosto de classe, um vestígio de classe na maneira de sorrir, de se vestir e, portanto, ainda não consumamos nossa morte. Isto provoca, em muitos de nós, um retrocesso às raízes burguesas mais reacionárias 23.

Como um bom militante do Partido, que conhece os seus princípios porque na prática dos mesmos se vem formando de há muito, o Comissário não faz sugestões manhosas no sentido de uma filiação em massa ao Partido porque sabe que o PAIGC precisa de militantes conscientes e dedicados à causa do povo trabalhador e não de "sócios" que a ele cheguem oportunistamente 24.

Os colonialistas torturavam, até a morte, os nacionais, diante de cuja determinação terminavam, não raro, por se assustar [...] De um deles, visitei a sepultura, em setembro deste ano, identificada, recentemente, por pessoas da população local, que sabiam o preço que muitos dos seus tiveram de pagar pela rebeldia e pela coragem de querer ser, com seu povo 25.

=====

18. *Pedagogia do oprimido* p.94, nota *. Na edição brasileira, a citação de Guevara tem a elisão de algumas palavras, que inseri da edição argentina.

19. *Ibidem*, p.155.

20. *Ibidem*, p.191 nota *.

21. "Concientizar para liberar: nociones sobre la palabra concientización" p.51.

22. "O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.113.

23. "Entrevista com Paulo Freire", l. cit., p.53.

24. *Cartas à Guiné-Bissau* p.52.

25. *Ibidem*, p.53-54.

Somente na medida em que os seminários de capacitação promovam a unidade da prática e da teoria, dando ênfase à análise do condicionamento ideológico de classe e à necessidade daquele "suicídio de classe" a que Amílcar Cabral se refere e que ele fez de maneira exemplar, é que se convertem em verdadeiros contextos de capacitação. Proporcionando a unidade da prática e da teoria eles preparam o "suicídio" que só se dá realmente na comunhão com as classes oprimidas, na luta pela libertação. No caso da Guiné-Bissau, hoje, na luta ainda, sem guerra, com o povo, pela criação da nova sociedade 26.

Não tinha outro modo de mostrar ao leitor o ensinamento freireano. Paulo Freire aturde o semita com o helênico, ao privilegiar o conhecimento da realidade. Por não ter elaborado o fundamento semita de sua vida, pensou equivocadamente em teoria-prática que, por dialética, já resultasse em sentido da justiça. Teoria-prática ou sujeito-objeto, é dinâmica da subjetividade intencional. Teoria-prática é "apreender (wahrnehmen) o ser" (Heidegger) a partir de projeto interessante. Paulo Freire "prega" o desinteresse do eu por seu projeto, a fim de assumir a "projeção" do "pobre, da viúva, do órfão e do estrangeiro" (expressão bíblica de Lévinas), o "oprimido", como diz. Desse modo, subentende o sensato ético na subjetividade intencional. Desse sensato muitos não querem saber, porque importa em "suicídio". Doutro lado, outros deixaram de acompanhar Paulo Freire por se tornar marxista-dialético. Pode até ser que Marx tenha deixado de ser uma boa orientação política contra o poder imane do capitalismo. Na verdade, mais me parece que Paulo Freire e Marx são rejeitados porque "pregam" a aliança interumana, ao modo do profeta Jesus de Nazaré. Dessa aliança, Lévinas diz, do começo ao fim, o fundamento:

A justiça não tem sentido a não ser que conserve o espírito de des-inter-esse que anima a idéia da responsabilidade pelo outro homem. Assim, o eu não deixa a "primeira" pessoa: sustém o mundo. A subjetividade, ao se constituir no próprio movimento em que lhe incumbe ser responsável pelo outro, chega à substituição de outrem. Assume a condição - ou a incondição - de refém. A subjetividade é em princípio refém. Responde pelo outro até expiar pelo outro.

Podemos nos escandalizar por esta concepção utópica e, para um eu, inumana. Mas, a humanidade do humano - a verdadeira vida - está ausente. A humanidade no ser histórico e objetivo, a manifestação do psiquismo humano em sua original vigilância e serenidade, é o ser que se desfaz de sua condição de ser: o des-inter-esse. É o que quer dizer o título do livro: "diferentemente de ser" ("autrement qu'être") [...] Ser humano significa: viver como se não se fosse um ser entre seres, como se invertessem as categorias do ser num "fundamento diferente de ser" [...] É pôr em questão o sendo do ente.

=====

26. Ibidem, p.99.

Eu suporto outrem, sou-lhe responsável [...] Minha responsabilidade é incessível, ninguém pode substituir-me [...] A responsabilidade é o que exclusivamente me incumbe e que, HUMANAMENTE, não posso recusar. Este encargo é a suprema dignidade do único. Eu, que não se troca por outro eu, sou eu na estrita medida em que sou responsável. Posso substituir a todos, ser-lhes refém da responsabilidade, mas ninguém pode substituir-me. Tal é minha identidade inalienável de sujeito. É precisamente nesse sentido que Dostoievski diz: "Somos todos responsáveis de tudo e de todos perante todos, e eu mais do que todos" ²⁷.

Estas concisas palavras de Lévinas põem a aliança interumana sob *minha* responsabilidade. Vejo luzir na obra de Paulo Freire que ele se considerou responsável "mais do que todos". Desde o interior dessa atitude, há compreensão do que se diga: ou eu me responsabilizo pela aliança interumana, ou dela restarei excluído!

=====

Paciência

A aliança interumana é obra interminável da humanidade no espaço e no tempo: entre únicos não há fusão que os totalize unitariamente. A aliança interumana é universal e infinita ²⁸. Esta obra que o metafísico assume em responsabilidade insubstituível, ele sabe que encerra paciência e criatividade. A paciência pode ser entendida de muitas formas, como a do lavrador que espera o fruto de sua sementeira. Penso na paciência do "servo de Iahweh", que assume a responsabilidade de "carregar o pecado do mundo". A criatividade diz respeito permanente a "novos céus e nova terra", o que não é simples evolução do passado. De fato, entre as pessoas humanas, a "relação é sem relação" (Lévinas), não é relação da qual provêm. É como, de homem e mulher, amor infinito, se entre futuros que se fazem presentes gratuitos.

Considerarei de Paulo Freire que o *ativismo* é uma forma de *imersão alienada*, tendo também sua raiz na mentalidade *sectária* ²⁹. Quanto à impaciência na educação, *Extensão ou comunicação* é também um libelo, o que o leva a pergunta com certa indignação:

E o que dizer da afirmação em torno da inviabilidade do diálogo sobretudo porque significa perda de tempo? Que fatos empíricos fundamentarão esta afirmação tão categórica, da qual resulta que os que a fazem optam pela doação ou pela imposição de suas técnicas? ³⁰.

Há algo de muito especial no "revolucionário" Paulo Freire: não pensa de maneira estreita nem imediatista, mas vê a história com grande fôlego semita:

Há revolucionários que pensam, com boa intenção mas equivocadamente, "que sendo demorado o processo dialógico - o que não é verdade -, se deve fazer a revolução sem *comunicação*" ³¹.

=====

28. Acima, p.55-63.

29. Acima, p.171-175 e p.196-199.

30. *Extensão ou comunicação?* p.47. Trata-se da "tentação tecnicista", sobre a qual pondera com inteligência pedagógica:

Ao desconhecer que tanto sua [dos técnicos] técnica como os procedimentos empíricos dos camponeses são manifestações culturais, e deste ponto de vista ambas válidas, cada uma em sua circunstância, e que, por isso, não podem aqueles procedimentos ser substituídos mecanicamente [...] Terminam por cair nesta contradição irônica: para não *perder tempo*, o que fazem é *perdê-lo* ("El compromiso del profesional con la sociedad" p.17).

A respeito de "perder tempo", Paulo Freire propõe-nos uma charada com enigma tão fundo quanto o coração do homem: "Que significa perder tempo? Deve-se evitar perder tempo apenas para ganhar dinheiro? Ou significa que não se deve perder tempo ganhando dinheiro? Que é perder tempo e que é ganhar tempo?" (*Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra* p.40).

31. *Pedagogia do oprimido* p.158-159.

Nem sempre a ação popular que decorre do desvelamento de uma dada situação concreta, mas setorial, encarna a expressão política do "viável histórico" ("Conscientização e libertação: uma conversa com Paulo Freire" p.139). Traz o contraponto da experiência de Guevara:

Em seu Diário sobre a luta na Bolívia, o Comandante Guevara se refere várias vezes à falta de participação camponesa, afirmando textualmente: "Falta completa de incorporación campesina aunque nos van perdiendo el miedo y se logra la admiración de los campesinos. Es una tarea lenta y paciente" 32.

Mas, se hoje podemos dizer que Guevara não fez bem seus "cálculos" políticos, Paulo Freire vê seu testemunho sob outro prisma:

Um testemunho que, em certo momento e em certas condições, não frutificou, não está impossibilitado de, amanhã, vir a frutificar. Nota * : Conhecidos são os casos de líderes revolucionários cujo testemunho não morreu ao serem mortos pela repressão dos opressores 33.

É frequente em Paulo Freire chamamento à paciência na história.

Estamos convencidos das consequências positivas inegáveis de um esforço paciente - a paciência é também uma virtude revolucionária, que tem, como seu oposto, a impaciência revolucionarista - de capacitação política dessas populações, com que elas se assumam como classe [...]

A verdadeira paciência, associada sempre à autêntica esperança, caracteriza a atitude dos que sabem que, para fazer o impossível, é preciso torná-lo possível. E a melhor maneira de tornar o impossível possível é realizar o possível de hoje 34.

=====

32. Ibidem, p.195. Nota ** : "El Diario de Che en Bolivia, Siglo XXI, - México - págs, 131-152". Vem a propósito lembrar a paciência do profeta Jesus de Nazaré com seus discípulos, da qual conhecemos a censura que dirigiu a Pedro - proverbialmente citada do próprio latim: *Vade me retro, satana!* -, precisamente logo após tê-lo declarado "pedra sobre a qual edificaria sua comunidade":

Jesus começou a ensinar-lhes que era necessário que o Filho do Homem sofresse muito, e fosse rejeitado pelos anciãos, chefes dos sacerdotes e escribas, e fosse morto e, depois de três dias, ressuscitasse. Dizia isto abertamente. Pedro, chamando-o de lado, começou a adverti-lo. Ele, porém, voltando-se e vendo os seus discípulos, repreendeu a Pedro, dizendo: "Arreda-te de mim, Satanás, porque não pensas as coisas de Deus, mas as dos homens" (Evangelho de Marcos, capítulo 8, versículos 31 a 33).

E que dizer da paciência do profeta com aquele que depois o trairia, de quem certamente conhecia muito bem a índole? Escreve Paulo Freire:

A confiança nas massas populares oprimidas não pode ser uma confiança ingênua [...]. Desta maneira, quando Guevara * chama a atenção ao revolucionário para a "necessidade de desconfiar sempre - desconfiar do camponês que adere, do guia que indica os caminhos, desconfiar até de sua sombra", não está rompendo a condição fundamental da teoria da ação dialógica. Está sendo, apenas, realista [...]. No relato já citado que faz Guevara da luta em Serra Maestra, relato em que a humildade é uma nota constante, se comprovam estas possibilidades, não apenas em deserções da luta, mas na traição mesma à causa (Ibidem, p.199. Nota * : "Che Guevara, *Relatos de la Guerra Revolucionaria*, Editora Nueva, 1965").

33. Ibidem, p.208-209. Quem sabe Che Guevara mereça o reparo de Paulo Freire:

34. "O processo de alfabetização de adultos como ação cultural para a libertação" p.57 e p.61.

Paulo Freire aborrece o "revolucionarismo impaciente" ³⁵. Repete em seus livros referência a Lucien Goldman sobre "consciência real" e "máximo de consciência possível" ³⁶. Nesse sentido, a "antecipação" pode estar do lado da "inadequação":

Pode acontecer que a ação popular, orientada no sentido de desmascarar as estruturas de opressão de uma determinada sociedade, não constitua, entretanto, a expressão do que é historicamente viável... por estar muito antecipada ou por ser inadequada a nível total de situação nacional ³⁷.

É grande o discernimento de Paulo Freire quanto à paciência. Ela não tem nada a ver com o "conformismo" desiludido de Platão ³⁸. Justamente se insurge contra certo "cristianismo" - que sabemos politicamente ideologizado pela igreja constantiniana - :

A Igreja tradicionalista, dicotomizando mundanidade e transcendência, toma aquela como a "sujeira" na qual os seres humanos devem pagar por seus pecados. Quanto mais sofram tanto mais se purificam e assim alcançam o céu, a paz eterna. O trabalho não é a ação dos homens e das mulheres sobre o mundo, refazendo-o e fazendo-se nele, mas a pena que pagam por ser homens e mulheres.

[...] As massas encontram nesta Igreja uma espécie de "útero" no qual se "defendem" da agressividade da sociedade. Por outro lado, ao desprezarem o mundo, como mundo do pecado, do vício, da impureza, em certo sentido "se vingam" de seus opressores, que são os "donos" deste mundo. É como se dissessem aos opressores: "Os senhores são poderosos, mas possuem um mundo feio, que nós recusamos" [...] Desta forma, querem chegar à transcendência sem passar pela mundanidade; querem a meta-história, sem experimentar-se na histórica; querem a salvação sem a libertação. A dor que sofrem no processo de sua dominação as faz aceitar esta anestesia histórica ³⁹.

Será nesse sentido que apreciará de Amílcar Cabral - num contexto diferente do contexto de Che Guevara -

a paciente impaciência com que invariavelmente se deu à formação política e ideológica dos militantes ⁴⁰.

=====

35. "O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.115.

36. "Ação cultural e reforma agrária" p.35. Nota * : "Lucian Goldman, *Las Ciencias Humanas y la Filosofia*, Edición Nueva Visión, Buenos Aires".

37. "Conversando com Paulo Freire" p.80-81.

38. Acima, p.42.

39. "O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.116-117. A "histórica" latino-americana de Enrique Dussel, ao lado da "erótica", "pedagógica", "política" e "arqueológica", considera aquela "igreja ibérica" - a mesma dos "catolicísimos Fernando e Isabel, reis da Espanha" - que aportou em nosso continente acompanhando ao "invasor" europeu há 500 anos. O estudo de Roque Zimmermann sobre Enrique Dussel tem o título sugestivo: *América Latina, o Não-Ser* (Petrópolis, Vozes, 1987), uma denominação que pode também ser encontrada em Paulo Freire:

As classes dominadas precisam transformar o sofrimento de *não ser* no sofrimento que a luta *por ser* lhes impõe ("Prefácio à edição argentina de A BLACK THEOLOGY OF LIBERATION de James Cone" p.129-130)

40. Cartas à Guiné-Bissau p.25.

É grande a importância que atribui à paciência. *Cartas à Guiné-Bissau*, "registros de uma experiência em processo", mostra amplamente esta virtude do pedagogo. Do Comissário Mário Cabral, "reconhecendo os limites da educação formal", lembra não se poder "tentar educação que correspondesse à futura sociedade em processo de gestação, sem tomar a prática social vigente no país. Tal tentativa, rigorosamente idealista, não poderia, por isso mesmo, ser concretizada ⁴¹. Então conclui sua extensa consideração com estes termos sábios:

Nem euforias incontidas diante dos acertos, nem negativismos em face dos equívocos que fôssemos encontrar. O importante era ver o que se fazia, nas condições materiais limitadas que sabíamos existir, para, em seguida, ver o que se poderia fazer de melhor, nas mesmas condições, caso não fosse possível, de imediato, torná-las mais favoráveis ⁴².

Paulo Freire faz meu gênero nesse tema da paciência. Tema principal em *Cartas à Guiné-Bissau*, sobre ele retorna em muitos lugares. Ponderando "a generalização voluntarista da alfabetização", escreve:

A generalização voluntarista revela naqueles e naquelas que a ela se dão a negação da tensão de que resulta a sua entrega à pura impaciência [...]. A ruptura da tensão os remete aos esquecimentos de uma pedagogia antidualógica [...]. Não se percebe a contradição entre a prática na qual o conhecimento é transferido como um "pacote" e o discurso em que dele se fala em termos dinâmicos.

O contrário seria a ruptura de que resultasse o quase desaparecimento da impaciência que, em tensão com a paciência, move e empurra. Neste caso, facilmente se resvala para a passividade que, "deixando as coisas como estão para ver como ficam", não tem nada com o sentido militantemente revolucionário da "linha de massas". Nesta, a paciência, pois, não é conformismo. Significa apenas que a melhor maneira de fazer amanhã o impossível de hoje é realizar hoje o possível de hoje.

Em Amílcar Cabral, a tensão jamais se rompe. Em sua prática revolucionária e em suas reflexões sobre ela, a tensão está sempre presente. "Devemos andar depressa, mas não correr; sem oportunismos, sem entusiasmos que nos façam perder de vista a realidade concreta. Mais vale começar a luta com um atraso aparente, mas com garantias de continuidade, do que começá-la cedo ou em qualquer momento, sem ter realizadas todas as condições que garantam a sua continuidade e a vitória para o nosso povo [...]. Nunca fazer menos do que podemos e devemos fazer, sem pretender, em nenhum caso, fazer coisas que realmente não estamos ainda em condições de fazer" ⁴³.

Justifica-se a admiração de Paulo Freire por Amílcar Cabral. Admiração que atribuo menos do estrategista político que do "bom senso"
 =====

41. Ibidem, p. 25-26.

42. Ibidem, p. 32.

43. Ibidem, p. 65-66. Nota * : Amílcar Cabral - PAIGC - *Unidade e Luta*, Publicações Nova Aurora, Lisboa, 1974, págs. 12-31.

do homem. De Jesus diz Leonardo Boff que foi "de extraordinário bom senso, fantasia criadora e originalidade" ⁴⁴. A sabedoria de Amílcar Cabral é antiga, e traz renúncia à sofreguidão por êxito que não seja serviço desinteressado. Minha ponderação é ética, também recordando o "sensato" (sensé) de Lévinas, com lugar na e(ró)tica. A antiguidade da sabedoria tem registro nas comparações sempre singelas do profeta:

Quem de vós, com efeito, querendo construir uma torre, primeiro não se senta para calcular as despesas e ponderar se tem com que terminar? Não aconteça que, tendo colocado o alicerce e não sendo capaz de acabar, todos os que virem comecem a caçoar dele, dizendo: "Este homem começou a construir e não pôde acabar!" Ou ainda, qual o rei que, partindo para guerrear com outro, primeiro não se senta para examinar se, com dez mil homens, poderá confrontar-se com aquele que vem contra ele com vinte mil? Do contrário, enquanto o outro ainda está longe, envia uma embaixada para perguntar as condições da paz. Igualmente, portanto, qualquer de vós, que não renunciar a tudo o que possui, não pode ser meu discípulo ⁴⁵.

Em *Pedagogia: diálogo e conflito*, um momento da conversa entre os autores tem suas lições:

SÉRGIO GUIMARÃES - Quanto às perguntas surgidas nas andanças de vocês, gostaria de saber: houve momentos em que vocês perderam a paciência em relação a determinadas perguntas?

PAULO FREIRE - Talvez o Gadotti já tenha, por causa da juventude dele. Como tenho vinte anos de presença no mundo antes dele e aprendi muito esse negócio da paciência e da impaciência, ainda não perdi. E digo mais, não perco a paciência mesmo quando, vez ou outra, recebo alguma pergunta provocativa. O que faço nesses casos é responder à provocação energeticamente. Outra coisa que aprendi é que não se pode estar nem além nem aquém do tom com que se faz a pergunta. A intensidade e o vigor da resposta devem corresponder aos da pergunta. Sabem quem me ensinou isso?

MOACIR GADOTTI - Amílcar Cabral?

PAULO FREIRE - Não, antes de Amílcar, foi a minha prática nos Estados Unidos. Em meus debates com grupos representantes das chamadas minorias, que no fundo são maioria, fui aprendendo esta lição fundamental. A minha mansidão também foi aprendida e está em função da mansidão ou da violência do outro [...]

MOACIR GADOTTI - Do aprendizado e da convivência com o Paulo ficou muito desta paciência pedagógica, dessa paciência histórica que é própria do educador. Então há mais essa especificidade: optar por caminhar e fazer juntos, respeitar o momento histórico que o outro está vivendo. Respeitar e desrespeitar ao mesmo tempo; o educador vai tentar fazer com que ele caminhe.

Mesmo a convivência com o Paulo, porém, mesmo a leitura da sua obra e a assimilação desta questão fundamental do educador que é a humildade, a paciência e a sinceridade, muitas vezes tudo isso, no calor da hora, falha. Falha porque a pergunta é maldiciosa, não tem nada a ver com o trabalho que se desenvolve e

=====
44. JESUS CRISTO Libertador. Petrópolis, Vozes, 1972, capítulo V, p.93-112.

45. Evangelho de Jesus escrito por Lucas, capítulo 14, versículos 28 a 33.

no fundo o objetivo é desviar a coisa. É "ninguém é de ferro"! Nesses casos tenho sido "curto e grosso" nas respostas, e em geral improviso em cima de uma coisa que faz a platéia rir e aí a pessoa não consegue continuar. Se o trabalho é contra aquilo que estou fazendo, uso da ironia, da irreverência, que também é uma arma do intelectual; ou então faço uma blague e esvazio a pergunta. Há ironia que procura destruir o outro e ironia que sintetiza todo um processo de comunicação, que faz avançar ⁴⁶.

É tal é a importância da paciência na pedagogia de Paulo Freire que se torna, na interpretação de Moacir Gadotti, mediação entre o político e o pedagógico. Isso não é irrelevante porque, pela paciência, o político é presidido pelo pedagógico. - Não seria então o pedagógico "a alavanca das transformações sociais"? - é a conclusão do diálogo citado:

PAULO FREIRE - Às vezes a agressão pode provocar o limite da sua arma de defesa. Às vezes é preciso se antecipar à agressão e ser duro, concordo com isso. Mas a paciência continua. Para mim não há como perder a paciência na luta. Como já disse outras vezes, não há como ser ou só paciente ou só impaciente.

MOACIR GADOTTI - Esse caso [chegada de Paulo Freire em Viracopos, onde lhe foram feitas perguntas intempestivas] mostra a associação que existe entre o político e o pedagógico. Em Viracopos, você não deixou de ser educador. Nessa situação, na sala de aula, numa conferência, num grupo popular, no partido, você não deixa de ser educador, é educador em todo lugar pois é um trabalho que não se faz especializadamente. Não existe especialista em educação, existe educador ou não, e uma das características básicas é a paciência, não só psicológica, dependendo do humor do momento. É paciência como postura política, que acompanha todos os atos, em qualquer situação em que se encontre ⁴⁷.

Outro nome da paciência é "tolerância", aquele mesmo tão fortemente ouvido como brado indignado contra as "guerras de religiões" da Europa moderna. Mas, teria ele perdido sua atualidade? Antonio Faundes o recupera, mas sem levar em conta que também tem sentido para o contexto da luta de classes, o que seria ver na tolerância as dimensões sobre-naturais que lhe deu o "servo de Iahweh":

=====

46. Pedagogia: diálogo e conflito p. 38-39. Permita-me o leitor um relato pessoal a respeito, que ainda me faz "rir". Tratando do humanismo helênico, eu discorria sobre os "mistérios eleusinos, dionisianos e órficos". Um aluno, bem meu conhecido, me pergunta sobre "os mistérios gozosos"! Para espanto de todos os colegas, levei-o a sério e falei por um certo tempo do "rosário de Maria" - o "terço" como muitos o conhecem -. Disse o que sabia sobre ele, sua origem, sua estrutura, o papel que teve como "saltério do povo" - o qual, não sabendo latim para dizer os salmos da Bíblia, mimetizava a cantilena com a repetição "sem fim" de Ave Maria's e Pater noster's - e outras interpretações e considerações que me ocorreram. Embora tenha deixado o aluno um tanto "sem graça", alguns me disseram que tinham gostado de minha atitude e do que dissera, no final das contas instrutivo!

47. Ibidem, p.41. Prefiro dizer da paciência que é antes de tudo "postura ética", porque há muita paciência *meramente* "política".

A análise da cotidianidade é fundamental para a compreensão do exílio, porque o exílio não é simplesmente uma ruptura epistemológica, emocional ou intelectual, ou mesmo política; é também ruptura da vida diária, de gestos, de palavras, de relações humanas amorosas, de amizade, de relações com as coisas. O exílio não pode ser explicado sem a forma pessoal de relacionar-se com outra realidade, com outro contexto. Ai começa uma alfabetização de nosso ser: descobrir os outros, descobrir outra realidade, outros objetos, outros gestos, outras mãos, outros corpos; e como estamos marcados por outras linguagens e nos acostumamos a outros gestos e outras relações, esta é uma longa aprendizagem, a de ligar a esse descobrimento do outro a necessária tolerância. Temos que aprender a tolerar o outro, não julgá-lo por nossos próprios valores, mas julgá-lo com os valores desse outro que tem valores diversos dos nossos 48.

É justo e subscrevo, embora confesse não ter sofrido extraordinários traumatismos permanendo em outros sítios, de fato não por exílio. O que, porém, me é difícil "tolerar" é que Paulo Freire diga:

A tolerância não significa a abdicação do que parece justo, do que parece bom e do que parece certo. O tolerante não abdica do sonho pelo qual luta intransigentemente, mas respeita o que tem sonho diferente. A nível político, a tolerância é a sabedoria de conviver com o diferente para brigar com o antagônico. É uma virtude revolucionária e não liberal-conservadora 49.

Ora, com respeito e não querendo "brigar", isso irrita em seus escritos. A tolerância, justamente pensada para os "antagônicos" das guerras das religiões, não a quer para as guerras ideológico-políticas. Dizer de tolerância "revolucionária" e "liberal-conservadora", é remetê-la aos critérios particulares dos portadores do que "lhes parece justo, bom e certo", dos portadores de "sonhos pelos quais lutam intransigentemente". Sou tolerante com Paulo Freire, por ter sido vítima da intolerância da "dialética histórica" 50, a partir da qual

=====

48. Por uma pedagogia da pergunta p.30-31.

49. Ibidem, p.27.

50. Sonho por sonho, enquanto "felicidade" imaginada, me pergunto se Paulo Freire é tão crítico de seus sonhos como o é de certos sonhos das "classes dominadas" (Cf. Debate com os professores mineiros p.18). Digo que a responsabilidade ética não é sonho, mas é "sentido do outro" a cada presente de seu futuro, numa "história sem fim", numa história cujo desfecho *amanhã* é novo céu e nova terra "que o Pai reservou a seu poder". Retiro esta expressão dos Atos dos Apóstolos de Lucas evangelista. Seu contexto é o seguinte:

Estando, portanto, reunidos, eles [os discípulos do profeta Jesus de Nazaré] o interrogavam: "Senhor, será agora que hás de restaurar a realeza em Israel?". Ele respondeu: "Não vos compete conhecer os tempos e os momentos que o Pai reservou em seu poder" (capítulo 1, versículos 6 e 7).

"Tempos e momentos" é em grego *chronos* e *kairous*. *Kairós*, diferentemente de *chronos*, *tempo*, é melhor traduzido por *tempo propício*, *oportunidade*, ou pelo francês, *aportuguesado*, *chance*. O profeta Jesus de Nazaré tem uma "filosofia da história", que ele remete ao "Pai" - não é o caso aqui explicar quem seja essa pessoa -, a qual põe a perder qualquer concepção "milenarista" da história, e, portanto, \.

passou a dizer de "diálogo impossível com as elites dominadoras" 51.

Ora, tem a história caminhado positivamente pelo empenho de muita "parlamentação", pela força de muito "entendimento", pelo "desenvolvimento de uma mentalidade permeável, flexível, característica do clima cultural democrático", de que não se excluíram, mesmo no Brasil de "colonização fortemente predatória" 52, os operários da CUT e os patrões da FIESP. Não quero dizer que assim já tenhamos alcançado um sucedâneo do "paraíso socialista", mas, algum pouco das chamas do "purgatório capitalista" se abrandam "pacientemente" na história. Afinal, como diz o próprio Paulo Freire, ele não quer "fazer a revolução daqui até quinta feira". Excluindo as revoluções de aiato-lás e quejandos, estaríamos ainda na "era das revoluções" (Eric Hobsbawm)?

As conversas de Paulo Freire nos Estados Unidos, com Ira Shor e Donald Macedo, não insistem na "revolução" e voltam à "educação libertadora". Em geral, pode-se dizer que a idéia declinou em seu pensamento. Particularmente em **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**, com Ira Shor, é provocado a dimensão mais "cotidiana" da educação, a considerar mais de perto o desafio concreto e diverso de uma sala de aula. Assim, o "sonho" de Paulo Freire é confrontado com a experiência de um professor dentro de uma *escola* qualquer. Depois de descrever vários comportamentos de seus alunos, arremata o norte-americano:

Se eu percebia que o apelo libertador era rejeitado por um grupo grande de estudantes, via-me forçado a retroceder aos padrões do ensino-transferência. Não posso impor a pedagogia libertadora a quem não quer recebê-la. O que me ajudou nos piores momentos foi compreender os limites do meu próprio poder 53.

=====

.\. também o "sonho" socialista - ou comunista de Marx -, equivalente ao sonho da "realidade de Israel" dos "ingênuos" discípulos do profeta. A história é concretamente construída pela "multiplicidade anárquica" (Lévinas) dos homens, e não pela cabeça dos filósofos, políticos e pedagogos. Não é impossível que tenha o desfecho "concreto" de uma hecatombe atômica ou ecológica. - Não quero anuir aos profetas da desgraça, mas alguns dizem que a Terra já está ecologicamente perdida. Quanto seria então a paciência exigida dos nossos filhos e dos filhos de nossos filhos!

51. **Pedagogia do oprimido** p.174. Busco alguma explicação - a "dialética histórica" e seu articulado "messianismo da classe operária" - para essas palavras. É porque Paulo Freire faz esta afirmação tão geral: "Não posso impor ao outro minhas opiniões: só posso convidá-lo a repartir, a discutir [...] Amar precisamente não é só um ato livre, é um ato para a liberdade. O amor que não é capaz de produzir mais liberdade, não é amor" ("Concientizar para liberar" p.51-52).

Mesmo que esteja se opondo, com aquelas palavras, ao falso amor das elites dominadoras, a redenção dessas se daria pelo ódio das massas dominadas? Que outra coisa poria no lugar do diálogo? A intolerância para com as elites dominadoras? Mas, então, nunca poderia ter dito categoricamente: "A intolerância é sempre preconceituosa" (Por uma pedagogia da pergunta p.30).

52. **Educação e atualidade brasileira** p.65.

53. **Medo e ousadia** p.36.

O norte-americano ensina lições de paciência educadora:

As habilidades para a transformação distribuem-se de forma desigual. Se me apresento diante de uma nova classe, não posso supor que repita o desenvolvimento e a transição da classe anterior. Nem que repita a resistência à transformação da classe que a precedeu. Tenho que redescobrir a distância que o novo grupo pode percorrer. Pode ser que resista à transição, mesmo que esteja lecionando o mesmo curso que produziu uma transformação notável. Posso prever muito pouco de uma classe para a seguinte ⁵⁴.

Há transformações de todo tamanho. Minha meta é a mudança social, mas trabalho no sentido de provocar as transformações possíveis dentro de cada classe. Frequentemente, o que posso alcançar é uma transição da passividade para uma certa percepção crítica. Se os estudantes se envolvem em um diálogo crítico, encaro isso como um ato de mobilização, porque decidiram investigar juntos sua própria realidade. Se examinam criticamente textos ou artigos que apresento, vejo nisso um sinal de que sua resistência à cultura crítica está diminuindo, e até que a imersão na cultura de massa está se enfraquecendo. Se estudam seriamente o racismo, o sexismo ou a corrida armamentista, percebo aí um ponto de partida da transformação que pode desenvolver-se a longo prazo numa opção pela mudança social. Se o professor não pensar em termos de gradualidade, pode cair no imobilismo de que ou tudo é mudado de uma só vez, ou não vale a pena mudar nada ⁵⁵.

Moacir Gadotti escreveu um belo ensaio sobre Paulo Freire, do qual diz a destinação:

Ao estruturar a obra, também tive em mente que seria lida por alunos de magistério, futuros professores. Inicialmente cheios de amor e de esperança na profissão escolhida - lidar com crianças -, depois de alguns anos de exercício profissional muitas vezes desanimam diante dos baixos salários e das más condições de trabalho. Espero que ela lhes sirva como testemunho de uma vida dedicada à educação também em situações adversas, mas tirando proveito dessas adversidades, desses limites, e aprendendo com eles e apesar deles ⁵⁶.

Certamente alcançou seus objetivos, por causa da dedicação e competência que lhe é natural. Meu estudo não terá a mesma repercussão transformadora, mas posso testemunhar muito sinceramente: é obra de muita paciência, quer dizer, sofrimento, que desejo somado à "paixão" do profeta Jesus de Nazaré, cuja "revolução" caminha até hoje!

=====

54. Ibidem, p.37.

55. Ibidem, p.47-48.

56. Convite à leitura de Paulo Freire p.15. Sobre o tema que nos ocupou, em vez do professor Ira Shor diz do educador revolucionário. Não será por causa do objetivo que muitos se afastaram de Paulo Freire?

Paulo Freire diz que o educador revolucionário deve ser **pacientemente impaciente**, mantendo uma relação dinâmica entre a paciência e a impaciência. Frequentemente, Paulo Freire aponta essa virtude revolucionária em Amílcar Cabral, que é o autor da expressão (Ibidem, p.99).

Criatividade

A paciência é ligada ao tempo da aliança interumana porque a aliança interumana não se dá fora do tempo. Contrariamente aos helênicos que eram *anti-históricos* ⁵⁸ - anti-historico é também pensar a Razão na História, *diacronia-estruturalmente-sincronia* -, os semitas dizem que a aliança eterna acontece HOJE, sempre NOVO, na fidelidade ao outro ⁵⁹. Ora, este HOJE, entre pecado e graça, entre violência e amor, é dramático. Sem fidelidade paciente, o drama vira tragédia violenta ou farsa amorosa, que são o mesmo. A fidelidade paciente é *criatividade* de perdão ao pecado. Diz a sabedoria popular que "não há amor sem perdão". Do perdão, ainda se há de falar. Aqui, penso na *criatividade* para a aliança interumana, pela qual é amor HOJE sempre NOVO. Paulo Freire pensa a *criatividade* no sentido de mudança, de "trânsito" ou de progresso na história, contra a conservação ou repetição do passado. Acredita no homem criativo, algo tão permanente em seus escritos quanto as demais categorias insistentes de seu discurso:

Na medida em que cria, recria e decide vão se conformando as épocas históricas. E é também criando, recriando e decidindo que o homem participa dessas épocas ⁶⁰.

Penso que, para Paulo Freire, a fórmula correta seria "alfabetização-conscientização-criação":

Desde logo, afastáramos qualquer hipótese de uma alfabetização puramente mecânica. Desde logo, pensávamos a alfabetização do homem brasileiro, em posição de tomada de consciência na emersão que fizera no processo de nossa realidade [...] Pensávamos numa alfabetização que fosse em si um ato de criação [...]

Partíamos de que a posição normal do homem era a de travar relações permanentes com o mundo, de que decorre pelos atos de criação e recriação, o acrescentamento que ele faz ao mundo natural, que não fez, representado na realidade cultural ⁶¹.

Assim, "criação" é modo específico da ação humana, de que surge a "história" e a "cultura":

=====

58. Acima, p.41-43.

59. Acima, p. 60, nota 15.

60. "Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo" p.5.

61. Educação como prática da liberdade p.104. *Criação*, ao lado de *alfabetização* e *conscientização*, é outro nome ao qual se deve ligar sua pedagogia:

Inicialmente me parece interessante reafirmar que sempre vi a alfabetização de adultos como um ato político e um ato de conhecimento, por isso mesmo, como um ato criador [...] Enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo da alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito. O fato de ele necessitar da ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica, não significa dever a ajuda do educador anular a sua criatividade e a sua responsabilidade ("A importância do ato de ler", l. cit., p.21).

O alfabetizando se descobre, porque é homem, como um ser do que fazer, vale dizer, como um ser que, transformando o mundo com seu trabalho, cria seu mundo. Este mundo criado pela transformação do mundo que ele não criou e que constitui seu domínio, é o mundo da história e o mundo da cultura ⁶².

"Criação" não está simplesmente por *manipulação* da natureza. Tal como "acrescentamento" que opera sobre seu mundo, é "busca", "inquietação", "risco" e "aventura" ⁶³. Do mesmo modo, criatividade vem associada em Paulo Freire a outras expressões ou termos: "realidade em *dever*", "ser mais", "fazer transformador e "dinâmico", "admiração", "práxis", "sendo", "vida", além de se opor a "esquemas rígidos de pensamento" ⁶⁴. Também diz de "radicalização sempre criadora, pela criticidade que a alimenta, por isto libertadora" ⁶⁵, contra a "anestesia e inibição da educação bancária", o que impede "constante ato de desvelamento da realidade" ⁶⁶.

Com uma circulação meditativa sobre as expressões e termos, Paulo Freire nos teria dito a *essência* da criatividade, que considera *fundamento* compreensivo de todos eles ⁶⁷. Paulo Freire diz dispersamente o que é *criatividade*. Temos que seguir alguma pista:

Para haver desenvolvimento, é necessário: 1) que haja um movimento de busca, de criatividade, que tenha no ser mesmo que o faz, o seu ponto de decisão; 2) que esse movimento se dê não só no espaço, mas no tempo próprio do ser, do qual tenha consciência. Daí que, se todo desenvolvimento é transformação, nem toda transformação é desenvolvimento.

A transformação que se processa no ser de uma semente que germina e nasce, não é desenvolvimento. Do mesmo modo, a transformação do ser de um animal não é desenvolvimento. Ambos se transformam determinados pela espécie a que pertencem e num tempo que não lhes pertence, pois que é tempo dos homens.

Estes, entre os seres inconclusos, são os únicos que se desenvolvem. Como seres históricos, como "seres para si", autobiográficos, sua transformação, que é desenvolvimento, se dá no tempo que é seu, nunca fora dele ⁶⁸.

=====

62. "La alfabetización de adultos: crítica de su visión ingenua, comprensión de su visión crítica" p.14.

63. "Não há homem fora da busca inquieta. Fora da criação, da recriação. Fora do risco da aventura de criar" ("La concepción 'bancaria' de la educación y la deshumanización, la concepción problematizadora de la educación y la humanización" p.22).

64. "Papel da educação na humanização" p.16.

65. Pedagogia do oprimido p.22.

66. Ibidem, p.80.

67. Paulo Freire perde a oportunidade de realizar o que aprendi, muito cedo, com SERTILLANGES (La vie intellectuelle): a "inteligência da palavra", pela livre repetição e remissão das palavras entre si na forma de meditação "irrefletida", rompendo com a rigidez de pensamento. A "inteligência da palavra" requer quietude e "paz de espírito", resultando em discurso "impensado".

68. Ibidem, p.188.

Recolhamos as idéias:

- o desenvolvimento implica decisão
- o desenvolvimento não se dá só no espaço, mas no tempo
- esse tempo é próprio do ser que tem consciência do tempo
- o desenvolvimento não é próprio das plantas e dos animais
- estes apenas se transformam determinados pela espécie
- somente os homens são, no tempo, inconclusos, históricos, para si, autobiográficos

Paulo Freire é lúcido em relação ao tempo, e não está certamente com os helênicos, mas aparentemente com os semitas ⁶⁹. Digo "aparentemente", porque não fica claro até que ponto se separa do tempo da "estética transcendental" de Kant. Restando no "para si" da consciência, na perspectiva levinaseana é como se cada um permanecesse em "seu" tempo e não saísse para o tempo do "outro". É também o equívoco de falar em "tempo dos homens", parecendo algo "transcendentalmente" sobrestante a cada pessoa humana, tempo da História onde todos estariam imersos. Contudo, Paulo Freire é bastante semita para falar em "autobiografia", e dizer dos homens em educação libertadora:

Descobrirem-se através de uma modalidade de ação cultural dialógica, problematizadora de si mesmos no enfrentamento com o mundo, significa, num primeiro momento, que se descubram como *Pedro, Antônio ou Josefa*, com toda a significação profunda que tem esta descoberta ⁷⁰.

O "segundo momento", não referido, penso ser provalmente descobrirem-se na estrutura social, peças na grande engrenagem. Ora, o tempo da engrenagem é tão vegetal e animal como o das meras transformações. Então, vale mais dizer que o "primeiro momento" é simplesmente o "profundo" a partir do qual "*Pedro, Antônio ou Josefa*" criam o sentido do segundo. Dado que o homem sempre haverá de viver numa engrenagem social - a não ser o fim do tempo e da história - criar o sentido do segundo, diz muito bem o provérbio: "fazer da necessidade, virtude". Alcançada a sociedade socialista, o sonho será realidade faticamente necessária, não será indeterminada. Estando em engrenagem democrática, será mais fácil o exercício da virtude de "*Pedro, Antônio ou Josefa*": de suas "autobiografias", supostamente haverá sempre de surgir a re-criação de nova aliança interumana. É a minha tese contra a Razão na História, minha tese contra "*Pedro, Antônio ou Josefa*" se sentirem constrangidos por "sentido" que não seja o "sensa-to" (*sensé*) de sua responsabilidade incessável. Por mais oprimido que seja, de cada oprimido Paulo Freire quer a sua palavra. A criatividade está nessa palavra sempre única. Contrariamente, a "história" se

69. Acima, p.41-43 e p.63-68.

70. Pedagogia do oprimido p.205.

reduzirá a planta ou animal, que se "transformam determinados pela espécie a que pertencem" 71. Paulo Freire parece colado ao que digo:

A cultura consiste em recriar e não em repetir [...] criação e recriação que assemelha o homem a Deus 72.

Em sequência, abre um parágrafo especial

7. O ímpeto criador do homem

Em todo homem existe um ímpeto criador. O ímpeto criador nasce da inconclusão do homem. A educação é autêntica se desenvolve este ímpeto ontológico de criar. A educação deve ser desinibidora e não restritiva. É necessário que demos oportunidade a que os educandos sejam eles mesmos.

Doutro modo domesticamos, o que significa a negação da educação. Um educador que restringe os educandos a uma pauta pessoal, os impede de criar. Muitos pensam que o aluno deve repetir o que o professor disse [...]

Faz-se cada vez mais urgente o desenvolvimento de consciência crítica que permita ao homem transformar a realidade. Na medida em que os homens dentro de sua sociedade vão respondendo aos desafios do mundo, vão temporalizando os espaços geográficos e vão fazendo história a partir da própria atividade criadora 73.

Paulo Freire fica-nos devendo em que o "ímpeto criador do homem" o "assemelha ao Criador". Certamente a semelhança não está na "inconclusão do homem", porque positivamente não diz que o Criador é inconcluso. É uma "semelhança", quer dizer, uma *analogia*? Ora, o que é analogia? Não requeiro de Paulo Freire que tivesse feito curso de filosofia que fiz, privilegiado da sorte. Nele me debrucei sobre Aristoteles, Thomas de Aquino, Duns Scotus, Thomas Vio de Gaetano, Franciscus de Suarez e outros, a respeito da analogia do ser do Criador e da criatura, *analogia proportionalitatis* e *analogia attributionis*, *analogia de proporcionalidade* e *analogia de atribuição* - algo que os cursos de filosofia no Brasil em geral mandam "às favas", por obscurantismo e/ou incompetência. Respeito a incompetência, porque há competência em outras coisas. Condeno o obscurantismo, porque provém de

=====

71. Acima, p.51, nota 6. O semita Frei Betto parece pensar ao meu modo, pois relata durante sua conversa com Paulo Freire:

Terminando a gravação, vou para São Bernardo porque é a formatura do curso, de oito sessões, que dei aos diretores do Sindicato dos Metalúrgicos e suas esposas, sobre "Formação sindical e política". A chave do curso, qual é? São as *biografias pessoais*. O sujeito vai ligando a sua história pessoal com a história coletiva do povo brasileiro (Essa escola chamada vida p.82-84).

72. "La educación y el proceso del cambio social" p. 25.

73. Ibidem, p.27. Paulo Freire frequentemente não tem rigor de linguagem em seus textos. Faz pouco o lemos distinguindo "desenvolvimento" para os homens e "transformação" para as plantas e animais. Aqui emprega "transformar a realidade" para o homem! Além disso, Paulo Freire é, pelo menos, ambíguo: muito quer o indivíduo, mas diz que não é principal (Acima, p.297-302). E não vale para a ambiguidade o expediente da "dialética", que é *lógica* e, simplesmente por isso, redutora do indivíduo. Há vaivém em Paulo Freire.

senso crítico tão reduzido, a respeito da história, quanto foi o da Idade Moderna, ao substituir a Teocracia Medieval pela Aristocracia da Deusa Razão, também de helênica memória! - Nem exigiria de Paulo Freire ter lido Enrique Dussel a respeito de "analética" e "dialética" 74, porque, de Angicos a Genebra, da Guiné-Bissau à Secretaria da Educação do Município de São Paulo, SP Brasil, em contrapartida é sempre "criativo" em suas concretas atitudes por uma "educação libertadora". Segredo ou mistério do homem singular!

Encontro no diálogo um modo para continuar:

A relação dialógica é o selo do ato cognoscitivo, em que o objeto cognoscível, mediatizando os sujeitos cognoscentes, se entrega a seu desvelamento crítico.

A importância de uma tal compreensão da relação dialógica se faz clara na medida em que tomamos o ciclo gnosiológico como uma totalidade, sem dicotomizar nele a fase da aquisição do conhecimento existente da fase da descoberta, da criação do novo conhecimento. Esta "corresponde, aliás, como salienta o prof. Álvaro Vieira Pinto, à mais elevada das funções do pensamento - a atividade heurística da consciência" *.

Em ambas estas fases do ciclo gnosiológico se impõe a postura crítica, curiosa, aos sujeitos cognoscentes, em face do objeto de seu conhecimento. Postura crítica que é negada toda vez que, rompendo-se a relação dialógica, se instaura um processo de pura transferência de conhecimento, em que conhecer deixa de ser um ato criador e recriador para ser um ato "digestivo" 75.

Não devo transpor a norma bíblica pela qual *bara'*, criar, só é usado para Iahweh, diferentemente de *hasot*, fazer, empregado universalmente 76. Contudo, aquele que "criou o céu e a terra" e "criou o homem à sua imagem", o criou a-teu "para cultivar o solo". Esta cultura aféia do solo, entendo ser "céu e terra" que o homem constitui como seu mundo. Ora, a-teu, a constituição desse mundo também se faz *ex nihilo, do nada*. Se faz do nada de sua liberdade, meta-fisicamente não-determinada - não-determinada à obediência - e do nada do "solo", segundo o próprio relato do Gênesis:

Iahweh Deus modelou então, do solo, todas as feras selvagens e todas as aves do céu e as conduziu ao homem para ver como ele as chamaria: cada qual devia levar o nome que o homem lhe desse 77.

Sabemos que na tradição semita "dar um nome é conferir uma qualidade real" (Bíblia de Jerusalém). Isso não é nominalismo realista

=====
74. DUSSEL, Enrique. *Método para una filosofía de la liberación: superación analética de la dialéctica hegeliana*. Salamanca, Sígueme, 1974.

75. "Algumas notas sobre conscientização" p.143-144. Nota * : "Vieira Pinto, Álvaro, *Ciência e Existência*, Ed. Paz e Terra, Rio, Brasil, 1969, pág. 363".

76. Acima, p.63.

77. Capítulo 2, versículo 19.

de povos primitivos. Os semitas foram *fenomólogos* avant la lettre, pois a consciência intencional constitui o "sentido" ou a "essência", isto é, o "ser" das coisas. Iahweh não criou *menor* a "semelhança" do homem com ele. Por isso, não há *natureza* e *cultura*, "solo" e "cultivo", mas simplesmente "mundo", aquele criado por cada homem ao dar às coisas, quando apenas se tornam coisas, seu sentido, sua essência, seu ser. Talvez algum marxista diga que isso é idealismo, como se não fosse idealismo o socialismo comunista, a não ser que entenda que vá acontecer sem o homem. Talvez ainda diga que o socialismo é idealismo sobre o mecanicismo da história - a célebre dialética subjetividade-objetividade de Paulo Freire -. O fato, porém, é que o "materialismo histórico dialético" foi dito pelo homem, do mesmo modo que o "culturalismo" foi dito pelo homem, e qualquer filosofia da histórica é dita pelo homem. O ser é dito pelo homem e se torna ente pela criação de seu sentido-essência. Criação por palavra e ação, se é que se pode dizer não serem ambas um mesmo gesto ou gesta. Tenho Paulo Freire pegado a mim quando escreve:

Desafiados por educador crítico, os alunos começam a compreender que a dimensão profunda da liberdade encontra-se precisamente no reconhecimento das coerções que podem ser superadas. Descobrem, no processo de se tornarem sempre mais críticos, que é impossível negar o poder constitutivo da consciência na prática social de que participam. Percebem, mediante sua consciência, ainda que não seja a artífice todo-poderosa da realidade social, que transcendem a realidade estabelecida e a questionam ⁷⁸.

Ora, dois caminhos se abrem ao homem ⁷⁹: criar *sozinho* seu mundo ou *face-a-face*. "Conta" a tradição semita:

O homem deu nomes a todos os animais, às aves do céu e a todas as feras selvagens, mas, para um homem, não encontrou a auxiliar que lhe correspondesse ⁸⁰.

Se a filosofia começou na Grécia, a sabedoria lhe é muito mais antiga. Por amor à filosofia, o ocidente muito rejeitou o amor a esta sabedoria. Segundo esta sabedoria, *homem* é homem e mulher é mulher, mas o *ser-humano* é homem-mulher, *face-a-face sensato* (*sensé*) fundando *sentido* para qualquer mundo. Para Paulo Freire, "a relação dialógica é o selo do ato cognoscitivo, onde o objeto cognoscível, mediatizando os sujeitos cognoscentes, se entrega a seu desvelamento crítico". A

=====

78. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.31. Quanto ao "todo poderoso", a tradição semita nos discípulos do profeta Jesus de Nazaré conclui que "a palavra se fez carne": o "todo poderoso" se tornou mero "poder" de testemunho ético até à morte, "artífice todo poderoso" da "nova e eterna aliança"!

79. O Livro dos Salmos da Bíblia se abre pelo salmo 1 sobre "os dois caminhos", o da "piedade" e o da "impiedade".

80. Gênesis, capítulo 2, versículo 20.

esse "desvelamento crítico" chama "atividade heurística da consciência". Prefiro "atividade *hermenêutica* da consciência". Hermenêutica é realmente "dar nome as coisas" HOJE, "interpretá-las", responsabilizando-se por palavra que será tradição. Hermenêutica é mensagem com "nome e sobrenome", respondendo a mensagem passada - herança das palavras com "nomes e sobrenomes" - e a mensagem futura - presença das palavras com "nomes e sobrenomes" -. É isso que Paulo Freire quer, pois "rompendo-se a relação dialógica, conhecer deixa de ser um ato criador e recriador para ser um ato digestivo". Entendo: a criatividade se dá no "selo" da aliança interumana. Contrariamente, engorda-se a história com "sentidos", "essências", "entes", "coisas", "necessidades", ao modo da ciência-tecnologia-capitalista-industrial: indigestão atômica! Frente a isso, amo o sensato do Cântico dos Cânticos ⁸¹.

Paulo Freire é um entusiasta da "atividade criadora" - particularmente daquela do "povo" ⁸² -. Chama a atenção sobre "a inibição da criatividade por causa da alienação, formalismo que funciona como uma espécie de ciclo de segurança, medo de correr o risco da aventura de criar" ⁸³. Lembra o caso do formalismo gramatical, de onde chega ao "autoritarismo pedagógico e político":

Quando jovem, aprendi que a beleza e a criatividade não podiam viver escravas da devoção à correção gramatical. Essa compreensão me ensinou que a criatividade precisava de liberdade. Então, mudei minha pedagogia, como jovem professor, no sentido da educação criativa. Isto foi um fundamento para que eu soubesse depois como a criatividade na pedagogia está relacionada com a criatividade política. Uma pedagogia autoritária, ou um regime político autoritário, não permite a liberdade necessária à criatividade, e é preciso criatividade para se aprender ⁸⁴.

A "anarquia da multiplicidade" não é tolerada pelo helênico e sua intenção de taxis, *ordenação* universal e necessária. Paulo Freire vê privilégio - apelando à "sensibilidade social, histórica, política e à boa formação pedagógica" do educador - nas

crianças de áreas populares que têm uma prática na rua, têm desenvolvida uma certa sabedoria de rua, uma experiência aberta, altamente criadora e inovadora; crianças que não estão submetidas a determinadas formas burocratizadas de comportar-se, de sentar-se, de abrir um caderno ⁸⁵.

E como diz de "conexão entre sensualidade e criatividade" ⁸⁶, seu relato notável sobre Clodomir Moraes acrescenta a uma e outra a

=====

81. Acima, p.440-441.

82. Cartas à Guiné-Bissau p.30. Acima, p.372-380.

83. "El compromiso del profesional con la sociedad", l. cit., p.19.

84. Medo e ousadia p.31.

85. Sobre a educação v.1, p.22.

86. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.135-136.

dimensão ética - política, para Paulo Freire - de serviço ao outro. O leitor se sentirá recompensado com a leitura:

O Clodomir tinha sido preso antes do golpe, no Rio de Janeiro, pela polícia de Lacerda. Tinha sido até torturado antes do golpe. Depois foi condenado, ficando aproximadamente uns dois anos na cadeia. Quando saiu, ficou fora pouco tempo, pois foi preso de novo no Recife. Era muito ligado aos camponeses e trabalhara, inicialmente, com as Ligas Camponesas, com o Julião.

[...] O fato é que o Clodomir Moraes foi preso e deve ter passado uns sessenta dias numa celinha igual à minha. Eu o tinha conhecido antes do golpe [...] Depois do golpe, numa cadeia desses quartéis de Olinda, nós nos reencontramos. Falar sobre o Clodomir para mim é quase uma obrigação.

Em primeiro lugar, o Clodomir é um grande contador de histórias. Insisti muito, inclusive, para que ele escrevesse essas histórias. Ele escreveu, mas acho que não publicou.

Em segundo lugar, o Clodomir é um homem do sertão, do *Grande sertão: veredas*. Ele conhece toda aquela região que Guimarães Rosa discute, e a linguagem também [...]

Em terceiro lugar, o Clodomir assobiava extraordinariamente. Aí ele juntava essas coisas, o bom humor e a experiência política que tinha de cadeia. Conhecia, por exemplo, as curvas de euforia e depressão do novo preso. Dois dias depois de chegada o novo preso, já sabia que o cara ia "cair" [...] E o Clodomir pressentia. De um lado sabia, de outro, adivinhava. Ele se aproximava do cara e inventava conversa, contava histórias do sertão.

Havia, por exemplo, um personagem extraordinário, que realmente existiu, no sertão de Clodomir: chamava-se Pedro Bunda, um "grande filósofo". E as histórias de Pedro Bunda eram histórias maravilhosas que o Clodomir contava, refazia, recontava, recriava constantemente, com um gosto fantástico, inclusive literário.

