Paulo Freire

# Pedagogia do Oprimido
## (o manuscrito)

Ed,L Editora e Livraria Instituto Paulo Freire

UNINOVE

BT Acadêmica

PAULO FREIRE

# PEDAGOGIA DO OPRIMIDO

## (O Manuscrito)

**Jason Ferreira Mafra**
**José Eustáquio Romão**
**Moacir Gadotti**

(Projeto editorial, Organização, Revisão
e Textos introdutórios)

2018

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicacão (CIP)**
**(Câmara Brasileirado Livro, SP, Brasil)**

Freire, Paulo, 1921 - 1997
Pedagogia do oprimido : (o manuscrito) / Paulo Freire ; Jason Ferreira Mafra ; José Eustáquio Romão ; Moacir Gadotti (projeto editorial, organização, revisão e textos introdutórios). -
1. ed - São Paulo : Editora e Livraria Instituto Paulo Freire: Universidade Nove de Julho (UNINOVE) : Big Time Editora/BT Acadêmica.

Bibliografia

1. Educação 2. FREIRE, Paulo, 1921-1997. 3. Pedagogia do oprimido 3. Pedagogia I. MAFRA, Jadson Ferreira. II. ROMÃO, José Eustáquio. III. GADOTTI, Moacir. IV. Título.

13-11703 CDD-370.1

**Índices para catálogos sistemático:**
1. Freire, Paulo: Pedagogia do oprimido
Educação 370.1

**ISBN**
978-85-61910-95-2

**Projeto Editorial**
Jason Ferreira Mafra, José Eustáquio Romão e Moacir Gadotti

**Projeto da Capa**
Departamento de Marketing da UNINOVE
Juliana Cezario

**Coordenadora Editorial**
Janaina Abreu

**Pesquisa da Edições de Pedagogia do oprimido:**
Natatcha Priscilla Romão

**Diagramação**
Big Time Serviços Editoriais
www.bigtimeeditora.com.br / editorial@bigtimeeditora.com.br

Ed,L Editora e Livraria Instituto Paulo Freire

UNINOVE Universidade Nove de Julho

BT Acadêmica

# Sumário[1]

Apresentação – Jason Ferreira Mafra, José Eustáquio Romão e Moacir Gadotti ..... 4

Prefácio à segunda edição dos manuscritos de Pedagogia do oprimido – José Eustáquio Romão e Moacir Gadotti ..... 6

Anexo – Nota sobre as edições da Pedagogia do oprimido ..... 25

Entrevista com Jacques Chonchol em 20 de agosto de 2013 – José Eustáquio Romão ..... 28

Aos esfarrapados do mundo ..... 34
Queridos amigos Jacques e Maria Edy ..... 36
Primeiras palavras ..... 38
I Capítulo ..... 52
II Capítulo ..... 136
Capítulo III ..... 182
IV Capítulo ..... 292

1 Mantivemos a nomenclatura dada por Paulo Freire aos capítulos. Mantivemos a numeração manuscrita dada pelo autor, que a reiniciou em cada capítulo. Para facilitar a localização das diversas partes desta edição pelo leitor, renumeramos as páginas do manuscrito na parte inferior de cada página à a direita.

# Apresentação

O livro *Pedagogia do oprimido* chegou à 50.ª edição em Português. Curiosamente, ele não foi publicado, pela primeira vez, nesse idioma, mas, em inglês. É praticamente impossível acompanhar o número de edições nos demais países e nas diversas línguas em que já foi traduzido. Certamente, é uma das obras brasileiras mais traduzidas e editadas no exterior.

Há muito vínhamos acalentando o sonho de realizar e publicar, em *fac-símile*, os originais dessa obra, sabendo que os manuscritos estavam em poder de Jacques Chonchol e de Maria Edy, em Santiago do Chile. Ele, vice-presidente do *Instituto de Desarrollo Agropecuario* (INDAP) do ministério da Agricultura do Governo Eduardo Frei Montalva (1964-1970) e Ministro da Agricultura do Governo de Salvador Allende (1964-1970). Ela, brasileira, Maria de Oliveira Ferreira Chonchol, conhecida intimamente como "Maria Edy", esposa de Jacques Chonchol Chait.

Na ocasião da oferta e entrega da obra, praticamente "diagramada a mão", Chonchol era o "chefe" de Paulo Freire que, ao aportar em Santiago, fora trabalhar no INDAP e, posteriormente, nos últimos dois anos de sua permanência naquele país andino, no Instituto Chileno de Reforma Agrária (ICIRA), órgão misto das Nações Unidas e do governo chileno.

Depois de cinco anos no Chile, o casal Freire sairia daquele país, deixando para trás uma amizade profunda com o casal Chonchol, passando quase onze meses na Universidade de Harvard, nos Estados Unidos e, depois, estabelecendo-se em Genebra, para trabalhar no Conselho Mundial de Igrejas. Regressou ao Brasil dez anos mais tarde, ao completar 16 anos de exílio.

Em 1968, Paulo Freire estava receoso de que seu livro fosse confiscado – corriam boatos de que forças da inteligência chilena estaria atrás da obra "subversiva e perigosa".

No final da vida, o Patrono da Educação Brasileira manifestou desejo de rever os manuscritos, tendo mesmo a intenção de escrever a Jacques Chonchol para obter uma cópia. Faleceu logo depois, sem realizar esse sonho.

Muito tempo depois, em 2001, quando o ex-ministro chileno participava do Fórum Social Mundial, em Porto Alegre, Lutgardes Freire, José Eustaquio Romão e Moacir Gadotti encontraram-no, por acaso, iniciando as primeiras conversações no sentido de terem acesso aos manuscritos da obra seminal de Paulo Freire. Combinou-se, então, com o ex-ministro que um emissário iria a Santiago do Chile, em data oportuna, para tirar uma cópia dos originais da *Pedagogia do oprimido*.

Ainda em 2001, o Professor Adriano Salmar Nogueira e Taveira foi recebido em Santiago por Jacques Chonchol e Maria Edy, na própria residência do casal, de lá trazendo, finalmente, a tão esperada fotocópia autêntica dos já quase mitológicos manuscritos.

A partir daí, o Instituto Paulo Freire fez algumas copias, das quais se extraiu a matriz que deu origem a esta publicação.

Nos originais, não foram encontrados, nem o titulo do livro, nem títulos de seus quatro capítulos, coincidindo com o que aconteceu com as edições brasileiras até a 17ª. edição (1987),

revista pelo próprio Freire. Nelas, só apareciam, no início de cada um de seus capítulos, os temas destacados por ele. No capítulo três, só aparecia o numeral romano "III".

Os manuscritos começam com a conhecida epígrafe: "Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descrobem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam".

Esta edição se deve ao esforço de muitas pessoas e instituições, nem no estilo do sujeito transindividual que Paulo Freire tanto prezava.

Com o risco das traições da memória, algum agradecimentos têm de ser registrados.

Além dos naturalmente devidos Jacques Chonchol e Maria Edy, inclusive porque já viúvo, o ex-ministro não vê "sentido em manter os manuscritos em sua casa, mas em entregá-los ao Governo Brasileiro, pois o Brasil é o melhor lugar do mundo para abrigá-los", segundo sua própria expressão, outros agradecimentos se tornam também necessários.

Em primeiro lugar, há que se registrar o reconhecimento à autorização para publicação dadas pelos filhos de Paulo Freire, Maria Madalena, Maria de Fátima, Maria Cristina, Joaquim e Lutgardes, em articulação com a editora Paz e Terra, para esta edição, cuja distribuição sera gratuita. Sem esta generosa iniciativa familiar esta empreitada editorial não teria sido possível.

Em segundo lugar, cabe agradecer ao Ministro de Estado da Educação, Aloizio Mercadante como também nao hesitou em acatar a proposta de criação da Comissão Nacional do Projeto "Paulo Freire: 50 Anos de Angicos", em cujo calendário de comemorações o lançamento desta obra se inclui.

Por fim, mas não menos importante, cabem os mais expressivos agradecimentos ao casal Eduardo Storopoli e Maria Cristina Barbosa Storopoli, respectivamente Reitor e Pró-Reitora Acadêmica da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), que se propuseram, também, desde o primeiro momento, a apoiar financeira e tecnicamente a publicação desta obra, colocando à disposição dos organizadores todo o *staff* técnico do Departamento de Marketing dessa Instituição de Ensino Superior, capitaneado por Simone Domingues Augusto.

Esta publicação é a concretização de um sonho acalentado há muito tempo, não apenas por sentimentalismo ou atavismo histórico, mas porque ela permite, aos estudiosos e pesquisadores,a partir de agora, contar com a matriz autêntica de futures edições da *Pedagogia do oprimido*, uma das mais importantes obras escristas no século XX.[2]

São Paulo, primavera de 2013.

Cinquentenário da Experiência Pedagógica de Paulo Freire em Angicos

**Jason Ferreira Mafra**

**José Eustáquio Romão**

**Moacir Gadotti**

(organizadores)

2 Veja-se a entrevista realizada por José Estáquio Romão com Jacques Chonchol na introdução desta obra.

# Prefácio à segunda edição dos manuscritos de *Pedagogia do oprimido*

## HISTÓRIA DOS MANUSCRITOS E DE SUA OBRA

José Eustáquio Romão
Moacir Gadotti

### 1. Introdução

Nas comemorações dos 50 anos da conclusão dos manuscritos de *Pedagogia do oprimido* por Paulo Freire, em Santiago do Chile, na primavera de 1968, resolvemos fazer uma segunda edição fac-similada dos manuscritos da obra[3], com base nos originais. Daí a diferença em relação à primeira edição, cuja textos saíram na cor preta, porque os manuscritos foram fac-similados da fotocópia; nesta, as páginas manuscritas saem com a cor azul, como está nos originais escritos diretamente por Paulo Freire – de modo a preservar a autenticidade nesta edição.

O título do prefácio desta edição, como perceberão o leitor e a leitora, justifica-se pela investigação, que continua, a respeito do texto que serviu de base para as edições da obra nas diversas partes do mundo. Esta busca pode dar a impressão de ter uma motivação de mera curiosidade histórica, mas as razões são outras. No desvendamento de como se processaram as edições de *Pedagogia do oprimido* permanece a dúvida, até o presente momento, se todos os editores tiveram acesso a cópias dos manuscritos, ou a cópias de uma versão datilografada, ou se se basearam em edições anteriores. E isso é fundamental para se compreender os fatores que levaram os editores a publicarem versões com diferenças que não são apenas "gralhas de gráfica" como se diz no jargão do mundo editorial. Algumas delas podem ser meros equívocos de composição (digitação) ou de revisão, é verdade. Outras, porém, parecem resultar de censura ou autocensura, como ocorreu com o mesmo editor brasileiro que justificou, para Paulo Freire, a alteração do título de outra obra que dele publicara – de "Educação para a libertação" para *Educação para a liberdade*, afirmando que no interior do texto manteria o original, mas que mudaria no título, para não chamar tão explicitamente a atenção da censura da ditadura militar instalada no Brasil.

O livro *Pedagogia do oprimido já passou* de 60 edições no Brasil.

Em 2001, o Instituto Paulo Freire recebeu uma cópia dos manuscritos deste livro, cuja história começa em 1968, quando Paulo Freire os entregou a Jacques Chonchol, diretor do *Instituto de Capacitación y Investigación de la Reforma Agrária* (ICIRA), onde trabalhava. No ano seguinte, ele sairia do Chile, passando quase um ano na Universidade de Harvard, nos Estados

3 A primeira foi publicada em 2013 com base em uma cópia dos manuscritos e sem a digitação do texto de uma de suas páginas na página contígua.

Unidos, estabelecendo-se, em seguida, em Genebra, para trabalhar no Conselho Mundial de Igrejas. Regressou ao Brasil dez anos mais tarde, completando 16 anos de exílio. Depois que entregou os manuscritos a Chonchol, nunca mais os viu pois não ficara com qualquer cópia. No final da vida, desejando revê-los, Freire tinha a intenção de escrever a Jacques Chonchol para obter uma cópia, mas faleceu sem conseguir realizar o sonho.

## 2. A Formulação de *Pedagogia do Oprimido* e seu Registro Manuscrito

Como esclareceu em depoimentos posteriores, Paulo Freire escrevia suas obras à mão. *Pedagogia do oprimido* não foi diferente. E ele pôs o ponto final na carta-dedicatória a Jacques Chonchol e à esposa Maria Edy, na "primavera de 68". Nela, Paulo Freire fala das saudades que tinha de Recife[4], após quatro anos de exílio, "de suas pontes, suas ruas de nomes gostosos: Saudade, União, 7 pecados, Rua das Creoulas, do Chora menino, ruas da Amizade, do Sol, da Aurora". Ele dizia ter deixado "o mar de água morna, as praias largas, os coqueiros", deixava "o cheiro da terra e das gentes do trópico, os amigos, as vozes conhecidas". E afirmava que estava deixando o Brasil, mas também "trazia o Brasil" e "chegava sofrendo a ruptura entre o meu projeto e o projeto do meu País". E conclui dizendo: "Gostaria que vocês recebessem estes manuscritos de um livro que pode não prestar, mas que encarna a profunda crença que tenho nos homens, como uma simples homenagem a quem muito admiro e estimo".

Em 1968, receoso de que a obra fosse confiscada – haviam surgido boatos de que forças da inteligência chilena estariam atrás de um livro "subversivo e perigoso" – datilografou os manuscritos e tirou algumas cópias antes de entrega-los a Chonchol[5].

Nos originais não está registrado o título do livro e nem os dos quatro capítulos. Até a 17a. edição (1987), revista por Freire, só apareciam, no início de cada um de seus capítulos, os assuntos destacados por ele mesmo nos manuscritos (menos no capítulo três onde aparece apenas o número III). Os manuscritos começam com a conhecida epígrafe: "Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam".

O próprio Paulo Freire, 34 anos depois, também fez uma releitura da *Pedagogia do oprimido* em seu livro *Pedagogia da esperança* (1992) que, sugestivamente, tem por subtítulo a frase: "um reencontro com a Pedagogia do oprimido". Neste livro, ele não só retoma os grandes temas da *Pedagogia do oprimido* como analisa a dinâmica de sua concepção e redação, como a trajetória das primeiras edições.

Primeiramente, ele informa que o "processo de redação" foi debatido com vários intelectuais, especialmente com os chilenos e brasileiros exilados naquele país andino, afirmando textualmente:

4 No poema "Recife" que anexou na obra *Aprendendo com a própria história* (Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, v. 1), de que partilhou a autoria com Sérgio Guimarães, há uma explicação mais detalhada e profunda sobre essa saudade da cidade natal.

5 Em *Aprendendo com a própria história* (*ib.*), Paulo Freire admite que sua decisão em sair do Chile foi em parte provocada pelas denúncias que chegavam a Jacques Chonchol, como sendo ele um comunista que instigava camponeses e estudantes contra a democracia cristã, embora esclareça que tanto ele quanto seu superior rechaçassem com veemência a denúncia de que estivesse se intrometendo em assuntos políticos chilenos.

> Foi vivendo a intensidade da experiência da sociedade chilena, da minha experiência naquela experiência, que me fazia re-pensar sempre a experiência brasileira, cuja memória viva trouxera comigo para o exílio, que escrevi a *Pedagogia do oprimido* entre 1967 e 1968 (1992, p. 53).

Em seguida, explica o método de escrita pessoal, segundo o qual, antes de registrá-las, as ideias são por ele submetidas, exaustivamente, ao debate e à discussão:

> O tempo de escrever, diga-se, ainda é sempre precedido pelo de falar das ideias que serão fixadas no papel. Pelo menos foi assim que se deu comigo. Falar delas antes de sobre elas escrever, em conversas de amigos, em seminários, em conferências, foi também uma forma de não só testá-las, mas de recriá-las, de repartejá-las, cujas arestas poderiam ser melhor aparadas quando o pensamento ganhasse forma escrita com outra disciplina, com outra sistemática.
> [...]
> Levei mais de um ano falando de aspectos da *Pedagogia do oprimido.* Falei a amigos que me visitavam, discuti-os em seminários, em cursos. Um dia, minha filha Madalena chegou a chamar, delicadamente, minha atenção para o fato. Sugeriu maior contenção de minha parte na ânsia de falar sobre a *Pedagogia do oprimido* ainda não escrita. Não tive forças para viver a sugestão. Continuei apaixonadamente falando do livro como se estivesse, e na verdade estava aprendendo a escrevê-lo" (FREIRE, 1992, p. 54).

Todo o processo de criação do livro foi desenvolvido aos poucos, em discussões com pessoas que encontrava até em eventos internacionais.

Ainda exilado no Chile, recorria também às fontes secundárias dos autores que lhe inspiravam, sempre anotando, em pedaços de papel, o que lhe ocorria, numa espécie de verdadeiro "alvoroço intelectual" (*id., ib*.). Combinava tais anotações com os registros que fizera em fichas, nas experiências e nos círculos de cultura de que participara em comunidades camponesas chilenas. Lançava mão, também, das lembranças das experiências que tivera no Nordeste brasileiro, antes do exílio. Em suma, como afirma e reafirma o próprio Freire, buscava combinar as contribuições dos intelectuais com o "saber de experiência feito" (*id., ib.*, p. 59), do senso comum dos educandos e demais participantes dos círculos de cultura. Complementa que as "fichas de ideias" acabavam por se tornar verdadeiras "fichas geradoras", num trabalho artesanal que, certamente, demandaria um esforço de arranjo e organização que deve ter-lhe tomado muito tempo e energia. Graças a essa metodologia de trabalho, Freire informa que, em 15 dias, atravessando noites, escreveu os três primeiros capítulos da obra, em julho de 1967 (*id.*, *ib.*, p. 60).

Em seguida, entregou os originais datilografados a Ernani Maria Fiori[6], para que escrevesse o prefácio, com a obra contendo apenas os três primeiros capítulos. Freire informa, então, como recebeu de volta a obra prefaciada por Fiori: "Quando Fiori me entregou seu excelente

6 Ernani Maria Fiori (1914-1985) bacharelou-se pela Faculdade de Direito de Porto Alegre, em 1935. Catedrático de História da Filosofia na Faculdade de Filosofia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Como Paulo Freire, exilou-se no Chile por causa do golpe de 1964 no Brasil, atuando na Universidade Católica, da qual chegou a ser vice-reitor. Foi reintegrado à Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em 1979.

estudo em dezembro de 1967, tomei algumas horas em casa à noite, lendo desde o seu prefácio até a última palavra do terceiro capítulo, para mim, então, o último" (*id.*, *ib.*).

Entretanto, embora o livro estivesse pronto para publicação, Paulo Freire resolveu seguir o conselho de Josué de Castro[7] que, segundo ele, estivera no Chile e que, em conversa com ele e Almino Affonso[8] numa das praças de Santiago, aconselhara-o a guardar o texto por três ou quatro meses e, depois, voltar a ele, relê-lo e, só então, tomar a decisão de publicá-lo, ou na forma em que o encontrasse, ou acrescentando partes, já que este modo de concluir uma obra poderia levá-lo a fazer as alterações que considerasse definitivas. Embora tentado a rever o texto em "quarentena" por várias vezes, Freire informa ter resistido à tentação, para dele alcançar algum "distanciamento":

> Lá uma noite dois meses e pouco depois, me entreguei por horas ao reencontro com os originais Era quase como se tivesse reencontrando um velho amigo. Foi mesmo com emoção grande que li, lentamente, sem querer mesmo que a leitura terminasse logo, página por página, o texto todo.
> [...]
> Não realizei mudanças importantes nele, mas fiz a fundamental descoberta de que o texto estava inacabado. Precisava de um capítulo a mais. Foi assim, então, que escrevi o quarto e último capítulo... (1992, p. 60-61).

Não satisfeito com todo esse cuidado com a revisão, Freire ainda prolongou o processo de discussão dos originais, antes de entregá-los ao editor:

> Terminada finalmente a redação do quarto capítulo, revistos e retocados os três primeiros, entreguei o texto todo a uma datilógrafa para que o batesse à máquina. Em seguida, fiz várias cópias que distribuí entre amigos chilenos e alguns companheiros de exílio e amigos brasileiros (*id.*, *ib.,* p. 62).

Depois de rever a forma com que Paulo Freire criava seus textos – longo processo de "gestação", como ele mesmo o chamava, por meio de sua submissão à leitura de outrem, especialmente de

---

7 Josué Apolônio de Castro (1908-1973), médico, geógrafo e cientista social, destacou-se, nacional e internacionalmente, por seus estudos sobre a fome. Escreveu várias obras, dentre as quais se destaca *Geografia da fome* (1961). Foi presidente do Conselho Executivo da Organização das Nações Unidas para Agricultura e Alimentação (FAO) e embaixador brasileiro junto à ONU. Quatro vezes indicado ao Prêmio Nobel da Paz (1953, 1963, 1964 e 1965). Como Paulo Freire (7ª. edição), foi um dos biografados do Projeto Memória (6ª. edição) do Banco do Brasil. O Projeto Memória tem por finalidade "difundir a obra de personalidades que contribuíram significativamente para a transformação social, a formação da identidade cultural brasileira e o desenvolvimento do Brasil" (http://www.projetomemoria.art.br/, consultado em 19 de maio de 2018). Está na sua 13ª. edição, tendo homenageado, pela ordem, Castro Alves, Monteiro Lobato, Rui Barbosa, Pedro Álvares Cabral, Juscelino Kubitschek de Oliveira, Oswaldo Cruz, Josué de Castro, Paulo Freire, Nísia Floresta, João Cândido, Marechal Rondon, Carlos Drummond de Andrade e Lélia Gonzalez.

8 Almino Monteiro Álvares Affonso, advogado, foi ministro do trabalho do governo de João Goulart, deposto pelo golpe militar de 1964. Por isso, também foi exilado em vários países (Argentina, Iugoslávia, Peru, Uruguai), inclusive no Chile, onde conviveu com Paulo Freire. Foi deputado federal por mais de um mandato e ocupou cargos nos governos do estado de São Paulo, chegando a ser vice-governador.

Elza, "uma ouvinte atenciosa e crítica, […] minha primeira leitora, igualmente crítica" (*id.*, *ib.*, p. 65) –, vejamos o processo de edição da obra e sua relação com os manuscritos que ora se dão à luz.

Antes, porém, cabe esclarecer sobre o destino final dos manuscritos.

Quando a contrarrevolução explodiu no Chile e as tropas de Pinochet atacaram o palácio do governo e assassinaram o Presidente Salvador Allende, Jacques Chonchol, seu principal ministro também sofreria sérias represálias. Escapou com vida porque estava em missão no exterior, voltando ao Chile no dia do golpe e escapando graças à ajuda de amigos. Tendo a casa invadida e sua biblioteca confiscada, o manuscrito escapou porque certamente os esbirros da ditadura que se implantava naquela país andino não deram muita importância para uma pasta simples de cartolina que continha folhas de papel almaço escritas à mão.

Por cerca de duas décadas, os manuscritos permaneceram em poder da família, tendo sido levado para Paris, onde Chonchol se encontrava exilado. Como ele narra na entrevista contida nesta publicação, por um triz não o entregou a um órgão da Unesco instalado na capital francesa. Ao retornar a Santiago, levou de volta os manuscritos e guardou-os cuidadosamente.

Finalmente, por um ato de generosidade extrema, mas com o espírito de estadista que o caracteriza, tomou a decisão de doá-lo ao povo brasileiro e, de fato, entregou os manuscritos de *Pedagogia do oprimido*, em uma belíssima cerimônia realizada na Universidade Nove de Julho de São Paulo, em 5 de novembro de 2013.

O destino final da obra será a Biblioteca Nacional, onde as autoridades do Ministério da Educação e do Ministério da Cultura se comprometeram a construir um pequeno monumento, com o busto de Paulo Freire, em cujo pedestal serão guardados os manuscritos. Afinal, não cabe juntá-los aos demais manuscritos importantes daquela instituição, porque Paulo Freire é o Patrono da Educação Brasileira (Lei n.º 12.612, de 13 de abril de 2012) e merece um lugar especial no principal panteão intelectual da Pátria.

## 3. As Edições de *Pedagogia do Oprimido*

A partir da primeira edição norte-americana (The Seabury Press, 1970), surgiu a do Uruguai, em espanhol (Tierra Nueva, 1970), a italiana (Arnoldo Mondadori, 1971), a alemã (Kreuz-Verlag, 1971) e a francesa (Maspero, 1974), como explica o próprio Paulo Freire, em *Pedagogia da esperança* (1992, p. 62), informando ainda que a publicação em português, no Brasil, somente se deu depois da francesa, em 1975.

Se os editores iniciais de *Pedagogia do oprimido* receberam cópia da versão datilografada, como entender, então, a existência de um texto manuscrito? Explicando a gênese dos originais e do encaminhamento das primeiras edições, Paulo Freire refere-se apenas a uma versão datilografada, "batida à máquina", como ele registra em *Pedagogia da esperança* (1992, p. 62 e 63).

Certamente as demais edições da obra, nos diversos idiomas e países do mundo, basearam-se na versão datilografada, ou, em alguma tradução da tradução.

A edição nacional não traz os dois diagramas, um ao lado do outro, que têm por título, respectivamente, "Teoria da Ação Revolucionária" e "Teoria da Ação Opressora" (fls. 15 do capí-

tulo IV e à p. 146 dos manuscritos fac-similados). Ela deve ter servido de matriz para as edições em que eles também não aparecem. A edição alemã da obra deve ter se baseado na norte-americana, pois ambas trazem os diagramas mencionados, respectivamente, às páginas 131 e 114.

Tentando driblar a vigilância da ditadura militar e sabendo que o livro não poderia ser publicado no Brasil, Paulo Freire informa que enviou uma cópia datilografada ao diretor da Editora Paz e Terra, Fernando Gasparian (1992, p. 63). O portador dos originais para o Brasil foi o professor da Universidade de Genebra e conselheiro nacional da Suíça, Jean Ziegler, que não foi incomodado pelas autoridades alfandegárias nacionais certamente por causa de seu passaporte diplomático.

Vamos dar novamente a palavra ao próprio Paulo Freire pela importância da informação:

> Dias depois, Gasparian discretamente, acusava o recebimento do material pedindo que esperasse por tempos mais favoráveis por sua publicação. Remeti o texto nos fins de 1970, quando o livro já tinha sua primeira edição em inglês, nos começos de 1971. Sua publicação aqui, sua primeira impressão só foi possível em 1975 (*id. Ib.*, p. 63).

Ora, considerando as datas das aquisições dos direitos autorais da obra para as publicações em outros países, a edição feita no Brasil, em 1975, deve ter sido a sexta, antecedida, pela ordem, pelas realizadas nos Estados Unidos, no Uruguai, na Alemanha, na Itália (ambas do ano de 1971) e, finalmente, na França.

Um pouco mais adiante, Freire comenta que um grupo de operários lhe escrevera uma carta na qual comentaram que haviam estudado a obra, em português, a partir de "uma cópia do original batido à máquina no Chile" (*id.*, *ib.*, p. 63). Esta informação de Freire demonstra que, apesar da proibição, a obra era lida no Brasil, clandestinamente, a partir de cópias do original datilografado, ou em edições estrangeiras, como narra também Freire, o caso da freira que "no regresso de suas viagens aos Estados Unidos, com alguns exemplares da *Pedagogia*, sobre cuja capa original ela punha capas de livros religiosos" (*id.*, *ib.*).

Por toda essa trajetória da redação de *Pedagogia do oprimido* e de suas primeiras edições, parece que os manuscritos foram escritos antes, servindo de base para a versão datilografada. A data da dedicatória dos manuscritos a Jacques Chonchol e a Maria Edy, a esposa do ex-ministro de Allende – "Paulo Santiago Primavera 68" o indicam. E, naquela oportunidade, o livro já estava acrescido do quarto capítulo.

O prefácio de Ernani Maria Fiori, datado de dezembro de 1967, "excelente estudo", se refere ao livro "inacabado", como disse o próprio Paulo Freire (*id.*, *ib.*, p. 61), com apenas três capítulos. Evidentemente, também, o próprio Paulo Freire afirma ter submetido o livro completo novamente a Fiori que, entretanto, não alterou o prefácio. Ele não aparece em algumas edições realizadas em outros países, como, por exemplo, na primeira, dos Estados Unidos. Nela, as "Primeiras Palavras", de autoria do próprio Paulo Freire, viraram "preface", antecedido por um "foreword" (que também quer dizer prefácio) de Richard Shaull.

Mesmo com toda essa gênese transindividual de produção da obra e de sua tumultuada trajetória editorial – fruto de uma ditadura militar regressiva que estabeleceu uma dura censura a

quem com ela não concordava – Paulo Freire é o responsável por essa síntese do pensamento progressista de uma época, constituindo-se como um verdadeiro intelectual orgânico dos oprimidos e oprimidas e apontando, consciente e intencionalmente, para um processo revolucionário por meio de uma educação libertadora, como único caminho para que a humanidade não caia na barbárie e construa um mundo onde ainda seja possível amar.

Sem dúvida, a *Pedagogia do oprimido*, livro traduzido em mais de 20 idiomas, é sua principal obra e a principal obra da teoria transformadora da educação, constituindo uma referência permanente da educação popular no mundo. Nesse livro, ele sistematiza e desenvolve temas antes esboçados e, ao mesmo tempo, temas que irá aprofundar depois[9], como ele próprio afirma:

> ... o respeito às diferenças culturais, o respeito ao contexto a que se chega, a crítica à 'invasão cultural', à sectarização e a defesa da radicalidade de que falo na *Pedagogia do oprimido,* tudo isso é algo que, tendo começado a ser experimentado anos antes no Brasil e cujo saber trouxera comigo para o exílio, na memória de meu próprio corpo, foi intensamente, rigorosamente vivido por mim nos meus anos de Chile" (FREIRE, 1992, p. 44).

Paulo Freire reconhece a influência da sua vivência chilena na elaboração do livro:

> ... foi vivendo a intensidade da experiência da sociedade chilena, da minha experiência naquela experiência, que me fazia re-pensar sempre a experiência brasileira, cuja memória viva trouxera comigo para o exílio, que escrevi a *Pedagogia do oprimido* entre 1967 e 1968. Texto que re-tomo agora, na sua 'maioridade', para re-ver, re-pensar, para re-dizer. Para dizer também, pois que o retomo noutro texto que tem igualmente seu discurso que, do mesmo modo, fala por si, falando da esperança (...). Levei um ou mais de um ano falando de aspectos da *Pedagogia do oprimido.* Falei a amigos que me visitavam, discuti-os em seminários, em cursos. Um dia, minha filha Madalena chegou a chamar, delicadamente, minha atenção para o fato. Sugeriu maior contenção de minha parte na ânsia de falar sobre a *Pedagogia do oprimido* ainda não escrita. Não tive forças para viver a sugestão. Continuei apaixonadamente falando do livro como se estivesse, e na verdade estava aprendendo a escrevê-lo (FREIRE, 1992, p. 53-54).

A *Pedagogia do oprimido* representa um avanço em sua elaboração teórica em que coexistem categorias de origem cristã, como a ideia de diálogo, e influências marxistas, como a noção de classe social.

Por isso, mesmo prolongando este prefácio além das dimensões que normalmente devem ter peças desta natureza, desenvolveremos, a seguir, alguns aspectos da obra que merecem destaque.

9 De certa forma, o livro *Pedagogia do oprimido* serviu como referência para os demais livros escritos por Paulo Freire. Pode-se dizer que as principais teses e intuições originais dele estão neste livro, entre elas, a politicidade da educação, o reconhecimento da legitimidade do saber popular, a prática da liberdade como precondição para a vida democrática, a educação como produção e não meramente como transmissão de conhecimentos, uma ciência aberta às necessidades populares, a harmonização entre o formal e não-formal, a recusa ao pensamento fatalista neoliberal, uma pedagogia comprometida com a cidadania ativa e o diálogo e a conscientização como instrumentos de libertação mútua do dominante e do dominado.

## 4. Conceitos e Categorias Freirianas da *Pedagogia do Oprimido*

### 4.1. Aprender a dizer a sua Palavra

A ênfase principal desta obra foi muito bem captada no prefácio escrito por Ernani Maria Fiori: o objetivo principal de uma educação libertadora é fazer com que o homem e a mulher aprendam a "dizer a sua palavra", não repetindo, simplesmente, a palavra do outro. A palavra como instrumento por meio do qual o homem torna-se sujeito de sua história.

O professor Ernani Maria Fiori foi um dos primeiros leitores dos manuscritos, depois de Elza Freire, esposa de Paulo, que acompanhou a escrita desde o início[10]. Paulo Freire pediu que Ernani Fiori apresentasse o livro. Ele aceitou o convite e deu à sua apresentação um título sugestivo: "Aprenda a dizer sua palavra".

Na apresentação de Fiori ele destaca cinco teses:

1ª.) "Com a palavra o homem se faz homem" (1970, p. 5). Coerente com o título de sua apresentação, Fiori destaca que o limiar entre os seres humanos e outros seres é a palavra. Para assumir a condição humana – o trabalho da educação libertadora – o ser humano precisava "tomar a palavra".

2ª.) "Ninguém se conscientiza sozinho" (FREIRE, 1970, p. 8); o educando precisa de um educador; a educação não é só aprendizagem: é ensino e aprendizagem.

3ª.) "O mundo se faz pelo trabalho" (*id.*, *ib.,* p. 10), pelo trabalho cooperativo, juntos. Daí a necessidade de círculos de cultura ou "círculos de investigação temática" (círculos de cultura). Paulo Freire afirma, numa nota de rodapé à página 131 da primeira edição, que, a denominação de Fiori seria mais adequada para designar os círculos de cultura. Segundo Freire "circulo de cultura" seria uma designação "menos própria". Com isso, ele entendia que o círculo de cultura não era apenas um novo nome para a "aula", mas seria uma nova concepção da atividade docente, essencialmente associada à investigação, à pesquisa. Os círculos de cultura seriam também "círculos epistemológicos", como defende hoje José Eustáquio Romão (ROMÃO *et al.*, 2006). Paulo Freire, em seu último livro, *Pedagogia da autonomia*, afirma que não há ensino sem pesquisa.

4ª.) "A palavra verdadeira se faz ação transformadora do mundo" (FREIRE, 1970, p. 14), se faz "palavração", diria mais tarde Paulo Freire. Ele afirma, na página 91: "não há palavra verdadeira que não seja práxis", definida por ele como a soma entre a teoria e a prática.

10 "... durante todo o tempo em que falei da *Pedagogia do oprimido* a outras pessoas e a Elza, ela sempre foi uma ouvinte atenciosa e crítica, e se tornou minha primeira leitora, igualmente crítica, quando comecei a fase de redação do texto. De manhã, muito cedo, lia as páginas que eu escrevera até a madrugada e deixara arrumadas sobre a mesa. Às vezes, não se continha. Me acordava e, com humor, me dizia: 'Espero que este livro *não* nos torne mais vulneráveis a novos exílios'" (FREIRE, 1992, p. 65).

5ª.) "Aprender a ler é aprender a dizer a sua palavra" (*id.*, *ib.*, p. 14); ninguém liberta ninguém. Todos nos libertamos juntos, em comunhão. Paulo Freire, como Karl Marx, sustentava que os trabalhadores precisam libertar-se por eles mesmos. Uma das categorias fundamentais da pedagogia do oprimido é a autodeterminação, a emancipação.

Novamente, uma aproximação com seu último livro: *Pedagogia do oprimido*, onde ele defende a autonomia do educador e do educando.

Paulo Freire havia conhecido Ernani Maria Fiori antes do exílio, nos anos 50, quando ainda trabalhava no SESI de Pernambuco. Conviveu com ele tanto no Brasil quanto no Chile. Referia-se a ele como um grande amigo. Sobre o prefácio que Fiori escreveu, Paulo Freire disse: "Vocês podem bem imaginar a alegria que eu tive quando ele me leu o texto. Era maravilhoso. É uma das melhores coisas que eu conheço sobre que diabo é essa pedagogia do oprimido. O prefácio é, no fundo, melhor do que o livro. É uma síntese extraordinária de compreensão do que eu dizia" *(apud* ANDREOLA *et al.,* 2011, p. 4).