O Clodomir não contava as histórias apenas para deleite pessoal, mas como tarefa política. É uma coisa que me fez admirar profundamente o Clodomir: cumpria uma tarefa política na cadeia. Também com o seu assobio: assobiava clássicos, Bach, Beethoven, assobiava os músicos da sua região, grandes músicos analfabetos de sua região [...] Pondo tudo isso junto, exercia uma tarefa política lá dentro, a de assegurar um mínimo de segurança ao preso. Se o preso fosse chamado para depor numa noite de insegurança, poderia ceder, poderia cair, poderia pifar. Daí a tarefa política dele, que não está nos livros de tática revolucionária, mas que ele sabia ser uma tarefa para o espaço da cadeia ⁸⁷.

A extraordinária convicção de Paulo Freire em torno da **criatividade** não vejo que bem se acompanhe da pressuposição ontológica de uma "realidade, que é processo e não um fato dado, e que se move contraditoriamente" ⁸⁸. Parece pôr a pessoa humana embarcada nessa "realidade" e nesse "processo". "Fato dado" e absolutamente único é cada pessoa humana - o Clodomir, por exemplo -, Bem além do Ser, atéia no

87. Aprendendo com a própria história p.46-47. A história de Pedro Bunda pode ser lida nas páginas 137-151 desse livro.

88. "O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.125.

cultivo do solo que lhe é dado. Sujeito trans(as)cendente a toda intersubjetividade em processo na história, pode por-se em "contra-dição", mas sempre em "respon-dição" criadora. Paulo Freire é solicitado por pergunta de Donaldo Macedo:

Como as subjetividades se constituem nas escolas? Isto é, as maneiras como as escolas influenciam e moldam as ideologias, as personalidades e as necessidades dos alunos?

Transcrevo parte de sua resposta

Em primeiro lugar, eu diria que as escolas realmente não criam a subjetividade. A subjetividade funciona dentro das escolas. As escolas podem reprimir, e de fato o fazem, o desenvolvimento da subjetividade, como no caso da criatividade. Uma pedagogia crítica não deve reprimir a criatividade dos alunos (a repressão à criatividade vem sendo uma verdade no correr de toda a história da educação). A criatividade precisa ser estimulada, não só no nível de individualidade do aluno, mas também no nível de sua individualidade num contexto social. Em vez de sufocar esse ímpeto de curiosidade, os educadores deveriam estimular o arriscar-se, sem o qual não existe criatividade ⁸⁹.

Louvável o trânsito de "subjetividade" para "criatividade", e a articulação dessa com o "arriscar-se", a "aventura de criar" que já lemos. Para mim, ninguém mais aventureiro do que Iahweh dos semitas ao criar o homem à sua imagem, ou seja, a-teu. - Na verdade, o semita descobre o homem a-teu no face-a-face. Mas, cada um a si mesmo não se cria a-teu, porque nascido. Então conclui por um não-nascido, Iahweh, que o cria singularmente a-teu -. Ora, o que acontece nas escolas e nas instituições sociais - inclusive nas correntes e partidos políticos - é que algum ou alguns a-teus não *querem* que os outros o sejam. Este vício é primordialmente ético, meta-físico. Nesse sentido, não há que falar em "individualidade do aluno" e "individualidade num contexto social": a subjetividade ética ou é social ou é simplesmente a-teísmo sem teísmo, "o homem lobo para o outro homem". Consequentemente, a subjetividade ética "funciona dentro das escolas", onde se "moldam as ideologias, as personalidades e as necessidades dos alunos" (Macedo), ou não tem como funcionar e o que fazer funcionar: "nós estamos no mundo". Falta em Paulo Freire e nos seus interlocutores dizer da educação que ela é **testemunho ético face-a-face**, através e acima da conformação do corpo da carne interumana. Parece que reclamam da geração biológico-cultural do homem, sempre "nascido de uma mulher", como diz Paulo de Tarso do próprio Jesus de Nazaré:

Nascido de uma mulher, nascido sob a Lei, para remir os que estavam sob a Lei ⁹⁰.

=====

89. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.38-39.

90. Carta aos Gálatas, capítulo 4, versículo 4.

Ainda se lê que o profeta tenha dito: 90

Não penseis que vim revogar a Lei e os Profetas. Não vim revogá-los, mas dar-lhes pleno cumprimento ⁹¹.

Não puxo sardinha semita para minha lata, tirando-a do contexto contestatório que foi a vida do profeta. Digo apenas que foi de "extraordinário bom senso, fantasia criadora e originalidade" (Leonardo Boff), não obstante a escola que frequentou - pois certamente não era analfabeto e conhecia muito bem os textos de sua cultura -, não obstante as "ideologias e necessidades" que o "moldaram". A criatividade para uma nova aliança interumana vem de trans(as)cendência ética, sendo-lhe a transcendência teórica instrumento para "cultivo do solo", o da natureza e aquele da cultura. Provavelmente isso tudo esteja implícito em Paulo Freire. Ernani Maria Fiori intui o movimento fundo da pedagogia de Paulo Freire. Este, porém, se não fica em meias palavras, estas não são tão límpidas e sonoras a ponto de se constituírem no tempo, no ritmo, no tom, no modo, no tema, no título, no acorde inicial e final de todas as notas de sua sinfonia, *muitas vezes* abafadas pela surdina da racionalidade. É de Ernani Maria Fiori:

A alfabetização é toda a pedagogia: aprender a ler é aprender a dizer a sua palavra. E a palavra humana imita a palavra divina: é criadora [...]

A palavra viva é diálogo existencial. Expressa e elabora o mundo, em comunicação e colaboração. O diálogo autêntico - reconhecimento do outro e reconhecimento de si, no outro - é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum. [...]

Em linguagem direta: os homens humanizam-se, trabalhando juntos para fazer do mundo, sempre mais, a mediação de consciências que se coexistenciam em liberdade ⁹².

Diz Enrique Dussel que a responsabilidade ética é *erótica* varão-mulher, *pedagógica* pais-filhos e *política* irmão-irmão, e os modos se incluem. Do meu lado digo que o fundamento está na e(ró)tica. Sobre a e(ró)tica, cumpriria "rever e aumentar" tudo quando acima escrevi ⁹³. O espaço é apenas para palavra de mestre, de quem no "amor e filiação" põe o primeiro fato da "fecundidade", efetividade humana do gesto do Criador, resultando em filho a-teu. A criatividade não tem outra raiz, raiz que se espalha no solo da história sempre que varão-mulher, pai-filho, irmão-irmão se põem "boca-a-boca" ⁹⁴, sem mascararem, como Adão e Eva, o desejo infinito de responsabilidade ⁹⁵, ternura para com o tenro, "o outro, meu amor" (Lévinas):

=====

91. Evangelho de Mateus, capítulo 5, versículo 17.

92. "Aprenda a dizer sua palavra" p.14-15.

93. p.102-113 e 140-148.

94. Acima, p.69, nota 25.

95. Acima, p.54, nota 10.

A socialidade será um modo de sair do ser diferentemente de que pelo conhecimento. O tempo me parece ser alargamento da existência. A relação com outrem apresenta estruturas que não se reduzem à intencionalidade. Ponho em dúvida a idéia husserliana de que a intencionalidade representa a espiritualidade do espírito. O tempo na relação com outrem não é uma simples experiência da duração, mas um dinamismo que nos conduz alhures, e não para coisas que possuímos. É como se, no tempo, houvesse um movimento para além do que é igual a nós. É o tempo como relação à outridade inatingível, e, assim, interrupção do ritmo e de suas voltas. Em *O Tempo e o Outro* (*Le Temps et l'Autre*) [acima, neste estudo sobre Paulo Freire, p.93, nota 29], é a relação erótica, relação sem confusão com a outridade do feminino, e também a relação de paternidade indo de mim a outrem que, de certa maneira, sendo eu mesmo, é no entanto absolutamente outro. Temporalidade que é o paradoxo lógico da fecundidade. Relações com a outridade que rompem com as relações em que o Mesmo domina ou absorve ou engloba o Outro, estas relações cujo modelo é o Saber ⁹⁶.

Não há dialética nenhuma - de Platão, de Aristóteles, dos Estóicos, de todos os medievais e modernos, de Kant, de Hegel, de Marx ⁹⁷, de Paulo Freire, e de qualquer outro candidato a tanto - que contenda, explique, racionalize, reduza, causalize ou informatize a gratuita criatividade do amor que vai de Iahweh ao profeta Jesus de Nazaré e deste a Maria Maura de Moraes e Paulo de Tarso Carvalhaes, que amam os catadores de lixo e os menores da Praça da Sé de São Paulo, SP Brasil. O lumpenproletariat não faz revolução, mas quem sabe em algum lugar e momento esteja criando nova aliança interumana. Para mim, qualquer socialismo vem água a baixo sem essa criatividade.

=====

96. *Éthique et Infini* p.53-54.

97. Cf. ABBAGNANO, Nicola et alii. *La evolución de la dialéctica*. Trad. Francisco Moll Camps. Barcelona, Martínez Roca, 1971.

Paulo Freire destacou-se mundialmente por obra de alfabetização, ademais alfabetização de adultos dos segmentos sociais empobrecidos. Em geral a alfabetização não foi tida como momento do processo educativo de maior relevância, mesmo se tratando das pessoas socialmente destinadas à educação literária. Tem-se-lhe dado ultimamente maior atenção teórica e prática, mas se chega pouco àquela amplidão de enfoque que nosso educador tem sobre o significado da palavra na existência humana. E, no entanto, "o homem é o animal que fala":

O homem é o animal que fala. Esta definição, após tantas outras, é talvez a mais decisiva. Recobre e absorve as definições tradicionais, pelo riso ou pela sociabilidade. Porque o riso do homem afirma uma fala de si para si e de si para os outros. Do mesmo modo, dizer que o homem é animal político, quando existem animais sociais, é significar que as relações humanas se apoiam na linguagem. A palavra não intervém para facilitar essas relações: constitui-as. O universo do discurso recobriu e transfigurou o ambiente material ¹.

O homem é necessariamente o animal que fala e secundariamente o que escreve. Aliás, a escrita vem depois do emprego de outros signos gráficos, sendo dispensável ao exercício da maturidade humana. Acontece com Paulo Freire que ele torna o aprendizado da escrita não uma simples aquisição de habilidade técnica superior, mas exercício dessa maturidade que resulte de "aprender a dizer sua palavra". Não há quem tanto como ele tenha considerado assim a alfabetização, devendo a história lhe erguer por isso um monumento:

Dizer a palavra não é repetir uma palavra qualquer. É preciso não confundir a aprendizagem da leitura e da escrita - na forma de algo paralelo ou quase paralelo à existência - com a apreensão que o homem faz da palavra em sua significação profunda. A alfabetização não é ler e escrever "A ASA é DA AVE", mas apreensão do fundamental: o homem necessita escrever sua vida, existenciar sua vocação ontológica e histórica - humanizar-se e ser mais [...] A alfabetização como um ato criador, é já a Pedagogia em si mesma. E não poderia deixar de ser, se concebida e existenciada como conquista da palavra, do direito de dizê-la ².

Ora, essa é convicção ética ou metafísica a respeito do homem, tendo-o como cada um único, convicção primeira que é fundamento. Penso em Paulo Freire dizendo que é fundamento absoluto, prévio à Razão Dialética na história. Sempre o sublinha, mas sem significá-lo como a vinda do homem ao mundo, ao modo do "Verbo que se fez carne":

=====

1. GUSDORF, Georges. *La Parole*. Paris, P.U.F., 1970, p.3.

2. "La alfabetización de adultos: crítica de su visión ingenua, comprensión de su visión crítica" p.10.12.

Cada um de nós é um ser no mundo, com o mundo e com os outros. Viver ou encarnar esta constatação evidente, enquanto educador ou educadora, significa reconhecer nos outros - não importa se alfabetizando ou participantes de cursos universitários, se alunos de escolas do primeiro grau ou se membros de uma assembléia popular - o direito de dizer a sua palavra. Direito deles de falar a que corresponde o nosso dever de escutá-los ³.

A estatura gigante de Paulo Freire considero-a no fato de ter crescido do gesto modesto de alfabetização - de adultos, sem o encanto infantil e marginalizados - de onde construiu sua vida e seu pensamento: "bondade e generosidade" de "servo de Iahweh" ⁴.

Paulo Freire cava fundo o sentido da palavra. Alguns dispensam suas "obviedades", muitas vezes afeitos a dizer palavra grandiloquente - que pode bem não ser a sua própria -. Talvez se sintam agredidos pela "convicção" de Paulo Freire:

Convicção que sempre tivemos de que só nas bases populares e com elas poderíamos realizar algo de sério e autêntico para elas. Daí jamais admitirmos que a democratização da cultura fosse a sua vulgarização ou por outro lado, a doação, ao povo, de algo que formulássemos nós mesmos em nossa biblioteca e que a ele doássemos ⁵,

a denúncia do elitismo percorrendo sua obra de ponta a ponta:

O diálogo não pode ser um ato arrogante.

Como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim?

Como posso dialogar, se me admito como um homem diferente, virtuoso por herança, diante dos outros? [...]

Como posso dialogar, se me sinto participante de um "gueto" de homens puros, donos da verdade e do saber, para quem todos os que estão fora são "essa gente", ou são "nativos inferiores"?

Como posso dialogar, se parto de que a pronúncia do mundo é tarefa de homens seletos e que a presença das massas na história é sinal de sua deterioração que devo evitar?

Como posso dialogar, se me fecho à contribuição dos outros, que jamais reconheço, e até me sinto ofendido com ela? [...]

Como posso dialogar se não sou capaz de sentir-me e saber-me tão homem quanto os outros? ⁶.

é a mesma inspiração semita que conduz Lévinas a dizer com radicalização maior que a de Paulo Freire:

A transitividade do ensino, e não a interioridade da reminiscência, manifesta o ser. A sociedade é o lugar da verdade. A relação *moral* com o Mestre que me julga, sustém a liberdade de minha adesão ao verdadeiro. é assim que a linguagem começa. Aquele que me fala e que, através de palavras, propõe-se a mim,

=====

3. "Alfabetização de adultos e bibliotecas populares" p.30.

4. Acima, p.57-59.

5. "Conscientização e alfabetização: uma nova visão do processo" p.16-17.

6. Pedagogia do oprimido p.95.

conserva a estranheza fundamental de outrem que me julga: nossas relações não são jamais reversíveis. Esta supremacia põe-se em si, de fora de meu saber, e é relativamente a este absoluto que o *dato* adquire sentido.

A "comunicação" das idéias, a reciprocidade do diálogo, ve-lam a profunda essência da linguagem. A linguagem está na irre-versibilidade da relação entre Mim e o Outro, no Senhorio (Maí-trise) do Senhor (Maître) coincidente com a posição de Outro e de exterior. Com efeito, a linguagem só é fala se o interlocutor é o começo de seu discurso, se ele permanece, conseqüentemente, além do sistema, se ele não está *no mesmo plano* em que eu estou. O interlocutor não é um Tu, mas um Vós e se revela nesse senhorio (maîtrise). A exterioridade então coincide com um senhorio (maîtrise). Minha liberdade é posta em causa por um Senhor (Maître), que lhe dá investidura. Somente assim, a verdade, exercício soberano da liberdade, torna-se possível 7.

O texto remete a todo o seu pensamento 8. No entanto, sem a so-fisticação habitual ao filósofo, Paulo Freire não diz outra coisa:

O novo nasce do velho através da transformação criadora que se verifica entre a tecnologia avançada e as técnicas empíricas dos camponeses. Isto significa que não é possível desconhecer o *back-ground* cultural que explica os procedimentos técnico-empí-ricos dos camponeses. Sobre esta base cultural - em que se cons-tituem suas formas de proceder, sua percepção da realidade - de-vem trabalhar todos os que tenham esta ou aquela responsabili-da-de no processo da reforma agrária 9.

Tem de se partir das palavras das pessoas e não das nossas palavras 10.

O Coordenador deve chamar a atenção sobre o fato de que o tema ou os temas que se discutem provêm do próprio povo 11.

Suas atividades noturnas, seus bailes, sua música, o uso do corpo, seus gestos, sua maneira de andar, de vestir, suas cren-ças, sua ironia, seu humor, seus códigos de companheirismo, sua forma de *desapertar-se* de situações difíceis, sua semântica, sua sintaxe, tudo isto constitui sua linguagem como *linguagem total*, e são valores que compõem aquela muralha e que, mesmo tocados pela ideologia dominante, não se entregam totalmente a ela 12.

Quem apenas fala e jamais ouve; quem "imobiliza" o conheci-mento e o transfere a estudantes, não importa se de escolas pri-márias ou universitárias; quem ouve o eco, apenas, de suas pró-prias palavras, numa espécie de narcisismo oral [...] não tem realmente nada que ver com libertação nem democracia 13.

Não há outro caminho senão o de partir do lugar em que a classe trabalhadora se acha. Partir do ponto de vista da sua

7. Totalité et Infini, p.74-75.

8. Acima, p.72-137.

9. Extensão ou comunicação? p.57-58.

10. "Educação para a conscientização" p.32.

11. "Sugerencias para la aplicación del método en terreno" p.68.

12. "O processo de alfabetização de adultos como ação cultural para a libertação" p.57-58.

13. "Alfabetização de adultos e bibliotecas populares" p.31.

percepção do mundo, da sua história, do seu próprio papel na história, partir do que sabe para poder saber melhor, e não partir do que sabemos ou pensamos que sabemos. Se o ponto de partida está em nós, os chamados intelectuais, não há outro caminho se não o do autoritarismo. Mas, se reconheço que o ponto de partida está na classe trabalhadora, no seu nível de conhecimento, o puro reconhecer desse ponto de partida já é pôr à disposição da classe trabalhadora o método de conhecimento ¹⁴.

Retomamos o estudado sobre a Educação dialógica, em particular sobre os Temas geradores ¹⁵. Contudo, parece aqui se mostrar à luz do imperativo ético do "mandamento do rosto". A última proposição de Paulo Freire vê no "reconhecimento desse ponto de partida" o próprio "método de conhecimento". É tão ousado como o lido de Lévinas: "A sociedade é o lugar da verdade. A relação *moral* com o Mestre que me julga, sustém a liberdade de minha adesão ao verdadeiro. Somente assim, a verdade, exercício soberano da liberdade, torna-se possível".

Digo numa frase limite: conhecer é obedecer, a verdade não se gera na e-vidência solitária, mas na ob-audiência social. A verdade não é vínculo impessoal sobre os homens, mas aliança pessoal entre os homens. Na expressão que empreguei: "a verdade é interindividual" ¹⁶. Na expressão de Paulo de Tarso, o perseguidor convertido, é "verdadeirar no amor" ¹⁷. E(ró)tica! Quem sabe seja algo que eu possa entrever nas palavras de Paulo Freire, pois eros, a carne interumana, tem mais do silêncio noturno do que da claridade diurna:

Aprendi, na relação com eles [trabalhadores e camponeses], que deveria ser humilde em relação à sua sabedoria. Ensinarame, pelo silêncio, que era absolutamente indispensável unir meu conhecimento intelectual com sua sabedoria. Ensinarame, *sem nada dizer*, que nunca deveria dicotomizar os dois conjuntos de conhecimento: o menos rigoroso do mais rigoroso. Ensinarame, *sem nada dizer*, que sua linguagem não era inferior à minha [...]. O povo nos ensina muitas coisas, mas a maneira de ensinar do dominado é diferente da maneira de ensinar do dominador. Os trabalhadores ensinam em silêncio por seu exemplo, por sua condição ¹⁸.

=====

14. *Pedagogia: diálogo e conflito* p.69-71.

15. Acima, p.332-367.

16. Acima, p.359-367. O sempre modesto Sérgio Guimarães, com seu acento timorato sobre o indivíduo, me parece relevar esta dimensão de *interindividualidade*, na medida em que recusa o "homogêneo" pelo "heterogêneo":

A consciência crítica, junto com uma dimensão de classe, supõe uma dimensão individual, o que faz com que a consciência se manifeste de forma heterogênea. É impossível que numa platéia de trezentas pessoas, por exemplo, a consciência crítica se manifeste homogeneamente. Os momentos da consciência são vividos também individualmente e remetem à história do indivíduo, da sua idade, sexo, crença, etnia, ou seja, elementos que não são apenas de classe (*Pedagogia: diálogo e conflito* p.77).

17. Acima, p.122, nota 91.

18. *Medo e ousadia* p.41-42. O grifo é meu.

Quero "des-racionalizar" a primeira palavra entre os homens, e aproximá-la do mistério da "carícia" ¹⁹, ternura para com o *tenro*, o que talvez revele o anseio escondido nas intenções de Ira Shor:

Quero que os alunos saibam que falo não para aborrecê-los ou para exercer controle, mas para comunicar, para aprender alguma coisa com eles ²⁰.

Sem e(ró)tica, a palavra, além de aborrecer, perde significado:

Algumas vezes penso, também, simbolicamente, que, por exemplo, quando digo "favela" ou "discriminação", as palavras saem de minha boca sem nenhuma espécie de peso, como se fossem palavras leves ²¹.

A e(ró)tica é "a substantividade, a radicalidade democrática", a "pedagogia radical" e tudo quanto Paulo Freire, ou quem quer seja, entenda pôr na origem da educação. Interpreto que ela tem sido a mola da vida e da obra do educador, o "não-dito" de seu coração semita. Convido-o a remeter tudo quanto "fez e ensinou" à "intimidade com alguém", ao "simbolismo da casa" ²², aquele do "fogo" homem-mulher - a centelha de todos -, pais-filhos, irmão-irmão (Enrique Dussel). Se não se "aprende a dizer sua palavra" nesse aconchego, outro terá que haver. Pode ser o "círculo de cultura", de Angicos ou do Brasil. Paulo Freire é grande educador por causa disso:

Fui, mesmo sem explicitar, começando a viver o que hoje eu chamo "a substantividade, a radicalidade democrática". Isso é profundamente democrático! Antielitista e antiautoritário. É claro que não dizia isso nas formulações do método! Hoje, percebo que alcancei, antes de pensar a nível intelectual, a substantividade democrática. No fundo, eu a vivi. Em lugar de partir e de estabelecer palavras geradoras básicas escolhendo-as na minha biblioteca, estava convencido de que o lugar para descobri-las era exatamente na área popular, onde a gente ia trabalhar [...]

Uma das exigências, ou um dos requisitos, era de que a palavra tivesse uma indiscutível força e um peso, uma significação viva dentro da área [...]

Essa significação pode também ser política, pode ser ideológica e, às vezes, a força é tão grande que a palavra geradora vira uma palavra nacional. Eu me lembro de que, naquela época, em 63, a palavra "greve" era uma palavra nacional ²³.

19. Acima, p.92, nota 61.

20. Medo e ousadia p.174.

21. Ibidem, p.177.

22. Acima, p.82-84.

23. Essa escola chamada vida p.18-19. Sobre a grande *fervilhacão* da década de 60 - a mesma dos Beatles, dos hippies e de 68 na França -, a distância histórica não pode apenas conter sua importância:

FREI BETTO - O importante é situar que, nesse momento, surge uma tentativa de aproximação cultural do universo popular. E essa tentativa se refletiu no processo de criação artística. Todo o pessoal do Cinema Novo, da Bossa Nova surge aí. Assim como tem o MCP no Recife, havia os Centros de Cultura.\.

A e(ró)tica funda-se no face-a-face. Toda justiça começa aí, ou então é farsa de discurso "verbalista" ²⁴. Há "biografia" sem face-a-face? Digo que, diferentemente das coisas que têm nomes comuns, cada um de nós tem "muitos nomes próprios". De fato, embora cada pessoa humana seja única, o que conta não é o "nome" escrito no RG, mas aquele que cada um é no seu encontro com cada um. Não obstante cada um escreva sua vida, "diga sua palavra", temos as nossas muitas biografias "escritas" por cada um que amamos. Terão pontos em comum, porque não somos sem "mesmidade" ²⁵, mas a invocação do outro é sempre outra, e nossa resposta-responsabilidade não pode ser palavra dita ao léu. Cada um dirá do amor que lhe tivemos! Para mim, simplesmente "dizer sua palavra" ainda é pequeno, e eu deixo "criar" alguma em trans(ascendência - o silêncio "eloquente" -, "esvaziando-me" de mim mesmo ²⁶, cirurgia radical de todo "verbalismo". É sinal que percebo em Frei Betto, admirável em sua experiência com presos "comuns" justamente porque não os tinha por "comuns". Provavelmente que muitos só tenham "biografado" suas vidas ao silêncio noturno de Frei Betto:

Nunca se pergunta ao preso o que ele fez. Mas, se ele confia em você, um dia lhe dirá. Ele precisa ser ouvido, em respeito ao princípio pedagógico de sempre partir das experiências vitais anteriores. Mantenho esse critério pedagógico até hoje ²⁷.

Quem sabe ainda estejamos à espera de alguém - "esperando Godot" -, para lhe *dizer* a palavra que somos. Palavra de graça e de pecado - a não ser que nos tenhamos por tão límpidos como o sol de nossa inteligência! - Para mim, "dizer *minha* palavra" não pode ser uma carícia que ninguém acolha. Contrariamente, pode ser "palavrão", sem que o suspeite. Profundamente quero com todas as veras, que o oprimido "aprenda a dizer sua palavra" - ele amordaçado pela insensatez de ateísmo sem amor ²⁸ -, mas que também saiba da precaução semita:

=====

.\ . Popular da UNE no Brasil inteiro, que suscitavam manifestações de arte com um conteúdo pró-causas populares. Hoje a gente tem uma visão mais crítica, sabe que ainda não era o próprio povo manifestando a sua criação artística, ainda éramos nós, universitários, intelectuais, falando em nome do povo. Por exemplo, a obra de Oduvaldo Vianna Filho, as primeiras peças do Guarnieri refletem isso. Interpretávamos a realidade a partir dos interesses da classe popular. O método do Paulo Freire aparece como a grande novidade. É a primeira contribuição, naquele momento, que já não quer interpretar o que é o interesse das classes populares, mas ousa perguntar às classes populares qual é a sua maneira de expressar-se no mundo, qual é a sua palavra (Ibidem, p.27-28).

24. Também o chama de "palavrarria" (acima, p.167-169) - a "tagarelice" heideggeriana -. O "verbalismo" é profanação da palavra, pois há um ímpeto "inquisitório" contra ele: "Não se deve fazer nenhuma concessão às arrancadas oratórias e verbalistas" ("Carta nº 3 à equipe - 5.1.1976" p.135).

25. Acima, p.76-98.

26. Acima, p.123-132.

27. Essa escola chamada vida p.43-44. .\ . 28.

A língua é um fogo. Como um mundo de injustiça... Ela é um mal irrequieto e está cheia de veneno mortífero.

Com ela bendizemos ao Senhor, nosso Pai, e com ela maldizemos os homens feitos à semelhança de Deus. Assim, meus irmãos, da mesma boca provêm bênção e maldição ²⁹.

Não quis ser inconveniente, mas alertar sobre a responsabilidade ética de qualquer palavra. Contrariamente, poderá bem ser minha palavra, e, no entanto, escárnio onanista. Evidentemente Paulo Freire não quer isso do oprimido. Ele quer da palavra a prova de sinceridade: a "pronúncia do mundo":

Existir, humanamente, é *pronunciar* o mundo, é modificá-lo. O mundo *pronunciado*, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo *pronunciar* ³⁰.

Volta então o eterno Paulo Freire:

A busca dos elementos constitutivos da palavra nos faz surpreender nela duas dimensões: ação e reflexão de tal forma solidárias, em uma interação tão radical que, sacrificada, mesmo em parte, uma delas, se ressentirá imediatamente a outra. Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí, que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo ³¹.

=====

.\. 28. Não podemos nos cansar de ler em Paulo Freire:

A atitude de escutar e obedecer é de desconfiança de si mesmos. Não estão seguros de sua própria capacidade. Introjetam o mito de sua ignorância absoluta. É natural que prefiram não dialogar [...] A dificuldade em dialogar dos camponeses não tem sua razão neles mesmos, enquanto camponeses, mas na estrutura social, "fechada" e opressora (*Extensão ou comunicação?* p.49).

Fala do silêncio que se rompe pelo grito. Digo que o torturado grita de dor, desde o silêncio profundo de sua eternidade além da morte, de onde "irrompe" sobre o universo, separando inapelavelmente "ovelhas" e "cabritos" (cena do último julgamento no Evangelho de Mateus, versículos 31 a 46 do capítulo 25). Se a justiça não é puro "olho por olho, dente por dente", finalmente dessa verdade "não passará" o mandamento Tu não matarás. O grito do oprimido é *misericórdia* antes do *juízo* - alguns precavidos dizem de "fazer a revolução antes que o povo a faça" -:

PAULO FREIRE - Se o povo brasileiro, se as classes populares têm sido proibidas de falar, se a experiência histórica desse país é a do silêncio dessas classes, é exatamente *gritando* que elas vão obter o direito de falar.

MOACIR GADOTTI - Não é preciso primeiro estágio para tomar fôlego...

PAULO FREIRE - Lógico que não, tem mais é que começar gritando. O silêncio tem sido imposto às classes populares, mas elas não têm ficado silenciosas. A história oficial destaca esse silêncio sob a forma de docilidade, mas os movimentos de rebeldia, que constituem a história escondida desse país, têm sido revelados por historiadores com sensibilidade em relação às massas populares. Insisto que é preciso aprender com o povo a gritar e introduzir essa forma de gritar na educação sistemática. De qualquer forma, o ser humano sempre grita primeiro para depois falar. A gente nasce gritando [...]

Há um momento em que, como expressão política, o grito pode representar uma etapa da consciência política das massas que se poderia chamar de momento de rebeldia ou de rebelião. O que é fundamental é que esse momento se converta em momento de revolução [...] Sou um entusiasta do grito nicaraguense (*Pedagogia: diálogo e conflito* p.120-122).

29. Carta de Tiago, capítulo 3, versículos 6, e 8 a 10.

30. *Pedagogia do oprimido* p.92. \. 31.

Mas é preciso ver equilíbrio em suas idéias. Embora negue da palavra "um sentido mágico, como se fosse uma coisa física, como se fosse um amuleto" ³², isso não significa desconhecimento da "expressividade" da palavra, da qual também diz ser "instrumento de mudança da realidade" ³³. Se bem antes posso recolher: "Dizer a palavra, em um sentido verdadeiro, é o direito de expressar-se e expressar o mundo, de criar e recriar, de decidir, de optar" ³⁴, a partir da África, parece encontrar ou reencontrar a carnalidade, como digo, da palavra. Contando de "reunião" na Guiné-Bissau, relata:

O Comissário Mário Cabral disse de nossa presença na Guiné-Bissau, do trabalho que fazíamos juntos com os nacionais no campo da educação, terminando por afirmar que estava ali como responsável pela educação do país, para ouvi-los e debater com eles, livremente, as suas necessidades mais prementes.

Imediatamente, então, os cinco mais velhos do grupo se reuniram, num círculo dentro do círculo maior, discutindo entre si, em voz baixa, enquanto os demais permaneciam silenciosos [...]

Em dado instantê, um a um, começaram os cinco a falar. De modo geral, ricos no uso de metáforas, de gestos, com os quais sublinhavam suas afirmações.

Referindo-se às violências dos colonialistas, um deles curvava-se e recurvava-se para encarnar a palavra que descrevia os maus tratos. Andava de um canto a outro do círculo, com diferentes movimentos, para expressar melhor um e outro aspecto da história que contava. Nenhum falou estaticamente, dissociando a palavra do corpo. Nenhum disse sua palavra para que fosse apenas escutada. Na África a palavra é também para ser vista, envolvida no gesto necessário. Nenhum, como de modo geral ocorre na África, com exceção dos intelectuais desafricanizados, revelou medo ou vergonha de usar o corpo no processo de sua expressividade ³⁵.

=====

.\. 31. Ibidem, p.91. Antes dissera do "significado profundo da palavra":

Aproximando-nos fenomenologicamente da palavra para buscar sua essência, descobrimos não haver palavra verdadeira que não seja o conjunto solidário de duas dimensões indicotomizáveis: *reflexão e ação*. *Dai que a palavra verdadeira seja práxis*. Trabalho. Reflexão e ação do homem sobre o mundo para transformá-lo. Nesse sentido, dizer a palavra é transformar a realidade ("La alfabetización de adultos: crítica de su visión ingenua, comprensión de su visión crítica" p.11).

Todavia, não encontro Paulo Freire se detendo numa "descrição fenomenológica" da palavra, como a encontro em Heidegger, Lévinas, Merleau-Ponty, Ricoeur, Gusdorf e outros. Estes, em geral acentuam "o poder transformador da linguagem" (BERTHOFF, Ann E. "Prefácio" p.xix).

32. "La alfabetización de adultos: crítica de su visión ingenua, comprensión de su visión crítica" p.7. Mas leio o seguinte sobre Paulo Freire, artífice do mundo ao ser artífice da palavra: "É um mestre do aforismo e daquilo que Kenneth Burke chama de *relato representativo*, uma história que sugere algo para além dela mesma, como uma metáfora. Freire é um admirável construtor de frases (BERTHOFF, Ann E. "Prefácio" p.xx).

33. Ibidem, p.9. Há muito em *Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra* que recupera o nível específico de eficácia da palavra - "linguagem" - (Cf. GIROUX, Henry A. "Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político").

34. "O processo de alfabetização de adultos como ação cultural para a libertação" p.49.

35. *Cartas à Guiné-Bissau* p.63.

Então é pouco que o "alfabetizador" tenha temerosamente remetido a uma "simples nota", algumas "puras indagações, pistas apenas":

Numa simples nota ao pé da página gostaria de deixar a indagação que me faço e que pode talvez abrir certos filões de estudo. Refiro-me ao potencial que a mímica, como expressão corporal, pode ter em culturas onde o corpo não foi submetido ao intelectualismo racionalizante e as grandes maiorias não se experimentaram ainda no maior rigor lógico da linguagem escrita, de que decorre não raro a mitificação dessa linguagem. Onde o corpo consciente, encontrando-se em maior liberdade nas relações com a natureza, move-se facilmente de acordo com seus ritmos. Neste sentido talvez fosse interessante pensar no emprego de jogos mímicos como codificações e nas codificações pictóricas dar ênfase ao movimento. Repito que são puras indagações, pistas apenas ³⁶.

Por que a restrição de "puras indagações, pistas apenas"? Será por causa da "reflexão-ação", da "práxis revolucionária"? Quem sabe o "beijo ao leproso", e(ro)tica de Francisco de Assis, sustente a paz na história muito mais do que as revoluções! Vimos como Paulo Freire insiste sobre pensamento-*Linguagem* ³⁷ e a "solidariedade que há entre linguagem-pensamento e realidade" ³⁸. Se o grego, não obstante Aristóteles, disse da *idéia* que é *real* e da *matéria* que é *sombra*, vejo Paulo Freire no pressuposto do dualismo, agora (quase) invertendo os termos, pois labuta por unidade da dualidade, com a dialética por remendo. Mas, na fenomenologia semita o homem é *unitariamente* carne ³⁹, e se fala de homem *interior* e de homem *exterior*, não é de alma e corpo, de espírito e matéria ⁴⁰, menos ainda de composição hilemórfica, o dualismo diminuído de Aristóteles. De um para o outro homem há verdade ou mentira, drama ético de responsabilidade ou irresponsabilidade, originariamente vivido no eros homem-mulher. O pensamento é carnal, a linguagem é carnal, e a "realidade" é carne interumana. O dualismo é ético, entre si *mesmo* e o *outro* de si, justiça ou injustiça.

A palavra é sempre carne, a da articulação da voz e do gesto e a do cultivo da escrita e do solo. Melhor se explicaria assim o particular relevo que a língua assume em Paulo Freire desde a experiência na África, e como a língua é tão "corporal" como a expressão "corporal". Talvez se diga que a primeira tenda ao conceito abstrato, en-

=====

36. "Carta nº 1 à equipe - 26.ii.1975" p.iii, nota *.

37. Acima, p.257-270.

38. "Os camponeses e seus textos de leitura" p.24.

39. Acima, p.31-36.

40. Os textos bíblicos do período do helenismo, como também a tradução grega dos Setenta (Alexandria), empregam estes termos gregos: *psyche*, *soma*, *pneuma*, *hyle*, aparentando concordância com o dualismo. Mas devem ser entendidos, como todas as traduções culturais, a partir das matrizes originais éticas da cultura semita. É o propósito de Lévinas e, em boa parte, também de Dussel.

quanto que a segunda é puro gesto concreto. Para mim tudo é língua, e por isso digo da língua da filosofia e da língua da ciência, da língua da poesia e da língua da dança, da língua da música e da língua da escultura, da língua da pintura e da língua da arquitetura - a não ser que se dissesse que umas são mais, ou menos, "espirituais" e outras mais, ou menos, "materiais"! - Na verdade, o que acontece, quanto a "expressão" e "comunicação" ⁴¹, é o drama da responsabilidade ética de falar e amar. Paulo Freire finalmente está todo nesse drama:

Às vezes, me detenho diante de uma palavra, diante de uma frase, perguntando-me se o que estou escrevendo expressa mesmo o que gostaria de dizer e se, sobretudo, o que estou dizendo tem que ver realmente com o concreto sobre que estou pensando ⁴².

A partir do trabalho na África, de Cartas à Guiné-Bissau a Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra a oportunidade é de Paulo Freire redizer a experiência de alfabetização. O que percebera desde o início no Brasil, a África lhe mostrou de maneira mais aguda:

O processo de libertação de um povo não se dá, em termos profundos e autênticos, se esse povo não reconquista a sua palavra, o direito de dizê-la, de pronunciar e de nomear o mundo.

Dizer a palavra enquanto ter voz na transformação e recriação de sua sociedade: dizer a palavra enquanto libertar consigo sua língua da supremacia da língua dominante do colonizador.

[...] Não é por acaso que os colonizadores falam de sua língua como língua e da língua dos colonizados como dialeto; da superioridade e riqueza da primeira a que contrapõem a "pobreza" e a "inferioridade" da segunda ⁴³.

A grande variedade de línguas nativas na África, em grande parte não codificadas, constituiu-se em grave problema para a alfabetização. Não consigo deixar de ver certo desencanto em Paulo Freire pelos rumos tomados na Guiné-Bissau:

Chegou um momento em que nos pareceu fundamental pôr no papel, de maneira sintética, o que vínhamos dizendo em torno do problema da língua em reuniões ou em conversas com Mário Cabral, com Mário de Andrade, com o presidente e com os jovens que compunham a equipe nacional responsável pela execução dos trabalhos de alfabetização.

Escrevi então a Mario Cabral uma longa carta [...] Nela chamava a atenção do governo, do partido, ainda que não me dirigisse diretamente a eles, para o seguinte: no momento em que uma sociedade, por n razões, pede à língua do colonizador que assumá o papel de mediadora da formação de seu povo, que o conhecimento da biologia, da matemática, da geografia, da história se faça através dela, no momento em que a sociedade, libertando-se do

=====

41. O livro de Gusdorf, acima citado, remete à inclusão dessas dimensões da palavra, e termina por "Vers une éthique de la parole" (p.111-120).

42. "Carta nº 3 à equipe - 5.1.1976" p.120.

43. "Carta nº 4 à equipe - 3.2.1976" p.145.

jugo colonial, é obrigada a fazer isso, tem de estar advertida de que, ao fazê-lo, estará, querendo ou não, aprofundando as diferenças entre as classes sociais em lugar de resolvê-las [...]

As crianças com esse domínio [da língua portuguesa] levam nítida vantagem nas escolas sobre as que não o têm, exatamente os filhos dos trabalhadores rurais e urbanos. No momento da avaliação, serão sempre superadas as crianças com pouco domínio da língua portuguesa ⁴⁴.

Antonio Faundez me parece pôr o pé no chão, na parte final bastante tensa de seu diálogo com Paulo Freire:

É muito difícil a um país que nasce, que tem de se reconstruir economicamente, que sofre todas essas pressões políticas e econômicas, é muito difícil a um país assim responder ao esforço econômico de estudar a língua. Todas essas línguas em geral não são escritas. É preciso estudá-las para poder escrevê-las e, em seguida, alfabetizar através da língua escrita ⁴⁵.

Faço juízo que não quero injusto: na Guiné-Bissau, faltou a Paulo Freire um pouco daquele sensato de que "a verdadeira vida está ausente, mas nós estamos no mundo". Louvo o testemunho da "verdadeira vida", mas valia também pensar que o "mundo fora feito em sete dias"! Queria Paulo Freire refazê-lo em menos tempo? Será que é mesmo a revolução socialista a última da história? Aprendi que "o ótimo é inimigo do bom" - e Paulo Freire fala tanto do *possível* na história! Confesso que sei pouco do que lhe aconteceu nas terras africanas ⁴⁶. Contudo, do que transparece nos textos, fica a impressão de ter-se enganado ao tratar com as pessoas de seu "sonho" e não com as pessoas de sua "realidade". Obviamente não julgo propósitos e intenções, certamente louváveis. Paulo Freire queria daquelas pessoas "o suicídio de classe" que ele praticara. No entanto, não se trata de "exigir" do outro aquilo que "exijo" de mim ⁴⁷. Por isso, a explicação de Donald Macedo sobre "o que se oculta sob o debate técnico relativo à língua de instrução cabo-verdiana":

A resistência à re-africanização ou uma sutil rejeição, por parte dos cabo-verdianos assimilados, a "cometer o suicídio de classe" ⁴⁸,

é a última possível que *sutilmente* se *ocultou* no segredo de cada um. Segredo que não se rompe nem por suas sábias ponderações conclusivas:

=====

44. Por uma pedagogia da pergunta p.127.

45. Ibidem, p.138-139.

46. Atesta Moacir Gadotti: "Paulo Freire teve dificuldade de aí desenvolver suas idéias por ter encontrado forte resistência a elas em outra característica muitas vezes presente na África, como herança do colonialismo - o autoritarismo" (Convite à leitura de Paulo Freire p.91). "Autoritarismo" ou "ateísmo" do homem?

47. Acima, p.116-117.

48. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.66-67.

A alfabetização será emancipadora e crítica na medida em que for realizada na língua do povo. É por meio da língua nativa que os alunos *nomeiam o próprio mundo* e começam a estabelecer relação dialética com a classe dominante no processo de transformação das estruturas sociais e políticas que os confinam na *cultura de silêncio*. O uso apenas da língua dominante nos programas de alfabetização reduz as possibilidades de os alunos subalternos entrarem em contato dialético com a classe dominante. A alfabetização realizada na língua padrão *empowers* a classe dirigente pela manutenção do *status quo*. Sustenta a manutenção do modelo elitista de educação. Esse modelo de educação cria intelectualistas e tecnocratas em vez de intelectuais e técnicos. A alfabetização realizada na língua dominante é alienadora para os alunos subalternos, porque lhes nega as ferramentas básicas da reflexão, do pensamento crítico e da interação social ⁴⁹.

No entanto, os altíssimos propósitos de Paulo Freire, refletidos por Donalddo Macedo, parecem-me que se assemelham, por não ponderarem a possível intempestividade ⁵⁰, à simbólica atitude de alguém no episódio bíblico da prisão do profeta Jesus de Nazaré:

Avançando, deitaram as mãos em Jesus e o prenderam.

E eis que um dos que estavam com Jesus, estendendo a mão, desembainhou a espada e, ferindo o servo do Sumo Sacerdote, decepou-lhe a orelha.

A reação do profeta à *linguagem* da espada não é do gosto de muitos - e não por falar de "Pai" e "anjos" - :

Guarda a tua espada no seu lugar, pois todos os que pegam a espada pela espada perecerão. Ou pensas tu que eu não poderia apelar para o meu Pai, para que ele pusesse à minha disposição, agora mesmo, mais de doze legiões de anjos? ⁵¹

É toda a *filosofia da História* do profeta - paciência na história -, da qual, porém, não se pode concluir que condene "expulsar os vendilhões do templo". Em geral se traz o profeta para *um* ou *outro* lado *interessadamente*, sem respeito pelo segredo de seu coração!

Não precisamos ir à África para nos darmos conta da questão entre *palavra* e *língua*, certamente um problema de grande importância pedagógica mostrado por Ira Shor:

Eu falava o idioma intelectual aprendido na universidade.

Eles falavam a linguagem da cultura de massa. Ambos eram produto
=====

49. MACEDO, Donalddo. "Alfabetização e pedagogia crítica" p.106-107.

50. Contudo, Paulo Freire também diz: "Esses países precisam ser *crioulizados* em etapas" (Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.119).

51. Do Evangelho de Mateus, capítulo 26, versículos 51 a 53. O evangelista João diz que o tal ardoroso foi "Simão Pedro", precisamente o escolhido para chefe "político" da igreja - comunidade - do profeta! Recordo-me de Erasmo dizendo da Bíblia que ela exige na leitura "muita erudição". Para mim, não é primordialmente isso. Trata-se muito mais de "suspeitar do símbolo", de sua ironia que "faz pensar" (Ricoeur). No caso, vejo ironia em João, o mesmo de "Deus é Amor"!

da sociedade dividida segundo raça, sexo e classe social. Assim, pode-se ver o projeto do discurso libertador inventando comunicações democráticas, como intercâmbios verbais que contradizem a hierarquia, transformando a separação de poder entre professor e alunos.

O que pesou foi recusar-me a instaurar a linguagem do professor como único idioma válido dentro da sala de aula. Minha linguagem importava, mas a deles também. Minha linguagem mudou e a deles também. Essa democratização da expressão estabeleceu uma atmosfera comum que encorajava os estudantes a falarem abertamente, sem temer o ridículo ou o castigo por serem "burros". Gostaria de poder reproduzir a surpresa que demonstravam cada vez que me interessava por suas palavras, pela sua cultura. Difícilmente algum professor os levava tão a sério, mas é verdade que eles também nunca tinham se levado tão a sério [...] Criei condições para que pudessem falar de suas vidas ⁵².

Ira Shor é um grande educador. O que diz, em continuidade, confesso que experimentei com um único educador em minha vida, capaz de me pôr, uma vez por todas, na apreensão de apelo interior - certamente aprofundado, reconsiderado, revisto, reproposto em outros encontros únicos ⁵³ - a que respondo até hoje. Conta o norte-americano:

Houve uma série de reações. Alguns estudantes queriam dizer "Onde esteve você durante toda a minha vida?", uma expressão que se usa nos EUA. Durante toda a vida você carrega necessidades que não consegue satisfazer e que não pode entender exatamente. Quando você atinge um ponto que consegue satisfazer essas necessidades, diz: "Onde esteve você, durante toda a minha vida?" Finalmente, você pode se revelar à pessoa que você é, mas nenhuma das situações de sua vida tinha permitido que você tivesse essa sensação. Essa foi uma reação que percebi ⁵⁴.

O título **Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra**, indica o "texto" do qual o projeto pedagógico-político de Paulo Freire sempre partiu:

...os diferentes momentos em que o ato de ler se veio dando na minha experiência existencial. Primeiro, a "leitura" do mundo, do pequeno mundo em que me movia; depois, a leitura da palavra que nem sempre, ao longo de minha escolarização, foi a leitura da "palavramundo" [...]

A um ponto gostaria de voltar, pela significação que tem para a compreensão crítica do ato de ler e, conseqüentemente, para a proposta de alfabetização a que me consagrei. Refiro-me a que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. Na proposta, este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos ⁵⁵.

=====

52. Medo e ousadia p.34.

53. Acima, p.351, nota 50.

54. Medo e ousadia p.35.

55. "A importância do ato de ler" p.42.22.

é somente um modo diferente de dizer que a alfabetização é a "educação" da subjetividade pela dialética com a objetividade. Mas eu penso que "a humanidade do homem" (Lévinas) vem de outra "alfabetização" que não é leitura da "palavramundo". É "alfabetização" para "leitura" de palavra que não é ser entre sujeito e objeto. Lévinas chama a esta palavra "rosto" (visage) ⁵⁶, também esclarecendo:

Rosto e discurso estão ligados. O rosto fala. Fala, porque é ele que torna possível e começa todo discurso. Recusei a noção de visão para descrever a relação autêntica com outrem: o discurso é, mais exatamente, a resposta ou a responsabilidade é esta relação autêntica ⁵⁷.

O rosto não é "palavramundo", é BEM além do SER. Na relação autêntica - ética - com o rosto, "não sei a cor de seus olhos" (Lévinas), o que é tão belamente expresso também em nosso provérbio: "fazer o bem sem saber a quem". *Minha* palavra - *meu* "discurso" - é primordialmente "resposta ou responsabilidade": "Eis-me aqui", puro silêncio antes de *saber* o que dizer ou fazer. A alfabetização ética se faz neste testemunho. Não há leitura da "palavramundo" que a substitua e, muito menos, a contenha por si mesma: a leitura do mundo que é palavra, ou da palavra que é mundo, muito foi instrumentação estratégica e tática de opressão, por sedução ou violência. Não sabe Paulo Freire do "coração do homem"?

=====

56. Acima, p.111-112.

57. *Éthique et Infini* p.82.

Pergunta-Resposta

Paulo Freire dialogou com Antonio Faundez o livro *Por uma pedagogia da pergunta*. O título é apropriado para reflexão entre o *educador* da "palavra geradora" e do "tema gerador", e o *filósofo* a quem se atribui pergunta pela sabedoria. Contudo, se considero o educador, a pergunta parece ser aquela que me chega na palavra do *outro*:

Tem de se partir das palavras das pessoas e não das nossas palavras 58.

E se considero o filósofo, a pergunta parece ser aquela que ele *mesmo* formula:

A tarefa da filosofia e do conhecimento em geral não é tanto resolver, mas perguntar, e perguntar bem 59.

Menciona Paulo Freire "experiência que viveu com profunda emoção". Estava em Buenos Aires, cumprindo "excelente programa de trabalho durante oito dias, com tempo integral". Conta-nos:

O programa constava de seminários diários com professores universitários, reitores, técnicos dos diferentes setores do Ministério, artistas, mas constava também e fundamentalmente de visitas às áreas periféricas de Buenos Aires. Num domingo, pela manhã, fui a uma dessas áreas. O encontro seria numa espécie de associação de moradores. Um grupo enorme de gente. Fui apresentado pelo educador que me acompanhava.

- Não vim aqui, disse eu, para fazer um discurso, mas para conversar. Farei perguntas, vocês também. As nossas respostas darão sentido ao tempo que passaremos juntos aqui.

Parei. Houve um silêncio cortado por um deles que falou:

- Muito bem, acho que é bom assim. Realmente não gostaria que você fizesse um discurso. Tenho já uma primeira pergunta.

- Pois não, disse eu.

- O que significa mesmo perguntar?

Aquele homem de uma favela de Buenos Aires, fez a pergunta fundamental. Em lugar de responder sozinho, tentei arrancar do grupo o que lhe parecia ser perguntar. A cada momento procurava esclarecer um ou outro ponto, insistindo sobre a curiosidade que a pergunta expressa. Tu [Antonio Faundez] tens razão, talvez devesse ser este um dos pontos primeiros a ser discutido num curso de formação com jovens que se preparam para ser professores: o que é perguntar. Insistamos, porém, em que o centro da questão não está em fazer com a pergunta "o que é perguntar?" um jogo intelectual, mas viver a pergunta, viver a indagação, viver a curiosidade, testemunhá-la ao estudante. O problema que, na verdade se coloca ao professor é o de ir criando com os alunos o hábito, como virtude, de perguntar, de "espantar-se" 60.

Não sei se o educador quis insinuar ao filósofo que a *pergunta*

=====

58. "Educação para a conscientização" p.32.

59. *Por uma pedagogia da pergunta* p.51.

60. *Ibidem*, p.47-48.

sobre a pergunta não pode ser "jogo intelectual", e que ele "viva a pergunta, viva a indagação, viva a curiosidade, e a testemunhe". Contudo, como o pedagogo deu tanta importância ao "conhecimento", provavelmente por isso o filósofo tenha contraproposto:

Acredito que não pretenda que a relação entre toda pergunta e uma ação deva ser direta. Há perguntas que são mediadoras, perguntas sobre perguntas. O importante é que a pergunta sobre a pergunta, ou as perguntas sobre as perguntas, e sobre as respostas, esta cadeia de perguntas e respostas, esteja amplamente vinculada à realidade, ou seja, que não se rompa a cadeia ⁶¹.

Seguindo um pouco esta vocação filosófica de enredar perguntas, pergunto a Paulo Freire por que não dialogou um texto: Por uma pedagogia da resposta. Talvez já tenha uma resposta:

ANTONIO FAUNDEZ - é profundamente democrático aprender a perguntar. No ensino esqueceram-se das perguntas, tanto o professor como o aluno esqueceram-nas. No meu entender todo conhecimento começa pela pergunta. Começa pelo que você chama de *curiosidade*. Mas a curiosidade é uma pergunta! Tenho a impressão de que hoje o ensino, o saber, é resposta e não pergunta.

PAULO FREIRE - Concordo inteiramente! O educador, de modo geral, já traz a resposta sem se lhe terem perguntado nada!

ANTONIO FAUNDEZ - O que o professor deveria ensinar - porque ele próprio deveria sabê-lo - seria, antes de tudo, ensinar a perguntar. Porque o início do conhecimento, repito, é perguntar. E somente a partir de perguntas é que se deve sair em busca de respostas, e não o contrário: estabelecer as respostas, com o que todo o saber fica justamente nisso ⁶².

E também se pode ler o seguinte:

Para um educador nesta posição não há perguntas bobas nem respostas definitivas. Um educador que não castra a curiosidade do educando, que se insere no movimento interno do ato de conhecer, jamais desrespeita pergunta alguma. Mesmo quando a pergunta, para ele, possa parecer ingênua, mal formulada, nem sempre o é para quem a fez. Em tal caso, o papel do educador, longe de ser o de ironizar o educando, é ajudá-lo a refazer a pergunta, com que o educando aprende, fazendo, a melhor perguntar ⁶³.

Há respeito *infinito* ao educando da parte de Paulo Freire, inigualável sabedoria educativa. De qualquer modo, penso em muitos, entre os quais me incluo, que têm filhos ou alunos sobre sua responsabilidade. Reconhecem o acerto da observação psico-socio-educacional:

A curiosidade do estudante às vezes pode abalar a certeza do professor. Por isso é que, ao limitar a curiosidade do aluno,

=====

61. Ibidem, p.49.

62. Ibidem, p.45-46.

63. Ibidem, p.48. Diz de sua vivência familiar: "Uma das exigências que sempre fizemos, Elza e eu, a nós mesmos em face de nossas relações com as filhas e os filhos era a de jamais negar-lhes respostas às suas perguntas" (Ibidem, p.46).

a sua expressividade, o professor autoritário limita a sua também. A pergunta que o aluno, livre para fazê-la, faz sobre um tema, pode colocar ao professor um ângulo diferente, do qual lhe será possível aprofundar uma reflexão mais crítica ⁶⁴.

No entanto, viram-se envolvidos num comportamento "autoritário" resultando de sofrida responsabilidade entre urgência e insegurança. Quem de nós - míseros mortais - já não respondeu a pergunta que não foi feita ou já não perguntou sobre resposta que não foi dada? Quanto a pergunta-resposta, embora não tenha a grande experiência de Paulo Freire, convenci-me de uma coisa: "na prática, a teoria é outra" ⁶⁵.

Vejo-me até socorrido por Paulo Freire, pois diz do "quase mistério que envolve a prática do educador que vive a substantividade democrática". Mas, é por isso que lhe pedi Por uma pedagogia da resposta - que não seria bem da "resposta", mas da "proposta"- :

A questão que se coloca está na compreensão pedagógico-democrática do ato de propor. O educador que não pode negar-se a propor, não pode também recusar-se à discussão, em torno do que propõe. Isto tem que ver com o quase mistério que envolve a prática do educador que vive a substantividade democrática, o de afirmar-se sem contudo desafirmar os educandos. É esta posição, a da radicalidade ou da substantividade democrática, que se contrapõe, de um lado ao autoritarismo e, de outro, ao espontaneísmo [...]. A mesma exigência coloco à liderança revolucionária nas relações político-pedagógicas com as classes trabalhadoras, com as massas populares ⁶⁶.

Esclarece-se que a questão pergunta-resposta pertence à "substantividade democrática". Entendo ser remissão do homem educador e do homem político ao homem ético, ao metafísico (métaphysicien): outrem pergunta com a simples presença, à qual urge resposta: "Eis-me-aqui".

=====

64. Ibidem, p.44.

65. Tenho até hoje que uma experiência me foi muito salutar, pois aprendi a não ver ideologia por detrás de toda pergunta que "abalava minhas certezas". Não foi fácil ler com alunos do VIIIº período do curso de língua e literaturas inglesas - faz alguns anos - o texto de Maria de Lourdes Chagas Deiró Nosella, *As Belas Mentiras* (São Paulo, Moraes, 1981). Na disciplina Filosofia da Linguagem, propus-lhes uma consideração ideológica da linguagem. Entre outros textos, inicialmente escolhi este para motivá-los. Foi grande sua recusa, particularmente ao capítulo 8, "As Virtudes". Como dialogava freireanamente, me convenceram de que a autora passava as medidas do bom senso, e via o diabo da "educação burguesa" e da "cultura da classe dominante" com o rabo escondido por detrás de muita coisa sensata. Lembro-me da quase indignação de alguns alunos quando leram:

O brinco na orelha / As frutas na fruteira / No braço, a pulseira /
O prato na prateleira / O grilo na grama / O travesseiro na cama /
Cada coisa em seu lugar / É preciso colocar.

Este texto é citado numa Cartilha. Vê-se que desde o primeiro livro didático utilizado na escola, introduz-se a ideologia dominante de ordem. A interpretação da mensagem ideológica implícita é de que as coisas e as pessoas deverão ocupar a manter-se passivamente em seus próprio lugares (p.165-166).

66. Por uma pedagogia da pergunta p.45.

Indago: à qual *urge* pergunta, "Quem é você?" Esta pergunta é bem daquele que busca *pressupostos* de pergunta que lhe é feita. **Pedagogia: diálogo e conflito** é um livro-conversa de Paulo Freire com Sérgio Guimarães e Moacir-Gadotti, que decorre das "perguntas" recolhidas e sistematizadas das muitas "andanças" que tiveram pelo Brasil. Leio, de Moacir Gadotti, no início do livro:

Estamos tentando buscar respostas que, no fundo, são o anúncio que as denúncias formuladas já contêm. Em outros termos, o que vamos tentar fazer é partir das críticas e chegar às propostas que aquelas já indicam. A nossa questão central, portanto, que engloba todas as outras, é essa: qual a resposta que os educadores já tinham quando formularam suas perguntas? Considero então que nosso esforço é basicamente **sistematizador**.

Esse é um dos papéis do intelectual na sociedade, seu papel político e social: captar as respostas que estão contidas nas perguntas que nos foram formuladas. Esse é um dos trabalhos do educador intelectual também: através da sensibilidade que tiver a essas perguntas, responder, não como se tivesse a resposta, como se nós três a tivéssemos, mas saber quais são as respostas que estão subjacentes ao ato de formulação das perguntas.

Enfim, quais são as respostas que os educadores brasileiros querem dar às suas perguntas, hoje? ⁶⁷.

Confesso que fiquei bastante invejoso dos três, por realizarem semelhante tarefa de *responsabilidade*. E quando li de Paulo Feire:

Muitas das perguntas que vamos trabalhar já têm, como o Gadotti salientou, a **resposta do perguntador**, que necessariamente não é a nossa. Acho importante esclarecer os prováveis leitores deste diálogo que nós três vamos, honestamente, deixar explícita a nossa posição, que é ao mesmo tempo política e pedagógica, ao responder às questões que nos foram propostas ⁶⁸,

identifiquei-em com ele, pois também tenho procurado "deixar explícita minha posição", nas aulas, nos encontros, nos trabalhos, nesse estudo. No entanto, ao final do livro considerarei: os três são os *mesmos* que conheço, em nenhum momento os vi perplexos frente a alguma pergunta, sem saber o que dizer e propondo-a para uma outra conversa futura, a exigir *pesquisas* que promettessem. Tudo é pensado e resolvido com certa soberania e certeza. Fiquei profundamente humilhado na condição de intelectual! Tendo este estudo para concluir, dispus meu tempo para pesquisar sobre a doutrina da "novidade do mundo" em Maimônides, *pergunta* feita por um aluno. Precisamente nesta semana, retomei a **História da Filosofia do Châtelet**, por causa de um estudo de Jean Pépin sobre "Helenismo e Cristianismo", consultado por um aluno, que objeta sobre a interpretação de Dussel e de Lévinas a respeito do assunto. Há poucos dias, pronunciando palestra em Curitiba, em "sema-

=====
67. **Pedagogia: diálogo e conflito** p.24.

68. *Ibidem*, p.25.

na de filosofia" dos alunos da Universidade Federal do Paraná, da Universidade Católica do Paraná e do Instituto Vicentino de Filosofia, fui questionado por convicções heideggerianas avessas a Lévinas. Outra vez objetaram Marx contra Lévinas. O que dizer: meu público me deixa perplexo, mas o de Paulo Freire e de Moacir Gadotti não os deixa? Não tomo "pergunta por resposta", antes tomaria resposta por pergunta à minha responsabilidade. Quanto a "anúncio em denúncia", folgo como uma "pomba", mas sou "prudente como uma serpente" ⁶⁹. Sou muito "prudente" com minha própria sombra, as ilusões que me acompanham ⁷⁰.

Não quero ser injusto com Paulo Freire e respeito o tribunal em que se assenta o leitor. Paulo Freire sempre suspeitou de si mesmo, sempre denunciou suas ingenuidades, propôs e praticou uma "teoria dialógica do conhecimento", é profundamente humilde frente à verdade. Todo intelectual autêntico a isso se dispõe. Être disposé diz Heidegger na liberdade para a verdade. Leio isso no que Paulo Freire fala:

Tenho certeza de que através desta experiência [o livro com Ira Shor] ao tentar responder a algumas das perguntas que recebemos em diferentes momentos e lugares do País, também estamos tentando reaprender aquilo que pensávamos saber no momento em que as tentamos responder anos atrás. Nossa conversa será mais importante para os possíveis leitores deste livro falado se formos capazes, em seus diferentes momentos (mesmo quando estivermos em silêncio - e os leitores terão que adivinhar, através da leitura, que num dado momento o Paulo estava em silêncio!) de provocá-los e não somente de responder a suas questões ⁷¹.

Encontro de novo Ira Shor e renovo meu juízo de que é um grande educador. Terá sido por isso que Paulo Freire o escolheu como interlocutor. Sem nenhuma grandiloquência, fala de coisas muito simples:

Contenho minha própria fala inicialmente, para dar mais espaço à sua [dos alunos] fala ⁷².

Eu só peço: "Por que vocês não começam a falar, um de cada vez, sobre o que vocês fazem?" ⁷³.

Peço que os alunos se estrevistem, dois a dois, e descubram algum detalhe da vida do outro. Depois façam para a classe um relato sobre o parceiro. Isso reduz a intimidação e os ajuda a iniciarem um diálogo entre si. Isso contribui para que cada um encare o outro com mais seriedade. Também pode desenvolver o hábito de falar em público e de ouvir com atenção. Ao escutar os relatos, se ouço parábolas ou peso as críticas embutidas em suas histórias, intervenho delicadamente com uma pergunta ⁷⁴.

=====

69. Leio no evangelista Mateus: "Sede prudentes como as serpentes e sem malícia como as pombas" (capítulo 10, versículo 16).

70. Acima, p.87-88.

71. Medo e ousadia p.14.

72. Medo e ousadia: o cotidiano do professor p.17.

73. Ibidem, p.179. \. 74.

E quando Paulo Freire considera o "momento indutivo, momento em que o educador não pode esperar que os alunos tomem a iniciativa do próprio progresso", Ira Shor sublinha o essencial:

Se entendi bem, o educador libertador faz a indução de um modo que desenvolva a própria iniciativa dos alunos em fazer suas induções, distribuindo, assim, a responsabilidade pelos momentos indutivos ⁷⁵.

Paulo Freire é muito sábio e tem prática educativa apurada, mas é de Ira Shor que li "intervir delicadamente com uma pergunta". Não sei se isso faz bem o estilo dos "revolucionários"! Acredito profundamente em dizer: "Eis-me aqui", o que é fundamentalmente resposta e não primeiramente pergunta. Pergunta é outrem pela presença. Entendamo-nos: ao educador, por sua responsabilidade principal, cabe *primeiramente* Pedagogia da resposta, sob o modelo da mãe que amamenta seu filho. A educação é antes carinho e ternura, e depois razão e conhecimento! Não posso ser "machista" em educação.

Muitas explicações podem ser dadas de Paulo Freire não ter conversado um livro sequer com uma mulher. Reconhece amplamente o quanto lhe valeu Elza. Contudo, aprendi da "teologia feminista" ⁷⁶ que ela é palavra de mulher e não palavra de homem, e que me cumpre ouvir o que nunca o homem disse e impediu que a mulher dissesse. Aprendi que há palavra de mulher que não é de homem, à qual me cumpre obedecer, para não perpetuar ignorante, "ingenua ou astutamente", a violência de Adão contra Eva. Duríssima conversação do coração machista! Estou tão retraído para dizer alguma coisa de Eva, *sentindo* a perversão *multi-milenar*, que não posso lhe impor o "dever" de ouvir minha voz:

Enquanto homem, minha contribuição à luta das mulheres deve ser aceita pelas mulheres críticas. As mulheres *ingênuas* podem dizer: "Não, você não tem nada a ver conosco, porque você é um homem". Isto é ingenuidade. Se as mulheres forem críticas, terão que aceitar nossa contribuição como homens, assim como os trabalhadores têm que aceitar nossa contribuição como intelectuais, porque é um dever e um direito que eu tenho de participar da transformação da sociedade ⁷⁷.

A questão não é: "você não tem nada a ver conosco, porque você é

=====

.\ 74. Ibidem, p.184.

75. Ibidem, p.187-188.

76. Lembro as de Elisabeth Schuessler Fiorenza e de Ivone Gebara. Tenho lido seus estudos aparecidos em revistas. Os últimos foram: FIORENZA, Elisabeth Schuessler. "Justificada por todos os seus filhos: Luta, memória e ideal". *Concilium*. Revista Internacional de Teologia. Petrópolis Vozes, (227):18-37, 1990; GEBARA, Ivone. "Direitos Humanos na Igreja, Direitos Diminuídos, Mulheres, Leigos, Culturas Não-Occidentais". *Revista de Cultura Vozes*. Petrópolis, 85(1):9-15, jan.-fev. 1991.

77. Medo e ousadia p.198.

um homem". A questão é que Adão diz a Eva: "você não tem nada a ver com meu poder, eu cresço e apareço, eu sou cabeça, eu sou grande e forte. Você é mero regaço de minha vitória"! Essa injustiça é tão difícil de Adão entender quanto é difícil entender, pela teoria da relatividade de Einstein, que tanto a Terra gira em torno do Sol como o Sol gira em torno da Terra. E quanto aos "trabalhadores" e à "transformação da sociedade", quero só o "dever" e não o "direito". Essa é uma questão de ética: eu quero ser "bom e generoso", sem "direito" a "dever" tanto. Iahweh não pediu licença para "criar o céu e a terra", e não pede licença para "criar novo céu e nova terra". Ele quer! Não sou feito "à sua imagem"? Arco com as consequências de querer ser bom e generoso. Ele arcou, e não obstante a decepção com Adão e Eva, disseram-me que então "se fez carne, habitou entre nós e morreu crucificado". Foi o caminho que escolheu. E não havia nenhuma "declaração universal dos direitos do homem" - aliás, tão ineficaz quanto o "imperativo categórico" de Kant - para lhe garantir a liberdade dessa escolha. Foi radicalmente anárquico em sua obediência até à morte!

Quem sabe o leitor diga que isso é "filosofia" e não é o Brasil de Collor e o mundo de Bush. Não sei escrever principalmente outra coisa e respondo a meu modo à pergunta da história. Se estou sendo assim irresponsável, que me façam a pergunta "real". Mas, que outra pergunta me faria a história a não ser que é humana e não é natural? Ora, para ser humana, só pode ser meta-física e não meramente física. Se meta-física, está assentada sobre cada um, o que a torna *imprevisível*. Tudo fica à mercê da responsabilidade a-téia. Não adianta perguntar pelo desfecho da história. Só resta acreditar no amor! 78

Nas primeiras páginas de Cartas à Guiné-Bissau julgo encontrar que a Pedagogia de Paulo Freire é antes ouvir e depois falar, é antes ler e depois escrever, é essencialmente **ob-audiência responsável**. Paulo Freire não pergunta, mas responde, é sua pedagogia da resposta:

A nossa opção política e a nossa prática em coerência, nos proibiam de pensar, sequer, que poderíamos elaborar, Em Genebra, um projeto de alfabetização de adultos, elegantemente redigido, com seus i^1 , i^2 , 2^1 , 2^2 , a ser levado por nós à Guiné-Bissau, como dádiva generosa. Este projeto, ao contrário - como as próprias bases de nossa colaboração -, teria de nascer lá, pensado pelos educadores nacionais em função da prática social que se dá no país. Nossa colaboração ao desenho do projeto e à posta em prática do mesmo dependeria de nossa capacidade de conhecer melhor a realidade nacional, aprofundando o que já sabíamos da lu-

=====

78. João do Apocalipse, que também escreveu três cartas aos seus amigos, não aponta outro "fundamento" para história. A primeira dessas cartas tem um trecho particularmente brilhante nesse sentido. São os versículos desde o sétimo do capítulo quarto ao quarto do capítulo quinto.

ta pela libertação, das experiências realizadas pelo PAIGC nas antigas zonas libertadas, através da leitura de todo o material que pudéssemos recolher, privilegiando a obra de Amílcar Cabral. Estudos que, realizados em Genebra, seriam completados no terreno, quando de nossa primeira visita ao país, e continuados nas subseqüentes visitas, no caso em que se definisse a nossa colaboração em termos mais ou menos prolongados. Subseqüentes visitas em que, sobretudo, pensaríamos, com os educadores nacionais, a sua própria prática, em seminários de verdadeira avaliação ⁷⁹.

A pedagogia da resposta é muito mais difícil que a pedagogia da pergunta. Diz isso do educador autoritário: "O educador autoritário tem mais medo da resposta do que da pergunta. Teme a pergunta pela resposta que deve dar" ⁸⁰, mas é pena que não o diga do educador libertador. Teria estas respostas sempre fáceis? Ora, como a primeira de todas as respostas é propor-se "Eis-me aqui", é vertigem que chega à medula dos ossos!

Não tomei o tema pergunta-resposta do lado cognitivo. Deste lado, a questão me parece irrelevante e remete à mútua implicação pensar-ser. Não quis me enrolar no debate de Antonio Faundea:

Insistiria em que a origem do conhecimento está na pergunta ou perguntas, no ato mesmo de perguntar; eu me atreveria a dizer que a primeira linguagem foi uma pergunta, a primeira palavra foi a um só tempo pergunta e resposta, num ato simultâneo ⁸¹.

Tentei abordar o tema do ponto de vista ético da "outridade" do outro, do ponto de vista do desejo infinito do outro, resposta insatisfeita. Então, não é pergunta que exige resposta. Outrem é inviolável com estatuto de virgindade (Lévinas). Enquanto Bem além do Ser, seu segredo é impenetrável e é violência perguntar por ele. Apenas lhe respondo à presença com carícia que proponho, quando então, não propriamente pergunto, mas ofereço o silêncio da carne "Eis-me aqui", resposta, que não sei, à presença! Qualquer educador que não queira "dramaticamente" esta disponibilidade do coração, é autoritário. Que Paulo Freire o saiba!

Mas isso não é sem risco, porque há muitos que exigem do homem que seja lobo para o outro homem, e não querem os profetas da paz. Estão sempre à busca de um inimigo - modo diferente de "viver perigosamente" -. Não entendo do perigo o que diz Antonio Faundez:

O medo do intelectual está em arriscar-se, em equivocarse, quando é justamente o equivocarse que permite avançar no conhecimento. Então, nesse sentido, a pedagogia da liberdade ou da criação deve ser eminentemente arriscada ⁸².

=====

79. Cartas à Guiné-Bissau p.17.

80. Por uma pedagogia da pergunta p.47.

81. Ibidem, p.48. \. 82.

Prefiro correr mais o risco de uma carícia recusada! ⁸³ O que não necessariamente será sempre resultado de um equívoco, mas possivelmente de falsidade de meu coração. Quem sabe não seja dessa falsidade que escreve a admiradora de Paulo Freire:

Minha experiência pessoal ao ouvir casualmente conversas em Cambridge, Massachusetts, e em universidades por todo o país, é que os acadêmicos norte-americanos sempre dizem "Como eu estava dizendo..."; isto, decodificado, significa: "Você me interrompeu!". Diálogos não-dialéticos desse tipo reproduzem-se em nossos congressos e reuniões acadêmicas [...]. Não deveríamos dar uma solução ao evidente paradoxo de uma preleção a respeito da ação dialógica? [...]. Não há dúvida nenhuma que a preleção está exigindo reinvenção ⁸⁴.

Certamente é um problema pedagógico de relevância, sobre o qual se debruçou Paulo Freire e a respeito do qual acumulou sua experiência da resposta. Mas sabemos que, desde cedo, alertou não se tratar principalmente de relevância técnica:

A grande dificuldade que se nos põe e que exige um alto senso de responsabilidade está na preparação dos quadros de coordenadores. Não porque haja dificuldade no aprendizado puramente técnico de seu procedimento. A dificuldade está na criação mesma de uma nova atitude - e ao mesmo tempo tão velha - a do diálogo [...]. Atitude dialogal à qual os coordenadores devem converter-se para que façam realmente educação ⁸⁵.

=====

.\ 82. Ibidem, p.52..

83. Relata Paulo Freire de sua vida:

Depois de perto de três semanas no Chile, estava andando por uma rua de Santiago com um amigo chileno e, num gesto tipicamente brasileiro, pus minha mão em seu ombro, enquanto andávamos. De repente, ele começou a sentir-se incomodado. Percebi seu mal-estar e ele afinal me disse: "Paulo, aqui entre nós, não me sinto bem com um homem pondo a mão no meu ombro". Retirei a mão, é claro, e agradei que tivesse dito o que sentia. Ao voltar para casa pensei: "Haverá algo de errado com uma cultura que recusa um gesto de afeição?"

Anos mais tarde, visitei a Tanzânia, na África. Durante um intervalo, um professor africano amigo meu convidou-me para passear pelo campus. Enquanto caminhávamos de repente tomou minha mão, trancando seus dedos com os meus, como se fôssemos namorados, passeando pelos jardins da universidade. Senti-me terrivelmente incomodado. Como nordestino, oriundo de uma cultura profundamente machista, não poderia reagir de outra maneira. Não podia admitir que estivesse de mãos dadas com outro homem. Só tinha tido essa experiência com mulheres. Quando, por um momento, soltou minha mão, pus rapidamente as duas mãos nos bolsos, de medo que ele voltasse a pegar minha mão. Mais tarde, pensei: "Paulo, há algo de errado com tua cultura, que recusa um gesto de afeição"? (Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.117-118).

84. BERTHOFF, Ann E. "Prefácio" p.xxiv. Vejo uma fina ironia em Lévinas a respeito de Husserl, de quem foi aluno. Lembrando também suas "análises fenomenológicas sobre a constituição da intersubjetividade", observa:

A conversação com ele, depois de algumas perguntas ou réplicas de estudante, era o monólogo do mestre preocupado em lembrar os elementos fundamentais do seu pensamento (*Éthique et Infini*, op. cit., p.23).

85. Educação como prática da liberdade p.115.

Pergunta ou resposta, pergunta que é resposta ou resposta que é pergunta, afinal isso não é a questão de maior importância. O importante é ater-se à significação essencial da palavra interumana, do discurso como intercuro humano, onde a felicidade é o sentido-sensato (*sens-sensé*) da responsabilidade. Pergunta-resposta para o sabor da comunhão:

PHILIPPE NEMO - Se a relação ética está além do saber, e se, por outro lado, é autenticamente assumida pelo discurso, então o discurso não é alguma coisa da ordem do saber?

EMMANUEL LÉVINAS - Efetivamente sempre distingui no discurso o *dizer* e o *dito*. Que o *dizer* deva comportar um *dito* é uma necessidade, de mesma ordem da que impõe estarmos numa determinada sociedade, com suas leis, com suas instituições e com relações sociais definidas. Contudo, o *dizer* é o fato de que, frente ao rosto, não posso ficar simplesmente a contemplá-lo: eu lhe respondo. O *dizer* é uma maneira de saudar outrem, mas saudar outrem, já é responder por ele. É difícil calar na presença de alguém. Esta dificuldade tem seu fundamento último nessa significação própria do *dizer*, qualquer que seja o *dito*. É preciso falar de alguma coisa, da chuva e do tempo, pouco importa, mas falar, responder-lhe, que já é responder por ele ⁸⁶.

Penso na responsabilidade de pergunta-reposta à maneira do selmiasta bíblico:

Vede: como é bom, como é agradável
habitar todos juntos como irmãos ⁸⁷.

=====

86. *éthique et Infini* p.82-83.

87. Salmo 133, versículo 1.

Depois do que já consideramos de Paulo Freire sobre Práxis e particularmente sobre Prática ¹, por que ainda um outro título sobre Ação? é um título parelho a Palavra, e minha intenção, ao preparar o grande esquema do estudo, foi de retomá-lo à luz de BEM E DESEJO. Afinal, não se trata apenas de "desejar o bem", mas de "fazer o bem". Lembrava-me do semita Tiago:

Tornai-vos praticantes da Palavra e não simples ouvintes, enganando-vos a vós mesmos! Com efeito, aquele que ouve a Palavra e não a pratica, assemelha-se a um homem que, observando o seu rosto no espelho, se limita a observar-se e vai embora, esquecendo-se logo da sua aparência [...]

Meus irmãos, se alguém disser que tem fé, mas não tem obras, que lhe aproveitará isso? Acaso a fé poderá salvá-lo? Se um irmão ou uma irmã não tiverem o que vestir e lhes faltar o necessário para a subsistência, e alguém dentre vós lhes disser: "Ide em paz, aquecei-vos e saciai-vos", e não lhes der o necessário para a sua manutenção, que proveito haverá nisso? Assim também a fé, se não tiver obras, será morta em seu isolamento ².

Paulo Freire deve ter familiaridade com esse texto, embora apareça mais em seus livros a inanidade da Teoria sem Prática que foi resumida na celeberrima Tese XI de Marx *ad Feuerbach*:

Os filósofos não fizeram outra coisa senão *interpretar* o mundo. O que importa, é *transformá-lo* ³.

Não pretendo acrescentar um riacho aos rios ditos e escritos sobre uma e outra proposição. Vejo analogia entre elas, equivalendo "fé e ação" de Tiago a "interpretação e transformação" de Carlos. Aliás, Paulo Freire tem camaradagem com o profeta e com o revolucionário ⁴.

Doutro lado, se a linguagem do primeiro é muito concreta - como a do "irmão" Jesus: "dar de comer a quem tem fome, dar de beber a quem tem sede, vestir os nus, acolher os migrantes, visitar os presos, assistir aos doentes e moribundos, enterrar os mortos" ⁵ -, o segundo parece ter proferido em suas obras um grande circunlóquio para proclamar a mesma justiça entre os homens. Talvez Frei Betto alerte sobre esse circunlóquio, chamando a atenção para a cotidianidade da "biografia", a qual não tolera mediações dilatadas:

=====

1. Acima, p.271-296.

2. "Irmão do Senhor" em Carta aos "cristãos de origem judaica dispersos no mundo greco-romano" (Bíblia de Jerusalém), capítulos 1 e 2, v. 22-24 e v.14-17.

3. Traduzi o francês de Maximilien Rubel, "KARL MARX, Oeuvres, Paris, Gallimard, 1982, III Philosophie, p.1033".

4. Acima, p.149-153. Sempre me intriga ter nascido Marx um judeu:

5. A lista pode ser conferida na cena do "julgamento final" do evangelista Mateus, capítulo 25, versículos 31 a 46 de seu livro.

A Bíblia é um livro que conta a história de um povo, em luta por sua libertação. E conta de uma maneira popular. Quando o oprimido lê a Bíblia em comunidade, está não só se apropriando do texto bíblico, mas do seu próprio contexto de vida e de luta.

Às vezes me perguntam como eu definiria uma pessoa consciente, politizada. É uma pessoa que fala do imperialismo americano? Ou do antagonismo de classe? Digo que não, porque já encontrei oprimidos que repetem esse dialeto acadêmico até para agradar os nossos ouvidos, embora sem captar o seu conteúdo.

Já encontrei também pequenos-burgueses de esquerda que repetiam todas essas noções, e hoje abandonaram qualquer esperança de mudança social e estão usufruindo dos benefícios do sistema.

Então, o que é uma pessoa politizada? Para mim, uma pessoa politizada é aquela que passou da percepção da vida como mero processo biológico para a percepção da vida como processo biográfico, histórico e coletivo [...]

A Bíblia permite a apreensão histórica da vida do ponto de vista cultural, é um texto revolucionário na medida em que acaba com a concepção cíclica dos gregos, e coloca uma concepção histórica. Até o ato de criação do Deus da Bíblia é histórico, e não instantâneo. O único Deus que cria a prazo é Javé. Não cria no ato, cria "em sete dias"...⁶

Isso não é novidade em meu estudo, que subordino o abstrato de SER E RAZÃO ao concreto de BEM E DESEJO, que digo ser *mentira* a responsabilidade por todos sem a responsabilidade por cada um, que ponho a *justiça*, por mandamento do *rosto de alguém*, acima da *verdade*, por conhecimento da *realidade do ser*: "A verdade supõe a justiça" (Lévinas). Ora, é por sua biografia que o homem se torna justo.

Da leitura das obras de Paulo Freire, resta-me a opinião de ter passado a privilegiar a "transformação" revolucionária sobre a "ação" biográfica. Não dissociou uma coisa da outra, mas o acento vai da interioridade da vida à exterioridade da ação. "Interioridade da consciência" quase soa em Paulo Freire como não-lugar da "humanização":

A verdadeira humanização do homem não pode ser realizada na interioridade da consciência, mas na história⁷.

Claramente o semita quer as obras refletindo a fé, mas as obras sem a fé podem - e como podem! - efetivar-se por "distinções no coração", o comportamento que descreve:

Se entrarem em vossa reunião duas pessoas, uma trazendo um anel de ouro, ricamente vestida, e a outra pobre, com suas roupas sujas, e derdes atenção ao que traja ricamente e lhe disserdes: "Senta-te aqui neste lugar confortável", enquanto dizeis ao pobre: "Tu, fica em pé aí", ou então: "Senta-te aí abaixo do estrado dos meus pés", não estais fazendo distinções em vosso coração? Não vos tornastes juizes com raciocínios criminosos?⁸

=====

6. Essa escola chamada vida p.61-62.

7. "Carta a un joven teólogo" p.302.

8. O mesmo Tiago, *op. cit.*, capítulo 2, versículos 2 a 4.

Isso não poderia bem resultar de uma revolução feita sem a conversão do coração? Que seria da "mudança da realidade" sem a "interioridade da consciência"? Seria "história" sem "finalidade", o que Paulo Freire não quer:

O que é o compromisso? É exatamente a capacidade de atuar, de operar, de transformar a realidade de acordo com finalidades propostas pelo homem ⁹.

Minha questão sobre a ação é sobre *onde* começa a ação *propriamente* humana. A ação animal, sei que se origina na dialética instinto-realidade, o mesmo que a dialética prazer-realidade. Ora, na medida em que teoria-prática não escapa de ensaio-erro, hipótese-experiência, quero ver no homem mais do que simples epi-fenômeno ou refinamento da *inteligência* animal. Além disso, não é o animal também regido por "finalidades" interiores, os instintos da conservação do indivíduo e da perpetuação da espécie? Dos seres cuja substância é o *sínolo* matéria-forma, dizia Aristóteles que "a causa final e a causa formal são a mesma coisa" ¹⁰, o que se assemelha ao proposto pela moderna biologia ao colocar na estrutura cromossômica do gene a história do indivíduo. O que significa para Paulo Freire "finalidades propostas pelo homem", as quais inauguram a história além da natureza?

Encontro no pedagogo reflexão teológica proveniente da teologia helênica construída sobre a teologia semita. Ela alimentou infundáveis disputas sobre a "predestinação", entre *dominicanos* e *jesuítas* e entre *católicos* e *protestantes*. Escreve o pedagogo:

O homem identifica-se com sua própria ação: objetiva o tempo, temporaliza-se, faz-se homem-história. O animal está debaixo do tempo. Para ele não há ontem nem amanhã. Está sob uma eternidade esmagadora.

Para Deus também não há tempo porque está sobre o tempo. Ao contrário, o homem está no tempo e abre uma janela no tempo: dimensionaliza-se, tem consciência de um ontem e de um amanhã.

O homem primitivo viveu debaixo do tempo, e quando alcançou a consciência do tempo historicizou-se.

Deus vive no presente e para ele meu futuro é presente. Por isso não podemos dizer que Deus prevê, mas que vê tudo em seu presente.

As relações do homem são também temporais transcendententes. Pode transcender sua imanência e estabelecer sua relação com os seres infinitos ¹¹.

Além de recordar de Frei Betto a "concepção cíclica dos gregos" e não do "homem primitivo", cabe lembrar o que já lemos sobre "o an-
=====

9. "El compromiso del profesional con la sociedad" p.9-10.

10. *Metafísica*, VIII, 4, 1044. MONDOLFO, Rodolfo. *O pensamento antigo*, op. cit., v.2, p.30.

11. "La educación y el proceso del cambio social" p.25-26.

ti-historicismo do eterno retorno" no *humanismo helênico* e a "temporalidade da existência" no *humanismo semita* ¹². Como me converti do pensamento helênico ao "pensamento" semita - sem deixar de reconhecer que a racionalidade helênica está na origem da maravilhosa ciência-tecnologia dos nossos dias -, divirjo dos dois incisivos de Paulo Freire: "para Deus também não há tempo, porque está sobre o tempo" e "para ele meu futuro é presente". O esclarecimento da divergência importaria em muitas discussões, dado que é grande a resistência do helênico no interior da cultura ocidental. A discussão poderia versar sobre o entendimento da proposição neo-testamentária: "e o Verbo se fez carne", mas prefiro os primórdios vetero-testamentários. Como o texto deve ser lido como soa e não a partir da *onto-teo-logia* helênica - ao gosto até de Heidegger -, deve-se dizer que Iahweh não sabia que Adão e Eva tinham desobedecido, o que é teo-logia semita primitiva e literal ¹³, não obstante escândalo de nossa razão helênica. Vamos ler:

Eles ouviram o passo de Iahweh Deus que passeava no jardim, à brisa do dia, e o homem e sua mulher se esconderam da presença de Iahweh Deus, entre as árvores do jardim. Iahweh Deus chamou o homem: "Onde estás?", disse ele. "Ouvi teu passo no jardim", respondeu o homem, "tive medo porque estou nu, e me escondi." Ele retomou: "E quem te fez saber que estavas nu? Comeste, então, da árvore que te proibi de comer!" ¹⁴.

Mesmo sendo "literária" a contrução do relato, o autor significa que Iahweh soube do ocorrido *post factum*! Nesse sentido, ajuda-nos a angustiada pergunta da teologia popular: "se Deus já sabia que ia dar errado, por que então criou o mundo e o homem?" A teologia helênica fica em palpos de aranha para responder, no pressuposto de que, para Deus, "o futuro é presente". Sem este pressuposto, a resposta é simples: ele não sabia, e quando soube "habitou entre nós",

esvaziando-se de si mesmo,
assumindo a condição de servo,
tomando a semelhança humana ¹⁵.

=====

12. Acima, p.21-23 e p.44-49.

13. Quanto ao célebre versículo 7 do capítulo 1 do livro bíblico da Sabedoria, geralmente trazido para mostrar a "onisciência e onipresença" de Deus:

O espírito do Senhor enche o universo,
dá consistência a todas as coisas,
não ignora nenhum som,

faço duas observações para entendimento: 1. esta consistência é consistência criada; 2. o som é presente e não futuro.

14. Gênesis, capítulo 3, versículos 8 a 11.

15. Paulo de Tarso sobre a *kenosis*, capítulo 2, versículo 7 da Carta aos Filipenses. "Habitou entre nós" é de João Evangelista, em seguida a "e o Verbo se fez carne". Quanto a "servo", entenda-se do "servo de Iahweh", que os discípulos reconheceram perfeito no profeta Jesus. Do profeta continua o mesmo Paulo de Tarso: "tende em vós o mesmo sentimento" (ibidem, v.5).

À criação seguiu-se o perdão, nova criação "revista e melhorada"! É compreensão da história que põe como fundamento da hermenêutica a decisão: decisão de Iahweh em criar, decisão do homem em pecar e decisão de Iahweh em perdoar. É por isso que o semita é profeta da paz, por causa do perdão e não por causa da guerra. Quanto à decisão, provavelmente Moacir Gadotti mostre nela a origem de toda ação:

É claro que também é preciso aprender a ouvir. Nesse sentido, ao invés de um tripé [ler, escrever e contar] teríamos de fato cinco eixos: ler, escrever, contar, ouvir e falar. Educar para ouvir é educar para intervir, para se posicionar. Sempre insistimos que a categoria pedagógica por excelência é a decisão. Afinal o que é a conscientização senão levar a decidir-se?

O que hoje se denomina de "opção" no fundo é a nova roupagem para o que a pedagogia tradicional chamava de "educação da vontade" ou "educação do caráter". Essa conquista da pedagogia tradicional praticamente se perdeu. Será que estou ressuscitando conceitos - o de ouvir e de falar - superados pela história da educação? Que sentido teria hoje assumir mais essas tarefas como prioritárias no contexto da educação brasileira?

PAULO FREIRE - Concordo inteiramente com você. Para mim estas tarefas, decidir, optar, etc., são uma exigência da radicalidade democrática. Não acredito numa política revolucionária que não implique ouvir e falar ¹⁶.

Ora, é nesta decisão da vontade que venho insistindo: a ética, a meta-física da responsabilidade, não vige por "dever-ser", mas por "querer-ser bom e generoso". Decisão de cada *única, único* como Iahweh. Qualquer educação ou política que não tenha aí todo o fundamento é "ação antidialógica", contra a qual Paulo Freire sempre pelejou na vida - às vezes me parecendo Quixote contra os moinhos de vento, por causa da miopia helênica de todo nascido ocidental -.

Considero proposição de Paulo Freire sobre a história:

A história é feita pelos homens, ao mesmo tempo em que nela se vão fazendo também [...]. Se fosse um mundo acabado, não seria mundo, como tampouco o homem seria homem. O homem é homem e o mundo é histórico-cultural na medida em que, ambos inacabados, se encontram numa relação permanente, na qual o homem, transformando o mundo, sofre os efeitos de sua transformação. Neste processo histórico-cultural dinâmico, uma geração encontra uma realidade objetiva marcada por outra geração e recebe, igualmente, através desta, as marcas da realidade ¹⁷.

É tipicamente a concepção romântica da história, a mesma de Hegel e de Marx. Nessa, o homem seria o "cavaleiro da história", razão montada sobre a história, desde sempre montada pela Razão. Os cava-

=====

16. Pedagogia: diálogo e conflito p.118. Esperava que Paulo Freire fosse tematizar o dado "tradicional" da decisão. Também não foi retomado conversa.

17. Extensão ou comunicação? p.76.

leiros vão se substituindo, cada um aprende do outro sobre o cavalo, e cavalo e cavaleiro vão subindo a montanha encantada do tempo. Em nenhum momento parece haver cavaleiro inepto ou cavalo manco! Talvez, vez por outra, leves acidentes de percurso: o genocídio de uma nação, alguma guerra em que morrem uns tantos milhões de pessoas, os atuais dois terços subnutridos da humanidade que não fazem falta, ou até alguma hecatombe nuclear ou ecológica, restando sempre alguém para contar, quer dizer, continuar montando o histórico ginete. Apesar desses acidentes de percurso, Paulo Freire não perde a esperança:

A esperança está na raiz da inconclusão dos homens, a partir da qual se movem em permanente busca. A desumanização, que resulta da "ordem injusta", não pode ser razão para a perda da esperança. Ao contrário, deve ser motivo de maior esperança ¹⁸.

Não quero perder a esperança, mas nunca encontrei na "desumanização motivo de maior esperança". Talvez seja assim com Paulo Freire e respeito a convicção. Muitas vezes perdi a esperança e como Jó reclamei de Iahweh. Também a mim Iahweh me mandou "calar a boca": eu estava nu e arcaria solidário com o perdão na história. Li duas perguntas desesperançadas a Paulo Freire e sua resposta:

A gente sabe perfeitamente que o governo que está aí obviamente não responde aos interesses populares, não poderia pôr em prática uma educação que despertasse a curiosidade crítica das pessoas. Isso a gente enxerga. O que a gente não sabe é o que fazer para resistir a isto, para tentar modificar esta situação.

Nós, que damos aulas na escola primária, principalmente na rede oficial, lutamos contra diversas coisas. Primeiro, a infraestrutura da escola: fisicamente, não existe. Os alunos, principalmente os da periferia, têm condições sócio-econômicas marginais, não diria péssimas, mas marginais. E nós, que nos propomos ser educadores, somos também marginais. Então é marginal com marginal dentro de uma não-infra-estrutura. O que pode sair daí?

A resposta de Paulo Freire não foi sem esperança, mas foi esperança fundada na decisão de propósito de muitas pessoas:

A semana passada fui procurado, em São Paulo, por três professoras e uma diretora de um grupo do Estado de área periférica, perguntando se aceitava trabalhar com elas, para discutir a situação dramática da escola periférica de São Paulo. Disse que aceitava, que estava disposto a dar um mínimo da minha contribuição. Marcou-se um encontro e, em lugar de cinco pessoas, vieram quarenta professoras da periferia de São Paulo ¹⁹.

=====

18. *Pedagogia do oprimido* p.109-110 da edição castelhana.

19. *Debates com os professores mineiros* p.8-9. É fácil rastrear em seus textos o emprego de termos que apontam para a decisão. Mas não encontro sua tematização até a raiz incerta da liberdade a-téia. O mais próximo a isso é o seguinte, que já devemos ter lido, com patos pessoal: \.

Pode-se encontrar que Paulo Freire vê obstáculos à esperança romântica na história:

Não pode haver esperança verdadeira naqueles que tentam fazer do futuro a pura repetição de seu presente, nem naqueles que vêem o futuro como algo predeterminado. Têm uma noção *domesticada* da História. Os primeiros, porque pretendem parar o tempo; os segundos, porque estão certos de um futuro já "conhecido" ²⁰.

Nesta outra citação, não há concepção romântica da história, mas conserva concepção romântica do "homem":

...admitir a história como uma entidade mítica, exterior e superior aos seres humanos, comandando-os, também caprichosamente, de fora e de cima. Recordo agora o que disse Marx, na *Sagrada Família*:

"A história não faz nada, não possui nenhuma imensa riqueza, não liberta nenhuma classe de lutas: quem faz tudo isto, quem possui e luta é o homem, o homem real, vivo; não é a história que utiliza o homem como meio para trabalhar seus fins - como se se tratasse de uma pessoa à parte - pois a história não é senão a atividade do homem que persegue seus objetivos" ²¹.

Talvez Paulo Freire se encaminhe cada vez mais para uma concepção "profética" da história:

A "black theology", de que Cone é uma das melhores expressões nos Estados Unidos, se identifica com a "teologia da libertação" que hoje floresce na América Latina. O profetismo de ambas não significa somente falar em nome dos que se encontram proibidos de fazê-lo, mas, sobretudo, lutar lado a lado com eles para que transformando revolucionariamente a sociedade que os reduz ao silêncio, possam dizer, efetivamente, sua palavra ²².

Gostaria de olhar nesse prisma o que diz da "reforma", que pode também ser reforma *decidida* por alguém no seu dia-a-dia, sem equivalentes romantismo ou profetismo "messiânicos". Creio muito em pequenos gestos de "bondade e generosidade" - aqueles que "a mão esquerda não sabe que a mão direita fez" ²³. Tanto "impelem o processo para frente" (!), que mereceriam igual grandiloquência de reconhecimento:

A crítica a *a priori* da reforma é a-histórica, antidialética, metafísica. Não posso falar do conceito de reforma no ar, fazer

=====

\. Se não parto da opção muito clara de que os homens devem ser sujeitos e não objetos da história, se não estou convencido de que eu não sou se tu não és, se estou convencido de que eu posso ser e tu podes ser sob meu domínio e estou convencido de que um sistema social que domina, domestica e explora responde aos interesses da pessoa humana, o que tenho a fazer é não falar sobre isto. Mas eu, meus amigos, estou convencido de que este sistema tem que ser diferente ("Desmitificação da conscientização" p.115-116).

20. "O processo de alfabetização de adultos como ação cultural para a libertação" p.59.

21. "Conscientização e libertação: uma conversa com Paulo Freire" p.133.

22. "Prefácio à edição argentina de A BLACK THEOLOGY OF LIBERATION de James Cone" p.129.

23. Provérbio citado pelo profeta Jesus: Evangelho de Mateus, 6,3.

assim uma análise e dizer que não serve, porque só compreendo reforma dentro da história. Há certos momentos em que uma reforma é feita e sai das mãos dos que a fizeram, assumindo uma situação de fato que impele o próprio processo para frente ²⁴.

Não chego a dizer que Paulo Freire é um "visionário" da história, embora "sonhe" muito com ela. Se disse de Illich "que suas análises são, com frequência, idealistas" ²⁵, quem sabe tenha sido tentado a pô-lo entre os visionários. De toda maneira, sinto-me na vida muito ao modo de Stephen Whittle, no célebre diálogo Freire-Illich, parecendo querer descer do Olimpo dos Deuses ao Jardim de éden:

De um lado, temos uma visão e de outro, uma realidade. Tratando de unir as duas coisas, nos tornamos inevitavelmente esquizofrênicos. Tenho consciência permanente dessa situação muito esquizofrênica, na qual possuímos expectativas burguesas para nossos filhos, possuímos todo tipo de desejos tradicionais para eles, mais de acordo com a realidade do que acontece, e na qual também temos todo tipo de esperanças e expectativas para nossas sociedades, as quais são visionárias. Por isso, penso que seria muito útil se nesse ponto pudéssemos começar a ser um pouco mais precisos a respeito dos sinais de esperança, a respeito dos pequenos passos, porque penso que neles se encontram - ao menos para minha mente limitada - os sinais de um passo à frente ²⁶.

Não posso dizer que Paulo Freire não cultive os "pequenos passos", "primeiros ensaios de organização em torno de projetos simples, concretos, de ação" ²⁷. Sempre agindo politicamente, não se empenhou

=====

24. "Entrevista com Paulo Freire" p.54. Paulo Freire tem altos momentos de expressão verbal - um modo para se defender da impertinência marxista? - O leitor pode dispensar a leitura das citações que vou fazer, porque já lhes simplifico o conteúdo: querem dizer que a história nem é mero "processo" cognitivo nem mero "devenir" da realidade. Só não disse onde fica o *esconderijo* da "práxis" ou "prática":

Não há nenhum conhecimento existente que não tenha nascido de outro conhecimento que antes não existia e que, ao existir hoje, superou o que existia antes. Mas este conhecimento precisa de um outro que o substitua, pois todo o conhecimento existente está esperando para ser superado. O conhecimento, em vez de ser um fato, é um processo e descubro que é um processo que resulta da práxis dos seres humanos sobre a realidade que eles transformam. E descubro que a teoria desse conhecimento não pode preceder a existência desse conhecimento, e que é a prática que me vai dar, portanto, a teoria do conhecimento que me possibilita conhecer ("Entrevista com Paulo Freire" p.62).

Na prática do desvelamento da realidade social, no processo consentido, a realidade é apreendida não como algo que é, mas como devenir, como algo que está sendo. Mas se está sendo, no jogo da permanência e da mudança, e se não é ela o agente de tal jogo, é que este resulta da prática de seres humanos sobre ela. Impõe-se, então, discernir a razão de ser desta prática - as finalidades, os objetivos, os métodos, os interesses dos que a comandam; a quem serve, a quem desserve, com o que se percebe, afinal, que esta é apenas uma certa prática, mas não a prática, tomada como destino dado ("Algumas notas sobre conscientização" p.145).

25. Convite à leitura de Paulo Freire p.iii.

26. Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich p.94-95. \. 27.

somente em grandes projetos ou atividades ou não considera que a transformação social se faça apenas por esses meios. Em *Por uma pedagogia da pergunta* é insistente a consideração, particularmente da parte de Antonio Faundez, do cotidiano, o que já encontramos acima ²⁸. A "transformação do mundo" começaria na "transformação do cotidiano":

ANTONIO FAUNDEZ - Quando se fala em ideologia, apenas se pensa nas idéias e não se pensa que as idéias adquirem força e são realmente uma forma de poder na medida em que se cristalizam nas ações cotidianas. É a partir daí que se deve começar a análise, a ideologia na ação e não na idéia. E na ação, não só dos grupos de intelectuais (embora seja necessário analisá-la), mas fundamentalmente na ação das camadas populares onde está a força política de uma ação. O poder de domínio da ideologia reside basicamente no fato dela se encarnar na ação cotidiana ²⁹.

Todavia, parece persistir em Paulo Freire aquela perspectiva do *ótimo* que especialmente só acontece depois da revolução. Define muito claramente sua aspiração pela alfabetização, no que é incomparável:

Entender a alfabetização como a relação entre os educandos e o mundo, mediada pela prática transformadora desse mundo, que ocorre exatamente no meio social mais geral em que os educandos transitam, e mediada, também, pelo discurso oral que diz respeito a essa prática transformadora. Esse modo de compreender a alfabetização leva-me à idéia de uma alfabetização abrangente que é necessariamente política.

Mas, se continua afirmando:

Neste sentido global, a alfabetização ocorre em sociedades onde as classes oprimidas assumem a própria história. O caso mais recente desse tipo de alfabetização é o da Nicarágua.

É interessante notar que a natureza desse processo é diferente do da emancipação. No caso da Nicarágua, a alfabetização começou a ocorrer assim que o povo tomou sua história nas próprias mãos. Tomar a história nas próprias mãos antecede o começo do estudo do alfabeto. O processo de alfabetização é muito mais fácil do que o processo de tomar a história nas próprias mãos, uma vez que isto traz consigo necessariamente o "reescrever" a própria sociedade. Na Nicarágua, o povo reescreveu a sociedade antes de ler a palavra ³⁰,

=====

.\ 27. "Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.148.

28. p.257-284.

29. *Por uma pedagogia da pergunta* p.37. Antonio Faundez insiste muito sobre o cotidiano. Sua atenção sobre a cotidianidade parece esconder a dimensão ética do interumano, fundamentalmente face-a-face. Leia-se desta insistência:

Penso que o intelectual tem de percorrer o caminho inverso: partir da realidade, da ação cotidiana, do povo e de nós mesmos, pois nós estamos imersos numa cotidianidade, refletir sobre essa ação cotidiana e, então, ir criando idéias para compreendê-la. E essas idéias já não serão mais idéias-modelo, serão idéias que irão se fazendo com a realidade (Ibidem, p.40).

30. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.56-57.

confesso sinceramente que, "ao menos para minha mente limitada", a alfabetização de Paulo Freire me soa tão retumbante como a *desescolarização* de Ivan Illich. Não que ambos não tenham contribuído significativamente para a crítica social e o surgimento de novas esperanças. O que pondero modestamente é a possibilidade dos castelos não serem construídos sobre a firme rocha da **fidelidade** de todos a uma **decisão** pessoal. Há um salmo na Bíblia que conta os feitos da história do universo e da história de Israel, e os remete todos ao mesmo refrão:

Porque o seu amor é para sempre! 31

O sujeito ativo desse amor é o conhecido Iahweh, a respeito de quem não cabem considerações *ontológicas*. Chamo a atenção para o "sempre" de sua decisão de "amar". É um "sempre" que se sustenta unicamente desde sua interioridade. Depois, é um "sempre" que não esperou a revolução - o famigerado "fim dos tempos"! - para ter então as condições de amar cabalmente. "Sempre" fez o que fez de maneira perfeita, quer dizer, pondo-se por inteiro no que fazia. Não pensou que depois faria melhor, porque talvez a "fim dos tempos" não acontecesse - como não aconteceu até hoje e não vai acontecer nunca! - Nutriu sua esperança em seu próprio amor, no qual "sempre" acreditou. E tal foi esta confiança no amor, que perdoou "setenta vezes sete", quer dizer, "sempre". Não sei se assim foi "ingênuo", pois o traíram brutalmente. Não perguntou se era "assistencialismo" ou "revolução" o que fazia e nem perguntou se "fazia sol ou se fazia chuva". Sabia unicamente que lhe cabia dar testemunho de "amor", convencido de que a "história" não é "processo" nem "devir", mas "amor que faz amor"! Também o que disse o discípulo com quem "fez amor" na estrada de Damasco:

Se eu não tiver o amor,
serei como um bronze que soa
ou como um címbalo que tine 32.

=====

31. Salmo 136.

32. Paulo de Tarso, na Primeira carta aos seus amigos de Corinto, capítulo 13, versículo 1. Quem sabe Paulo Freire diga o mesmo:

Minha sugestão é que se acredite menos na mitificação e no magismo da palavra. Não é discurso forte que importa. Vamos trabalhar mais e falar menos. Entreguemo-nos a um trabalho paciente de mobilização e organização populares, que não se faz à base de discursos veementes, mas de uma prática profunda, que se entrega docilmente a uma reflexão crítica diária sobre ela ("Paulo FREIRE, no Congresso da União Cristã Brasileira de Comunicação Social, na Universidade Metodista de São Bernardo do Campo (SP), em novembro de 1980". Convite à leitura de Paulo Freire p.94).

Este título pretende ser contraponto a **Ação cultural dominadora**, assim como **Política libertadora** pretenderá sê-lo em relação a **Política dominadora** ¹. Cultivo a intenção de procurar de modo ainda mais decidido o **TEÍSMO** para o homem, pelo qual seu **ATEÍSMO**, "grande glória para o criador", faça luzir a justiça-verdade da **COMUNHÃO**. Não há dialética ateísmo-teísmo, porque a comunhão não é *totalidade* resultante da *razão*, mas *infinito* desejado da *vontade* de servir, que não é vontade de *poder*. A comunhão, ou se faz gratuitamente por "bondade e generosidade" ou não é comunhão: é constrangimento dentro de corpo social. O constrangimento é *pena* para o ateísmo-ateu, mas é *corpo* da carne para o ateísmo-"teu". A comunhão é obra "sem fim" de **AMOR**.

Paulo Freire de **Pedagogia do oprimido** põe no rodapé de seu texto o que ponho no cabeçalho do meu:

Não estabelecemos nenhuma dicotomia entre o diálogo e a ação revolucionária, como se houvesse um tempo de diálogo, e outro, diferente, de revolução. Afirmamos, pelo contrário, que o diálogo é a "essência" da ação revolucionária ².

Não diminuo a importância que dá ao diálogo, mas, na medida em que definiu o diálogo como *conhecimento intersubjetivo* - sua "teoria do conhecimento" -, levou a crédito do pensamento a liberdade ³, conforme a inteligência helênica. Posso admitir que dia-logo e dia-lética sejam exatamente inter-subjetividade cognitiva, mas não ponho o fundamento do interumano nessa *mediação*.

Quanto a essa mediação, Paulo Freire é insuperável. Abordou de todos os modos a intersubjetividade cognitiva, as condições de sua ausência no capitalismo e de sua presença no socialismo. Depois de Paulo Freire, ninguém efetivará com lucidez a responsabilidade por justiça no mundo dispensando sua obra. Paulo Freire diz tudo sobre a *mediação cognitiva* na "criação de um mundo em que seja menos difícil amar" ⁴. No final de **Pedagogia do oprimido**, concentra seu entendimen-

1. Acima, p.476-489 e 490-502.

2. **Pedagogia do oprimido** p.158, nota *.

3. é categórico o que escreveu:

A educação ou a ação cultural para a libertação é o autêntico ato de conhecer, em que os educandos - também educadores - como consciências "intencionadas" ao mundo ou como corpos conscientes, se inserem com os educadores - educandos também - na busca de novos conhecimentos, como consequência do ato de reconhecer o conhecimento existente ("Algumas notas sobre a humanização e suas implicações pedagógicas" p.99).

Lembro Lévinas a respeito do grego: "O processo do conhecimento se confunde com a liberdade do ser que conhece, nada encontrando que, em relação a ele, possa limitá-lo" (*Totalité et Infini* p.12). \. 4.

to sobre "a ação cultural dialógica", algumas páginas que compoem numa citação contínua:

O que caracteriza essencialmente a ação cultural dialógica, como um todo também, é a superação de qualquer aspecto induzido.

Na invasão cultural, os atores retiram de seu marco valorativo e ideológico o conteúdo temático para sua ação. Na síntese cultural, os atores, ainda que cheguem de "outro mundo", chegam para conhecê-lo com o povo e não para ensinar, *transmitir* ou *entregar* algo ao povo. Na síntese cultural, os atores se integram com os homens do povo, atores também da ação que ambos exercem sobre o mundo.

A investigação dos "temas geradores" ou da temática significativa do povo, se instaura como ponto de partida do processo da ação, como síntese cultural. Neste momento primeiro da ação, como síntese cultural, que é a investigação, se vai constituindo o clima de criatividade que já não se deterá, e que tende a desenvolver-se nas etapas seguintes da ação.

Muitos erros e equívocos comete a liderança ao não levar em conta esta coisa tão real, que é a visão do mundo que o povo tenha ou esteja tendo. Visão do mundo em que se vão encontrar explícitos e implícitos os seus anseios, as suas dúvidas, a sua esperança, a sua forma de ver a liderança, a sua percepção de si mesmo e do opressor, as suas crenças religiosas, quase sempre sincréticas, o seu fatalismo, sua ação rebelde. Mas, a teoria dialógica da ação, por isto mesmo que é síntese, não implica em que devem ficar os objetivos da ação revolucionária amarrados às aspirações contidas na visão do mundo do povo ⁵.