## 4.2. Diálogo

Se é pela palavra que o ser humano revela sua humanidade, é no diálogo que ele se encontra com o outro. Só uma comunicação autêntica, na reciprocidade e na igualdade de condições, estabelecidas pelo diálogo, é que o indivíduo torna-se criador e sujeito. Por isso, a educação não é um processo neutro. Ela pode tanto formar sujeitos sujeitados quanto sujeitos livres. Ela pode ser tanto uma ação cultural para a dominação quanto pode ser uma ação cultural para a libertação. Ela pode ser libertadora ou bancária. Como afirma Ângela Antunes (2008, p. 19), "em *Pedagogia do oprimido,* Paulo Freire dá nome a algo fundamental no processo educacional. Nomeia o ato de educar como ato político. Traz à existência a politicidade da educação. E, na dedicatória do livro, toma uma posição: '*aos* esfarrapados do mundo e aos que com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam'. Ensina-nos que educar implica escolhas, compromisso e luta".

A concepção freiriana de diálogo aparece mais explicitamente no terceiro capítulo do livro. Aí ele estabelece cinco condições para o diálogo:

1ª) *Amor*: "se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo" (FREIRE, 1970, p. 80). Numa nota, nesta página, cita Che Guevara: "o verdadeiro revolucionário é animado por fortes sentimentos de amor".

2ª) *Humildade*: "a auto-suficiência é incompatível com o diálogo" (*id.*, *ib.*, p. 81).

3ª). *Fé*, fé nos homens, "fé na sua vocação de ser mais" (*id.*, *ib.*, p. 81): "sem a fé nos homens o diálogo é uma farsa" (*id.*, *ib.*, p. 81).

4ª) *Esperança*: "a esperança está na própria essência da imperfeição dos homens, levando-os a uma eterna busca" (*id.*, *ib.*, p. 82).

5ª) *Pensar crítico.* O pensar crítico. Para ele, o pensar ingênuo é "acomodação" (*id.*, *ib.*, p. 83). "Somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também de gerá-lo. Sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação" (*ib.*).

Para Paulo Freire o diálogo se identifica com a própria educação. Ele só pode existir na reciprocidade e na igualdade de condições, entre iguais e diferentes, nunca entre antagônicos. Do contrário, é um falso diálogo, utopia romântica quando parte do oprimido e ardil astuto quando parte do opressor. O diálogo não exclui o conflito. O diálogo de que nos fala Paulo Freire não é um diálogo romântico entre oprimidos e opressores, mas o diálogo entre os oprimidos para a superação de sua condição de oprimidos. Esse diálogo supõe e se completa, ao mesmo tempo, na organização de classe, na luta comum contra o opressor, portanto, no conflito.

Em Paulo Freire o diálogo dos oprimidos, orientados por uma consciência crítica da realidade, aponta para a superação do conflito destes com seus opressores. Para ele, o diálogo não é só um encontro de dois sujeitos que buscam apenas o significado das coisas – o saber – mas, um encontro que se realiza na *práxis* (ação + reflexão), no engajamento, no compromisso com a transformação social. Dialogar não é trocar ideias. O diálogo que não leva à ação transformadora é puro verbalismo.

A pedagogia do diálogo de Paulo Freire contribuiu enormemente para o desenvolvimento da pedagogia contemporânea, para a compreensão da instituição escolar, desmistificando a superioridade natural do mestre, desmistificando a ideia da superioridade moral de alguns seres humanos sobre outros, ou porque ocupam funções superiores, ou porque são mais competentes.

## 4.3. Educação Bancária *versus* Educação Problematizadora

É neste livro que Paulo Freire desenvolve o conceito de "educação bancária", uma educação rígida, autoritária e antidialógica, na qual o professor tem o papel de transferir o seu saber para alunos dóceis e passivos como se eles fossem uma lata vazia. Ao contrário, a educação problematizadora é flexível, participativa e dialógica. Ambos, professor e alunos buscam juntos, "em comunhão", construir conhecimento valorizando o que já sabem.

Educação bancária é aquela que mantém as condições de opressão do oprimido que não faz a "leitura do mundo". Como diz Paulo Ghirardelli Jr (2012, p. 3), oprimido é aquele sujeito que vive num lugar "comprimido", onde "o peso do meio esmaga-o", não entende o mundo a sua volta. O oprimido é sempre um "desenraizado". No processo de desenraizamento, o papel do professor, como aquele que se comunica, que "transmite" mas não "transfere" conhecimento (*id.*, *ib.*, p. 38) é decisivo. Ao mesmo tempo em que Paulo Freire afirmava o diálogo entre professor e aluno, também, sempre negou o espontaneísmo.

A pedagogia do oprimido possibilita desvelar a realidade opressora, tornando o homem consciente da sua situação de exploração em que vive, primeiro passo para libertar-se da opressão. Trata-se de uma pedagogia que leva à luta pela transformação de opressão na qual o oprimido vive. A pedagogia do oprimido é, ao mesmo tempo, uma *pedagogia da esperança* e uma *pedagogia da luta.* Não há esperança na pura espera, sem luta. É uma pedagogia "do" oprimido e não "para" o oprimido pois se trata de "uma formulação a partir do ponto de vista dos esfarrapados da Terra, a quem ele dedica o livro. A implicação desta opção é radical, constituindo, no limite, uma verdadeira revolução paradigmática, na medida em que atribui aos dominados uma superioridade científica e epistemológica (...). Esta superioridade é explicitada na passagem em que Paulo Freire afirma: "Por isto é que somente os oprimidos, libertando-se, podem libertar os opressores. Estes, enquanto classe que oprime, nem libertam, nem se libertam" (1970, p. 43).

Estendendo-se este princípio aos demais campos da atividade humana, pode-se concluir que somente os oprimidos são capazes de desenvolver a humanização e, portanto, o processo civilizatório" (ROMÃO, 2008, p. 11-12). A pedagogia do oprimido é uma pedagogia forjada por ele. Uma pedagogia que conscientiza e politiza.

Neste livro Paulo Freire deixa claro que a educação sozinha não poderá decidir sobre os rumos da história; entretanto, mostra como uma educação transformadora pode contribuir para mudar o rumo das coisas. Conscientes e organizados, os oprimidos podem libertar-se da opressão. Ele combate a pedagogia fatalista e conservadora.

A educação bancária e o seu oposto, a educação problematizadora**,** fundam-se, respectivamente, na **teoria da ação antidialógica**, caracterizada pela conquista, pela divisão do povo, pela manipulação e pela invasão cultural e na **teoria da ação dialógica** caracterizada pela colaboração, pela união, pela organização e pela síntese cultural.

A educação bancária caracteriza-se pelo depósito assistencialista, em que não há comunicação, mas apenas comunicados, na qual só há sujeitos narradores que são os professores e objetos ouvintes, que são os alunos; os primeiros é que sabem e os segundos são considerados ignorantes. Se consideramos que só há aprendizagem quando o sujeito participa dela, a educação bancária não favorece a aprendizagem; ela não desenvolve a criatividade, a busca e a inovação. O educador bancário deposita conteúdos no educando, anulando, seu potencial criativo. Ele incita à memorização e não ao pensar crítico.

Ao contrário, na educação problematizadora, educadores e educandos se educam no diálogo, mediatizados pelo mundo e ambos se tornam sujeitos do processo de aprendizagem. Sem a superação da contradição entre educador-educando não é possível a relação dialógica. Na educação problematizadora o educador não faz doação nem imposição mas faz a devolução organizada, sistematizada dos elementos que este lhe entregou de forma desestruturada. Ele não leva ao aluno uma mensagem salvadora, mas, junto com ele, mediatizados pela realidade, busca respostas para os desafios da reflexão e da ação.

Paulo Freire faz a defesa de uma pedagogia dialógica e emancipatória do oprimido, problematizante e participativa, em oposição à pedagogia da classe dominante, que é bancária e domesticadora. Ele propõe a conscientização como forma do povo passar da consciência ingênua, mágica, para a consciência crítica e científica da realidade. O diálogo problematizador, para ele, estabelece-se na relação horizontal, baseada na confiança entre os sujeitos. Este diálogo é, para ele, a essência mesma da educação como prática da liberdade.

## 4.4. Polifonia

Paulo Freire em sua *Pedagogia do oprimido* cita muitos autores: da Fenomenologia, do Existencialismo e do Marxismo. Ele propõe uma síntese teórica entre cristãos e marxistas. Entre esses autores podem-se destacar: Hegel, Edmund Husserl, Jean-Paul Sartre, Simone de Bouvoir, Martin Buber, Lucien Goldman, Frantz Fanon, Albert Memmi, Marx, Lenin, Che Guevara, George Luckàs, Karel Kosik, Herbert Marcuse, além de autores brasileiros como Álvaro Vieira Pinto, Guimarães Rosa e Cândido Mendes. Por isso, pode-se dizer que uma das marcas da *Pedagogia do oprimido* é a sua polifonia. Como nos diz Danilo Streck:

> ... há vozes muito diferentes presentes no livro, às vezes até dissonantes. Estão presentes os camponeses e trabalhadores ao lado de intelectuais, artistas e militantes; encontramos escolas de pensamento em relação às quais Paulo Freire não tem a preocupação de uma aplicação coerente com elas mesmas, mas a sua recriação em função de uma leitura da realidade que se coloca como desafio para interpretação e mudança. É essa polifonia que faz com que tantas pessoas se 'encontrem' no livro (2008, p. 16).

A polifonia em Paulo Freire não significa ecletismo, mas, pluralismo. O pluralismo não significa ecletismo ou posições "adocicadas", como Paulo Freire costumava dizer. Significa ter um ponto de vista e, a partir dele, dialogar com os demais. Pluralismo não significa concordar com tudo ou aproveitar um pouco de cada teoria. Significa saber dialogar com posições diferentes sem perder seu próprio ponto de vista. Paulo Freire exercitava essa pedagogia do diálogo que exige respeito às diferenças, que não silencia outras vozes, mas as escuta. E não se trata só de respeitar as diferenças, mas também de valorizá-las.

As teorias de Paulo Freire expostas na *Pedagogia do oprimido* cruzaram as fronteiras das disciplinas, das ciências, para além da América Latina. Suas abordagens transbordaram para outros campos do conhecimento, criando raízes nos mais variados solos, fortalecendo teorias e práticas educacionais, bem como auxiliando reflexões não só de educadores, mas também de médicos, terapeutas, cientistas sociais, filósofos, antropólogos e outros profissionais.

Paulo Freire assumiu o risco de cruzar fronteiras para poder ler melhor o mundo e facilitar novas posições sem sacrificar seus compromissos e princípios. As barreiras e fronteiras estão sempre à nossa volta. Os intelectuais e educadores que ocupam fronteiras muito estreitas não percebem que elas, também, têm a capacidade de aprisioná-los. Nesse sentido, é preciso reconhecer a importância da *Pedagogia do oprimido* em termos mais globais. Seria ingênuo considerar a sua pedagogia como uma pedagogia só aplicável no chamado "Terceiro Mundo". Como afirma Carlos Alberto Torres, professor da Universidade da Califórnia, Los Angeles, um dos principais estudiosos de Paulo Freire:

> ... [A] *Pedagogia do oprimido* apresentou uma sistematização das bases antropológicas para uma educação libertadora e uma reinterpretação das relações entre filosofia, educação e política. Interpretação essa que poderia integrar-se de maneira coerente com a análise de Gramsci sobre a construção de um novo senso comum e intelectuais orgânicos na busca de uma nova hegemonia, ou com a contribuição da Escola de Frankfurt, especialmente com o filósofo alemão Jürgen Habermas e seu intento de confrontar a colonização de mundo da vida cotidiana (*lifeworld*) e a criação de um "discurso ideal", que permita a comunicação emancipadora entre os seres humanos. Sem dúvida alguma, *Pedagogia do oprimido* mostra uma convergência fundamental entre Paulo Freire e Jürgem Habermas, no estudo de uma psicologia social crítica, e de Paulo Freire e Antonio Gramsci, na determinação de uma política como transformação social (TORRES, 1996, p. 567-568).

## 5. Os Manuscritos e as Edições Impressas

As primeiras edições do livro não eram inteiramente fiéis aos originais. Paulo Freire sabia disso. Por isso, numa dedicatória a Moacir Gadotti, da 17a. edição (1987), Paulo Freire afirma que aquela era a "primeira edição decente" do livro[11]. Mesmo assim, como Paulo Freire não dispunha mais dos seus originais, algumas omissões continuam até hoje[12].

Curiosamente, durante as primeiras edições do livro, no quarto capítulo, à página 158, havia, estranhamente, mais de meia página em branco. Consultando os originais, percebe-se que Paulo havia feito (à página 15 do quarto capítulo) um diagrama, opondo a "Teoria da Ação Revolucionária" à "Teoria da Ação Opressora". Não se sabe porque havia sido omitido esse quadro explicativo, resumindo, graficamente, a "intersubjetividade" – a relação horizontal entre os "sujeitos-atores (lideranças revolucionárias) e os atores sujeitos" (massas oprimidas) da teoria da ação revolucionária – e a relação vertical entre atores e sujeitos, na teoria da ação opressora. Enquanto a primeira teoria leva à humanização, diz Paulo Freire, a segunda leva à "manutenção objetiva da opressão".

Esse quadro explicativo tinha tudo a ver com a relação entre os intelectuais e as massas. Paulo Freire dava grande importância à teoria para uma práxis transformadora. E termina o livro justamente chamando atenção para isso, afirmando que "todo o nosso esforço neste ensaio foi falar desta coisa óbvia: assim como o opressor, para oprimir, precisa de uma teoria da ação opressora, os oprimidos, para libertar-se, igualmente necessitam de uma teoria de sua ação" (FREIRE, 1970, p. 217). E adverte, a seguir: o povo, "enquanto esmagado e oprimido, introjetando o opressor, não pode, sozinho, constituir a teoria de sua ação transformadora. Somente no encontro dele com a liderança revolucionaria, na comunhão de ambos, na práxis de ambos, é que esta teoria se faz e se re-faz" (*id.*, *ib.*). E termina o livro dizendo que "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" (*ib.*, p. 218).

## 6. Em que Contexto Paulo Freire Escreveu o Livro?

No seu "reencontro com a Pedagogia do oprimido" (*Pedagogia da esperança*), ele afirma que foi no contexto da efervescência latino-americana dos anos 60 que ele escreveu esse livro: "Santiago virou quase uma espécie de 'cidade-dormitório' para intelectuais, políticos de opções as mais variadas. Neste sentido talvez tenha sido Santiago, em si mesma, naquela época, o melhor centro de 'ensino' e de conhecimento da América Latina. Aprendíamos das análises, das reações, das críticas feitas por colombianos, venezuelanos, cubanos, mexicanos, bolivianos, argentinos, paraguaios, bra-

11 Em abril de 1987 Paulo Freire fez um comentário escrito ao entregar um exemplar do livro para Moacir Gadotti e sua espora Rejane, da 17a edição do livro, publicado pela editora Paz e Terra, nos seguintes termos: "Para Rê e Moacir, esta primeira edição decente da pedagogia em português. Abração. Paulo. Abril 81". Para preparar essa nova edição "decente", Paulo Freire fez uma cuidadosa releitura do seu livro fazendo muitas anotações e depois revendo toda a edição. Põe várias interrogações na 15a edição do livro onde estão essas anotações. São raras as páginas em que não existe nenhum comentário ou anotação. Na página 171, por exemplo, ele escreve ao lado do primeiro parágrafo: "truncado"; na página 213 ele escreve: "frase de significação dúbia". Depois desta leitura atenta ele preparou a nova edição.

12 Veja-se, em anexo, no final deste texto, a "Nota sobre as edições da Pedagogia do oprimido".

sileiros, chilenos, europeus. Análises que iam da aceitação quase sem restrições à Democracia Cristã à sua total rejeição. Críticas sectárias, intolerantes, mas também críticas abertas, radicais, no sentido que defendo" (FREIRE, 1992, p. 45). Na mesma página, chama a atenção também para maio de 68, e para os "movimentos estudantis mundo afora, rebeldes, libertários" para Marcuse, com sua "influência sobre a juventude". E fala ainda da China de Mao Tsé-Tung e da revolução cultural.

Paulo Freire escreveu sua *Pedagogia do oprimido* no contexto dos fortes movimentos emancipatórios daquela década: movimentos de mulheres, estudantes, camponeses, trabalhadores e negros; movimentos sociais e populares, movimentos de contracultura (*hippies*). A presença da Guerra Fria – equilíbrio tenso entre as duas superpotências (a "Cortina de Ferro" e a "Cortina de Dólar") que deixavam o mundo em suspense, com sua corrida armamentista e com as guerras localizadas entre seus satélites –; a luta de guerrilha na América Latina e o assassinato de Che Guevara (1967); o movimento em prol da libertação dos negros nos Estados Unidos e o assassinato de Martin Luther King (1968) e a "Primavera de Praga" (1968) na qual o estudante Jan Palach se imola em praça pública, dando a vida contra a brutal dominação soviética sobre seu país. Percebe-se, que esses, entre outros fatos, tiveram grande repercussão naquele momento em que Paulo Freire também representou, com sua *Pedagogia do oprimido*, um expressivo repúdio a toda e qualquer forma de opressão, seja de direita, seja de esquerda.

## 7. Por que o Livro teve tanto Reconhecimento, tanta Aceitação e por Públicos tão Diversos?

Há uma razão básica que explica tamanha repercussão: pode-se dizer que Paulo Freire faz uma espécie de "metateoria", um discurso que atende a públicos muito diversos e que atravessou tanto as fronteiras geográficas, quanto as fronteiras das ciências e das profissões. Isso tem a ver também com a polifonia do seu pensamento. Como diz Danilo Streck:

> ... entendo que em *Pedagogia do oprimido* encontramos a dimensão pedagógica dos movimentos de emancipação (de estudantes, de mulheres, das antigas colônias e dos trabalhadores, entre outros) que estavam ocorrendo por ocasião de sua elaboração. O livro teve tamanha repercussão, quase instantânea, porque disse o que muita gente tinha na ponta da língua e via expresso nas palavras de Paulo Freire, atravessando fronteiras entre acadêmicos e militantes políticos, entre teólogos e cientistas sociais, entre educadores do norte e do sul (2008, p. 16).

Paulo Freire escreve para educadores e não-educadores, para médicos, científicas sociais, para físicos, estudantes, pais e mães, operários, camponeses e outros atores e sujeitos das sociedades contemporâneas. Pessoas muito diferentes se encontraram nesse livro, identificaram-se com o seu ponto de vista. A obra ressoou nos mais diversos ambientes, seja na academia, seja na sociedade. Sindicatos, igrejas, movimentos sociais e populares foram responsáveis por uma grande difusão e debate de suas ideias, servindo de guia para a ação transformadora. Alfabetizadores, intelectuais de esquerda, indígenas, marginalizados, militantes políticos, universitários, pobres e ricos comprometidos com os mais empobrecidos, políticos, trabalhadores sociais e outros, utilizaram-se de suas teses para defender seus próprios pontos de vista.

Como se pode perceber, são ideias simples e revolucionárias que impactaram várias e continuam impactando várias gerações de educadores e de educadoras na América Latina e no Mundo. Muitos se despertaram para a luta democrática por meio da *Pedagogia do oprimido*, criando espaços de resistência ao autoritarismo político e pedagógico.

> A *Pedagogia do oprimido* é um livro de ideias e de desafios. Inspira-nos a ter esperança e a sonhar, a despeito da vida opressora de nossas sociedades desiguais. Estimula-nos a atuar em favor da igualdade e contra a opressão, a conhecer os limites e os espaços abertos que nos rodeiam, de modo que possamos mudar a história com as próprias mãos, em nosso próprio tempo. Ajuda-nos a ser professores libertadores que ajudam os desprovidos de poder a encontrar sua própria voz e sua plena qualidade humana. A *Pedagogia do oprimido* de Paulo é perturbadora e admirável porque se recusa a aceitar o presente como cárcere da história. Para Paulo, a educação é política porque pode confirmar ou contestar o *status quo*. Para os professores do mundo todo, ele definiu o presente como algo que pode ser mudado, que não é cristalizado. Podemos adquirir o conhecimento necessário para mudar as desigualdades de classe, de raça e de sexo impostas por uma elite que domina a educação e a sociedade (SHOR, 1996, p. 565).

## 8. Críticas ao livro *Pedagogia do Oprimido*

Em sua *Pedagogia da esperança*, Freire reconhece a crítica feita a ele de que *Pedagogia do oprimido* tinha uma "linguagem machista". Agora, diz ele:

> ... ao escrever esta *Pedagogia da esperança*, em que repenso a alma e corpo da *Pedagogia do oprimido*, solicitarei das casas editoras que superem a sua linguagem machista. E não se diga que este é um problema menor porque na verdade, é um problema maior. Não se diga que, sendo o fundamental a mudança do mundo malvado, sua recriação, no sentido de fazê-lo menos perverso, a discussão em torno da superação da fala machista é de menor importância, sobretudo porque mulher não é classe social" (FREIRE, 2006, p. 68).

Analisando a trajetória do seu livro, Paulo Freire apresenta as críticas que recebeu, fala do problema da "inteligibilidade do texto" e as "críticas à linguagem tida como quase impossível de ser entendida e, de tal maneira rebuscada e elitista, que não podia esconder nela a sua 'falta de respeito ao povo'" (2006, p. 74). Na página 76, ele responde a essas críticas e adverte o leitor de que não se deve prosseguir a leitura de um texto sem captar o significado de alguma palavra: "Ler um texto é algo mais sério, mais demandante. Ler um texto não é 'passear' licenciosamente, pachorrentamente, sobre as palavras. É apreender como se dão as relações entre as palavras na composição do discurso. É tarefa de sujeito crítico, humilde, determinado" (*ib.*, p. 76).

A humildade fazia parte da personalidade de Paulo Freire. Por isso, uma das coisas que ele jamais abriu mão foi de combater os intelectuais arrogantes. Na *Pedagogia do oprimido* ele sustenta que:

> ... a pronúncia do mundo, com que os homens o recriam permanentemente, não pode ser um ato arrogante. O diálogo, como encontro dos homens para a tarefa

> comum de saber agir, se rompe, se seus polos (ou um deles) perdem a humildade. Como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim? (1981, p. 94-95).

Ele volta ao tema em seu último livro, *Pedagogia da autonomia*. No último parágrafo deste livro ele afirma que:

> ... nem a arrogância é sinal de competência nem a competência é causa de arrogância. Não nego a competência, por outro lado, de certos arrogantes, mas lamento neles a ausência de simplicidade que, não diminuindo em nada seu saber, os faria gente melhor. Gente mais gente (1997, p. 165).

Ele tinha a humildade necessária para aceitar as críticas. Costuma explicá-las, contextualizá-las e reconhecê-las. Mas também procurara explicar quando achava que havia "mal-entendidos". Diz ele:

> ... não posso ser responsabilizado, devo dizer, pelo que se diga ou se faça em meu nome, contrariamente ao que faço e ao que digo; não vale afirmar, como certa vez, alguém, com raiva, o fez: 'você pode não ter dito isto, mas pessoas que se dizem discípulas suas disseram'" (FREIRE, 1992, 88-89).

Paulo Freire não gostava de "seguidores". Dizia que queria ser reinventado. Na verdade, não deixou discípulos como repetidores de ideias. Ele deixou, um espírito. Ele mesmo afirmou, no livro *Por uma pedagogia da pergunta*: "A única maneira que alguém tem de aplicar, no seu contexto, alguma das proposições que fiz é exatamente refazer-me, quer dizer, não seguir-me. Para seguir-me, o fundamental e não me seguir" (FREIRE; FAUNDEZ, 1985, p. 41).

## 9. Atualidade da *Pedagogia do Oprimido*

Paulo Freire deixou como legado, uma filosofia educacional e um método de investigação e de pesquisa ancorado numa antropologia e numa teoria do conhecimento, imprescindíveis para a formação do educador. Depois de Paulo Freire não se pode mais afirmar que a educação é neutra. Ele demonstrou a importância da educação na formação do povo sujeito, do povo soberano; foi um dos grandes idealizadores do paradigma da educação popular. Miríades de experiências de educação popular e de adultos inspiram-se em suas ideias pedagógicas.

Ele deu uma grande contribuição à luta pelo direito à educação, não a qualquer educação, mas o direito a uma educação emancipadora. Sua pedagogia destacou a necessidade de teorizar a prática, a necessidade da pesquisa participante e o reconhecimento da legitimidade do saber popular.

A atualidade da *Pedagogia do oprimido* é demonstrada não só pelo número de suas edições, mas pelas marcas que ela deixou na educação do século XX e que continua deixando neste início de milênio, como mostra o livro publicado pela Editora Instituto Paulo Freire: *Reinventando*

*Paulo Freire no século 21* (TORRES *et. al.*, 2008). Nesta obra, Jason Mafra descreve a trajetória do movimento *Universitas* Paulo Freire (Unifreire), desde o ano 2000, reunindo centros de estudos, cátedras, institutos, associações e entidades públicas e privadas que se fundamentam em Freire e desenvolvem estudos sobre ele (MAFRA, 2008, p. 9-40).

Paulo Freire desenvolveu, em 1990, o conceito de "cidade educadora", mostrando que a escola não é o único espaço educativo e associando a educação formal e a não-formal. Sua pedagogia está comprometida com a cidadania e com a autonomia do aluno. Ele recusou o pensamento fatalista neoliberal, o que lhe dá uma inquestionável posição de vanguarda dinate das concepções pedagógicas conservadoras que não se preocupam com a ética e a radicalização da democracia.

O livro *Pedagogia do oprimido* continua muito atual, não só porque ainda existem oprimidos, mas porque é uma obra de grande valor para todos os que buscam, por meio da educação, "criar um mundo em que seja menos difícil amar", como afirma ao terminá-lo[13].

O que o livro *Pedagogia do oprimido* representa na história das ideias pedagógicas?

Carlos Alberto Torres afirma estar convencido de que "existem dois livros que marcam importantes desenvolvimentos da filosofia da educação no século XX: um é *Educação e democracia*, de John Dewey, e outro é *Pedagogia do oprimido,* de Paulo Freire" (TORRES, 2008, p. 10). Para aqueles que não se conformam com o pensamento único neoliberal que renuncia ao sonho e à utopia, para aqueles que acreditam que "um outro mundo é possível", a palavra "oprimido" não perdeu vigência, não perdeu sentido e nem atualidade. "A importância de Paulo Freire foi de ter mostrado que o oprimido jamais é somente um oprimido. É também um criador de cultura e um sujeito histórico que, quando conscientizado e organizado, pode transformar a sociedade" (BOFF, 2008, p. 16).

Se o livro *Pedagogia do oprimido* representa a essência de toda a obra de Paulo Freire, a atualidade desta obre deve ser medida também pelo seu reconhecimento acadêmico. Segundo pesquisa realizada pela Cátedra Paulo Freire da PUC/SP, no Portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES), órgão do Ministério da Educação que avalia a Pós-Graduação brasileira, "no período 1987 a 2010, registra um total de 1.441 trabalhos (1.153 Dissertações e 288 Teses) que utilizaram o referencial freiriano. Essas pesquisas estão distribuídas nas seguintes grandes áreas do conhecimento: 1.080 produções, 75%, estão na área de Humanas; nas Exatas, encontram-se 87 trabalhos (6%) e, na área das Ciências Biológicas, localizam-se 274 pesquisas, equivalendo a 19% da produção" (SAUL E SILVA, 2011, p. 5). Como afirma Henry A. Giroux, professor na Universidade da Pensilvânia:

> *Pedagogia do oprimido* continua a desempenhar vigoroso papel na concepção de variados debates por todo o mundo a respeito da natureza, significado e importância da educação como forma de política cultural (...), reescreve a narrativa da educação

13 Silvia Maria Manfredi e Piergiorgio Reggio afirmam no prefácio da nova edição italiana do livro *Pedagogia do oprimido* que, nos últimos dez anos, houve um "interesse renovado" pela leitura da obra: surgiram "muitas intervenções educativas onde os princípios freirianos estão significativamente presentes" (MANFREDI; REGGIO, 2011, p. 14).

> como um projeto político que, ao mesmo tempo, rompe as múltiplas formas de dominação e amplia os princípios e práticas da dignidade humana, liberdade e justiça social (...), retraça o trabalho de ensinar como prática de todos os trabalhadores culturais engajados na construção e organização do conhecimento, desejos, valores e práticas sociais (...), reescreve a linguagem da política dentro e não fora da responsabilidade radical da ética (...), encarna o compromisso de toda a vida de um homem que associa teoria e ação, compromisso e humildade, coragem e fé. *Pedagogia do oprimido* não pode ser separada nem de sua história, nem de seu autor, mas também não pode ser reduzida à especificidade de intenções ou de localização histórica (GIROUX, 1996:569-570).

## 10. Um Mapa de Navegação

O livro *Pedagogia do oprimido* acabou dando origem a uma concepção de educação, sustentada hoje pelos educadores populares, pelos movimentos sociais e vivida em muitas escolas. Segundo Miguel Arroyo, Pedagogia do oprimido "é uma concepção e prática pedagógica construídas e reconstruídas nas experiências sociais e históricas de opressão e nas resistências dos oprimidos, dos movimentos sociais pela libertação de tantas formas persistentes de opressão" (2012, p. 554). Trata-se de uma concepção nascida nas experiências sociais e inseparável dos sujeitos dessas experiências como produtores de conhecimentos e reconstruída por esses mesmos sujeitos.

Ler *Pedagogia do oprimido* nos ajuda a entender as possibilidades e os limites da educação atual no contexto da globalização neoliberal. Como afirma Carlos Alberto Torres:

> ... reler *Pedagogia do oprimido* no contexto dos efeitos das globalizações neoliberais em nossas sociedades pode ser o caminho mais apropriado para confrontar essa conjuntura em que o conhecimento instrumental foi estabelecido como o único caminho para a promoção das reformas educacionais. Reler *Pedagogia do oprimido,* contextualizando suas teses centrais, pode nos ajudar a redefinir os termos dos debates que estão acontecendo hoje na educação em geral (2008, p. 11).

Rubem Alves, grande amigo de Paulo Freire, afirma que *Pedagogia do oprimido* é como um "mapa de navegação":

> ... como que produziam na época das grandes navegações, que apontam para as terras obscuras que existem mais no sonho do que no conhecimento – mapas proféticos que abrem caminhos inexplorados e convidam o viajante a sair das seguras rotas conhecidas e a se aventurar por regiões que outros nunca visitaram. Paulo Freire fez isto: sugeriu caminhos novos para o pensamento. Mostrou circularidade dos caminhos velhos da educação, pelos quais se caminhava sem nunca se sair do lugar (...). A obra de Paulo Freire foi isto: semente frutífera que vai morrendo e se transformando como exigência da própria vida que vai explodindo os limites que aprisionam. Sendo conhecimento o mundo, tal como é, é muito mais do que isso: revelação de um outro mundo que permanece aberto a todos aqueles que tiverem coragem para entrar nos mares desconhecidos e sedutores para as quais ela aponta. Obra que permanecerá para sempre inacabada, pois isto pertence à sua própria

> essência: o fascínio permanente ante os espaços que a liberdade não permite que se fechem, jamais. Ter entendido Paulo Freire é estar sempre pronto para partir (ALVES, 2008, p. 35).

A metáfora de Rubem Alves lembra o estilo de escrever de Paulo Freire por meio de "cartas" de todo tipo. Tem várias obras escritas na forma de cartas. O gênero carta pessoaliza, expõe a intimidade. Uma carta pode dirigir-se a um grande público, mas, em princípio, ela se dirige a cada um em particular. Uma carta convida a uma aproximação entre quem escreve e quem lê; ela possibilita a cumplicidade entre eles. Quem escreve cartas convida ao diálogo, à resposta, à continuidade, ao estabelecimento de uma relação pessoal. Ele usou o gênero carta também como um suporte novo da educação popular, como uma poderosa ferramenta pedagógica do diálogo. O gênero carta não se presta ao discurso autoritário. As cartas se destinam muito mais para fazer um convite às pessoas, um convite ao diálogo. Paulo Freire chama a atenção para o conteúdo das formas. O que ele disse por meio das formas é muito importante para a formação do educador[14].

Por que continuar lendo *Pedagogia do oprimido*?

Alguns certamente gostariam de deixar esse livro nas prateleiras, no passado da história das ideias pedagógicas; outros gostariam de esquecê-lo, por causa de suas opções políticas assumidas neste livro. Certamente, não é um livro que agrada a todos. Em certos lugares, até hoje, ele é um livro interditado[15]. Mas para os que desejam conhecer e viver uma pedagogia de inspiração humanista, esta é uma obra imprescindível. A pedagogia do diálogo que este livro defende fundamenta-se numa filosofia pluralista. A força desta obra não está só na sua teoria do conhecimento, mas em mostrar uma direção, mostrar que é possível, urgente e necessário mudar a ordem das coisas. Paulo Freire não só convenceu tantas pessoas em tantas partes do mundo pelas suas teorias e práticas, mas também porque despertava nelas, pessoalmente ou por meio de seus escritos, a capacidade de sonhar com uma realidade mais humana, menos feia e mais justa. Como legado nos deixou a utopia.

---

"Foi mantida a ortografia do original no texto datilografado correspondente."

---

14 Ver, sobre a utilização do gênero carta a bela tese de Edgar Pereira Coelho *Pedagogia da correspondência*, transformada, mais tarde, no livro homônimo. Dele inspiraram-se os autores deste prefácio para escrever este parágrafo.

15 Em janeiro de 2012, o livro Pedagogia do Oprimido foi banido das escolas públicas de Tucson, no estado do Arizona, sudoeste dos Estados Unidos, por ser considerado pela Secretaria de Educação de Tucson como um livro "doutrinador", "portador de um único ponto de vista", inspirado no Manifesto Comunista de Marx e Engels, "que considera que a inteira história da humanidade é uma batalha entre opressores e oprimidos".

# Anexo

# Nota sobre as edições da *Pedagogia do oprimido*

O livro *Pedagogia do oprimido* foi publicado pela primeira vez, em 1970, em inglês (Nova Iorque, Herder and Herder), sem o prefácio de Ernani Maria Fiori, mas com uma apresentação de Richard Shaull e um prefácio do próprio Paulo Freire. A tradução é de Myra Bergman Ramos.

No mesmo ano saiu primeiro a edição em espanhol (Montevidéu, Tierra Nueva), com tradução de Jorge Mellado do Instituto de Capacitación y Investigación de la Reforma Agrária (ICIRA), sem o prefácio de Ernani Maria Fiori.

Em seguida, no mesmo ano, saiu a edição em português, pela primeira vez com prefácio de Ernani Maria Fiori (Rio de Janeiro, Paz e Terra)[16].

Há uma edição peruana, em espanhol, de setembro de 1971, também publicada pela editora Tierra Nueva, sem o prefácio de Ernani Maria Fiori.

A editora Afrontamento da cidade de Porto (Portugal), lançou uma edição portuguesa em 1972.

No ano seguinte, a Siglo XXI lança, em Buenos Aires, uma nova edição em espanhol, com prefácio de Ernani Maria Fiori e um apêndice bibliográfico de Hugo Assman.

Ainda em espanhol, saiu uma edição costarricense, publicada pelo Ministério da Educação (1974).

Em inglês saíram várias outras edições: (i) uma em Londres (Penguin Books), em 1972, com introdução de Richard Shaull e o prefácio de Paulo Freire; (ii) no mesmo ano, outra editora londrina, Sheed and Ward, também publicou uma edição traduzida por Myra Bergman Ramos e com introdução de Richard Shaull; (iii) em Montreal, a editora Mthuen Publications, também publicou a tradução do livro para o inglês, no mesmo ano; (iv) em 1980, uma outra edição foi lançada pela Seabury Press, editora religiosa, com sede em Nova Iorque, pertencente à Igreja Episcopal e finalmente (v) a editora Continuum, de Nova Iorque, publicou, em 1993, uma nova edição revista, celebrando os 20 anos da primeira edição, com uma nota do editor. Na capa esta edição continha uma frase de Jonathan Kozol e outra de Ivan Illich, informando que haviam sido vendidos 500 mil exemplares do livro em inglês: "Brilhante metodologia, de caráter altamente emotivo e politica-

16 Esta informação que pode ser compulsada concretamente em exemplar da primeira edição contraria a informação de Paulo Freire em *Pedagogia da esperança* (1992) de que a obra, em português só teria sido editada no Brasil em 1975. De um lado, distante do país, certamente ele não teve condições de acompanhar a edição brasileira e baseou-se na informação do editor, que lhe informara não ter condições de publicar a obra imediatamente após a recepção dos originais; de outro lado, o editor pode ter datado a edição com o ano do acerto de direitos autorais, editando a obra efetivamente depois. Esta é uma questão difícil de ser solucionada, pois ambos já faleceram e os arquivos da Editora Paz e Terra tiveram um incêndio, perdendo-se os originais e as provas, segundo informou um dos herdeiros de Gasparian.

mente provocativo" (J. Kozol); "Esta é a verdadeira pedagogia revolucionária" (I. Illich). Como nas edições anteriores em inglês, esta última não contém o prefácio de Ernani Maria Fiori.