Não importa que as palavras sejam do tempo em que a "revolução latino-americana" estava na ordem do dia - ao modo da *parusia* libertadora para os primeiros seguidores do profeta Jesus de Nazaré ⁶ - . O que importa é que Paulo Freire submete o conhecimento, e conseqüentemente a mudança social, ao diálogo, sua marca registrada inconfundível ⁷. Paulo Freire, nunca baixou a guarda em sua disputa com

os que pensam na revolução sem comunicação, os que negam o caráter pedagógico da revolução ⁸.

Vejo-o então transparecendo nestas palavras de William B. Kennedy sobre Ivan Illich, numa exposição que faz de suas propostas:

Segundo Illich, para alterar a atual sociedade industrial o necessário é a ação política. Essa ação vai requerer programas políticos e esforços desde a base, desde o povo, dado que a mu-

4. *Pedagogia do oprimido* p.218.

5. p.213-216.

6. *Parusia* é termo neo-testamentário para significar "a vinda gloriosa de Cristo" (Bíblia de Jerusalém). As duas cartas de Paulo de Tarso aos discípulos de Tessalônica testemunham a expectativa muito grande quanto à sua "iminência" (Bíblia de Jerusalém). Paulo de Tarso tentou pôr água na fervura!

7. Quanto à *práxis*, que submete o conhecimento à prática, é também intencionada pela "intersubjetividade cognitiva", ou seja, pelo "diálogo".

8. *Pedagogia do oprimido* p.159.

dança somente ocorrerá quando "uma maioria esclarecida e poderosa consiga colocar limites efetivos aos tecnocratas" [...] Este esforço exige uma revolução cultural e não somente política. Illich põe de manifesto o cinismo dos que visam nas revoluções políticas somente a uma troca de elites poderosas, e reclama mudanças mais profundas nas mitologias que continuam sustentando os costumes atuais, os sistemas políticos e econômicos [...] Busca na sociedade moderna um "consenso antitecnocrático".

Não cala sobre como avançar na direção desse consenso, embora evite converter-se no planificador político ou educacional do processo [...] O "efeito vibratório" a partir dos sistemas educativos e de saúde, ajudará a alterar outros setores. Em cada ponto de ataque do sistema o microcosmos conecta-se com o macrocosmos, com potencial estratégico de mudança radical [...] A autonomia pessoal combina-se com a ação política, em dialética recíproca de causa e efeito. Por isso, Illich pessoalmente procura descobrir e trabalhar com o maior número possível de pessoas empenhadas na busca de "limiares críticos" e de "bases para um projeto negativo", no sentido da formação desse consenso majoritário, a converter-se em programas políticos a partir da base ⁹.

Pode haver diferença de alvos entre os dois, quem sabe apenas nominal: a instituição capitalista, para Paulo Freire, e a instituição tecnocrática, para Ivan Illich. No entanto, o procedimento é o mesmo: de Angicos à periferia de São Paulo, da Guiné-Bissau à filiação ao PT, penso Paulo Freire igualmente visando a um "consenso majoritário" desde a base.

Foi assim que pôs freio ao "revolucionarismo", embora devesse admitir que não se faz tudo antes da revolução. Distingue, então, "Ação Cultural e Revolução Cultural", sendo a primeira para *antes* e a segunda para *depois* da Revolução. Sua explicação em síntese:

A ação cultural para a libertação deve transformar-se em revolução cultural [...] A ação cultural para a libertação se realiza em oposição às classes dominantes, enquanto a revolução cultural se faz com a revolução já no poder [...]

Enquanto a ação cultural para a libertação enfrenta o silêncio como dado concreto e como realidade introjetada, a revolução cultural o confronta apenas como introjeção. Ambas são um esforço através do qual se nega, culturalmente, a cultura dominante, mas a revolução cultural já conta com as novas bases que viabilizam aquela negação. A nova cultura que nasce no seio da velha que é negada não está isenta, porém, de uma permanente análise crítica. É que a revolução cultural não é imobilista ¹⁰.

=====

9. KENNEDY, William B. "Peregrinos de lo obvio o no tan obvio?" p.14-16.

10. "Ação cultural e revolução cultural" p.82,84-85. Embora seja mais comum vê-las distintas, também diz de "revolução cultural" acompanhando a revolução:

O sentido pedagógico, dialógico, da revolução, que a faz "revolução cultural" também, tem de acompanhá-la em todas as suas fases. É um dos eficientes meios de evitar que o poder revolucionário se institucionalize em "burocracia" contra-revolucionária, pois que a contra-revolução também é dos revolucionários que se tornam reacionários (Pedagogia do oprimido p.160).

é claro em Paulo Freire o objetivo de uma e de outra, em uma e outra situação: a "extrojeção dos valores dos dominadores":

Na medida em que a introjeção dos valores dos dominadores não é um fenômeno individual mas social e cultural, sua extrojeção, demandando a transformação revolucionária das bases materiais da sociedade, implica também numa certa forma de ação cultural. Ação cultural através da qual se enfrenta, culturalmente, a cultura dominante. Os oprimidos precisam expulsar os opressores não apenas enquanto presenças físicas, mas também enquanto sombras míticas, introjetadas neles. A ação cultural e a revolução cultural, em diferentes momentos do processo de libertação, que é permanente, facilitam esta extrojeção ¹¹.

O termo "valores" é geralmente consagrado à ética. Paulo Freire quase não o emprega, a partir sobretudo de sua conversão à política. Há de novo hoje uma onda em torno da ética e dos "valores". Pessoalmente nunca abdiquei da ética, e é nela que classifico aqueles "valores" que Paulo Freire propõe em substituição à "cultura dominante":

Os valores que esta educação persegue se esvaziam se não se encarnam e só se encarnam se postos em prática. Daí que, desde o primeiro ciclo de ensino, participando de experiências em comum, que estimulem a solidariedade social e não o individualismo, o trabalho baseado na ajuda mútua, a criatividade, a unidade entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, a expressividade, os educandos irão criando novas formas de comportamento de acordo com a responsabilidade que devem ter diante da comunidade ¹².

Tanto quanto venho aprendendo da experiência guineense, me parece que um dos aspectos básicos do sistema de educação constituindo-se é o chamamento que vem fazendo aos educandos para, ao lado da indispensável formação científica e concomitantemente com ela, numa prática adequada, desenvolverem a solidariedade, a responsabilidade social, o gosto do trabalho livre, como fonte de conhecimento, na produção do socialmente necessário, a camaradagem autêntica e não a competição que o individualismo gera. É entregando-se a esta tarefa que o Comissariado de Educação vem contribuindo para a formação do homem novo e da mulher nova ¹³.

E sob o título "O HOMEM NOVO, A MULHER NOVA E A EDUCAÇÃO", não esquece os mesmos "valores", assumidos na "educação política":

Uma educação completamente diferente da educação colonial. Uma educação pelo trabalho, que estimule a colaboração e não a competição. Uma educação que dê valor à ajuda mútua e não ao individualismo, que desenvolva espírito crítico e criatividade, e não a passividade. Uma educação que se fundamente na unidade entre a prática e a teoria, entre o trabalho manual e o trabalho intelectual e que, por isso, incentive os educandos a pensar certo. Uma educação que não favoreça a mentira, as idéias falsas, a indisciplina. Uma educação política, tão política quanto

11. "O processo de alfabetização de adultos como ação cultural para a libertação" p.54.

12. Cartas à Guiné-Bissau p.45-46.

13. Ibidem, p.49.

qualquer outra educação, e que não tenta passar por neutra. Ao proclamar que não é neutra, que a neutralidade é impossível, afirma que a sua política é a dos interesses do nosso Povo ¹⁴.

Põe como intenção da "ação cultural" e/ou "revolução cultural" o "suicídio de classe". Tomo a oportunidade para dizer que isso é misturar ética com sociologia, pois "classe" é uma categoria particular nas ciências sociais, relativa e histórica como todas as categorias científicas. Não quero dizer que a ética não possa chegar ao *prático-prático* dos medievais na *legislação moral*, decidida num grupo humano. Mas, justamente para não incidir em *moralismo*, esta *legislação* será ainda *parâmetro* de costumes convenientes. Não é, porém, o mais importante a se observar: o que Paulo Freire intenciona com "suicídio de classe" é desprendimento quase supremo de alguém na "responsabilidade por outrem" - o que para Lévinas é o "esvaziamento" do eu, apenas se manifestando no "testemunho" -. Ora, um programa de aprendizagem-ensino, como é o de alfabetização, terá sua marca ideológico-política, porque não será neutro. No entanto, o "esvaziamento" do eu sustenta-se no "segredo" da pessoa humana que não tolera "indução" ¹⁵. No entanto, diz Donalddo Macedo "programaticamente" da alfabetização:

O programa de alfabetização de que se precisa é aquele que há de representar uma afirmação do povo oprimido e permitir-lhe recriar a própria história, cultura e língua; aquele que, ao mesmo tempo, ajude os indivíduos assimilados, que se sentem cativos da ideologia colonial, a "cometer suicídio de classe" ¹⁶.

A cultura libertadora em Paulo Freire tem altíssimos objetivos de humanidade, realmente a conversão do a-teísmo em teísmo. Podem estar eles contidos apenas no diálogo, na intersubjetividade *cognitiva*? O semitismo de Paulo Freire indicou a meta mais "justa e verdadeira" da *Pedagogia do oprimido*, mas seu helenismo jamais poderá ser mediação suficiente para alcançá-la. Digo até que atrapalhou!

Paulo Freire põe epígrafe às "cartas" em *Cartas à Guiné-Bissau*:

...a dinâmica da luta exige a prática da democracia, da

=====

14. "O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.95.

15. Certas palavras de Paulo Freire parecem assemelhar a "revolução cultural" a uma grande *cruzada* promovida pelo "poder revolucionário" para regeneração da sociedade, algo parecido com as "missões" de redentoristas e franciscanos pelo Brasil de minha infância e juventude:

Como a entendemos, a "revolução cultural" é o máximo de esforço de conscientização possível que deve desenvolver o poder revolucionário, com o qual atinja a todos, não importa qual seja a sua tarefa a cumprir (*Pedagogia do oprimido* p.186).

16. MACEDO, Donalddo. "Alfabetização e pedagogia crítica" p.93. No contexto africano, onde "suicídio de classe" foi expressão criada por Amílcar Cabral, têm o mesmo peso de exigência ética - política, para Paulo Freire - a "descolonização das mentes" e a "reafricanização das mentalidades" (*Cartas à Guiné-Bissau* p.21).

crítica e da autocrítica, a crescente participação das populações na gestão de sua própria vida, a alfabetização, a criação de escolas e serviços sanitários, a formação de "quadros" extraídos dos meios camponeses e operários, e outras tantas realizações que implicam em grande aceleração do processo cultural da sociedade. Tudo isso torna claro que a luta pela libertação não é apenas um fato cultural mas também um fator de cultura. *Amílcar Cabral* 17.

Penso na estatura ética dos grandes revolucionários das causas populares. De Marx a Lenin, de Fidel Castro a Che Guevara, de Amílcar Cabral aos Sandinistas, não obstante o que se assaca contra eles, foram homens que se deram à verdade da justiça. Digo o mesmo de Paulo Freire. É este o lado direito - verdade da justiça -, e não avesso, da cultura libertadora: a história lhes fará justiça à "retidão" (*droiture*) de suas vidas, embora não sejam sem "pecado" 18. Não digo que a cultura libertadora não possa ser obra de revolução política, mesmo guerreira. O que lastimo é seu fracasso quando os fundamentos éticos são esquecidos. Paulo Freire alerta de todos os modos contra isso. Todavia, em suma pensando apenas em "desideologização", não leva cabalmente em conta "os pensamentos do coração", este "segredo" sob sete chaves onde cada um se aninha, para o bem ou para o mal. Nas piores ou nas melhores condições, o sábio Ovídio pôs o dedo na chaga:

Video meliora proboque, deteriora sequor,

Vejo o que é melhor e aprovo, mas sigo o que é pior 19.

E, se Moacir Gadotti lembra do "1º Seminário da Educação Brasileira" a pergunta: "Quem é que forma o educador? Quem é educador de quem?" 20, talvez não baste trazer de Paulo Freire:

- a) não mais um educador do educando;
- b) não mais um educando do educador;
- c) mas um educador-educando com um educando-educador.

Isso significa:

- 1) que ninguém educa a ninguém;
- 2) que ninguém tampouco se educa sozinho;
- 3) que os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo 21.

Não basta até que não se tenha considerado suficientemente o mistério do interumano - perdoe-me Paulo Freire - além da mera troca dialógica de "figurinhas" sobre o mundo! Ele nunca quis simplesmente

17. *Cartas à Guiné-Bissau* p.90.

18. Será sempre uma bofetada na presunção o dito da sabedoria semita: "Se dissermos que não temos pecado, enganamo-nos a nós mesmos e a verdade não está em nós (Primeira Carta de João Evangelista, capítulo 1, versículo 8). Popularmente se consagrou o "atire a primeira pedra"!

19. *Acima*, p.34.

20. *Pedagogia: diálogo e conflito* p.20-21.

21. "Papel da educação na humanização" p.18.

isso: pelo contrário, quis pesquisa da ciência e da filosofia para o tecido do diálogo ²². Todavia, se leio a seu respeito:

Certa vez, fui censurada por um companheiro, admirador de Paulo Freire, por falar numa "pedagogia do saber" em vez de "pedagogia do oprimido". São ambas uma só e mesma coisa: a pedagogia do oprimido, para não se basear em modelos bancários ou de nutrição, deve ser "uma pedagogia do saber", expressão empregada por Freire em seu importante ensaio sobre conscientização. Ver *Ação Cultural para a Liberdade*, Rio de Janeiro, Paz e Terra ²³,

não haveria em Paulo Freire "intelectualismo" - não importa se, contrário ao intelectualismo socrático da virtude, construído no interior da práxis - a conduzir o estabelecimento da "opção" ética, "política"? Seria este intelectualismo o fundamento da cultura libertadora? Quem sabe não seja por esse intelectualismo que fale de

minha opção, de meus sonhos, substantivamente políticos e adjetivamente pedagógicos ²⁴.

Digo isso porque o pedagógico, que não pode ser fora do face-a-face interumano, *substancialmente* não é lugar de aprendizagem ou de ensino, mas de educação. É *inicialmente* o lugar onde os pais põem o filho ateu "segurando-se pelos próprios cabelos", por testemunho que lhe dão da responsabilidade. O político, como o próprio termo revela, é cultura do cidadão, é obra da *inteligência* na mediação do serviço público para justiça-verdade, em responsabilidade intransferível. Em outros termos, se vou continuar como professor universitário ou se vou conviver com favelados, se vou filiar-me ao PT ou ao PSDB, se vou simplesmente fazer greve ou partir para a clandestinidade revolucionária, se vou constituir família ou permanecer celibatário em maior disponibilidade, se faço esta ou aquela opção de serviço público, isso é "inteligência" da minha "condição humana", a iluminar minha opção "política". Ou seja, quanto ao mandamento "Tu não matarás", "Fará tudo para que o outro viva", a inteligência conta desde a decisão ética - meta-física -, a cada instante, de querer ser "bom e generoso", "pensamento do coração". Que "ação cultural" ou "revolução cultural" pode se sustentar sem esse fundamento? É por isso que meus "sonhos" são *substantivamente* pedagógicos - testemunho de responsabilidade por cada um e por todos - e *adjetivamente* políticos ²⁵.

=====

22. Acima, p.215-243.

23. BERTHOFF, Ann E. "Prefácio" p.xvi, nota 2, p.149.

24. Medo e ousadia p.69.

25. Leio de Antonio Faundez em *Por uma pedagogia da pergunta*:

Quando meus colegas de seminário me pediram que fizesse uma exposição sobre o conceito de "intelectual" na obra de Gramsci, pensei que esse conceito não poderia estar separado de uma concepção global do pensamento de Gramsci. Para Gramsci, não é um elemento isolado de toda uma concepção da so- .\.

Não dispense o intelecto ou a razão para o exame crítico das condições concretas nas quais tramita - ou não tramita - a verdade da justiça. Paulo Freire terá convertido muitos corações de pobres e de ricos para a responsabilidade social por meio de seu diálogo cognitivo. Muitos, não todos, porque acredito que também dê razão ao profeta Jesus de Nazaré com sua "parábola do semeador" ²⁶, da qual transcrevo a explicação solicitada por seus discípulos:

O semeador semeia a Palavra. Os que estão à beira do caminho onde a Palavra foi semeada são aqueles que ouvem, mas logo vem Satanás e arrebatada a Palavra. Assim também as que foram semeadas em solo pedregoso, são aquelas que ao ouvirem a Palavra, imediatamente a recebem com alegria, mas não têm raízes em si mesmos, são de momento; caso venha uma tribulação ou uma perseguição por causa da Palavra, imediatamente sucumbem. E outras são as que foram semeadas entre os espinhos: estes são os que ouviram a Palavra, mas os cuidados do mundo, a sedução da riqueza e as ambições de outras coisas os penetram, sufocam a Palavra e a tornam infrutífera. Mas há as que foram semeadas em terra boa: estes escutam a Palavra, acolhem-na e dão fruto, um trinta, outro sessenta, outro cem ²⁷.

Paulo Freire é excelente semeador, lembrando-nos a "investigação temática", com a qual prepara tanto as sementes, as "palavras e temas geradores", quanto o próprio solo, os "educandos-educadores". A semeadura de Paulo Freire se faz do modo mais adequado possível, pois é a "comunicação". E depois vem a colheita, que é a "verdade interindividual" ²⁸. No entanto, não creio que, com todo este empenho, faça caducar o ensinamento da parábola. Que mais ainda poderia ser feito?

=====

.\. cidade e da ciência da sociedade. De modo que, em minha tese, o conceito de intelectual estava inserido numa série de problemas que Gramsci pretendia compreender. Parti de uma sua frase que considero notável: "As idéias são grandes apenas quando podem ser atuáveis", ou seja, quando podem se transformar em ações. Eu diria que a necessidade gramsciana de compreender a realidade italiana era fundamental para utilizar e criar novas idéias. E, para ele, as idéias tinham sentido quando podiam concretizar-se em ações para a transformação dessa realidade (p.65).

Pondero algumas coisas:

1) A "concepção da sociedade e da ciência da sociedade" de Gramsci não é única. Muitos pensam que o "o homem é lobo para o outro homem"

2) O critério das "idéias grandes apenas quando podem ser atuáveis", "transformar-se em ações", aplica-se também ao caso dos que pensam que o "o homem é lobo para o outro homem": atuaram grandes impérios e ainda os atuam

3) A "transformação da realidade" também se deu quando os "invasores" ibéricos há 500 anos chegaram às Índias Ocidentais, e "suas idéias puderam ter sentido".

26. Veja-se o Evangelho do exator Mateus, capítulo 13, versículos 4 a 8.

27. Tomei a "explicação da parábola" do evangelista Marcos, capítulo 4, versículos 14 a 20 de seu escrito.

28. Acima, p.332-367.

Não sou profeta e não tenho a envergadura de Paulo Freire. Buscando a maior lealdade, falo e escrevo "minha" palavra, por causa da responsabilidade de manifestá-la. Comigo penso que ainda se deva considerar a e(ró)tica. Não haveria antes da semente da "palavra" a semente da "ternura"?

Entendo a educação a partir do fato do homem tal como é indicado nas palavras iniciais do documento semita conhecido por "Bíblia":

Deus criou o homem à sua imagem,
à imagem de Deus ele o criou,
homem e mulher ele os criou.

Então repito: assim dizendo que o ser-humano é homem e mulher, estas palavras significam que a humanidade é *ontologicamente* interumanidade homem-mulher. Separados e distintos, é na entre-carne homem e mulher que se fundamenta a humanidade do ser-humano. Toda outra interumanidade, a pedagógica, pais-filhos, e a política, irmão-irmão, se origina e se modifica desde a interumanidade homem-mulher. Esta é o protótipo - "causa exemplar" na linguagem dos medievais - de toda interumanidade. Ora, dessa interumanidade a descrição primeira é a ternura, o *terno* para o *tenro* (tendre). Dessa ternura surge a semente no homem e se abre o solo na mulher! Para mim esta é a primeira "cultura" libertadora, de que o fruto é outrem ²⁹.

O filho simboliza a fecundidade interumana. A fecundidade interumana é tudo quanto nasce da interumanidade, também da pedagógica e da política. Sua essência não é outra "antes" e "depois" da revolução. Sua essência é e(ró)tica, ternura que é princípio e fim de todo "diálogo". A ternura faz surgir a semente e abre o solo em todo interumano. Depois de tantos séculos de intelectualismo helênico, nos envergonhamos da ternura, a interumanidade virou cálculo teórico-prático e o carisma da ternura cobriu-se de mofo na sacristia do templo da Deusa Razão! Quem sabe o semeador possa se esquecer da e(ró)tica!

Permita-me o leitor pretensão a respeito do que disse, mas substitua "conscientização" por "ternura" nas palavras de Paulo Freire que se seguem:

O que em realidade poderia causar espanto era constatar a incapacidade das forças interessadas na mobilização popular em perceber e tirar todas as consequências das implicações da conscientização para a ação ³⁰.

=====

29. O explicativo que emprego para a ternura é e(ró)tica, pelo qual condeno toda violência erótica, que nunca é ternura, o terno para o tenro.

30. WEFFORT, Francisco C. "Educação e Política" p.12.

Denúncia - Anúncio

O semitismo de Paulo Freire também se manifesta na presença constante de três elementos em sua obra: *profetismo*, *denúncia-anúncio* e *utopia*, aos quais se deve acrescentar *sonho*, tão frequente em sua linguagem. São elementos que se sobrepõem e se definem mutuamente, tendo eu preferido usar o título denúncia-anúncio porque indicativo do drama humano entre pecado e graça. Não há em Paulo Freire tematização à parte dessa atitude de transcendência em relação à história, mas é possível colher alguns dados que lhe compõem o relevo.

Cabe lembrar o que já consideramos sobre a utopia ³¹, valendo iniciar aqui com sua profissão de fé no "sentido mais profundamente humanista e profético da revolução":

Muita gente diria de nós que somos dois idealistas perdidos em nossas tradições cristãs e nada entendemos de revolução. Prefiro não entender de revolução a distorcer o sentido profundamente humanista e profético da revolução, que não é idealista, no sentido negativo de que falam ³².

O Prof. Admardo Serafim de Oliveira ainda pondera:

Sendo o conservador um indivíduo extremamente temeroso acerca do futuro, é, por natureza e formação, o oposto do homem profético, utópico, revolucionário. Daí que vejo a necessidade urgente das *lideranças revolucionárias assumirem a posição profética* o que implica a dialetização entre anúncio e denúncia.

[...] O conservador e o político de direita têm a tendência de captar apenas o anúncio da voz profética, enquanto que o revolucionário tem a grande tentação de captar apenas a denúncia. Ora, quando se vê o profeta simplesmente como alguém que apenas denuncia, vê-se no profeta uma espécie de profetismo anárquico.

[...] Para mim, a importância do profeta está no fato de, ao mesmo tempo que condena o *status quo* opressor e violentador dos direitos alienáveis do homem, no momento mesmo em que denuncia a exploração do homem pelo homem e a exploração do homem pelo sistema, o genuíno profeta também anuncia o advento de coisas novas, a vinda de um novo *eon*, de uma nova era, de uma nova sociedade mais justa e mais humana. Isto, por exemplo aparece com uma nitidez enorme nos profetas de Israel do século XIII a.C., principalmente em Amós e Isaías ³³.

Sobre o profetismo em Israel, trago da *Bíblia de Jerusalém* algumas notas gerais resumidas. Ressalte-se previamente a natureza *enfática* da profecia, a segurança com que o profeta "diz sua palavra", na convicção de que é palavra recebida:

=====

31. Acima, p.284-288.

32. "Diálogo: Paulo Freire e prof. Admardo S. de Oliveira" p.78.

33. Ibidem, p.75-78. Paulo Freire e Ivan Illich foram reconhecidos como profetas: "Estes dois profetas da educação, estes dois peregrinos do óbvio (KENNEDY, William B. "Peregrinos de lo obvio o no tan obvio?" p.8).

O sentido original do nome nabí, com toda probabilidade, deriva duma raiz que significa "chamar, anunciar". O nabí seria aquele que é chamado ou então aquele que anuncia, e por meio de ambos os sentidos atinge-se o essencial do profetismo israelita. O profeta é um mensageiro e intérprete da palavra divina. Os profetas têm consciência da origem divina de sua mensagem: introduzem-na, dizendo - "Assim fala Iahweh", ou "Palavra de Iahweh", ou "Oráculo de Iahweh".

Essa palavra que lhes veio impõe-se-lhes e não podem calar: "O Senhor Iahweh fala, quem não profetizará?", exclama Amós, e Jeremias luta em vão contra este domínio. O começo da história de Jonas mostra quanto custa furtar-se a esta missão. Não apenas suas palavras, mas suas ações, sua vida, tudo é profecia.

A mensagem divina pode chegar ao profeta de muitas maneiras, mas na maioria dos casos por uma inspiração interior. A variedade na recepção e expressão da mensagem depende, em grande parte, do temperamento pessoal de cada profeta, mas ela encobre uma identidade fundamental: todo verdadeiro profeta tem viva consciência de não ser mais que instrumento, de que as palavras que profere são ao mesmo tempo suas e não suas.

A mensagem profética raramente se dirige a um indivíduo. Ela se dirige ao povo todo, e até a todos os povos, no caso de Jeremias. A mensagem do profeta refere-se ao presente e ao futuro. O profeta é enviado a seus contemporâneos, pode anunciar-lhes um acontecimento próximo, mas nos profetas mais recentes o véu pode-se descerrar até os últimos tempos, sempre resultando daí um ensinamento para o presente. A mensagem que transmite pode ultrapassar as circunstâncias em que foi pronunciada e até mesmo a consciência do profeta, permanecendo envolta em mistério até que o futuro a explicita realizando-a.

Jeremias é enviado "para exterminar e demolir, para construir e plantar" A mensagem profética tem duplo caráter: é severa e consoladora. É que o pecado preocupa o espírito do profeta, mas as perspectivas de salvação jamais são fechadas ³⁴.

A palavra profética é uma palavra de Fé, é uma palavra revestida de segurança. Recorde-se o visto acima do humanismo semita a respeito da intersubjetividade ou metafísica da aliança ³⁵. Chamo a atenção sobre o lido de Enrique Dussel:

A palavra fé (que reflete o sentido da *pistis* grega) deriva de 'emuna (verdade, fundamento seguro), pelo que deveria, de facto, traduzir-se: inteligência da história e também firme fidelidade à palavra. Fé não é apenas uma opinião nem uma crença - enquanto atitude psicológica - mas uma firme compreensão da originalidade e verdade da relação intersubjetiva (interpessoal).

Profeta é aquele que tem Fé na aliança interumana, que afirma a VERDADE ABSOLUTA dessa aliança. Ela é verdade metafísica, pois não há outra que lhe seja superior, "Bem além do Ser" (Lévinas). Verdade a que se chega não por conhecimento, embora o conhecimento possa esclarecê-la: chega-se a ela por desejo bom e generoso. É "acreditando no

34. *Op. cit.*, p.965-966.

35. p.55-63.

amor" (João Evangelista) que se chega ao Deus semita, de quem o profeta Jesus de Nazaré disse ser uma comunidade de pessoas. Para o discípulo do profeta Jesus, essa fidelíssima comunidade é a *garantia* 36 de um sentido para a história, "criação de um mundo em que seja menos difícil amar" (Paulo Freire). O profeta Ezequiel já dizia da "presença de Iahweh", Iehwah shamah, em solidariedade universal com o homem em todo tempo e lugar. O profeta afinal simplesmente anuncia a "boa nova" que os discípulos de Jesus viram ligada ao seu nascimento:

Glória a Deus nas alturas,
e paz na terra aos homens que ele ama! 37

é farto encontrar em Paulo Freire denúncia-anúncio. É uma constante em seus escritos, geralmente a partir da proposição da utopia:

A verdadeira utopia implica na dialetização da denúncia e do anúncio [...] Não há conscientização popular sem uma radical denúncia das estruturas de dominação e sem o anúncio de uma nova realidade a ser criada 38.

O caráter utópico desta pedagogia é tão permanente quanto a educação. Seu mover-se entre denúncia e anúncio não se esgota quando a realidade denunciada cede lugar à nova, anunciada naquela denúncia [...] Quando a educação já não é utópica, quando já não se faz na desafiante unidade da denúncia e do anúncio, é porque o futuro perdeu sua real significação ou porque se instala o medo de viver o risco do futuro como superação criadora do presente que envelhece 39.

Qual é o anúncio e a denúncia do dominador? É o anúncio de seus mitos e a denúncia de quem o denuncia. Qual é a esperança do dominador? Preservar sua dominação [...]

Qual é a denúncia do denunciado? É a denúncia da estrutura dominadora. Qual é o anúncio do dominado? É a esperança de ser. Esta é a esperança máxima, é uma esperança cristã sem a qual não há cristianismo. Por esta razão, não posso compreender um reacionário cristão. Não se pode ser reacionário e cristão porque o cristão é um ser que anda para frente e só pode ser viático 40.

A forte projeção para o futuro em Paulo Freire já está presente nas palavras "esperança" e "utopia". Ela se confirma pela referência a Cristo, acrescida da dramaticidade da projeção:

Cristo não foi conservador. A Igreja profética, tal qual Ele, tem de ser andarilha, viageira constante, morrendo sempre e sempre renascendo. Para ser, tem de estar sendo. Por isto mesmo

=====

36. *Garantia* é como também se deve traduzir o termo grego *hypostasis*, na definição de fé que já encontramos (acima, p.37, nota 46).

37. Do evangelista Lucas, versículo 14 do capítulo 2 de seu evangelho. Note-se que a tradução corrente: "paz aos homens de boa vontade", é prejudicada por ser do latim da Vulgata, inadequado em muitas de suas passagens (Bíblia de Jerusalém)

38. "Ação cultural e revolução cultural" p.78.81.

39. "O processo de alfabetização de adultos como ação cultural para a libertação" p.59.

40. "Desmitificação da conscientização" p.117.

é que não há profetismo sem a assunção da existência como a tensão dramática entre passado e futuro, entre ficar e partir, entre dizer a palavra e o silêncio castrador, entre ser e não ser. Não há profetismo sem risco 41.

Quanto ao "risco", peço ao leitor informar-se sobre o estilo de vida dos profetas, dos quais se sabe de comportamentos singulares: Oséias que se casa com uma prostituta, Isaías que anda nu e descalço durante três anos, Ezequiel, atribuladíssimo entre perseguições, silêncios, visões e gestos simbólicos que relata em primeira pessoa, muito consciente de tudo. E depois as atitudes "rebeldes" do profeta Jesus de Nazaré 42. Posso ver nessa luz o que escreve Paulo Freire:

Quanto mais rebelde e indócil é o homem tanto mais é criador, embora se diga do rebelde que é inadaptado 43.

é verdade que à pergunta de Donalddo Macedo:

Será possível utilizar a rebeldia dos alunos como plataforma a partir da qual possam transcender a natureza mecânica da alfabetização a eles imposta por um currículo que exige apenas a codificação e decodificação mecânicas de grafemas e fonemas 44,

responde de um modo temperado, em síntese o que diz em outro lugar:

Acho que a rebelião é formidável, mas não é possível parar na rebelião. A consciência rebelde tem que ser superada por uma consciência mais crítica face aos fatos que a fazem rebelde 45,

atento ao equívoco que deseja evitar:

Dialética, entre denunciar e anunciar: a pura denúncia que não se alonga em anúncio, é uma denúncia que se castra 46.

Como a "rebeldia", a denúncia-anúncio pode tomar a forma da "recusa" e da "resistência". Geralmente se condena o "negativismo", mas, como o "grito", é preciso saber discernir se não se faz último recurso contra a opressão. Algumas considerações recentes de Paulo Freire:

=====

41. "O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.126. A história de Israel é muito uma história de perseguição aos profetas. O movimento profético cresceu nesse povo a partir do estabelecimento "político" da monarquia, muito mais preocupada com a "Lei" do que com a "Palavra"!

42. Acima, p.61. O profeta de Nazaré foi tachado de "filho de Beelzebu". - Veja-se a circunstância e sua reação no Evangelho de Mateus, capítulo 12, versículos 22-32 -. De fato, denunciou de todos os modos o establishment cultural-religioso de seu tempo. Paulo Freire sentiu o fenômeno desta condenação em nossos dias:

Passam [os conscientizados] a ser vistos como figuras "diabólicas", a serviço da demonização internacional. Demonização que ameaça a "civilização ocidental e cristã", que de cristã pouca coisa realmente tem ("O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.111).

43. "La educación y el proceso del cambio social" p. 26.

44. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.74.

45. Sobre a educação v.1, p.97-98.

46. Ibidem, v.2, p.49.

Os muitos que passam pela escola e sem analfabetos, por resistirem e se recusarem a ler a palavra dominante, são representantes da auto-afirmação. Essa auto-afirmação é, de outro ponto de vista, um processo de alfabetização no sentido normal, global da palavra. A recusa em ler a palavra escolhida pelo professor é a percepção, por parte do aluno, de que está tomando a decisão de não aceitar o que vê como violação de seu mundo ⁴⁷.

Uma das lições que deveriam aprender os educadores que se consideram progressistas deveria ser a compreensão crítica dos diversos níveis de resistência da parte das classes subalternas.

[...] A compreensão da resistência leva a perceber a astúcia das classes oprimidas como modo de defesa contra as dominantes. Essa astúcia é social na medida em que é parte da rede social da classe oprimida. Essa sagacidade se mostra claramente no uso de sua linguagem, de sua arte, de sua música e mesmo de sua filosofia. O corpo dos oprimidos desenvolve uma imunização para defender-se das duras condições a que é submetido. Não fosse assim, seria impossível explicar como milhões de latino-americanos e de africanos continuam sobrevivendo em condições subumanas ⁴⁸.

As experiências de unir-se, de deflagrar uma fala diferente e proibida, de descobrir que essa fala é válida (ainda que proibida), de ver que essa fala é bonita (muito embora alguns digam que é feia) - essas experiências são culturais e pertencem à cultura do povo dominado. Quanto mais o povo dominado se mobiliza dentro de sua cultura, tanto mais se unirá, crescerá e sonhará (sonhar também é parte da cultura), e tanto mais fantasiará (a fantasia é uma parte da cultura envolvida no ato de conhecer). A fantasia realmente antecipa o conhecimento do amanhã ⁴⁹.

Ao falar em *fantasia* e *sonho*, Paulo Freire nos remete ao anúncio da denúncia, a utopia. Diz Lévinas da filosofia que ela é "dizer o dito" ⁵⁰. A utopia é própria do semitismo de Paulo Freire e vimos que é o contrapé da ideologia ⁵¹. Repito para continuidade de meu texto:

Deve haver diferença entre a prática das classes dominantes e a dos movimentos revolucionários que os perfila claramente. Esta diferença não é arbitrária, nem puramente formal. Tem uma fonte radical: a natureza utópica dos movimentos revolucionários de que as classes dominantes carecem em termos definitivos ⁵².

No entanto, de minha leitura de Paulo Freire, resta da utopia a significação que lhe é comum, quase denotando *velocidade* sobre o futuro, "fantasiado" e "sonhado". A firme convicção de Paulo Freire sobre a verdade da "libertação" parece esfumar-se nesses termos. Com efeito, porque Paulo Freire tem seu apoio no conhecimento, não vejo muito

=====

47. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.71.

48. Ibidem, p.84-85.

49. Ibidem, p.130-131.

50. Trata-se de "filosofar o filosofado", o que é característico de quem contrapõe a "sabedoria de Israel" à "sabedoria das nações" (acima, p.54-55).

51. Acima, p.281-284.

52. "Ação cultural e revolução cultural" p.78.

próprio falar de "utopia": o conhecimento articula logicamente seus dados. Leio o que se segue mas fico incerto sobre o *futuro* na utopia:

Para a consciência crítica, para a consciência que se conscientiza, mais além desta situação há o INÉDITO, (o devir) o que devemos fazer, o projeto que devemos realizar, futuridade histórica que temos de criar ⁵³.

A "futuridade histórica" é prescrita pela razão submetida ao "devir", ou é "projeto" livre sob *mandamento* ético? Paulo Freire não vê adequadamente a neutralidade do conhecimento ⁵⁴. Por isso, não falo de *utopia*, e menos de sonho, fantasia ou imaginação do futuro. A linguagem profética tem imagens vivas sobre o futuro, mas o Livro da consolação de Israel de Isaías, As profecias da felicidade de Jeremias, o Apocalipse de Ezequiel e de Daniel, e o Apocalipse de João de Patmos na era cristã, dizem de realidade já presente que não é sonho nem fantasia. Conta o evangelista Lucas do profeta Jesus de Nazaré:

Interrogado pelos fariseus sobre quando chegaria o Reino de Deus, respondeu-lhes: "A vinda do Reino de Deus não é observável. Não se poderá dizer: 'Ei-lo aqui! 'Ei-lo ali!', pois eis que o Reino de Deus está no meio de vós" ⁵⁵.

A literatura semita gosta de compará-lo a uma planta, particularmente à vinha desde o Cântico da vinha de Isaías ⁵⁶. - No entanto, não se trata de futuro feliz *ao modo* da deiscência da planta, mas de esperança certa na segurança da fé -. Por isso, aprecio o *gesto* profético de Amílcar Cabral, contado por Paulo Freire, enquanto sinal de *obra humana* que se realiza e não de expectativa vaga do futuro:

Em certo momento de uma conversa com os camponeses, à sombra de uma árvore, Cabral se levanta com uma semente de dendê na mão e, escolhendo um sítio adequado, cava o chão e a planta. Depois, olhando os camponeses em volta, lhes diz: "Muita coisa vai acontecer em nosso país, feita por nós, pelo povo da Guiné, antes que a palmeira nascida desta semente dê os primeiros frutos"

"Anos depois, disse-me o militante, se fez uma reunião do comitê do PAIGC daquela região, ao lado da palmeira que dava o seu primeiro cacho" ⁵⁷.

Paulo Freire dirá de seu sonho que é muito concreto e determinado: o *socialismo*. Isso é diferente do anúncio dos profetas que dizem de apocalipse *agora* de "Aquele-que-é, Aquele-que-era e Aquele-que-vem" ⁵⁸. Como não aguardo futuro em que *definitivamente* o homem se torne sujeito, para mim só há "sujeito em esperança" ⁵⁹, na VERDADE

53. "Concientizar para liberar: nociones sobre la palabra concientización" p.50.

54. Acima, p.96-98.

55. Capítulo 17, versículos 20 e 21 de seu Evangelho.

56. Capítulo 5, versículos 1 a 7 de seu livro.

57. Cartas à Guiné-Bissau p.62.

58. Acima, p.60, nota 15. \. 59.

ABSOLUTA da responsabilidade por outrem de quem "nunca estamos quietes" (Lévinas). Isso não é idealismo, mas o infinito da esperança, cujo nome é DESEJO

O que afirmo não implica que a certeza da Fé dispense a incerteza do conhecimento. Ser-lhe-á sempre necessária teoria-prática, reflexão-ação, conscientização-práxis. Como a "verdadeira vida está ausente, mas nós estamos no mundo", a carne da responsabilidade se faz *corpo* pelo "instrumento" - organon, em grego - do conhecimento ou da razão. Gostaria de ver nesses limites o que escreve Paulo Freire:

A utopia exige conhecer criticamente. É ato de conhecimento. Não posso denunciar a estrutura desumanizante se não a penetro para conhecê-la. Não posso anunciar se não conheço ⁶⁰.

Não creio, porém, que o início da "utopia" - da "esperança" - esteja no conhecimento, se dou crédito ao Nazareno:

"Eu te louvo, ó Pai, Senhor do céu e da terra, porque ocultastes estas coisas [os mistérios do Reino] aos sábios e doutores e as revelaste aos pequeninos" ⁶¹.

Mais tarde, Paulo de Tarso continuou constatando na comunidade de Corinto:

Vede, pois, quem sois, irmãos, vós que recebestes o chamado de Deus; não há entre vós muitos sábios segundo o mundo, nem muitos poderosos, nem muitos de família prestigiosa. Mas o que é loucura no mundo, Deus o escolheu para confundir os sábios; e, o que é fraqueza no mundo, Deus o escolheu para confundir o forte; e, o que no mundo é vil e desprezado, o que não é, Deus escolheu para reduzir a nada o que é ⁶².

Iahweh semita tem esse comportamento, que não se teria revelado aos homens sem aquela escolha profética pela justiça "ao pobre, à viúva, ao órfão, ao estrangeiro" desde os tempos de Hammurabi ⁶³. Pela mesma escolha, é possível a Gustavo Gutiérrez que escreva:

=====

.\ 59. *Pedagogia do oprimido* p.152. Nota ** "Fernando Garcia, hondurenho, aluno nosso, num curso para latino-americanos em Santiago, Chile, 1967".

60. "Concientizar para liberar: nociones sobre la palabra concientización" p.45-46. Se me afastar do termo "sonho", tão empregado por Paulo Freire, não cometo a injustiça de dizer que é um vão "sonhador": "O sonho só será possível na medida em que repouse numa compreensão rigorosa do presente que, em sendo profundamente modificado, viabiliza a concretização do sonho. O sonho é sonho porque, realisticamente ancorado no presente" (Por uma pedagogia da pergunta p.71).

61. Do Evangelho de Mateus, o "publicano exator de impostos" - hoje seria o "funcionário público da Receita Federal"! -, capítulo 11, versículo 25. "Pequenos", nepioi, é o mesmo que "pobres", ptochoi, e "humildes", tapeinoi (Bíblia de Jerusalém, a respeito do versículo 3 do capítulo 5 do mesmo evangelho: "Bem aventurados os pobres em espírito").

62. Da Primeira Carta que lhe dirigiu, capítulo 1, versículos 26 a 28.

63. Acima, p.49.

Falar do Reino é referir-se à gratuidade do amor de Deus e à sua exigência de justiça. São os dois aspectos que nos fazem compreender que os pobres - os pobres reais, os insignificantes da sociedade - são os privilegiados do Reino. Gratuitade e justiça constituem as razões de uma preferência que não está, em última instância, nos méritos éticos ou nas disposições religiosas dos pobres, mas na bondade de Deus ⁶⁴.

Estes juízos sobre a história - sobre o Reino - , que antes de serem teológicos são proféticos, quer dizer, metafísicos ou sobrenaturais ⁶⁵, equivalentemente habitaram os corações de um sem número de pessoas que escolheram "a gratuidade e a justiça". Entre elas Paulo Freire, que descobre nos "oprimidos" a "utopia da libertação":

Somente as classes e grupos dominados do Terceiro Mundo - verdadeiro Terceiro Mundo do Terceiro - com uma vanguarda revolucionária lúcida, podem encarnar a utopia de sua libertação, o sonho possível de sua independência ⁶⁶.

Só os oprimidos, como classe social proibida de dizer sua palavra, podem vir a ser utópicos, proféticos e esperançosos, na medida em que seu futuro não é a mera repetição deformada de seu presente. Seu futuro é a concretização de sua libertação, sem a qual não podem ser. Só eles podem denunciar a "ordem" que os esmaga e, na práxis da transformação desta "ordem", anunciar um mundo novo a ser refeito constantemente ⁶⁷.

Não afasto terminantemente a utopia marxista de uma "sociedade sem classes". Pelo contrário, costumo perguntar aos meus alunos, citando o meu caso:

Dou aula para ganhar dinheiro, ou ganho dinheiro para dar aula?

É característico que a pergunta cause perplexidade, geralmente tendendo a opinião geral para a aceitação das duas proposições como verdadeiras, para a relação dialética (!) entre elas ou para a afirmação de que dizem a mesma coisa! Quando então lhes falo a respeito, sempre também me parece que ouvem o *inaudito*. Partindo de Lévinas, falo do inter-esse e do des-inter-esse no interumano. Digo que o interesse é o próprio da sociedade capitalista - a de "levar vantagem em tudo" -, enquanto que o desinteresse seria o próprio da sociedade socialista - a do "serviço ao outro" -. A primeira certamente leva à separação de classes pela riqueza, enquanto que a segunda à diferença de habilidades para o bem comum. Enquanto que na primeira a riqueza é

=====

64. "Como falar de Deus a partir de Ayacucho?". Concilium, Revista Internacional de Teologia, Petrópolis, Vozes, (227):111, 1990/1.

65. Lévinas caracteriza a Bíblia pela "extraordinária presença de suas personagens e sua plenitude ética" (Ethique et Infini, op. cit., p.13. Sabemos do arraigado cristianismo de Paulo Freire.

66. "O processo de alfabetização de adultos como ação cultural para a libertação" p.58.

67. "O papel educativo das Igrejas na América Latina", l. cit., p.112.

fim da atividade "social", na segunda a riqueza é meio para a atividade social. A grande dificuldade de pelo menos entenderem minha proposta, está naquela reviravolta que opera o judeu-lituano-francês: há um eu que se reclusa em seu ateísmo, e um Eu que em ateísmo obra o teísmo. Essa é palavra de Profeta ⁶⁸, não contida na "normalidade" dos fatos. Por causa de "normalidade" ou de "naturalidade" tidas e havidas nos fatos humanos, alguns dizem do *desinteresse* que ele é "anti-natural" ou "inumano", e até polemizam ⁶⁹. Não sei se já encontrei a estratégia adequada para introduzir o assunto, ou se lhe é necessário o contexto mais amplo das proposições levinaseanas, ou se, sobretudo, não dou testemunho sincero do que digo. Quem sabe até faça contra-propaganda do socialismo, porque a palavra do "profeta" ressoa o Infinito sempre além da Totalidade, ressoa que "o outro vem sempre primeiro", que assim "não há lugar para o interesse", que a cada instante sou "responsável da morte do outro"! ⁷⁰

=====

68. Paulo Freire tem sua particular definição de "profeta", pelo negativo e pelo positivo. Pelo negativo considero-a despropositada, e pelo positivo o profeta é *ante-vidente* racional do futuro:

Para mim, ser um "profeta" não significa ser um louco de barba suja, ou ser uma mulher louca. Significa estar firmemente no presente, ter os pés firmemente plantados na terra, de tal modo que antever o futuro se torne uma coisa normal (*Medo e ousadia* p.220).

69. Não quero comparar esta minha particular experiência com a de Ira Shor, na verdade em outro contexto muito diferente do meu. é uma associação de idéias em torno da questão:

Houve, também, raiva e ansiedade. Os estudantes, certamente, queriam perguntar gritando: "Que diabo você quer? Por que você não preenche o horário com uma conversa-de-professor e me deixa copiar as respostas em silêncio, enquanto olho para você com olhos vazios, fazendo de conta que estou ouvindo suas palavras, que flutuam no ar, quando de fato estou sonhando com cerveja ou sexo, ou drogas, ou a Flórida, ou jogo de futebol, ou a festa deste fim de semana". Há muito tempo os estudantes estão acostumados com a aprendizagem passiva, o que fazia com que alguns deles pensassem que eu não tinha direito de lhes fazer exigências críticas. A meu ver, a sala de aula libertadora é exigente, e não permissiva (*Medo e ousadia* p.35-36).

70. *Autrement qu'être ou au-delà de l'essence*, op. cit., é meditação sobre o "caráter eminentemente ético" - meta-físico ou sobre-natural - do homem. Quanto a isso, confessa o semita:

Estou certo e seguro da excelência profética incomparável do Livro dos Livros. As Sagradas Escrituras *prescrevem toda a gravidade das rupturas* em que, em nosso ser, pomos em questão a boa consciência de estar-aí (*Éthique et Infini* p.116).

Inauguro este título com a clara proposição de Paulo Freire:

O que pode variar, em função das condições históricas de uma dada sociedade, é o modo como testemunhar. O testemunho em si, porém, é um constituinte da ação revolucionária ⁷¹.

Noutro lugar, esclarece a "coerência" que o testemunho exige:

Sem preocupações puristas, os revolucionários devem, exigir de si mesmos uma radical coerência entre seu discurso e sua prática para que não sejam uns ao falar, outros ao agir. Como homens e mulheres, podem equivocarem-se e mesmo errar; o que não podem é, num momento, verbalizar a opção revolucionária e noutro, ter uma prática pequeno-burguesa ⁷².

Pela sinceridade da forma e a verdade do conteúdo, trago de Paulo Freire algo que me lembra o latino sobre a filosofia: *primum vivere, deinde philosophare*. Não o tomo pelo viés comum ⁷³, mas no sentido do gesto que preceda a palavra e da vida de onde surja a expressão. Há muita astúcia da vida contra a astúcia da razão:

Um dos intelectuais do grupo que trabalhava na Pastoral da Terra, falando de uma experiência que tivera numa área rural, contou que, tendo sido apresentado a um grupo camponês bastante atuante, lutador, sentiu o desejo de estreitar suas relações com ele. Voltou algumas vezes à reunião dos camponeses, falando pouco, mas revelando a intenção de sistematizar sua presença. Numa das visitas, na quarta ou na quinta, finalmente, um camponês falou: "*Meu amigo, se você pensa que vem aqui ensinar nós a derubar o pau, não precisa, porque nós já sabe. O que nós quer saber é se você vai tá com nós na hora do tombo do pau*" ⁷⁴.

Ressalto a dimensão de "presença", viva e inteira, de interioridade "profunda", de simplicidade, de "autenticidade na comunhão" que revestem o testemunho num relato de Paulo Freire, de suas "rápidas visitas a algumas das antigas zonas libertadas" na Guiné-Bissau:

Gostaria de fixar um aspecto que a mim me tocou naquelas visitas: a conversa que tivemos Elza e eu com um jovem diretor de um Internato. Falava manso, calmo, objetivamente. Contava pedaços da história de que participara como fazedor e revelava como vinha igualmente por ela sendo feito. Sem retórica, sem adjetivos veementes, mas sem frieza e profundamente humano, ia nos dizendo do trabalho educativo do Internato na zona libertada. Ia nos falando de como a escola e a comunidade se integravam no esforço comum de sustentar a luta e de como, sentindo-se e sabendo-

=====

71. *Pedagogia do oprimido* p.207.

72. "Ação cultural e revolução cultural" p.79-80.

73. Comenta o Larousse a respeito: "Précepte des Anciens, par lequel on se moque de ceux qui ne savent que philosopher ou discuter, et ne sont pas capables de se créer de moyens d'existence".

74. Essa escola chamada vida p.62.

do-se igualmente pela luta sustentadas, se davam à tarefa, apontada pelo PAIGC, de vencer, de expulsar o invasor, de libertar o país. Referia-se a Amílcar Cabral não com uma saudade sentimental, nem como se ele fosse um mito a ser cultuado, mas como um símbolo, uma "presença" marcante na história de seu povo.

Não foi preciso que nos falasse de símbolo ou de presença marcante para que eu soubesse que era assim que ele entendia Cabral. É esta compreensão, que é geral na Guiné-Bissau e Cabo Verde, é o resultado da autenticidade do testemunho do grande líder, da maneira como intensamente se experimentou na comunhão com seu povo, sem a qual não poderia ter feito o que fez nem ter sido o que foi e continua a estar sendo.

Nota * é significativa, a esse respeito, o que disse outro militante, num momento dramático, o do assassinato de Amílcar Cabral pelos colonialistas, e que nos foi referido pelo Presidente Luiz Cabral: "Eu não choro o camarada Cabral", disse o militante diante de seu corpo tombado. "O camarada Cabral não morreu. Quem fala agora não sou eu, mas ele, através de mim. O camarada Cabral vai continuar a falar através do povo, chamando-nos para a luta, para a vitória contra o opressor" ⁷⁵.

O força do testemunho não é menor, se associado à "ineficiência" de minoria e de gesto. Conta-nos de sua eficácia:

Ao dialogar com os jovens do liceu, o Comissariado sabia que uma pequena parte, mínima que fosse, aceitaria o convite e se entregaria às primeiras experiências de trabalho produtivo. A partir daí, seria o testemunho dessa minoria, ao lado do permanente trabalho político, que iria comunicando-se aos demais.

Desta maneira, as iniciativas que, em pequena escala, se lançam em 75, se alargam e aprofundam em 76 e alcançam em março deste ano um nível surpreendente. A própria presença desses jovens, desfilando pelas ruas da cidade, com seus instrumentos de trabalho ao ombro, é uma "linguagem" diferente, com que anunciam a construção de uma nova sociedade. É um testemunho novo que não pode passar despercebido à cidade, testemunho que a desafia e que a faz pensar que algo diferente está ocorrendo ⁷⁶.

Vale insistir sobre como Paulo Freire aprecia a dimensão "pequena" da existência, o que lembra a insistência sobre a "cotidianidade", onde o político parece fundar-se na estatura ética da pessoa. Isso, porém, é radicalmente "pendente" em Paulo Freire ⁷⁷, pois não se decide, à maneira do semita, sobre que "o mal reside nos pensamentos do homem, é de natureza interior, e os males exteriores não são o fundamento" ⁷⁸. Não que os "males exteriores" não existam e não devam ser curados, mas não admito a "sociedade" e o "mundo" como "raízes do

=====

75. Cartas à Guiné-Bissau p.36-37.

76. Ibidem, p.72-73. Provavelmente a ilustração "H." da página 112 de Cartas à Guiné-Bissau documente o fato (acima, p.454). Diz para Antonio Faundez de "toda essa memória que trouxeste no teu corpo consciente de jovem filósofo" (Por uma pedagogia da pergunta p.18). Como a e(r)ótica, o testemunho "expira" da carne!

77. Acima, p.11-12.

78. Acima, p.55.

problema", assim como não admito que o corpo ou a matéria o sejam 79. Paulo Freire não se livra da *substancialização neutra* 80 das causas:

Através de sua busca para convencer os alunos de seu próprio testemunho sobre a liberdade, da sua certeza na transformação da sociedade, você deve salientar, indiretamente, que as raízes do problema estão muito além da sala de aula, estão na sociedade e no mundo 81.

E no entanto, como eu dizia, Paulo Freire louva a dimensão "pequena" da existencia. Para mim, os "bens exteriores" têm seu fundamento na "bondade e generosidade dos pensamentos do coração", aqueles mesmos que levaram Elza e Clodomir Moraes a agir como agiram:

Ainda me lembro do esforço com que a Elza trazia, às vezes ajudada pelas filhas, panelas com comida para nós. Não trazia só para mim. Uma vez éramos oito, aliás bem tratados, num quartel de Olinda. A Elza tinha assumido com prazer a tarefa de trazer a comida. E lá ia o soldado apanhar na portaria do quartel a panela com feijoada, para depois levar a panela vazia. Um dia eu lhe disse: "Mas, Elza, isso é um trabalho enorme!" A gente não tinha dinheiro para ela pegar táxi, vinha de ônibus, de Casa Forte para Olinda. E ela me respondeu poeticamente: "Prefiro continuar fazendo isso porque assim entro um pouco na sua cela através da comida e da panela, e você vem um pouco na panela vazia".

Mas, com essa comida que a Elza trazia, o Clodomir me deu outro ensinamento político extraordinário, e não só a mim, mas aos outros presos também. No primeiro dia em que chegou uma feijoada fantástica feita pela Elza, os seis companheiros e eu partimos para cima da feijoada. Enquanto isso, o Clodomir pegava uma lata vazia de leite em pó, das grandes, que a gente tinha, bem limpa, e com o almoço que veio para nós - muito melhor que o almoço que ia para os camponeses presos numa condição péssima - foi preparar um almoço melhor para os camponeses. Enquanto comíamos o nosso, fez primeiro o almoço dos camponeses. Nessa lata fez até uma separação com guardanapos de papel, para não misturar a sobremesa com a farinha, com o feijão. Depois de obter solidariedade também de um jovem soldado que, correndo risco, levou isso aos camponeses lá embaixo, é que ele veio comer o dele.

No primeiro dia que vi o Clodomir fazer isso, pensei: "Esse homem está tendo uma postura muito mais revolucionária do que nós! E havia muita gente dita mais revolucionária. E dizia a mim mesmo: "Com esse gesto numa condição diferente, na cadeia, o Clodomir continua sendo um político, e muito mais concretamente do que eu". A partir daí, assumi com o Clodomir a feitura do almoço dos camponeses primeiro. Não comentei nada, mas aprendi a lição que me deu, fazendo. Deu uma lição na prática, e não fez nenhum discurso. Humildemente, não olhou para nós e nos cobrou: "Onde é que anda a revolução de vocês? Onde anda a ideologia, a posição política de vocês?" Não cobrou, só cumpriu a tarefa dele. Depois, no exílio, ele me deu outros testemunhos disso 82.

79. Acima, p.37-41.

80. Acima, p.96-98.

81. Medo e ousadia p.46.

82. Aprendendo com a própria história p.48-49.

Sei da inteligência do leitor e sobretudo acredito na "bondade e generosidade" sofridas de todo coração humano. Espero que acolham ainda outro testemunho, em que brilha o fundamento meta-físico ou sobre-natural. É trazido por alguém que não está na academia e por uma revista que não é acadêmica. Também sublinha a e(ró)tica da "panela cheia" e da "panela vazia" de Elza e do carinho de Clodomir para com os camponeses humilhados. Minha intenção é também transmitir convicção sobre antiga e escondida "revolução" na humanidade:

Em Mariana, Elias veio me visitar. Esse homem simples, empenhado na vida de sua família, habituado à dureza do serviço cotidiano, estava radiante e desejoso de contar para os outros o que tinha presenciado. Fiquei curioso em saber o motivo de tanta satisfação.

"Hoje vi uma coisa diferente" - dizia-me, comovido. "Foi lindo mesmo". E aos poucos passou a narrar o que tanto atraíra sua atenção. Na rua, encontrara-se com um jovem deficiente, sentado à soleira da porta. Ele não tinha os pés, mas conseguia se deslocar, apoiando no solo as muletas e a extremidade de uma das pernas. Trazia na mão livros e documentos de trabalho. O jovem aguardava alguém e aproveitou o tempo para conversar. Feliz, não se referia às limitações físicas, não se queixava da situação, e falava do trabalho e de seus planos. Veio, então, ao seu encontro uma jovem. Saudaram-se com afeto e alegria. Eram noivos. O rapaz, segurando as muletas, pôs-se a caminho e ela, com delicadeza, descansando a mão sobre a do noivo, acompanhava-o, conversando animadamente [...]

São essas lições que nos ajudam a romper o círculo fechado do individualismo e viver a experiência da doação e do amor gratuito ⁸³.

Certamente este testemunho não vai constar dos Grandes Anais da História, como o do Clodomir - não obstante Paulo Freire - e como os de tantos outros, "numerosos como as estrelas do céu e as areias do deserto" - não obstante Abraão, o semita - não constarão. Todavia, embora sinceramente queira a "revolução" que a todos dê pés e mãos íntegros, roupa e casa, saúde e trabalho, cultura e lazer em abundância, não creio que cheguemos lá sem o "deficiente" e sua "noiva"! ⁸⁴.

=====

83. MENDES DE ALMEIDA, Luciano. "Aprendendo a amar". Família Cristã, 57(669):46, set. 1991. Dom Luciano é arcebispo de Mariana e presidente da CNBB.

84. Leio de Michael Huberman que Paulo Freire está na mesma ótica:

O nível de consciência tem mais a ver com o status social unido ao manejo do próprio meio ambiente. Portanto, penso que a conscientização acontece em situação de classe média, de pessoas que estão em esferas sociais mais altas, alcançaram uma vida exitosa, estão de posse de vantagens - o que é crucial - pelo que sentem poder mudar as coisas. Têm poucos motivos de frustrações e fracassos e pouca razão de serem fatalistas. Não é o caso dos que experimentam vida de impotência e pobreza e não sentem que podem controlar seu ambiente. A menos que alguém lhes possa assegurar que isso é possível: é o que Paulo Freire quer fazer (Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich p.77-78).

Nos Grandes Anais da História também não será inscrito \.

Ultimamente encontro em Paulo Freire problema teórico-prático que lhe custou algum esforço de enfrentamento. Poderá parecer estranho abordá-lo aqui, mas espero que se esclareça. Trata-se da "diretividade" em educação, revertendo em educador-educador e educando-educando. Não é fácil acompanhar nisso a incerteza de Paulo Freire. Assim, se uma vez, segundo seu estilo mais antigo, trata de

o papel do animador ou da animadora cultural e o papel dos alfabetizandos ou das alfabetizadas no ato de conhecimento de que tomam parte no processo da alfabetização ⁸⁵,

outra vez, diz claramente: "Eu sou um professor!":

Estou absolutamente convencido de que não há por que um professor tenha vergonha de ser professor, de ser educador, e inventar outros nomes, como nos Estados Unidos, e dizer: "sou facilitador". Eu digo sempre nos Estados Unidos: sou facilitador coisa nenhuma! E não tenho por que esconder essa coisa. Eu sou um professor! Agora, o que eu não quero ser, nem na minha prática nem na minha cabeça, é um professor que se considere o exclusivo educador do educando.

O que eu quero é que o educando que trabalha comigo assuma também o papel de educador de mim. O educando com quem eu trabalho é educando em um momento e educador em outro. E eu sou educador e educando, e nisso não há nenhuma contradição ⁸⁶.

Interpreto buscando equidistância: cada um, à sua vez, é educador, ou *professor*, e educando, ou *aluno*. A educação é uma boa conversa entre amigos sobre objeto de interesse comum, cada um "falando" e "ouvindo" *oportunamente*, em mútuo respeito à autoridade dos conhecimentos operados. Evidentemente, Paulo Freire jamais entende com isso uma *tertúlia* ou um passatempo intelectual: - "Para mim, a educação não é um *happening*" ⁸⁷ -. Não entanto, não sou poucas as ocasiões em que acentua a "diretividade" na educação, embora ressaltando não ser "professor que se considera o exclusivo educador do educando", e dizendo igualmente de "uma diretividade que se limita":

Não há uma não-diretividade. A educação, qualquer que seja ela, educação autoritária ou educação democrática, ambas implicam uma certa diretividade. O problema que se coloca é que a educação democrática tem diretividade que se limita. A diretividade do educador em postura democrática é limitada pela capaci-

=====

.\. Odilon Ribeiro Coutinho. O Odilon foi e é desses amigos de toda a vida, uma amizade que começou nos bancos da Faculdade de Direito. Considero o Odilon um dos melhores escritores de hoje, embora ele malandramente escreva e não publique... Um homem rico, de uma família rica da Paraíba, mas que não se culpa por ter nascido rico e que nunca deixou de revelar uma profunda capacidade de sentir a necessidade dos outros. E também nunca ajudou ninguém publicamente (Aprendendo com a própria história p.70).

85. "Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.139.

86. Sobre a educação v.1, p.118-119.

87. Medo e ousadia p.186.

dade criadora do educando. Quer dizer: no momento em que a diretividade do educador interfere na capacidade criadora, formuladora, indagadora do educando, a diretividade necessária se converte em manipulação. A diretividade vira manipulação e constitui exatamente o caráter fundamental da educação autoritária ⁸⁸.

Todavia, não encontro nenhum texto de Paulo Freire atribuindo "diretividade" ao educando ou aluno. Ora, isso é incerteza quanto "ao educando que assume também o papel de educador", e não fico certo de quem é educador-professor e educando-aluno. Põe sempre o contraponto de que "recusa fazer a cabeça dos outros", mas a impressão resta em geral de Paulo Freire "pisando em ovos" sempre que aborda o assunto:

SÉRGIO GUIMARAES - Como você encara o problema da educação na sua prática, no relacionamento entre professor e alunos, como trabalho de doutrinação, de *fazer as cabeças*, em que muitos professores vêem equacionado o problema dos objetivos da sua ação?

PAULO FREIRE - Ao longo do nosso trabalho, esta questão de vez em quando se coloca, explícita ou implicitamente. Ao voltar ao Brasil, encontrei na linguagem comum essa expressão, que não existia antes de eu sair do Brasil em 64, que é *fazer a cabeça*.

Gostaria de deixar muito clara minha reação a essa expressão, correndo o risco de, mais uma vez, algum crítico menos crítico dizer: "Paulo resvala de novo no espontaneísmo". Não é resvalar em espontaneísmo nenhum! Quando me recuso a aceitar o *fazer a cabeça dos outros*, me recuso também a dar a impressão aos outros de que cruzo os braços diante da cabeça deles, ou diante do destino que se dá à cabeça deles. Eu me recuso a *fazer a cabeça dos outros*, não assumindo, porém, posição de equidistância e indiferença diante da necessidade de que a sua cabeça se faça.

[...] Defendo a posição do educador como sujeito de opções, opções que devem ser esclarecidas e afirmadas diante dos alunos. O educador não tem porque ter vergonha de ser educador; não tem porque ter vergonha de falar da sua opção, do seu sonho político; não tem porque ter vergonha de afirmar-se como sujeito que opta e que pretende viabilizar sua ação e não apenas optar idealisticamente. Ao afirmar-se na sua opção, deve, porém, respeitar a opção do outro; deve estimular o outro no sentido de que tenha caminhos de opção. Ora, *fazer a cabeça* significa que o sujeito que *faz a cabeça* do outro esconde ao outro a possibilidade de opção. Então *faz a cabeça* do outro à sua maneira. No fundo o que *faz a cabeça* gera o outro. É contra isso que eu me insurjo.

Estou defendendo, portanto, a posição de quem optando e lutando para convencer os outros em torno da sua opção, respeita que os outros não a queiram, que os outros não a aceitem. É por isso que jamais poria em prática o *fazer a cabeça dos outros* ⁸⁹.

Para mim, sua longa explicação revela a falta de discernimento que não opera - não quer operar - entre *educador* e *político*. Nisso, seu recurso é à "dialética", mas entre *diálogo* pedagógico e *organização* política, entre educação e revolução, entre *círculo de cultura* e

88. Sobre a educação v.1, p.93-94.

89. Ibidem, v.2, p.85-86.

partido político, não vejo em suas obras resultar *teoricamente* de sua prática uma *síntese* dos opostos. Faz recurso momentâneo a Saviani, o qual separaria uma e outra coisa. Entendo que não aceita a distinção, ao longo de uma discussão com Frei Betto:

A conotação do *convencer* na educação é uma reflexão do Saviani. Só que ele acha que o *convencer* é específico do educativo e o *vencer* é específico do político quando um mediatiza o outro. Por exemplo: como nós justificariamos os três, hoje, aqui, desde oito e meia da manhã, gravando este discurso que vai virar livro, se não quiséssemos os três convencer os leitores? Convencer os leitores de que convencer não é impor, mas é desafiar, pois, de um ponto de vista radicalmente democrático, não é possível impor às massas populares uma sabedoria pré-estabelecida ⁹⁰.

Confesso dificuldade em significar "convencer" por "desafiar" - embora, após um desafio aceito, possa convencer alguém de que sou mais forte! -. Convencer me lembra o "persuadir" da retórica e não vejo como escape à intenção de "trazer" o outro à minha *convicção*, o que, aliás, Paulo Freire admite. Pode até não ser por "imposição", sendo por "sedução", tão precária entre *violência* e *corrupção* ⁹¹. Considero Frei Betto em maior preocupação pedagógica do que Paulo Freire, que parece diluir a antiga condenação da "educação bancária", da "transmissão do saber", do "ensinamento da verdade". A discussão é muito ilustrativa das dificuldades do político em relação à educação:

FREI BETTO - é fundamental respeitar o princípio de que o processo educativo é um processo coletivo, no qual o educador tem uma parcela de trabalho que é criar os mecanismos pedagógicos de expressão e explicitação das lutas, das dúvidas, das incertezas, da palavra dos educandos. É o nosso trabalho, sem confundindo-lo com a pretensão de fazer passar a *minha* visão, a *minha* postura, a *minha* proposta. Esse limite é o grande desafio que determina a qualidade do trabalho do educador popular.

PAULO FREIRE - Se bem, Betto, que haja para mim uma responsabilidade extraordinária, por parte do educador, na tarefa pedagógica enquanto política, de, radicalmente respeitando o educando, desafiá-lo a se convencer da verdade, ou daquilo que o educador assume como verdade. Que tarefa teria eu e como a justificaria, se não acreditasse nas coisa de que falo? E se, acreditando, não me empenhasse em convencê-lo de que falo coisas verdadeiras? Não teria sentido. Então, é exatamente aí que o aspecto político se destaca na prática pedagógica. Isto é, o educador, enquanto procura convencer o educando, visa a busca do que chamaria de vitória dos valores políticos dos quais está imbuído. A vitória desses valores corresponde, para o educador, na transformação da prática política do educando, que passa a se

90. Essa escola chamada vida p.75. Estaria Paulo Freire "optando" pela *substantividade* do educador, ou as pessoas descobriram que ele é educador *substantivo*?

Sou convidado sempre como um educador, por isso político, mas um educador (Sobre a educação v.1, p.123).

91. "L'ambigüité de l'Amour". Totalité et Infini p.232-233.

inserir frente à realidade como militante político. Nesse ponto, a educação, uma vez mais, se identifica com o político.

FREI BETTO - Ela é essencialmente política. Agora, Paulo, a minha preocupação é justamente no perigo da palavra *convencer*, ou seja...

PAULO FREIRE - Ah! Mas o perigo não é só da palavra *convencer* na educação. O perigo é a *existência humana*!

FREI BETTO - Exatamente. Estou colocando o perigo pelo seguinte: estou imbuído de uma verdade, por exemplo, a concepção dialética da História. Quando dou curso em São Bernardo, no Sindicato dos Metalúrgicos, ajudo a entender a História, não pelas datas, mas pelos modos de produção. Mas onde está minha desconfiança pedagógica comigo mesmo? É que justamente não quero convencer, não quero nenhum processo educativo que resulte em *peruca*. Tem que ser *cabelo*. *Peruca*, bate o vento, ela cai fora, *cabelo* tem raiz e vem de baixo para cima e não de cima para baixo. Tem que convencer, mas comunicando a verdade pedagogicamente.

PAULO FREIRE - Eu te diria mais radicalmente: é como testemunhar ao educando que, mesmo buscando convencê-lo, vives o convencimento como uma vitória *com* e não uma vitória *sobre* ele ⁹².

Depois que se converteu ao político - o que não questiono -, minha opinião é de que a "educação dialógica", a "comunhão do saber", a "aprendizagem da verdade" tiveram seus revezes. Como o político passa a dominar o pedagógico, parece não tanto pretender que o educando *ande com suas próprias pernas*, mas que *ande com as pernas dele*, Paulo Freire. O que procura é a "vitória", vitória de "sua verdade", porque "fala coisas verdadeiras", tirando da educação aquele espaço, que ele mesmo ajudou a construir, da "dúvida", da "incerteza", da "busca e da pesquisa" ⁹³. Imitando a palavra do profeta, "vamos dar ao político o que é do político e ao educador o que é do educador". Vamos salvar a autonomia da filosofia face às ideologias, a autonomia da responsabilidade face ao conhecimento, a autonomia do ateísmo face ao "teísmo" freireano. Insisto: pessoalmente não pretendo *convencer* nem *vencer*

=====

92. Essa escola chamada vida p.73-74.

93. Talvez Paulo Freire se defenda dizendo:

A radicalidade - ou substantividade - democrática tem a ver com o convencimento, que, nela, tem uma semântica distinta. Convencer, para um autoritário, é passar uma esponja na possibilidade de duvidar. Convencer, para um educador radicalmente democrático, é jamais passar a esponja em nenhuma possibilidade de dúvida (Essa escola chamada vida p.76).

Ora, então seria mais simples "dizer sua palavra e ouvir a do outro", sem a ansiedade de "convencer" ou "vencer com". Tenho convicção do que escrevo, não querendo ser um "convencido" e modestamente digo o que penso, "respondendo" ao que ouço. Descubro no admirável Ira Shor comportamento singelo e franco:

Admiti o tema dos palavrões e quando consegui construir para mim mesmo uma explicação, deixei de lado a discussão dialógica e fiz uma preleção dialógica sobre minha análise a respeito das crianças que falam palavrões. Quando senti que tinha uma palestra iluminadora para lhes oferecer, enraizada em nossas relações de diálogo já estabelecidas, saí do grupo e falei (Medo e ousadia p.56).

com, embora sempre "diga *minha* palavra" em testemunho a quem *quiser* lê-la ou ouvi-la, pois entendo o interumano como *assimétrico* 94. E temo por muita "vitória com" que foi "vitória sobre". Quem sabe seja por isso que ao final Paulo Freire resta perplexo:

Nunca estamos absolutamente afastados da manipulação ou do espontaneísmo. Se nosso sonho é o da transformação revolucionária, não podemos ser nem manipuladores nem espontaneístas. É a radicalidade democrática que temos de assumir como oposição ao espontaneísmo e à manipulação 95.

Provavelmente "diretivo" tenha sido o termo que acabou escolhendo entre "espontaneísmo" e "manipulação". Diz quem conhece Paulo Freire melhor do que eu, Moacir Gadotti:

Como professor, não deixa a fala de nenhum aluno sem uma longa análise. E, quando não concorda com o que alguém diz, não o contesta de forma agressiva, mas defende com ardor seu ponto de vista. Isso demonstra um profundo respeito pelo interlocutor. Esse respeito, contudo, não o deixa desatento. Autonomia não significa abandono, *laissez-faire*. Sempre intervém, não se omite, opina constantemente. Nisso ele é diretivo. Como professor, tem sido sempre dirigente do processo de aprendizagem, trazendo muita informação sedimentada com sua longa experiência 96.

=====

94. Acima, p.116-117.

95. Essa escola chamada vida p.76. Outro equívoco sobre o assunto diz respeito à "disciplina" na investigação em comum, à ordem nos procedimentos, que se referem algum "método" de trabalho para que, justamente, não tenhamos puro *happening* ou puro *brainstorm* "cultural". Mas para tanto, não é preciso recorrer à "democracia radical", bastando o bom senso de não se satisfazer com uma "conversa fiada"! Depois de tanta vontade de *convencer* os outros - sempre convencimento, não obstante a semântica freireana - de sua verdade, fico sem bem compreender por que tenha dito:

Ao falar da "iluminação", é muito importante que os educadores libertadores saibam que eles não são, propriamente, os "iluminadores". Devemos evitar o pensamento de que *nós* somos os iluminadores. Creio que a educação libertadora implica a iluminação da realidade, mas os iluminadores são os dois agentes do processo, os educadores e os educandos juntos. Claro que, neste processo, pode ser que o educador tenha estado no mundo muitos anos mais do que os educandos, e, assim, por muitas razões, o educador *não é* a mesma coisa que os estudantes. É diferente, tem mais instrumentos de análise para agir no processo de iluminação da realidade (*Medo e ousadia* p.64).

E depois, Paulo Freire não quer ser "arrogante". Mas, quem sabe, após tanta projeção mundial e culto merecido de seus méritos, tenha-se acostumado a ser o *condottiero* - il condottiero, dos italianos - das reuniões e encontros, diálogos e conversas, em que sua prática e reflexões viram o "objeto" mediador do "conhecimento":

Em qualquer contexto, falo a respeito de minha prática e, com base na reflexão, elaboro teoricamente minha prática. Daí para diante, tenho de desafiar outros educadores, inclusive os de meu próprio país, a tomarem minha prática e minhas reflexões como objeto de suas reflexões pessoais e a analisarem seu próprio contexto de modo que possam começar a reinventá-las na prática. Esse é meu papel como educador, e não pretender, arrogantemente, ser um educador de educadores dos Estados Unidos (*Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra* p.83).

96. Convite à leitura de Paulo Freire p.95.

Não aborreço a "diretividade", porque aprendi com meus filhos que lhes são necessários "limites" no comportamento. Depois de Summerhill e outras experiências assemelhadas, a psicologia educacional descobriu que a "liberdade sem medo" pode resultar no "prazer sem realidade", e que não há como viver fora de uma "convivência". Mas, isso é sempre relativo, embora necessário, tal como o *corpo* da carne e a *moral* da ética. Não há educação sem *formação*, porque "a verdadeira vida está ausente, mas nós estamos no mundo". Entendo por "formação" a "personalidade" que sou - conhecendo relativamente bem o português, sabendo um pouco de outras línguas antigas e modernas, possuindo alguma habilidade filosófica, me "virando" nas ciências naturais e humanas, sabendo várias coisas, mas não todas, do passado da humanidade, etc. - Digo ter-me valido, para tanto, "disciplina" até exagerada! Hoje quer-se "escola risonha e feliz", o que é bom, mas afirmo sinceramente que, tirando o sofrimento da vida que ainda não foi abolido, a minha também foi. E se foi, confesso um "segredo" ou um "mistério": não fui apenas *formado*, mas *educado* por testemunho de AMOR. Foram muitas as pessoas que me deram testemunho de ternura e carinho, entre elas Juvenilla de Souza Leite - que também não vai passar para os Grandes Anais da História -, humilíssima tia-mãe com quem muito convivi, falecida aos 91 anos de sua idade no dia 27 de julho de 1991. A ela presto, não a homenagem, mas o reconhecimento do que é ser "educadora". Foi-me ela "testemunha do Infinito":

PHILIPPE NEMO - Se não estamos mais no ser, estamos apenas numa sociedade?

EMMANUEL LÉVINAS - Que é feito do Infinito que anunciava o título: "Totalidade e Infinito"? Não receio a palavra Deus. O Infinito vêm-me à idéia na significância do rosto. O rosto significa o Infinito. Este, não aparece nunca como tema, mas nesta própria significância ética: quer dizer, no fato de que quanto mais sou justo, mais sou responsável. Nunca estamos quites com outrem.

PHILIPPE NEMO - Existe um infinito na exigência ética nisto que ela é insaciável?

EMMANUEL LÉVINAS - Sim. Ela é exigência de santidade. Em nenhum momento alguém pode dizer: cumpri todo o meu dever, salvo o hipócrita... É nesse sentido que há uma abertura para além do que se delimita. Esta é a manifestação do Infinito. Não é "manifestação" no sentido de "desvelamento", o que seria adequação a um dado. Pelo contrário, o próprio da relação ao Infinito é que não é desvelamento. Quando, em presença de outrem, digo "Eis-me-aqui", este "Eis-me aqui" é o lugar por onde o Infinito entra na linguagem, mas sem se deixar ver. Ele não aparece, porque não é tematizado em sua originalidade. O "Deus invisível" não se deve compreender como Deus invisível aos sentidos, mas como Deus não tematizável no pensamento - e, no entanto, como não indiferente ao pensamento, contanto que não seja tematização e provavelmente também contanto que não seja uma intencionalidade -.

[...] Assim, no "Eis-me aqui" quando outrem se aproxima, o Infinito não se mostra. Que sentido adquire então? Direi que o sujeito que diz "Eis-me aqui" *testemunha* o Infinito. Por este testemunho, cuja verdade não é verdade de representação ou de percepção, é que se produz a revelação do Infinito. É por este testemunho que a glória do Infinito se glorifica. O termo "glória" não pertence à linguagem da contemplação 97 [...]

O testemunho ético é uma revelação que não é conhecimento. É preciso dizer ainda que, deste modo, não se "testemunha" senão ao Infinito, senão a Deus, de quem nenhuma presença nem alguma atualidade é capaz. Não há infinito atual, dizem os filósofos. Mas, o que poderia passar por um "defeito" do infinito é, pelo contrário, uma característica positiva do infinito - sua própria infinitude 98.

De muitas pessoas senti testemunho e(ró)ttico infinito. Elas me educaram a testemunho e(ró)ttico infinito. Nesse fundamento, "converso" sobre o mundo, *despretenciosamente!* 99

=====

97. Sobre a expressão "glória de Iahweh", a qual "irradiará sobre a face de Moisés", a Bíblia de Jerusalém remete ao texto seguinte:

Quando Moisés desceu da montanha do Sinai, trazendo nas mãos as duas tábuas do Testemunho, sim, quando desceu da montanha, não sabia que a pele de seu rosto resplandecia, porque havia falado com ele. Olhando Aarão e todos os filhos de Israel para Moisés, eis que a pele de seu rosto resplandecia [...] Moisés colocou um véu sobre a face. Quando Moisés entrava diante de Iahweh para falar com ele, retirava o véu, até o momento de sair. Ao sair, dizia aos filhos de Israel o que lhe havia sido ordenado, e os filhos de Israel viam resplandecer o rosto de Moisés. Depois Moisés colocava o véu sobre a face, até que entrasse para falar com ele (Livro do Êxodo, capítulo 24, versículos 29 a 35).

Como sabemos de Moisés que ele falava "boca-a-boca" com Iahweh (acima, p.69, nota 25), a *polissemia* dos símbolos, que os remete um ao outro e que é sua "verdade metafórica" (Cf. RICOEUR, Paul. *Metáfora viva*, *op. cit.*), muito própria da linguagem bíblica, é estratégia necessária para "perfuração" (Ricoeur) do pleno sentido "oculto" nessa mesma linguagem - como se cada texto fosse a reescrita de seu palimpsesto que, no entanto, não se apaga - e autoriza que leiamos sobre o "sol de justiça":

Iahweh pôs uma tenda para o sol,
e ele sai, qual esposo da alcova,
como alegre herói, percorrendo o caminho (Salmo 19, versículo 5-6).

98. *éthique et Infini*, *op. cit.*, p.101-104.

99. Não quero diminuir a dificuldade, porque também sei que ela é grande, mas quem sabe se pode começar dizendo: "Eis-me aqui":

O problema de como começar a ensinar nas condições reais que você enfrenta na segunda-feira de manhã, para mudar a educação incapacitadora e torná-la um processo doador de potencialidade criativa. Esta é a pergunta que sempre ouço dos professores: Como começar? (*Medo e ousadia* p.209).

Perdão

Para retomarmos nesse momento o tema do perdão, seria necessário que meditássemos detidamente o que acima lemos de Lévinas sobre a fecundidade e o perdão ¹⁰⁰. Na verdade, devemos recordar todo o capítulo sobre a Trans(as)cendência ¹⁰¹, onde transitamos do tempo, exterior ou interior ao sujeito, para o tempo enquanto "a própria relação do sujeito com outrem" ¹⁰². No entanto, este é o lugar para conhecermos Paulo Freire a respeito, embora não tenha encontrado uma vez sequer, nos seus escritos que consultei, a palavra "perdão". Talvez resvale no conceito, se lemos em *Pedagogia do oprimido*:

A pedagogia do oprimido, que busca a restauração da intersubjetividade, se apresenta como pedagogia do Homem. Somente ela, que se anima de generosidade autêntica, humanista e não "humanitarista", pode alcançar este objetivo ¹⁰³.

Contudo, segue seu caminho e diz:

Por paradoxal que possa parecer, na resposta dos oprimidos à violência dos opressores vamos encontrar o gesto de amor. Consciente ou inconscientemente, o ato de rebelião dos oprimidos, que é sempre tão ou quase tão violento quanto a violência que os cria, este ato dos oprimidos pode inaugurar o amor.

Enquanto a violência dos opressores faz dos oprimidos homens proibidos de ser, a resposta destes à violência daqueles se encontra infundida do anseio de busca do direito de ser

Os opressores, violentando e proibindo que os outros sejam, não podem igualmente ser; os oprimidos lutando por ser, ao retirar-lhes o poder de oprimir e de esmagar, lhes restauram a humanidade que haviam perdido no uso da opressão. Somente os oprimidos libertando-se podem libertar os opressores.

O importante, por isto mesmo, é que a luta dos oprimidos se faça para superar a contradição em que se acham. Que esta superação seja o surgimento do homem novo - não mais opressor, não mais oprimido, mas homem libertando-se. Precisamente porque, se sua luta é no sentido de fazer-se Homem, não o conseguirão se apenas invertem os termos da contradição. Isto é, se apenas mudam de lugar, nos polos da contradição ¹⁰⁴.

O texto mereceria ser destrinchado em espaço específico. Embora seja furtiva ou hipoteticamente que defenda a "violência" dos oprimidos, diz claramente sua finalidade e condições: "o surgimento do homem novo, não mais opressor, não mais oprimido, mas homem libertando-se". Contudo, tudo parece ser a respeito da luta definitiva na história, inaugurando o reino final da "liberdade"! Então, o que signifi-

=====

100. Acima, p.107-109.

101. Acima, p.102-113.

102. Acima, p.104.

103. *Pedagogia do oprimido* p.43.

104. *Ibidem*, p.46.

caria ainda o "homem libertando-se"? Não aceito resposta sem definição detida de cada termo, particularmente o de *liberdade*. Ontem, meus alunos me perguntaram sobre o dito do profeta: "pobres, sempre os terreis convosco". Respondi-lhes: o profeta sabia do "pecado que se aninha no fundo do coração" ¹⁰⁵. Quem sabe seja desse pecado que Paulo Freire fale, o que se explica, mas não se justifica:

Mesmo que haja - e explicavelmente - por parte dos oprimidos, que sempre estiveram submetidos a um regime de expolição, na luta revolucionária, uma dimensão revanchista, isto não significa que a revolução deva esgotar-se nela ¹⁰⁶.

Noutro texto, não deixa por menos a questão da violência. Lembra Tomás de Aquino - o que é uma boa lembrança, contanto que não seja a *idolon theatri* ¹⁰⁷ -, propondo que se vá mais longe:

Uma audaz teologia da Revolução tem que fazer esta distinção [opressores-oprimidos] e ir mais longe que Tomás no reconhecimento do direito de rebelião. Assim como uma teologia da violência deve desmacarar uma série de mitos, entre os quais o de que somente o oprimido é violento, afinal quando se defende, da violência do opressor. Violento é o ato com o qual um ou alguns homens, ou uma classe, impedem a outros, ou a outra classe, de ser. Nisso está o desamor. Pelo contrário, amoroso é o ato com o qual se busca anular esta proibição. A violência dos oprimidos, por isso mesmo, não é violência, mas resposta legítima; é afirmação do ser que já não teme a liberdade e que sabe que esta não é um presente, mas uma conquista ¹⁰⁸.

Não faz retórica dizendo de "violência que não é violência". Todavia, entre a Praça da Paz Celestial e a Praça Vermelha, recentemente a diferença esteve nisso: numa, a *violência* foi soberana, noutra, a *não-violência*. Certamente Paulo Freire está hoje atualizando seu pensamento, a partir de uma elementar "fenomenologia da história" dos últimos 20 anos. Iahweh reclamou de Israel que era um povo de "dura
=====

¹⁰⁵. Há outras incongruências de linguagem em Paulo Freire. Do que vamos ler, dever-se-ia concluir que o opressor não se desumaniza, porque é "ser para si" e não "ser para o outro":

O animal, em qualquer situação na qual se encontre, na mata ou no zoológico, continua sendo um "ser em si". Mesmo quando sofre a mudança de um lugar para outro, seu sofrimento não afeta sua animalidade. Não é capaz de perceber-se "desanimalizado". O homem, pelo contrário, como um "ser para si", se desumaniza, quando submetido a condições concretas que o transformam num "ser para outro" ("La concepción 'bancaria' de la educación y la deshumanización, la concepción problematizadora de la educación y la humanización" p.20).

No contexto do artigo, Paulo Freire não se reporta à interpretação dialética que Hegel faz da relação "senhor-escravo". Mesmo que longinquamente ela pudesse estar subentendida, a comparação com o "animal" lhe é incompatível.

¹⁰⁶. *Pedagogia do oprimido* p.148. Estaria Paulo Freire pensando no "paredón" de Fidel Castro? Justifica Paulo Freire a "pena de morte"?

¹⁰⁷. Acima, p.207, nota 48.

¹⁰⁸. "Tercer mundo y teología" p.305.

cerviz", "desobediente e rebelde" ¹⁰⁹. Digo *hoje*, porém, da humanidade - quando qualquer violência é carnificina ¹¹⁰, a não ser que se reduza à alguns sopapos e pontapés, à alguns mortos e poucos feridos! -, que sofredamente está entrando na aprendizagem de a liberdade não ser "conquista", mas que é presente para outrem: "Eis-me aqui" ¹¹¹. Certamente rompo com o "poder do conhecimento" para estratégia de "vitória". Não quero "dirigir" Paulo Freire - presunção infantil! - para anuência ao que digo, mas por ter lido Paulo de Tarso, proponho-lhe o que escreveu, desejoso de conversar com o semita que se estima:

Abençoai os que vos perseguem; abençoai e não amaldiçoeis
 A ninguém pagueis o mal com mal
 Se o teu inimigo tiver fome, dá-lhe de comer,
 se tiver sede, dá-lhe de beber.
 Agindo desta forma estarás pondo brasas na cabeça dele.
 Não te deixes vencer pelo mal,
 mas vence o mal com o bem ¹¹².

Por enquanto, porque aponta dos oprimidos "um eu quase aderido ao TU opressor", e então prescreve: "É preciso que o eu oprimido rompa esta quase aderência ao TU opressor, dele afastando-se, para objetivá-lo, somente quando se reconhece criticamente em contradição com aquele" ¹¹³, pergunto se não seria mais eficaz "pôr brasas na cabeça do opressor" em vez de "objetivá-lo" ¹¹⁴.

=====

109. Um pouco todos os profetas reclamam disso. Veja-se *Isaiás*, capítulo 65.

110. Quanto à "violência geral da sociedade" (*Pedagogia: diálogo e conflito* p.87), formulada pela "lei de Gérson", em contrapartida também parece que o homem está deixando a hipocrisia, está assumindo o ateísmo, não está pondo mais a culpa na "serpente" e está andando nu pela Terra. Quer dizer, não todos: Saddam Hussein e Bush combinaram fazer uma guerra e disseram que não estavam brincando!

111. No mesmo capítulo 65 de *Isaiás*, um "divino" canto de perdão:

A uma nação que não invocava meu nome
 eu disse: "Eis-me aqui! Eis-me aqui!" (versículo 1).

112. De sua carta aos cristãos de Roma, capítulo 12, 14 a 21, passim. Quanto a Tomás de Aquino, mais do que superado o considero caduco. A máquina de controle e manipulação social hoje é tão grande que até se dá ao luxo de "promover" a "democracia"! Acima, anotei o "medo da liberdade" em Paulo Freire (p.54, nota 10). Vejo sob a luz do amor ao inimigo, verdadeira coragem de amar, o que diz: o contrário do amor não é o ódio, mas o medo de amar, e o medo de amar, é o medo de ser livre (*"Terceiro mundo y teología"* p.304). - O ateísmo se faz teísmo!

113. *Pedagogia do oprimido* p.180.

114. Uma proposição sobre "pôr brasas na cabeça", com justiça que não seja vingança, em vez de "objetivação", com tortura ou morte:

O jovem educador [diretor de um Internato] continuou: "certa vez, ao regressarmos do esconderijo, após um bombardeio, encontramos, no pátio do Internato, três camaradas nossas, duas já mortas, a terceira morrendo, as barbas abertas. Junto e elas, três fetos varados por baioneta" [...]

Perguntei o que faziam quando aprisionavam assassinos tão perversos. Tenho a impressão de que o jovem militante percebeu, na tonalidade de minha voz, nas minhas mãos crispadas, na minha face, em mim todo, no olhar de Elza, no seu silêncio que gritava, a revolta imensa que nos assaltava. \.

Muito aforístico, particularmente em *Pedagogia do oprimido*, Paulo Freire cativa com esperança, para toda humanidade, colocada nos oprimidos:

Se a situação opressora gera uma totalidade desumanizada e desumanizante, que atinge aos que oprimem e aos oprimidos, não vai caber aos primeiros, que se encontram desumanizados pelo só motivo de oprimir, mas aos segundos, gerar de seu ser menos a busca do Ser Mais de todos 115.

Isso é muito semita e lembra os "pobres" de Iahweh: eles se queriam "livres em relação a toda necessidade, para voluntariamente buscarem a comunidade da Nova Aliança" 116, e certamente não falavam a linguagem do "interesse", linguagem tão freireana quanto marxista:

As duas formas de ação cultural, a que corresponde aos interesses das classes dominadas e a que satisfaz aos das classes dominantes, são formas de ação antagônicas 117.

A busca no isolamento, a busca movida por interesses pessoais e de grupos, é necessariamente busca contra os demais. Tão somente em comunhão a busca é autêntica. A comunhão, contudo, não pode ocorrer se alguns, ao buscarem transformam-se em contrários antagônicos dos que proibem que busquem 118.

Pondo no mesmo nível a alienação das classes sociais dominantes e a das classes oprimidas, [a Igreja modernizante] desconhece a contradição antagônica entre elas, resultante do sistema que as cria. Se o sistema aliena umas e outras, as aliena em forma diferente. Engendrando o trabalho como mercadoria, o sistema cria os que compram e os que vendem a força do trabalho 119.

Não há contradição entre o diálogo que proponho e a Pedagogia do Conflito que Gadotti defende. No fundo a Pedagogia do Conflito é dialógica, assim como o diálogo se insere no conflito. Não é possível diálogo entre antagônicos. Entre estes, o que há é o conflito. Mas a Pedagogia do Conflito não pode prescindir do diálogo, do diálogo entre os iguais e os diferentes na luta para botar abaixo o poder que nega a palavra. Na Pedagogia do Oprimido digo que o diálogo só se dá entre iguais e diferentes, nunca entre antagônicos. No máximo pode haver um pacto 120.

Se quiser, tire o nome de luta de classes, que é mais bravo, e diga conflito de classes, conflito de interesses 121.

=====

1. Com voz sempre mansa e calmo, sua resposta foi um ensinamento. "Gente ruim como essa, disse ele, quando pegada era punida, de acordo com o tribunal popular. A revolução pune mas não tortura. O camarada Cabral falava sempre do respeito que se devia ter ao inimigo. Era uma palavra de ordem do nosso Partido, do PAIGC" (Cartas à Guiné-Bissau p.38).

115. *Pedagogia do oprimido* p.35.

116. Acima, p.59-60.

117. "Ação cultural e revolução cultural" p.81.

118. "Papel da educação na humanização" p.11.

119. "O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.123.

120. *Pedagogia: diálogo e conflito* p.123.

121. *Convite à leitura de Paulo Freire* p.101.

Apanho das citações alguns termos ou expressões:

- interesses das classes dominadas
- interesses das classes dominantes
- conflito de classes, conflito de interesses
- classes sociais dominantes
- classes sociais oprimidas
- contrários antagônicos
- busca no isolamento
- busca em comunhão
- diálogo entre iguais e diferentes
- conflito entre antagônicos
- pacto entre antagônicos
- o diálogo se insere no conflito

E desejo ainda mostrar o nexa entre duas sequências de idéias:

- isolamento > interesses > classes > antagonismo > conflito > pacto
- comunhão > diferença > conflito > diálogo

Das citações, a primeira sequência é "criada pelo sistema"! Não me fixo, porém, nesse Deus ex machina. O que reparo é o aparecimento do conflito nos dois casos. Vejo descuido de linguagem por causa da infelicidade de teoria adstrita ao político. Não sabendo do interumano que se dá entre ateus, Paulo Freire não soube compreendê-lo desde o *isolamento* do mesmo (eu) e do *outro* (outrem). Situação *fundadora* do interumano *face-a-face*, levanta a cortina da história. A imagem indica a verdade elementar que não pôs no princípio. Por isso, não entendeu que isolados se fazem classes, que isolados cultivam seus interesses, que isolados se fazem antagônicos, que isolados *conflitam* até à morte, que isolados fazem pacto, que isolados fazem comunhão, que isolados-comungados são diferentes, que isolados-comungados *conflitam* sem se matar, que isolados-comungados dialogam. E esqueceu do principal para que o drama não vire tragédia: **isolados se perdoam!**

Neste mundo da racionalidade helênica, no qual o perdão é fraqueza de imbecis, consolo-me com o provérbio: "de poeta, de músico e de louco, todos nós temos um pouco". Doutra lado, sob o fogo da altissonância dialética, me refugio no semita:

Pedro, chegando-se a ele, perguntou-lhe: "Senhor, quantas vezes devo perdoar ao irmão que pecar contra mim? Até sete vezes?" Jesus respondeu: "Não te digo até sete, mas até setenta e sete vezes" ¹²².

Todavia, infelizmente é ainda de se acrescentar por imagem muito crua: nem o profeta, nem eu, nem algum semita está pregando ao opri-

=====

122. Do Evangelho de Mateus, versículos 21 e 22 do capítulo 18.

mido que dê o... ao opressor 123. Apenas não menos pretendem para si e para o oprimido que a elevação do servo de Iahweh:

O Senhor Iahweh me deu uma língua de discípulo para que eu soubesse trazer ao cansado uma palavra de conforto.

De manhã em manhã ele me desperta, desperta o meu ouvido para que eu ouça como os discípulos.

O Senhor Iahweh abriu-me os ouvidos e eu não fui rebelde, não recuei.

Ofereci o dorso aos que me feriam e as faces aos que arrancavam os fios da barba; não ocultei o rosto às injúrias e aos escarros.

O Senhor Iahweh virá em meu socorro, eis por que não me sinto humilhado

Eis que meu servo há de prosperar, ele se elevará, será exaltado, será posto nas alturas.

Multidões ficaram pasmadas à vista dele, nações numerosas ficaram estupefactas a seu respeito.

Era desprezado e abandonado pelos homens, um homem sujeito à dor, familiarizado com a enfermidade, como uma pessoa de quem todos escondem o rosto; desprezado, não fazíamos caso nenhum dele.

E no entanto, eram as nossas enfermidades que levava sobre si as nossas dores que ele carregava.

O castigo que havia de trazer-nos a paz caiu sobre ele, sim, por suas feridas fomos curados.

Todos nós, como ovelhas, andávamos errantes, seguindo cada um o seu próprio caminho.

Mas, se ele oferece a sua vida como sacrifício pelo pecado, certamente verá uma descendência, prolongará os seus dias, e por meio dele o desígnio de Deus há de triunfar.

Após o trabalho fatigante da sua alma verá a luz e se fartará.

Por seu conhecimento, o justo, meu Servo, justificará a muitos 124.

Pobre de mim que assim leio a quem "o oprimido liberta o opressor". Só faltou, ao semita que se professa, dizer clara e abertamente o essencial: não há LIBERTAÇÃO sem PERDÃO. E ainda sendo lícita palavra "de poeta e de louco", proponho que aos opressores se lhes façam soar muitas boas e sonoras palmadas no traseiro, na condição de serem como as misteriosamente muito ternas e carinhosas que decididamente um Pai aplica no de seus filhos! Ainda mais que o perdão é continuado como a revolução, se o alerta Paulo Freire não se cansa de dizer:

=====

123. Não quis ser irreverente com o leitor, e confesso que a expressividade do chulo ocorreu-me por ter lido o seguinte:

O que fazem os teólogos [da teologia branca] é propor às classes oprimidas uma passividade maior ainda, na medida em que rompem a unidade entre reconciliação e libertação. Para eles, reconciliação não é outra coisa senão a adaptação dos dominados aos apetites das classes dominantes ("Prefácio à edição argentina de A BLACK THEOLOGY OF LIBERATION de James Cone" p.130).

124. Acima, p.58-59.

"Uma reconversão dos espíritos - das mentalidades - se revela indispensável à sua (dos intelectuais) verdadeira integração ao movimento de libertação. Uma tal reconversão - reafirmação no nosso caso - pode se operar antes da luta, mas não se completa a não ser no curso dela, no contacto quotidiano com as massas populares e na comunhão de sacrifícios que a luta exige."

Sem esta "reconversão", sobre que Amílcar Cabral sempre insistiu, não era possível ao intelectual pequeno-burguês, ontem, encarnar a luta de libertação e nela "re-encarnar-se".

Sem esta "reconversão" não será possível, hoje, a jovens urbanos, pequeno-burgueses, participar com os camponeses de um autêntico esforço cultural ¹²⁵.

Na posição de classe, ideologizado, o educador não percebe, mesmo quando verbaliza uma opção revolucionária, que à sua oralidade revolucionária se contrapõe uma prática alienante, reacionária. A Amílcar Cabral não passaria despercebido este aspecto. Daí que tenha dito que no movimento de libertação "nem tudo que reluz é necessariamente ouro: dirigentes, políticos - mesmo os mais célebres - podem ser alienados culturalmente" ¹²⁶.

Estou convencido de que é mais fácil criar um novo tipo de intelectual do que re-educar o intelectual elitista. Digo que é mais fácil, mas não excluo a possibilidade da re-educação ¹²⁷.

Jamais perder de vista o esforço em que estamos envolvidos, de reconstrução do nosso País, de criação da sociedade sem exploradores nem explorados. Não se cria essa sociedade a não ser que se lute muito. A sociedade nova não aparece por milagre. Aparece se a criarmos e, para criá-la, temos de continuar, com força e decisão, a transformar revolucionariamente a velha sociedade que ainda temos ¹²⁸.

Poderia ter simplificado, sem o cansaço das citações, com uma palavra só: a "revolução cultural" é também obra de perdão. No entanto, perdão não somente para o opressor explícito ou travestido: perdão também para o oprimido e seu servo. Quando Paulo Freire considera

a necessidade que temos os educadores e as educadoras de "assumir" a ingenuidade dos educandos para poder, com eles, superá-la [...]. assumir a ingenuidade dos educandos demanda de nós a humildade necessária para assumir também a sua criticidade, superando, com ela, a nossa ingenuidade também ¹²⁹,

penso que a maior de todas as ingenuidades é querer fazer a história sem perdão. E foi por querer fazer a história que o profeta clamou pregado na cruz:

Pai, perdoa-lhes: não sabem o que fazem ¹³⁰.

=====

125. "Carta a Mário Cabral - 28.7.1975" p.99-100.

126. "Carta a Mário Cabral - 28.7.1975" p.100.

127. "Carta nº 3 à equipe - 5.1.1976" p.124.

128. "Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe" p.163.

129. "Alfabetização de adultos e bibliotecas populares" p.31. Diz Paulo Freire das "massas populares": "Não se trata, de modo algum, de idealização das massas populares. Elas não são nem puras, nem castas (Por uma pedagogia da pergunta p.40)...130

é que a ignorância não diz respeito somente à consciência intencional - aquela da teoria-prática -, mas fundamentalmente à consciência moral. E se a primeira se cura com o conhecimento, a segunda apenas se cura com o amor. Todavia, dizendo de amor-perdão, não quero cair na cabala de Henry Giroux:

Como parte do discurso da narrativa e da ação, a alfabetização crítica sugere que se utilize a história como uma forma de libertar a memória. No sentido aqui empregado, história significa reconhecer os traços figurais de potencialidades inesgotadas bem como fontes de sofrimento que constituem o passado de cada um. Reconstruir a história nesse sentido é situar o significado e a prática da alfabetização num discurso ético que tem como referência aquelas situações de sofrimento que precisam ser lembradas e superadas.

Como elemento libertador do recordar, a busca histórica torna-se mais do que uma simples preparação para o futuro por meio da recuperação de uma série de eventos passados; em vez disso, torna-se um modelo para a constituição do potencial radical da memória. É uma testemunha ponderada da opressão e da dor suportadas desnecessariamente por vítimas da história e um texto/terreno de luta para o exercício da dúvida crítica, realçando não só as fontes de sofrimento de que é preciso recordar, de modo que não venham a repetir-se, como também o lado subjetivo da luta e da esperança humanas. Em outras palavras, a libertação do recordar e as formas de alfabetização crítica que ela alicerça expressam sua natureza dialética, tanto em "seu impulso crítico desmistificador, dando um testemunho ponderado dos sofrimentos do passado", quanto nas seletas e fugazes imagens de esperança que elas ofertam ao presente ¹³¹.

Direi que o amor-perdão não é esquecer o mal feito: será sempre *recordá-lo*, para que não tenha sido feito. Evidentemente, não em sua faticidade que já não é, mas na realidade da pessoa que o praticou. E se desta prática ainda resulta que ele é, o perdão *desfaz* pessoa e mal. Nova criatura e criação, é tudo começando agora. Certamente não *ex nihilo*, mas como "ossos secos que se revestem de carne". A alegoria é de Ezequiel, um tal indivíduo "poeta e louco" ¹³². muito antes, porém, desde o caso da Sara de Abraão, já se dissera que Iahweh

faz a estéril sentar-se em sua casa,
como alegre mãe de filhos ¹³³.

Responsabilidade de pessoa!

=====

¹³⁰. Do Evangelho de Lucas, o *médico*, capítulo 23, versículo 34. E se Moacir Gadotti releva que às suas muitas categorias "Paulo Freire tem, nos últimos anos, acrescentado a de indignação" (Convite à leitura de Paulo Freire p.101), vejo que o profeta em suprema dignidade "respondeu" à indignidade dos que o matavam.

¹³¹. GIROUX, Henry A. "Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político" p.16.

¹³². Veja-se na Bíblia o livro com seu nome, capítulo 37, versículos 1 a 14.

¹³³. Salmo 113, versículo 9.

bbb. Política Libertadora

Sobre educação e política em sua obra, disse Paulo Freire:

Houve um momento na minha vida de educador em que não falava sobre política e educação. Foi meu momento mais ingênuo. Houve outro momento em que comecei a falar sobre os aspectos políticos da educação. Esse foi um momento menos ingênuo, quando escrevi a *Pedagogia do Oprimido* (1970). No segundo momento, eu ainda pensava que a educação não era política, mas que só tinha um aspecto político. Hoje, no terceiro momento, para mim não há um aspecto político. Agora digo que a educação é política. Hoje, digo que a educação tem a qualidade de ser política, o que modela o processo de aprendizagem. A educação é política e a política tem educabilidade¹.

Paulo Freire fica devendo melhores explicações. Dirá que as explicações vêm sendo dadas desde sua estadia na Europa, particularmente desde a experiência africana. Contudo, não lastimo ingenuidade em seu primeiro "momento": se não "falava sobre política e educação", quem sabe a presença escondida da política em sua prática pedagógica fosse até mais vigorosa. De todo modo, a análise que Francisco Weffort faz de seu projeto de "alfabetização e conscientização", já pelo título que recebeu em *Educação como prática da liberdade*, "Educação e Política", mostra o "pecado" que lhe jogaram em face:

O ponto de partida para o trabalho no círculo de cultura está em assumir a liberdade e a crítica como o modo de ser do homem. Liberdade e crítica que não podem se limitar às relações internas do grupo mas que necessariamente se apresentam na tomada de consciência que este realiza de sua situação social [...]

Desde antes do golpe de Estado seu trabalho se constituía num dos alvos preferidos dos grupos de direita. Todos sabiam da formação católica de seu inspirador e de seu objetivo básico: efetivar uma aspiração nacional apregoada, desde 1920, por todos os grupos políticos, a alfabetização do povo brasileiro e a ampliação democrática da participação popular. Não obstante, os reacionários não podiam compreender que um educador católico se fizesse expressão dos oprimidos e menos ainda podiam compreender que a cultura levada ao povo pudesse conduzir à dúvida sobre a legitimidade de seus privilégios. Preferiram acusar Paulo Freire por idéias que não professava e atacar esse movimento de democratização cultural pois percebiam nele o germen da revolta².

E se leio de Moacir Gadotti:

Paulo Freire é, sem dúvida alguma, um educador humanista e militante. Sua concepção de educação parte sempre de um contexto concreto para responder a esse contexto. Em *Educação como prática da liberdade*, esse contexto é o processo de desenvolvimento econômico e o movimento de superação da cultura colonial nas

1. Medo e ousadia p.76-77.

2. WEFFORT, Francisco C. "Educação e Política" p.7-8 e p.11-12.

"sociedades em trânsito". Procura mostrar, nessas sociedades, qual é o papel da educação, do ponto de vista do oprimido, na construção de uma sociedade democrática ou "sociedade aberta". Para ele, essa sociedade não pode ser construída pelas elites porque elas são incapazes de oferecer as bases de uma política de reformas. Essa nova sociedade só poderá ser resultado da luta das massas populares, as únicas capazes de operar tal mudança ³,

custo a entender, ou melhor, passo a suspeitar que para Paulo Freire política é fazer imediatamente a *revolução*, desbancar já o sistema capitalista, tomar incontinenti o *poder* e inaugurar sem demora a sociedade socialista! Talvez exagere e Paulo Freire se retraia afirmando que nunca foi restritivo assim ⁴. Quanto a educação e política, reconheceu somente que da política como um "aspecto" da educação passou a defender que "a educação é política e a política tem *educabilidade*". - Seria contribuição teórica muito original para as ciências políticas que Paulo Freire escrevesse ou conversasse sobre a "educabilidade da política". Propus entendimento final que atribuí a isso:

O partido político se faz educativo, com a instauração da consciência crítica pelo diálogo ⁵ -.

Mas, se toda a questão está no *é*, chovo no molhado e digo que a educação é ética, o que não exclui que seja *também* política. E se Paulo Freire e os freireanos não gostarem da subsunção do *também*, bato pé e não transijo: se é para entender "a política como a arte de prever e de ganhar por todos os meios a guerra" ⁶, não há compatibilidade do ético com o político. Quem sabe alguém pense que aposto no Cardeal Ratzinger contra Leonardo Boff. Não me queixo de injustiça e me permito ser sobranceiro a equívocos elementares. Acredito em política libertadora e de Paulo Freire respeito as lições. Considero muitas de suas proposições que fazem meu gênero, número e caso: "O dilema será mudar desumanizadamente, com menos dose de racionalidade, ou mudar humanizadamente, racionalmente" ⁷. Isso é de sua fase "ingênua", mas com equivalente atual:

Meu sonho é o seguinte: encontrar os caminhos da transformação com um gasto menor. Quanto menos gasto social, tanto melhor. Mas eu compreendo a existência do conflito, da luta, inclusive o conflito é gerador ⁸.

=====

3. Convite à leitura de Paulo Freire p.66.

4. No entanto, escreve: "Os oprimidos, enquanto classe, não superarão sua situação de explorados a não ser com a transformação radical, revolucionária, da sociedade de classes em que se encontram explorados" ("O processo de alfabetização de adultos como ação cultural para a libertação" p.48).

5. Acima, p.8. Sugiro *educatividade* em vez de *educabilidade* da política.

6. Totalité et Infini p.ix.

7. "Escola primária para o Brasil" p.18.

8. Convite à leitura de Paulo Freire p.101.

O que lastimo em sua teoria é que tenha deixado tão subentendido estar a possibilidade do "gasto menor" ou do "conflito gerador" toda posta na responsabilidade por outrem. Às vezes penso de Paulo Freire pôr-se a "fecundidade" do conflito toda inteira no "francar das armas", ao modo da denúncia de Lévinas:

Não é preciso provar com obscuros fragmentos de Heráclito que o ser se revela como guerra ao pensamento filosófico; que a guerra não apenas o afeta como o fato mais patente, mas como a patência mesma - ou verdade - do real ⁹.