Em italiano, a primeira edição é de 1971 (Roma, Mondadori), com prefácio da tradutora Linda Bimbi intitulado "Do Nordeste a Barbiana: proposta de uma 'cultura alternativa'". Linda Bimbi fez um novo prefácio para a edição da editora Grupo Abele, de Turim, em 2002, com uma apresentação de Moacir Gadotti cujo título é "Por que continuar a ler Freire?". No ano de 2011, saiu uma nova edição italiana prefaciada por Silvia Maria Manfredi e Piergiorgio Reggio pela editora Gruppo Abele de Turim.

Em francês**,** a primeira edição é de 1974 (Paris, La Découverte/Maspero). A edição francesa inclui também o texto "Conscientização e revolução: esclarecimentos necessários, uma conversação com Paulo Freire". Trata-se de uma conversa entre Paulo Freire e um grupo de militantes do Instituto de Ação Cultural (IDAC). A apresentação deste livro é assinada por um "coletivo de alfabetização", com data de março de 1974. O tradutor é desconhecido.

A primeira edição em alemão é de 1971 (Stuttgart, Kreuz-Verlog). Há uma outra versão em alemão, com introdução de Ernst Lange, traduzida por Werner Simpfendörfer e editada em 1973 pela editora Rowohlt. Em 1979, saiu nova edição alemã em Hamburgo (Werner Simplendorfer).

A primeira edição holandesa é de 1972 (Baarn, In der Toren).

Também a primeira em dinamarquês é de 1972 (Copenhague, Christian Ejlers).

Já em grego, a primeira edição é de 1974 (Atenas, Rappas), com tradução de Giannis Kritikos.

A primeira edição japonesa é de 1979 (Tóquio, Aki Shobo), com tradução de Yusaku Ozawa e Tetsuji Yamamoto.

Há uma edição em tailandês, publicada em 1985, pela Federação de Estudantes Independentes da Tailândia.

A edição coreana da *Pedagogia do oprimido* é de 2002.

O livro também foi traduzido para o **árabe**, em 2005, em Tbilisis, com tradução de Nodar Manchkhashvivi e publicada pela editora Ten Kitoshvili, Davit Gabunia.

No ano de 2005 foi publicada a edição finlandesa, em Tempere, pela editora Osuuskunta Vastapaino.

Edições populares, integrais ou não, acrescidas de outros textos, edições apostiladas em cursos de movimento sociais, com tiragens reduzidas, também têm sido feitas.

# Referências bibliográficas


ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. ALVES, Rubem. "Estar sempre pronto para partir...". In: GADOTTI, Moacir (org.). *40 olhares sobre os 40 anos da Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008, p. 35.

ANDREOLA, Balduino Antonio , Gomercindo, Ghiggi e Evaldo Luis Pauly. Paulo Freire no Rio Grande do Sul: diálogo, aprendizagens e reinvenções... In: *Revista e-curriculum,* São Paulo, v. 7, n. 3, dez. 2011 (Edição especial de aniversário de Paulo Freire, disponível em <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>).

ANTUNES, Ângela. Pedagogia do oprimido: escolha, compromisso e luta. In: GADOTTI, Moacir (org.). *40 olhares sobre os 40 anos da Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008, p. 19-20.

ARROYO, Miguel G. Pedagogia do oprimido. In: CALDART, Roseli Salete *et al.* (org.). *Dicionário da educaçã*o *no campo.* São Paulo: Expressão Popular, 2012, pp. 553-561.

BOFF, Leonardo. Pedagogia do oprimido e Teologia da Libertação". In: GADOTTI, Moacir (org.). *40 olhares sobre os 40 anos da Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008, pp. 16-17.

CALDART, Roseli Salete *et al.* (org.). *Dicionário da educaçã*o *no campo.* São Paulo: Expressão Popular, 2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia o oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

_____. *Pedagogia da esperança*: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

_____. *Pedagogia da esperança*: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. 13. ed.

São Paulo: Paz e Terra, 2006.

_____. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GADOTTI, Moacir (org.). *Paulo Freire*, *uma biobibliografia*. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. *40 olhares sobre os 40 anos da Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

GHIRARDELLI Jr, Paulo. *As lições de Paulo Freire*: filosofia, educação e política. Barueri: Manole, 2012.

GIROUX, Henry A. Um livro para os que cruzam fronteiras. In: GADOTTI, Moacir (org.). *Paulo Freire*, *uma biobibliografia*. São Paulo: Cortez, 1996, pp. 569-570.

MAFRA, Jason. Utopia e projeto possível. In: TORRES, Carlos Alberto *et al. Reinventando Paulo Freire no século XXI*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008, pp. 9-40.

MANFREDI, Silvia Maria; REGGIO, Piergiorgio. Prefazione. In: FREIRE, Paulo. *La pedagogia degli opresssi*. Torino: Gruppo Abele, 2011, pp. 7-19.

ROMÃO, José Eustáquio. Opção radical pelo oprimido. In: GADOTTI, Moacir (org.). *40 olhares sobre os 40 anos da Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008, pp. 11-12.

_____ *et al.* Círculo Epistemológico: círculo de cultura como metodologia de pesquisa. In: *Educação & Linguagem*, UMESP, ano 9, n. 13, jan.-jun. 2006.

SAUL, Ana Maria Saul; SILVA, Antonio Fernando Gouvêa. O pensamento de Paulo Freire no campo de forças das políticas de currículo: a democratização da escola. In: Revista *e- curriculum,* São Paulo, v. 7, n. 3, dez. 2011 (Edição especial de aniversário de Paulo Freire, disponível em <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>).

SHEROVER-MARCUSE, Erica. *Emancipation and consciousness:* dogmatic and dialectical perspectives in the early Marx. Oxford: Blackwell, 1986.

SHOR, Ira. Um livro perturbador a respeito da educação. In: GADOTTI, Moacir (org.). *Paulo Freire*: uma biobibliografia. São Paulo: Cortez, 1996, pp. 565-567.

STRECK, Danilo R. 2008. Uma maneira de construir pedagogia. In: GADOTTI, Moacir (org.). *40 olhares sobre os 40 anos da Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008, pp. 15-16.

TORRES, Carlos Alberto. Pedagogia do oprimido: revolução pedagógica da segunda metade do século. In: GADOTTI, Moacir (org.). *Paulo Freire*: uma biobibliografia. São Paulo: Cortez, 1996, pp. 567-568.

_____. Reinventando Paulo Freire 40 anos depois. In: GADOTTI, *Moacir* (org.). *40 olhares sobre os 40 anos da Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008, pp. 10-11.

WILLIANSON C., Guillermo. *Paulo Freire, 1964-1969*: sua passagem pelo Chile e o Chile pelo qual passou. Campinas: UNICAMP, mimeo., 1988.

# Entrevista com Jacques Chonchol

## (20 de agosto de 2013)

**José Eustaquio Romão**

Às 14h em ponto, de 20 de agosto de 2013, de acordo com o dia e horário pré-agendado por telefone, Lorena abril-me o portão da entrada de uma simpatico casa de apenas um andar, situada na *Calle* (Rua) Teresa Concha Walker, 1228, Bairro Vitacura, em Santiago do chile. Sob um céu azul e um sol brilhante, mas frio, desta tarde de fim de inverno chileno, a simpatica moça que me recebeu ao portão segurava um belo e gigantesco cachorro, preso por uma corda delgada. Antes de entrar, perguntei-lhe se não havia problema, mal controlando meu pânico daquele animal, cujo semelhantes parecem sempre farejar minha fragilidade em relação a espécie canina que, em geral, me atacam. Respondeu-me que o cão era manso e que o segurava porque ele gostava de fazer festa, pulando desajeitadamente sobre o corpo de qualquer pessoa, mesmo no de desconhecidos. Perguntou-me, afirmando, "Romão?!" e acrecentando que seu sogro, Jacques Chonchol[17], esperava-me à porta da casa recuada, quando fui introduzindo no modesto jardim frontal. Percebi, então, que um senhor de cabelos grisalhos e olhos pequenos observava a cena, como que me esperando.

17 Nascido em 1926, filho de médico francês, estudou Agronomia na Universidade do Chile,onde titulou-se em1949. Doutorou-se em viticuturas e Ciências Políticas em Paris. Retornando-se ao Chile, trabalhou no *ministerrio de Tierra y colonización* e, depois, na Direção de Economia Agrícula do Ministério da Agricultura, com bolsas das Nações Unidas, foi para Londres, onde realizou estudos de economia, especialmente a aplicada às questões da agricultura, trabalhando para Organizações das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura (FAO) e para a *Corporación de fomento de la producción de Chile (*CORFO). Em 1964, foi nomeado para vice-presidência do instituto *de Desarrollo Agropecuario* (INDAP), pelo recém-empossado Presidente Eduardo Frei Montalva, do Partido Democrata Cristão, do qual Chonchol se tornará um militante. No INDAP, tornou-se o responsável pela Reforma agrária a pelo apoio à pequena agricultura. Convicto das teses socialistas para o campo, afastou-se, cada vez mais, do moderado governo de Frei,renunciando, definitivamente ao cargo INDAP e assumindo a direção do Centro de Estudos da Realidade Nacional, da Universidade Católica, contribuindo, justamente com seus amigos esquerdistas, para a formação de *Movimiento de Acción Popular Unitario* (MAPU). Em 1969, foi indicado como candidato a candidato à Presidência da República pelo MAPU. Retirou sua postulação no final daquele ano, para favorecer a candidatura de Salvador Allende que, vitorioso nas eleições para o cargo maximo no Chile, o convidou para o Ministério da Agricultura, onde permaneceu de 1970 a1972. Acelerou o processo da reforma agrária chilena, o que provocou a reação dos latifundiários, que desencadearam o movimento de violência no campo. De 1973 a 1994, em razão da ditadura militar imposta, após o assassinato de Allende, permaneceu no exílio, na França,onde trabalhou e dirigiu o Instituto de Altos Estudos da América Latina, da Universidade de Paris III. A partir daí, trabalhou para distintas organizações, mas sempre mantendoo-se coerente com a ideologia que agraçara desde a juventude e, por isso como crítico do Neoliberalismo e da Globalização

Recebeu-me amavelmente, com um sorriso franco e um forte aperto de mão. Parecia um avozinho, de melenas muito brancas. Sabia meu nome, pronunciando-o claramente e introduzindo-me em uma biblioteca muito organizada, depois de medir-me o sobretudo, que o depositou em cima de uma cama muito limpa e arrumada em um quarto contígio, sobriamente arranjado e que, pelas roupas masculinas bem passadas e dobradas emu ma espécie de prateleira, devia ser o quarto do ex-ministro. Acomodamo-nos na biblioteca e, então, iniciei uma espécie de entrevista, bastante informal e descontraída. Por educação,não gravei aquela conversa; apenas pedi licença para tomar notas.

Quando deu a resposta à primeira questão sobre como havia conhecido Paulo Freire, o ex-ministro assim se manisfestou:

"– Eu não conhecia Paulo Freire. Recebemos muitos exilados brasileiros, que cieram para o Chile, fugindo da ditadura que se implantou em seu país, depois do golpe de abril de 1964, como Almino Afonso, Paulo de Tarso do Santos e Plínio de Arruda Sampaio. Um deles, não me lembro quem, sugeriu-me:'- Chegou do Brasil um educador que pode ajudar-lhes. Chama-se Paulo Freire'. Pensei, então, em convidá-lo para trabalhar comigo, no *Instituto de Desarrollo Agropecuario* (INDAP), especialmente na organização dos camponeses, por meio de processo de educação que desenvolvera no Brasil, uma espécie de método de alfabetização de adultos, no qual usava figures".

Neste moemnto, Jacques Chonchol interrompeu a fala e convidou-me a voltar ao pequeno vestíbulo em frente à biblioteca e ao mencionado quarto contígio, para mostrar-meuma pintura de Perlli. Informou-me tartar-se de um pintor chileno, que teria produzido outros quadros por encomenda de Paulo Freire, para seu trabalho de alfabetização/concientização[18]. Pedi licença para tirar fotos do quadro – belíssimo aos meus olhos -, ao que o ex-ministro autorizou e, prontamente, retirou algumas imagens mais alta – uma de Nossa Senhora – que estavam em uma mesinha postada à frente do quadro e que poderiam atrapalhar a visao do conjunto da pintura de cores fortes. Aliás, os símbolos do Catolicismo estavam por toda a parte da casa.

Retornando à biblioteca, sentados frente a frente, ele continuou: "– Não somente trabalhamos juntos, como nos tornamos muito amigos. Almoçavamos juntos, pelo menos uma vez por semana, em geral na casa de Paulo e Elza, de cuja galinha de cabidela não posso me esquecer". Os olhos do ex-ministros, neste momento, brilharam mais – não sei se da vivacidade que lhe é natural, apesar da idade, ou se de uma ligeira umidade lacrimal, dadas as lembranças de quase meio século antes a que se referia com perceptível emoção.

Indagado sobre o manuscrito da *Pedagogia do oprimido*, disse-me que o "guardava muito bem guardado", levantando-se imediatamente e completando "que o mantinha em segurança nos fundos da casa. Apanhou, em um armário atrás de onde eu estava sentado, um molho de chaves e dirigiu-se para for a da biblioteca, na direção contraria à frente da habilitação, deixando-me só, por alguns minutos,que aproveitei para tirar fotos do ambiente. Voltou alguns instantes depois, tendo às mãos uma carta de cartolina de cor amarela esmaecida, que continha

18 No restante da conversa, Jacques Chonchol não mais se referiu à alfabetização,mas apenas à concientização, sempre acrecentando "como decía Paulo Freire".

um maço de papel mais grosso do que suportava a espessura da pasta, estufando-a. Depositou o pacote emu ma mesinha que tinha a nosso lado, mais perto de mim do que dele, tentando-me ao manuseio. Contive-me, até que ele convidou-me a olhar de perto e a verificar as folhas brancas soltas, de papel almaço, sem pautas, e todas cobertas com a letra característica de Paulo Freire – que logo reconheci -, muito nítida e perfeitamente legível.usara uma caneta-tinteiro,comopude constatar como exame mais apurado do texto.

Perguntei-lhe, então, sobre a história do manuscrito.

Respondeu-me:

"– A história émuito simple. Certo dia, estando com Paulo – não me lembro mais se em minha casa, ou nacasa dele, para a famosa galinha de cabidela de Elza, quando ele me disse: 'Quero deixar-lhe uma lembrança de todos estes anos de trabalhos juntos; quero lhe dar um livro que escrevi e que penso que é importante.' Recebi a lembrança, li a bela dedicatória que ele fizera para mim e para minha esposa e guardei-o, religiosamente, todos estes anos. E aí termina a história do manuscrito."

Não tive a coragem de perguntar-lhe se leu a obra manuscrita, ou se apenas depopis de editada. Pareceu-me, porém, pelo tom da conversa, que apenas lera a dedicatória, ratificando, então, que ela for a oferecida a ele e à esposa, "Maria Edy"5[19]. Disse-me depois:

"– Minha mulher era brasileira; era de Olímpia, São Paulo. Conheci-a em 1954, por época das comemorações do IV Centenário de São Paulo, casando-me com ela em 1955. Chamava-se Maria de Oliveira Ferreira, tendo acrescentado o "apelido" (sobrenome) Chonchol à sua assinatura." Acrescentou, não sem uma ligeira emoção contida, que perdera a esposa há pouco tempo.

Indaguei-lhe, em seguida, sobre o significado do sobrenome e se era de origem indígena, não sem antes manifestar meus sentimentos pelo recente falecimento de "Maria Edy". Levantou-se sorrindo, pegou um quadro com vidro que trazia emoldurado um documento escrito, como os antigos textos medievais, cheios de iluminuras, com uma explicação, em francês, sobre a origem do nome "Chonchol". Li atentamente o texto sob o vidro e constatei que, segundo o mesmo, o vocábulario "Chonchol" remontava a uma das famílias mais antigas e tradicionais da França, da epóca dos Carolíngios, portanto, do tempo de Carlos Magno e do nascimento da verdadeira nacionalidade francesa, no século VIII. Riu, de novo, e disse-me:

"– Penso que esta genealogia não é verdadeira e que meus amigos franceses quiseram agradar-me com este texto,quando eu estava no exílio, em Paris."

Perguntei-lhe, então, sobre o exílio. Ai, foi tomado por uma loquacidade vivaz:

"– Fui Diretor do INDAP do Governo de D. Eduardo Frei."

Interrompi-o para indagar se ficara até o final do governo. Respondo, prontamente:

19 À noite do mesmo dia, pude contratar com a Professora Ana Maria Egaña Baraona, que também conviveu com Paulo Freire à época do "grande número de exilados brasileiros em Santiago", que este era tratamento que a esposa brasileira de Chonchol recebia de seus parentes e amigos mais íntimos. Narrou-me,inclusive, como Paulo de Tarso Santos chegou numa determinada noite à porta da casa dela, buscando apoio e proteção, sendo grande amigo do paid a Professoraa, que era *diretor do Instituto de Capacitación e Investigación em Reforma Agrária* (ICIRA).

"– Não! Antes de acabar o governo, nós, da esquerda Cristã, nos dividimos e eu acompanhei o grupo que iria apoiar a campanha de Salvador Allende à Presidência da República. Com a vitória, fui convidado pelo presidente para ocupar o cargo de Ministro da Agricultura. Voltei ao ministério. Paulo Freire e alguns brasileiros que haviam deixado o Chile e ido para outros países. Paulo receberá o convite do Conselho Mundial de igrejas, de Genebra, Suiça, mas foi primeiramente para os Estados Unidos, para Harvard. Aqui, lembro-me de uma anedota, que realmente ocorreu."

"– Paulo precisava ir aos Estados Unidos e não tinha passaporte. Isto era um problema. Conseguimos, então, com o Ministro das Relações Exteriores, que fosse confeccionado um inédito passaporte vhileno para estrangeiros'".

Riu gostosamente e continuou falando:

"– Ao chegar naquele país e ser indagado pelas autoridade migratórias norte-americanas, enrolou-se emu ma explicação insólita, dizendo que era brasileiro, mas Morava e trabalhava no Chile. Olhando-o com um misto de curiosidade, estranheza e condescendência, o agente estadunidense deixou-o entra no país legalmente."

Riu um pouco mais e retomou a narrativa de sua própria trajetória de exilado: "– Também não permaneceremos atéo final do governo do Presidente Allende. Saímos ao término de três anos. Com o golpe military, refugiei-me na embaixada da Venezuela, onde permaneci asilado por 9 (nove) meses, porque não me davam um salvo-condulto par air a outro país. Atacaram minha casa, que não era esta, mas uma outra, localizada em uma comuna (bairro) vizinha. Dilapidaram minhas coisas, especialmente a biblioteca, levando livros, documentos e obejtos, de que nunca mais tive notícias. Não sei como o manuscrito escapou. Foi um verdadeiro 'milagre'."

Parou um pouco a narração, observou-me longamente, como que me esperando acabar as anotações. Percebeu que eu escrevia sofregamente, para não perder nada de sua fala. Então, continuou:

"– Finalmente, consegui o salvo-condulto, depois de 9 (nove) meses.fui para a França, para Paris, trabalhar no Instituito de Altos Estudos da América Latina, da Sorbonne, Paris III, como professor. Afinal, eu precisava trabalhar com exilado e cuidar de minha família (esposa e filho). Ai fiquei 20 (vinte) e os 10 (dez) últimos como diretor do instituto. Em 1994, fui aposentado por idade (70 anos). Minha mãe, embora idosa, muito cuidadosamente salvou o manuscrito e o enviou para mim, a Paris, por meio de minha irmã. Na capital francesa,tive contato com muitos brasileiros, como Celso Furtado. De volta ao Chile, trouxe o manuscrito comigo. Continuei guardando-o religiosamente."

Irônico, completou:

"– As ditaduras latino-americanas acabaram dando-nos 'bolsas de estudos'no exterior.

Pinochet deu-me, talvez, a mais longa de todas: durou 20 anos…"

Perguntei-lhe se escreveu algum livro (na pergunta eu tentei verificar se escrevera as próprias memorias). Informou-me que escreveu algum livro (na pergunta eu tentei verificar se escrevera as próprias memórias). Informou-me que escreveu e publicou *La hambre en el mundo* e vários artigos, em muitas revistas européias, especialmente francesas e latino-americanas.

Iniciei, então,o ponto mais delicado da conversa, pois pensei que estava na hora de deixá-lo descansar. Como indagar-lhe sobre a possibilidade de eledoar o manuscrito da *Pedagogia do oprimido* para o Brasil? Só então percebi o quanto a missão era espinhosa, apesar de eu estar investido da legitimidade de representante da Comissão Nacional do Projeto "Paulo Freire: 50 anos de Angicos". Certamente o documento era uma verdadeira relíquia para o ex-ministro, referira-se aos cuidados que lhe dispensara por mais de uma vez: "– Guardei-os religiosamente." Havia recebido o manuscrito das próprias mãos de Paulo Freire, com uma belíssima dedicatória, que transcrevo a seguir e que pode ser compulsada e apreciada no próprio manuscrito.

Talvez percebendo meu constragimento, o ex-ministro se adiantou:

"– Algumas vezes,cheguei a pensar que não fazia sentido em ficar com ele. Pensei em doar o manuscrito à UNESCO. Ainda bem que não fiz, o porque me parece mais adequado que ele fique no Brasil, na terra de Paulo Freire, à disposição da humanidade."

Não é conviniente terminar um texto com citação, mas a emoção que me envolveu, e me envolve ainda hoje, fez-me levanter e dar um abraço apertado e prolongado em Jacques Chonchol, eterno Ministro de um país irmão, que tentou tornar o mundo "menos feio, menos malvado e mais humano", como dizia Paulo Freire. Por isso, fiquei sem condições de mais escrever qualquer coisa.

# *Pedagogia do Oprimido*
# *(o manuscrito)*

Aos esfarrapados do mundo e
aos que neles se descobrem
a, assim descobrindo-se, com
eles sofrem, mas, sobretudo,
com êles lutam.

Aos esfarrapados do mundo e
aos que neles se descobrem
e, assim descobrindo-se, com
eles sofrem, mas, sobretudo,
com êles lutam.

Queridos amigos
Jacques e Maria Edy.

Faz êste mês, exatamente, quatro anos que cheguei a Chile. Deixava Elza, deixava os filhos nossos, deixava uma Velhinha atônita ante o que lhe parecia impossível compreender. Deixava o Recife, seus rios, suas pontes, sua ruas de nomes gostosos - "Saudade" - "União", "7 pecados"; rua das "Creoulas", do "Chora menino", rua da amizade, do Sol, da Aurora. Deixava o mar de agua morna, as praias largas, os coqueiros. Deixava os pregões: "Doce de bana e goiba"! Deixava o cheiro da terra e das gentes do Trópico. Deixava os amigos, as vozes conhecidas. Deixava o Brasil. Trazia o Brasil. Chegava sofrendo a ruptura entre o meu projeto e o projeto do meu País.

Encontrei vocês. Acreditei em vocês. Comprometi-me com o seu compromisso no INDAP que você partejava.

Queria que vocês recebessem êstes manuscritos de um livro que pode não prestar, mas que encarna ~~uma~~ a profunda crença que tenho nos homens, como uma simples homenagem a quem muito admiro e estimo.

Paulo

Santiago
Primavera
68.

Queridos amigos
Jacques e Maria Edy,

Faz êste mês, exatamente, quatro anos que cheguei a Chile. Deixava Elza, deixava os filhos nossos, deixava uma velhinha atônita ante o que lhe parecia impossível compreender. Deixava o Recife, seus rios, suas pontes, sua ruas de nomes gostosos – "Saudade" – "União", "7 pecados"; rua das "Creoulas", do "Chora menino", rua da amizade, do Sol, da Aurora. Deixava o mar de agua morna, as praias largas, os coqueiros. Deixava os pregões: "Doce de bana e goiba"! Deixava o cheiro da terra e das gentes do Trópico. Deixava os amigos, as vozes conhecidas. Deixava o Brasil. Trazia o Brasil. Chegava sofrendo a rutura entre o meu projeto e o projeto do meu País.

Encontrei vocês. Acreditei em vocês. Comprometi-me com o seu compromisso no INDAP que você partejava.

Queria que vocês recebessem êstes manuscritos de um livro que pode não prestar, mas que encarna a profunda crença que tenho nos homens, como uma simples homenagem a quem muito admiro e estimo.

Paulo

Santiago
Primavera
68.

## Primeiras palavras.

As páginas que se seguem e que propomos como uma introdução à Pedagogia do Oprimido são resultados de nossas observações nestes três anos de exílio. Observações que se vêm juntando às que fizemos no Brasil, nos vários setores em que tivemos oportunidade de exercer atividades educativas.

Um dos aspectos que surpreendemos, quer nos cursos de capacitação que damos e em que analisamos o papel da conscientização, quer na aplicação mesma de uma educação realmente libertadora, é o "medo da liberdade", a que fazemos referência no primeiro capítulo deste ensaio.

Não são raras as vêzes em que, participantes dêstes cursos, numa atitude com que recalcitramos o seu "medo da liberdade", se referem ao que chamam de "perigo da conscientização". "A consciência crítica, dizem, é anárquica." Ou 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."

Certa vez, em um dêstes cursos, de que fazia parte um homem que fôra, durante longo tempo, operário, se estabeleceu uma destas discussões, em que se afirmava a "periculosidade da consciência crítica". No meio da discussão, disse êste homem: "Talvez seja eu, entre os senhores, o único de origem operária. Não posso dizer que haja entendido tôdas as palavras que foram ditas aqui, mas uma coisa posso afirmar: enquanto estive neste curso ingênuo e, ao descobrir-me ingênuo, comecei a tornar-me crítico. Esta descoberta, contudo, não me faz fanático, nem me dá a consciência de dominamento." Discutia-se, na oportunidade, se a conscientização de uma situação existencial, concreta, de injustiça, não poderia conduzir os homens dela

# Primeiras palavras

As páginas que se seguem e que propomos como uma introdução à Pedagogia do Oprimido são resultados de nossas observações nestes três anos de exílio. Observações que se vêm juntando às que fizemos no Brasil, nos vários setores em que tivemos oportunidade de exercer atividades educativas.

Um dos aspectos que surpreendemos, quer nos cursos de capacitação que damos e em que analisamos o papel da conscientização, quer na aplicação mesma de uma educação realmente libertadora, é o "medo da liberdade", a que faremos referência no primeiro capítulo dêste ensaio.

Não são raras as vêzes em que, participantes dêstes cursos, numa atitude com que manifestam o seu "medo da liberdade", se referem ao que chamam de "perigo da conscientização". "A consciência crítica, dizem, 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."

Certa vez, em um dêstes cursos, de que fazia parte um homem que fôra, durante longo tempo, operário, se estabeleceu uma destas discussões, em que se afirmava a "periculosidade da consciência crítica". No meio da discussão, disse êste homem: "Talvez seja eu, entre os senhores, o único de origem operária. Não posso dizer que haja entendido tôdas as palavras que foram ditas aqui, mas uma coisa posso afirmar: cheguei a êste curso ingênuo e, ao descobrir-me ingênuo, comecei a tornar-me crítico. Esta descoberta, contudo, nem me faz fanático, nem me da a sensação de desmoronamento." Discutia-se, na oportunidade, se a conscientização de uma situação existencial, concreta, de injustiça, não poderia conduzir os homens dela

conscientizados, a um "fanatismo destrutivo," ou a "uma sensação de desmoronamento total do mundo em que estavam êstes homens."

A dúvida, assim expressa, implicita uma afirmação nem sempre explicitada, no que teme a liberdade! "Melhor será que a situação concreta de injustiça não se constitua num "percebido" claro para a consciência do que a sofreu."

Na verdade, porém, não é a conscientização que pode levar o povo a "fanatismos destrutivos." Pelo contrário, a conscientização que lhe possibilita ausentar-se do processo histórico, como sujeito, evita os fanatismos e o inscreve na busca de sua afirmação.

"Se a tomada de consciência abre o caminho à expressão das insatisfações sociais, se deve a que estas são componentes reais de uma situação de opressão."*

O medo da liberdade, de que necessàriamente não tem consciência o seu portador, o faz ver o que não existe. No fundo, o que teme a liberdade se refugia na "segurança vital, como dizia Hegel, preferindo-a à liberdade arriscada."

Raro, porém, é o que manifesta explicitamente êste medo da liberdade. Sua tendência é, antes, camuflá-lo, numa fôrça mecânica, ainda que, às vêzes, inconsciente. Mêdo artificioso de palavras sempre aparece ou pretende aparecer como o que defende a liberdade e não como o que a teme.

"As suas dúvidas e inquietações emprestam um ar de profunda seriedade. Seriedade de quem fôsse o zelador da liberdade. Liberdade que se confunde com a manutenção do "status-quo". Se a conscientização implica em pôr êste "status quo" em tela de juízo, ameaça a liberdade.

* WEFFORT, Francisco - Prefácio a "Educação como Prática da Liberdade" - Paulo Freire - Paz e Terra Rio - 1967.

conscientizados a um "fanatismo destrutivo", ou a "uma sensação de desmoronamento total do mundo em que estavam êstes homens".

A dúvida, assim expressa, implicita uma afirmação nem sempre explicitada, no que teme a liberdade: "Melhor será que a situação concreta de injustiça não se constitua num "percebido" claro para a consciência dos que a sofrem".

Na verdade, porém, não é a conscientização que pode levar o povo a "fanatismos destrutivos". Pelo contrário, a conscientização, que lhe possibilita insertar-se no processo histórico, como sujeito, evita os fanatismos e o inscreve na busca de sua afirmação.

"Se a tomada de consciência abre o caminho à expressão das insatisfações sociais, se deve a que estas são componentes reais de uma situação de opressão."[1]

O medo da liberdade, de que necessàriamente não tem consciência o seu portador, o faz ver o que não existe. No fundo, o que teme a liberdade se refugia na "segurança vital, como diria Hegel, preferindo-a à liberdade arriscada".

Raro, porém, é o que manifesta explìcitamente êste receio da liberdade. Sua tendência é, antes, camuflá-lo, num jôgo manhoso, ainda que, às vêzes, inconsciente. Jôgo artificioso de palavras em que aparece ou pretende aparecer como o que defende a liberdade e não como o que a teme.

Às suas dúvidas e inquietações empresta um ar de profunda seriedade. Seriedade de quem fôsse o zelador da liberdade. Liberdade que se confunde com a manutenção do "status-quo". Se a conscientização implica em pôr êste "status quo" em tela de juízo, ameaça a liberdade.

1 Weffort, Francisco – Prefácio a "Educação como Prática da Liberdade" – Paulo Freire – Paz e Terra Rio – 1967.

III

Nossas afirmações, neste ensaio, ainda que não lhes demos jamais caráter dogmático, não são fruto de meros devaneios intelectuais nem resultados, apenas, de leituras, por mais importantes que nos tenham sido estas. Estão sempre ancoradas em situações concretas. Expressam reações de camponeses, de proletários e de homens de classe média, que vimos observando, direta ou indiretamente, em nosso trabalho educativo. Nossa intenção é continuar com estas observações para retificar ou ratificar, em estudos posteriores, pontos afirmados neste ensaio introdutório.

Ensaio que, provàvelmente, irá provocar em alguns de seus possíveis leitores, reações sectárias.

Entre êstes haverá, talvez, os que não ultrapassarão as primeiras páginas. Uns, por considerarem a nossa posição diante do problema da humanização dos homens, como uma posição idealista a mais, quando não um bla-bla-bla reacionário. Bla-bla-bla de quem se "perde", falando em vocação ontológica, em amor, em diálogo, em esperança, em humildade, em sim-patia. Outros, por não querer ou não poder aceitar as críticas e a denúncia da situação opressora em que os opressores se "gratificam".

Daí que seja êste, com tôdas as deficiências de um ensaio puramente aproximativo, um trabalho para homens radicais. Marxistas ou não, ainda que discordando de nossas posições, em grande parte, em parte ou em sua totalidade, êstes, estamos certos, poderão chegar ao fim do texto.

Na medida, porém, em que, sectariamente, assumam posições fechadas, "irracionais", rechassarão o diálogo que pretendemos estabelecer ~~com~~ através dêste livro.

A sectarização é sempre castradora, pelo

## III

Nossas afirmações, neste ensaio, ainda que não lhes demos jamais caráter dogmático, não são fruto de meros devaneios intelectuais nem resultados, apenas, de leituras, por mais importantes que nos tenham sido estas. Estão sempre ancoradas em situações concretas. Expressam reações de camponeses, de proletários e de homens de classe média, que vimos observando, direta ou indiretamente, em nosso trabalho educativo. Nossa intenção é continuar com estas observações para retificar ou ratificar, em estudos posteriores, pontos afirmados neste ensaio introdutorio.

Ensaio que, provàvelmente, irá provocar em alguns de seus possíveis leitores, reações sectárias.

Entre êstes haverá, talvez, os que não ultrapassarão as primeiras páginas. Uns, por considerarem a nossa posição diante do problema da humanização dos homens, como uma posição idealista a mais, quando não um bla-bla-bla reacionário. Bla-bla-bla de quem se "perde" falando em vocação ontológica, em amor, em diálogo, em esperança, em humildade, em sim-patia. Outros, por não querer ou não poder aceitar as críticas e a denúncia da situação opressora em que os opressores se "gratificam".

Daí que seja este, com tôdas as deficiências de um ensaio puramente aproximativo, um trabalho para homens radicais. Marxistas ou não, ainda que discordando de nossas posições, em grande parte, em parte ou em sua totalidade, êstes, estamos certos, poderão chegar ao fim do texto.

Na medida, porém, em que, sectariamente, assumam posições fechadas, "irracionais", rechassarão o diálogo que pretendemos estabelecer através dêste livro.

A sectarização é sempre castradora, pelo

fanatismo de que se nutre. A radicalização é sempre criadora, pela criticidade que a alimenta. Enquanto a sectarização é mítica, por isto alienante, a radicalização é crítica, por isto, libertadora. Libertadora porque, implicando no enraizamento que os homens fazem na ação que fizeram, os engaja cada vez mais no esforço de transformação da realidade concreta, objetiva.

A sectarização, porque mítica e irracional, transforma a realidade numa falsa realidade, que, assim, não pode ser mudada.

Parta de quem parta, a sectarização é um obstáculo à emancipação dos homens.

É doloroso observar que nem sempre o sectarismo de direita provoca o seu contrário, que deve ser a radicalização do revolucionário.

Não são raros os revolucionários que se tornam reacionários pela sectarização em que se deixam cair, ao responder à sectarização do reacionário de direita.

Não queremos, porém, com isto dizer - e o deixamos claro no ensaio anterior - que o radical se torna dócil objeto da dominação sectária irracional do reacionário direitista.

Precisamente porque inserido, como radical, num processo de libertação, não pode ficar passivo diante da violência do dominador.

Por outro lado, jamais será o radical um subjetivista. É que, para ele, o aspecto subjetivo forma com o objetivo uma unidade dialética com a dimensão objetiva da própria idéia, isto é, com os conteúdos concretos da realidade sôbre a qual exerce o ato cognoscente. Subjetividade e objetividade, desta forma, se encontram naquela unidade dialética de que resulta um conhecer-so-

fanatismo de que se nutre. A radicalização é sempre criadora, pela criticidade que a alimenta. Enquanto a sectarização é mítica, por isto alienante, a radicalização é crítica, por isto, libertadora. Libertadora porque, implicando no enraizamento que os homens fazem na opção que fizeram, os engaja cada vez mais no esfôrço de transformação da realidade concreta, objetiva.

A sectarização, porque mítica e irracional, transforma a realidade numa falsa realidade, que, assim, não pode ser mudada.

Parta de quem parta, a sectarização é um obstáculo à emancipação dos homens.

É doloroso observar que nem sempre o sectarismo de direita provoca o seu contrário, que deve ser a radicalização do revolucionário.

Não são raros os revolucionários que se tornam reacionários pela sectarização em que se deixam cair, ao responder à sectarização do reacionário de direita.

Não queremos, porém, com isto dizer – e o deixamos claro no ensaio anterior – que o radical se torne dócil objeto da dominação sectária irracional do reacionário direitista.

Precisamente porque inscrito, como radical, num processo de libertação, não pode ficar passivo diante da violência do dominador.

Por outro lado, jamais será o radical um subjetivista. É que, para êle, o aspecto subjetivo toma corpo numa unidade dialética com a dimensão objetiva da própria idéia, isto é, com os conteudos concretos da realidade sôbre a qual exerce o ato cognoscente. Subjetividade e objetividade, desta forma, se encontram naquela unidade dialética de que resulta um conhecer so-

lidário com o atuar e êste com aquele. É exatamente esta unidade dialética a que gera um atuar e um pensar certos sôbre a realidade para transformá-la.

O sectário, por sua vez, qualquer que seja a opção de onde parta, na sua "irracionalidade" que o cega, não percebe ou não pode perceber a dinâmica da realidade ou a percebe equivocadamente.

Até quando se pensa dialético, a sua é uma "dialética domesticada", como dizia Gramsci.

Esta é razão, por exemplo, por que o reacionário de direita que, no nosso ensaio anterior chamamos de "sectário de nascença", pretende frear o processo, "domesticar" o tempo e, assim, aos homens. Esta é a razão também por que o sectário de esquerda se equivoca totalmente na sua interpretação "dialética" da realidade, da história, deixando-se cair em posições fundamentalmente fatalistas. Distinguem-se na medida em que o primeiro pretende domesticar o ~~tempo~~ presente para que o futuro, na melhor das hipóteses, repita o presente domesticado, enquanto o segundo transforma o futuro em algo pré-estabelecido, uma espécie de fado, de Sina ou de destino intermediáveis. Enquanto, para o primeiro, o hoje, ligado ao passado, é algo dado e imutável, para o segundo, o amanhã é algo pré-dado, pré-fixado inexoràvelmente. Ambos se fazem reacionários porque, a partir de sua falsa visão da história, desenvolvem uma e outra formas de ação negadoras da liberdade. É que, o fato de um conceber o presente "bem comportado" e

lidário com o atuar e êste com aquele. É exatamente esta unidade dialética a que gera um atuar e um pensar certos a e sobre a realidade para transformá-la.

O sectário, por sua vez, qualquer que seja a opção de onde parta, na sua "irracionalidade" que o cega, não percebe ou não pode perceber a dinâmica da realidade ou a percebe equivocadamente.

Até quando se pensa dialético, a sua é uma "dialética domesticada", como diria Gouxxxche. [? – nome indecifrável – p. 19, 11ª linha] (Gurvitch).

Esta é razão, por exemplo, por que o reacionário de direita que, no nosso ensaio anterior, chamamos de "sectário de nascença", pretende freiar o processo, "domesticar" o tempo e, assim, aos homens. Esta é a razão também por que o sectário de esquerda se equivoca totalmente na sua interpretação "dialética" da realidade, da história, deixando-se cair em posições fundamentalmente fatalistas. Distinguem-se na medida em que o primeiro pretende domesticar o presente para que o futuro, na melhor das hipóteses, repita o presente domesticado, enquanto o segundo transforma o futuro em algo pre-estabelecido, uma espécie de fado, de sina ou de destino irremediáveis. Enquanto, para o primeiro, o hoje, ligado ao passado, é algo dado e imutável, para o segundo, o amanhã é algo pré-dado, pré-fixado inexoràvelmente. Ambos se fazem reacionários porque, a partir de sua falsa visão da história, desenvolvem um e outro formas de ação negadoras da liberdade. É que, o fato de um conceber o presente "bem comportado" e

o outro, o futuro como pré-determinado, não significa que se tornem espectadores, que cruzem os braços, o primeiro, esperando a manutençar do presente, uma espécie de volta ao passado; o segundo à espera de que o futuro já "conhecido" se instale.

Pelo contrário, fechando-se em um "círculo de segurança", do qual não podem sair, estabelecem ambos a sua verdade. E esta não é a dos homens na luta para construir o futuro, correndo o risco desta própria construção. Não é a dos homens lutando e aprendendo, uns com os outros, a edificar êste futuro, que ainda não está dado, como se fôsse destino, como se devesse ser recebido pelos homens e não criado por êles.

A sectarização, em ambos os casos, é reacionária porque, um e outro, apropriando-se do tempo de cujo saber se sentem igualmente proprietários, terminam sem o povo, uma forma de estar contra êle.

Enquanto o sectário de direita, fechando-se em "sua" verdade, não faz mais do que o que lhe é próprio, o ~~sectario~~ homem de esquerda que se sectariza e também se encerra é a negação de si mesmo.

Um, na posição que lhe é propria; o outro, na que o nega, ambos girando em tôrno de "sua" verdade, sentem-se abalados na sua segurança se alguém a discute. Daí que lhes seja necessário considerar como mentira tudo o que não seja a sua verdade. "Sofrem ambos da falta de dúvida!" *

O radical, comprometido com a libertação

* Marcio Moreira Alves, em conversa com o autor.

o outro, o futuro como pré-determinado, não significa que se tornem espectadores, que cruzem os braços, o primeiro, esperando a manutenção do presente, uma espécie de volta ao passado; o segundo à espera de que o futuro já "conhecido" se instale.

Pelo contrário, fechando-se em um "círculo de segurança", do qual não podem sair, estabelecem ambos a sua verdade. E esta não é a dos homens na luta para construir o futuro, correndo o risco desta própria construção. Não é a dos homens lutando e aprendendo, uns com os outros, a edificar êste futuro, que ainda não está dado, como se fôsse destino, como se devesse ser recebido pelos homens e não criado por êles.

A sectarização, em ambos os casos, é reacionária porque, um e outro, apropriando-se do tempo de cujo saber se sentem igualmente proprietários, terminam sem o povo, uma forma de estar contra êle.

Enquanto o sectário de direita, fechando-se em "sua" verdade, não faz mais do que o que lhe é próprio, o homem de esquerda que se sectariza e também se encerra é a negação de si mesmo.

Um, na posição que lhe é própria; o outro, na que o nega, ambos girando em tôrno de "sua" verdade, sentem-se abalados na sua segurança se alguém a discute. Daí que lhes seja necessário considerar como mentira tudo o que não seja a sua verdade. "Sofrem ambos da falta de dúvida"[2].

O radical, comprometido com a libertação

2 Marcio Moreira Alves, em conversa com o autor.

dos homens, não se deixa prender em "círculos de segurança", nos quais aprisiona também a realidade. Tão mais radical, quanto mais se insere nesta realidade para, conhecendo-a melhor, poder transformá-la.

Não teme enfrentar, não teme ouvir, não teme o desvelamento do mundo. Não teme o encontro com o povo. Não teme o diálogo com êle, de que resulta o crescente saber de ambos.* Não se sente dono do tempo, nem dono dos homens, nem libertador dos oprimidos. Com êles se compromete, dentro do tempo, para com êles lutar.

Se a sectarização, como afirmamos, é o próprio do reacionário, a radicalização é o próprio do revolucionário. Daí que a pedagogia do oprimido, que implica uma tarefa radical, em suas linhas introdutórias pretendemos apresentar neste ensaio e a própria leitura dêste texto não possam ser realizadas por sectários.

Queremos expressar aqui o nosso agradecimento a ELza, de modo geral nossa paciente leitora, por sua compreensão e estímulos constantes a nosso trabalho que também é seu. Agradecimentos que estendemos a

. . . . . .

pelas críticas que nos fizeram ao texto, o que não nos retira ou diminue a responsabilidade pelas afirmações aqui feitas.

Santiago. Inverno de 68. Paulo Freire

*"Enquanto o conhecimento teórico permanece como privilégio de uns quantos "acadêmicos" dentro do Partido, êste se encontrará em grande perigo de ir ao fracasso."
Rosa Luxemburgo - "Reforma o Revolución?"
In - Los Marxistas de Wright Mills
Ediciones ERA. S.A. - México - 1964 - pag - 171.

dos homens, não se deixa prender em "círculos de segurança", nos quais aprisione também a realidade. Tão mais radical, quanto mais se inscreve nesta realidade para, conhecendo-a melhor, poder transformá-la.

Não teme enfrentar, não teme ouvir, não teme o desvelamento do mundo. Não teme o encontro com o povo. Não teme o diálogo com êle, de que resulta o crescente saber de ambos.[3] Não se sente dono do tempo, nem dono dos homens, nem libertador dos oprimidos. Com êles se compromete, dentro do tempo, para com êles lutar.

Se a sectarização, como afirmamos, é o próprio do reacionário, a radicalização é o próprio do revolucionário. Daí que a pedagogia do oprimido, que implica uma tarefa radical, cujas linhas introdutórias pretendemos apresentar neste ensaio e a própria leitura dêste texto não possam ser realizadas por sectários.

Queremos expressar aqui o nosso agradecimento a Elza, de modo geral nossa primeira leitora, por sua compreensão e estímulos constantes a nosso trabalho, que também é seu. Agradecimentos que estendemos a

..... ..... ..... .....
..... ..... ..... .....

pelas críticas que nos fizeram ao texto, o que não nos retira ou diminue a responsabilidade pelas afirmações nele feitas.

Santiago,
Inverno de 67.
Paulo Freire

3 "Enquanto o conhecimento teórico permaneça como privilégio de uns quantos "acadêmicos" dentro do Partido, êste se encontrará em grande perigo de ir ao fracasso". Rosa Luxemburgo – "Reforma o Revolución?" In – Los Marxistas de Wright Mills – Ediciones ERA. S.A. – México – 1964 – pag. 171.

I capítulo

Justificativa da Pedagogia do oprimido.
A contradição opressores-oprimidos, sua superação.
A situação concreta de opressão e os opressores.
A situação concreta de opressão e os oprimidos
Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho - os homens se libertam em comunhão.

# I Capítulo

Justificativa da Pedagogia do oprimido.
A contradição opressores-oprimidos, sua superação.
A situação concreta de opressão e os opressores.
A situação concreta de opressão e os oprimidos.
Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho
– os homens se libertam em comunhão.

Reconhecemos a amplitude do tema que nos propomos tratar neste ensaio, com o qual pretendemos, em certo aspecto, aprofundar alguns pontos discutidos em nosso trabalho anterior "Educação como Prática da Liberdade".* Daí que o consideremos como mera introdução, como simples aproximação a assunto que nos parece de importância fundamental.

Mais uma vez estes homens, desafiados pela dramaticidade da hora atual, se propõem a si mesmos, como problema. Descobrem que pouco sabem de si, de seu "posto no cosmos" e se inquietam por saber mais. Estará, aliás, no reconhecimento deste seu pouco saber de si uma das razões desta procura. Ao constatar-se na quase, senão trágica dramaticidade do seu pouco saber de si, se fazem problema a êles mesmos. Indagam. Respondem e suas respostas os levam a novas perguntas.

O problema de sua humanização, apesar de sempre dever haver sido, do ponto de vista axiológico, o seu problema central, assume, hoje, caráter de preocupação irrecusável.**

* Paz e Terra - Rio - 1967.

** Os movimentos de rebelião, sobretudo de jovens, no mundo atual, que necessàriamente revelam peculiaridades dos espaços onde se dão, manifestam, em sua profundidade, esta preocupação em tôrno do homem e dos homens, como seres no mundo e com o mundo. Sua tônica é de tempo e de espaço. Ao colocarem em crise de juízo a civilização do consumo; ao denunciarem as "burocracias" de todos os matizes; ao exigirem a transformação das universidades de que resulte, de um lado, o desaparecimento da rigidez nas relações professor-aluno; de outro, a imersão delas na realidade; ao proporem a transformação da realidade mesma para que as universidades possam renovar-se; ao reclamarem velhas ordens e instituições estabelecidas, buscando a afirmação dos homens como sujeitos de decisão, todos êstes movimentos refletem o sentido mais antropológico do que antropocêntrico de nossa época.

## 1

Reconhecemos a amplitude do tema que nos propomos tratar neste ensaio, com o qual pretendemos, em certo aspecto, aprofundar alguns pontos discutidos em nosso trabalho anterior, "Educação como Prática da Liberdade"[4]. Daí que o consideremos como mera introdução, como simples aproximação a assunto que nos parece de importância fundamental.

Mais uma vez os homens, desafiados pela dramaticidade da hora atual, se propõem, a si mesmos, como problema. Descobrem que pouco sabem de si, de seu "posto no cosmos" e se inquietam por saber mais. Estará, aliás, no reconhecimento do seu pouco saber de si uma das razões desta procura. Ao instalar-se na quase, senão trágica descoberta do seu pouco saber de si, se fazem problema a êles mesmos. Indagam. Respondem e suas respostas os levam a novas perguntas.

O problema de sua humanização, apesar de sempre dever haver sido, de um ponto de vista axiológico, o seu problema central, assume, hoje, caráter de preocupação ineludível.[5]

4 Paz e Terra – Rio – 1967.

5 Os movimentos de rebelião, sobretudo de jovens, no mundo atual, que necessáriamente revelam peculiaridades dos espaços onde se dão, manifestam, em sua profundidade, esta preocupação em tôrno do homem e dos homens, como seres no mundo e com o mundo. Em tôrno do que e de como estão sendo.
Ao colocarem em tela de juízo a civilização do consumo; ao denunciarem as "burocracias" de todos os matizes; ao exigirem a transformação das universidades de que resulte, de um lado, o desaparecimento da rigidez nas relações professor-aluno; de outro, a inserção delas na realidade; ao proporem a transformação da realidade mesma para que as universidades possam renovar-se; ao rechassarem velhas ordens e instituições estabelecidas, buscando a afirmação dos homens como sujeitos de decisão, todos êstes movimentos refletem o sentido mais antropológico do que antropocêntrico de nossa época.

Constatar esta preocupação implica, desde logo, em reconhecer a desumanização, não apenas como viabilidade ontológica, mas como realidade histórica. É também, e talvez sobretudo, a partir desta dolorosa constatação, que os homens se perguntam sôbre a outra viabilidade - a de ser humanizados. Ambos, na raiz de sua inconclusão, que os inscreve num permanente movimento de busca, humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens como seres inacabados e conscientes de sua inconclusão.

Mas, se ambas são possibilidades, só a primeira nos parece ser o que chamamos de vocação dos homens. Vocação negada mas também afirmada na própria negação. Vocação negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada.

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.*

* na verdade, se admitíssemos que a desumanização é vocação histórica dos homens, nada mais teríamos que fazer, a não ser adotar uma atitude cínica ou de total desespêro. A luta pela desumanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoa, como "ser para Si", não teria significação. Esta somente é possível porque 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.

## 2

Constatar esta preocupaçao implica, desde logo, em reconhecer a desumanização, não apenas como viabilidade ontológica, mas como realidade histórica. É também, e talvez sobretudo, a partir desta dolorosa constatação, que os homens se perguntam sôbre a outra viabilidade – a de sua humanização. Ambas, na raiz de sua inconclusão, que as inscreve num permanente movimento de busca. Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, 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 de vocação dos homens. Vocação negada, mas também afirmada na própria negação. Vocação negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada.

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.[6]

6 Na verdade, se admitíssemos que a desumanização é vocação histórica dos homens, nada mais teríamos que fazer, a não ser adotar uma atitude cínica ou de total desespêro. A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como "seres para si", não teria significação. Esta sòmente é possível porque 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.

A violência dos opressores, que os faz também desumanizados, não instaura uma outra vocação - a do ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. É esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealisticamente opressores dos opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos.
É aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos - libertar-se a si e aos opressores. Estes, que oprimem, exploram e violentam, em razão de seu poder, não podem ter, neste ~~[illegible]~~ poder, a força de libertação dos oprimidos nem de si mesmos. Só o poder que nasça da debilidade ~~[illegible]~~ dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos. Por isto é que o poder dos opressores, quando se pretende ameaçar ante a debilidade dos oprimidos, não apenas quase sempre se expressa em falsa generosidade, como jamais a ultrapassa. Os opressores, falsamente generosos, têm necessidade, para que a sua "generosidade" continue tendo oportunidade de realizar-se, da permanência da injustiça. A "ordem" social injusta é a fonte geradora, permanente, desta "generosidade" que se nutre da morte, do desalento e da miséria. Que se nutre de tudo isto e a tudo isto nutre.*

"Talvez dês esmolas. Mas, de onde as tiras, senão de tuas rapinas cruéis, do sofrimento, das lágrimas, dos suspiros? Se o pobre soubesse de onde vem o teu óbulo, êle o recusaria porque teria a impressão de morder a carne de seus irmãos e de beber o sangue de seu próximo. Ele te diria estas palavras corajosas: Não saciei minha sêde com a lágrimas de meus irmãos. Não dês ao pobre o pão endurecido com as soluços de meus companheiros de miséria. Devolve a teu semelhante aquilo que reclamas tão injustamente e eu te serei muito grato.
De que vale consolar um pobre, se tu fazes outros eles?"
São Gregório de Nissa (+ 194) Sermão contra os usurários.

## 3

A violência dos opressores, que os faz também desumanizados, não instaura uma outra vocação – a do ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fêz menos. E esta luta sòmente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores dos opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos.

E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores. Êstes, que oprimem, exploram e violentam, em razão de seu poder, não podem ter, neste poder, a fôrça de libertação dos oprimidos nem de si mesmos. Só o poder que nasça da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos. Por isto é que o poder dos opressores, quando se pretende amenizar ante a debilidade dos oprimidos, não apenas quase sempre se expressa em falsa generosidade, como jamais a ultrapassa. Os opressores, falsamente generosos, têm necessidade, para que a sua "generosidade" continue tendo oportunidade de realizar-se, da permanência da injustiça. A "ordem" social injusta é a fonte geradora, permanente, desta "generosidade" que se nutre da morte, do desalento e da miséria. Que se nutre de tudo isto e a tudo isto nutre.[7]

7 "Talvez dês esmolas. Mas, de onde as tiras, senão de tuas rapinas crueis, do sofrimento, das lágrimas, dos suspiros? Se o pobre soubesse de onde vem o teu óbulo, êle o recusaria porque teria a impressão de morder a carne de seus irmãos e de sugar o sangue de seu próximo. Ele te diria estas palavras corajosas: não sacies minha sêde com as lágrimas de meus irmãos. Não dês ao pobre o pão endurecido com os soluços de meus companheiros de miséria. Devolve a teu semelhante aquilo que reclamaste injustamente e eu te serei muito grato.
De que vale consolar um pobre, se tu fazes outros cem?"
São Gregório de Nissa [+ 194] Sermão contra os usurarios.

Daí o desafio desta "generosidade" diante de qualquer ameaça, embora tênue, à sua fonte. Não pode jamais entender esta "generosidade" que a verdadeira generosidade está em lutar para que desapareçam as razões que alimentam o falso amor. A falsa caridade, da qual decorre a mão estendida do "demitido da vida", medroso e inseguro, emaranhado e vencido. Mão estendida e trêmula dos esfarrapados do mundo, dos "condenados da terra". A grande generosidade está em lutar para que, cada vez mais, estas mãos, sejam de homens ou de povos, se estendam menos, em gestos de súplica. Súplica de humildes a poderosos. E se vão fazendo cada vez mais mãos humanas, que trabalhem e transformem o mundo. Êste ensinamento e êste aprendizado têm de partir, porém, dos "condenados da terra", dos oprimidos, dos esfarrapados do mundo e dos que com êles realmente se solidarizem. Lutando pela restauração de sua humanidade estarão, sejam homens ou povos, lutando a restauração da generosidade verdadeira.

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparando para entender o significado terrível de uma sociedade opressora?

Quem sentirá, melhor que êles, os efeitos da opressão? Quem, mais que êles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela praxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe dirão os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, ainda mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida.

A nossa preocupação, neste trabalho, é apenas

Daí o desespêro desta "generosidade" diante de qualquer ameaça, embora tênue, à sua fonte. Não pode jamais entender esta "generosidade" que a verdadeira generosidade está em lutar para que desapareçam as razões que alimentam o falso amor. A falsa caridade, da qual decorre a mão estendida do "demitido da vida", medroso e inseguro, esmagado e vencido. Mão estendida e trêmula dos esfarrapados do mundo, dos "condenados da terra". A grande generosidade está em lutar para que, cada vez mais, estas mãos, sejam de homens ou de povos, se estendam menos, em gestos de súplica. Súplica de humildes a poderosos. E se vão fazendo cada vez mais mãos humanas, que trabalhem e transformem o mundo. Êste ensinamento e êste aprendizado têm de partir, porém, dos "condenados da terra", dos oprimidos, dos esfarrapados do mundo e dos que com êles realmente se solidarizem. Lutando pela restauração de sua humanidade estarão, sejam homens ou povos, tentando a restauração da generosidade verdadeira.

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparando para entender o significado terrível de uma sociedade opressora?

Quem sentirá, melhor que êles, os efeitos da opressão? Quem, mais que êles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela praxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida.

A nossa preocupação, neste trabalho, é apenas

apresentar alguns aspectos do que nos parece constituir o que vimos chamando de Pedagogia do Oprimido. Aquela que tem de ser forjada com êle e não para êle, enquanto homem ou povo, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará.

O grande problema está em como poderão os oprimidos, que "hospedam" ao opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia de sua libertação. Sòmente na medida em que se descubram "hospedeiros" do opressor poderão contribuir para o parto jamento de sua pedagogia libertária. Enquanto viverem a dualidade na qual ser é parecer e parecer é parecer com o opressor, é impossível fazê-lo. A pedagogia do oprimido, que não pode ser elaborada pelos opressores, é um instrumento para esta descoberta crítica - a dos oprimidos por si mesmos e a dos opressores pelos oprimidos, como manifestação da desumanização.

Há algo, porém, a considerar nesta descoberta, que está diretamente ligado à pedagogia libertária. É que, quase sempre, num primeiro momento dêste descobrimento, os oprimidos, em lugar de buscar a libertação, na luta e por ela, tendem a ser opressores também, ou sub-opressores. A estrutura de seu pensar se encontra condicionada pela contradição concreta, existencial, em que se "formam". O seu ideal [redacted] realmente, ser homens, mas, para êles, ser homens, na contra-

apresentar alguns aspectos do que nos parece constituir o que vimos chamando de Pedagogia do Oprimido. Aquela que tem de ser forjada com êle e não para êle, enquanto homem ou povo, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará.

O grande problema está em como poderão os oprimidos, que "hospedam" ao opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia de sua libertação. Sòmente na medida em que se descubram "hospedeiros" do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertária. Enquanto vivem a dualidade na qual ser é parecer e parecer é parecer com o opressor, é impossível fazê-lo. A pedagogia do oprimido, que não pode ser elaborada pelos opressores, é um instrumento para esta descoberta crítica – a dos oprimidos por si mesmos e a dos opressores pelos oprimidos, como manifestações da desumanização.

Há algo, porém, a considerar nesta descoberta, que está diretamente ligado à pedagogia libertária. É que, quase sempre, num primeiro momento dêste descobrimento, os oprimidos, em lugar de buscar a libertação, na luta e por ela, tendem a ser opressores também, ou sub-opressores. A estrutura de seu pensar se encontra condicionada pela contradição concreta, existencial, em que se "formam". O seu ideal é, realmente, ser homens. Mas, para êles, ser homens, na contra-

dição em que sempre estiveram e cuja superação não lhes está dada, é ser opressores. Estes são o seu testemunho de humanidade.

Isto decorre, como analisaremos mais adiante, com maior ênfase, do fato de que, em certo momento de sua experiência existencial, os oprimidos assumem uma postura que chamamos de "aderência" ao opressor. Nestas circunstâncias, não ousam a "ad-mitir-lo" o que os levaria a objetivá-lo, a descolar-lo, como de fato, fora de si.

Ao fazermos esta afirmação, não queremos dizer que os oprimidos, neste caso, não se saibam oprimidos. O seu conhecimento, contudo, de oprimidos, é ainda preponderantemente sensível. Falta-lhes a razão da opressão. "Reconhecer-se", aquele nível, contrário ao outro, não significa ainda lutar pela superação da contradição. Daí esta quase aderência: um dos polos da contradição pretendendo, não a libertação, mas a identificação com o seu contrário.

O "homem novo", em tal caso, para os oprimidos, não é o homem a nascer da superação da contradição com a transformação da velha situação concreta opressora, que cede seu lugar a uma nova, de libertação. Para eles, o novo homem são eles mesmos tornando-se opressores de outros. A sua visão do homem novo é uma visão individualista. A sua aderência ao opressor não lhes possibilita a consciência de si como pessoa, nem a consciência de classe oprimida.

Querem a reforma agrária, neste caso, não para libertar-se, mas para passar a ter terra e, com ela, tornar-se proprietários ou, mais precisamente, patrões de novos empregados.

Raros são os camponeses que, ao serem "promovidos" a capatazes, não se tornam mais duros opres-

dição em que sempre estiveram e cuja superação não lhes está clara, é ser opressores. Estes são o seu testemunho de humanidade.

Isto decorre, como analisaremos mais adiante, com mais vagar, do fato de que, em certo momento de sua experiência existencial, os oprimidos assumam uma postura que chamamos de "aderência" ao opressor. Nestas circunstâncias, não chegam a "ad-mirá-lo" o que os levaria a objetivá-lo, a descobrí-lo, como diz Fanon, fora de si.

Ao fazermos esta afirmação, não queremos dizer que os oprimidos, neste caso, não se saibam oprimidos. O seu conhecimento, contudo, de oprimidos, é ainda preponderantemente sensível. Falta-lhes a razão da opressão. "Reconhecer"-se, àquele nível, contrário ao outro, não significa ainda lutar pela superação da contradição. Daí esta quase aberração: um dos polos da contradição pretendendo, não a libertação, mas a identificação com o seu contrário.

O "homem novo", em tal caso, para os oprimidos, não é o homem a nascer da superação da contradição com a transformação da velha situação concreta opressora, que cede seu lugar a uma nova, de libertação. Para êles, o novo homem são êles mesmos tornando-se opressores de outros. A sua visão do homem novo é uma visão individualista. A sua aderência ao opressor não lhes possibilitou a consciencia de si como pessoa, nem a consciência de classe oprimida.

Querem a reforma agraria, neste caso, não para libertar-se, mas para passar a ter terra e, com esta, tornar-se proprietários ou, mais precisamente, patrões de novos empregados.

Raros são os camponeses que, ao serem "promovidos" a capatazes, não se tornam mais duros opres-

sores de seus antigos companheiros do que o patrão mesmo. Poder-se-á dizer — e com razão — que isto resulta de que a situação concreta, vigente, de opressão, não foi transformada. E que, nesta hipótese, o capataz, para assegurar seu posto, tem de encarnar, com mais dureza ainda, a dureza do patrão. Tal afirmação não nega a nossa — a de que, nestas circunstâncias, os oprimidos têm no opressor o seu testemunho de "homem".

Até as revoluções, que transformam a situação concreta de opressão em uma nova em que a libertação se instaura como processo, enfrentam esta manifestação da consciência oprimida. Muitos dos oprimidos que, direta ou indiretamente, participaram da revolução, marcados pelos velhos mitos da estrutura anterior, pretendem fazer da revolução a sua revolução privada. Perdura neles, de certo modo, a sombra testemunhal do opressor antigo. Êste continua a ser o seu testemunho de "humanidade".

O "medo da liberdade"*, de que se fazem objeto os oprimidos, medo da liberdade que tanto pode conduzi-los a pretender ser opressores também, quanto pode mantê-los atados ao "status" de oprimidos, é outro aspecto que merece igualmente nossa reflexão.

Um dos elementos básicos na mediação opressores-oprimidos é a prescrição. Tôda prescrição ~~que uma consciência aceita ou a ela é imposta~~ é a imposição da opção de uma consciência a outra. Daí, o sentido alienador das prescrições

* Êste medo da liberdade também se instala nos opressores, mas, óbviamente, de maneira diferente. Nos oprimidos, o medo da liberdade é o medo de assumi-la. Nos opressores, é o medo de perder a "liberdade" de oprimir.

sores de seus antigos companheiros do que o patrão mesmo. Poder-se-á dizer – e com razão – que isto resulta de que a situação concreta, vigente, de opressão, não foi transformada. E que, nesta hipótese, o capataz, para assegurar seu posto, tem de encarnar, com mais dureza ainda, a dureza do patrão. Tal afirmação não nega a nossa – a de que, nestas circunstâncias, os oprimidos têm no opressor o seu testemunho de "homem".

Até as revoluções, que transformam a situação concreta de opressão em uma nova em que a libertação se instaura como processo, enfrentam esta manifestação da consciencia oprimida. Muitos dos oprimidos que, direta ou indiretamente, participaram da revolução, marcados pelos velhos mitos da estrutura anterior, pretendem fazer da revolução a sua revolução privada. Perdura neles, de certo modo, a sombra testemunhal do opressor antigo. Este continua a ser o seu testemunho de "humanidade".

O "medo da liberdade",[8] de que se fazem objeto os oprimidos, medo da liberdade que tanto pode conduzí-los a pretender ser opressores também, quanto pode mantê-los atados ao "status" de oprimidos, é outro aspecto que merece igualmente nossa reflexão.

Um dos elementos básicos na mediação opressores-oprimidos é a prescrição. Tôda prescrição é a imposição da opção de uma consciência a outra. Daí, o sentido alienador das prescrições

8 Êste medo da liberdade também se instala nos opressores, mas, òbviamente, de maneira diferente. Nos oprimidos, o medo da liberdade é o medo de assumí-la. Nos opressores, é o medo de perder a "liberdade" de oprimir.

que transformam a consciência recebedora no que vimos chamando de consciência hospedeira da consciência opressora. Por isto, o comportamento dos oprimidos é um comportamento prescrito. Faz-se à base de pautas estranhas a êles - as pautas dos opressores.

Os oprimidos, que introjetam a "sombra" dos opressores e seguem suas pautas, temem a liberdade na medida em que esta, implicando na expulsão desta sombra, exigiria deles que preenchessem o "vazio" deixado pela expulsão, com outro "contendo" — o de sua autonomia. O de sua responsabilidade, sem o que não seriam livres. E a liberdade, que é uma conquista e não uma doação, exige uma permanente busca. Ninguém tem liberdade para ser livre, senão que, não sendo livre, busca a liberdade. Não é também a liberdade um ponto ideal, fora dos homens, ao qual inclusive êles se alienem. Não é idéia que se faça mito. É condição indispensável ao movimento de busca em que estão inscritos os homens como seres inconclusos.

Daí, a necessidade que se impõe de superar a situação opressora. Isto implica no reconhecimento crítico, na razão desta situação, para que, através de uma ação transformadora que incida sôbre ela, se instaure uma otra, que possibilite aquela busca do ser mais.

No momento, porém, em que se comece a autêntica luta para criar da situação que nascerá da superação da velha, já se está lutando pelo ser mais. E, se a situação opressora gera uma totalidade desumanizada e desumanizante, que atinge aos que

que transformam a consciência recebedora no que vimos chamando de consciência hospedeira da consciencia opressora. Por isto, o comportamento dos oprimidos é um comportamento prescrito. Faz-se à base de pautas estranhas a êles – as pautas dos opressores.

Os oprimidos, que introjetam a "sombra" dos opressores e seguem suas pautas, temem a liberdade na medida em que esta, implicando na expulsão desta sombra, exigiria deles que preenchessem o "vazio" deixado pela expulsão, com outro "conteudo" – o de sua autonomia. O de sua responsabilidade, sem o que não seriam livres. E a liberdade, que é uma conquista e não uma doação, exige uma permanente busca. Ninguém tem liberdade para ser livre, senão que, não sendo livre, busca a liberdade. Não é também a liberdade um ponto ideal, fora dos homens, ao qual inclusive êles se alienem. Não é idéia que se faça mito. É condição indispensável ao movimento de busca em que estão inscritos os homens como seres inconclusos.

Daí, a necessidade que se impõe de superar a situação opressora. Isto implica no reconhecimento crítico, na razão desta situação, para que, através de uma ação transformadora que incida sôbre ela, se instaure uma outra, que possibilite aquela busca do ser mais.

No momento, porém, em que se comece a autêntica luta para criar a situação que nascerá da superação da velha, já se está lutando pelo SER MAIS. E, se a situação opressora gera uma totalidade desumanizada e desumanizante, que atinge aos que

oprimem e aos oprimidos, não vai caber, como já afirmamos, 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.

Êstes, contudo, acomodados e adaptados, imersos na própria engrenagem da estrutura dominadora, temem a liberdade, enquanto não se sentem capazes de correr o risco de assumi-la. E a temem também na medida em que, lutar por ela, significa uma ameaça, não só aos que a usam para oprimir, como seus proprietários exclusivos, mas aos companheiros oprimidos, que se assustam com maiores repressões.

Quando descobrem em si o anseio por libertar-se percebem que êste anseio sòmente se faz concretude na concretude de outros anseios.

Enquanto tocados pelo medo da liberdade, negam-se a apelar a outros e a aceitar o apêlo que se lhes faça ou que se tenham feito a si mesmos, preferindo a gregarização à convivência autêntica. Preferindo a adaptação em que sua não liberdade os mantém à comunhão criadora a que a liberdade leva, até mesmo quando ainda sòmente buscada.

Sofrem uma dualidade que se instala na "interioridade" do seu ser. Descobrem que, não sendo livres, não chegam a ser autênticamente. Querem ser, mas temem ser. São êles e ao mesmo tempo, são o outro introjetado neles, como consciência opressora. Sua luta se trava entre serem êles mesmos ou serem duplos. Entre expulsarem ou não ao opressor de "dentro" de si. Entre se desalienarem ou se manterem alienados. Entre seguirem prescrições ou te-

oprimem e aos oprimidos, não vai caber, como já afirmamos, 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.

Êstes, contudo, acomodados e adaptados, imersos na própria engrenagem da estrutura dominadora, temem a liberdade, enquanto não se sentem capazes de correr o risco de assumí-la. E a temem também na medida em que, lutar por ela, significa uma ameaça, não só aos que a usam para oprimir, como seus proprietários exclusivos, mas aos companheiros oprimidos, que se assustam com maiores repressões.

Quando descobrem em si o anseio por libertar-se percebem que êste anseio sòmente se faz concretude na concretude de outros anseios.

Enquanto tocados pelo medo da liberdade negam-se a apelar a outros e a aceitar o apêlo que se lhes faça ou que se tenham feito a si mesmos, preferindo a gregarização à convivência autêntica. Preferindo a adaptação em que sua não liberdade os mantém à comunhão criadora a que a liberdade leva, até mesmo quando ainda sòmente buscada.

Sofrem uma dualidade que se instala na "interioridade" do seu ser. Descobrem que, não sendo livres, não chegam a ser autênticamente. Querem ser, mas temem ser. São êles e, ao mesmo tempo, são o outro introjetado neles, como consciencia opressora. Sua luta se trava entre serem êles mesmos ou serem duplos. Entre expulsarem ou não ao opressor de "dentro" de si. Entre se desalienarem ou se manterem alienados. Entre seguirem prescrições ou te-

nem opção. Contra serem espectadores ou autores. Contra atuarem ou terem a ilusão de que atuam, na atuação dos opressores. Contra dizerem a palavra ou não terem voz, cartados no seu poder de criar e recriar, no seu poder de transformar o mundo.

Êste é o trágico dilema dos oprimidos, que a sua pedagogia tem de enfrentar.

A libertação, por isto, é um parto. É um parto doloroso. O homem que nasce dêste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a humanização de todos.

A superação da contradição é o parto que traz ao mundo êste homem novo — não mais opressor, nem mais oprimido, mas homem libertando-se.

Esta superação não pode dar-se, porém, em termos puramente idealistas. Se se faz indispensável aos oprimidos, para a luta por sua libertação, que a realidade concreta de opressão já não seja para êles uma espécie de "mundo fechado" (em que se gera o seu medo da liberdade) do qual não pudessem sair, mas uma situação que apenas os limita e que êles podem transformar, é fundamental, então, que, ao reconhecerem o limite que a realidade opressora lhes impõe, tenham, neste reconhecimento, o motor de sua ação libertária.

Vale dizer, pois, que reconhecer-se limitados pela situação concreta de opressão, de que o falso respeito, o falso "ser para si", é o opressor, nem significa ainda a sua libertação. Como contradizer do opressor, que tem nêles a sua razão, como disse Hegel*, somente superam a contradição em que

*"Fenomenología del Espíritu" - Fondo de Cultura - México.

rem opções. Entre serem espectadores ou autores. Entre atuarem ou terem a ilusão de que atuam na atuação dos opressores. Entre dizerem a palavra ou não terem voz, castrados no seu poder de criar e recriar, no seu poder de transformar o mundo.