Há proposições do "teólogo" Paulo Freire que não questiono:

Como a Palavra se fez Carne, só é possível aproximar-se dela através do homem. Dessa forma, uma teologia utópica e profética tem que estar associada à ação cultural para a libertação [...] Os homens devem substituir uma concepção ingênua de Deus, como um mito que os aliena, por um novo conceito: o conceito no qual Deus, como Presença na história, não impede de nenhum modo ao homem de "fazer a história": história de sua libertação ¹⁰.

Ainda haverá de aparecer um estudo sobre a influência de Paulo Freire na "teologia da libertação". Talvez se chegue a dizer que nasceram contemporâneas. Não sou perito para decidir, mas o teor principal da linguagem parece o mesmo:

Estão certos os teólogos latino-americanos que, engajando-se com os oprimidos, defendem uma teologia política da libertação e não uma teologia do "desenvolvimento" modernizante. Podem começar a responder às inquietações de uma geração que opta pela transformação revolucionária de sua sociedade ¹¹.

O desenvolvimento da América Latina se dará na medida que se resolva sua contradição fundamental ou principal, a sua dependência. Isto significa que o ponto de decisão de sua transformação se encontra dentro de suas sociedades e ao mesmo tempo fora das mãos da elite burguesa, superposta às massas populares. É inviável o desenvolvimento integral numa sociedade de classes. Neste sentido, desenvolvimento é libertação, de um lado, da sociedade dependente face ao imperialismo; de outro, das classes sociais oprimidas em relação às classes opressoras ¹².

Não significando a perspectiva profética, utópica e esperançosa, a atitude de quem, fora do mundo concreto, fala de um mundo de sonhos impossíveis, requer naturalmente o conhecimento científico do mundo. Ser profético, utópico e esperançoso é denunciar e anunciar através da práxis. Daí o conhecimento científico da realidade ser condição necessária à eficácia profética ¹³.

=====

9. Totalité et Infini p.ix-x. Acima, p.91-96.

10. "Carta a un joven teólogo" p.303.

11. "O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.112.

12. Ibidem, p.120.

13. Ibidem, p.125. Não desvalorizo de todo o fenômeno psico-social *libertário* da década de 60. A ele se assemelha, em circunstância bastante diferente, a repercussão do político sobre o ético que Paulo Freire relata a respeito da Tachai: .\.

Em princípio, não questiono eticamente a *revolução* e não creio ter escrito alguma coisa absolutamente em contrario. É preciso reconhecer que Paulo Freire é muito cauto quanto à *revolução*. Para Lévinas, há uma justiça que consiste em "punir e reprimir", não admitindo, porém, que isso se faça por "interesse". Na sua linguagem, ela se faz por causa do "terceiro", o que é uma aguda reproposição da noção de *direitos* da pessoa. O espaço não é para alargamentos explicativos, mas o que proponho à leitura pode ser suficiente para excluirmos desses direitos o *eu*, bem pensando que o *eu* por fim não menos pretende de que o universo lhe gire em torno. O "terceiro" explode o *teísmo* a dois do "face-a-face", também apontando a injustiça de todo "nós" soberano. Escreve o semita:

Como acontece que se possa punir e reprimir? Como acontece que possa haver uma justiça? Respondo com o fato da multiplicidade dos homens, da presença do terceiro ao lado de outrem. Isso condiciona as leis e instaura a justiça. Estando sozinho com outrem, lhe devo tudo: mas há o terceiro! Sei o que outrem é em relação ao terceiro? Sei do terceiro se está em harmonia com outrem ou se é sua vítima? De quem me tornarei próximo? Por conseguinte, é preciso pesar, pensar, julgar, comparar o incomparável. A relação interpessoal que estabeleço com outrem devo também estabelecer com os outros homens. Há necessidade de moderar todo privilégio de outrem, de onde a justiça ¹⁴.

Sublinho que a justiça, nesses termos, não é nunca alguma coisa que pondero para *min*: pondero para *outrem* e para o *terceiro*. Desse modo, resta subordinada ao *des-inter-esse*. O caso limite do *des-inter-esse* é a *des-naturalização* do princípio da "legítima defesa", sua transformação no princípio *sobre-natural* da "legítima defesa do terceiro". Com isso, cavo sob a "obviedade" da "libertação do oprimido", o grande pressuposto de Paulo Freire, porque desejo ver este pressuposto sustentado por pergunta que me faço, tão pouco óbvia quanto *sobre-natural*: "Será que tenho direito de ser?" ¹⁵. Confesso humildemente a Paulo Freire que interesses de classe se tornam tanto menos

=====

.\). Durante a invasão japonesa, exploração, dominação, falta de iniciativa. A expulsão do invasor em 1945 pelos comunistas chineses desperta a população completamente e a envolve num sentimento oposto - o da esperança, o da autoconfiança, que a leva necessariamente a comprometer-se num esforço sério de reconstrução de sua vila ("Carta nº 5 à equipe - abril, 1976" p.158). Se digo que a conversão ética é o *fundamento*, a conversão política *imprescindível* para a "tarefa maior" lhe conforta a perseverança e a autenticidade:

É absolutamente indispensável que o povo assuma, em níveis diferentes mas todos importantes, a tarefa de refazer sua sociedade, refazendo-se a si mesmo também. Sem esta assunção da tarefa maior - e de si mesmo na assunção da tarefa -, abandonará a pouco e pouco a participação na feitura da História ("O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.48).

14. *Éthique et Infini* p.84.

15. *Ibidem*, p.120.

éticos quanto mais políticos, lembrando-lhe a experiência africana na qual facilmente os interesses de classe se tornaram interesses de indivíduos retidos em "seu direito de ser": DRAMA HUMANO! E quando, em sabedoria semita, repete aquilo que os poderosos nunca aceitarão:

A maior, a única prova de amor verdadeiro que os oprimidos podem dar aos opressores é retirar-lhes, radicalmente, as condições objetivas que lhes dão o poder de oprimir, e não acomodar-se masoquistamente na opressão. Somente assim os que oprimem podem humanizar-se. E esta tarefa amorosa, que é política, revolucionária, pertence aos oprimidos. Os opressores, enquanto classe que oprime, jamais libertam, assim como jamais se libertam ¹⁶,

recolho-me sobre o segredo do coração humano, de opressores e de oprimidos, para o qual o maior desafio a seu ateísmo será saber

que o famoso *conatus essendi* não é a fonte de todo direito e de todo sentido ¹⁷.

Outrossim, aceito de Paulo Freire o relevo, na obra da libertação, do conhecimento científico. Privilegia a *ciência marxista da História*, e ninguém lhe pode proibir levá-la em conta. Aliás, se existe em João Paulo II equívoco em pregar a "doutrina social da Igreja" contra a "teologia da libertação", ele se dá por ter a pregação se manifestado tão ineficaz quanto surda ao mecanismo econômico da mais-valia no sistema capitalista de produção ¹⁸. Por isso, dou razão a Paulo Freire ao propor à educação que abra os olhos sobre este modo de produção. Contrariamente, seria irresponsabilidade alheia ao corpo efetivo da interumanidade. Não há política libertadora que possa dispensar a reforma econômica, não sendo "possível transformar o coração dos homens e das mulheres, deixando virgens, intocadas, as estruturas sociais em que o coração não pode ter saúde" ¹⁹. E também aceito que não se efetivará para cada um a justiça de

=====

16. "Tercer mundo y teología" p.305.

17. *Éthique et Infini* p.121. Quando Paulo Freire se pergunta sobre "o que é o *analfabeto* político" ("O processo de alfabetização política" p.90-91), minha resposta está mais para o lado da "essência" do que para o lado da "aparência". Desse modo, se lhe perguntaram e ele respondeu:

- Eu perguntaria se, junto com um saber revolucionário, não é também necessária uma ideologia revolucionária.

- É claro que sim. Hoje afirmo constantemente que, antes de querer saber se alguém vive bem, o que me interessa é saber sua ideologia sua clareza ideológica sua opção política ("Entrevista com Paulo Freire" p.52),

por mais que já tenha dito ainda repito: "o essencial é invisível aos olhos, só se vê bem com o coração" (Antoine de Saint-Exupéry).

18. Não acuso João Paulo II de querer a "sacralização da ordem social" ("Algumas notas sobre a humanização e suas implicações pedagógicas" p.101), mas não vê o "fetiche da mercadoria" sob o engano do "salário justo" numa economia de mercado do *trabalho*! A ingenuidade é tanta que levanta a suspeita de estar a *burocracia* da Igreja Católica na dependência do *lucro* capitalista. \. 19.

conhecer o que ainda não conhece sem participar da produção do novo conhecimento. E não é possível participar da produção do novo conhecimento se não se tem o direito de participar da produção mesma. Por isso a questão não se resume em tirar da classe burguesa o poder sobre os meios de produção, que é fundamental, mas é crucial também que na revolução se comece a perguntar: produzir o que, para quem, contra quem e contra o quê ²⁰.

Estamos num mundo de produção e de consumo, no qual a maioria, trabalhadores manuais e intelectuais, se sente a reboque de produção e consumo que aprisionam o cotidiano em roda viva insensata. Dessa feita, certa pregação contra o consumismo se torna lamentavelmente moralista e ineficaz, por não saber condicionar agora o mal de ser da evasão ²¹ ao modo de produção capitalista. Paulo Freire sabe ver como o destino político de uma sociedade se ata à economia de produção:

A dimensão política da reorientação da produção tem que ver com a participação ativa das massas populares. Volto ao aspecto da reinvenção do poder, da crescente participação popular no poder e na gestação do poder, o que não ocorre se as massas populares não participam do projeto econômico da sociedade ²².

=====
 \. 19. Ibidem, p.106. Conta-nos Paulo Freire de suas andanças:

Há anos participei de um seminário em Paris como coordenador. O público era um grupo de missionários e se discutiu um pouco a questão da práxis histórica, da meta-história, da teologia da libertação, evangelização, etc. Em certo momento expressava como, do meu ponto de vista, era impossível uma dicotomia, para os que crêem, entre mundanidade e transcendentalidade e, portanto, história e meta-história. Um dos presentes, um italiano, ficou muito irritado, se levantou e fez um discurso de direita em que dizia que não admitia, de jeito nenhum, uma análise como aquela, com ares de marxista. Que mundanidade era uma coisa e transcendentalidade era outra, e que não precisava da mundanidade. Isso porque eu havia dito que para mim não havia possibilidade de alcançar a transcendentalidade sem atravessar as estradas do mundo, e essa travessia era histórica e conflitiva, se dava na luta e inclusive nos antagonismos de interesses de classes. (Pedagogia: diálogo e conflito p.40). Não considero que o "italiano fez um discurso de direita": fez um discurso helênico sobre a a-historicidade do homem (acima, p.21-23).

20. Pedagogia: diálogo e conflito p.69. Anota em geral Paulo Freire de sua experiência a "relação entre o maior sucesso das campanhas de alfabetização e o envolvimento do povo na transformação político-social das sociedades" (Aprendendo com a própria história p.30). é com frequência que repete de Amílcar Cabral, sobre a luta de libertação, que ela é "um fato cultural e também um fator de cultura". E cita com destaque o grande líder africano:

A luta pela libertação, que é a expressão mais complexa do vigor cultural do povo, de sua identidade e de sua dignidade, enriquece a cultura e lhe abre novas perspectivas de desenvolvimento. As manifestações culturais adquirem um conteúdo novo e novas formas de expressão. Tornam-se assim um instrumento poderoso de informação e de formação política, não somente na luta pela independência mas ainda na batalha maior pelo progresso. Amílcar Cabral (Cartas à Guiné-Bissau p.90).

Aforismo freireano: "A reinvenção do poder, que passa pela reinvenção da produção, traz consigo a reinvenção da cultura" (Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.37).

21. Acima, p.89-91. \. 22.

Em suma, se digo que a educação é *também* política, dou privilégio ao ético e não excluo o político. E não excluo o político da educação com toda aquela efetiva atuação política que ele implica. Como tenho observado, há mútua implicação do erótico, do pedagógico, do político e do arqueológico na "ética" ou "filosofia da libertação" de Enrique Dussel ²³. Por isso abono o que Paulo Freire diz, tirante a "mudança completa" enquanto insuperável, da "estrutura da sociedade":

Mudamos nossa compreensão e nossa consciência à medida que estamos iluminados a respeito dos conflitos reais da história. A educação libertadora pode fazer isto - mudar a compreensão da realidade. Mas não é a mesma coisa que mudar a realidade em si. Só a ação política na sociedade pode fazer a transformação social e não o estudo crítico em sala de aula [...] Se se quer entender melhor a exploração dos trabalhadores, pode-se fazer isto rigorosamente em sala de aula. Pode-se estudar como se organiza a produção sob o capitalismo. Mas, para poder mudar esse objeto de estudo, no sentido de uma melhor relação social de produção, tem-se que mudar completamente a estrutura da sociedade ²⁴.

Também considero a relevância para uma política libertadora da

compreensão de como se embatem, de como lutam a ideologia dominante - tentando assenhorear-se da totalidade dominada - e a ideologia dominada - resistindo ao domínio total ²⁵.

=====

.\. 22. Por uma pedagogia da pergunta p.98.

23. Se Paulo Freire escreve contra

pedagogos que não vêem as dimensões e implicações políticas de sua prática pedagógica. Daí que falem em uma "conscientização estritamente pedagógica", diferente daquela a ser desenvolvida por políticos ("Algumas notas sobre conscientização" p.146),

digo para quem ainda não compreendeu tudo quanto tenho procurado tornar claro:

1. A educação é *fundamentalmente* testemunho ético de responsabilidade
2. O testemunho ético de responsabilidade é *intimo* de pessoa a pessoa
3. O testemunho ético de responsabilidade se faz por compromisso de *serviço*
4. O serviço se torna *político* pela presença do "terceiro"
5. O político se *rege* pelo pedagógico, quer dizer, pelo ético

Quanto ao "terceiro" que tomo de Lévinas, nem sempre vejo em Paulo Freire, por causa da *massiva* consideração dos "interesses de classe", a "sutileza" de que fala William Kennedy:

Freire enfoca os obstáculos que enlaçam teoricamente a experiência microcósmica da opressão com as estruturas macrocósmicas que contribuem para essa experiência. Mediante apenas uma sutil combinação dos dois planos na prática pode dar-se uma verdadeira ação cultural pela liberdade (KENNEDY, William B. "Peregrinos de lo obvio o no tan obvio?" p.18).

Lastimo que Paulo Freire tenha dito, "sonhando" com uma sociedade sem "sistema" - ou com um sistema perfeitamente social -: "Dentro do sistema algumas ações são possíveis, mas difíceis de realizar ("Conversando com Paulo Freire" p.81).

24. Medo e ousadia p.207.

25. Por uma pedagogia da pergunta p.36. Admito a *operacionalidade* da "força ideológica": "O importante para os jovens europeus e africanos era a força ideológica que enformava a luta para restaurar o auto-respeito e a dignidade, que haviam sido usurpados por uma máquina colonial cruel e corrompida" (Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.47).

Lévinas sabe que "o encontro com outrem também se faz na violência, no ódio e no desprezo" ²⁶. Não caracterizo todo "embate ideológico" se realizando por estes modos extremos. No entanto, como a humanidade historicamente se divide por interesses "racionalizados" ou "ideologizados" em conhecimentos, a própria paz, fundamento ético da interumanidade, requer o serviço da inteligência mediando os conflitos em discurso superior. Quem sabe à filosofia caiba grande tarefa na comunhão! Desse modo, romperíamos *meta-fisicamente* com a conaturalidade ontológica de "conhecimento e poder", comumente aceita ²⁷. O valor do conhecimento é ser "estratégia e tática" ²⁸ para o serviço político e não para o poder político. Isso não significa que o serviço político não vise à sobre-vivência. Vimos que a felicidade de ser *ultimamente* se faz pelo instrumento do conhecimento ²⁹, e será sempre sabio reconhecer em Paulo Freire que a "capacidade técnica" tem mais alta significação do que aquela que "o regime capitalista" objetiva:

Quando o jovem procura um curso universitário, está também preocupado com sua sobrevivência, com a capacidade técnica no exercício da sua profissão amanhã, capacidade técnica que vai lhe assegurar a sobrevivência no mercado de trabalho no regime capitalista [...]. Mas, de outro lado, é inviável separar a capacidade técnica da capacidade política e da clareza política. A tentativa de dicotomia entre ambas é ingênua, porque a capacidade técnica é já política. É preciso saber a serviço de quem está a capacidade técnica e contra quem ela está se fazendo ³⁰.

Contudo, muito mais do que uma simples concessão à história, a proposição freireana deve se alçar à consideração "transcendental" de que o teísmo se constitui por ateísmo. Quer dizer: a história sempre se faz por "crise" ou por "drama", a não ser que abduquemos da pessoa e recorramos ao "monismo transcendente" ³¹, presente ou futuro, finalmente a-histórico. Ou será que Paulo Freire pensa a "reinvenção do poder" uma vez por todas? Pois, se pede que o "novo poder não se enrijeça em *burocracia* dominadora", pede ainda mais que a revolução "radicalmente suprima o Estado, como tantas vezes salientou Marx" ³².

=====

26. *éthique et Infini* p.83.

27. GIROUX, Henry A. "Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político" p.1-27. Talvez Paulo Freire não goste que se questione o conhecimento:

Durante o transcurso do seminário, Illich lhe perguntou sobre o que pensava sobre a opressão da técnica e sobre a necessidade do que ele chama critérios de projetos negativos e identificação dos limiares críticos na sociedade. Freire não respondeu (KENNEDY, William B. "Peregrinos de lo obvio o no tan obvio?" p.12).

28. Cf. "Conversando com Paulo Freire" p.81.

29. Acima, p.84-87.

30. Sobre a educação v.2, p.74-75.

31. Acima, p.43-47.

32. *Pedagogia do oprimido* p.47 e nota *.

O tema do poder sempre frequentou a obra de Paulo Freire. Apela continuamente a um "novo poder", mas não chega a análise cuidada de sua natureza e exercício:

O poder revolucionário, conscientizado e conscientizador, não apenas é um poder, mas um novo poder; um poder que não é só freio necessário aos que pretendam continuar negando os homens, mas também um convite valente a todos os que queiram participar da reconstrução da sociedade ³³.

Por causa da "ideologia autoritária embutida no modo capitalista de produção" ³⁴, o "novo poder" só pode originar-se de novas relações sociais:

O sacrifício da nossa luta contra o colonialismo seria inútil, se a nossa independência significasse apenas a substituição dos colonialistas por uma minoria privilegiada nacional. Se fosse assim, o nosso Povo continuaria explorado pelas classes dominantes dos países imperialistas através da minoria nacional. Por isso é que a reconstrução nacional significa para nós a criação de uma sociedade nova, uma sociedade de trabalhadores e de trabalhadoras, sem explorados nem exploradores ³⁵.

Antonio Faundez explica o processo de "reinvenção do poder":

A reinvenção é a identificação do poder com a luta pelo poder; a construção desse novo poder exige uma nova luta pelo poder [...] Partindo-se dessa concepção, a luta muda por completo. Já não se trata de tomar o Estado para transformar a sociedade, mas de transformar a sociedade desde as próprias bases e construir uma nova sociedade, na qual o poder e a luta pelo poder se manifestem de maneira diversa.

O poder começará nas lutas cotidianas, nas ações cotidianas do homem, da mulher, da criança, do professor. Em cada uma das profissões ou diferentes ocupações, mudarão as relações humanas, que serão democráticas, contando com a participação de todos. O poder pertencerá a todos, cada qual se apropriará de sua parcela de poder enquanto ser humano, e esse apropriar-se do poder permitirá a construção de uma sociedade em que o poder será de todos e não de alguns poucos [...] O fundamental não estará na tomada do Estado, porque não há identificação entre Estado e poder, mas na tomada do poder a partir das ações cotidianas em todas as manifestações mais elementares da vida das massas ³⁶.

Será possível falar de *revolução*, se o "fundamental não estará na tomada do Estado", nem que seja para fazê-lo desaparecer? Doutro lado, não identificando "Estado e poder", Antonio Faundez transporta o poder para as "lutas cotidianas". No entanto, na medida que, nesse nível das "manifestações mais elementares da vida", "mudarão as relações humanas, que serão democráticas, contando com a participação de

33. Ibidem, p.185.

34. Por uma pedagogia da pergunta p.53.

35. "O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.76.

36. Por uma pedagogia da pergunta p.77-78.

todos", por que ainda chamá-las de relações *políticas* e não de relações *éticas*, de relações de *poder* e não de relações de *serviço*? E não diria de "cada qual se apropriar de sua parcela de poder enquanto ser humano", mas de cada qual *obrar* (Lévinas) *reconhecidamente* (Hegel) o *serviço distinto* (Dussel) que presta a todos. Lendo recentemente de Clodovis Boff "Teologia do Poder (Teses)" ³⁷, ao chegar à "Tese 10":

A expressão mais radical e extrema do poder-serviço é a supressão de todo poder de imposição. Tal é o poder da cruz, onde se revela a força do amor que vai até o fim,

depois da "Tese 1":

O poder humano é uma realidade criacional. Ele é ontologicamente bom,

restei perplexo com a tautologia resultante: *o amor é bom!* Vejo o mesmo nas palavras de Antonio Faundez e fico pensando que na verdade a "reinvenção do poder" é a *substituição* do poder pelo serviço! Tenho razão em retornar a Lévinas para o qual a responsabilidade por outrem é *meta-física* e não *ontológica*. Então inverto a equação de Clodovis Boff de "poder-serviço" para *serviço-poder*, o que é uma sutileza teórica e prática acessível a quem "acredita no amor" e quer "*verdadeirar* no amor" ³⁸. Confesso que é triste, profundamente triste, não ser capaz de propor a interumanidade *além* da relação de poder:

ANTONIO FAUNDEZ - Creio que não se trata apenas de um problema em relação aos partidos políticos. Isto diz respeito a todo tipo de poder na sociedade: o poder do sindicato em relação à

=====
37. A Igreja e o exercício do Poder. Petrópolis, Vozes, 1991, p.36-47.

38. Acima, p.122, nota 91. Considero Moacir Gadotti afastado ou menor em relação ao que eu disse. É verdade que usa o termo comparativo de "político tradicional", mas exatamente por isso teve reduzida sua possibilidade de pensar "diferente" (autrement, Lévinas):

Quando disse que a distinção entre político e pedagógico me parecia uma visão tradicional é porque estava considerando a figura do político tradicional, em que o vencer significa vencer para ele, e não para a classe. Esse é o político tradicional da classe dominante e da tradição política brasileira formada pelo populismo, sobretudo nos últimos 60 anos, em que o vencer configura a vitória sobre o outro. Nesse caso vale a polêmica, vale a destruição do adversário, valem as regras do Príncipe de Maquiavel, que por sua vez são as regras que valem para cada político tradicional. Já no caso do Lula, não se trata dele vencer como indivíduo, como um homem que vence para seu grupo e chega ao poder e vira "palaciano", como se diz hoje. Trata-se de vencer para a classe trabalhadora (Pedagogia: diálogo e conflito p.30-31).

Lastimo que um intelectual tão brilhante tenha escolhido o Brasil por "vítima" de Maquiavel. Também vivo nesse país e não o tenho por protótipo da escória política. Doutra lado, vejo incongruência entre "político tradicional da classe dominante" e "político que vence para ele, e não para a classe"! Não sei de nenhum que não tenha combinado as duas coisas, ainda mais se tratando do populismo. Combinam até três: eles, a classe dominante e a classe dominada! Last, but not least: Paulo Freire não quer Lula "vencendo" em favor da própria classe proprietária?

classe operária, ao campesinato, o poder da Hierarquia da Igreja, o poder nas escolas, o poder dos professores sobre os alunos. Essa concepção nova do poder deve se colocar em todos os níveis, também no nível do poder dentro da instituição familiar.

Quem detém o poder? Como se gera esse poder? [...] Também a relação de amizade é uma relação de poder. A relação de um intelectual com outro intelectual é uma relação de poder.

PAULO FREIRE - A relação do psicoterapeuta com o paciente.

ANTONIO FAUNDEZ - A reinvenção do poder diz respeito à sociedade em todas as suas dimensões e não apenas nessa relação partido político-Estado-sociedade, etc. No fundo, criar uma nova sociedade significa criar-se de novo, recriar-se [...] determinar como opor a um poder opressivo um contrapoder libertador ³⁹.

O que é "contrapoder" libertador? *Libertar as pessoas na marra?* Os amigos quiseram fazer isso com Sócrates, e sabemos que preferiu a liberdade interior de seu testemunho. Mas, jamais, quanto a política libertadora, poderia calar o exemplo do profeta que entrou "triunfalmente" em Jerusalém sentado num jumento! É da biografia de Jesus Nazareno, conforme relato de todos os "sinóticos" ⁴⁰. O gesto e a poesia cativam, encanto da citação antiga:

Dizei à Filha de Sião:

Eis que o teu rei vem a ti,
manso e montado em um jumento.

em um jumentinho, filho de uma jumenta ⁴¹,

com o comentário da Bíblia de Jerusalém:

No pensamento do profeta, esse aparato modesto do Rei messiânico devia revelar o caráter humilde e pacífico do seu reinado. Realizando esse gesto, Jesus voluntariamente aplicou a si a profecia e o seu ensino.

Atitude "autrement qu'être ou au-delà de l'essence" ⁴². E se Paulo Freire repete hoje tanto "que a educação tem muito a ver com a reinvenção do poder" ⁴³, quem sabe uma alternativa para o restritivo educação é política pudesse ser o profético educação é serviço. Temo, porém, sua resistência política: "não é só através de nosso testemunho democrático que mudamos as condições sociais" ⁴⁴. Duvido que Paulo Freire vá aceitar a sugestão ⁴⁵. No entanto, tal é a mudança que

39. Por uma pedagogia da pergunta p.84-85.

40. Os Evangelhos de Mateus, Marcos e Lucas, paralelos em seus textos.

41. Citação de Mateus, versículo 5 do capítulo 21 de seu Evangelho.

42. Acima, p.114-137.

43. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.114.

44. Medo e ousadia: o cotidiano do professor p.162.

45. Disse recentemente para Moacir Gadotti:

Eu diria aos educadores que estão hoje com dezoito anos [...] que, mesmo reconhecendo que a educação no outro século não vai ser a chave da transformação do concreto para a recriação, a retomada da liberdade, estejam convencidos da eficácia da prática educativa como elemento fundamental no processo de resgate da liberdade (Convite à leitura de Paulo Freire p.138).

propõe na teoria e na prática políticas que minha idéia parece atingir melhor o *fundo* "envergonhado" de suas intenções. A descoberto, *inspiraria* infinita e sobre-naturalmente a todos quantos com ele assumem a grande variedade de tarefas, no pequeno e no grande, da política libertadora. E se um dia Paulo Freire escreveu:

A paz não se compra, se vive no ato realmente solidário, amoroso ⁴⁶,

lembro-me da "ingenuidade da moral opondo-se à sagacidade do político" (Lévinas) ⁴⁷, também completando:

A consciência moral não pode suportar o olhar escarninho do político se a certeza da paz não dominar a evidência da guerra. Uma tal certeza não se obtém pelo simples jogo de antíteses. A paz dos impérios saídos da guerra repousa sobre a guerra, não devolvendo aos seres alienados sua identidade perdida ⁴⁸.

=====

46. *Pedagogia do oprimido* p.171.

47. Na verdade, a proposição levinaseana é a seguinte: "A política se opõe à moral, como a filosofia à ingenuidade" (Acima, p.77).

48. Acima, p.95.

Liderança

O considerado sobre Política em Paulo Freire ⁴⁹, dado o extraordinário vigor ético-pedagógico do qual deseja revestida a "liderança revolucionária", requer a abertura desse título em especial. Todo o capítulo IV de *Pedagogia do oprimido* é percorrido pelo sopro do "diálogo" em oposição ao "anti-diálogo". É inquestionável afirmar que *essencial e fundamentalmente* Paulo Freire vê na "revolução" a "superação" do "anti-diálogo" pelo "diálogo", fazendo-nos pensar que a revolução será muito menos política do que ética, pleno estabelecimento da justiça e da paz entre os homens. Na verdade, estou abrindo a mente e o coração para *Pedagogia do oprimido* - que Paulo Freire coloca na sua meia ingenuidade -. Não importa: sua trajetória teórico-prática foi debate mal conduzido entre o grego e o semita.

Paulo Freire afasta a revolução que "não devolve aos seres alienados sua identidade perdida" (Lévinas). Por isso, o "sonhado" resgate do *opressor* e do *oprimido* tem muito de "utopia", se, olhando a história da humanidade, o confrontarmos com as revoluções que sepultaram mortos sem conta, exterminaram opositores ao bel-prazer e confinaram feridos e mutilados à "honra" de causa equívoca. Ressalte-se também sua inovada atenção para com o próprio procedimento revolucionário, já em si mesmo tornado instauração da justiça e paz futuras. Entenda-se ter sido tão molestado por outros "revolucionários" que às vezes parece regatear sobre o que dissera com tanta força:

Um projeto verdadeiramente revolucionário se autentica na medida em que vai cumprindo sua vocação natural: a de selar a unidade, a comunhão, entre a liderança revolucionária e as massas populares, na prática da transformação da sociedade de classes e da construção da sociedade socialista. Quanto mais esta unidade se concretiza, tanto menos perigo tem a liderança revolucionária de burocratizar-se ⁵⁰.

Uma liderança revolucionária que não seja dialógica com as massas, ou mantém a *sombra* do dominador dentro de si e não é revolucionária ou está redondamente equivocada e, presa de sectarização indiscutivelmente mórbida, também não é revolucionária. Pode ser até que chegue ao poder, mas temos nossas dúvidas em torno da revolução que resulta deste quefazer antidialógico. Impõe-se, pelo contrário, a dialogicidade entre a liderança revolucionária e as massas oprimidas, para que, em todo o processo de busca de sua libertação, reconheçam na revolução o caminho da superação verdadeira da contradição em que se encontram ⁵¹.

Paulo Freire tem um modo de falar sobre a revolução que eviden-

=====

49. Acima, p.368-410.

50. "Ação cultural e revolução cultural" p.78.

51. *Pedagogia do oprimido* p.147-148.

temente provoca "olhar escarninho do político", quer dizer, daquele que tem sua glória feita da bajulação de seus pares e da tristeza "dos condenados da terra". E se não for tanta a hipocrisia, ao menos será grande a surdez ao brado mais *profundo* da humanidade:

Negá-la [a intersubjetividade, a intercomunicação], no processo revolucionário, evitando o diálogo com o povo em nome da necessidade de "organizá-lo", de fortalecer o poder revolucionário, de assegurar uma frente coesa é, no fundo, temer a liberdade. É temer o próprio povo ou não crer nele. Mas, ao se descrever do povo, ao temê-lo, a revolução perde sua razão de ser. É que ela nem pode ser feita para o povo pela liderança, nem por ele para ela, mas por ambos, em solidariedade que não pode ser quebrada. E esta solidariedade só nasce no testemunho que a liderança dá, no encontro humilde, amoroso e corajoso com ele 52.

"Encontro humilde, amoroso e corajoso com o povo": isso não é pilhéria nos manuais de guerra revolucionária? Que o seja é maldade, indicando a *ferida* da prepotência política na humanidade e o desprezo pela *sabedoria* dos "condenados da terra", os quais *telúrica e sinceramente* desejam, "na origem, o cidadão do paraíso" 53. Paraíso do infinito que se lhes reconhecesse desde a "justiça de comer" 54. *Politicamente* estranha, Paulo Freire tem linguagem onde cabe "revolução autêntica", "verdadeira revolução" e "legitimidade da revolução":

O diálogo com as massas populares é uma exigência radical de toda revolução autêntica [...] A verdadeira revolução, cedo ou tarde, tem de inaugurar o diálogo corajoso com as massas. Sua legitimidade está no diálogo com elas, não na mentira. Não pode temer as massas, a sua expressividade, a sua participação efetiva no poder. Não pode negá-las. Não pode deixar de prestar-lhes conta 55.

Realmente Paulo Freire não quer apenas virar *uma* página da história: quer virar *todas* as páginas! No entanto, isso não é precisamente um propósito da política - cuja fria e diabólica *realidade* conhecemos de Maquiavel -, mas o "firmamento bíblico" da justiça 56.

=====

52. Ibidem, p.150.

53. Acima, p.81.

54. Acima, p.78.

55. *Pedagogia do oprimido* p.149. Nesse texto maior, são muitas as proposições de Paulo Freire nesse mesmo sentido: condena na "liderança revolucionária" a "propaganda libertadora" (p.58), "a conquista das massas aos ideais revolucionários" (p.197), "a liderança que simplesmente se autoneia" (p.151).

56. Acima, p.72, nota 1. Não há dúvida de que é por causa do "firmamento bíblico" do diálogo que Paulo Freire foi perseguido - e será perseguido, como agora o são, por exemplo, os que propõem "uma alternativa possível de poder na Igreja" (BOFF, Leonardo. "Uma alternativa possível de poder na Igreja?". *A Igreja e o exercício do poder*. Petrópolis, Vozes, 1991, p.36-61) -:

Têm [as elites dominadoras] uma profunda intuição da força criticizante do diálogo [...] O diálogo entre as massas e a liderança revolucionária é uma real ameaça, que há de ser evitada (*Pedagogia do oprimido* p.174-175).

Sua perspectiva sobre a liderança não admite que esta se tenha por "elite", o que é próprio das "elites dominadoras" 57. É outra a sua maneira de ver:

Não pode admitir, como liderança, que só ela sabe e que só ela pode saber - o que seria descrever das massas populares. Ainda quando seja legítimo reconhecer-se em um nível de saber revolucionário, em função de sua mesma consciência revolucionária, diferente do nível de conhecimento ingênuo das massas, não pode sobrepor-se a este, com o seu saber 58.

Olha muito fundo as lideranças. É de se dizer que, para ele, antes de haver liderança política, deve haver liderança ética, então sendo a exigência que faz às "lideranças revolucionárias" não menor que a do profetismo:

O desvelamento do mundo e de si mesmas, na práxis autêntica, possibilita às massas populares a sua adesão. Esta adesão coincide com a confiança que elas começam a ter em si mesmas e na liderança revolucionária, quando percebem a sua dedicação, a sua autenticidade na defesa da libertação dos homens 59.

Ao buscar a unidade, a liderança já busca igualmente a organização das massas populares, o que implica no testemunho de que o esforço de libertação é uma tarefa comum. Testemunho constante, humilde e corajoso do exercício de uma tarefa comum - da libertação dos homens - que evita o risco dos dirigismos antidialógicos 60.

Traz o exemplo de Fidel Castro - a quem hoje eu convidaria a renovar profetismo, tão desafiador quanto o que se oferece à teologia da libertação (Gutiérrez, Segundo, Boff) ou à filosofia da libertação (Dussel), nos dias atuais de alienígena "derrocada" do socialismo - :

A liderança de Fidel Castro e de seus companheiros, chamados de "aventureiros irresponsáveis" por muita gente, liderança eminentemente dialógica, se identificou com as massas submetidas à brutal violência da ditadura de Batista. Não afirmamos que esta adesão se deu facilmente. Exigiu testemunho corajoso, valentia de amar o povo e por ele sacrificar-se. Exigiu testemunho da esperança nunca desfeita de recomeçar após cada desastre 61.

=====

57. *Pedagogia do oprimido* p.153-154.

58. *Ibidem*, p.157. Não é possível encontrar em Robert Michels (*Sociologia dos Partidos Políticos*, Trad. Arthur Chaudon, Brasília, Editora da Universidade de Brasília, 1982) ou em Maurice Duverger (*Sociologia política*, Trad. Maria Helena Kuehner, Rio de Janeiro, Forense, 1968) alguma coisa de *principal* como é isto de Paulo Freire: "A liderança não pode pensar *sem* as massas, nem *para* elas, mas *com* elas. Pensar *com* elas seria a superação de sua contradição. Pensar *com* elas significaria já não dominar", com a observação final que confirma a regra: "Em todas as épocas os dominadores foram sempre assim - jamais permitiram às massas que pensassem certo" (*Pedagogia do oprimido* p.153).

59. *Pedagogia do oprimido* p.198.

60. *Ibidem*, p.207.

61. *Ibidem*, p.193.

Sofre Paulo Freire o dilema da cultura ocidental entre autoridade e liberdade. De fato, o dilema toma sua origem da "inconsistência do indivíduo" no humanismo helênico: se o plural é mera "aparência" e não tem consistência de ser, se a pessoa individual não tem estatuto próprio, sendo em definitivo atraída pelo monismo transcendente, se o homem se encontra radicalmente situado frente à *solicitação total* do sagrado, se o indivíduo reduz-se a não ser mais do que o sujeito portador do universal, se "Zeus deixou-se roubar o fogo para afirmar-se mais ainda como divino", se o ente é assumido, por último, na Totalidade divina e neutra da *fysis*, então a liberdade do homem é *aparente*, como tudo aquilo que é "sub-lunar", simplesmente lhe valendo o engodo de altercar *tragicamente* com o urânico ⁶². Por isso eu disse:

Pedagogia do oprimido hoje significa para mim, mais do que uma proposta circunstancial de educação, o próprio caminho da humanidade para sua libertação ⁶³.

Ora, isso vale sobremaneira da humanidade ocidental, submissa ao humanismo helênico e arrebatada pelo "benefício" de PENSAR E SER. No entanto, é benefício que *opera* o "malefício" do ateísmo ateu do homem autônomo, que a si mesmo decreta "conhecimento do bem e do mal". Lembremo-nos da sabedoria semita:

Iahweh Deus deu ao homem este mandamento: "Fodes comer de todas as árvores do jardim. Mas da árvore do conhecimento do bem e do mal não comerás, porque no dia em que dela comeres terás que morrer" ⁶⁴.

Comenta a Bíblia de Jerusalém:

É a faculdade de decidir por si mesmo o que é bem e o que é mal, e de agir conseqüentemente: uma reivindicação de autonomia moral pela qual o homem renega seu estado de criatura.

Exprimo o comentário em outra linguagem: na pluralidade da humanidade criada, cada homem é único entre únicos e não é autônomo face-a-cada-um-outro e face-a-todos-os-outros. Incumbe-lhe a heteromia do rosto e não há autonomia do *dever* por imperativo categórico transcen-

=====

62. Acima, toda a discussão de Dussel sobre o humanismo helênico (p.15-28), particularmente a relativa ao monismo transcente (p.43-47).

63. Acima, p.15. E "o caminho da humanidade para sua libertação" é essencialmente *ético* e não *político*. Por isso, se politicamente Paulo Freire pode falar em três polos, eticamente só há dois "polos": o mesmo (eu) - o outro (outrem):

Enquanto a dominação exige apenas um pólo dominador e um pólo dominado, que se contradizem antagonicamente, a libertação revolucionária, que busca a superação desta contradição, implica na existência desses pólos e mais numa liderança que emerge no processo desta busca (Pedagogia do oprimido p.154).

Minha proposição é a pedagogia do oprimido *sem fim*: "Instauração de uma sociedade de homens em processo de permanente libertação" (Ibidem, p.160).

64. Gênesis, capítulo 2, versículos 16 e 17.

dental da razão (Kant), mas heteronomia do MANDAMENTO desde a exterioridade infinita do outro, aqui e agora! E também se deve dizer: na obediência autônoma ao mandamento, está a VIDA - do mesmo e do outro - e na desobediência autônoma ao mandamento, está a MORTE - do mesmo e do outro -. A AUTORIDADE do outro é suprema! ⁶⁵

Subverto o falar corriqueiro que não pesa o drama humano da LIBERDADE. O que Paulo Freire escreveu há tanto tempo, de algum modo se arrasta por toda a sua obra. Um modo de dizer que pensa pôr côbro ao drama, não *creditando* radicalmente o mistério da história no *haver* do testemunho e do segredo de cada um, para "bondade e generosidade":

Dos mais sérios perigos de nossa atualidade é a passagem da autoridade externa, verticalmente autoritária, ajustada ao clima cultural do patriarcalismo, para a autoridade interna, permeável, crítica e flexível, ajustada ao clima cultural da democratização. O perigo está em que, em nome do império da autoridade interna ou da criticidade, indispensável à democracia, se chegue à diluição da autoridade externa, sem que se tenha operado no homem brasileiro a sua "introjeção", que lhe daria a criticidade ou a autoridade interna. E se chegue assim, como se está chegando, a formas de disciplina não propriamente democráticas, mas de um novo e perigoso *laissez-faire* ⁶⁶.

É como se Paulo Freire *desacreditasse* daquilo que nunca desdisse em sua obra:

Sempre confiáramos no povo. Sempre rejeitáramos fórmulas doadas. Sempre acreditáramos que tínhamos algo a permutar com ele, nunca exclusivamente a oferecer-lhe ⁶⁷,

a não ser que a isso intencione somente a respeito dos pensamentos da *mente* e não dos pensamentos do *coração* ⁶⁸. Digo que há um *laissez-faire* de natureza ética inaugurado pelo gesto do Criador constituindo o homem a-teu. Esse é o fundamento, o resto, é política! E de política Paulo Freire não se cansa, reconduzindo liberdade e autoridade a

=====

65. O que digo não equivale ao tematizado por Paulo Freire: "O célebre caminho que se percorre da heteronomia para a autonomia" (*Educação e atualidade brasileira* p.40), pois desejo significar *autonomia* de obediência à *heteronomia* do outro. Paulo Freire diz também de "caminhada" para a *obediência* ao outro: "A adesão aos oprimidos importa numa caminhada até eles. Numa comunicação com eles" (*Pedagogia do oprimido* p.191). Doutra feita, não cabe *de nenhum modo*, no que digo, falar de "pólos *contraditórios* que são a autoridade e a liberdade" (*Sobre a educação* v.1, p.18).

66. *Educação e atualidade brasileira* p.39-40.

67. *Ibidem*, p.102.

68. Que Paulo Freire privilegie o *pensar da mente* em vez do *pensar do coração*, não obstante o "companheirismo" do *pensar*, transparece destas suas palavras:

Ainda que tenha também de pensar *em torno* das massas para compreendê-las melhor, distingue-se este pensar do pensar anterior. E distingue-se porque, não sendo um pensar para dominar e sim para libertar, pensando *em torno* das massas, a liderança se dá ao pensar delas. Enquanto o outro é um pensar de senhor, este é um pensar de companheiro (*Pedagogia do oprimido* p.154).

discernimento entre *liberalismo* e *autoritarismo* - ambos finalmente sendo o mesmo -, do que resulta embaraço de liberdade e autoridade:

O fato de, na teoria dialógica, no processo de organização, não ter a liderança o direito de impor arbitrariamente sua palavra, não significa dever assumir uma posição liberalista, que levaria as massas oprimidas, habituadas à opressão, a licenciamentos. A teoria dialógica da ação nega o autoritarismo como nega a licenciabilidade. E, ao fazê-lo, afirma a autoridade e a liberdade. Reconhece que, se não há liberdade sem autoridade, não há também esta sem aquela.

A fonte geradora, constituinte da autoridade autêntica está na liberdade que, em certo momento se faz autoridade. Toda liberdade contém em si a possibilidade de vir a ser, em circunstâncias especiais, (e em níveis existenciais diferentes), autoridade ⁶⁹.

Ora, o que propõe para a organização das forças revolucionárias é o *politicamente* proposto para a sociedade democrática *ideal*. Mas, como ela não existe, mesmo que não queira que haja "antagonismo" entre liberdade e autoridade, politicamente haverá sempre *pendência* infinda entre uma e outra. O *essencial* é que a pendência seja subsumida pelo ético, pela consciência moral do drama entre obediência e desobediência ao outro, entre responsabilidade e ir-responsabilidade, entre desejo bom e generoso e desejo que se satisfaz. A democracia não é *fundamentalmente* um fato *político*, mas um fato *ético*. É o fato do homem entre "dois caminhos", do diálogo e do anti-diálogo, da "piedade" e da "impiedade" ⁷⁰, os dois caminhos do BEM e do MAL! Intencionalmente ou não, Paulo Freire subpõe a política ao ideal infinito da ética ⁷¹, "filosofia primeira" (Lévinas). Desse modo, quando comenta

a luta em que o povo da Guiné-Bissau e Cabo Verde, sob a liderança extraordinária de Amílcar Cabral e de seus camaradas do PAIGC, se tinha empenhado para a expulsão do colonizador português. Sabíamos o que havia significado essa luta, enquanto forjadora da consciência política de grande parte do povo ⁷²,

meu comentário retorna ao profetismo, não visando primeiramente à consciência política mas à consciência moral, cujo lugar não é entre liberalismo e autoritarismo e nem entre liberdade e autoridade sociais. É onde se "testemunha a glória do Infinito" ⁷³, a qual brilha

69. Ibidem, p.210-211.

70. Salmo i.

71. Acima, p.109-113. Como Paulo Freire diz que "os homens devem transformar-se em sujeitos de sua salvação e libertação" ("Carta a um joven teólogo" p.302), sempre afirmou que não há "automatismo" ("O processo de alfabetização política" p.93) nem "fatalismo libertador" (Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.113). Faltou-lhe perceber que há apocalipse entre "salvação" e "perdição"!

72. Cartas à Guiné-Bissau p.16.

73. Acima, p.136.

no serviço gratuito. Quem sabe tenha sido disso que Paulo Freire, num dia hoje remoto, tenha falado:

As convicções devem ser profundas, mas nunca impostas, ao demais. Através do diálogo, trata-se de convencer com amor ⁷⁴.

Ora, o testemunho do amor, por sua gratuidade, torna *sem sentido* a diatribe infinda, de Paulo Freire consigo mesmo, de espontaneísmo e manipulação. O restrito Paulo Freire ao *político* confundiu "revolução" com "revoluçãõ", a primeira sendo a *última* e a segunda sendo *apocalíptica*: o AMOR é apocalíptico, "é, era e vem" ⁷⁵. Convido Paulo Freire a deixar correr a história por conta da GRATUIDADE do AMOR!

Documento a frequência, em seus textos mais recentes, da permanência da questão entre "espontaneísmo" e "dirigismo":

A opção libertadora nem se realiza através de uma prática manipuladora nem por meio de uma prática espontaneísta ⁷⁶.

MOACIR GADOTTI - Vejo que a crítica que lhe fazem, de espontaneísmo, carece totalmente de fundamento, pois você reconhece o papel dirigente, técnico e político do educador ⁷⁷.

Posso ser liberal ou, até mais do que liberal, liberalista! Não posso ser *espontaneísta*! Não posso deixar os estudantes entregues a si mesmos, por estar tentando ser um educador libertador. *Laissez-faire*. Não posso cair no *laissez-faire*. Por uma lado, não posso ser autoritário. Por outro lado, não posso cair no *laissez-faire*. Tenho que ser radicalmente democrático, responsável e diretivo. *Não* diretivo dos *estudantes*, mas diretivo do processo no qual os estudantes estão comigo ⁷⁸.

IRA SHOR - Os estudantes não são uma frota de barcos tentando alcançar o professor que já terminou e os espera na praia. O professor é um dos barcos da frota.

PAULO FREIRE - Sim, mas é claro que há muita responsabilidade para o professor nesses barcos! Não como dono dos barcos. Muito presente nos barcos, liderando a transformação ⁷⁹.

O professor nunca poderá deixar de ser autoridade, de ter autoridade. Sem autoridade, é muito difícil modelar a liberdade dos estudantes. A liberdade precisa de autoridade para se tornar livre. É um paradoxo, mas é verdade. A questão é da autoridade saber que seu fundamento está na liberdade dos outros. Se a autoridade nega essa liberdade e corta essa relação que a embasa, então já não é mais *autoridade* e se torna *autoritarismo* ⁸⁰.

A tensão por que temos de passar, entre ser manipuladores e radicalmente democráticos. Por um lado, não posso manipular. Por

=====

74. "La educación y el proceso del cambio social" p.33.

75. Acima, p.60, nota 15.

76. "Alfabetização de adultos e bibliotecas populares" p.29.

77. Pedagogia: diálogo e conflito p.76.

78. Medo e ousadia p.61.

79. Ibidem, p.66.

80. Ibidem, p.115.

outro lado, não posso deixar os estudantes abandonados à própria sorte. O oposto é ser radicalmente democrático: aceitar a natureza diretiva da educação que nunca lhe permite ser neutra 81.

O professor libertador nem manipula, nem lava as mãos da responsabilidade que tem com os alunos. Assume um papel diretivo necessário para educar 82.

Proponho uma questão de epistemologia e de filosofia. A natureza diretiva da prática educativa conduz a determinado objetivo e deve ser vivida por educadores e educandos. Como pode se comportar um educador na prática educativa em vista da natureza diretiva da educação? Em primeiro lugar, se esse educador defende, na prática, a célebre posição daqueles que lavam as próprias mãos quanto a tais questões (algo como Pôncio Pilatos), lava as mãos e é como se disesse: "Como respeito os alunos e não sou diretivo, e como eles são indivíduos que merecem respeito, devem determinar sua própria direção". Esse educador não nega a natureza diretiva da educação, que independe da sua própria subjetividade. Simplesmente recusa a si mesmo a tarefa pedagógica e política de assumir o papel de sujeito dessa prática diretiva. Recusa-se a converter seus educandos àquilo que considera correto. Esse educador, então, acaba por ajudar a estrutura de poder 83.

Hesitei muito em trazer tantas citações - e poderia trazer muitas outras -. Busco justificativas para tanto:

- desde *Pedagogia do oprimido* Paulo Freire labuta com a questão
- somente *num* texto, *Medo e ousadia*, ela surge cinco vezes
- Paulo Freire não tem palavra simples e decisiva a respeito
- faz contrapropaganda da educação libertadora levantando tanta celeuma sobre a questão
- para mim, a questão *primeira* e *última* da educação não é entre prática manipuladora e prática espontaneísta, entre autoridade e liberdade, entre *laissez-faire* e diretividade
- sua questão *primeira* e *última* é a conscientização ética
- isso significa pôr alguém andando com suas próprias pernas, a si mesmo se suspendendo pelos próprios cabelos
- sem esta perspectiva *primeira*, toda educação é manipulação

81. Ibidem, p.187.

82. Ibidem, p.203.

83. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.86-87. A idéia é particularmente considerada no "prefácio" a esse livro:

Freire assinala que, por definição, toda atividade humana é intencional e ter, por isso, uma direção. Um professor que não se empenhe em permitir que essa direção seja apreendida e que não entre em ação dialógica para examiná-la estará recusando-se à "tarefa pedagógica, política e epistemológica de assumir o papel de sujeito dessa prática diretiva". Os professores que dizem "Respeito os alunos e não sou diretivo; e como são indivíduos que merecem respeito, devem determinar sua própria direção" acabam por ajudar a estrutura de poder (BERTHOFF, Ann E. "Prefácio" p.xxi-xxii).

- sem esta perspectiva *última*, não caberá na educação a responsabilidade por outrem
- a educação é essencialmente o lugar da profecia, não discriminando o profeta, educador ou educando, velho ou criança: "O Senhor Iahweh falou, quem não profetizará" ⁸⁴
- o resto é segundo, entre o primeiro e o último, operacionalidade científico-tecnológica da razão
- o resto é segundo, entre o primeiro e o último, estratégia e tática políticas ⁸⁵
- o segundo é mediação necessária entre o primeiro e o último, lugar do discurso - inter-curso - interumano.

=====

84. Do profeta Amós, versículo 8 do capítulo 3 de seu livro. Sei que vou tocar o fundo da "insensatez" conforme a "sabedoria das nações" (acima, p.72), mas o faço pela boca do maravilhoso Sérgio Guimarães. Trata-se do profeta Zezinho:

Não só eu mas outros colegas, alunos da mesma categoria social, éramos privilegiados e sentíamos a diferença e também o sofrimento dos outros alunos que procuravam compensar na traquinagem. Fora da escola, eram líderes de grupos, sabiam jogar melhor bolinha de gude e nos batiam a todos! Sabiam bater uma caixa de engraxate, dar brilho num spato que eu invejava! Era incapaz de fazer brilhar um sapato como o meu amigo Zezinho, um pretinho que foi meu amigo de infância e que me ensinou a jogar bolinha de gude. Ele era uma catástrofe na escola! Agora, saía da escola !... (Sobre a educação v.i, p.28).

Se Ernani Maria Fiori diz que "ao Povo cabe dizer a palavra de comando" ("Aprenda a dizer sua palavra" p.15), por que não ao Zezinho? Se os profetas de Israel fizeram escola (Bíblia de Jerusalém, "Introdução aos profetas", p.965-971), o profeta Paulo Freire fez a sua:

Na ausência de Paulo Freire, suas idéias serviram de alimento para os educadores populares que buscavam - não apenas nos espaços escolares ou nos círculos de cultura, mas em todo o espaço social do bairro, da comunidade e do trabalho - formas de dizer não às injustiças do seu tempo e de buscar saídas onde parecia não haver portas. Assim, os educadores de adultos aproximaram-se do cotidiano dos grupos populares, tornando-se cada vez mais comprometidos com a prática de tais grupos, na medida em que se propunham a não desvincular a ação educativa da vida dos educandos e, a partir dela, refletir sobre seu mundo em busca de maior consciência dos problemas e de saídas para eles (HADDAD, Sérgio. "Prefácio". Convite à leitura de Paulo Freire p.7-8). Provavelmente Moacir Gadotti queira falar do professor profeta que não é "especialista" da educação:

Há uma discussão sobre até que ponto a docência é educação e até que ponto retirar o papel educativo do docente e entregá-lo ao especialista não é traição da própria tarefa educativa. O problema está colocado claramente nas discussões em torno da redefinição dos cursos de Pedagogia e de Licenciatura. O que se nota historicamente é que houve inchamento dos chamados especialistas nas escolas, que se acotovelam em órgãos centrais, sobretudo nas secretarias e nos órgãos de direção das secretarias, e que houve um esvaziamento da tarefa do professor na sala de aula (Pedagogia: diálogo e conflito p.105).

85. Um nota incidental. Em *Aprendendo com a própria história*, Paulo Freire tem algumas palavras sobre Miguel Arraes. Registro esta observação geral sobre a sagacidade do profeta: "Evidentemente Arraes também era manhoso, mas tinha que ser! Como é possível fazer política, em qualquer lugar do mundo, sem manha?" (p.20).

É este o último título do capítulo I de Pedagogia do oprimido:

Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão 87.

No capítulo II, título paralelo se reporta à educação:

Ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo 88.

Em outro lugar:

A nível teológico seria assim: ninguém salva a ninguém, ninguém se salva sozinho, somente em comunhão podemos nos salvar ou não nos salvar. Somos sujeitos da salvação em comunhão 89.

Expressões lapidares como essas deveriam ter levado Paulo Freire à tematização cuidada da comunhão. O termo é frequente em sua obra, mas o emprego é corrente, por conta de um entendimento comum que se tenha dele. Talvez se possa considerar *implícita* em alguns lugares sua explicitação:

convivência com o povo e seus problemas [...] intimidade com o povo [...] comunicação existencial, linguagem existencial, que fale seus problemas, suas dores 90.