Êste é o trágico dilema dos oprimidos, que a sua pedagogia tem de enfrentar.

A libertação, por isto, é um parto. E um parto doloroso. O homem que nasce dêste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a humanização de todos.

A superação da contradição é o parto que traz ao mundo êste homem novo – não mais opressor, não mais oprimido, mas homem libertando-se.

Esta superação não pode dar-se, porém, em termos puramente idealistas. Se se faz indispensável aos oprimidos, para a luta por sua libertação, que a realidade concreta de opressão já não seja para êles uma espécie de "mundo fechado" (em que se gera o seu medo da liberdade) do qual não pudessem sair, mas uma situação que apenas os limita e que êles podem transformar, é fundamental, então, que, ao reconhecerem o limite que a realidade opressora lhes impõe, tenham, neste reconhecimento, o motor de sua ação libertária.

Vale dizer, pois, que reconhecer-se limitados pela situação concreta de opressão, de que o falso sujeito, o falso "ser para si", é o opressor, não significa ainda a sua libertação. Como contradição do opressor, que tem neles a sua razão, como disse Hegel,[9] somente superam a contradição em que

9 "Fenomenologia del Espiritu" – Fondo de Cultura – México.

se acham, quando o reconhecer-se oprimidos os engaja na luta por libertar-se. Daí que êste reconhecer-se oprimidos ultrapasse a percepção sensível, experiencial, da opressão e chegue à razão da opressão, mesmo que esta jamais pudesse existir sem aquela, que sendo humana, como adverte Marx, é prática.

Não basta saber-se numa relação dialética com o opressor - sem contrários anta pônico - descoberto, por exemplo, que sem êles o opressor não existiria, (Hegel) para estarem de fato libertados.

O mesmo se pode dizer ~~afirmar~~ com relação ao opressor, tomado individualmente, como pessoa. Descobrir-se na posição de opressor, mesmo que sofra por êste fato, não é ainda solidarizar-se com os oprimidos. Solidarizar-se com êles é algo mais que prestar assistência a 30 a 100, mantendo-os a Fedor, contudo, na mesma posição de dependência. Solidarizar-se não é ter a consciência de que explora e "racionalizar" sua culpa paternalistamente. A solidariedade, exigindo de quem se solidariza que "assuma" a situação de com quem se solidariza, é uma atitude radical.

Se o que caracteriza os oprimidos, como "consciência servil", submetidos à consciência do Senhor, é brazer-se "coisas" e transformar-se, como salienta Hegel, em "consciência para o outro", a solidariedade verdadeira com êles está em com êles lutar para a transformação da realidade objetiva que os faz êste "ser para outro".

O opressor só se solidariza com os oprimidos quando o seu gesto deixa de ser um gesto piegas e sentimental, de caráter individual, e passa a ser um ato de amor àqueles. Quando,

se acham quando o reconhecer-se oprimidos os engaja na luta por libertar-se. Daí que êste reconhecer-se oprimidos ultrapasse a percepção sensível, experiencial, da opressão e chegue à razão da opressão. Mesmo que esta jamais pudesse existir sem aquela, que sendo humana, como adverte Marx,* é prática.

Não basta saber-se numa relação dialética com o opressor – seu contrário antagônico – descobrindo, por exemplo, que sem êles o opressor não existiria, (Hegel) para estarem de fato liberados.

O mesmo se pode dizer ou afirmar com relação ao opressor, tomado individualmente, como pessoa. Descobrir-se na posição de opressor, mesmo que sofra por êste fato, não é ainda solidarizar-se com os oprimidos. Solidarizar-se com êstes é algo mais que prestar assistência a 30 ou a 100, mantendo-os a todos, contudo, na mesma posição de dependência. Solidarizar-se não é ter a consciência de que explora e "racionalizar" sua culpa paternalistamente. A solidariedade, exigindo de quem se solidariza que "assuma" a situação de com quem se solidarizou, é uma atitude radical.

Se o que caracteriza os oprimidos, como "consciência servil", submetidos à consciência do senhor, é fazer-se "coisa" e transformar-se, como salienta Hegel, em "consciência para outro", a solidariedade verdadeira com êles está em com êles lutar para a transformação da realidade objetiva que os faz êste "ser para outro".

O opressor só se solidariza com os oprimidos quando o seu gesto deixa de ser um gesto piegas e sentimental, de caráter individual, e passa a ser um ato de amor àqueles. Quando,

para êle, os oprimidos deixam de ser uma designação abstrata e já são os homens concretos, injustiçados e roubados. Reduzidos na sua palavra, por isto no seu trabalho comprado, que significa a sua pessoa vendida. Só na plenitude dêste ato de amar, na sua existenciação, na sua praxis, se constitui a solidariedade verdadeira. Dizer que os homens são pessoa e, como pessoa, são livres, e nada concretamente fazer para que esta afirmação se objetive, é uma farsa.

Da mesma forma como é, em uma situação concreta - a de opressão - que se instaura a contradição opressor-oprimidos, a superação desta contradição só se pode verificar objetivamente também.

Daí, esta exigência radical, tanto para o opressor que se descobre opressor, quanto para os oprimidos que, reconhecendo-se contradição daquele, desvelam o mundo da opressão e percebem os mitos que o alimentam - a radical exigência da transformação da situação concreta que gera a opressão.

Parece-nos muito claro, não apenas neste, mas noutros momentos do ensaio que, ao apresentarmos esta radical exigência - a da transformação objetiva da situação opressora - combatendo um imobilismo subjetivista que quer ter consciência da opressão numa espécie de espera paciente de que um dia a opressão desaparecerá por si mesma, não estamos negando o papel da subjetividade na luta pela modificação das estruturas.

Não se pode pensar em objetividade sem subjetividade. Não há uma sem a outra, que não podem ser dicotomizadas.

A objetividade dicotomizada da subjetividade, a negação desta na análise da realidade ou na ação sôbre ela, é objetivismo. Da mesma forma,

para êle, os oprimidos deixam de ser uma designação abstrata e já são os homens concretos, injustiçados e roubados. Roubados na sua palavra, por isto no seu trabalho comprado, que significa a sua pessoa vendida. Só na plenitude dêste ato de amar, na sua existenciação, na sua praxis, se constitui a solidariedade verdadeira. Dizer que os homens são pessoa e, como pessoa, são livres, e nada concretamente fazer para que esta afirmação se objetive, é uma farsa.

Da mesma forma como é, em uma situação concreta – a da opressão – que se instaura a contradição opressor-oprimidos, a superação desta contradição só se pode verificar objetivamente também.

Daí, esta exigência radical, tanto para o opressor que se descobre opressor; quanto para os oprimidos que, reconhecendo-se contradição daquele, desvelam o mundo da opressão e percebem os mitos que o alimentam – a radical exigência da transformação da situação concreta que gera a opressão.

Parece-nos muito claro, não apenas neste, mas noutros momentos do ensaio que, ao apresentarmos esta radical exigencia – a da transformação objetiva da situação opressora – combatendo um imobilismo subjetivista que transformasse o ter consciência da opressão numa especie de espera paciente de que um dia a opressão desapareceria por si mesma, não estamos negando o papel da subjetividade na luta pela modificação das estruturas.

Não se pode pensar em objetividade sem subjetividade. Não há uma sem a outra, que não podem ser dicotomizadas.

A objetividade dicotomizada da subjetividade, a negação desta na análise da realidade ou na ação sôbre ela, é objetivismo. Da mesma forma,

a negação da objetividade, na análise como na ação, conduzindo ao subjetivismo que se aloja a posições solipsistas, nega a ação mesma, por negar a realidade objetiva, desde que essa passa a ser criação da consciência. Nem objetivismo, nem subjetivismo ou psicologismo, mas subjetividade e objetividade, simplesmente opostas entre si mas numa permanente dialeticidade.

Confundir subjetividade com subjetivismo, com psicologismo e negar-lhe a importância que tem no processo de transformação do mundo, da história, é cair num simplismo ingênuo. É admitir o impossível: um mundo sem homens, tal qual a outra ingenuidade, a do subjetivismo, que implica em homens sem mundo.

Não há um sem os outros, mas ambos em permanente interação.

Em Marx como em nenhum pensador crítico, realista, jamais se encontrará esta dicotomia. É que Marx criticou e cientificamente destruiu não foi a subjetividade, mas o subjetivismo, o psicologismo.

A realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se esta, na "inversão da práxis", se volta sôbre êles e os condiciona, transformar a realidade histórica, é tarefa dos homens.//

se solidarizam, precisam ganhar a consciencia crítica da opressão, na praxis desta busca.

Êste é um dos problemas mais graves que se põem à libertação. É que a realidade opressora, ao constituir-se como um quase mecanismo de absorção dos que nela se encontram, funciona como uma fôrça de imersão das consciências.[10]

Neste sentido, em si mesma, esta realidade é funcionalmente domesticadora. Libertar-se de sua fôrça exige, indiscutivelmente, a emersão dela, a volta sôbre ela. Por isso é que, só através da praxis autêntica, que não sendo bla-bla-bla nem ativismo, mas ação e reflexão, é possível fazê-lo.

"Hay que hacer la opresión real todavia más opresiva añadiendo a aquélla la conciencia de la opresión, haciendo la infamia todavia más infamante, al pregonarla."[11]

Êste fazer "a opressão real ainda mais opressora, acrescentando-lhe a consciência da opressão", a que Marx se refere, corresponde à relação dialética subjetividade-objetividade. Sòmente na sua solidariedade, em que o subjetivo constitue com o objetivo uma unidade dialética, é possível a praxis autêntica.

A praxis, porém, é reflexão e ação dos homens sôbre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos.

Desta forma, esta superação exige a inserção crítica

10 "A ação liberadora implica num momento necessàriamente consciente e volitivo, configurando-se como a prolongação e a inserção continuadas dêste na história.
A ação dominadora, entretanto, não supõe esta dimensão com a mesma necessariedade, pois a própria funcionalidade mecânica e inconsciente da estrutura é mantenedora de si mesma e, portanto, da dominação."
De um trabalho inédito de José Luiz Fiori, a quem o autor agradece a possibilidade da citação.

11 Marx, Engels – "La Sagrada Familia y otros escritos" – Grijalbo Editor – S.A. México – 1961 – pag. 6 – o grifo é nosso.

dos oprimidos na realidade opressora, com que, objetivando-a, simultaneamente atuam sôbre ela.

Por isto é que, inserção crítica e ação já são a mesma coisa. Por isto também é que o mero reconhecimento de uma realidade que não leve a esta inserção crítica — ação já — não conduz a nenhuma transformação da realidade objetiva, precisamente porque não é reconhecimento verdadeiro.

Êste é o caso de um "reconhecimento" de caráter puramente subjetivista, que é antes o resultado da arbitrariedade do subjetivista o qual, fugindo da realidade objetiva, cria uma falsa realidade em si mesmo. E não é possível transformar a realidade concreta na realidade imaginária.

É o que ocorre, igualmente, quando a modificação da realidade objetiva fere os interêsses individuais ou de classe de quem faz o reconhecimento.

No primeiro caso, não há inserção crítica na realidade, porque esta é fictícia; no segundo, porque a inserção contradiria os interêsses de classe do reconhecedor.

A tendência dêste é, então, comportar-se neuròticamente. O fato existe, mas é preciso que não exista. Daí que seja necessário, numa [illegible] propriamente

## 16

Assim, mais uma vez, é impossível a inserção crítica, que só existe na dialeticidade objetividade-subjetividade.

Aí está uma das razões para a proibição, para as dificuldades – como veremos no último capítulo dêste ensaio – no sentido de que as massas populares cheguem a "inserir-se", criticamente, na realidade.

É que o opressor sabe muito bem que esta inserção crítica das massas oprimidas, na realidade opressora, em nada pode interessar a êle opressor. O que lhe pode interessar é a permanência delas em seu estado de imersão.

Apesar de haver Lucáks afirmado que "o reconhecimento de um fato ou de uma tendencia como existentes não deve ser reconhecido como realidade determinante da ação", afirmou também que... "êle (o partido) deve, para empregar as palavras de Marx, explicar às massas sua própria ação, não sòmente para assegurar a continuidade das experiências revolucionárias do proletariado, mas também para ativar conscientemente o desenvolvimento ulterior destas experiências".[12]

Se a ação se explicasse por si mesma não haveria necessidade de explicar às massas a sua própria ação para, inclusive, "ativar conscientemente o desenvolvimento ulterior destas experiências".

Ao afirmar esta necessidade, Lucáks coloca a questão da inserção crítica a que nos referimos.

Não se poderia dizer que, ao pôr como um dever do partido revolucionário a necessidade de "explicar às massas a sua própria ação para inclusive ativar

12 Lucáks, Jorge – "Lénine" – Études Et Documentation Internationales, 29rue Decartes – Paris v[?] – 1965 – pags. 38-39-62. Os grifos são nossos.

conscientemente o ulterior desenvolvimento das experiências das massas", Lucáks não estaria propriamente referindo-se ao "reconhecimento de um fato ou de uma tendência como existentes", capazes de "determinar a ação". Que estaria simplesmente referindo-se à ação das massas que deveria "ser explicada a elas para que ativassem conscientemente" o futuro desenvolvimento de sua experiência. E não se poderia afirmá-lo na medida em que a ação das massas é um quefazer que não se dá no ar, mas na e sobre a realidade objetiva, como resposta a um desafio, ou a um fato desafiador.

Explicar, portanto, às massas a sua ação é esclarecer e iluminar a ação. É clarear o fato que a provoca do que deve resultar, na própria afirmação de Lucáks, "ativar conscientemente o desenvolvimento ulterior de suas experiências". E que não haveria ação humana se não houvesse uma realidade objetiva, um mundo como "não eu" do homem, capaz de desafiá-lo; como também não haveria ação humana se o homem não fosse um "projeto", um mais além de si, capaz de captar a sua realidade, de conhecê-la para transformá-la.

Num pensar dialético, ação e mundo, mundo e ação estão intimamente solidários. Mas, a ação só é humana quando, mais que um puro fazer, é um quefazer, isto é, quando também não se dicotomiza da reflexão. Esta, necessária à ação, está implícita na exigência que faz Lucáks da "explicação às massas de sua própria ação" - como está implícita na finalidade que êle dá a essa explicação - a de "ativar conscientemente o desenvolvimento ulterior da experiência".

conscientemente o ulterior desenvolvimento das experiências das massas", Lucáks não estaria pròpriamente referindo-se ao "reconhecimento de um fato ou de uma tendência como existentes", capazes de "determinar a ação". Que estaria simplesmente referindo-se à ação das massas que deveria "ser explicada a elas para que ativassem conscientemente" o futuro desenvolvimento de sua experiência. E não se poderia afirmá-lo na medida em que a ação das massas é um quefazer que não se dá no ar, mas na e sobre a realidade objetiva, como resposta a um desafio, ou a um fato desafiador.

Explicar, portanto, às massas a sua ação é esclarecer e iluminar a ação. É aclarar o fato que a provoca do que deve resultar, na própria afirmação de Lucáks, "ativar conscientemente o desenvolvimento ulterior de suas experiências". É que não haveria ação humana se não houvesse uma realidade objetiva, um mundo como "não eu" do homem, capaz de desafiá-lo; como também não haveria ação humana se o homem não fosse um "projeto", um mais além de si, capaz de captar a sua realidade, de conhecê-la para transformá-la.

Num pensar dialético, ação e mundo, mundo e ação, estão intimamente solidários, Mas a ação só é humana quando, mais que um puro fazer, é um quefazer, isto é, quando também não se dicotomiza da reflexão. Esta, necessária à ação, está implícita na exigência que faz Lucáks da "explicação às massas de sua própria ação – como está implícita na finalidade que êle dá a essa explicação – a de "ativar conscientemente o desenvolvimento ulterior da experiência".

Para nós, contudo, a questão não está em explicar às massas, mas em dialogar com elas sôbre a sua ação. É aliás que Lucáks reconhece ao partido revolucionário de "explicar às massas a sua ação" coincide, exatamente, com a exigência que fazemos da inserção crítica das massas na sua realidade, pelo fato de nenhuma realidade se transformar a si mesma.*

A pedagogia do oprimido, que, no fundo, é a pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação, tem suas raízes aí. E tem que ser, nos próprios oprimidos que se vão descobrindo ou começam criticamente a saber-se oprimidos, um dos seus sujeitos.

Nenhuma pedagogia realmente libertária pode ficar distante dos oprimidos, quer dizer, pode fazer deles seres divididos, objetos de um "tratamento" humanitarista, para lutar, através de exemplos retirados de entre os opressores, usados para a sua "promoção". Os oprimidos hão de ser o exemplo para si mesmos, na luta por sua redenção.

A pedagogia do oprimido, que busca a libertação da intersubjetividade, se apresenta como pedagogia do homem. Sòmente ela, que se encarna de generosidade autêntica, humanista e não "humanitarista", pode alcançar êste objetivo. Pelo contrário, a pedagogia sua, partindo dos interêsses egoístas dos opressores, e egoísmo camuflado de falsa generosidade, faz dos oprimidos objetos de seu humanitarismo, mantém e encarna a própria opressão. É instrumento de desumanização.

*

## 18

Para nós, contudo, a questão não está em explicar às massas, mas em dialogar com elas sôbre a sua ação. O dever que Lucáks reconhece ao partido revolucionário de "explicar às massas a sua ação" coincide, exatamente, com a exigência que fazemos da inserção crítica das massas na sua realidade, pelo fato de nenhuma realidade se transformar a si mesma.[13]

A pedagogia do oprimido, que, no fundo, é a pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação, tem suas raízes aí. E tem que ter, nos próprios oprimidos que se saibam ou comecem crìticamente a saber-se oprimidos, um dos seus sujeitos.

Nenhuma pedagogia realmente libertaria pode ficar distante dos oprimidos, quer dizer, pode fazer deles seres desditados, objetos de um "tratamento" humanitarista, para tentar, através de exemplos retirados de entre os opressores, modelos para a sua "promoção". Os oprimidos hão de ser o exemplo para si mesmos, na luta por sua redenção.

A pedagogia do oprimido, que busca a restauração da intersubjetividade, se apresenta como pedagogia do Homem. Sòmente ela, que se anima de generosidade autêntica, humanista e não "humanitarista", pode alcançar êste objetivo. Pelo contrario, a pedagogia que, partindo dos interêsses egoistas dos opressores, egoismo camuflado de falsa generosidade, faz dos oprimidos objetos de seu humanitarismo, mantém e encarna a própria opressão. É instrumento de desumanização.

13

Esta é a razão pela qual, como já afirmamos, esta pedagogia não pode ser elaborada nem praticada pelos opressores.

Seria uma contradição se os opressores, não só dependessem, mas praticassem uma educação libertária.

Se, pois, a prática desta educação implica no poder político e se os oprimidos não o têm, como antes realizar a pedagogia dos oprimidos antes da reforma das estruturas?

Esta é, sem dúvida, uma indagação da mais alta importância, cuja resposta nos parece encontrar-se mais ou menos clara no último capítulo destes ensaios.

Ainda que não queiramos antecipar-nos, podemos, contudo, afirmar que um primeiro aspecto desta indagação se encontra na distinção entre educação sistemática, a que se poderá ser cambiada com o poder e os trabalhos educativos que devem ser realizados com os oprimidos, no processo de sua organização.

A pedagogia dos oprimidos, como pedagogia humanista e libertária, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser dos oprimidos e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação.

Em qualquer destes momentos, será sempre a ação profunda, através da qual se enfrentará, culturalmente, a ideologia da dominação. No primeiro momento, por meio da mudança da percepção do mundo opressor por parte dos oprimidos; no segundo, pela expulsão dos mitos criados e desenvolvidos na estrutura opressora e que se preservam como espectros míticos, na estrutura nova que surge da trans-

## 19

Esta é a razão pela qual, como já afirmamos, esta pedagogia não pode ser elaborada nem praticada pelos opressores.

Seria uma contradição se os opressores, não só defendessem, mas praticassem uma educação libertaria.

Se, pois, a prática desta educação implica no poder político e se os oprimidos não o têm, como então realizar a pedagogia do oprimido antes da reforma das estruturas?

Esta é, sem dúvida, uma indagação da mais alta importância, cuja resposta nos parece encontrar-se mais ou menos clara no último capítulo dêste ensaio.

Ainda que não queiramos antecipar-nos, poderemos, contudo, afirmar que um primeiro aspecto desta indagação se encontra na distinção entre educação sistemática, a que só pode ser cambiada com o poder e os trabalhos educativos que devem ser realizados com os oprimidos, no processo de sua organização.

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertaria, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e comprometendo-se, na praxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação.

Em qualquer dêstes momentos, será sempre a ação profunda, através da qual se enfrentará, culturalmente, a cultura da dominação. No primeiro momento, por meio da mudança da percepção do mundo opressor por parte dos oprimidos; no segundo, pela expulsão dos mitos criados e desenvolvidos na estrutura opressora e que se preservam como espectros míticos, na estrutura nova que surge da transfor-

nuação.

No primeiro momento, o da pedagogia do oprimido, estamos frente ao problema da consciência oprimida como ao da consciência opressora; dos homens opressores e dos homens oprimidos, em uma situação concreta de opressão. Frente ao problema de seu comportamento, de sua visão do mundo, de sua ética. Frente à dualidade dos oprimidos. E é como seres duais, contraditórios, divididos, que temos de encará-los. A situação de opressão, de violência em que se "formam", em que "realizam" sua existência, os constitui nesta dualidade.

Tôda situação em que, nas relações objetivas entre "A" e "B", "A" explore a "B", em que "A" obstaculize "B" na sua busca de afirmação como pessoa, como sujeito, é opressora. Esta situação, implicando no estrangulamento desta busca, é, em si mesma, uma violência. A violência, ação importa que muitas vêzes adocicada pela generosidade falsa a que já nos referimos, porque fere a ontológica e histórica vocação dos homens - a do Ser Mais.

Estabelecida a relação opressora, está inaugurada a violência. Daí que jamais tenha sido esta, até hoje na história, deflagrada pelos oprimidos.

Como poderiam os oprimidos dar início à violência, se êles são o resultado de uma violência?

Como poderiam ser os promotores de algo que, ao instaurar-se objetivamente, os constitui?

mação.

No primeiro momento, o da pedagogia do oprimido, estamos frente ao problema da consciência oprimida como ao da consciência opressora; dos homens opressores e dos homens oprimidos, em uma situação concreta de opressão. Frente ao problema de seu comportamento, de sua visão do mundo, de sua ética. Frente à dualidade dos oprimidos. E é como seres duais, contraditórios, divididos, que temos de encará-los. A situação de opressão, de violência em que se "formam", em que "realizam" sua existência, os constitui nesta dualidade.

Tôda situação em que, nas relações objetivas entre "A" e "B", "A" explore a "B", em que "A" obstaculize "B" na sua busca de afirmação como pessoa, como sujeito, é opressora. Esta situação, implicando no estrangulamento desta busca, é, em si mesma, uma violência. E violência, não importa que muitas vezes adocicada pela generosidade falsa a que já nos referimos, porque fere a ontológica e histórica vocação dos homens – a do Ser Mais.

Estabelecida a relação opressora, está inaugurada a violência. Daí que jamais tenha sido esta, até hoje na história, deflagrada pelos oprimidos.

Como poderiam os oprimidos dar início à violência, se êles são o resultado de uma violência?

Como poderiam ser os promotores de algo que, ao instaurar-se objetivamente, os constitue?

Não haveria oprimidos se não houvesse uma relação de violência que os conforma como violentados, numa situação objetiva de opressão.

Inauguram a violência os que oprimem, os que exploram, os que não se reconhecem nos outros; não os oprimidos, os explorados, os que nas foram reconhecidos pelos que os oprimiram como outro.

Inauguram o desamor, não os desamados, mas que não amaram, porque apenas se amaram.

Os que inauguram o temor não são os débeis, que a ele são submetidos, mas os violentos que, com seu poder, criam a situação concreta em que se geram os desvalidos da vida, os esfarrapados do mundo.

Quem inaugura a tirania não são os tiranizados, mas os tiranos.

Quem inaugura o ódio não são os odiados mas os que primeiro odiaram.

Quem inaugura a negação dos homens não são os que tiveram a sua humanidade negada, mas os que a negaram, negando também a sua.

Quem inaugura a força não são os que retornaram passo sob a robustez dos fortes, mas os fortes que os debilitaram.

Para os opressores, porém, na hipocrisia de sua "generosidade", são sempre os oprimidos, que ilegitimamente chamam de oprimidos, mas, conforme se sintam, interna ou externamente, de "essa gente" ou de "essa massa cega e invejosa", ou de "selvagens", ou de "malvados"; são sempre os oprimidos os que

## 21

Não haveria oprimidos, se não houvesse uma relação de violência que os conforma como violentados, numa situação objetiva de opressão.

Inauguram a violência os que oprimem, os que exploram, os que não se reconhecem nos outros; não os oprimidos, os explorados, os que não foram reconhecidos pelos que os oprimiram como outro.

Inauguram o desamor, não os desamados, mas os que não amaram, porque apenas se amaram.

Os que inauguram o terror não são os débeis, que a êle são submetidos, mas os violentos que, com seu poder, criam a situação concreta em que se geram os demitidos da vida, os esfarrapados do mundo.

Quem inaugura a tirania não são os tiranizados, mas os tiranos.

Quem inaugura o ódio não são os odiados, mas os que primeiro odiaram.

Quem inaugura a negação dos homens não são os que tiveram a sua humanidade negada, mas os que a negaram, negando também a sua.

Quem inaugura a fôrça não são os que se tornaram fracos sob a robustez dos fortes, mas os fortes que os debilitaram.

Para os opressores, porém, na hipocrisia de sua "generosidade", são sempre os oprimidos, que êles jamais òbviamente chamam de oprimidos, mas, conforme se situem, interna ou externamente, de "essa gente" ou de "essa massa cega e invejosa", ou de "selvagens", ou de "nativos", são sempre os oprimidos os que

desarmam. São sempre êles os "violentos," os "bárbaros;" os "malvados;" os "ferozes;" quando reagem à violência dos opressores.

Na verdade, porém, por paradoxal que possa parecer, na resposta dos oprimidos à violência dos opressores é que 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, êste ato dos oprimidos, sim, pode inaugurar o amor.

Enquanto a violência dos opressores faz dos oprimidos homens proibidos de ser, a resposta dêstes à violência daquêles se encontra empenhada 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 sobrar, lhes restauram a humanidade que haviam perdido no uso da opressão.

Por isto é que, sòmente os oprimidos, libertando-se, podem libertar aos opressores. Êstes, enquanto classe que oprime, nem libertam, nem se libertam.

É 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 - nem mais opressor - nem mais oprimido, mas homem libertando-se. Precisamente porque, se sua luta é no sentido de ser Homem, que estavam sendo proi-

desamam. São sempre êles os "violentos", os "bárbaros", os "malvados", os "ferozes", quando reagem à violência dos opressores.

Na verdade, porém, por paradoxal que possa parecer, na resposta dos oprimidos à violência dos opressores é que vamos encontrar o gesto de amor. Consciente ou inconstemente, o ato de rebelião dos oprimidos, que é sempre tão ou quase tão violento quanto a violência que os cria, êste ato dos oprimidos, sim, pode inaugurar o amor.

Enquanto a violência dos opressores faz dos oprimidos homens proibidos de ser, a resposta dêstes 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.

Por isto é que, sòmente os oprimidos, libertando-se, podem libertar aos opressores. Êstes, enquanto classe que oprime, nem libertam, nem se libertam.

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, que estavam sendo proi-

bidos de ser, não o conseguirão se apenas inverterem os termos da contradição. Isto é, se apenas mudam de lugar, nos polos da contradição.

Esta afirmação pode parecer ingênua. Na verdade, não o é.

Reconhecermos que, na superação da contradição opressores-oprimidos, que sòmente pode ser tentada e realizada por êstes, está implícito o desaparecimento dos primeiros, enquanto classe que oprime. Os pretos que os antigos oprimidos devem impor aos antigos opressores para que não voltem a oprimir não são opressão daqueles a êstes. A opressão só existe quando se constitui em um ato proibitivo ao ser mais dos homens.

Os oprimidos de ôntem, que detêm os antigos opressores na sua ânsia de oprimir, estarão gerando, com seu ato, liberdade, na medida em que, com êle, evitam a volta do regime opressor. Um ato que proíbe a restauração dêste regime não pode ser comparado com o que cria e mantém; não pode ser comparado com aquele através do qual alguns homens negam às maiorias o direito de ser.

No momento, porém, em que o novo poder se cristalize em "burocracia" dominadora, já perde a dimensão humanista da luta e já não se pode falar em libertação.

Daí, a afirmação anteriormente feita, de que a superação autêntica da contradição opressores-oprimidos não está na pura troca de lugar, numa passagem de um polo a outro. Mais ainda: não está em que os oprimidos de hoje, em nome de sua libertação, passem a ter novos opressores.

Mas, o que ocorre, ainda quando a superação da contradição se faça em têrmos autênticos, com

bidos de ser, não o conseguirão se apenas invertem os termos da contradição. Isto é, se apenas mudam de lugar, nos polos da contradição.

Esta afirmação pode parecer ingenua. Na verdade, não o é.

Reconhecemos que, na superação da contradição opressores-oprimidos, que sòmente pode ser tentada e realizada por êstes, está implícito o desaparecimento dos primeiros, enquanto classe que oprime. Os freios que os antigos oprimidos devem impor aos antigos opressores para que não voltem a oprimir não são opressão daqueles a êstes. A opressão só existe quando se constitue em um ato proibitivo do ser mais dos homens.

Os oprimidos de ôntem, que detêm os antigos opressores na sua ânsia de oprimir, estarão gerando, com seu ato, liberdade, na medida em que, com êle, evitam a volta do regime opressor. Um ato que proibe a restauração dêste regime não pode ser comparado com o que o cria e mantém; não pode ser comparado com aquele através do qual alguns homens negam às maiorias o direito de ser.

No momento, porém, em que o novo poder se enrigesse em "burocracia" dominadora, se perde a dimensão humanista da luta e já não se pode falar em libertação.

Daí, a afirmação anteriormente feita, de que a superação autêntica da contradição opressores-oprimidos não está na pura troca de lugar, ou na passagem de um polo a outro. Mais ainda: não está em que os oprimidos de hoje, em nome de sua libertação, passem a ter novos opressores.

Mas o que ocorre, ainda quando a superação da contradição se faça em termos autênticos, com

a instalação de uma nova situação concreta, de uma nova realidade inaugurada pelos oprimidos que se libertam, é que os opressores de ôntem não se reconheçam em libertação. Pelo contrário, vão sentir-se como se realmente estivessem sendo oprimidos. É que, para êles, "formados" na experiência de opressores, tudo o que não seja o seu direito antigo de oprimir, significa opressão a êles. Vão sentir-se, agora, na nova situação, como oprimidos, porque, se antes podiam comer, vestir, calçar, educar-se, passear, ouvir Beethoven, enquanto milhões não comiam, não calçavam, não vestiam, não estudavam nem tampouco passeavam, quanto mais podiam ouvir Beethoven, qualquer restrição a tudo isto, em nome do direito de todos, lhes parece uma profunda violência a seu direito de pessoa. Direito de pessoa que, na situação anterior, não respeitavam nos milhões de pessoas que sofriam e morriam de fome, de dor, de tristeza, de desesperança.

É que, para êles, pessoa humana são apenas êles. Os outros, êstes são "coisas." Para êles, há um só direito - o seu direito de viverem em paz, ante o direito de sobreviverem, que talvez nem sequer reconheçam, mas sòmente admitam aos oprimidos. E isto ainda, porque, afinal, é preciso que os oprimidos existam, para que êles existam e sejam "generosos"...

a instalação de uma nova situação concreta, de uma nova realidade inaugurada pelos oprimidos que se libertam, é que os opressores de ôntem não se reconheçam em libertação. Pelo contrário, vão sentir-se como se realmente estivessem sendo oprimidos. É que, para êles, "formados" na experiência de opressores, tudo o que não seja o seu direito antigo de oprimir, significa opressão a êles. Vão sentir-se, agora, na nova situação, como oprimidos, porque, se antes podiam comer, vestir, calçar, educar-se, passear, ouvir Beethoven, enquanto milhões não comiam, não calçavam, não vestiam, não estudavam nem tampouco passeavam, quanto mais podiam ouvir Beethoven, qualquer restrição a tudo isto, em nome do direito de todos, lhes parece uma profunda violência a seu direito de pessoa. Direito de pessoa que, na situação anterior, não respeitavam nos milhões de pessoas que sofriam e morriam de fome, de dor, de tristeza, de desesperança.

É que, para êles, pessoa humana são apenas êles. Os outros, êstes são "coisas". Para êles, há um só direito – o seu direito de viverem em paz, ante o direito de sobreviverem, que talvez nem siquer reconheçam, mas sòmente admitam aos oprimidos. E isto, ainda, porque, afinal, é preciso que os oprimidos existam, para que êles existam e sejam "generosos"...

Esta maneira de assim proceder, de assim compreender o mundo e os homens [que necessàriamente os faz reagir à instalação de um novo poder] explica-se, como já dissemos, na experiência em que se constituem como classe dominadora.

Em verdade, instaurada uma situação de violência, de opressão, ela gera tôda uma forma de ser e comportar-se nos que estão envolvidos nela. Nos opressores e nos oprimidos. Uns e outros, porque concretamente banhados nesta situação, refletem a opressão que os marca.

Na análise da situação concreta, existencial, de opressão, não podemos deixar de surpreender o seu nascimento num ato de violência que é inaugurado, repitamos, pelos que têm poder.

Esta violência, como um processo, passa de geração a geração de opressores que se vão fazendo legítimos dela e formando-se no seu clima geral. Este clima cria no opressor uma consciência fortemente possessiva. Possessiva do mundo e dos homens. Fora da posse direta, concreta, material, do mundo e dos homens, a consciência opressora não se pode entender a si mesma. Não pode ser. Dela, como uma consciência necrófila, diria Fromm que, sem esta posse, "perderia o contacto com o mundo."* Daí que a consciência opressora tenda a transformar tudo que a cerca em objeto de seu domínio. A terra, os bens, a produção, a criação dos homens, os homens

* Fromm, Erich – "El corazón del hombre"

## 25

Esta maneira de assim proceder, de assim compreender o mundo e os homens [que necessàriamente os faz reagir à instalação de um novo poder] explica-se, como já dissemos, na experiência em que se constituem como classe dominadora.

Em verdade, instaurada uma situação de violencia, de opressão, ela gera tôda uma forma de ser e comportar-se nos que estão envolvidos nela. Nos opressores e nos oprimidos. Uns e outros, porque concretamente banhados nesta situação, refletem a opressão que os marca.

Na análise da situação concreta, existencial, de opressão, não podemos deixar de surpreender o seu nascimento num ato de violencia que é inaugurado, repitamos, pelos que têm poder.

Esta violência, como um processo, passa de geração a geração de opressores que se vão fazendo legatários dela e formando-se no seu clima geral. Este clima cria no opressor uma consciência fortemente possessiva. Possessiva do mundo e dos homens. Fora da posse direta, concreta, material, do mundo e dos homens, a consciência opressora não se pode entender a si mesma. Não pode ser. Dela, como uma consciência necrófila, diria Fromm que, sem esta posse, "perderia o contacto com o mundo"[14] Daí que a consciencia opressora tenda a transformar tudo que a cerca em objeto de seu domínio. A terra, os bens, a produção, a criação dos homens, os homens

14 Fromm, Erich – "El corazón del hombre"

mesmos, o tempo em que estão os homens, tudo se reduz a objeto de seu domínio.

Nesta ânsia insaciada de posse, desenvolvem em si a convicção de que tudo é possível transformando tudo a seu poder de compra. Daí a sua concepção estritamente materialista da existência. O dinheiro é a medida de todas as coisas.

Por isto é que, para os opressores, o que vale é ter

[redacted]

## 27

Se os outros – "esses invejosos" – não têm, é porque são incapazes e preguiçosos a que juntam ainda um injustificável mal agradecimento a seus "gestos generosos". E, porque "mal agradecidos e invejosos", são sempre vistos os oprimidos como seus inimigos potenciais a quem têm de observar e vigiar.

Não poderia deixar de ser assim. Se a humanização dos oprimidos é subversão, sua liberdade também o é. Daí a necessidade de seu constante controle. E quanto mais controlam aos oprimidos mais os transformam em "coisa", em algo que é como se fosse inanimado.