Também diz de "convivência autêntica", em texto que lembra Ivan Illich denunciando a "institucionalização" e "tecno-burocratização" da existência humana no mundo *moderno*:

É o homem tragicamente assustado, temendo a convivência autêntica e até duvidando de sua possibilidade. Ao mesmo tempo, porém, inclinando-se a um gregarismo que implica, ao lado do medo da solidão, que se alonga como "medo da liberdade", na justaposição de indivíduos a quem falta um vínculo crítico e amoroso, que a transformaria numa unidade cooperativa, que seria a convivência autêntica 91.

Observa também sobre

a solidariedade política a associar os grupos humanos em comunidades, de que decorreria a nossa sabedoria democrática 92, citando igualmente os "pequenos grupos", os

"grupos primários", referidos por Mannheim, cujos efeitos educativos são de inestimável valor no mundo atual 93.

87. Os títulos não são indicados no decorrer do texto, aparecendo apenas no índice e na página de rosto de cada capítulo - nesse caso, na página 27. Provavelmente esse título comece na página 58 do texto.

88. A expressão também se encontra na página 79.

89. "Concientizar para liberar: nociones sobre la palabra concientización" p.51.

90. Educação e atualidade brasileira p.20.

91. Educação como prática da liberdade p.45.

92. Educação e atualidade brasileira p.69. \. 93.

Encontro entusiasmo místico em Paulo Freire:

Existir é um conceito dinâmico. Implica numa dialogação eterna do homem com o homem, do homem com sua circunstância. Do homem com o seu Criador ⁹⁴.

Lembraria ainda, deste antigo Paulo Freire "ingênuo", tudo quanto, particularmente no capítulo 4 de *Educação como prática da liberdade*, *inspiradamente* considera do *diálogo* ⁹⁵. Fico com algumas linhas que, talvez por sestro, tenho pelas mais *perspicazes* que escreveu:

A grande dificuldade que se nos põe e que exige alto senso de responsabilidade está na preparação dos quadros de coordenadores. Não que haja dificuldades no aprendizado puramente técnico de seu [do método de alfabetização] procedimento. A dificuldade está na criação mesma de uma nova atitude - ao mesmo tempo tão velha - a do diálogo, que, no entanto, nos faltou no tipo de formação que tivemos. Atitude dialogal à qual os coordenadores devem converter-se para que façam realmente educação e não "domesticação" ⁹⁶.

Como disse, esse e os outros que citei, são textos de sua "primeira ingenuidade", antes de converter-se à "teoria-prática" acima de tudo. Nem contesto a conversão, porque apenas não soube considerar que à comunhão, que é o fundamento, acrescentava a razão, que é uma mediação. Provavelmente, se hoje perguntasse a Paulo Freire o que é comunhão, me responderia com outra proposição famosa:

O diálogo é o encontro dos homens mediatizados pelo mundo para *pronunciá-lo*, não se esgotando na relação eu-tu ⁹⁷.

Em *Extensão ou comunicação?*, põe a mais o termo "amoroso", o que faz muita diferença:

O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o "pronunciam", isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos ⁹⁸.

Reduz Paulo Freire a comunhão ao diálogo? À transformação do mundo? Quem sabe diga que não aceita, sem equívoco, essas perguntas, o que então deverá fazer com que reveja a proposição que emprega:

A comunicação é essencialmente linguística [...] Nesta comunicação, que se faz por meio de palavras, não pode ser rompida a relação *pensamento-linguagem-contexto ou realidade* ⁹⁹.

=====

.\ 93. Ibidem, p.101.

94. Ibidem, p.31.

95. Convido o leitor a visitar as páginas 107-108 do livro.

96. *Educação como prática da liberdade* p.115. Penso da formação helênica que tivemos, que ela "reduz o indivíduo a sujeito portador do universal" (acima, p.45).

97. *Pedagogia do oprimido* p.93. Onde encontra Paulo Freire relação "eu-tu" sem mundo intermediário?

98. p.43.

99. *Extensão ou comunicação?* p.70.

Se diz "essencialmente", receio que não considere *essencial* uma comunicação-comunhão que não seja linguística. É verdade que acrescenta, de Adam Schaff, a distinção entre "comunicação que se centra em significados e outra cujo conteúdo são convicções", concluindo: "A compreensão dos signos, como a compreensão do contexto, não são suficientes para que eu compartilhe da convicção" ¹⁰⁰. Mas, não prossegue *teoricamente* para poder fundamentar o que escreve pouco depois:

No momento mesmo em que pesquisa, em que se põe como um sujeito cognoscente frente ao objeto cognoscível, [o educador] não está senão aparentemente só. Além do diálogo invisível e misterioso que estabelece com os homens que, antes dele, exerceram o mesmo ato cognoscente, trava um diálogo também consigo mesmo. Põe-se diante de si mesmo. Indaga, pergunta a si mesmo ¹⁰¹.

Não considerando ato falho que tenha escrito de "diálogo invisível e misterioso que estabelece com os homens que, antes dele, exerceram o mesmo ato cognoscente", cobro-lhe a ligeireza do dito sem explicação: que "invisibilidade" e "mistério" são esses? Do mesmo modo, faltou deter-se, como se deteve na interpretação marxista da história, noutros *termos* que dizem da realidade humana, tais como "crer no povo", "comungar com o povo" e "sentido profundo do renascer" ¹⁰². Se também diz *comumente* de "amor, humildade, fé e confiança nos homens" e de "testemunho que um sujeito dá aos outros de suas reais e concretas intenções" ¹⁰³, possivelmente diga que, preocupado com a tarefa da "educação libertadora", seu caminho se fazia na pressuposição dessas verdades. Penso de Paulo Freire que mais lhe valeram essas verdades do que o marxismo, e julgo ter sido por causa delas que "nos Estados Unidos *Pedagogia do oprimido* está na vigésima sétima edição e, em espanhol, na trigésima quinta" ¹⁰⁴. Contrariamente, sei que se considera sobretudo um "dialético" ¹⁰⁵. Valha-me a *dialética* sob o mandamento da comunhão! Tomo Paulo Freire pela letra, embora da *meia* ingenuidade:

Os homens como seres que não podem ser fora da comunicação, pois que são comunicação ¹⁰⁶.

Comunicação *que* ou comunicação *quem*? Porque, sendo a primeira, é a helênica "comunicação" homem-natureza, o mesmo que pensar-ser. Mas,
=====

¹⁰⁰. Ibidem, p.71. Acima, p.346 e nota 41.

¹⁰¹. Ibidem, p.79.

¹⁰². *Pedagogia do oprimido* p.52. Os sublinhados são meus. Também não pode escrever *facilmente* de morrer e reviver: "só há um caminho para a autenticidade da liderança: "morrer" para reviver através dos oprimidos e com eles" (Ibidem, p.155).

¹⁰³. Ibidem, p.96.

¹⁰⁴. *Convite à leitura de Paulo Freire* p.139.

¹⁰⁵. De uma conversa, sem registro, que mantive com Moacir Gadotti, relatando de uma "andança" com Paulo Freire na Dinamarca.

¹⁰⁶. *Pedagogia do oprimido* p.149.

sendo a segunda, é de João com Maria, de Pedro com Antônio e de Moacir Gadotti com Paulo Freire, a não ser que *substancialmente* se "comuniquem" apenas discutindo dialética! Certamente não convivem assim, mas está no rodapé o que relata:

Há dois ou três anos, Elza e eu recebemos em casa uma velha amiga. Trabalhou comigo no Chile. É uma excelente socióloga e gosto muito dela. É também uma amante da vida, como eu. E, como eu, adora *pisco*, bebida típica de seu país. Ela me trouxe uma garrafa do Chile. Lembro que passamos a noite inteira conversando e bebendo *pisco*. Era o tipo de conversa em que falávamos de tudo e de coisa alguma, e tudo valia, nossas dúvidas, nossas risadas, nossas tristezas, nossas recordações, nossa felicidade, nossa crítica sobre o que fizemos e o que não fizemos ¹⁰⁷.

Ora, há nisso algo humanamente "telúrico" - que prefiro chamar *erótico* - "dando razão" ao que o educador escreveu: "Diálogo constante com o outro, que predispõe a constantes revisões, a uma certa rebeldia no sentido mais humano da expressão" ¹⁰⁸.

Convido Paulo Freire a exclamar basta à hipocrisia erótica da sociedade neo-conservadora. Tenho por mim que é profundamente temerosa da mística do Cantar dos cantares ¹⁰⁹, doutro lado submetendo Paulo Freire esta mística ao prestígio da dialética. E não quero a dialética proscrita, mas humilde serva da Fé, ao modo da razão nos idos medievais. Peço ao leitor, se já se cansou do *ateísmo* do homem - mas somente a partir dele tem sentido falar de *comunhão* -, que releia o que ficou atrás da "intersubjetividade ou metafísica da aliança" ¹¹⁰. É por causa do *ateísmo* que me torno pasmo frente ao que Paulo Freire e Antonio Faundez afirmaram. Discutindo a experiência da Guiné-Bissau, Antonio Faundez lembra que a atitude de "reinvenção" ou de "recriação" no setor pedagógico liderado por Paulo Freire, "não existia nos outros ministérios". Trocam opiniões a respeito e arrematam:

PAULO FREIRE - No fundo, implica o seguinte teoricamente: não é possível a reinvenção de nada em si.

ANTONIO FAUNDEZ - É a esse ponto que eu queria chegar.

PAULO FREIRE - De maneira mais acadêmica, talvez pudéssemos traduzir a tua pergunta teoricamente dizendo o seguinte: não é mudando as partes que se muda o todo, mas é mudando o todo que se mudam as partes ¹¹¹.

Não vou discutir a teoria a que Paulo Freire recorre, também reconhecendo o direito de tê-la. Sem dúvida, traz o grande pressuposto

=====

107. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.135. Disse "rodapé", porque ao final do livro como ponderação marginal.

108. Educação e atualidade brasileira p.33.

109. Acima, p.440-441.

110. Acima, p.55-63.

111. Por uma pedagogia da pergunta p.139-140.

do estruturalismo nas ciências sociais, "a determinação das partes pelo todo". Hoje em baixa, o estruturalismo foi atualização refinada do eleatismo - de Xenófanos de Cólofon, de Parmênides e Zenão de Eleia, "contestados" por Heráclito de Éfeso, na verdade mais antigo - na cultura ocidental ¹¹². Não encontro Paulo Freire mais helênico do que na proposição: "não é mudando as partes que se muda o todo, mas é mudando o todo que se mudam as partes" ¹¹³. Remeto então o leitor ao *fundamento da temporalidade da existência entre os semitas* ¹¹⁴. Lembro não ter concordado com Dussel e ter substituído "articulação ontológica dos seres" por "relação histórica dos homens". Também estar a história toda posta sobre cada um único ser humano, mais propriamente sobre a fidelidade-infidelidade a outrem. Fidelidade-infidelidade no drama da comunhão de Adão e Eva, de Abraão e Sara, de Oséias e a prostituta, de José e Maria, de Paulo Freire e Elza, de Paulo Freire e Nita, de Newton Aquiles e Célia, de Eliseu e Zuleika, de João e Maria! O fundamento da história não é o econômico, mas o E(RÓ)TICO! - Ainda bem que não estamos mais na Inquisição e Stalin já morreu, restando apenas a reminiscência do corpo "intrusão" ¹¹⁵. Aliás, que se recorde do semita: o homem não tem corpo, é *simplesmente carne* ¹¹⁶ -. Digo que a e(ró)tica é o fundamento porque, lembrando Paulo Freire à

liderança revolucionária a importância maior de conviver com os oprimidos, com os esfarrapados do mundo, com os "condenados da terra" ¹¹⁷,

mostrando que

ao conscientizar-me me certifico de meus irmãos que não comem, que não riem, que não cantam, que não amam, que sobrevivem oprimidos, que sofrem esmagados, odiados, cada dia sendo menos, de que eles sofrem tudo isso por causa de uma realidade que cria esta situação extrema ¹¹⁸,

insatisfazendo-se Leo Fernig no debate Illich-Freire ao dizer:

Há uma conclusão essencial a que Butler chegou e não emer-
=====

¹¹². Entre tanto coisa que se escreveu sobre a moda estruturalista, assinalo dois textos críticos, também lembrando a ampla discussão de Paul Ricoeur: DUFRENNE, Mikel. *Pour l'homme*. Paris, Seuil, 1968, e LEPARGNEUR, Hubert. *Introdução aos estruturalismos*. São Paulo, Herder, EDUSP, 1972.

¹¹³. Como Paulo Freire vez por outra diz certas coisas sem esclarecer o fundamento de seu alcance, retruco-lhe com experiência banal. Troquei, outro dia, o velho sistema *distribuidor* de meu carro pela *ignição eletrônica*. Mudou o procedimento do motor: adquiriu maior potência e passou a consumir menos combustível. Ainda bem que não tive que trocar o motor para mudar o procedimento do distribuidor!

¹¹⁴. Acima, p.63-68.

¹¹⁵. Acima, p.39-40.

¹¹⁶. Acima, p.50-53.

¹¹⁷. *Pedagogia do oprimido* p.155.

¹¹⁸. "Concientizar para liberar: nociones sobre la palabra concientización" p.50.

giu nesta discussão, quer dizer, que a relação humana que vale é a do amor 119,

medito sobre o sentido da grande promessa de Iahweh a seu povo:

Dar-lhes-ei um só coração, porei no seu íntimo um espírito novo: removerei de seu corpo o coração de pedra, dar-lhes-ei um coração de carne 120.

E minha meditação vai no sentido da opressão primordial que a humanidade padece: aquela que está entre o "clube dos bolinhas" e o "clube das luluzinhas"! Tenho plena consciência da "heterodoxia" de conteúdo - e de forma - que avanço, mas é como vejo, de um lado, a pena do "corpo intrujão" que homens e mulheres sofrem, e de outro, o assédio da racionalidade helênica sobre a verdade primeira do semita a respeito da humanidade e da história:

Deus criou o homem à sua imagem,
à imagem de Deus ele o criou,
homem e mulher ele os criou,
e eles serão uma só carne 121.

Não sou inepto em colocar sobre o helênico toda a responsabilidade da opressão. Essa começa com o pecado, pois antes

os dois estavam nus, o homem e sua mulher, e não se envergonhavam 122.

Mas é que a "sabedoria" helênica racionalizou o pecado como caos da estrutura, o que lhe deu muita comodidade para reconstituição do *cosmos* por *teoria* e *prática*. O helênico vê a opressão como *errância* da razão, e não como *mentira* do coração. Ora, pode haver muito desacerto na comunhão, o qual, no entanto, não se cura senão por vontade de lealdade (*droiture*) no facea-a-face (Lévinas). Comunhão é palavra absoluta, revolução é palavra relativa. De tudo quanto li em Paulo Freire, comunhão lhe é categoria ilustrativa e incidental, pois lhe presta - se lhe presta - referência distante. Visto que, por toda a sua obra, põe o logos diurno da subjetividade-objetividade racional como primeiro princípio, não interpretou originalmente que sua luz se aclara pelo eros noturno do interumano histórico:

A revolução não esgota a dramática tensão da existência. Resolve as contradições antagônicas que fazem a tensão mais dramática. Porque participa da tensão, é permanente quanto aquela.

Dentro da história, é impossível pensar na instauração de um reino de paz imperturbável. A história é devenir, é acontecimento humano. Mas, em lugar de sentir-me desapontado e assustado

=====

119. Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich p.101.

120. Do profeta Ezequiel, versículo 19 do capítulo 11 de seu livro.

121. Ajuntei o final do versículo 24 do capítulo 2 ao versículo 27 do capítulo 1 do Gênesis.

122. Ibidem, capítulo 2, versículo 25.

na descoberta crítica da tensão em que me acho como um ser humano, descubro nela, pelo contrário, a alegria de ser.

Por outro lado, não posso reduzir a tensão dramática à minha experiência existencial. Não posso negar a singularidade de minha existência, mas isto não significa que a existência pessoal tenha significação absoluta em si mesma, isolada de outras existências. Pelo contrário, é na intersubjetividade, mediatizada pela objetividade, que minha existência ganha sentido ¹²³.

Não sei como entender corretamente o que me parece ser a afirmação freireana da *interminabilidade* da história ¹²⁴. No entanto, fundo a "história que tem sentido, mas não tem fim", justamente sobre a "singularidade de minha existência", singularidade que é e de todos os outros. Então é preciso completar: a existência de cada um único "tem uma significação absoluta em si mesma", pelo que a comunhão entre únicos é "relação sem relação" (Lévinas) *interminável*. A comunhão, a ser sociedade de pessoas humanas e não de formigas ou abelhas, só pode ser de "absolutos em si mesmos", a-teus entre si, o que se diz primordialmente do homem e mulher: toda erótica trans(as)ascenderá à e(ró)tica desde a comunhão originante.

Homem e mulher é a comunhão originante porque é a *metáfora viva* da fecundidade. Se Paulo Freire deseja os homens como "atores em intersubjetividade, em intercomunicação" ¹²⁵, deve cuidar do fundamento, a família, para que de farsa ascenda a drama primeiro da humanidade, isto é, da interumanidade. Evidentemente toda família exige casa, cama e mesa, a "mordida com todos os dentes nos bens da Terra" (Lévinas), os quais, no entanto, meramente não garantem a felicidade de ser, *junto a si* na intimidade fiel e responsável com outrem. "Esqueceu-se" Paulo Freire de Adão e Eva, da maçã de um para o outro e da semente que carrega. "O símbolo faz pensar" (Ricoeur).

Pensando o símbolo e a ternura que encerra - *ERÓTICA* ¹²⁶ -, descredito a desesperança dos "contrários antagônicos" ¹²⁷. E pede Paulo Freire "*uma teologia que seja parte da antropologia*" e signifique "a libertação de Deus, porque também Deus é mitificado por nós" ¹²⁸. Repito que a FECUNDIDADE homem-mulher é imagem da FECUNDIDADE de Deus,
=====

123. "O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.114-115. É importante anotar que essas palavras tenham sido escritas a herdeiros do semita, focalizando a "história" junto com a "existência singular"!

124. O meta-físico da história respinga em Paulo Freire: "Como os homens estarão sempre libertando-se, o diálogo se torna uma *permanente* da ação libertadora" (Pedagogia do oprimido p.162).

125. Pedagogia do oprimido p.150.

126. Acima, p.140-148.

127. "La concepción 'bancaria' de la educación y la deshumanización, la concepción problematizadora de la educación y la humanización" p.19.

128. "Educação para a conscientização" p.39-40.

a HISTÓRIA SANTA ¹²⁹. Sei que pode me pôr entre os que buscam "uma espécie de *terceiro caminho*, através do qual se evitassem os conflitos de classes", e dizer que sofro de "visão moralista" ¹³⁰. Contudo, o que digo é por causa do *noturno* - o *invisível* (Lévinas) - da *ERÓTICA*, que não se faz sem tateios e acordos, sem conflitos e pactos, sem vielas e veredas, no "Grande Sertão" da história. Pondero a história ao modo de Ezequiel: "História das infidelidades de Israel" ¹³¹. Pode também me questionar exigindo a "colaboração" além da comunhão. Todavia, como não separo alma e corpo ou espírito e matéria, a comunhão é carne interumana, desde a carne do "pão partido" até a carne da "flor" dos sexos, uma mesma mística. Desse modo, se Paulo Freire segue a redescoberta da comunidade na Teologia da Libertação:

Sabe [a linha profética da Igreja] igualmente que não há um "eu sou", um "eu sei", um "eu me liberto", um "eu me salvo"; como não há um "eu te dou conhecimento", um "eu te liberto", um "eu te salvo", mas, pelo contrário, um "nós somos", um "nós sabemos", um "nós nos libertamos", um "nós nos salvamos" ¹³²,

convido-o, com a Teologia da Libertação, a desimplicar, sem receio da ortodoxia, a carnalidade do semita FUNDADOR, :

Quem come a minha carne e bebe o meu sangue
tem a vida eterna
e eu o ressuscitarei no último dia ¹³³.

Se não receio a ortodoxia, receio a vulgaridade ¹³⁴. Mas, se resgatarmos da vulgaridade a e(ró)tica e a reconhecemos como o modo essencial da comunhão, teremos na responsabilidade por outrem - a do "Servo de Iahweh" - o deslinde do enigma da felicidade. Quem sabe um mais belo estandarte para os revolucionários de Paulo Freire ¹³⁵!

=====

129. Acima, p.63-68.

130. "O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.108.

131. Capítulo 20 de seu livro na Bíblia.

132. "O papel educativo das Igrejas na América Latina" p.124.

133. Acima, p.52.

134. Acima, p.146-147, nota 8.

135. Acima, p.58-59. Recordando o essencial de minha proposta: se Paulo Freire pesquisa "o núcleo fundamental onde se sustenta o processo da educação" e diz que "este núcleo é o inacabamento ou a inconclusão do homem" ("La educación y el proceso del cambio social" p.21), digo da e(ró)tica como "o inacabamento ou a inconclusão do homem". E se diz enfaticamente: "Ainda que eu tenha características pessoais, eu sou existência social. Eu sou existência social!" ("Entrevista com Paulo Freire" p.51), digo que fala do *corpo social* em regime de poder político. Afirmo que a "existência social" primeira do ser humano é homem e mulher, fundamento onde se revela a ternura, a sustentar toda conscientização ou práxis histórica da opressão à libertação. Lastimo a *metafísica* do poder em Paulo Freire:

É necessária uma reformulação desde o começo. Mas toda essa reformulação que exige uma origem tem seu ponto de partida no poder. Se você não tem poder, não faz isto nem ao nível de sua própria casa ("Entrevista com Paulo Freire" p.62). \.

Por isso, se Paulo Freire se pergunta por que a "educação, que é fenômeno humano, se converte num tipo de instrumento diabólico", e se pergunta pela "teoria do conhecimento" posta em prática ¹³⁶, proponho que sua teoria do conhecimento, que põe o "objeto" entre dois "sujeitos", se fundamente na "bondade e generosidade" de não reter o objeto para si, mas oferecê-lo ao outro. Isso está além do cruzamento de intencionalidades: é resposta à intencionalidade do outro! Igualmente, quando Illich pede uma "moratoria para a palavra *educação*", e Paulo Freire solicita-lhe então de todo modo um termo para expressar "com nova palavra certos procedimentos" ¹³⁷, gostaria de inventar uma palavra que significasse na educação a continuidade da ternura e (r)ótica da geração sexual de um filho. Então, poríamos a educação sob a mística do AMOR, o que pode não ser muito do gosto do *político*, mas que certamente seria a *subversão* do poder. Quando procurei em minha dissertação de mestrado "o sentido do outro em Paulo Freire", disseram-me que não deixara "Paulo Freire falar por si mesmo". Bem, hoje não fala Paulo Freire se modestamente lhe aponto a "reinvenção do poder"?

Paulo Freire admira Teilhard de Chardin. Também admiro, mas considero helênico ter proposto a "noosfera" por âmbito final do humano. Não afasto que a antropologia científica possa apoiar estas palavras:

O processo de conscientização não é privilégio do Terceiro Mundo, é fenômeno humano. Enquanto corpos conscientes em relação dialética com a realidade objetiva sobre que atuam, os seres humanos estão envolvidos num permanente processo de conscientização. O que varia, no tempo e no espaço, são os conteúdos, os métodos, os objetivos da conscientização. Sua fonte original se acha no momento remoto que Chardin chama de *Homínização*, desde o qual os seres humanos se fazem capazes de desvelar a realidade sobre que atuam, de conhecê-la e de saber que conhecem ¹³⁸.

Contudo, mais *fenomenólogo*-filósofo do que *cientista*, busco reconduzir o saber à vivência. Tal como o semita, sem as hipóteses mais

.....

.. \. Quando diz William Kennedy: "Freire enfoca os obstáculos que enlaçam teoricamente a experiência microcós mica da opressão com as estruturas macrocós micas que contribuem para essa experiência. Só mediante uma sutil combinação dos dois planos na prática pode dar-se uma verdadeira ação cultural para a liberdade" ("Peregrinos de lo obvio o no tan obvio?" p.18), apelo à sutileza da ternura *inspirando* a análise da razão. Vem de novo a propósito o profético Ivan Illich:

Creio haver dois caminhos para aprender acerca dos valores. Um está essencialmente baseado numa relação íntima e pessoal, na responsabilidade que assumem os dois face a face. Outro caminho é o da produção heterônoma dos valores, que o técnico espera que as pessoas em geral necessitam (Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich, op. cit., p.45).

Nunca supeitou Paulo Freire que a razão, mesmo dialética, é sempre técnica?

136. Diálogo Paulo Freire-Ivan Illich p.85-86.

137. Ibidem p.87-89.

138. "Algumas notas sobre conscientização" p.148.

ou menos verificadas nas ciências, que dizia do homem lhe caber "cultivar o solo", mas "não ser bom que estivesse só", pergunto: quando verdadeiramente inaugura-se a humanidade de Adão? Quando deu nome "às feras selvagens e às aves do céu" ou quando exclamou arrebatado:

Esta sim, é osso de meus ossos
e carne de minha carne!
Ela será chamada "mulher",
porque foi tirada do homem! 139?

Minha vivência, que é insignificante na habilidade de "cultivar o solo", é de plenitude de humanidade quando me encanto da mulher e dedilho o Cantar dos Cantares! Este poema erótico da Bíblia diz da comunhão de Iahweh com a humanidade. Se Paulo Freire e Teilhard de Chardin vêem "Deus feito carne" - o homem - como engenheiro, eu o vejo como amante. O sentido da história não é a "noosfera", mas a erosfera! E como apenas "anuncio" isso do semita, contra a pretensão suprema da "luz natural e trabalho" do helênico, que o leitor "imagine criadoramente" o que lemos de "Tempo", "Espírito", "Eros", "Fecundidade", "Perdão", "Desejo e ideia do infinito" e "Responsabilidade" do semita Lévinas. Retomo palavra já referida:

A familiaridade do mundo não resulta apenas de hábitos adquiridos neste mundo, que lhe retiram as rugosidades e medem a adaptação do ser vivo a um mundo de que frui e se alimenta. A familiaridade e a intimidade se produzem como uma doçura que se derrama sobre a face das coisas. Não somente a conveniência da natureza com as necessidades do ser separado - ou seja, como eu - na fruição, mas doçura proveniente de uma amizade a este eu. A intimidade que a familiaridade já supõe - *é uma intimidade com alguém*. A interioridade do recolhimento se refere a um acolhimento. O Outro, cuja presença é discretamente uma ausência e a partir da qual se realiza o acolhimento hospitaleiro por exce-lência que descreve o campo da intimidade, é a Mulher 140.

A mulher é triste esquecida na pedagogia de Paulo Freire. Tratando do homem sempre de forma *neutra* - salvo quando, em textos mais recentes, nomeia "mulheres e homens", mas sem dizer o que *um* e *outra* trazem de sua própria distinção - parece não saber que o ser-humano é homem e mulher. Essa *comunhão* primeira da humanidade submerge na "luta de classes". No entanto, oprimida entre os oprimidos, sobre ela deveria assentar sua esperança de amor. Amor que não se pejasse de ser escondido, como a responsabilidade que descreve, em entusiasmado comentário ao "Centro de Có" e a respeito do qual ouviu a frase conclusiva: "Todos somos responsáveis, no Centro e do Centro":

=====

139. Gênesis, capítulo 2. Sabemos que "o hebraico joga com as palavras, 'ish-sá, "mulher", e 'ish, "homem" (Bíblia de Jerusalém). Não há que ver nisso estreiteza de "machismo", a não ser no caso de estupidez para inteligência do símbolo!

140. Acima, p.83 e nota 28.

Reencontrei em todos os momentos o mesmo espírito de militância, presente nas mais mínimas atividades, nas menos como nas mais criadoras. Na limpeza do pátio do Centro, como no cuidado, manhã cedo ou sol se pondo, do bananal viçoso e cheio de vida. Na limpeza dos quartos, como no amassar o trigo com que fazem o pão que todos comem. No lavar os pratos e as panelas, como na participação entusiástica nos seminários. O mesmo sentido de equipe, de unidade, em que não há lugar para vedetismo nem privilégios de uns contra os direitos dos demais. A mesma responsabilidade social e política de todos, Do Centro, como um todo, em relação ao Povo, em relação à luta de reconstrução nacional 141.

Evidentemente não estou a confinar a mulher à algum tipo de tarefa. O que ressalto nisso é a grandeza de todo serviço escondido, sobre o qual assento o futuro da comunhão interumana, infinitamente mais do que sobre o "felino" trançar de armas 142.

Quando vejo que no Brasil a luta de classes se tornou tão inepta quanto a resistência ao FMI, e vejo que o Primeiro Mundo pouco se toca com a miséria do Terceiro e Quarto Mundo, minha esperança está na mulher oprimida "fazendo ressoar as espessuras secretas do ser" e testemunhando a alegria de gerar e amamentar o filho, o que vale muito mais do que o projeto helênico - e machista - de ir às estrelas. Este é o falso brilho do moderno ciclo infernal da produção-consumo. Em Paulo Freire há fascínio da produção-consumo, desgraça da mulher:

O homem novo e a mulher nova a que esta sociedade aspira não podem ser criados e não ser através do trabalho produtivo para o bem-estar coletivo 143.

=====

141. Cartas à Guiné-Bissau p.88.

142. "As idas e vindas silenciosas do ser feminino, nada têm do turvo mistério da presença animal e felina cuja estranha ambiguidade Baudelaire se compraz em evocar" (logo acima, nota 140).

143. "Carta nº 3 à equipe - 5.1.1976" p.125. O gripe é meu. Lendo Cartas à Guiné-Bissau, parece que Paulo Freire não vê outra forma de comunhão a não ser no "trabalho produtivo", a partir do qual advém a "sistematização":

O papel de uma pequena equipe de educadores, devidamente capacitados e que devem incorporar-se totalmente à vida comunitária, participando de sua atividade produtiva dos camponeses, seria, entre outros, de tentar o esforço de sistematização referido ("Carta nº 5 à equipe - abril, 1976" p.152).

Por falta de e(r)ótica, há tristeza na pedagogia de Paulo Freire submissa à produção. Não marca lugar à estética na educação libertadora. Às vezes seu modo de falar é simbólico, sem cavar a riqueza de sentido que esconde: "Mescladas as quotas pessoais na grande panela de todos, já nada pertencia a ninguém. O trabalho em comum, solidário, tem que ver com a comida em comum" (Ibidem, p.160).

Para mim, a "autenticidade da ajuda mútua" está na e(r)ótica, a partir daquela *mutualidade* primeira homem e mulher. Não para Paulo Freire: "A ajuda autêntica é aquela em cuja prática os que nela se envolvem se ajudam mutuamente, crescendo juntos no esforço comum de conhecer a realidade que buscam transformar" (Cartas à Guiné-Bissau, op. cit., p.16). Não é preciso referir que "a sociedade nova" de Paulo Freire é de "trabalhadores e de trabalhadoras". Todavia, pode-se ler "O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" e conferir que na "sociedade nova" que descreve não há muito, ou nenhum lugar, para "poetas e seresteiros".

Talvez alguém diga que exalto a comunhão e não tenho palavra sobre a produção social e a revolução para se chegar a ela. Permito-me plagiar o profeta e dizer: "Buscai, em primeiro lugar, a comunhão e sua justiça, e todas estas coisas vos serão acrescentadas" ¹⁴⁴. Não posso negar que a miserabilidade destrói a carne, sem a qual não há comunhão. No entanto, há uma "carne psíquica", de que resulta "sabedoria psíquica", e uma "carne espiritual", de que resulta "sabedoria espiritual" ¹⁴⁵. Julgo que o "despertamento da consciência, a força motora por detrás da emancipação do homem" (Marx) está no despertar para a e(ró)tica. O professor Admardo Serafim de Oliveira continua:

A transformação radical da sociedade implica na transformação radical dos indivíduos que compõem esta sociedade. Maritain foi de uma precisão enorme quando afirma que a "revolução social há de ser uma revolução moral ou não será jamais uma revolução" [...] Onde Marx pára, Maritain segue adiante e afirma que a revolução para ser a Revolução tem de estar alicerçada firmemente no amor porque só o amor é capaz de destruir as fortalezas do mal e é a única arma capaz de vencer os mais difíceis obstáculos na caminhada do homem em busca de sua libertação ¹⁴⁶.

É curioso, depois de Paulo Freire ter escrito tanto sobre diálogo e anti-diálogo, alguém ainda lhe lembrar que a "revolução social há de ser uma revolução moral ou não será jamais uma revolução". Paulo Freire confessa "ter grande dificuldade em ver uma educação moral neutra". Acontece, porém, que a comunhão ou se faz responsabilidade carnal por outrem ou simplesmente não existe. E não é apenas responsabilidade pelo "pão partido em comum", mas finalmente "alegria partilhada na intimidade". Se há a *aflicção da fome*, todos sabemos da *aflicção da solidão*. Considera a "educação libertadora" essa aflicção ou a remete ao "psicologismo"? São os educadores-educandos de Paulo Freire interiormente *anacoretas* que somente se "encontram" na teoria e prática da revolução e depois da produção? É verdade que aborrece o revolucionário que "faz amor de camisola" ¹⁴⁷. Contudo, digo da e(ró)tica em todos os minutos do dia e todos os dias da vida! ¹⁴⁸.

=====

144. O original do profeta é este: "Buscai, em primeiro lugar, o Reino de Deus e a sua justiça, e todas estas coisas vos serão acrescentadas" (Evangelho de Mateus, c.6, v.33). "Estas coisas" se refere às perguntas que os "gentios" fazem: "Que iremos comer? Ou, que iremos beber? Ou, que iremos vestir?" (Ibidem, v.31).

145. Acima, p.52.

146. "Diálogo: Paulo Freire e prof. Admardo S. de Oliveira" p.94-96.

147. Convite à leitura de Paulo Freire p.140.

148. Dessa e(ró)tica, diz Paulo Freire a incapacidade da "escola que está aí"

Uma escola que é não capaz de compreender a dor, não é capaz de compreender a infelicidade dessas [da periferia] crianças e não é capaz de entender os momentos aparentemente absurdos de suas alegrias apesar de todo um mundo de infelicidades, essa escola facilmente é levada a considerar grande parte dessas crianças como crianças-problema (Sobre a educação v.i, p.96-97).

Ora, então não posso admitir que haja "diálogo" ou "conflito entre diferentes" e não haja "diálogo" ou "conflito entre antagônicos". Esse assunto de "diálogo" e "conflito" é tão confuso de Paulo Freire e Moacir Gadotti, que o próprio texto que conversaram, *Pedagogia: diálogo e conflito*, decepciona. De novo fico com Sérgio Guimarães:

é possível um ato pedagógico na luta entre antagônicos, pois as pessoas podem vir a aprender e ensinar também, e modificarem sua visão de mundo na luta entre os contrários. Isso não caracteriza em absoluto um plano político onde não houvesse o pedagógico, como se este implicasse apenas o convívio amistoso, simpático entre figuras que na realidade não se opõem ¹⁴⁹.

Sérgio Guimarães atina com o essencial: todo interumano, erótico, pedagógico, político ou arqueológico, é entre *únicos, absolutamente separados, distintos*, como diz Dussel. Desse filósofo da libertação é preciso também considerar que o "erótico, pedagógico, político ou arqueológico" estão todos postos sobre a relação *Mesmo-Outro*. Ora, esta relação é sempre entre a-teus - o que é outra coisa, *metafisicamente definitiva e acima de diferença e antagonismo* -, não importando ser a relação erótica, pedagógica, política ou arqueológica. A *comunhão* é sempre entre absolutos "segurando-se pelos próprio cabelos", *infinitamente separados*. A isso se acrescenta: todo interumano é inclusiva e implicativamente erótico, pedagógico, político e arqueológico ¹⁵⁰. O específico de cada um dos modos do interumano não está *fundamentalmente em antagonismo ou não-antagonismo* - próprio do helênico: "a guerra é mãe de todas as coisas" -, pois o âmbito do teísmo "desejado", a *comunhão*, é o ateísmo das pessoas humanas.

A evasiva de Moacir Gadotti a respeito da "ditadura do proletariado" ¹⁵¹ remete-a ao assunto sobre se o interumano se resolve em termos de "poder" ou de "serviço". O poder é simplesmente o caminho do ateísmo-ateu, e o serviço é o caminho do ateísmo-"teu". Noutras palavras: seria possível construir *comunhão* entre os homens, que só pode ser e(ró)tica, à *força*? Talvez para quem diz que o humano é fundamentalmente *político* e não *ético*. Paulo Freire "se inquieta profundamente" quanto à aguda "questão em torno do poder e da revolução",
=====

149. *Pedagogia: diálogo e conflito* p.29.

150. Para uma ética da libertação latino-americana inspira-se essencialmente em Lévinas.

151. "A concepção de revolução na tradição marxista inclui a *ditadura do proletariado*, hoje suprimida de numerosos programas de partidos comunistas, por exemplo, do Partido Comunista Francês, não por questões de negação de seu conteúdo, mas por questões histórico-culturais, porque a expressão *ditadura do proletariado* não é lida no seu texto original, na sua concepção original de exercício da liberdade do proletariado, mas como um cerceamento de todas as liberdades de qualquer cidadão em função de uma utopia da sociedade" (*Pedagogia: diálogo e conflito* p.66).

o que já sabemos. Para mim, a "ditadura do proletariado" seria tão ineficaz quanto o observado pelo sábio Sérgio Guimarães:

Mesmo que o governo decreta ou ofereça a toda a população mecanismos novos de descentralização, há todo o problema da conduta das pessoas que estão exercendo papéis autoritariamente e que precisam se modificar ¹⁵².

Doutro lado, não posso esconder que, se de minha fé na comunhão posso dizer que é um "sonho", a intenção ética que a anima não suporta qualquer tipo de redutor: inspira-se no universalismo semita ¹⁵³ para aprofundar o "com" da comunhão. Por isso, se a "sociedade justa" da "revolução" exige a comunhão com as "massas populares", a "ditadura do proletariado" é gritante "contradição" ao longo e penoso exercício da comunhão. Retirei os termos do próprio Paulo Freire:

Uma pergunta será: com quem realizo o sonho? Se, ao perguntar com quem realizo o sonho, me recuso a compreender a significação mais profunda do *com quem*, apareceria, no meu discurso, apenas que fico ao nível do *para quem* realizo o sonho. É realizar ou buscar realizar o sonho em tais condições é atuar *sobre* e não *com* as classes populares. Neste caso, se trabalho *sobre* e não *com* as classes populares, *contradigo* o discurso revolucionário em torno da criação de uma sociedade justa ¹⁵⁴.

E se doutro modo afirma da história:

O que existe mesmo universalmente é a luta, é o conflito de classe, com diferenças, porém, de contexto a contexto, na forma como se dá. E a forma orienta a ação político-educativa que procura viabilizar o sonho. As formas de ação política não podem ser decretadas nem impostas, nem transplantadas, nem importadas. Têm de ser historicamente inventadas e reinventadas ¹⁵⁵,

pergunto se não está "transplantando" e "importando" da própria his-
=====

152. Ibidem, p.94. O que seria melhor: a "ditadura do proletariado" ou a situação reconhecida por Moacir Gadotti? "Nas escolas em que se recorreu à "comunidade interna" para resolução dos problemas, as soluções foram alcançadas coletivamente e se revelaram bem mais eficazes do que as soluções determinadas diretamente pelo diretor" (Ibidem, p.94). Talvez me diga: os proletários ditadores decretariam a "comunidade interna". Mas, de que "comunidade interna" eles teriam surgido? Afinal Moacir Gadotti raciocina contra a "ditadura do proletariado":

Existe um desejo profundo de participação, de autonomia e de busca de soluções locais e que, por outro lado, essa autonomia enfrenta uma burocratização muito grande, instalada nos órgãos oficiais das Secretarias de Educação, apesar de serem alguns desses órgãos dirigidos por grupos de educadores que têm propostas democráticas. Esses grupos não conseguem fazer caminhar a escola. Por quê? Porque a escola também oferece uma outra resistência: toda proposta de reforma, de mudança, que venha a partir de um grupo de técnicos bem-intencionados, se não passar primeiro pela participação da massa dos educadores na elaboração dessa proposta, fracassa (Ibidem, p.101-102).

153. Acima, p.59-62.

154. Por uma pedagogia da pergunta p.67-68.

155. Ibidem, p.72.

tória ser a "guerra a parteira da história". Se o "conflito de classes é universal", não "impõe" Paulo Freire à história o *determinismo* político do conflito para solucionar o conflito? Convido Paulo Freire a "reinventar" eticamente o pensamento e a ação na história, a pôr desde já que o político se torne "a limitação do princípio de que o homem é para o homem", contra o que tem sido até agora: "a limitação do princípio de que o homem é um lobo para o homem". Antonio Faundez diz da história que ela é "o mito de Sísifo: nenhum sonho possível será alcançado de maneira absoluta" ¹⁵⁶. Não tenho a história pela inutilidade do trabalho de Sísifo. Embora não tenha fim, ela tem sentido, a comunhão que é sonho *real* a cada momento de "bondade e generosidade". Convido Paulo Freire a "repensar o tema da democracia" ou, como vem chamando, "o da substantividade democrática" ¹⁵⁷, partindo do "desejo infinito do outro" ¹⁵⁸. Por isso, quando pede:

É preciso viver a substantividade da democracia, sem nenhum medo. É preciso que, numa posição de esquerda, se acabe com a mania de que falar em democracia é ser social-democrata ¹⁵⁹,

protestarei se me ele puser entre os reacionários por subscrever que "a ética não é um ramo da filosofia, mas a filosofia primeira". E quando Henri Giroux contempla:

=====

156. *Ibidem*, p.70.

157. *Ibidem*, p.75. Se leio de Antonio Faundez:

O Estado se transformará e, prosseguindo com a terminologia gramsciana, a sociedade civil se apropriará do Estado. O Estado será penetrado pela sociedade civil e, então, o poder será um poder do qual todos participarão, tanto no plano individual como no coletivo, segundo os grupos sociais. Em resumo, um Estado no qual o poder seja de todos, para todos, feito por todos e não simplesmente por um grupo de pessoas a determinar qual será a sociedade, a justiça, a solidariedade, a participação ou a cultura (*Ibidem* p.78,

não vejo que esteja muito longe de mim, contanto que substituísse poder por serviço, que é o *enigma* do que diz. Nota: é curiosa a observação crítica de Antonio Faundez sobre Cartas a Guiné-Bissau, da qual não é claro por que a faz: "Nestas Cartas, há uma sombra, um fantasma do modelo ocidental de sociedade, ainda que esse modelo seja uma sociedade socializante, de caráter socialista" (*Ibidem*, p.119).

158. Uma formulação para a substantividade democrática na expressão de Frei Betto: "a porta da razão é o coração" (*Essa escola chamada vida* p.36). E se também diz:

No Brasil ainda não conseguimos isso que talvez o Oswald de Andrade chamasse de "antropofagia de político". Enquanto a gente não comer e digerir toda essa contribuição estrangeira, a gente vai ficar com a cabeça lá e os pés aqui. E tudo isso fui constatando nesse processo de autocritica de cadeia que, em resumo, me levou à conclusão de que tínhamos tudo: ideal, coragem, disposição, domínio dos conceitos clássicos, conhecimento das histórias da revolução. Só não tínhamos *povo* (*Ibidem*, p.38),

penso na "deglutição" do helênico pelo semita! E se Paulo confessa: "foi na cadeia que comecei a pensar no que eu tinha que aprofundar do ponto de vista pedagógico" (*Ibidem*, p.52), tento contribuir para esse aprofundamento. E diferentemente do que afirma: "Acho impossível fazer política sem ética" (*Aprendendo com a própria história* p.14), afirmo que é possível fazer política a partir da ética.

159. *Aprendendo com a própria história* p.32.

Uma pedagogia de alfabetização crítica e da voz precisa desenvolver-se em torno de uma política de divergência e de comunidade, que não se baseia apenas numa exaltação à pluralidade. Uma pedagogia assim deve ser conseguida a partir de uma determinada forma de comunidade humana em que a pluralidade seja dignificada mediante a construção de relações sociais em sala de aula em que todas as vozes se unifiquem, em suas divergências ¹⁶⁰,

sem medo exalto a pluralidade, o afeísmo do homem que é "a maior glória do Criador", para que definitivamente se afaste da humanidade "a unificação das vozes" sob império político. Se não está nas suas intenções, emprega a palavra. Entre ateus não há "unificação", mas pode haver comunhão, intimidade na qual cada um "junto a si" (chez soi) tem "com o outro" uma carne comum. Essa carne, sempre provisória, é a casa e é a sociedade, é o gesto e é a palavra: dis-curso infinito!

Felicito-me de encontrar em Ernani Maria Fiori respaldo para o que venho dizendo. Não discuto o detalhe da expressão, porque vale sobretudo a consideração do "diálogo" como o lugar do infinito:

O diálogo é movimento constitutivo da consciência que, abrindo-se para a infinitude, vence intencionalmente as fronteiras da finitude, buscando reencontrar-se além de si mesma. Consciência do mundo, busca-se a si mesma num mundo que é comum. Sendo comum, buscar-se a si mesma é comunicar-se com o outro. O isolamento não personaliza porque não socializa. Intersubjetivando-se mais, mais densidade subjetiva ganha o sujeito ¹⁶¹.

A e(ró)tica é o lugar de DEUS se revelar. Não é o pensamento, não é a natureza. Não é o templo, não é a universidade. Nada revestido de neutralidade ou impessoalidade. É o face-a-face bom e generoso onde tudo é possível, principalmente o perdão. Se todos gritam por presença de DEUS na história, mesmo que o neguem, não sabem que deu ao homem "poder" de criação e de perdão, que é o serviço. DEUS não se
 =====

160. "Introdução: Alfabetização e a pedagogia do *empowerment* político" p.21. Este americano também afirma: "O projeto do possível exige uma educação radicada numa visão da liberdade humana como a compreensão da necessidade e a transformação da necessidade" (Ibidem). Acrescento o fundamento: a *impossibilidade* e *gratuidade* da bondade e da generosidade. Lembro o semita: "Para Deus, nada é impossível", afirmação, conhecida do diálogo de Gabriel com Maria, a mãe do profeta Jesus (Evangelho de Lucas, versículos 26 a 38 do capítulo 1) e muito antiga e repetida na tradição bíblica, desde o caso dos velhos Abraão e Sara e o nascimento de Isaac (Gênesis, 18, 9-15). Na verdade, o símbolo deve ser entendido à luz de: "E o Verbo se fez carne", e então ser interpretado: "Para o homem, nada é impossível". Digo do metafísico - o homem ético - trans(as)cendente à natureza e à sociedade, esta segunda natureza do homem. Quem sabe Paulo Freire fale da possibilidade do impossível nestas palavras:

Sinto-me interiormente incompleto e essa incompletude me impele, de maneira constante, curiosa e amorosa na direção das outras pessoas e do mundo, em busca de solidariedade e de transcendência da solidão. Tudo isso implica querer amar, uma capacidade para amar que as pessoas têm que criar dentro de si mesmas (Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.137).
 161. "Aprenda a dizer sua palavra" p.9.

vê, mas se faz carne em todo homem que oferece sua carne a outrem. Carne imensamente rica de todas as idéias da inteligência, de todas as artes dos sentidos, de todas as obras sobre a natureza, de todas as atitudes pela justiça, de todas as palavras de ternura, de todos os gestos de carícia. DEUS está no "amor forte como a morte" (Cantar dos cantares). Se há nisso alguma poesia, também vale a filosofia:

Pôr o transcendente como estrangeiro e pobre impede que a relação metafísica com Deus se cumpra na ignorância dos homens e das coisas. A dimensão do divino abre-se a partir do rosto humano. A relação com o Transcendente - livre de toda dominação do Transcendente - é a relação social. Aí, o Transcendente, infinitamente Outro, nos solicita e apela para nós. A proximidade de Outrem, a proximidade do próximo, é no ser o momento inelutável da revelação da presença absoluta - liberada de toda relação - que se exprime. Sua própria epifania consiste em nos solicitar por sua miséria no rosto do Estrangeiro, da viúva e do órfão. O ateísmo do homem metafísico significa positivamente que nossa relação com o Metafísico é um comportamento ético e não a teologia, não uma tematização, mesmo que fosse o conhecimento por analogia dos atributos de Deus. Deus se eleva à sua suprema e última presença como correlativo da justiça feita aos homens. A inteligência direta de Deus é impossível a um olhar dirigido sobre ele, não porque nossa inteligência é limitada, mas porque a relação com o infinito respeita a Transcendência total do Outro sem nela se enfeitiçar e porque nossa possibilidade de acolhê-lo no homem vai mais longe do que a compreensão que tematiza e engloba o objeto. Mais longe, precisamente porque, desse modo, vai para o Infinito. A inteligência pretendidamente direta é impossível, porque a participação é um desmentido infligido ao divino e porque nada é mais direto do que o face-a-face, o qual é a própria retidão (*droiture*). Deus invisível não significa somente um Deus inimaginável, mas um Deus acessível na justiça. A ética é a ótica espiritual. A relação sujeito-objeto não a reflete, porque conduz à impessoalidade. O Deus invisível, mas pessoal, não é abordado à margem de toda presença humana. O ideal não é somente um ser superlativamente ser, sublimação do objetivo, ou, na solidão amorosa, sublimação de um Tu. É preciso obra de justiça - a retidão do face-a-face - para que se produza a brecha que conduz a Deus - e a "visão" coincide aqui com esta obra de justiça. Então, a metafísica se dá onde se dá a relação social - nas nossas relações com os homens. Não pode haver, separado da relação com os homens, nenhum "conhecimento" de Deus. Outrem é o próprio lugar da verdade metafísica, indispensável à minha relação com Deus [...]. O estabelecimento do primado da ética, isto é, da relação homem a homem, significação, ensino e justiça - primado de uma estrutura irreduzível sobre a qual todas as outras se apoiam (em particular todas as que, de um modo original, parecem nos colocar em contato com um sublime impessoal, estético ou ontológico) - é um dos objetivos da presente obra 162.

Lévinas é judeu e não conta com a Comunhão dos cristãos. Pai, Filho e Espírito, ou seja: Homem, Mulher e Filho, IMAGEM DE DEUS.

=====

162. Totalité et Infini, op. cit., p.50-51.

Amor da Sabedoria

Os dois últimos títulos desse estudo - Amor da SABEDORIA e Sabedoria do AMOR - pretendem fazer jus a EDUCAÇÃO: FILOSOFIA E COMUNHÃO. Estão imediatamente subsumidos pela consideração da Comunhão, a qual, por sua vez, é o sentido da Política libertadora. O leitor pode recorrer o *índice* e o *esquema geral* que mostram a ordem da reflexão, e ascendentemente ainda articulá-los a Ação - Aliança interumana - Teísmo - Bem e Desejo. Doutra feita, amor da sabedoria é PENSAR E SER entre BEM E DESEJO sabedoria do amor. Foi como organizei o sistema de minha exposição, sabendo dos limites que o artificial sempre encerra. Mas, desde Humanismo helênico e Humanismo semita, justifica-se historicamente, e afinal é como me proponho a hermenêutica. Assim, amor da sabedoria e sabedoria do amor é lúdico das palavras sobre o lúdico da humanidade, pois a felicidade de pensar o ser no desejo do bem é o sentido da história sem fim. A isso corresponde o "vínculo crítico e amoroso" de Paulo Freire ¹⁶³, também interpretando do "diálogo" que é

o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o "pronunciam", isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos ¹⁶⁴.

Amor da sabedoria é outro momento para considerarmos a Filosofia. O primeiro foi em SER E RAZÃO, onde ponderamos do homem com o mundo a emersão crítica na idealidade universal ¹⁶⁵. Então mostrei, explicando a "idiossincrasia" de Paulo Freire com a filosofia, sua exigência de que seja "filosofia concreta", certa aspiração que não lhe é exclusiva. No entanto, da imersão para a emersão filosófica, eu concluía "que não é possível emergir criticamente consciente da imersão, se previamente não se está no saber das *fundas* questões da filosofia" ¹⁶⁶. As duas observações finais buscaram indicar meu modo de fazer "filosofia concreta":

Ao tratar do humanismo helênico e do humanismo semita, me vi tratando da realidade latino americana

Ao estudar Lévinas, me vi *em* e *além* das fundas questões tratadas pela filosofia tradicional.

Sabedoria é termo do antigo Paulo Freire, antes de *teoria-prática*. Não pesa seu emprego, e selecionei um que vem a propósito de BEM E DESEJO:

=====

163. Educação como prática da liberdade p.45.

164. Extensão ou comunicação? p.43.

165. Acima, p.235-243.

166. Acima, p.240-242.

Associar os grupos humanos em comunidades, de que teria decorrido a nossa sabedoria democrática ¹⁶⁷.

Amor da sabedoria, na esteira de minhas indagações, faz-me voltar atrás para tradição notadamente referida por Cícero em *Controvérsias Tusculanas* ¹⁶⁸ a respeito de Pitágoras, que teria declarado

certamente não saber nenhuma arte, mas ser filósofo - *Artem quidem se scire nullam, sed esse philosophum* -,

com a explicação também referida por Cícero:

Aqueles que, havendo por nada tudo o demais, cuidadosamente contemplam a natureza das coisas, a si próprios se chamam amantes da sabedoria, o mesmo que filósofos - *Qui ceteris omnibus pro nihilo habitis, rerum naturam studiose intuerentur, hos se appellare sapientiae studiosos, id est enim philosophos*.

É preciso considerar certa ambiguidade de sentido da palavra *sabedoria* e do adjetivo *sábio*, aparente no francês pelo uso diferenciado dos termos *savant* e *sage*. Na tradição filosófica do ocidente, as duas vertentes de significação são igualmente visadas, *sabedoria teórica* ou *sabedoria prática* ¹⁶⁹, sendo árduo decidir qual das duas prevalece. Penso dizer que na proposição acima de Paulo Freire prevalece a vertente prática, pois na dependência da "associação dos grupos humanos em comunidades", na força de *comportamento* comunitário das pessoas associadas. Seja como for, vejo *fundamental* a relação entre *comunidade* e *sabedoria*. Convergentemente, diz Paulo Freire: "A democracia antes de ser forma política é forma de vida" ¹⁷⁰.

Mas, se subordino SER E RAZÃO a BEM E DESEJO, considero o específico do subordinado, e *sabedoria* vale aqui por aquela obra do conhecimento privilegiada por Paulo Freire, também sendo o legado consubstancial do helênico para a humanidade. Tomo para mim o modo claro e direto da expressão freireana. Escreve sobre a SOCIEDADE NOVA:

Não se cria uma sociedade assim da noite para o dia. Mas é preciso que o Povo comece a ter na cabeça, hoje, esta forma de sociedade, como Pedro e Antônio tinham na cabeça, antes de derubar a árvore, a forma do barco que fizeram ¹⁷¹.

"Forma de vida" e "forma do barco", o que significam para "forma

=====

167. Educação como prática da liberdade p.69.

168. Tusculanae Disputationes, V. c.III, §§ 7-9.

169. Credite-se a Marx a intenção de procurar desfazer a ambiguidade:

Toda vida social é essencialmente prática. Todos os mistérios que conduzem a teoria ao misticismo encontram sua solução racional na prática humana e na compreensão desta prática (Oeuvres. Ed. Maximilien Rubel. Paris, Gallimard, 1965-1982, v.III, p.1033).