Esta tendência da consciência opressora de inanimar tudo e todos, que se encontra em sua ânsia de posse se identifica indiscutivelmente com a tendencia sadista. "El placer del dominio completo sobre otra persona (o sobre otra creatura animada) diz Fromm, es la esencia misma del impulso sádico. Otra manera de formular la misma idea es decir que el fin del sadismo es convertir un hombre en cosa, algo animado en algo inanimado, ya que mediante el control completo y absoluto el vivir pierde una cualidad esencial de la vida: la libertad".[15]

O sadismo aparece, assim, como uma das características da consciência opressora, na sua visão necrófila do mundo. Por isto é que o seu amor é um amor às avessas – um amor à morte e não à vida.

Na medida em que, para dominar, se esforça

15 Fromm, Erich – "El corazón del hombre" – Breviarios – Fondo de Cultura Economica – México – 1967 – pag 30 (os grifos são nossos)

por deter a ânsia de busca, a inquietação, o poder de criar, que caracterizam a vida, a ciência opressora mata a vida.

Daí que os dominadores vão se apropriando, cada vez mais, da ciência também, como instrumento para suas finalidades. Da tecnologia, como fôrça indiscutível de manutenção da "ordem" opressora, com a qual manipulam e esmagam.*

Os oprimidos, como objetos, como "coisas", não têm finalidades. As suas, são as finalidades que lhes prescrevem os opressores.

Problema de importância inegável a ser permeado no corpo destas considerações é o da adesão e consequente passagem que fazem aqueles de polo opressor ao polo dos oprimidos. De sua adesão à luta dêstes por libertar-se.

Cabe a êles um papel fundamental, como sempre têm cabido na história desta luta.

A conta, porém, que, ao passarem de explorados ou de espectadores indiferentes da exploração - o que é uma convivência com ela - ao polo dos explorados, quase sempre ficam vencidos, condicionados pela "cultura do silêncio"; tôda a marca de sua origem. Seus preconceitos. Suas deformações, entre estas, a desconfiança no povo. Desconfiança de que o povo seja capaz de pensar certo. De querer. De saber.

Dêste modo, estas sempre correndo o risco de cair numa outra tipo de superioridade tão nefasta quanto a que criticamos nos dominadores.

* A propósito das "formas dominantes de controle social", ver Herbert Marcuse: "L'homme unidimensionel" e "Etos et civilisation". Les Éditions de Minuit. - 1968 e 1967.

por deter a ânsia de busca, a inquietação, o poder de criar, que caracterizam a vida, a consciência opressora mata a vida.

Daí que os dominadores vão se apropriando, cada vez mais, da ciência também, como instrumento para suas finalidades. Da tecnologia, como fôrça indiscutível de manutenção da "ordem" opressora, com a qual manipulam e esmagam.[16]

Os oprimidos, como objetos, como "coisas", não têm finalidades. As suas, são as finalidades que lhes prescrevem os opressores.

Problema de importância inegável a ser pensado no corpo destas considerações é o da adesão e consequente passagem que fazem representantes do polo opressor ao polo dos oprimidos. De sua adesão à luta dêstes por libertar-se.

Cabe a êles um papel fundamental, como sempre tem cabido na história desta luta.

Acontece, porém, que, ao passarem de exploradores ou de espectadores indiferentes da exploração – o que é uma conivência com ela – ao polo dos explorados, quase sempre levam consigo, condicionadas pela "cultura do silêncio", tôda a marca de sua origem. Seus preconceitos. Suas deformações, entre estas, a desconfiança no povo. Desconfiança de que o povo seja capaz de pensar certo. De querer. De saber.

Dêste modo, estão sempre correndo o risco de cair num outro tipo de generosidade tão funesto quanto o que criticamos nos dominadores.

16 A propósito das "formas dominantes de contrôle social", ver Herbert Marcuse: "L'homme Unidimensionel" e "Eros et Civilisation". Les Edition De Minuit [?] – 1968 e 1962.

Se esta generosidade não se nutre, como no caso dos opressores, da ordem injusta que precisa ser mantida para justificá-la; se querem realmente transformá-la, na sua deformação, contudo, acreditam que devem ser os fazedores da transformação.

Comportam-se, assim, como quem não crê no povo, ainda que nele falem. Crer no povo é a condição prévia, indispensável à mudança revolucionária. Um humanista se reconhece mais por esta crença no povo, que o engaja, do que por mil ações sem ela.

Aqueles que se comprometem autenticamente com o povo é indispensável que se revejam constantemente. Esta adesão é de tal forma radical que não permite a quem a faz comportamentos ambíguos.

Fazer esta adesão e considerar-se proprietário do saber revolucionário, que deve, desta maneira, ser doado ou imposto ao povo, é manter-se como era antes.

Dizer-se comprometido com a libertação e não ser capaz de comungar com o povo, a quem continua considerando absolutamente ignorante é um doloroso equívoco.

Aproximar-se dele mas sentir, a cada passo, a cada dúvida, a cada expressão sua uma espécie de susto e pretender impor o seu "status" é manter-se nostálgico de sua origem.

A passagem de um polo a outro deve ter o sentido profundo de renascer. Os que passam têm de assumir uma forma nova de estar sendo; já não podem atuar como atuavam; já não podem permanecer como estavam sendo.

Será na sua convivência com os oprimidos,

## 29

Se esta generosidade não se nutre, como no caso dos opressores, da ordem injusta que precisa ser mantida para justificá-la; se querem realmente transformá-la, na sua deformação, contudo, acreditam que devem ser os fazedores da transformação.

Comportam-se, assim, como quem não crê no povo, ainda que nele falem. E crer no povo é a condição prévia, indispensável à mudança revolucionária. Um humanista se reconhece mais por esta crença no povo, que o engaja, do que por mil ações sem ela.

Àqueles que se comprometem autênticamente com o povo é indispensável que se revejam constantemente. Esta adesão é de tal forma radical que não permite a quem a faz comportamentos ambíguos.

Fazer esta adesão e considerar-se proprietário do saber revolucionario, que deve, desta maneira, ser doado ou imposto ao povo, é manter-se como era antes.

Dizer-se comprometido com a libertação e não ser capaz de comungar com o povo, a quem continua considerando absolutamente ignorante é um doloroso equívoco.

Aproximar-se dele mas sentir, a cada passo, a cada dúvida, a cada expressão sua uma espécie de susto e pretender impor o seu "status" é manter-se nostálgico de sua origem.

A passagem de um polo a outro deve ter o sentido profundo do renascer. Os que passam têm de assumir uma forma nova de estar sendo; já não podem atuar como atuavam; já não podem permanecer como estavam sendo.

Será na sua convivência com os oprimidos,

Sabendo-se também um dêles — sòmente a um nível diferente de percepção da realidade — que poderão compreender as formas de ser e comportar-se dos oprimidos, que refletem, em momentos diversos, a estrutura da dominação.

Uma destas, de que já falamos ràpidamente, é a dualidade existencial dos oprimidos que, "hospedando" ao opressor cuja "sombra" êles introjetam, são êles e ao mesmo tempo são o outro. Daí que, quase sempre, enquanto não chegam a localizar os opressor concretamente, como também enquanto não chegam a ter "consciência para si" assumam atitudes fatalistas em face da situação concreta de opressão em que estão.*

Êste fatalismo, às vezes dá a impressão, em análises superficiais, de docilidade, como característico nacional, o que é um engano. Êste fatalismo, alongado em docilidade, é fruto de uma situação histórica e sociológica e não um traço essencial da formação dêste ou daquele povo.

Quase sempre êste fatalismo está ligado ao poder do destino ou da sina ou do fado — poderes invencíveis — ou a uma distorcida visão de Deus. Dentro do mundo mágico ou mítico em que se encontra a consciência oprimida, sobretudo camponesa, quase imersa na natureza,** encontra, no sofrimento, produto da exploração em que está, a vontade de Deus, como se Êle fosse o fazedor desta desordem organizada.

* "O camponês, que é um dependente, começa a ter ânimo para superar sua dependência quando se dá conta de sua dependência. Antes disto, segue o patrão e diz quase sempre: "Que posso fazer, se sou um camponês?"
Palavras de um camponês durante entrevista com o autor.

** Ver Mendes, Cândido - "Memento dos Vivos - A esquerda católica no Brasil"
Tempo Brasileiro - Rio - 1966.

sabendo-se também um deles – sòmente a um nível diferente de percepção da realidade – que poderão compreender as formas de ser e comportar-se dos oprimidos, que refletem, em momentos diversos, a estrutura da dominação.

Uma destas, de que já falamos ràpidamente, é a dualidade existencial dos oprimidos que, "hospedando" ao opressor, cuja "sombra" eles "introjetam", são eles e ao mesmo tempo são o outro. Daí que, quase sempre, enquanto não chegam a localizar ao opressor concretamente, como também enquanto não cheguem a ser "consciência para si" assumam atitudes fatalistas em face da situação concreta de opressão em que estão.[17]

Êste fatalismo, às vezes dá a impressão, em análises superficiais, de docilidade, como caráter nacional, o que é um engano. Êste fatalismo, alongado em docilidade, é fruto de uma situação histórica e sociológica e não um traço essencial da forma de ser do povo.

Quase sempre êste fatalismo está referido ao poder do destino ou da sina ou do fado – potências irremovíveis – ou a uma distorcida visão de Deus. Dentro do mundo mágico ou mítico em que se encontra a consciência oprimida, sobretudo camponesa, quase imersa na natureza[18], encontra no sofrimento, produto da exploração em que está, a vontade de Deus, como se Êle fosse o fazedor desta desordem organizada.

17 "O camponês, que é um dependente, começa a ter ânimo para superar sua dependência quando se da conta de sua dependência. Antes disto, segue o patrão e diz quase sempre: "que posso fazer, se sou um camponês?". Palavras de um camponês durante entrevista com o autor.

18 Ver Mendes, Cândido – "Memento dos Vivos – A esquerda católica no Brasil" – Tempo Brasileiro – Rio – 1966.

Na imersão em que se encontram, não chegam os oprimidos a ver claramente a "ordem" que serve aos opressores que, de certa forma, "vivem" neles. "Ordem" que, frustrando-os no seu atuar, muitas vezes os levam, como Saliente Fanon*, a exercer um tipo de violência horizontal com que agridem aos próprios companheiros oprimidos pelos mais leves mais simples. É possível que, ao agirem assim, mais uma vez explicitem sua dualidade. Ao agredirem seus companheiros oprimidos estão agredindo neles, indiretamente, ao opressor também, "hospedado" neles e nos outros. Agridem, como opressores, ao opressor nos oprimidos.

Há, por outro lado, em certo momento da experiência existencial dos oprimidos, uma irresistível atração pelo opressor. Pelos seus padrões de vida. Participar destes padrões constitui uma incontida aspiração. Na sua alienação querem, a todo custo, parecer como o opressor. Imitá-lo. Segui-lo. Isto se verifica, sobretudo, nos oprimidos de classe média, cujo anseio é ser igual ao "homem ilustre" da chamada classe "superior."

É interessante observar como Memmi, em uma excepcional análise da consciência colonizada, se refere à sua repulsa de colonizado ao colonizador, mesclada, contudo, de "apaixonada" atração por ele.

A autodesvalia é outra característica dos oprimidos. Resultado da introjeção que fazem

* Fanon, Frantz - "Los condenados de la Tierra"

** Memmi, Albert -

## 31

Na imersão em que se encontram, não chegam os oprimidos a ver claramente a "ordem" que serve aos opressores que, de certa forma, "vivem" neles. "Ordem" que, frustrando-os no seu atuar, muitas vezes os levam, como salientou Fanon[19], a exercer um tipo de violência horizontal com que agridem aos próprios companheiros oprimidos pelos motivos mais simples. É possível que, ao agirem assim, mais uma vez explicitem sua dualidade. Ao agredirem seus companheiros oprimidos estarão agredindo neles, indiretamente, ao opressor também, "hospedado" neles e nos outros. Agridem, como opressores, ao opressor nos oprimidos.

Há, por outro lado, em certo momento da experiência existencial dos oprimidos, uma irresistível atração pelo opressor. Pelos seus padrões de vida. Participar dêstes padrões constitue uma incontida aspiração. Na sua alienação querem, a todo custo, parecer com o opressor. Imitá--lo. Segui-lo. Isto se verifica, sobretudo, nos oprimidos de classe média, cujo anseio é serem igual ao "homem ilustre" da chamada classe "superior".

É interessante observar como Memmi,[20] [obs.: há nesta página, no rodapé, uma nota (incompleta) sem a indicação no texto. Entendo que é aqui] em uma excepcional análise da consciencia colonizada, se refere à sua repulsa de colonizado ao colonizador, mesclada, contudo, de "apaixonada" atração por êle.

A autodesvalia é outra característica dos oprimidos. Resulta da introjeção que fazem

19 Fanon, Frantz – "Los condenados de la Tierra".

20 Memmi, Albert -

êles da visão que deles têm os opressores.*

De tanto ouvirem de si mesmos que são incapazes, que nada sabem, que não podem saber, que são enfermos, indolentes, que não produzem em virtude de tudo isto, terminam por se convencerem de sua "incapacidade". Falam de si como os que não sabem e do "doutor" como o que sabe e a quem devem escutar. Os critérios de saber que lhes são impostos são os convencionais.

Não se percebem, quase sempre, conhecendo, nas relações que estabelecem com o mundo e com os outros homens.

Dentro dos marcos concretos em que se fazem duais é natural que descreiam de si mesmos.**

Não são poucos os camponeses que conhecemos em nossa experiência educativa que, após alguns momentos de discussão viva em torno de um tema que lhes é problematizado, param de repente e dizem ao educador: "Desculpe, nós devíamos estar calados e o senhor falando. O senhor é o que sabe, nós os que não sabemos".

Muitas vêzes insistem em que nenhuma diferença existe entre êles e o animal e, quando reconhecem alguma, é em vantagem do animal. "É mais livre do que nós", dizem.

É impressionante observar como, com as

* "O camponês se sente inferior ao patrão porque êste lhe aparece como o que tem o mérito de saber e dirigir" — Entrevista do autor com um camponês —

** "Por que o senhor, disse certa vez camponês participante de um "círculo de cultura" ao educador, não explica primeiramente os quadros? [Referia-se às codificações] Assim, concluiu, nos custará menos e não nos dói a cabeça."

êles da visão que deles têm os opressores.[21]

De tanto ouvirem de si mesmos que são incapazes, que nada sabem, que não podem saber, que são enfermos, indolentes, que não produzem em virtude de tudo isto, terminam por se convencerem de sua "incapacidade". Falam de si como os que não sabem e do "doutor" como o que sabe e a quem devem escutar. Os critérios de saber que lhes são impostos são os convencionais.

Não se percebem, quase sempre, conhecendo, nas relações que estabelecem com o mundo e com os outros homens.

Dentro dos marcos concretos em que se fazem duais é natural que descreiam de si mesmos.[22]

Não são poucos os camponeses que conhecemos em nossa experiência educativa que, após alguns momentos de discussão viva em tôrno de um tema que lhes é problematizado, param de repente e dizem ao educador: "Desculpe, nós devíamos estar calados e o senhor falando. O senhor é o que sabe; nós os que não sabemos".

Muitas vezes insistem em que nenhuma diferença existe entre êles e o animal e, quando reconhecem alguma, é em vantagem do animal. "É mais livre do que nós", dizem.

É impressionante observar como, com as

21 "O camponês se sente inferior ao patrão porque êste lhe aparece como o que tem o mérito de saber e dirigir" – Entrevista do autor com um camponês.

22 "Por que o senhor, disse certa vez camponês participante de um "círculo de cultura" ao educador, não explica primeiramente os quadros? [Referia-se às codificações] Assim, concluiu, nos custará menos e não nos doe a cabeça."

primeiras alterações numa situação opressora, se verifica uma transformação nesta auto-desvalia. Escutamos, certa vez, a um líder camponês dizer, em reunião, numa das unidades de produção - "asentamiento" - da experiência chilena de reforma agrária: "Diziam de nós que não produzíamos porque éramos "borrachos", preguiçosos. Tudo mentira. Agora, que estamos respeitados como homens, vamos mostrar a todos que nunca fomos "borrachos", nem preguiçosos. Éramos explorados, isto sim," concluiu enfático.

Enquanto se encontra nítida sua ambiguidade, os oprimidos ~~não~~ dificilmente lutam, nem siquer confiam em si mesmos. Têm uma crença difusa, mágica, na invulnerabilidade do opressor.* No seu poder de que sempre dá testemunho. Nos campos, sobretudo, se observa a fôrça mágica do poder do Senhor.** É preciso que comecem a ver exemplos da vulnerabilidade do opressor para que, em si, vá operando-se convicção oposta à anterior. Enquanto isto não se verifica, continuarão abatidos, medrosos, esmagados.

* "O camponês tem um medo quase instintivo do patrão." [entrevista com um camponês]

** Recentemente, em um país latino-americano, segundo depoimento que nos foi dado por sociólogo amigo, um grupo de camponeses, armados, se apoderou do latifúndio. Por motivos de ordem tática, se pensou em manter o proprietário como refém. Nenhum camponês, contudo, conseguiu dar guarda a êle. Sua só presença os assustava. Possivelmente também a ação mesma de lutar contra o patrão lhes provocasse sentimento de culpa.
O patrão, na verdade, estava "dentro" deles...

primeiras alterações numa situação opressora, se verifica uma transformação nesta autodesvalia. Escutamos, certa vez, a um líder camponês dizer, em reunião, numa das unidades de produção – "asentamiento" – da experiência chilena de reforma agrária: "Diziam de nós que não produzíamos porque éramos "borrachos", preguiçosos. Tudo mentira. Agora, que estamos respeitados como homens, vamos mostrar a todos que nunca fomos "borrachos", nem preguiçosos. Éramos explorados, isto sim", concluiu enfático.

Enquanto se encontra nítida sua ambiguidade, os oprimidos dificilmente lutam, nem siquer confiam em si mesmos. Têm uma crença difusa, mágica, na invulnerabilidade do opressor.[23] No seu poder de que sempre dá testemunho. Nos campos, sobretudo, se observa a fôrça mágica do poder do senhor.[24] É preciso que comecem a ver exemplos da vulnerabilidade do opressor para que, em si, vá operando-se convicção oposta à anterior. Enquanto isto não se verifica, continuarão abatidos, medrosos, esmagados.

23 "O camponês tem um medo quase instintivo do patrão." [Entrevista com um camponês]

24 Recentemente, em um país latinoamericano, segundo depoimento que nos foi dado por sociólogo amigo, um grupo de camponeses, armados, se apoderou do latifundio. Por motivos de ordem tática, se pensou em manter o proprietário como refém. Nenhum camponês, contudo, conseguiu dar guarda a êle. Sua só presença os assustava. Possívelmente também a ação mesma de lutar contra o patrão lhes provocasse sentimento de culpa. O patrão, na verdade, estava "dentro" deles...

Até o momento em que os oprimidos vão tomando consciência das razões de seu estado de opressão, "aceitam" fatalisticamente a sua exploração. Mais ainda, provàvelmente assumem posições passivas, alheadas, com relação à necessidade de sua própria luta pela conquista da liberdade e de sua afirmação no mundo.

A pouco e pouco, porém, a tendência é assumir formas de ação rebelde. Num quefazer libertador, não se pode perder de vista esta maneira de ser dos oprimidos, nem esquecer êste momento de despertar.

Dentro desta visão inautêntica de si e do mundo os oprimidos se sentem como se possuem uma "coisa" possuída pelo opressor. Enquanto, no seu afã de possuir, para êste, como optar entre ser e ter a custa quase sempre dos que não têm, para os oprimidos, num momento de sua experiência existencial, ser ainda parecer com o opressor, mas é estar sob êle. É depender. Daí que os oprimidos sejam dependentes emocionais.*

É êste caráter de dependência emocional e total dos oprimidos que os pode levar a manifestações que Fromm chama de necrófilas. De destruição da vida. Da sua ou da do outro, oprimido também.

* "O camponês é um dependente. Não pode expressar o seu querer. Antes de descobrir-se dependência, sofre. Desabafa sua pena em casa, onde grita com os filhos, bate, desespera-se. Reclama da autoridade. Acha tudo mal, Não desabafa sua pena com o patrão porque o considera um ser superior. Em muitos casos, o camponês desabafa sua pena, bebendo."

entrevista.

## 34

Até o momento em que os oprimidos não tomem consciência das razões de seu estado de opressão, "aceitam" fatalistamente a sua exploração. Mais ainda, provàvelmente assumam posições passivas, alheiadas, com relação à necessidade de sua própria luta pela conquista da liberdade e de sua afirmação no mundo.

A pouco e pouco, porém, a tendência é assumir formas de ação rebelde. Num quefazer libertador, não se pode perder de vista esta maneira de ser dos oprimidos, nem esquecer êste momento de despertar.

Dentro desta visão inautêntica de si e do mundo os oprimidos se sentem como se fossem uma "coisa" possuída pelo opressor. Enquanto, no seu afãn de possuir, para êste, como afirmamos, ser é ter à custa quase sempre dos que não têm, para os oprimidos, num momento de sua experiência existencial, ser nem siquer é ainda parecer com o opressor, mas é estar sob ele. É depender. Daí que os oprimidos sejam dependentes emocionais.[25]

É êste caráter de dependência emocional e total dos oprimidos que os pode levar a manifestações que Fromm chama de necrófilas. De destruição da vida. Da sua ou da do outro, oprimido também.

25 "O campesino é um dependente. Não pode expressar o seu querer. Antes de descobrir sua dependência, sofre. Desabafa sua pena em casa, onde grita com os filhos, bate, desespera-se. Reclama da mulher. Acha tudo mal. Não desabafa sua pena com o patrão porque o considera um ser superior. Em muitos casos, o campesino desabafa sua pena, bebendo." entrevista.

Somente quando os oprimidos descobrem, ùltidamente, como observa Fanon,* aos opressor e se engajam na luta por sua libertação começam a crer em si mesmos. Esta descoberta, porém, não pode ser feita a nível puramente intelectual, mas da ação. O que nos parece fundamental, contudo, é que esta ação não pode cingir-se a uma ativismo, mas estar associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis.

O diálogo crítico e libertador, portanto mesmo que suponha a ação, tem de ser feito com os oprimidos, qualquer seja o grau em que esteja a luta por sua libertação. Não um diálogo às escâncaras, que provoca a fúria e a repressão maior do opressor.

O que pode e deve variar, em função das condições históricas, em função do nível de percepção da realidade que tenham os oprimidos é o conteúdo do diálogo. Substituí-lo pelo antidiálogo, pela sloganização, pela verticalidade, pelos comunicados é pretender a libertação dos oprimidos com instrumentos da "domesticação". Pretender a libertação deles sem a sua reflexão no ato desta libertação é transformá-los em objeto que se deve salvar de um incêndio.

Os oprimidos, nos vários momentos de sua libertação, precisam reconhecer-se como homens, na sua vocação ontológica e histórica de ser mais. A reflexão e a ação se impõem quando não se pretende, erroneamente, dicotomizar o conteúdo da forma histórica do ser hu-

* Fanon - obra citada.

## 35

Sòmente quando os oprimidos descobrem, nìtidamente, como observa Fanon,[26] ao opressor e se engajam na luta por sua libertação começam a crer em si mesmos. Esta descoberta, porém, não pode ser feita a nível puramente intelectual, mas da ação. O que nos parece fundamental, contudo, é que esta ação não pode cingir-se a mero ativismo, mas estar associada a sério empenho de reflexão, para que seja praxis.

O diálogo crítico e liberador, por isto mesmo que supõe a ação, tem de ser feito com os oprimidos, qualquer seja o grau em que esteja a luta por sua libertação. Não um diálogo às escâncaras, que provoca a fúria e a repressão maior do opressor.

O que pode e deve variar, em função das condições históricas, em função do nível de percepção da realidade que tenham os oprimidos é o conteúdo do diálogo. Substituí-lo pelo antidiálogo, pela sloganização, pela verticalidade, pelos comunicados é pretender a libertação dos oprimidos com instrumentos da "domesticação". Pretender a libertação deles sem a sua reflexão no ato desta libertação é transformá-los em objeto que se devesse salvar de um incêndio.

Os oprimidos, nos vários momentos de sua libertação, precisam reconhecer-se como homens, na sua vocação ontológica e histórica de ser mais. A reflexão e a ação se impõem, quando não se pretende, erroneamente, dicotomizar o conteúdo da forma histórica do ser hu-

26 Fanon – obra citada.

mano.

Ao defendermos um permanente esfôrço de reflexão dos oprimidos sôbre suas condições concretas, não estamos pretendendo um jôgo divertido a nível puramente intelectual. Estamos convencidos, pelo contrário, de que a reflexão, se realmente reflexão, conduz à prática.

Por outro lado, se o momento já é o da ação, esta se fará autêntica praxis se o saber dela resultante ~~volta~~ se faz objeto da reflexão crítica. Neste sentido é que a praxis constitui a razão nova da consciência oprimida e que a revolução, que inaugura o momento histórico desta razão, não possa encontrar viabilidade fora dos níveis da consciência oprimida.

A não ser assim, a ação é puro ativismo.

Desta forma, nem um dilettante jôgo de palavras vazias - quebra cabeça intelectual - que, por não ser reflexão verdadeira, não conduz à ação, nem ação pela ação. Mas ambas, ação e reflexão, como unidade que não deve ser dicotomizada.

Para isto, contudo, é preciso que creiamos nos homens oprimidos. Que os vejamos como capazes de pensar certo também.

Se esta crença nos falha abandonamos a idéia ou não a temos, do diálogo, da reflexão, da comunicação e caímos nos "slogans", nos comunicados, nos depósitos, no dirigismo.

A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, uma ação pedagógica no sentido autêntico da palavra, por isto mesmo, uma ação com êle. A sua dependên-

mano.

Ao defendermos um permanente esfôrço de reflexão dos oprimidos sôbre suas condições concretas, não estamos pretendendo um jôgo divertido a nível puramente intelectual. Estamos convencidos, pelo contrário, de que a reflexão, se realmente reflexão, conduz à prática.

Por outro lado, se o momento já é o da ação, esta se fará autêntica praxis se o saber dela resultante se faz objeto da reflexão crítica. Neste sentido é que a praxis constitui a razão nova da consciência oprimida e que a revolução, que inaugura o momento histórico desta razão, não possa encontrar viabilidade fora dos níveis da consciência oprimida.

A não ser assim, a ação é puro ativismo.

Desta forma, nem um diletante jôgo de palavras vazias – quebra cabeça intelectual – que, por não ser reflexão verdadeira, não conduz à ação, nem ação pela ação. Mas ambas, ação e reflexão, como unidade que não deve ser dicotomizada.

Para isto, contudo, é preciso que creiamos nos homens oprimidos. Que os vejamos como capazes de pensar certo também.

Se esta crença nos falha abandonamos a idéia ou não a temos, do diálogo, da reflexão, da comunicação e caímos nos "slogans", nos comunicados, nos depósitos, no dirigismo.

A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, uma ação pedagógica no sentido autêntico da palavra, por isto mesmo, uma ação com êle. A sua dependên-

cia emocional, fruto da situação concreta de dominação em que se acham e que será também a sua visão fantástica do mundo, não pode ser aproveitada a não ser pelo opressor. Este é que se serve desta dependência para criar mais dependência.

A ação libertadora, pelo contrário, reconhecendo esta dependência dos oprimidos como ponto vulnerável, deve tentar, através da reflexão e da ação, transformá-la em independência. Esta, porém, não é doação que uma liderança, por mais bem intencionada que seja lhes faça. Não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação de homens e não de "coisa". Por isto, se não é auto-libertação — ninguém se liberta sozinho — também não é libertação de uns feita por outros. Porque é fenômeno humano não se pode realizar em os homens pela metade, que estes, inclusive, não existem e, quando os tentamos, realizamos a sua deformação. Mas, deformados já estando, enquanto oprimidos, não pode a ação de sua libertação usar o mesmo procedimento empregado para sua deformação.

O conteúdo, portanto mesmo, para um trabalho libertador a ser realizado pela liderança revolucionária não é a "propaganda libertária". Não está no mero ato de "depositar" a crença da liberdade nos oprimidos, pensando conquistá-los a sua confiança, mas no dialogar com eles.

Precisamos estar convencidos de que o convencimento dos oprimidos de que devem lutar por sua libertação não é doação que lhes faça a liderança-

cia emocional, fruto da situação concreta de dominação em que se acham e que gera também a sua visão inautêntica do mundo, não pode ser aproveitada a não ser pelo opressor. Êste é que se serve desta dependência para criar mais dependência.

A ação libertadora, pelo contrário, reconhecendo esta dependência dos oprimidos como ponto vulnerável, deve tentar, através da reflexão e da ação, transformá-la em independência. Esta, porém, não é doação que uma liderança, por mais bem intencionada que seja lhes faça. Não podemos esquecer que a libertação dos oprimidos é libertação de homens e não de "coisa". Por isto, se não é auto-libertação – ninguém se liberta sozinho – também não é libertação de uns feita por outros. Porque é fenômeno humano não se pode realizar com os homens pela metade, que êstes, inclusive, não existem e, quando os tentamos realizamos a sua deformação. Mas, deformados já estando, enquanto oprimidos, não pode a ação de sua libertação usar o mesmo procedimento empregado para sua deformação.

O caminho, por isso mesmo, para um trabalho libertador a ser realizado pela liderança revolucionária não é a "propaganda libertaria". Não está no mero ato de "depositar" a crença da liberdade nos oprimidos, pensando conquistar a sua confiança, mas no dialogar com êles.

Precisamos estar convencidos de que o convencimento dos oprimidos de que devem lutar por sua libertação não é doação que lhes faça a lideran-

ção revolucionária, mas resultado de uma conscientização.

É necessário que a liderança revolucionária descubra esta obviedade: que seu convencimento da necessidade de lutar, que constitui uma dimensão indispensável do saber revolucionário, não lhe foi doado por ninguém, é autêntico. Chegou a este saber, que não é algo parado ou possível de ser transferido aos outros, como um conteúdo a ser depositado nos outros, mas um ato total, de reflexão e de ação.

Foi a sua inserção lúcida na realidade, na situação histórica, que a levou à crítica desta mesma situação.

Assim também é necessário que os oprimidos, que não se engajam na luta sem estar convencidos e, se não se engajam, refletem as condições para ela, chegam como sujeitos e não como objetos a este convencimento.

É preciso que também se insiram criticamente na situação em que se encontram e de que se acham marcados. É isto a propaganda não faz. Se este convencimento, sem o qual, repetimos, não é possível a luta, é incidente à liderança revolucionária, que se constitui a partir dele, e é também aos oprimidos. A um ser que se pretenda fazer para eles a transformação e não com eles - sinceramente não nos parece autêntica esta transformação. *

Ao fazermos estas considerações outra coisa não estamos tentando, senão defender o caráter eminentemente

* No IV capítulo voltaremos detidamente a estes pontos.

ça revolucionária, mas resultado de sua conscientização.

É necessário que a liderança revolucionária descubra esta obviedade: que seu convencimento da necessidade de lutar, que constitue uma dimensão indispensável do saber revolucionário, não lhe foi doado por ninguém, se é autêntico. Chegou a êste saber, que não é algo parado ou possível de ser transformado em conteudo a ser depositado nos outros, por um ato total, de reflexão e de ação.

Foi a sua inserção lúcida na realidade, na situação histórica, que a levou à crítica desta mesma situação.

Assim também é necessário que os oprimidos, que não se engajam na luta sem estar convencidos e, se não se engajam, retiram as condições para ela, cheguem como sujeitos e não como objetos a êste convencimento.

É preciso que também se insiram crìticamente na situação em que se encontram e de que se acham marcados. E isto a propaganda não faz. Se êste convencimento, sem o qual, repitamos, não é possível a luta, é indispensável à liderança revolucionária, que se constitue a partir dele, o é também aos oprimidos. A não ser que se pretenda fazer para êles a transformação e não com êles – sòmente como nos parece autêntica esta transformação.[27]

Ao fazermos estas considerações outra coisa não estamos tentando, senão defender o caráter eminentemen-

27 No IV capítulo voltaremos, detidamente, a estes pontos.

te pedagógico da revolução.

Se os líderes revolucionários de todos os tempos afirmam a necessidade do convencimento das massas oprimidas para que aceitem a luta pela libertação, - o que de resto é óbvio - reconhecem implicitamente o sentido pedagógico desta luta. Muitos, porém, talvez por preconceitos naturais e explicáveis contra a pedagogia, terminam usando, na sua ação, métodos que são empregados na "educação" que serve ao opressor. Negam a ação pedagógica no processo libertário, mas usam a propaganda para convencer...

Desde o começo mesmo da luta pela humanização, pela superação da contradição opressor-oprimidos, é preciso que êles se vão convencendo desta luta exige deles, a partir do momento em que a assumem, a sua responsabilidade total. É que esta luta não se justifica apenas em que passem a ter liberdade para comer, mas "liberdade para criar e construir, para admirar e aventurar-se. Tal liberdade requer que o indivíduo seja ativo e responsável, não um escravo nem uma peça bem alimentada da máquina. Não basta que os homens não sejam escravos; se as condições sociais fomentam a existência de autômatos, o resultado não é o amor à vida, mas o amor à morte."*

Os oprimidos, que se "tornam" no amor à morte, que caracteriza o clima da opressão, devem encontrar, na sua luta, o caminho do amor à vida, que não está apenas no comer mais, se bem que implique nele também e dele não possa prescindir.

É como homens que os oprimidos devem lutar e não como "coisas" e precisamente porque reduzidos a coisas, na relação de opressão em que

* Fromm, Erich - "El corazón del hombre" - Breviarios - Fondo de cultura - México - 1966 - pags 54-55

te pedagógico da revolução.

Se os líderes revolucionários de todos os tempos afirmam a necessidade do convencimento das massas oprimidas para que aceitem a luta pela libertação – o que de resto é óbvio – reconhecem implìcitamente o sentido pedagógico desta luta. Muitos, porém, talvez por preconceitos naturais e explicaveis contra a pedagogia, terminam usando, na sua ação, métodos que são empregados na "educação" que serve ao opressor. Negam a ação pedagógica no processo libertário, mas usam a propaganda para convencer...

Desde o comêço mesmo da luta pela humanização, pela superação da contradição opressor-oprimidos, é preciso que êles se vão convencendo de que esta luta exige deles, a partir do momento em que a aceitam, a sua responsabilidade total. É que esta luta não se justifica apenas em que passem a ter liberdade para comer, mas "liberdade para criar e construir, para admirar e aventurar-se. Tal liberdade requer que o indivíduo seja ativo e responsável, não um escravo nem uma peça bem alimentada da máquina. Não basta que os homens não sejam escravos; se as condições sociais fomentam a existência de autómatos, o resultado não é o amor à vida, mas o amor à morte".[28]

Os oprimidos, que se "formam" no amor à morte, que caracteriza o clima da opressão, devem encontrar, na sua luta, o caminho do amor à vida, que não está apenas no comer mais, se bem que implique nele também e dele não possa prescindir.

É como homens que os oprimidos têm de lutar e não como "coisas". É precisamente porque reduzidos a "coisas", na relação de opressão em que

28 Fromm, Erich – "El corazón del hombre" – Breviarios – Fonde de Cultura – México – 1966 – pags. 54-55.

estão, que se encontram destruídos. Para reconstruir-se é importante que ultrapassem o estado de "coisas". Não podem comparecer à luta como "coisas" para depois ser homens. É radical esta exigência. A ultrapassagem dêste estado, em que se destroem, para o de homens, em que se reconstroem, não é a posterior. A luta por esta reconstrução começa no ato-reconhecimento de homens destruídos.

A propaganda, o dirigismo, a manipulação, como ações da dominação, não podem ser instrumentos para esta reconstrução.*

Não há outro caminho senão o da prática de uma pedagogia humanizadora, em que a liderança revolucionária, em lugar de se superpor aos oprimidos e continuar mantendo-os como "coisas", com êles estabelece uma relação dialógica permanente.

Prática em que o método deixa de ser, como salientamos no nosso Trabalho anterior, instrumento do educador, [no caso a liderança revolucionária,] com o qual manipula os educandos [no caso, os oprimidos] porque é já a própria consciência.

"O método é, na verdade, diz o prof. Álvaro Vieira Pinto, a forma exterior e materializada em atos, que assume a propriedade fundamental da consciência: a sua intencionalidade. O próprio da consciência é estar comunicando e êste procedimento é permanente e irrecusável. Portanto, a consciência tem uma essência de um "caminho para", algo que não é ela, que está fora dela, que a circunda e que ela apreende por sua capacidade criativa. Por definição, continua o prof. Brasileiro, a consciência é, pois, método, entendido êste no seu sen-

* No IV capítulo voltaremos pormenorizadamente a êste tema.

estão, que se encontram destruídos. Para reconstruir-se é importante que ultrapassem o estado de "coisas". Não podem comparecer à luta como "coisas", para depois ser homens. É radical esta exigência. A ultrapassagem dêste estado, em que se destroem, para o de homens, em que se reconstroem, não é a posteriore. A luta por esta reconstrução começa no auto-reconhecimento de homens destruídos.

A propaganda, o dirigismo, a manipulação, como armas da dominação, não podem ser instrumentos para esta reconstrução.[29]

Não há outro caminho senão o da prática de uma pedagogia humanizadora, em que a liderança revolucionária, em lugar de se superpor aos oprimidos e continuar mantendo-os como "coisas", com êles estabelece uma relação dialógica permanente.

Prática em que o método deixa de ser, como salientamos no nosso trabalho anterior, instrumento do educador, [no caso a liderança revolucionária,] com o qual manipula aos educandos [no caso, os oprimidos] porque é já a própria consciência.

"O método é, na verdade, diz o professor Álvaro Vieira Pinto, a forma exterior e materializada em atos, que assume a propriedade fundamental da consciência: a sua intencionalidade. O próprio da consciência é estar com o mundo e êste procedimento é permanente e irrecusável. Portanto, a consciência em sua essencia é um "caminho para", algo que não é ela, que está fora dela, que a circunda e que ela apreende por sua capacidade ideativa. Por definição, continua o prof. brasileiro, a consciência é, pois, método, entendido êste no seu sen-

29 No IV capítulo voltaremos pormenorizadamente a êste tema.

tido de universais generalidades. Tal é a raiz do método, assim como tal é a essência da consciência, que só existe enquanto faculdade abstrata e metódica"*

Porque assim é, a educação se faz co-intencionalidade.

Educador e educandos, co-intencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, conhecer o seu conhecimento racional ou a sua razão, mas também de recriar êste conhecimento.

Ao alcançarem, na reflexão e na ação em comum, êste saber da realidade, se descobrem como seus refazedores permanentes.

Neste modo, a presença dos oprimidos na busca

[redacted]

## 1

Quanto mais analisamos as relações educador-educandos, na escola, em qualquer de seus níveis (ou fora dela) parece que mais nos podemos convencer de que estas relações apresentam um caráter especial e marcante – o de serem relações fundamentalmente narradoras, discertadoras.

Narração de conteudos que, por isto mesmo, tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morto, sejam valôres ou dimensões empíricas da realidade. Narração ou discertação que implica num sujeito – o narrador – e em objetos pacientes, ouvintes – os educandos.

Há uma quase enfermidade da narração. A tônica da educação é preponderantemente esta – narrar, sempre narrar.

Falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem comportado, quando não falar ou discertar sôbre algo completamenle alheio à experiência existencial dos educandos vem sendo, realmente, a suprema inquietação desta educação. A sua irrefreiada ânsia. Nela, o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é "encher" os educandos dos conteudos de sua narração. Conteudos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. A palavra, nestas discertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter e se transforma em palavra ôca, em verbosidade alienada e alienante. Daí que seja mais som que significação e, por isto, melhor seria não dizê-la.

Por isto mesmo é que uma das características desta educação discertadora é a "sonoridade" da palavra e não sua fôrça transformadora. Quatro vêzes quatro, dezesseis; Pará, capital Belém, que o educando fixa, memoriza, repete, sem perceber o que realmente significa quatro vezes quatro. O que verdadeiramente significa capital, na afirmação, Pará, capital Belém. Belém para o Pará e Pará para o Brasil.[31]

31 Poderá dizer-se que casos como êstes já não sucedem nas escolas brasileiras. Se realmente êstes não ocorrem, continua, contudo, preponderantemente, o caráter narrador que estamos criticando.

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em "vasilhas", em recipientes a serem "enchidos" pelo educador. Quanto mais vá "enchendo" os recipientes com seus "depósitos", tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente "encher", tanto melhores educandos serão.

Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador

mas não chegam, nem siquer ao modo do escravo naquela dialética, a descobrir-se educadores do educador.

Na verdade, como mais adiante discutiremos, a razão de ser da educação está no seu impulso inicial conciliador. A educação tem de começar pela superação da contradição educador-educando. Tem de fundar-se na conciliação de seus polos, de tal forma que se façam ambos educadores e educandos simultaneamente.

Na concepção bancária que estamos criticando, em que a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valôres e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da "cultura do silêncio", a "educação" "bancária" mantém e estimula a contradição.

Daí, então, que nela:

a. o educador é o que educa; os educandos, os educados.
b. o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem.
c. o educador é o que pensa; os educandos, os pensados.
d. o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam dòcilmente.
e. o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados.
f. o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos, os que seguem a prescrição.
g. o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador.
h. o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele.
i. o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagônicamente à liberdade dos educandos; êstes devem adaptar-se às determinações daquele.
j. o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos.

Se o educador é o que sabe, se os educandos são os que nada sabem, cabe àquele dar, entregar, levar, transmitir o seu saber aos segundos. Saber que deixa de ser de "experiência feito" para ser de experiência narrada ou transmitida.

Não é de estranhar, pois, que nesta visão "bancária" da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos.

Quanto mais se lhes imponha passividade, tanto mais ingenuamente, em lugar de transformar, tendem a adaptar-se ao mundo, à realidade parcializada nos depósitos recebidos.

Na medida em que esta visão "bancária" anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interêsses dos opressores. Para êstes, o fundamental não é o desvelamento do mundo, a sua transformação. O seu humanitarismo e não humanismo está em preservar a situação de que são beneficiários e que lhes possibilita a manutenção de sua falsa generosidade a que nos referimos no capítulo anterior. Por isto mesmo é que reagem, ali instintivamente, contra qualquer tentativa de uma educação estimulante do pensar autêntico, que não se deixa emaranhar pelas visões parciais da realidade, buscando sempre os nexos que prendem um ponto a outro, um problema a outro.

Na verdade, o que pretendem os opressores "é transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime,*" e êste fará que, melhor adaptando-os a esta situação, melhor os domine.

Para isto, se servem da concepção "bancária" da educação a que juntam tôda uma ação social de caráter paternalista, em que os oprimidos recebem o nome simplício de "assistidos". São casos individuais, meros "marginalizados", que discrepam da fisionomia geral da sociedade. Esta é boa, organizada e justa. Os oprimidos, como casos individuais, são patologia desta sociedade sã, que precisa, por isto mesmo, ajustá-los a ela, mudando-lhes a mentalidade de fracassados "inaptos e preguiçosos."

Como marginalizados, "seres fora de" ou "a margem de,"

* Simone de Beauvoir – "El pensamiento político de la derecha."

## 4

Não é de estranhar, pois, que nesta visão "bancária" da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos.

Quanto mais se lhes imponha passividade, tanto mais ingenuamente, em lugar de transformar, tendem a adaptar-se ao mundo, à realidade parcializada nos depósitos recebidos.

Na medida em que esta visão "bancária" anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interêsses dos opressores. Para êstes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação. O seu humanitarismo e não humanismo está em preservar a situação de que são beneficiários e que lhes possibilita a manutenção de sua falsa generosidade a que nos referimos no capítulo anterior. Por isto mesmo é que reagem, até instintivamente, contra qualquer tentativa de uma educação estimulante do pensar autêntico, que não se deixa emaranhar pelas visões parciais da realidade, buscando sempre os nexos que prendem um ponto a outro, ou um problema a outro.

Na verdade, o que pretendem os opressores "é transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime",[32] e isto para que, melhor adaptando-os a esta situação, melhor os domine.

Para isto se servem da concepção "bancária" da educação a que juntam tôda uma ação social de caráter paternalista, em que os oprimidos recebem o nome simpático de "assistidos". São casos individuais, meros "marginalizados", que discrepam da fisionomia geral da sociedade. Esta é boa, organizada e justa. Os oprimidos, como casos individuais, são patologia da sociedade sã, que precisa, por isto mesmo, ajustá-los a ela, mudando-lhes a mentalidade de homens "ineptos e preguiçosos".

Como marginalizados, "seres fora de" ou "à margem de",

32 Simone de Beauvoir – "El pensamiento político de la derecha".

a Solução para êles estaria em que fossem "integrados", "incorporados" à sociedade sadia de onde "partiram", renunciando, como transfugas, a uma vida feliz.

Sua solução estaria em deixarem a condição de "seres fora de" e assumirem a de "seres dentro de."

Na verdade, porém, os chamados marginalizados, que não os oprimidos, jamais estiveram fora de. Sempre estiveram dentro de. Dentro da estrutura que os transforma em "seres para outro." Sua solução, pois, não está em "integrar-se", em "incorporar-se" a esta estrutura que os oprime, mas em transformá-la para que possam fazer-se "seres para si."

Êste não pode ser, obviamente, o objetivo dos opressores. Daí que a "educação bancária", que a êles serve, jamais possa orientar-se no sentido da conscientização dos educandos.

Na educação de adultos, por exemplo, não interessa a uma visão "bancária" propor aos educandos o desvelamento do mundo, mas, pelo contrário, oferecer-lhes textos de leitura cujo desafio está em perguntar-lhes se "Ada deu o dedo ao urubu" para depois dizer-lhes, enfàticamente, que não, que "Ada deu o dedo à arara".

A questão está em que, pensar autênticamente é perigoso. O estranho humanismo desta concepção "bancária" se reduz à tentativa de fazer dos homens o seu contrário - o antêmato, que é a negação de uma ontológica vocação de Ser mais.

O que não percebe a visão "bancária", deliberadamente [porque há uns seus níveis de educadores de boa vontade, que apenas não se sabem a serviço da desumanização que praticam o "bancarismo"] é que, nos próprios "depósitos", se encontram as contradições, apenas revestidos por uma exterioridade que os oculta. E que, cedo ou tarde, os próprios "depósitos" podem provocar um confronto com a realidade em que estão e despertar os educandos, até então passivos, contra a sua "domesticação".

A sua "domesticação" e a da realidade, da qual se lhes fala como algo estático, podem despertá-los como contradições de si mesmos e da realidade. De si mesmos, ao se descobrirem, por experiência existencial, sua vocação de ser mais humanizar-se. Da realidade, ao perceberem, em suas relações com ela, como devem ser constantes.

a solução para êles estaria em que fossem "integrados", "incorporados" à sociedade sadia de onde "partiram", renunciando, como trânsfugas, a uma vida feliz.

Sua solução estaria em deixarem a condição de "seres fora de" e assumirem a de "seres dentro de".

Na verdade, porém, os chamados marginalizados, que são os oprimidos, jamais estiveram fora de. Sempre estiveram dentro de. Dentro da estrutura que os transforma em "seres para outro". Sua solução, pois, não está em "integrar-se", em "incorporar-se" a esta estrutura que os oprime, mas em transformá-la para que possam fazer-se "seres para si".

Êste não pode ser, òbviamente, o objetivo dos opressores. Daí que a "educação bancária", que a êles serve, jamais possa orientar-se no sentido da conscientização dos educandos.

Na educação de adultos, por exemplo, não interessa a esta visão "bancária" propor aos educandos o desvelamento do mundo, mas, pelo contrário, oferecer-lhes textos de leitura cujo desafio está em perguntar-lhes se "Ada deu o dedo ao urubu", para depois dizer-lhes, enfaticamente, que não, que "Ada deu o dedo à arara".

A questão está em que, pensar autênticamente é perigoso. O estranho humanismo desta concepção "bancária" se reduz à tentativa de fazer dos homens o seu contrário – o autômato, que é a negação de sua ontológica vocação de ser mais.

O que não percebe a visão "bancária", deliberada ou não [porque há um sem número de educadores de boa vontade, que apenas não se sabem a serviço da desumanização ao praticarem o "bancarismo"] é que, nos próprios "depósitos", se encontram as contradições, apenas revestidas por uma exterioridade que as oculta. E que, cedo ou tarde, os próprios "depósitos" podem provocar um confronto com a realidade em devenir e despertar os educandos, até então passivos, contra a sua "domesticação".

A sua "domesticação" e a da realidade, da qual se lhes fala como algo estático, podem despertá-los como contradição de si mesmos e da realidade. De si mesmos. ao se descobrirem, por experiência existencial, em um modo de ser inconciliável com a sua vocação de humanizar-se. Da realidade, ao perceberem-na, em suas relações com ela, como devenir constante.

É que, se os homens são êstes seres da busca e se sua vocação ontológica é humanizar-se, podem, cedo ou tarde, perceber a contradição em que a "educação bancária" pretende mantê-los e engajar-se na luta por sua libertação.

Um educador humanista, revolucionário, não há de esperar esta possibilidade. Sua ação, identificando-se desde logo, com a dos educandos, deve orientar-se no sentido da humanização de ambos. Do pensar autêntico e não no sentido da doação, da entrega do saber. Sua ação deve estar imbuída da profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador.

Isto tudo exige dele que seja um companheiro dos educandos, em suas relações com êstes.

A educação "bancária", em cuja prática se dá a incomunicação educador-educandos, rechaça este companheirismo. E é lógico que seja assim. No momento em que o educador "bancário" viesse a superar a contradição já não seria "bancário". Já não faria depósitos. Já não tentaria domesticar. Já não prescreveria. Saber com os educandos enquanto êstes soubessem com êle seria sua tarefa. Já não estaria a serviço da desumanização. A serviço da opressão, mas a serviço da libertação.

Esta concepção "bancária" implica, além dos interiores já referidos, em outros aspectos que envolvem sua falsa visão dos homens. Aspectos ora explicitados, ora não, em sua prática.

Sugere, uma dicotomia inexistente homens-mundo. Homens simplesmente no mundo e não com o mundo e com os outros. Homens espectadores e não recriadores do mundo. Concebe a tua consciência como algo espacializado neles e não aos homens como "corpos conscientes". A consciência como se fôsse alguma recepção "dentro" dos homens, mecanicistamente compartimentada, passivamente aberta ao mundo que a irá enchendo de realidade. Uma consciência continente a receber permanentemente os depósitos que o mundo lhe faz, e que se vão transformando em seus conteúdos. Como se os ho-

## 6

É que, se os homens são êstes seres da busca e se sua vocação ontológica é humanizar-se, podem, cedo ou tarde, perceber a contradição em que a "educação bancária" pretende mantê-los e engajar-se na luta por sua libertação.

Um educador humanista, revolucionário, não há de esperar esta possibilidade. Sua ação, identificando-se, desde logo, com a dos educandos, deve orientar-se no sentido da humanização de ambos. Do pensar autêntico e não no sentido da doação, da entrega do saber. Sua ação deve estar infundida da profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador.

Isto tudo exige dele que seja um companheiro dos educandos, em suas relações com êstes.

A educação "bancária", em cuja prática se dá a inconciliação educador-educandos, rechassa este companheirismo. E é lógico que seja assim. No momento em que o educador "bancário" vivesse a superação da contradição já não seria "bancário". Já não faria depósitos. Já não tentaria domesticar. Já não prescreveria. Saber com os educandos enquanto êstes soubessem com êle seria sua tarefa. Já não estaria a serviço da desumanização. A serviço da opressão, mas a serviço da libertação.

Esta concepção "bancária" implica, além dos interesses já referidos, em outros aspectos que envolvem sua falsa visão dos homens. Aspectos ora explicitados, ora não, em sua prática.

Sugere uma dicotomia inexistente homens-mundo. Homens simplesmente no mundo e não com o mundo e com os outros. Homens espectadores e não recriadores do mundo. Concebe a sua consciência como algo espacializado neles e não aos homens como "corpos conscientes". A consciência como se fôsse alguma secção "dentro" dos homens, mecanicistamente compartimentada, passivamente aberta ao mundo que a irá enchendo de realidade. Uma consciência continente a receber permanentemente os depósitos que o mundo lhe faz, e que se vão transformando em seus conteudos. Como se os ho-

meus fossem uma presa do mundo e êste um eterno caçador daqueles, que tivesse por distração encher-los de pedaços seus.

Para esta equivocada concepção dos homens, no momento mesmo em que escrevo, estariam "dentro" de mim, como pedaços do mundo que me circunda, a mesa em que escrevo, os livros, a chicara de café, os objetos todos que aqui estão, exatamente como dentro dêste quarto estou agora.

Desta forma, não distingue presentificação à consciência de entrada na consciência. A mesa em que escrevo, os livros, a chicara de café, os objetos que me cercam estão simplesmente presentes à minha consciência e não dentro dela. Tenho a consciência deles mas não os tenho dentro de mim.

Mas, se para a concepção "bancária", a consciência é, em sua relação com o mundo, esta "peça" passivamente encantada a êle, à espera de que entre nela, coerentemente conclui-se que ao educador não cabe nenhum outro papel que não o de disciplinar a entrada do mundo nos educandos. Seu trabalho será, também, o de imitar o mundo. O de ordenar o que já se dá espontaneamente. O de "encher" os educandos de conteúdos. É o de fazer depósitos de comunicados – falso saber – que êle considera como verdadeiro saber.*

É porque os homens, ao receberem o mundo que neles entra, já são seres passivos, cabe à educação apassivá-los mais ainda e adaptá-los ao mundo. Quanto mais adaptados, tanto mais "educados", porque adequados ao mundo.

* A concepção do saber, da concepção bancária é, no fundo, o que SARTRE (El hombre y las cosas) chamaria de concepção "digestiva" ou "alimentícia" do saber. Êste se apresenta como o "alimento" que o educador vai introduzindo nos educandos, numa espécie de tratamento de engorda...

mens fossem uma presa do mundo e êste um eterno caçador daqueles, que tivesse por distração enchê-los de pedaços seus.

Para esta equivocada concepção dos homens, no momento mesmo em que escrevo, estariam "dentro" de mim, como pedaços do mundo que me circunda, a mesa em que escrevo, os livros, a chícara de café, os objetos que aqui estão, exatamente como dentro dêste quarto estou agora.

Desta forma, não distingue presentificação à consciência de entrada na consciência. A mesa em que escrevo, os livros, a chícara de café, os objetos que me cercam estão simplesmente presentes à minha consciência e não dentro dela. Tenho a consciência deles mas não os tenho dentro de mim.

Mas, se para a concepção "bancária", a consciência é, em sua relação com o mundo, esta "peça" passivamente escancarada a êle, à espera de que entre nela, coerentemente concluirá que ao educador não cabe nenhum outro papel que não o de disciplinar a entrada do mundo nos educandos. Seu trabalho será, também, o de imitar o mundo. O de ordenar o que já se faz espontaneamente. O de "encher" os educandos de conteudos. É o de fazer depósitos de comunicados – falso saber – que êle considera como verdadeiro saber[33].

E porque os homens, ao receberem o mundo que neles entra, já são seres passivos, cabe à educação apassivá-los mais ainda e adaptá-los ao mundo. Quanto mais adaptados, tanto mais "educados", porque adequados ao mundo.

33 A concepção do saber, da concepção "bancária" é, no fundo, o que Sartre [El Hombre y las cosas] chamaria de concepção "digestiva" ou "alimentícia" do saber. Êste se apresenta como o "alimento" que o educador vai introduzindo nos educandos, numa espécie de tratamento de engorda...

8

Esta é uma concepção que, implicando numa prática, sòmente pode interessar aos opressores que estarão tão mais em paz quanto mais adequados estejam os homens ao mundo. E tão mais preocupados, quanto mais questionando o mundo estejam os homens.

Quanto mais se adaptem as grandes maiorias às finalidades que lhes sejam prescritas pelas minorias dominadoras, de tal modo que careçam aquelas do direito de ter finalidades próprias, mais poderão estas minorias prescrever. X

A concepção e a prática da educação que vimos criticando se instaurarão como eficientes instrumentos para êste fim. Daí que um dos seus objetivos fundamentais, mesmo que dele não estejam advertidos muitos dos que a realizam, seja dificultar em tudo o pensar autêntico. Nas aulas verbalistas, nos métodos de avaliação dos "conhecimentos", no chamado "contrôle de leitura", na distância entre o educador e os educandos, nos critérios de promoção, na indicação bibliográfica,* em tudo, há sempre a conotação "digestiva" e a proibição ao pensar.

Entre permanecer porque desaparece, numa espécie de morrer para viver e desaparecer pela e na imposição de sua presença, o educador "bancário" escolhe a segunda hipótese. Não pode entender que permanecer é buscar ser com os outros. É con-viver, sim-patizar. Nunca sobrepor-se, nem siquer justapor-se aos educandos, des-sim-patizar. Não há permanência na hipertrofia.

Mas, em nada disto, pode o educador "bancário" crer. Con-viver, sim-patizar implicam em comunicar-se, o que a concepção que informa sua prática rechassa e teme.

Não pode perceber que sòmente na comunicação tem

* Há professores que, ao indicar uma relação bibliográfica, determinam a leitura de um livro da página 10 à página 15 e fazem isto para ajudar os alunos...

Esta é uma concepção que, implicando numa prática, sòmente pode interessar aos opressores que estarão tão mais em paz quanto mais adequados estejam os homens ao mundo. E tão mais preocupados, quanto mais questionando o mundo estejam os homens.

Quanto mais se adaptem as grandes maiorias às finalidades que lhes sejam prescritas pelas minorias dominadoras, de tal modo que careçam aquelas do direito de ter finalidades próprias, mais poderão estas minorias prescrever.

A concepção e a prática da educação que vimos criticando se instauram como eficientes instrumentos para êste fim. Daí que um dos seus objetivos fundamentais, mesmo que dele não estejam advertidos muitos dos que a realizam, seja dificultar em tudo o pensar autêntico. Nas aulas verbalistas, nos métodos de avaliação dos "conhecimentos", no chamado "contrôle de leitura", na distância entre o educador e os educandos, nos critérios de promoção, na indicação bibliográfica,[34] em tudo, há sempre a conotação "digestiva" e a proibição ao pensar.

Entre permanecer porque desaparece, numa espécie de morrer para viver, e desaparecer pela e na imposição de sua presença, o educador "bancário" escolhe a segunda hipótese. Não pode entender que permanecer é buscar ser com os outros. É con-viver, simpatizar. Nunca sobrepor-se, nem siquer justapor-se aos educandos, des-sim-patizar. Não há permanência na hipertrofia.

Mas, em nada disto pode o educador "bancário" crer. Con-viver, sim-patizar implicam em comunicar-se, o que a concepção que informa sua prática rechassa e teme.

Não pode perceber que sòmente na comunicação tem

34 Há professores que, ao indicar uma relação bibliográfica, determinam a leitura de um livro da página 10 à página 15 e fazem isto para ajudar os alunos...

sentido a vida humana. Que o pensar do educador
sòmente ganha substância na substância do pensar
dos educandos, portanto, na inter-comunicação. Por
isto, o pensar daquele não pode ser um pensar para
êstes nem a êstes imposto. Mas que não deva ser um
pensar no isolamento, na torre de marfim, mas
na e pela comunicação, em tôrno de uma realidade.

E, se o pensar só assim tem sentido, se tem
sua fonte geradora na comunicação das consciên-
cias mediatizadas pelo mundo, não será possível a
superposição dos homens aos homens.

Esta superposição, que é uma das notas fundamentais da con-
cepção ~~da prática~~ 'educativa' que estamos criticando, mais uma vez se situa como prática da do-
minação.

Dela, que parte de uma compreensão falsa dos
homens, - reduzidos a meras coisas - não se pode
esperar que provoque o desenvolvimento do que Fromm
chama de biofilia, mas o desenvolvimento de seu con-
trário, a necrofilia.

"Mientras la vida, diz Fromm, se caracteriza por
el crecimiento de una manera estructurada, funcio-
nal, el individuo necrófilo ama todo lo que no
crece, todo lo que es mecánico. La persona necrófila
es movida por un deseo de convertir lo orgánico en
inorgánico, de ~~matar~~ mitar la vida mecánicamente,
como si todas las personas vivientes fueran cosas.
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 po-
sesión es una amenaza a él mismo, y siente
de la posesión, pierde el contacto con el mundo."
E, unas adiante: "Ama el control y en el acto de controlar,
mata la vida." *

* Fromm, Erich - "El corazón del hombre" - pag. 41.

sentido a vida humana. Que o pensar do educador sòmente ganha substância na substância do pensar dos educandos, portanto, na intercomunicação. Por isto, o pensar daquele não pode ser um pensar para êstes nem a êstes imposto. Daí que não deva ser um pensar no isolamento, na torre de marfim, mas na e pela comunicação, em tôrno de uma realidade.

E, se o pensar só assim tem sentido, se tem sua fonte geradora na comunicação das consciências mediatizadas pelo mundo, não será possível a superposição dos homens aos homens.

Esta superposição, que é uma das notas fundamentais da concepção "educativa" que estamos criticando, mais uma vez a situa como prática da dominação.

Dela, que parte de uma compreensão falsa dos homens, – reduzidos a meras coisas – não se pode esperar que provoque o desenvolvimento do que Fromm chama de biofilia, mas o desenvolvimento de seu contrario, a necrofilia.

"Mientras la vida, diz Fromm, se caracteriza por el crecimiento de una manera estructurada, funcional, el individuo necrófilo ama todo lo que no crece, todo lo que es mecânico. La persona necrófila es movida por un deseo de convertir lo orgánico en inorgánico, de mirar la vida mecánicamente, como si todas las personas vivientes fuesen cosas. 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 él mismo, si pierde la posesión, pierde el contacto con el mundo." E, mais adiante: "Ama el control y en el acto de controlar, mata la vida".[35]

35 Fromm, Erich – "El corazón del hombre" – pag. 41.

A opressão, que é um controle esmagador, é necrófila. Nutre-se do amor à morte e não do amor à vida.

A concepção bancária que a ela serve também o é. No momento mesmo em que se funda num conceito mecânico, estático, naturalista, espacializado da consciência e em que transforma, por isto mesmo, os educandos em recipientes, em coisas, não pode esconder sua marca necrófila. Não se deixa unos ver pelo ânimo de libertar e pensar pela ação dos homens uns com os outros na tarefa comum de refazerem o mundo e de torná-lo mais e mais humano.

Seu ânimo é justamente o contrário - o de controlar o pensar e a ação, levando os homens ao ajustamento ao mundo. É inibir o poder de criar, de atuar. Mas, ao fazer isto, ao obstaculizar a atuação dos homens, como sujeitos de sua ação, como seres de opção, frustra-os.

Quando, porém, por um motivo qualquer, os homens se sentem proibidos de atuar, quando se descobrem incapazes de usar suas faculdades, sofrem.

Êste sofrimento provém "do fato de se haver perturbado o equilíbrio humano." (Fromm) Mas, o não poder atuar, que provoca o sofrimento, provoca também nos homens o sentimento de recusa à sua impotência. Tentam, então, "restabelecer a sua capacidade de atuar." (Fromm)

"Pode, porém fazê-lo? e como? pergunta Fromm. Um modo, responde, é submeter-se a uma pessoa ou a um grupo que tenha poder e identificar-se com êles. Por esta participação simbólica na vida de outra pessoa, o homem tem a ilusão de que atua, quando, em realidade, não faz mais que submeter-se aos que atuam e converter-se em uma parte dêles." *

* Fromm Erich - "El corazón del hombre" - pags 98 - 99

sora à sociedade revolucionária.

A sociedade revolucionária que mantenha a prática da educação "bancária" ou se equivocou nesta manutenção ou se deixou "morder" pela desconfiança e pela descrença nos homens. Em qualquer das hipóteses, estará ameaçada pelo espectro da reação.

Disto, infelizmente, parece que nem sempre estão convencidos os que se inquietam pela causa da libertação. É que, envolvidos pelo clima gerador da concepção "bancária" e sofrendo sua influência, não chegam a perceber o seu significado ou a sua fôrça desumanizadora. Paradoxalmente, então, usam o mesmo instrumento alienador, num esfôrço que pretendem libertador. E há até os que, usando o mesmo instrumento alienador, chamam aos que divergem desta prática de ingênuos ou sonhadores, quando não de reacionários.

O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens, não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, ôca, mitificante. É praxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sôbre o mundo para transformá-lo.

Exatamente porque não podemos aceitar a concepção mecânica da consciência, que a vê como algo vazio a ser enchido, um dos fundamentos implícitos na visão "bancária" criticada, é que não podemos aceitar, também, que a ação libertadora se sirva das mesmas armas da dominação, isto é, da propaganda, dos "slogans", dos "depósitos".

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a humanização não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres "vazios" a quem o mundo "encha" de conteudos; não pode basear-se numa consciência espacializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como corpos conscientes e

na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo.

Ao contrário da "bancária", a concepção problematizadora, aprofundando a essência do ser da consciência, que é sua intencionalidade, nega os comunicados e existencia a comunicação. Dialetiza-se com o princípio da consciência que é sempre ser consciência de, não apenas quando se intencionaliza a objetos, mas também quando se volta sôbre si mesma, no que Jaspers chama de "cisão". Cisão em que a consciência é consciência da consciência.

Neste sentido, a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir "conhecimentos" e valôres aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação bancária, mas um ato cognoscente.

Como situação gnoseológica, em que o objeto cognoscível, em lugar de ser o término do ato cognoscente de um sujeito, é o mediatizador de sujeitos cognoscentes, educador, de um lado; educandos, de outro, a educação problematizadora coloca, desde logo, a exigência da superação da contradição educador-educandos, sem a qual não é possível a relação dialógica, indispensável à cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em tôrno do mesmo objeto cognoscível.

O antagonismo entre as duas concepções, uma, a "bancária", que serve à dominação; outra, a problematizadora, que serve à libertação, toma corpo exatamente aí. Enquanto a primeira, necessàriamente, mantém a contradição educador-educandos e a segunda realiza a superação.

Para manter a contradição, a concepção "bancária" nega a dialogicidade como essência da educação e se faz antidialógica; para realizar a superação, a educação problematizadora - situação gnoseológica - afirma a dialogicidade e se faz dialógica.

na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteudos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo.

Ao contrário da "bancária", a educação problematizadora, respondendo à essência do ser da consciência, que é sua intencionalidade, nega os comunicados e existencia a comunicação. Identifica-se com o próprio da consciência que é sempre ser consciência de, não apenas quando se intenciona a objetos, mas também quando se volta sôbre si mesma, no que Jaspers chama de "cisão". Cisão em que a consciência é consciência de consciência.

Neste sentido, a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir "conhecimentos" e valôres aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação bancária, mas um ato cognoscente. Como situação gnoseológica, em que o objeto cognoscível, em lugar de ser o término do ato cognoscente de um sujeito, é o mediatizador de sujeitos cognoscentes, educador, de um lado; educandos, de outro, a educação problematizadora coloca, desde logo, a exigência da superação da contradição educador-educandos, sem a qual não é possível a relação dialógica, indispensável à cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em tôrno do mesmo objeto cognoscível.

O antagonismo entre as duas concepções, uma, a "bancária", que serve à dominação; outra, a problematizadora, que serve à libertação, toma corpo exatamente aí. Enquanto a primeira, necessàriamente, mantém a contradição educador-educandos, a segunda realiza a superação.

Para manter a contradição, a concepção "bancária" nega a dialogicidade como essência da educação e se faz antidialógica; para realizar a superação, a educação problematizadora – situação gnoseológica – afirma a dialogicidade e se faz dialógica.

Em verdade, não seria possível à educação problematizadora, que rompe com os esquemas verticais característicos da educação bancária, realizar-se como prática da liberdade, sem superar a contradição entre o educador e os educandos. Como também não lhe seria possível fazê-lo fora do diálogo.

É através dêste que se opera a superação de que resulta um têrmo novo: não mais educador do educando, não mais educando do educador, mas educador-educando com educando-educador.

Desta maneira, o educador já não é o que apenas

[redacted]

## 15

Não pode haver conhecimento pois os educandos não são chamados a conhecer, mas a memorizar o conteudo narrado pelo educador. Não realizam nenhum ato cognoscitivo, uma vez que o objeto que deveria ser posto como incidência de seu ato cognoscente é posse do educador e não mediatizador da reflexão crítica de ambos.

A prática problematizadora, pelo contrário, não distingue êstes momentos no quefazer do educador-educando.

Não é sujeito cognoscente em um, e sujeito narrador do conteudo conhecido em outro.

É sempre um sujeito cognoscente, quer quando se prepara, quer quando se encontra dialògicamente com os educandos.

O objeto cognoscível, de que o educador bancário se apropria, deixa de ser, para êle, uma propriedade sua, para ser a incidência da reflexão sua e dos educandos.

Dêste modo, o educador problematizador re-faz, constantemente, seu ato cognoscente, na cognoscibilidade dos educandos. Êstes, 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 conteudo, qualquer que êle seja, do estudo a ser feito, "re-ad-mira" a "ad-miração" que antes fêz, na "ad-miração" que fazem os educandos.

Pelo fato mesmo de esta prática educativa constituir-se em uma situação gnoseológica, o papel do educador problematizador é proporcionar, com os educandos, as condições em que se dê a superação do conhecimento ao nível da "doxa" pelo verdadeiro conhecimento, o que se dá no nível do "logos".

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 autênticamente reflexivo, implica numa constante ato de desvelamento da realidade. A primeira pretende manter a imersão; a segunda, pelo contrário, busca a emersão das consciências, de que resulta sua inserção crítica na realidade.

Quanto mais se problematizem 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.

Através dela, que provoca novas compreensões de novos desafios, que vão surgindo no processo da resposta, se vão reconhecendo, mais e mais, como compromisso. Assim é que se dá o reconhecimento que engaja.

A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, sôlto, desligado do mundo, assim também na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens.

A afirmação que propõe, por ser autêntica, não é sôbre êste homem abstração nem sôbre êste mundo sem homens, mas sôbre os homens em suas relações com o mundo. Relações em que consciência e mundo se dão simultaneamente. Não há uma consciência antes e um mundo depois e vice-versa.

"A consciência e o mundo, diz Sartre, se dão ao mesmo tempo: exterior por essência à consciência, o mundo é, por essência, relativo a ela."*

* Sartre, Jean Paul. "El hombre y las cosas." Losada. S.A. Buenos Aires - 1965 - pags - 25-26.

enfatizamos, implica numa espécie de anestesia, inibindo o poder criador dos educandos, a educação problematizadora, de caráter autênticamente 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.

Quanto mais se problematizem 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 da 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 crescente-mente crítica, por isto, cada vez mais desalienada.

Através dela, que provoca novas compreensões de novos desafios, que vão surgindo no processo da resposta, se vão reconhecendo, mais e mais, como compromisso. Assim é que se dá o reconhecimento que engaja.

A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, sôlto, desligado do mundo, assim também na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens.

A reflexão que propõe, por ser autêntica, não é sôbre êste homem abstração nem sobre êste mundo sem homem, mas sobre os homens em suas relações com o mundo. Relações em que consciência e mundo se dão simultaneamente. Não há uma consciência antes e um mundo depois e vice-versa.

"A consciência e o mundo, diz Sartre, se dão ao mesmo tempo: exterior por essência à consciência, o mundo é, por essência, relativo a ela."[38]

38 Sartre, Jean Paul. "El hombre y las cosas". Losada. S.A. Buenos Aires – 1965 – pags. 25-26.

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: "Descobro agora que não há mundo sem homem." E quando o educador lhe disse: - "Acumitamos, absurdamente, que todos os homens do mundo morressem, mas ficasse a terra, ficassem as árvores, os pássaros, os animais, os rios, o mar, as estrêlas, 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, necessàriamente, implica no mundo da consciência.

Na verdade, não há eu que se constitua sem um não-eu. Por sua vez, o não-eu constituinte do eu se constitue na constituição do eu constituinte do não-eu. Desta forma, o mundo constituinte da consciência se torna mundo da consciência percebido objetivo ao qual se intenciona. Daí, a afirmação de Sartre, anteriormente citada: "consciência e mundo se dão ao mesmo tempo."

Na medida em que os homens, simultâneamente refletindo sôbre si e sôbre o mundo vão aumentando o campo de sua percepção, vão também dinamizando sua "mirada" nos "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 sôbre êles.