170. Educação como prática da liberdade p.80.

171. "O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe" p.77.

da sociedade"? O termo remonta à teoria das causas em Aristóteles, mas Paulo Freire dirá que significam *dialéticamente*. Divertidamente proponho o dilema aos meus alunos: *pensamos como vivemos* ou *vivemos como pensamos*? Contudo, a brincadeira revela incerteza a respeito, e as respostas indicam o encontro mal resolvido em nossa cultura entre a proposta semita e a proposta helênica. Geralmente não se identifica a incerteza e não se chega ao discernimento ansiado, não se inquirindo tratar-se de vida e pensamento de si *mesmo* para si *mesmo* ou de vida e pensamento de si *mesmo* para o *outro*. E é a questão, pois pensando como vivemos ou vivendo como pensamos, teoria da prática ou prática da teoria, o decisivo está em se, vivendo ou pensando, agindo ou refletindo, "racionalizamos" esvaziarmo-nos para o outro ou retermo-nos em nós mesmos. Repito, é a questão, o resto é fuga da responsabilidade, pactuando com o divertimento da charada. É extraordinário que encontre, a propósito da sabedoria, isso de Merleau-Ponty:

O mundo fenomenológico não é a explicitação de um ser prévio, mas a fundação do ser, a filosofia não é o reflexo de uma verdade prévia, mas como a arte a realização de uma verdade [...]. Tomamos em nossas mãos nossa sorte, tornamo-nos responsáveis por nossa história com a reflexão, mas também com uma decisão em que empenhamos nossa vida, e nos dois casos trata-se de um ato violento que se verifica ao se exercer ¹⁷².

Digo que a sabedoria é a "fundação do ser" entre mim mesmo e o outro, "como a arte, a realização de uma verdade" entre mim mesmo e o outro. É "tomar nas mãos a sorte" entre mim mesmo e o outro, "tornar-me responsável, com a reflexão, da história" entre mim mesmo e o outro, "também com uma decisão em que empenhe minha vida" para o outro, "um ato violento que se verifica ao se exercer", ou seja, pela acolhida ou não da parte do outro de minha bondade e generosidade - das quais não posso me ter insuspeito -. E se de tudo, para Paulo Freire, a "forma" é o *socialismo*, certamente não se esquece que

se tivéssemos um saber absoluto, já não poderíamos continuar sabendo, seria um saber que não estaria sendo ¹⁷³.

Abraçam o "sendo" do saber os que "a si próprios se chamam amantes da sabedoria, o mesmo que filósofos". Todavia, o inovado para a tradição filo-sófica é dizer que a sabedoria é *acontecimento* na

coincidência livre de opções, na intercomunicação dos homens, mediatizados pela realidade ¹⁷⁴.

Por isso, quando Merleau-Ponty intercala:

=====

172. *Phénoménologie de la perception*, *op. cit.*, p.XVI-XVII.

173. *Extensão ou comunicação?* p.46.

174. *Pedagogia do oprimido* p.197.

Perguntar-se-á como esta realização é possível e se ela não alcança nas coisas uma Razão preexistente. Mas o único Logos que preexiste é o mundo mesmo, e a filosofia, que o faz passar à existência manifesta, não começa por ser possível: ela é atual ou real, como o mundo, de que faz parte,

e também diz da fenomenologia:

O inacabamento da fenomenologia e seu procedimento incoativo não são o sinal de um revés, são inevitáveis porque a fenomenologia tem por tarefa revelar o mistério do mundo e o mistério da razão 175,

temo por mistério que seja *neutro* entre "atores em intersubjetividade, em intercomunicação" 176, ao modo de "o fundo mesmo da realidade", de "o sentido", de "o elemento impalpável que atravessa todos os objetos e sistemas, religando-se ao movimento universal da manifestação, irradiação do originário" 177. Também diz Ladrière da hermenêutica:

É retorno a uma camada absolutamente inicial de fundação e ampliação dos horizontes até o horizonte derradeiro de um desenvolvimento universal 178.

Vejo nisso, para o amante da sabedoria, a cilada de à sua amada dar as feições da *ontologia*, a qual, como alerta Lévinas,

consiste em neutralizar o ente para compreendê-lo ou apañá-lo, supondo a primazia do Mesmo a que conduz todo o movimento da filosofia ocidental 179.

Doutra feita, não entendo falar como Antônio Faundez a respeito da "pedagogia do risco ligada à pedagogia do erro":

Se negamos a negação que é o erro, a nova negação é que dá positividade ao erro: a passagem do erro ao não-erro é o conhecimento. Jamais o novo erro é novo erro absolutamente; é sempre novo erro cujos elementos relativos implicam novo erro, e a cadeia se estende ao infinito. Se assim não fosse, alcançaríamos o conhecimento absoluto, e o conhecimento absoluto não existe 180.

Com efeito, para mim a sabedoria está entre eu-mesmo e o outro-de-mim-mesmo, como a e(ró)tica. Está *originalmente* no tateio noturno da *carícia*, sem os olhos da razão e com os ouvidos do coração. E se se pode falar de *errância* na carícia, não o será, porém, sob o critério de verdade ou falsidade, mas de justiça ou injustiça: "fiz tudo para que o outro viva?" Doutro modo, é lembrar que "nunca estamos quites com o outro", recordação - obra do coração - que, aceita é es-
=====

175. *Op. cit.* p.XVI.

176. *Pedagogia do oprimido* p.150.

177. LADRIÈRE, Jean. Os desafios da racionalidade, *op. cit.* p.30-31.

178. *Ibidem*, p.181.

179. *Totalité et Infini* p.16.

180. *Por uma pedagogia da pergunta* p.52.

tado de justiça, e que recusada é estado de injustiça. Ora, tal estado nunca é "absoluto", nunca o "alcançaremos em absoluto", porque a carícia absoluta não existe! Penso desde a primeira metáfora viva que é homem e mulher, abrindo-se para a de pais e filho e para a de irmão e irmão. Amor da sabedoria é desejo da carícia, da carícia que nenhuma palavra ou gesto *compre*, desejo efetivo e infinito do Outro.

É o Outro a sabedoria? Certamente é absoluto. É a carícia sábia, quer dizer justa, que não é absoluta. A sabedoria é o sabor da justiça entre eu-mesmo e o outro-de-mim-mesmo, o que não se *decide* por recurso a *neutralidade* de ordem impessoal, eterna e divina, a táxis dos gregos. A justiça do sabor - o mesmo que teísmo - *acontece* entre a-teus, infinitamente! Como disse o evangelista inspirado: "O Verbo - *O Logos* - se fez carne", e ofereceu o saber no sabor de sua carne.

Outro nome da sabedoria, a ser amada, é fecundidade, como o filho de homem e mulher, sabedoria gerada. Escreve Paulo Freire:

O tempo em que gerações viveram, experimentaram, trabalharam, morreram e foram substituídas por outras gerações que continuaram a viver, experimentar, trabalhar, morrer, não é um tempo de calendário [...] Esta solidariedade intercomunicativa entre unidades "epocais" distintas constitui o domínio da "estrutura horizontal" ¹⁸¹.

Se não é "tempo de calendário", não é o *continuum* da quantidade. Então, também não pode ter a referência do "ser mais" ao gosto de Paulo Freire. Também não bem se compõe com "estrutura horizontal", a qual aponta para algum tipo de cavalgada da Razão na história, mesmo que "misteriosa" (Merleau-Ponty). Mas, o tempo é a "relação com outrem", é "a transcendência por excelência, a abertura para outrem" (Lévinas). Em outras palavras, é relação com "Ele", é abertura para "Ele" ¹⁸². Ora, "Ele veio, vem e virá" desde sua própria eternidade, absolutamente separada e a-téia. Único, irrompe apocalípticamente sobre *meu* tempo, o qual se torna meta-histórico se transcendendo *minha* história ou abro *minha* história à sua palavra que se faz carne, alegre ou sofrida, *perguntando* por resposta justa, não submissa a "estrutura horizontal". Não é esta a justiça da rebelião ou da revolução, da intimidade familiar à socialidade cidadã? A verticalidade do eterno rompe com a horizontalidade da estrutura. Aliança sempre nova!

Ernani Maria Fiori tem sempre expressões de muita abrangência na introdução a *Pedagogia do oprimido*, "Aprenda a dizer a sua palavra":

A intencionalidade transcendental da consciência permite ao
=====

181. Extensão ou comunicação? p.59-60.

182. Acima, p.132-137.

homem recuar indefinidamente seus horizontes e, dentro deles, ultrapassar os momentos e as situações, que tentam retê-la e enclosurá-la. Libertada pela força de seu impulso transcendentalizante pode volver reflexivamente sobre tais situações e momentos, para julgá-los e julgar-se. Por isto é capaz de crítica. A reflexividade é a raiz da objetivação. Se a consciência se distancia do mundo e o objetiva, é porque sua intencionalidade transcendental a faz reflexiva. Desde o primeiro momento de sua constituição, ao objetivar seu mundo originário, já é virtualmente reflexiva. É presença e distância do mundo: a distância é a condição da presença. Ao distanciar-se do mundo, constituindo-se na objetividade, surpreende-se, ela, em sua subjetividade. Nessa linha de entendimento, reflexão e mundo, subjetividade e objetividade não se separam: opõem-se, implicando-se dialeticamente. A verdadeira reflexão crítica origina-se e dialetiza-se na interioridade da "práxis" constitutiva do mundo humano - é também "práxis" 183.

Diz de algum modo a intenção filosófica da pedagogia freireana, pelo teórico e pelo prático. É um modo de entender o amor da sabedoria bem ao estilo dos "filó-sofos". No entanto, sempre me pergunto por diversas categorias que são acolhidas com certa facilidade. Faço algumas perguntas:

- O que é o *transcendental* na intencionalidade da consciência?
- O que é o *indefinido* no recuo de seus horizontes?
- O que é o *reflexivo* no volver sobre as situações?
- Em que *lugar* se assenta para julgá-las e julgar-se?
- Em que *lugar* assenta sua capacidade de crítica?
- Em que *lugar* se distancia para objetivar o mundo?
- Em que *lugar* a distância é condição de presença?
- Em que *distância* supreende sua subjetividade?
- O que é *implicância* de reflexão e mundo, subjetividade e objetividade?
- *Práxis* e *poíesis* são indiferentes na constituição do mundo?

Minha resposta é uma entre tantas que o leitor conhece de cada pergunta. Respondo dizendo o fundamento para resposta a cada pergunta. O fundamento está em que o Criador criou o homem "à sua imagem e semelhança". Cada homem é ateu separado único. Por isso, cada homem é *junto-a-si* (chez soi), interioridade *fora* da exterioridade. É de *fora*, o mesmo que *trans-*, que *tende em* sentido da exterioridade. Na exterioridade, cria o *horizonte* de sua casa. Ateu separado único, é como se diz: está em liberdade para sair dessa casa, recuar *indefinidamente* seus passos da soleira por onde entrou. Então *reflete*, sobre o âmbito maior da exterioridade, a figura menor de seu aconchego. Ateu separado único, só por isso já está na *distância* de tudo, e junto-a-

=====

183. "Aprenda a dizer sua palavra" p.6-7.

si-mesmo se assenta em poder inatacável para "destruir e construir", objetivar a exterioridade, quem sabe julgando-a por crime de lesa majestade. Tal é sua capacidade de crítica, porque consistentemente ateu separado único. Desse modo diz *eu*, de onde surpreende o mesmo de si, criado da exterioridade onde mora ou demora, sua casa herdada ou apropriada. É da distância junto-a-si-mesmo que escolhe presença ou ausência, um modo mais agudo de dizer objetividade-subjetividade, a implicação de presença e ausência. E não há, ateu separado único, porque não possa simples e definitivamente escolher a ausência, apartando-se do mundo e de si mesmo no suicídio. - Dessa interpretação que construí, digo que é "uma egologia", o que Lévinas diz da filosofia 184 -.

Restou a última pergunta: "*Práxis* e *poiesis* são indiferentes na constituição do mundo?" Mas, no discurso que comentei, não há um momento em se possa indicar a significância do rosto, intencionalidade às avessas, a presença de outrem-junto-a-si-mesmo, interioridade *fora* da exterioridade. É essa a significância do face-a-face: interioridade-*exterior*-a-interioridade. De há muito se reserva *poiesis* para a *tecne* e *práxis* para o *ethos*. Do discurso lido ressalta a constituição *técnica* (*savante*) do mundo e não a constituição *ética* (*sage*) do mundo. O amante da sabedoria pode confundir-se com amadas de mesmo nome. Lévinas, que vê com o coração, discerniu: a ética é a sabedoria primeira. Outro discurso e outra interpretação resultariam partindo-se do *Eu*-ateu-separado-único-junto-ao-outro *além* do *eu*-ateu-separado-único-junto-a-si-mesmo.

Recolho de meus primeiros apontamentos para este estudo:

Intento mostrar como em Paulo Freire a denominada *consciência crítica* tem necessária feitura *filosófica*, somente possível na intersubjetividade dialógica.

Nestes termos, desdubro a articulação indicada no título do capítulo 4 de *Educação como prática da liberdade*, "Educação e Conscientização", em duas outras, respeitando a diferença dos conceitos: de um lado, articulo *conscientização* e *filosofia*, e de outro, *educação* e *diálogo*.

A simples junção dos termos, porém, revela pouco sobre a natureza da articulação. Buscando seu entendimento, de um lado, parece-me que a conscientização é a *causa final* da educação e a educação *causa eficiente* da conscientização. De outro, parece-me que a conscientização é *condição suficiente* da educação e a educação *condição necessária* da conscientização. Quanto às articulações subsumidas, dar-se-iam nos seguintes termos: a filosofia é *causa final* da conscientização e o diálogo *causa eficiente* da educação. Disso então resulta que o diálogo *instaura* a filosofia, sendo sua *condição necessária*, na medida que a filosofia,

=====

184. "La philosophie est une égologie" (*Totalité et Infini*, p.14).

visada pelo diálogo, é sua condição suficiente. Em outros termos, se no plano da realidade "a força criadora do diálogo" resulta no "aclaramento das consciências" (Educação como prática da liberdade p.142), isso é porque no plano da intenção se "pensa uma pedagogia da Comunicação" (Educação como prática da liberdade p.120), na qual "o homem desenvolva a impaciência, a vivacidade, característica dos estados de procura, de invenção e reivindicação" (Educação como prática da liberdade p.104).

Paulo Freire inova profundamente os hábitos educativos e filosóficos. Pondo para a educação um objetivo aparentemente tão despretenhoso como "pensar em comum em torno de problemas objetivos" ¹⁸⁵, ou descrevendo seu procedimento num texto em que amor da sabedoria e justiça dão-se as mãos:

Educar e educar-se, na prática da liberdade, não é estender algo desde a "sede do saber" até a "sede da ignorância" para "salvar", com este saber, os que habitam nesta. Ao contrário, educar e educar-se, na prática da liberdade, é tarefa daqueles que sabem que pouco sabem - por isto sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais - em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais ¹⁸⁶,

de um lado derruba o mito da educação que não seja necessariamente para o "pensar" e o "saber", e de outro, o mito de que não seja "em comum", obra de "sábios" e "ignorantes". É sua intuição admirável: educador-educando e educando-educador. A pena é que depois, assediado pelo político, tenha abandonado o encanto do jogo livre do amor da sabedoria, não ficando fé e esperança no ateu-separado-único que, não obstante o pecado, é sempre imagem de Deus Comunhão de Pessoas. O helênico amorteceu o semita, o educador *desconfiou* do educando ¹⁸⁷.

Não digo que a incerteza noturna do amor deva bloquear a decisão do gesto. O que não posso é ter o gesto como "claro", decaindo o infinito no finito. Num estilo que lhe era comum, disse Paulo Freire que "a educação é uma resposta da finitude à infinitude" ¹⁸⁸. No entanto, transmutou amor da sabedoria em sabedoria político-ideológica, tirando da educação a inspiração no âmbito infinito, lúdico e gratuito ¹⁸⁹, da comunhão interumana:

=====

185. "O papel do trabalhador social no processo de mudança" p.37.

186. Extensão ou comunicação? p.25.

187. Não acuso Paulo Freire de ter "roubado" a palavra do educando, mas o acento na "diretividade" pedagógica tirou de sua denúncia a graça da confiança aventurada: "Desenvolve-se no que rouba a palavra dos outros, uma profunda descrença neles, considerados como incapazes (Pedagogia do oprimido p.156).

188. "La educación y el proceso del cambio social" p.21-22.

189. Disse a Sérgio Guimarães: "A impressão que eu tenho é de que existe mesmo isso, esse medo de perguntar, esse medo de arriscar-se, esse medo de aventu- .\.

Afirmo constantemente que, antes de querer saber se alguém vive bem, o que me interessa é saber sua ideologia sua clareza ideológica sua opção política [...] todos nós atravessamos e somos atravessados pelas ideologias. No momento em que assumo uma ideologia é porque, para mim, ela tornou-se clara como opção política que serve à massa sem distraí-la da realidade ¹⁹⁰.

A primitiva *inspiração* da filosofia amante da sabedoria, foi cedo reprimida pela intenção do universal. Passou-se a dizer que "é lógico que existe um saber universalmente válido" ¹⁹¹. Antônio Faundez diz que "o europeu busca descobrir o que há de *comum*, e isso se torna para ele o essencial" ¹⁹². Também digo que o comum é essencial, pois do contrário não há comunhão, união pelo comum. Nunca direi, porém, que o comum é "universalmente válido", pois diz melhor Ira Shor: "O diálogo valida ou invalida as relações entre as pessoas que se comunicam" ¹⁹³. Valor absoluto somente é daquele pensamento do coração que é desejo bom e generoso de "fazer tudo para que o outro viva". Isso não é lógico, como não é lógica a *sabedoria amada* da carne homem e mulher, pais e filho, irmão e irmão. "O Verbo - *O Logos* - se fez carne" e tornou-se "servo obediente até à morte", o que não é lógico! É sabedoria "universalmente válida", desejada por quem a deseja. Nisso está a IDENTIDADE do ser humano, pois é desejo da SABEDORIA que é sabedoria do DESEJO!

=====
 \). rar-se espiritualmente" (Sobre a educação v.1, p.89-90). Doutro lado, requer "transição de uma sensibilidade menos coerente para uma sensibilidade mais coerente" (Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.80). Isso pode bem ser o que o amor pede da sabedoria, contanto que tenha em conta de qual sabedoria se trata. Do exílio diz ter compreendido que "o mais necessário é duvidar" (Ibidem, p.116). Este é o célebre exercício de *suspeita* atribuído principalmente ao filósofo. No entanto, conforme os pensamentos do coração, o "amor" da sabedoria pode perder-se na suspeita de verdade que é justiça!

190. "Entrevista com Paulo Freire" p.52. É conflitivo que pouco após tenha afirmado: "Conhecer é buscar em comunhão, através da Fráxis que analiso. É por isso que constitui a unidade entre Teoria e Prática e não a separação delas. Isto é o que a Universidade não faz, porque as universidades partem da concepção falsa, ingênua e ideológica de que o conhecimento existe como algo que se possui" (Ibidem, p.62)

191. Pedagogia: diálogo e conflito p.53.

192. Por uma pedagogia da pergunta p.42.

193. Medo e ousadia p.123). Paulo Freire não quer saber de "basismo" e "focalismo" (Cf. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra p.30). No entanto, não há como dispensar a origem de tudo: o face-a-face sempre *único* entre ateus separados únicos.

Sabedoria do Amor

Numa cultura que, do antigo ao meio tempo e deste ao mais recente, cultiva, para a retidão do pensar e do agir, a sabedoria da razão, também principalizando a justiça do meio termo, tomar o caminho da sabedoria do desejo é tomar o caminho do desregramento individual e coletivo. No entanto, soa em nossos dias uma voz afirmando "ser o homem que come o mais justo dos homens", reconhecendo "a verdade permanente das morais hedonistas", proclamando "haver, na origem, um ser cumulado, um cidadão do paraíso". A afronta à conservada tradição de humana obediência à "reta razão" ainda é maior, quando diz:

Um pensamento universal dispensa comunicação. Uma razão não pode ser outra para uma razão. Como uma razão pode ser um eu e um outro, se o próprio de seu ser consiste em renunciar à singularidade? O pensamento europeu sempre combateu como cética a idéia do homem medida de todas as coisas, embora ela contenha a separação atética e um dos fundamentos do discurso. Para ele, o eu senciente não pode fundar a Razão, pois o eu se define pela razão. A razão que fala na primeira pessoa não se dirige ao Outro, mantém um monólogo. Inversamente, porém, não alcança a personalidade verdadeira, não encontra a soberania, característica da pessoa autônoma, se não se torna universal. Os pensadores separados não são razoáveis se os seus atos pessoais e particulares de pensar não figuram como momentos do discurso único e universal. Não há razão no indivíduo pensante a não ser que ele mesmo entre em seu próprio discurso, onde, no sentido etimológico do termo, o pensamento compreende o pensador, onde o engloba 194.

É por causa desse aprisionamento do eu na razão - e no ser, pois "o mesmo tanto é pensar como ser" - que o profeta proclama a **Metafísica do Desejo** 195. Também é Desejo Metafísico e é Desejo Infinito. A Sabedoria contida nesses termos é acessível a quem o queira entender numa explicação:

O infinito no finito, o mais no menos que se realiza pela idéia do Infinito, produz-se como Desejo. Não como um Desejo que a posse do Desejável apazigua, mas como o Desejo do Infinito que o desejável suscita, em lugar de satisfazer. Desejo perfeitamente desinteressado - bondade. Mas o Desejo e a bondade supõem concretamente uma relação em que o Desejável detém a "negatividade" do Eu que se exerce no Mesmo, o poder, o domínio. Positivamente é o que se produz como posse de um mundo que eu posso doar a Outrem, quer dizer, como uma presença face a um rosto. Porque a presença face a um rosto, minha orientação para Outrem, não pode perder a avidez do olhar a não ser que se transforme em generosidade, incapaz de abordar o outro de mãos vazias. Esta relação por cima das coisas, em diante possivelmente comuns, quer dizer, suscetíveis de serem ditas - é a relação do discurso

194. Totalité et Infini p.44-45.

195. Acima p.102-137.

[...] Outrem não se manifesta por suas qualidades, mas *kaifá 'aú-tá*. Ele se exprime. Contra a ontologia contemporânea, o rosto, traz uma noção de verdade que não é o desvelamento de um Neutro impessoal, mas uma expressão [...]. Abordar Outrem no discurso é acolher sua expressão em que desborda a cada instante a idéia que dele um pensamento pudesse ter. É então receber de Outrem mais do que o Eu é capaz, o que significa também ser ensinado. A relação com Outrem ou o Discurso, é uma relação não alérgica, uma relação ética, e este discurso acolhido é um ensinamento 196.

Paulo Freire se louva neste texto, à parte a linguagem estranha ao seu modo de dizer. Retiro um inciso que bem se aproxima à sua intenção do diálogo: "Esta relação por cima das coisas, em diante possivelmente comuns, quer dizer, suscetíveis de serem ditas - é a relação do discurso". Sabemos de Paulo Freire que "os sujeitos se encontram para *pronúncia* do mundo, para a sua transformação" 197. E dos homens diz que são

seres que estão sendo, seres inacabados, inconclusos, em e com uma realidade, que sendo histórica também, é igualmente inacabada [...]. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm 198.

Para Paulo Freire, a *pronúncia* ou transformação é sempre *inconclusa do mundo*, o que se assemelha ao *discurso infinito* de Lévinas. Uma e outra, porém, é a fonte da pronúncia e do discurso: Razão e Desejo. Ora, a primeira - congruente com Pensamento e Conhecimento - por análise e por síntese exerce sua tarefa compreendendo o *menos no mais*, o que realiza ampliando sempre os tentáculos das idéias e conceitos. E não se importando que essa ampliação seja historicamente *indefinida*, brilha precisamente na metamorfose da "história de um relato" em "um relato da história" (Lévinas). A segunda, todavia, tem intenção às avessas: não tem como satisfazer-se na interiorização, se é sempre *menos para o mais* Infinito do Rosto. Sua história não é ampliação indefinida, mas doação a cada instante de toda a sua "mão cheia", não importando que seja *esvaziamento* sem retorno! Esta sabedoria não está escrita nos livros da Razão, mas é estultícia que muitos homens dedilham em suas vidas. E quando Paulo Freire escreve:

O homem, porque é inconcluso, não sabe de forma absoluta. Somente Deus sabe de forma absoluta 199,

não é difícil entender que lhe sou discorde de dois modos: primeiro, porque também Deus não sabe de forma absoluta, e, segundo, porque

196. Totalité et Infini p.21-22.

197. Pedagogia do oprimido p.196.

198. Ibidem, p.83.

199. "La educación y el proceso del cambio social" p.22-23.

também o homem ama de forma absoluta, se pelo martírio da morte. E se digo de Sabedoria do Amor, então "sei" de Iahweh que "seu amor é para sempre" ²⁰⁰, mas de mim não "sei", de acordo com Paulo Freire:

O amor implica luta contra o egoísmo ²⁰¹.

Sou sincero como Paulo Freire: "sou um homem em procura de tornar-me cristão" ²⁰². No entanto, o judeu me acanha ponderando contra sabedoria particular:

PHILIPPE NEMO - O senhor chegaria a dizer que qualquer homem ético poderia, em qualquer tempo e lugar, dar testemunhos escritos ou orais, que poderiam constituir eventualmente uma Bíblia? Ou que, entre homens pertencentes a tradições diferentes que não se reconhecem em nenhuma tradição religiosa, poderia haver uma Bíblia comum?

EMMANUEL LÉVINAS - Sim, a verdade ética é comum. A leitura da Bíblia, ainda que seja diversa, exprime na sua diversidade o que cada pessoa traz à Bíblia. A condição subjetiva é necessária à leitura do profético [...]

PHILIPPE NEMO - Isso vale, sem dúvida, para a leitura da mesma Bíblia por Judeus e Cristãos. Mas, insisto mais longe: é o testemunho ético que revela a glória do Infinito, e não um texto que contenha um saber, o privilégio da própria Bíblia?

EMMANUEL LÉVINAS - [...] A significação das Sagradas Escrituras não provém do relato dogmático de sua origem sobrenatural ou sagrada, mas da expressão do rosto do outro homem por detrás da contingência ou da posição adquiridas, que elas iluminam [...]. Elas prescrevem toda a gravidade das rupturas que põe em questão, em nosso ser, a boa consciência de estar num mundo. Nisso reside sua santidade, fora de toda significação sagrada ²⁰³.

A palavra do judeu não foi apenas para ilustrar o que muito já vimos de Paulo Freire, denunciando a hipocrisia do rótulo. Friso as palavras: "a condição subjetiva é necessária à leitura do profético". E foi sobre esta condição subjetiva que incomparavelmente meditou o filósofo Emmanuel Lévinas: é Desejo Infinito do Outro, querendo dizer que do Outro só há Desejo Infinito. E se alguém disser que propõe Filosofia do Desejo, isso é inepto, porque afinal não se trata de Saber do Desejo, mas de Desejo do Desejo, aquilo mesmo de que Paulo Freire está "à procura". E sendo paradoxal, como se o homem não fosse a-teu para Desejar o Desejo, dizer de tal condição, para leitura do profético, que ela é "necessária", então encontramos que não são *sem-sen-fido* a obra de Lévinas, a obra de Paulo Freire e a obra deste estudo:

A descrição do face-a-face que aqui tentamos, diz-se ao Outro, ao leitor que reaparece por detrás do meu discurso e minha

=====

²⁰⁰. Acima, p.60, nota 15.

²⁰¹. "La educación y el proceso del cambio social" p.23-24.

²⁰². "Encontro com Paulo Freire" p.74.

²⁰³. éthique et Infini p.113-116.

sabedoria. A filosofia não é nunca uma sabedoria, porque o interlocutor que ela abraça já sempre lhe escapa. Outrem, ao qual o "todo" se diz, mestre ou discípulo, a filosofia, num sentido essencialmente litúrgico, invoca-o. Precisamente por isso, o face-a-face do discurso não liga um sujeito a um objeto, difere da tematização, essencialmente adequada, porque nenhum conceito capta a exterioridade ²⁰⁴.

Dizer da filosofia que ela é "invocação litúrgica do Outro", é realmente inédito. Modestamente hoje os filósofos não perguntam nem respondem, mas "propõem" perguntas e respostas. Isso se deu ao abandonarem o concubinato com a Deusa Razão. Na verdade, nem todos: alguns ainda não se purgaram do afeto. De minha parte, fiz as pazes com ela, e aceitei-a em mim mesmo a serviço do Desejo. Aceitou não ser deusa, mas corpo da Carne. Assim, este estudo é corpo, inspirado por Carne de Desejo, que é "invocação" ao leitor, a quem presto "liturgia", ou seja, serviço religioso ao Altíssimo. Por ser Altíssimo, adoro sua palavra que não é a minha, e me esconderei sempre noutro serviço se, com a ignorância de Jó que "altercou com Iahweh", também altercar com ele. Ofereço-lhe meu entendimento da Sabedoria do Desejo, que é Desejo do Desejo!

Então prossigo dizendo que sou oprimido como "todos" os homens. Desde essa opressão, busco e-ducacão ou peda-gogia. Tenho a palavra de Paulo Freire como fundamental:

Na medida em que os que estão proibidos de ser são "seres para outro", os que assim o proibem são falsos "seres para si". Por isso, não podem ser autênticos sujeitos. Ninguém é, se proíbe que outros sejam ²⁰⁵.

Reafirmo que este não é drama de alguns homens - não sendo ingênuo em negar que uma extraordinária maioria da humanidade "subvive" humilhada até à morte por uma extraordinária minoria, o que não é nada menos que pecado mortal -. Esse drama vira tragédia de infelicidade, não apenas se procuram "tirar vantagem em tudo". Já tirar alguma vantagem é "não fazer tudo para que o outro viva", um "pequeno" assassinato! É verdade que para tudo há perdão, mas contanto que alguém perdoe. Geralmente se diz que basta arrepende-se do mal feito para se recolocar no bom caminho. Não basta: é preciso des-fazer - literalmente - o mal feito. Então, primeiro é preciso se des-fazer. Ora, tudo está numa raiz: o ateísmo do ateu. Des-fazer-se do ateísmo, como isso é possível, se o próprio que se des-faz haverá de partir do ateísmo para essa obra? Isso não é novidade neste estudo. Recordemos:

A "comunicação" das idéias, a reciprocidade do diálogo, en-
=====

204. Totalité et Infini p.271-272.

205. "Papel da educação na humanização" p.9

cobrem a essência profunda da linguagem. Esta reside na irreversibilidade da relação entre Eu e o Outro, no Senhorio do Senhor (*Maîtrise du Maître*) que coincide com sua posição de Outro e de exterior. Com efeito, a linguagem não pode a si mesma se falar a não ser que o interlocutor seja o começo de seu discurso, a não ser que permaneça, por conseguinte, além do sistema, a não ser que não esteja no mesmo plano que eu. O interlocutor não é um Tu, é um Vós. Revela-se na sua senhoria (*seigneurie*). A exterioridade coincide então com um senhorio (*maîtrise*). Minha liberdade é assim posta em causa por um Senhor (*Maître*) que a pode investir. Só então, a verdade, exercício soberano da liberdade, torna-se possível 206.

Caberia em nossa língua também dizer de "Maestria" e "Mestre". *Maestria*, porque a roda mestra da humanidade é o "tu não matarás" do rosto, o que não é opressão. *Mestre*, porque o Outro me "des-faz" de uma linguagem que só sei repetir. Repetindo, sou falado e não falo, o que é morte na solidão. Eis a felicidade da irreversibilidade, entre Eu e o Outro: a "linguagem a si mesma se fala", deixa de ser das *Gerredes* (Heidegger), a "palavraria" (Paulo Freire), onde é falada. "Reciprocidade", é tirar vantagem um do outro, cada um alimentando no outro a *mesmidade* atéia do "sistema" em que descansa. "Imagine-se": Eu e Outrem, tratando-nos por Vós, em *Desejo Infinito*, ouvindo e não falando, ouvindo e respondendo, o que é linguagem desde o outro. Afinal estaríamos nos perdoando um ao outro do ateísmo, paradoxo tanto maior quanto se trata de receber perdão perdoando! Temos do outro a investidura plena da liberdade por Iha termos entregue, o que é *gratuidade* ofertada ao ateísmo do outro. "Des-faz-se" o ateísmo por *Desejo Infinito* testemunhado ao *Desejo Infinito*, "pobre, viúva, órfão, estrangeiro, inimigo ou poderoso", que comanda o des-fazimento do "sistema". Isso não é enigma, algo de lúdico para a razão. Isso é mistério, algo de lúdico para o coração. Dessa **SABEDORIA DO AMOR** considero que

é radiante, não fenece,
facilmente é contemplada por aqueles que a amam
e se deixa encontrar por aqueles que a buscam.
Ela mesma se dá a conhecer aos que a desejam.
Quem por ela madruga não se cansa;
encontra-a sentada à porta.
Meditá-la é a perfeição da inteligência;
quem vigia por ela
logo se isenta de preocupações;
ela mesma busca, em toda parte, os que a merecem:
benigna, aborda-os pelos caminhos
e a cada pensamento os precede 207.

Isso é poesia e é lenitivo, pois o drama não é melodrama e tem

=====

206. *Totalité et Infini* p.75.

207. Sabedoria, das "Sagradas Escrituras", capítulo 6, versículos 12 a 16.

atos trágicos, como a morte na fila de aposentados. A poesia, porém, "precede o pensamento", o que hoje os filósofos já passam a considerar. Geralmente os filósofos temem ser "burlados pela poesia", o que imito da expressão levinaseana:

É fácil convir que importa no mais alto grau saber se não somos burlados pela moral. A lucidez - abertura do espírito sobre o verdadeiro - não consiste em entrever a possibilidade permanente da guerra? ²⁰⁸

O Sábio do Amor "entrevê" outras coisas, suas palavras "precedem" muitos pensamentos, o que não é antecipá-los. A ele importa outra burla, mui astutamente trajada de natureza:

PHILIPPE NEMO - Atualmente o senhor mergulha a meditação sobre a responsabilidade por outrem numa meditação sobre a responsabilidade pela morte de outrem. O que entende por isso?

EMMANUEL LÉVINAS - Penso que na responsabilidade por outrem é-se, em última análise, responsável da morte do outro [...]. O que se expressa no rosto como pedido, por certo significa um apelo ao dar e ao servir - o mandamento de dar e servir -, mas acima disso, e incluindo-o, a ordem de não deixar outrem sozinho, mesmo diante do inexorável [...]. Mas eis uma questão que em derradeiro é preciso colocar. Devo ser? Será que sendo, persistindo no ser, não mato?

PHILIPPE NEMO - Agora que o paradigma biológico se nos tornou familiar, sabemos que toda espécie vive a expensas de uma outra, e que no interior de cada espécie todo indivíduo substitui um outro. Não se pode viver sem matar.

EMMANUEL LÉVINAS - Não se pode, na sociedade tal como ela funciona, viver sem matar, ou, pelo menos sem preparar a morte de alguém. Em consequência, a questão importante sobre o sentido do ser não é: por que há alguma coisa e não nada? - questão leibniziana tão comentada por Heidegger - mas: será que mato, sendo?

PHILIPPE NEMO - Enquanto que alguns, dessa constatação de que não se pode viver sem matar, ou ao menos sem luta, de fato tiram a conclusão de que é preciso matar e de que a violência serve à vida e ordena a evolução, o senhor recusa esta resposta?

EMMANUEL LÉVINAS - O esplandecer do humano no ser, o rompimento do ser, a crise do ser, o diferentemente de ser, mostram-se na realidade de que o mais natural se torna o mais problemático. Tenho direito de ser? Sendo no mundo, não tomo o lugar de alguém? A perseverança ingênua e natural no ser é posta em questão! [...]

De nenhum modo ensino que o suicídio decorre do amor ao próximo e da vida verdadeiramente humana. Digo que a vida verdadeiramente humana não permanece vida satisfeita e quieta, igual com o ser. Digo que desperte para o outro e sempre se desembriague. Digo, contrariamente a tantas tradições tranquilizadoras, que o ser nunca é sua própria razão de ser e que o famoso *conatus essendi* não é a fonte de todo direito e de todo sentido ²⁰⁹.

=====

208. Totalité et Infini p.IX.

209. Éthique et Infini p.117-121.

A reflexão do sábio não tem nada a ver com "a dicotomia absurda entre mundanidade e transcendentalidade" ²¹⁰. Tanto é verdade que da morte não pensa em termos de "outra vida". Fiel à fenomenologia de seus mestres e à fenomenologia semita, toma a morte como histórica e não como natural. É como diz outro semita:

Por meio de um homem o pecado entrou no mundo e, pelo pecado, a morte ²¹¹.

Tenho por cômsonco dizer que *pecado* é "permanecer em vida satisfeita" e tomar o *conatus essendi* como "fonte de todo direito e de todo sentido", trazendo a morte. Então, "responsabilizar-se da morte do outro" desfaz o pecado e traz a vida. E estando assim em plano histórico ou sobre-natural, traz pura e simplesmente VIDA! Isso não é evidente, mas sabem-no os que "acreditam no amor", os que se responsabilizam do pecado e da morte do outro. Entre eles, Paulo Freire, que deseja "trabalho com o qual se contribua para a criação de uma sociedade sem exploradores nem explorados" ²¹² - que não é "a sociedade tal como ela funciona" -. Contudo, aplaudir a "sociedade sem exploradores nem explorados", mas dizer que está muito distante, tê-la para depois da própria morte, também pensando na "evolução natural das relações sociais" ²¹³, ou é não me considerar explorador ou é excusar-me por sê-lo, dado que aquela sociedade ainda não aconteceu! Num e noutro caso, a responsabilidade fica por conta de outrem, e todo em frente meu *conatus essendi*. Enleio dramático de qualquer Pedagogia do oprimido. Julgo de Frei Betto que está na consciência desse enleio:

No meu trabalho pela América Latina, cheguei a me convencer de que o futuro homem latino-americano vai ser objetivamente revolucionário e subjetivamente místico. Acho que só uma síntese entre a tradição cristã do homem latino-americano e a contribuição da prática revolucionária, iluminada pela teoria marxista, é que vão produzir esse novo homem ²¹⁴.

Assim, entendo, tomando os termos do Frei, que a tradição cristã da responsabilidade mística pelo outro se torna *sentido* do *conatus essendi* da prática política revolucionária. Desse modo, a *sabedoria do amor* é sentido para o amor da sabedoria. É o que Paulo Freire convergiu como essencial, tendo-lhe faltado a oportunidade de discernir ENTRE O GREGO E O SEMITA.

=====

210. "Tercer mundo y teología" p.304.

211. Paulo de Tarso, Carta aos Romanos, capítulo 5, versículo 12.

212. "O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe", p.75.

213. Sobre a educação v.i, p.67.

214. Essa escola chamada vida p.95.

Não que me considere acima de Paulo Freire pelo discernimento ousado. Tendo-o por Altíssimo, apenas procuro responder à pergunta que me faz por sua presença. E minha resposta é igualmente uma resposta a todas as presenças em minha vida. E todas foram respostas à minha presença. E se de tantas resta-me a recordação de uma paixão, é por causa da e(ró)tica, afinal um termo que forjei para dizer que a carne é tanto tocada quanto ferida. Tocada pela vida e ferida pela morte. Mas, quando é só tocada pela vida ou só ferida pela morte? Só se fosse por alguém sem nenhum pecado ou com todo o pecado! Então, a sabedoria do amor deve me inspirar que "a verdadeira vida ausente" está no mundo. Este mundo não me é nenhuma *Idade de Ouro*. É um mundo em que, posto ateu, tenho outrem, também no drama entre Ser e Bem, por sócio. Aliás, nem bem sei o que é Ser e o que é Bem. As palavras são sempre falsas, como também são sempre falsos os gestos. Ora, me suspendo pelos meus próprios cabelos cuidando de que também outrem se suspenda pelos próprios cabelos. Iahweh também se suspende pelos próprios cabelos cuidando de que eu mesmo me suspenda pelos próprios cabelos. Sinto-me num sensato desencontro de amor!

POSLÚDIO

PRELÚDIO, INTERLÚDIO e POSLÚDIO formalmente são a mesma coisa que Introdução, Transição e Conclusão. No entanto, há diferenças: a primeira série lembra as *notas* da música e a segunda as *letras* da escrita. Sabemos da música que é *horizontal* na melodia e *vertical* na harmonia, embora a arte da fuga e do *contraponto* as torne indistintas aos nossos ouvidos. Minha escrita é *horizontal*, mas há os que escrevem na vertical. A não ser no caso das palavras cruzadas, geralmente se assume uma ou outra posição das letras. Escrevo da esquerda para a direita, mas alguns escrevem da direita para a esquerda. Não conheço nenhum caso de comutabilidade dessas direções, ao menos se tratando da linguagem natural. Isso tudo é muito simbólico, o que muita gente diz que é inútil. Ora, não é bem assim, porque, ao lado de ter escolhido prelúdio, interlúdio e poslúdio por *desgosto* da rotina, também se escondem nessas palavras o *ludus* latino. Significa, entre muita coisa: jogo, recreação, festa, cantiga, divertimento, espetáculo. Confesso, sem engano, que este estudo, que provisoriamente aqui encerro, foi tudo isso para mim. Na verdade, foi algo de atleta, o que não é vaidade, a não ser que tenham sido vãos os passos postos, interpostos e sobrepostos por tantas páginas. Na verdade, bem quis o modelo da música, a arte para os ouvidos que não necessita de entendimento e nos embala com o ritmo: arte do tempo!

Mas, a palavra fácil não pode ser engodo das intenções. Estas, todas se resumem, para além de mera intenção, no propósito que alimento de libertar o oprimido de si mesmo, o que lhe abre descuido de si próprio para a ventura graciosa de quem lhe bate à porta. E se for ladrão ou assassino? Ora, isso é porque *também* ateu.

Quis o grego que não houvesse ateísmo. Do mesmo modo Paulo Freire, desde quando não tergiversou sobre seu projeto, ideologia ou sonho. Isso é ilusão helênica, como se a pluralidade humana não fosse anárquica. Evidentemente, todo anarquismo cessa por causa do mandamento: "Tu não matarás". Mas, também continua, porque o mandamento não é lei natural. O mandamento é sobrenatural, o que explica o aborto de qualquer *poder* na história.

O primigênio "incômodo" da história humana é que os homens, todos e cada um, são ateus. Para o semita, não é incômodo, mas "a maior glória do Criador". Frente a esta glória, é puríssimo boato o pensamento helênico sobre a liberdade, onde quer ligar liberdade com necessidade, liberdade com autoridade, e, de Paulo Freire, "espontanei-

dade" com "diretividade". Isso pode até funcionar, numa história, porém, que se queira à força de um ideário. Mas, então, não é história, mas destino. Não é que eu condene o socialismo, mas ele não pode ser destino, pois reverteria assim a gratuidade do amor em imposição da "regra". Por isso, o *lúdico* do *-lúdico* mais confia no ateísmo do que no teísmo de suposta divindade racional. RAZÃO ressoou por demais em nosso ocidente, e afinal nem lhe sabemos a cara. Até se tornou alguma face caricata, tantas as feições que lhe puxaram à direita e à esquerda.

Minha música teve ritmo, ritmo binário, e não ternário que o tornaria dialético: tese, antítese, síntese. É verdade que o três brilha em homem-filho-mulher, mas é fecundidade de ateus irracionais. Nem é o binário 0-1 da lógica binária, que não é ritmo, mas simplificação da multiplicidade num conjunto algébrico. O binário de minha música é o face-a-face, o que não é interface, pois não é sistema de duas fases. Minha reflexão não constrói sistema helênico-semita, totalidade-infinito, mesmo-outro, ser-bem, pensar-desejo... Disse que é drama, e aponto para que seja dança.

Dança da história em vez de dialética da história! Paulo Freire não pode aborrecer-se do meu lúdico, pois é muito otimista frente à história, o otimismo de Hegel e de Marx. Não sou desse tipo de otimista, apenas acredito no amor. A imagem da dança não vem daquela de exibição. Penso em mim mesmo que sou péssimo dançarino. Se me dera tempo, entraria numa escola de dança, porque a pobre da Zuleika já desanimou de dançar comigo: se não lhe pego o pé, entorto-a em seus movimentos. Vejo nisso figura de meu egoísmo, rígido como uma geometria encerrada em si própria ou como uma lei contida em tábuas de pedra. Não necessita o egoísmo estabelecer-se firmemente para a guerra?

Não digo que Paulo Freire tenha visado à conscientização e à práxis só para formar soldados da história. Entre o grego e o semita de si mesmo, não dançou bem consigo mesmo, ou melhor, não viu que os dois teriam que dançar abraçados. - Não digo de mim mesmo que os tenha assim, mas imagino acertar-lhes os passos e os movimentos -.

Não se pode dispensar da dança que seja erótica, mas será desafinada se não for e(r)ótica. Não é verdade que o primeiro conselho da dança é pôr-se *afim* do parceiro, responder-lhe aos movimentos? O que não é fácil, e hoje mais se dança separados do que ligados - realidade do Carnaval -. A propósito, o que Paulo Freire denuncia é ter-se à humanidade imposto divisão de carnavalescos e quaresmeiros, oprimidos e oprimidos. Para mim, a divisão parece não ser apenas de uns sobre outros, mas de todos, entre um Carnaval da história e uma dança

da história. Então vem a quarta-feira de Cinzas, na qual este ocidente em que vivemos antigamente dizia de penitência dos pecados. Antigamente, pois a ilusão da Razão Triunfante aboliu os pensamentos do coração. De fato, os gregos sempre os desconheceram, a não ser que se tratasse da revolta inútil contra a moira. Digo que Paulo Freire muito quer revirar estes pensamentos com teoria e prática. Seu engano está em querer subordinar o desejo à razão, não vendo que a razão está sob império do desejo.

Não se pode dizer do homem se não se diz da história. No entanto, não se pode dizer da história se não se diz do homem. Se digo da história que é natural, digo do homem que ele é natureza. Mas se digo do homem que é sobrenatural, digo da história que ela é humanidade. Desse modo, a humanidade nasce da e na história, o que é dizer que a humanidade é o tempo, a interhumanidade. A interhumanidade cria o homem, desde a fecundidade homem-mulher. Ateu como Iahweh, cada homem cria o homem na comunhão, o que é a carne do face-a-face. Esta carne comum está preceituada na palavra do profeta: "quem não comer da minha carne não terá a vida eterna". Com efeito, a carne do profeta é desejo infinito do outro. Portanto, quem não assimilá-la restará condenado ao esfriamento em si mesmo, ao modo de uma degradação energética. A carne do profeta testemunha que o Infinito se manifesta no esvaziamento para o outro, o que não é energia infinita, mas "o mais no menos": kai o Logos sarx egeneto. Isso é o sobre-natural, que é de todo único que se faz carne para o outro.

Paulo Freire assim acredita do homem. Contrariamente, não subcrevera o "suicídio de classe". Há na humanidade uma revolta contra si mesma, brado e luta contra a inanição grassante na maioria dos homens. Desde o início que o fenômeno acontece, mas da humanidade estamos na ocasião de se propor fim à injustiça. O propósito é ardente - desejo infinito -, abraçado por Paulo Freire, pelo que não menos sonha que no socialismo. Mas o pecado é tão antigo que não basta um Cristo para dirimi-lo. E de Cristos a história humana é rica, sendo ingenuidade pensar que de Marx para cá finalmente os Cristos vencerão a batalha final contra a Besta. Aliás, Paulo Freire nos diz claramente que o Anti-Cristo não é apenas alguém outro, mas "que se aninha no fundo coração", não excluído o dos profetas que se põem no rol da "liderança revolucionária".

É por isso que eu digo a salvação não estar na política mas na educação, não estar na teoria-prática mas na conversão. É preciso conversão de desejo para Desejo. Para tanto não bastam as palavras de Lévinas, como não bastaram todas as Sagradas Escrituras. Nem bastarão

as de Paulo Freire, mais valendo de sua obra o testemunho. Pois de testemunho é feita a educação, testemunho de serviço onde "esplandece o Infinito". Serviço é responder à presença "do pobre, da viúva, do órfão, do estrangeiro", responder à presença de todo único, solitariamente "pobre, viúva, órfão, estrangeiro" por "se segurar pelos próprios cabelos". Menor não é o mistério de cada a-teu, e menor não é o mistério do tempo entre os a-teus.

A razão pôs a História no lugar do tempo e pôs os a-teus dentro da História, o que os divinizou. Isso foi bem acolhido, equivalendo ao desejo de ser "igual a Deus". Na verdade, desde sempre fugindo ao ateísmo, o homem sempre se quis inserido no divino. O indo-europeu não é apenas uma cultura, mas o comodismo de não se querer a-teu. O semita não é apenas uma cultura, mas a glória de se querer a-teu. Glória do homem "à imagem e semelhança" de Iahweh Criador! Criador é semelhantemente o homem, homem-mulher! Por isso, a e(ró)tica é o fato do homem, outrem terceiro que é filho, outro tempo.

O pretensão da razão foi saltar sobre o abismo e fugir à vertigem - Então disse que "o mesmo é pensar e ser" - Ora, há abismo e vertigem de desejo e bem. Quando Paulo Freire prega a Sociedade Nova, se esquece de abismo e vertigem entre a-teus! Entre a-teus não há ponte, seus roetos são absolutamente separados. Comungam na carne que se oferecem, mas é eros infinito! Infinito porque separados, até que a morte o torne eterno. Eternidade não é o contrário do tempo, mas é de onde vem o tempo. Por isso também, a morte não é ingresso na eternidade, mas é de onde vem o eros eterno. A morte é kenosis, amor até à morte! Todo homem e sociedade envelhecem sem kenosis, o que não é regra da razão, mas o sensato de todo bom senso.

Nem pretendi convencer. Apenas disse minha palavra. Valeram-me Dussel, Lévinas e Paulo Freire. Saboreei sua carne que me ofereceram. Ofereço-lhes a minha em bom agradecimento - eucaristia -. Valeram-me tantos amigos e inimigos, dos quais todos me aproximo pedindo e oferecendo perdão, pois sei-me ateu sem amor para sempre.

Engrandeco a Iahweh, porque ele é bom,
porque o seu amor é para sempre!

(Salmo 136)

APÊNDICE

ESQUEMA GERAL relativo a PEDAGOGIA DO OPRIMIDO

0. SER E BEM.....	p.149
1. SER E RAZÃO.....	p.154
1.1. O HOMEM COM O MUNDO.....	p.157
1.1. Imersão e emersão.....	p.159
1.1. Imersão na realidade particular.....	p.161
1.1. Imersão alienada ou acomodação.....	p.164
1.1. Intransitividade na natureza.....	p.165
1.2. Intransitividade na história.....	p.166
2.1. Mutismo.....	p.167
1.1. Submissão exterior ou massificação.....	p.169
1.2. Submissão interior ou gregarismo.....	p.170
2.2. Ativismo.....	p.171
2.1. Economicismo.....	p.172
2.2. Politicismo.....	p.174
1.2. Imersão crítica ou integração.....	p.176
2.1. Integração na natureza.....	p.178
2.2. Integração na história.....	p.181
2.1. Infra-estrutura.....	p.183
1.1. Econômica.....	p.186
1.2. Social.....	p.188
2.2. Supra-estrutura.....	p.189
2.1. Política.....	p.190
2.2. Ideológica.....	p.191
1.2. Emersão na idealidade universal.....	p.193
2.1. Emersão alienada idealização objetivadora.....	p.195
1.1. Reduccionismo objetivista.....	p.195
1.1. Sectário.....	p.196
1.1. Ideológico.....	p.197
1.2. Político.....	p.199
1.2. Científico-Tecnológico.....	p.199
1.2. Irrealismo idealista.....	p.204
2.1. Mimetismo.....	p.206
2.2. Idealismo.....	p.207
2.2. Emersão crítica conscientização subjetivadora.....	p.211
2.1. Industrialização e urbanização.....	p.213
2.2. Educação conscientizadora.....	p.215
2.1. Pesquisa.....	p.219
2.2. Saber.....	p.223

2.1. Científico.....	p.226
2.2. Totalizador.....	p.229
2.1. Interdisciplinar.....	p.232
2.2. Filosófico.....	p.235
1.2. Emerção e imersão.....	p.244
2.1. Consciência.....	p.247
1.1. Intencionalidade.....	p.251
1.2. Ciclo gnosiológico.....	p.255
2.1. Pensamento.....	p.257
2.2. Linguagem.....	p.262
2.1. Codificação.....	p.265
2.2. Descodificação.....	p.268
2.2. Práxis.....	p.271
2.1. Teoria.....	p.275
1.1. Ideologia.....	p.281
1.2. Utopia.....	p.284
2.2. Prática.....	p.289
1.2. O HOMEM COM O HOMEM.....	p.297
2.1. Individualidade.....	p.299
2.2. Interindividualidade.....	p.303
2.1. Comunitária.....	p.305
1.1. Familiar.....	p.307
1.2. Associativa.....	p.310
2.2. Social.....	p.312
2.1. Pedagógica.....	p.315
1.1. Educação bancária.....	p.318
1.1. Currículo.....	p.322
1.2. Extensão.....	p.327
1.2. Educação dialógica.....	p.332
2.1. Temas geradores.....	p.336
2.2. Comunicação.....	p.343
2.1. Educador-educando.....	p.349
2.2. Verdade interindividual.....	p.359
2.2. Política.....	p.368
2.1. Massa.....	p.372
2.2. Povo.....	p.377
2.1. Educação política.....	p.381
2.2. Organização política.....	p.396
2.1. Movimentos.....	p.402
2.2. Partidos.....	p.407
2. BEM E DESEJO.....	p.411
2.1. O MESMO.....	p.420

1.1. Liberdade.....	p. 432
1.1. Fruição.....	p. 439
1.2. Trabalho.....	p. 447
2.1. Manual.....	p. 454
2.2. Intelectual.....	p. 458
1.2. Autoridade.....	p. 468
2.1. Ação cultural dominadora.....	p. 476
2.2. Política dominadora.....	p. 490
2.2. O OUTRO.....	p. 503
2.1. Condições.....	p. 511
1.1. Objetivas.....	p. 518
1.2. Subjetivas.....	p. 524
2.2. Serviço.....	p. 536
2.1. Paciência.....	p. 544
2.2. Criatividade.....	p. 553
2.1. Palavra.....	p. 564
1.1. Pergunta.....	p. 578
1.2. Resposta.....	p. 578
2.2. Ação.....	p. 588
2.1. Cultura libertadora.....	p. 598
1.1. Denúncia.....	p. 607
1.2. Anúncio.....	p. 607
2.1. Testemunho.....	p. 616
2.2. Perdão.....	p. 627
2.2. Política libertadora.....	p. 635
2.1. Liderança.....	p. 647
2.2. Comunhão.....	p. 656
2.1. Amor da sabedoria.....	p. 673
2.2. Sabedoria do amor.....	p. 682