O que antes já existia como objetividade, mas não era percebido em suas implicações mais profundas e, às vêzes, nem sequer percebido, se "destaca" e passa

* Husserl, Edmundo.
Notas relativas a una Fenomenología pura y una Filosofía Fenomenológica.

## 17

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 estrêlas, 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, necessàriamente, implica o mundo da consciência.

Na verdade, não há eu que se constitua sem um não-eu. Por sua vez, o não-eu constituinte do eu se constitue na constituição do eu constituído. Desta forma, o mundo constituinte da consciência se torna mundo da consciência, um percebido objetivo seu, ao qual se intenciona. Daí, a afirmação de Sartre, anteriormente citada: "consciência e mundo se dão ao mesmo tempo".

Na medida em que os homens, simultaneamente refletindo sôbre si e sôbre o mundo vão aumentando o campo de sua percepção, vão também dirigindo sua "mirada" a "percebidos" que, até então, ainda que presentes ao que Husserl chama de "visões de fundo",[39] não se destacavam, "não estavam postos por si".

Desta forma, nas suas "visões de fundo", vão destacando percebidos e voltando sua reflexão sôbre eles.

O que antes já existia como objetividade, mas não era percebido em suas implicações mais profundas e, às vêzes, nem siquer percebido, se "destaca" e assume

39 Husserl, Edmundo. Notas relativas a una Fenomenologia pura y una Filosofia Fenomenológica.

o caráter de problema, portanto, de desafio.

A partir dêste momento, o "percebido destacado" já é objeto da "ad-miração" dos homens, ~~de sua objetivação~~ e, como tal, de sua ação e de seu conhecimento.

Enquanto, na concepção bancária — permita-se-nos a repetição insistente — o educador vai enchendo os educandos de falso saber, que são os conteúdos impostos, na prática problematizadora vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com êle, não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo.

A tendência, então, do educador-educando como o dos educandos-educadores é estabelecer uma forma autêntica de pensar e atuar. Pensar-se a si mesmos e ao mundo, simultâneamente, sem dicotomizar êste pensar da ação.

A educação problematizadora se faz, assim, o esfôrço permanente através do qual os homens vão percebendo, criticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham.

Se, de fato, não é possível entendê-los fora de suas relações dialéticas com o mundo, se estas existem independentemente de se êles as percebem ou não e independentemente de como as percebem, é verdade também que a sua forma de atuar será certa ou aquela em função de como se percebam no mundo.

Mais uma vez se antagonizam as duas concepções e as duas práticas que estamos analisando. A "bancária", por óbvias ~~razões~~, insiste em manter ocultas certas razões que explicam a maneira como estão sendo os homens no mundo e, para isto, mistifica a realidade. A problematizadora, comprometida com a libertação, se empenha na desmistificação. Por isto, a primeira nega o diálogo enquanto a segunda tem nêle a indispensável relação ao ato cognoscente, desvelador da realidade.

o caráter de problema, portanto, de desafio.

A partir dêste momento, o "percebido destacado" já é objeto da "ad-miração" dos homens, e, como tal, de sua ação e de seu conhecimento.

Enquanto, na concepção bancária – permita-se-nos a repetição insistente – o educador vai enchendo aos educandos de falso saber, que são os conteudos impostos, na prática problematizadora vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com êle, não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo.

A tendência, então, do educador-educando como dos educandos-educadores é estabelecer uma forma autêntica de pensar e atuar. Pensar-se a si mesmos e ao mundo, simultaneamente, sem dicotomizar êste pensar da ação.

A educação problematizadora se faz, assim, um esfôrço permanente através do qual os homens vão percebendo, crìticamente, como estão sendo no mundo com que e em que se acham.

Se, de fato, não é possível entendê-los fora de suas relações dialéticas com o mundo, se estas existem independentemente de se êles as percebem ou não e independentemente de como as percebem, é verdade também que a sua forma de atuar será esta ou aquela em função de como se percebam no mundo.

Mais uma vez se antagonizam as duas concepções e as duas práticas que estamos analisando. A "bancária", por óbvios motivos, insiste em manter ocultas certas razões que explicam a maneira como estão sendo os homens no mundo e, para isto, mitifica a realidade. A problematizadora, comprometida com a libertação, se empenha na desmitificação. Por isto, a primeira nega o diálogo enquanto a segunda tem nele a indispensável relação ao ato cognoscente, desvelador da realidade.

A primeira "assistencializa"; a segunda criticiza. A primeira, na medida em que, servindo à dominação, inibe a criatividade e, ainda que não podendo matar a intencionalidade da consciência como um dispender-se ao mundo, a "domestica", nega os homens na sua vocação ontológica e histórica de humanizar-se. A segunda, na medida em que, servindo à libertação, se funda na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sôbre a realidade, responde à sua vocação, como seres que não podem autenticar-se fora da busca e da transformação criadora.

A concepção e a prática "bancárias", imobilistas, "fixistas", terminam por desconhecer os homens como seres históricos, enquanto a problematizadora parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens.

Por isto mesmo é que os reconhece como seres que estão sendo, ~~constatei~~ como seres inacabados, inconclusos, em e com uma realidade, que sendo histórica também, é tão inacabada quanto êles.

Diferentemente dos outros animais, que não apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão.

Aí se encontra a raiz da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um quefazer permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade.

Desta maneira, a educação se refaz constantemente na práxis. Para ser, tem que estar sendo.

Sua "duração" — no sentido bergsoniano determino-como processo, está no fôro dos contrários permanência-mudança.

Enquanto a concepção "bancária" dá ênfase à permanência, a concepção problematizadora reforça a mudança.

Desta maneira, a prática "bancária", implicando no imobilismo a que fizemos referência, se faz reacionária, enquanto a concepção problematizadora que, não aceitando um presente "bem comportado", não aceita

## 19

A primeira "assistencializa"; a segunda criticiza. A primeira, na medida em que, servindo à dominação, inibe a criatividade e, ainda que não podendo matar a intencionalidade da consciência como um desprender-se ao mundo, a "domestica", nega os homens na sua vocação ontológica e histórica de humanizar-se. A segunda, na medida em que, servindo à libertação, se funda na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sôbre a realidade, responde à sua vocação, como seres que não podem autenticar-se fora da busca e da transformação criadora.

A concepção e a prática "bancárias", imobilistas, "fixistas", terminam por desconhecer os homens como seres históricos, enquanto a problematizadora parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens.

Por isto mesmo é que os reconhece como seres que estão sendo, como seres inacabados, inconclusos, em e com uma realidade, que sendo histórica também, é tão inacabada quanto êles.

Diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão.

Aí se encontra a raiz da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana. Isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um quefazer permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e do devenir da realidade.

Desta maneira, a educação se re-faz constantemente na praxis. Para ser, tem que estar sendo.

Sua "duração" – no sentido bergsoniano do termo – como processo, está no jôgo dos contrários permanência-mudança.

Enquanto a concepção "bancária" dá ênfase à permanência, a concepção problematizadora reforça a mudança.

Desta maneira, a prática "bancária", implicando no imobilismo a que fizemos referência, se faz reacionária, enquanto a concepçao problematizadora que, não aceitando um presente "bem-comportado", não aceita

(qualquer um futuro pré-dado, entrelaçando-se no presente dinâmico, se faz revolucionária.

A educação problematizadora, que não é fixismo reacionário, é futuridade revolucionária. Daí que seja profética e, como tal, esperançosa. Daí que corresponda à condição dos homens como seres históricos e à sua historicidade. Daí que se identifique com eles como seres mais além de si mesmos - como "projetos" - como seres que caminham para frente, que olham para frente; como seres a quem o imobilismo ameaça de morte; para quem o olhar para trás não deve ser uma forma nostálgica de querer voltar, mas um modo de melhor conhecer o que está sendo, para melhor construir o futuro. Daí que se identifique com o movimento permanente em que se acham inscritos os homens, como seres que se sabem inconclusos, movimento que é histórico e que tem o seu ponto de partida, o seu sujeito e o seu objetivo.

O ponto de partida deste movimento está nos homens mesmos, mas, como não há homens sem mundo, sem realidade, e movimento parte das relações homens-mundo. Daí que êste ponto de partida esteja sempre nos homens no seu aqui e no seu agora, que constituem a situação em que se encontram ora imersos, ora emersos, ora insertados.

Sòmente a partir desta situação, que lhes determina a própria percepção que dela estão tendo, é que podem mover-se. E, para fazê-lo, é necessário, inclusive, que a situação em que estão não lhes apareça como algo fatal e intransponível, mas como uma situação desafiadora, que apenas os limita.

Enquanto a prática "bancária", por dar o que dela dissemos, enfatiza, direta ou indiretamente, a percepção fatalista que estejam tendo os homens de sua situação, a prática problematizadora, ao contrário, propõe aos homens sua situação como problema. Propõe a êles sua situação como incidência de seu ato cognoscente, através do qual será possível a superação da percepção mágica ou ingênua que dela tenham. A percepção ingênua ou mágica da realidade da qual resultava a postura fatalista cede seu lugar a uma percepção que é capaz de perceber-se. E porque é capaz de perceber-se enquanto percebe a realidade que lhe parecia em si inexorável, é capaz de objetivá-la.

Desta forma, aprofundando a tomada de consciência da situa-

igualmente um futuro pre-dado, enraizando-se no presente dinâmico, se faz revolucionária.

A educação problematizadora, que não é fixismo reacionário, é futuridade revolucionária. Daí que seja profética e, como tal, esperançosa. Daí que corresponda à condição dos homens como seres históricos e à sua historicidade. Daí que se identifique com êles como seres mais além de si mesmos – como "projetos" – como seres que caminham para frente, que olham para frente; como seres a quem o imobilismo ameaça de morte; para quem o olhar para traz não deve ser uma forma nostálgica de querer voltar, mas um modo de melhor conhecer o que está sendo, para melhor construir o futuro. Daí que se identifique com o movimento permanente em que se acham inscritos os homens, como seres que se sabem inconclusos; movimento que é histórico e que tem o seu ponto de partida, o seu sujeito e seu objetivo.

O ponto de partida dêste movimento está nos homens mesmos. Mas, como não há homens sem mundo, sem realidade, o movimento parte das relações homens-mundo. Daí que este ponto de partida esteja sempre nos homens no seu aqui e no seu agora, que constituem a situação em que se encontram ora imersos, ora emersos, ora insertados.

Sòmente a partir desta situação, que lhes determina a própria percepção que dela estão tendo, é que podem mover-se.

E, para fazê-lo, é necessário, inclusive, que a situação em que estão não lhes apareça como algo fatal e intransponível, mas como uma situação desafiadora, que apenas os limita.

Enquanto a prática "bancária", por tudo o que dele dissemos, enfatiza, direta ou indiretamente, a percepção fatalista que estejam tendo os homens de sua situação, a prática problematizadora, ao contrário, propõe aos homens sua situação como problema. Propõe a êles sua situação como incidência de seu ato cognoscente, através do qual será possível a superação da percepção mágica ou ingênua que dela tenham. A percepção ingênua ou mágica da realidade da qual resultava a postura fatalista cede seu lugar a uma percepção que é capaz de perceber-se. E porque é capaz de perceber-se enquanto percebe a realidade que lhe parecia em si inexorável, é capaz de objetivá-la.

Desta forma, aprofundando a tomada de consciência da situa-

ção, os homens se "apropriam" dela como realidade histórica, por isto mesmo, capaz de ser transformada por Eles.

O fatalismo cede então, seu lugar ao ímpeto de transformação e de busca, de que os homens se sentem sujeitos.

Seria realmente uma violência, como de fato é, que os homens, seres históricos e necessariamente inseridos num movimento de busca, com outros homens, não fossem o sujeito de seu próprio movimento.

Por isto mesmo é que, qualquer que seja e situação em que alguns homens proíbam aos outros que sejam sujeitos de sua busca, se constata como situação violenta. Não importam os meios usados para esta proibição. Fazê-los objetos é alienar-los de suas decisões, que não transferidas a outro ou a outros.

Êste movimento de busca, porém, só se justifica na medida em que se dirige ao ser mais, à humanização dos homens. E esta, como afirmamos no primeiro capítulo, é sua vocação histórica, contradictada pela desumanização que, não sendo vocação, é viabilidade constatável na história. E, enquanto viabilidade, deve apparecer aos homens como desafio e não como pleno ato de buscar.

Esta busca do ser mais, porém, não pode realizar-se no isolamento, no individualismo, mas na comunhão, na solidariedade dos existires, daí que seja impossível dar-se uma relação antagônica entre opressores e oprimidos.

Ninguém pode ser autênticamente, proibindo que os outros sejam. Esta é uma exigência radical. O ser mais que se busque no individualismo conduz ao ter mais egoísta, forma de ser menos. De desumanização. Não que não seja fundamental - repitamos - ter, para ser. Precisamente porque é, não pode o ter de alguns converter-se na obstaculização ao ter dos demais, robustecendo o poder dos primeiros, com o qual esmagam os segundos, na sua escassez de poder.

Para a prática "bancária" o fundamental é, no máximo, amenizar esta situação, mantendo, porém, as consciências imersas nela. Para a educação problematizadora, enquanto um quefazer humanista e libertador, o importante está em que os homens, submetidos à dura =

ção, os homens se "apropriam" dela como realidade histórica, por isto mesmo, capaz de ser transformada por êles.

O fatalismo cede, então, seu lugar ao ímpeto de transformação e de busca, de que os homens se sentem sujeitos.

Seria, realmente, uma violência, como de fato é, que os homens, seres históricos e necessàriamente inseridos num movimento de busca, com outros homens, não fossem o sujeito de seu próprio movimento.

Por isto mesmo é que, qualquer que seja a situação em que alguns homens proíbam aos outros que sejam sujeitos de sua busca, se instaura como situação violenta. Não importam os meios usados para esta proibição. Fazê-los objetos é aliená-los de suas decisões, que são transferidas a outro ou a outros.

Êste movimento de busca, porém, só se justifica na medida em que se dirige ao ser mais, à humanização dos homens. E esta, como afirmamos no primeiro capítulo, é sua vocação histórica, contraditada pela desumanização que, não sendo vocação, é viabilidade constatável na história. E, enquanto viabilidade, deve aparecer aos homens como desafio e não como freio ao ato de buscar.

Esta busca do ser mais, porém, não pode realizar-se no isolamento, no individualismo, mas na comunhão, na solídaríedade dos existires, daí que seja impossível dar-se nas relações antagônicas entre opressores e oprimidos.

Ninguém pode ser, autênticamente, proibindo que os outros sejam. Esta é uma exigência radical. O ser mais que se busque no individualismo conduz ao ter mais egoista, forma de ser menos. De desumanização. Não que não seja fundamental – repitamos – ter, para ser. Precisamente porque é, não pode o ter de alguns converter-se na obstaculização ao ter dos demais, robustecendo o poder dos primeiros, com o qual esmagam os segundos, na sua escassez de poder.

Para a prática "bancária", o fundamental é, no máximo, amenizar esta situação, mantendo, porém, as consciências imersas nela. Para a educação problematizadora, enquanto um quefazer humanista e libertador, o importante está em que os homens, submetidos à desu-

manização lutem por sua emancipação.

Por isto é que esta educação, em que educadores e educandos se fazem sujeitos do seu processo, superando o intelectualismo alienante, superando o autoritarismo do educador "bancário", supera também a falsa consciência do mundo.

O mundo, agora, já não é algo sôbre que se fala com falsas palavras, mas o mediatizador dos sujeitos da educação, a incidência da ação transformadora dos homens, de que resulte a sua humanização.

Esta é a razão por que a concepção problematizadora da educação não pode servir ao opressor.

Nenhuma "ordem" opressora suportaria que os oprimidos todos passassem a dizer: Por que?

Se esta educação sòmente pode ser realizada, em termos sistemáticos, pela sociedade que fez a revolução, isto não significa que a liderança revolucionária espere a chegada ao poder para aplicá-la.

No processo revolucionário, a liderança não pode ser "bancária" para depois deixar de sê-lo.*

* No quarto capítulo analisaremos detidamente êste aspecto ao discutirmos as teorias anti-dialógica e dialógica da ação.

manização lutem por sua emancipação.

Por isto é que esta educação, em que educadores e educandos se fazem sujeitos do seu processo, superando o intelectualismo alienante, superando o autoritarismo do educador "bancário", supera também a falsa consciência do mundo.

O mundo, agora, já não é algo sôbre que se fala com falsas palavras, mas o mediatizador dos sujeitos da educação, a incidência da açao transformadora dos homens, de que resulte a sua humanização.

Esta é a razão por que a concepção problematizadora da educação não pode servir ao opressor.

Nenhuma "ordem" opressora suportaria que os oprimidos todos passassem a dizer: Por quê?

Se esta educação sòmente pode ser realizada, em termos sistemáticos, pela sociedade que fêz a revolução, isto não significa que a liderança revolucionária espere a chegada ao poder para aplicá-la.

No processo revolucionário, a liderança não pode ser "bancária" para depois deixar de sê-lo.[40]

40 No quarto capítulo analisaremos detidamente êste aspecto ao discutirmos as teorias anti-dialógica e dialógica da ação.

Capítulo III

# Capítulo III

Ao iniciar êste capítulo sôbre a dialogicidade da educação, com o qual estaremos continuando as análises feitas no anterior, a propósito da educação problematizadora, parece-nos indispensável tentar algumas considerações em tôrno da essência do diálogo. Considerações com as quais aprofundemos afirmações que fizemos a respeito do mesmo tema em "Educação como Prática da Liberdade."*

Quando tentamos um adentramento no diálogo, como fenômeno humano, se nos revela algo que já podemos dizer ser êle mesmo: a palavra. Mas, ao encontrarmos a palavra, na análise do diálogo, como algo mais que um meio para que êle se faça, se nos impõe buscar também, seus elementos constitutivos.

Esta busca nos leva a surpreender, nela, duas dimensões, de tal forma solidárias, em uma interação tão radical que, sacrificada, ainda que em parte, uma delas, ressente-se, imediatamente, a outra. Não há palavra verdadeira que não seja uma união inquebrantável de ação e reflexão, por isto, que não seja praxis.** Daí que, dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo.***

A palavra inautêntica, por outro lado, com que não se pode transformar a realidade, resulta da dicotomia que se estabelece entre seus elementos constitutivos. Assim é que, esgotada a palavra de sua dimensão de ação, sacrificada automàticamente, a reflexão também, se transforma em palavreria, verbalismo, blá-blá-blá. Por tudo isto, alienada e alienante. Uma palavra ôca, da qual não se pode esperar a denúncia do mundo, pois que não há denúncia verdadeira sem compromisso de transformação, nem êste sem ação.

Se, pelo contrário, se enfatiza ou exclusiviza a ação, com o sacrifício da ação, a palavra se converte em ativismo. Êste, que é ação pela ação, ao mesmo tempo que inviabiliza a reflexão, nega também a praxis verdadeira e impossibilita o diálogo.

* Paz e Terra - Rio - 1967.

** Palavra { Ação / Reflexão } Praxis  Sacrifício { da ação = Palavreria - verbalismo - blá-blá-blá. / da reflexão = Ativismo. }

*** Algumas destas reflexões nos foram motivadas em nossos diálogos com o professor Ernani Maria Fiori.

## 1

Ao iniciar êste capítulo sôbre a dialogicidade da educação, com o qual estaremos continuando as análises feitas no anterior, a propósito da educação problematizadora, parece-nos indispensável tentar algumas considerações em tôrno da essência do diálogo. Considerações com as quais aprofundemos afirmações que fizemos a respeito do mesmo tema em "Educação como Prática da Liberdade".[41]

Quando tentamos um adentramento no diálogo, como fenômeno humano, se nos revela algo que já poderemos dizer ser êle mesmo: a palavra. Mas, ao encontrarmos a palavra, na análise do diálogo, como algo mais que um meio para que êle se faça, se nos impõe buscar também, seus elementos constitutivos.

Esta busca nos leva a surpreender, nela, duas dimensões, de tal forma solidárias, em uma interação tão radical que, sacrificada, ainda que em parte, uma delas, ressente-se, imediatamente, a outra. Não há palavra verdadeira que não seja uma união inquebrantável de ação e reflexão, por isto, que não seja praxis.[42] Daí que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo.[43]

A palavra inautêntica, por outro lado, com que não se pode transformar a realidade, resulta da dicotomia que se estabelece entre seus elementos constituintes. Assim é que, esgotada a palavra de sua dimensão de ação, sacrificada automàticamente, a reflexão também, se transforma em palavreria, verbalismo, bla-bla-bla. Por tudo isto, alienada e alienante. É uma palavra ôca, da qual não se pode esperar a denúncia do mundo, pois que não há denúncia verdadeira sem compromisso de transformação, nem êste sem ação.

Se, pelo contrário, se enfatiza ou exclusiviza a ação, com o sacrifício da ação, a palavra se converte em ativismo. Êste, que é ação pela ação, ao minimizar a reflexão, nega também a praxis verdadeira e impossibilita o diálogo.

41 Paz e Terra – Rio – 1967.

42 Palavra { Ação / Reflexão } Praxis  Sacrifício { da ação = Palavreria - verbalismo - bla-bla-bla ; da reflexão = Ativismo }

43 Algumas destas reflexões nos foram motivadas em nossos diálogos com o professor Ernani Maria Fiori.

Qualquer destas dicotomias, ao gerar-se em formas inautênticas de existir, gera formas inautênticas de pensar, que reforçam a matriz em que se constituem.

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. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar. Não é no silêncio* que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.

Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sòzinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais.

Dizer a palavra referida ao mundo a ser transformado implica num encontro dos homens para esta transformação.

O diálogo é êste encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu.

Esta é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados dêste direito. É preciso primeiro que os que assim se encontram, negados no direito primordial de dizer a palavra, reconquistem êsse direito, proibindo que êste assalto desumanizante continue.

Se é dizendo a palavra com que, pronunciando o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens.

Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se êle é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado/humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar idéias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes.

Não é também discussão guerreira, polêmica, entre sujeitos que não aspiram a comprometer-se com a pronúncia do mundo, nem com buscar

* Não nos referimos, obviamente, ao silêncio das meditações profundas em que os homens, numa forma só aparente de sair do mundo, dele "afastando-se" para "ad-mirá-lo" em sua globalidade, com êle, por isto, continuam. Daí que estas formas de recolhimento só sejam verdadeiras quando os homens nelas se encontrem "molhados" de realidade e não quando, significando um desprêso ao mundo, sejam maneiras de fugir dêle, numa espécie de "esquizofrenia histórica".

## 2

Qualquer destas dicotomias, ao gerar-se em formas inautênticas de existir, gera formas inautênticas de pensar, que reforçam a matriz em que se constituem.

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. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar.

Não é no silêncio[44] que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.

Mas, se dizer a palavra verdadeira, que é trabalho, que é práxis, é transformar o mundo, dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens. Precisamente por isto, ninguém pode dizer a palavra verdadeira sózinho, ou dizê-la para os outros, num ato de prescrição, com o qual rouba a palavra aos demais.

Dizer a palavra referida ao mundo a ser transformado implica num encontro dos homens para esta transformação.

O diálogo é êste encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu.

Esta é a razão por que não é possível o diálogo entre os que querem a pronúncia do mundo e os que não a querem; entre os que negam aos demais o direito de dizer a palavra e os que se acham negados deste direito. É preciso primeiro que os que assim se encontram, negados no direito primordial de dizer a palavra, reconquistem êsse direito, proibindo que êste assalto desumanizante continue.

Se é dizendo a palavra com que, pronunciando o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens.

Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se êle é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de idéias a serem consumidas pelos permutantes.

Não é também discussão guerreira, polêmica, entre sujeitos que não aspiram a comprometer-se com a pronúncia do mundo, nem com buscar

44 Não nos referimos, òbviamente, ao silêncio das meditações profundas em que os homens, numa forma só aparente de sair do mundo, dele "afastando-se" para "ad-mirá-lo" em sua globalidade, com êle, por isto, continuam. Daí que estas formas de recolhimento só sejam verdadeiras quando os homens nelas se encontrem "molhados" de realidade e não quando, significando um desprêso ao mundo, sejam maneiras de fugir dele, numa espécie de "esquisofrenia histórica".

a verdade, mas com impor a sua.

Porque é encontro de homens que pronunciam o mundo, não deve ser doação do pronunciar de uns a outros. É um ato de criação. Daí que não possa ser manhoso instrumento de que lance mão um sujeito para a conquista do outro. A conquista implícita no diálogo, é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro. Conquista do mundo para a humanização dos homens.

Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda*.

Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação. Nesta, o que há é patologia de amor: sadismo em quem domina; masoquismo nos dominados. Amor, não. Porque é um ato de coragem, nunca de mêdo, o amor é compromisso com os homens. Onde quer que estejam êstes, oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa. A causa de sua humanização. Mas,

*Cada vez nos convencemos mais da necessidade de que os verdadeiros revolucionários reconheçam na revolução, porque um ato criador e humanizador, um ato de amor.

Para nós a revolução, que não se faz sem teoria da revolução, portanto sem ciência, não tem nesta uma inconciliação com o amor. Pelo contrário, a revolução, que é feita pelos homens, o é em nome de sua humanização.

Que leva os revolucionários a aderir aos oprimidos, senão a condição desumanizada em que se acham êstes?

Não é devido à deterioração a que se submete a palavra amor no mundo capitalista que a revolução vá deixar de ser amorosa, nem os revolucionários façam silêncio de seu caráter biófilo. Guevara, ainda que tivesse salientado o "risco de parecer ridículo", não temeu afirmá-lo.

"Dejame decirle; declarou dirigindo-se a Carlos Quijano, a riesgo de parecer ridículo, que el revolucionario verdadero está guiado por grandes sentimientos de amor. Es imposible pensar en un revolucionario auténtico sin esta cualidad."

Guevara, Ernesto - "Obra Revolucionaria"
Ediciones ERA - S.A. 1967 - México
pag - 637-638.

a verdade, mas com impor a sua.

Porque é encontro de homens que pronunciam o mundo, não deve ser doação do pronunciar de uns a outros. É um ato de criação. Daí que não possa ser manhoso instrumento de que lance mão um sujeito para a conquista do outro. A conquista implícita no diálogo, é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, não a de um pelo outro. Conquista do mundo para a humanização dos homens.

Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda.[45]

Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação. Nesta, o que há é patologia de amor: sadismo em quem domina; masoquismo nos dominados. Amor, não. Porque é um ato de coragem, nunca de mêdo, o amor é compromisso com os homens. Onde quer que estejam êstes, oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa. A causa de sua libertação. Mas,

45 Cada vez nos convencemos mais da necessidade de que os verdadeiros revolucionários reconheçam na revolução, porque um ato criador e humanizador, um ato de amor.
Para nós a revolução, que não se faz sem teoria da revolução, portanto sem ciência, não tem nesta uma inconciliação com o amor. Pelo contrário, a revolução, que é feita pelos homens, o é em nome de sua humanização.
Que leva os revolucionários a aderir aos oprimidos, senão a condição desumanizada em que se acham êstes?
Não é devido à deterioração a que se submete a palavra amor no mundo capitalista que a revolução vá deixar de ser amorosa, nem os revolucionários façam silêncio de seu caráter biófilo. Guevara, ainda que tivesse salientado o "risco de parecer ridículo", não temeu afirmá-lo.
"Dejeme decirle, declarou dirigindo-se a Carlos Guijano, a riesgo de parecer ridículo, que el revolucionario verdadeiro está guiado por grandes sentimientos de amor. Es imposible pensar un revolucionário autêntico sin esta cualidad."
Guevara, Ernesto – "Obra Revolucionaria" – Ediciones ERA – S. A. 1967 – México – pag. 637-638.

este compromisso, porque é amoroso, é dialógico.

Como ato de valentia, não pode ser pieguas; como ato de liberdade, não pode ser pretexto para a manipulação, mas gerador de outros atos de liberdade. A não ser assim, não é amor.

Por isto mesmo é que, em seu nome, não podem os dominados, os oprimidos, acomodar-se à violência que se lhes imponha, mas sim lutar para que desapareçam as condições objetivas em que estão esmagados.

Somente com a supressão da situação opressora é possível restaurar o amor que nela estava proibido.

Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo.

Não há, porém, diálogo, se não há humildade. A pronúncia do mundo, com que os homens o recriam permanentemente, não pode ser um ato arrogante.

O diálogo, como encontro dos homens para a tarefa comum de saber e agir, se rompe, se seus polos (ou um deles) perdem a humildade.

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, meros "isto", em quem não reconheço outros eus?

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?

êste compromisso, porque é amoroso, é dialógico.

Como ato de valentia, não pode ser piegas; como ato de liberdade, não pode ser pretexto para a manipulação, senão gerador de outros atos de liberdade. A não ser assim, não é amor.

Por isto mesmo é que, em seu nome, não podem os dominados, os oprimidos, acomodar-se à violência que se lhes imponha, mas lutar para que desapareçam as condições objetivas em que estão esmagados.

Sòmente com a supressão da situação opressora é possível restaurar o amor que nela estava proibido.

Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não me é possível o diálogo.

Não há, por outro lado, diálogo, se não há humildade. A pronúncia do mundo, com que os homens o recriam permanentemente, não pode ser um ato arrogante.

O diálogo, como encontro dos homens para a tarefa comum de saber e agir, se rompe, se seus polos (ou um deles) perdem a humildade.

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, meros "isto", em quem não reconheço outros eu?

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 temo a superação e se, só em pensar nela, sofro e definho?

A auto-suficiência é incompatível com o diálogo. Os homens, que não têm humildade ou a perdem, não podem aproximar-se do povo. Não podem ser seus companheiros de pronúncia do mundo. Se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito que caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos nem sabios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber.

Não há também, diálogo, se não há uma intensa fé nos homens. Fé no seu poder de fazer e de refazer, de criar e recriar. Fé na sua vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens.

A fé nos homens é um dado a priori do diálogo. Por isto, existe antes mesmo de que ele se instale. O homem dialógico tem fé nos homens antes de encontrar-se frente a frente com eles. Esta, contudo, não é uma ingenua fé. O homem dialógico, que é crítico, sabe que, se o poder de fazer, de criar, de transformar é um poder dos homens, sabe também que podem eles, em situação concreta, alienados, ter este poder prejudicado. Esta possibilidade, porém, em lugar de matar no homem dialógico a sua fé nos homens, aparece a ele, pelo contrário, como um desafio ao qual tem de responder. Está convencido de que êste poder de fazer e transformar, mesmo que negado em situações concretas, tende a renascer. Pode renascer. Pode constituir-se. Não gratuitamente, mas na e pela luta por sua humanização. Com a instalação do trabalho não mais escravo, mas livre, que dá alegria de viver.

Sem esta fé nos homens o diálogo é uma farsa. Transforma-se, na melhor das hipóteses, em manipulação distorcida de paternalismo.

## 5

Como posso dialogar se temo a superação e se, só em pensar nela, sofro e definho?

A auto-suficiencia é incompatível com o diálogo. Os homens, que não têm humildade ou a perdem, não podem aproximar-se do povo. Não podem ser seus companheiros de pronúncia do mundo. Se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito que caminhar, para chegar ao lugar de encontro com êles. Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos nem sabios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam saber.

Não há também, diálogo, se não há uma intensa fé nos homens. Fé no seu poder de fazer e de refazer. De criar e recriar. Fé na sua vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens.

A fé nos homens é um dado a priori: do diálogo. Por isto, existe antes mesmo de que êle se instale. O homem dialógico tem fé nos homens antes de encontrar-se frente a frente com êles. Esta, contudo, não é uma ingenua fé. O homem dialógico, que é crítico, sabe que, se o poder de fazer, de criar, de transformar é um poder dos homens, sabe também que podem êles, em situação concreta, alienados, ter êste poder prejudicado. Esta possibilidade, porém, em lugar de matar no homem dialógico a sua fé nos homens, aparece a êle, pelo contrário, como um desafio ao qual tem de responder. Está convencido de que êste poder de fazer e transformar, mesmo que negado em situações concretas, tende a renascer. Pode renascer. Pode constituir-se. Não gratuitamente, mas na e pela luta por sua humanização. Com a instalação do trabalho não mais escravo, mas livre, que dá a alegria de viver.

Sem esta fé nos homens o diálogo é uma farsa. Transforma-se, na melhor das hipóteses, em manipulação disfarçada de paternalismo.

Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um pólo no outro é consequência lógica. Seria uma contradição se, amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse este clima de confiança entre seus sujeitos. Por isto inexiste esta confiança na relação antidialógica da concepção "bancária" da educação.

Se a fé nos homens é um dado a priori do diálogo, a confiança se constrói com ele. A confiança vai fazendo os sujeitos dialógicos cada vez mais companheiros na pronúncia do mundo. Se falha esta confiança, é que faltaram 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. Não pode existir, se a palavra, descaracterizada, não coincide com os atos. Dizer uma coisa e fazer outra, não usando a palavra a sério, não pode ser estímulo à confiança.

Falar em democracia e silenciar o povo é uma farsa. Falar em humanismo é negar os homens é uma mentira.

Não há diálogo, tampouco, sem esperança. A esperança está na raiz inserta da inconclusão dos homens da qual se movem em permanente busca. Busca, segundo já vimos, que não pode dar-se no isolamento, mas na comunhão dos homens.

A desesperança é também uma forma de silenciar, de calar o mundo, de fugir dele. A desumanização, que resulta da "ordem" injusta, não pode ser razão para a perda da esperança, mas, pelo contrário, motivo para mais esperança. A que leva à busca incessante da restauração da humanidade negada na injustiça.

Não é, porém, a esperança um cruzar de braços e esperar. Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero.

Se o diálogo é o encontro dos homens para ser mais, não pode fazer-se na desesperança. Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu quefazer, já não pode haver diálogo. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso.

Finalmente, não há diálogo verdadeiro se não há nos seus

## 6

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 conseqüência lógica. Seria uma contradição se, amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse êste clima de confiança entre seus sujeitos. Por isto inexiste esta confiança na relação antidialógica da concepção "bancária" da educação.

Se a fé nos homens é um dado a priori do diálogo, a confiança se instaura com êle. 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. Não pode existir, se a palavra, descaracterizada, não coincide com os atos. Dizer uma coisa e fazer outra, não levando a palavra a sério, não pode ser estímulo à confiança.

Falar em democracia e silenciar o povo é uma farsa. Falar em humanismo e negar os homens é uma mentira.

Não há diálogo, tampouco, sem esperança. A esperança está na raiz mesma da inconclusão dos homens da qual se movem em permanente busca. Busca, segundo já vimos, que não pode dar-se no isolamento, mas na comunhão dos homens.

A desesperança é também uma forma de silenciar, de negar o mundo, de fugir dele. A desumanização, que resulta da "ordem" injusta, não pode ser razão para a perda da esperança, mas, pelo contrário, motivo para mais esperança. A que leva à busca incessante da instauração da humanidade negada na injustiça.

Não é, porém, a esperança um cruzar de braços e esperar. Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero.

Se o diálogo é o encontro dos homens para ser mais, não pode fazer-se na desesperança. Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu quefazer, já não pode haver diálogo. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso.

Finalmente, não há diálogo verdadeiro se não há nos seus

sujeitos, um pensar verdadeiro. Pensar crítico. Pensar que não aceitando a dicotomia mundo-homens, reconhece entre êles uma inquebrantável solidariedade.

Êste é um pensar que percebe a realidade como processo, que a capta em constante devenir e não como algo estático. Não se dicotomiza a si mesmo da ação. Banha-se constantemente de temporalidade a cujos riscos não teme.

Opõe-se ao pensar ingênuo, que vê o "tempo histórico como um piso, como uma estratificação das aquisições e experiências do passado," de que resulta dever ser o presente algo normalizado e bem comportado.

Para o pensar ingênuo, o importante é a acomodação a êste hoje normalizado. Para o crítico, a transformação permanente da realidade, para a permanente humanização dos homens. Para o pensar crítico, dizia Pierre Furter, "a meta não será mais eliminar os riscos da temporalidade, agarrando-se ao espaço garantido, mas temporalizar o espaço. O universo não se revela a mim, diz ainda Furter, no espaço, impondo-me uma presença maciça a que só posso me adaptar, mas como um campo, um domínio, que ocupando forma na medida de minha ação."**

Para o pensar ingênuo, a meta é agarrar-se a êste espaço garantido, ajustando-se a êle e, negando a temporalidade, negar-se a si mesmo.

Sòmente o diálogo, que implica pensar crítico, é capaz também de gerá-lo.

Sem êle, não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação. A que, optando a superação da contradição educador-educandos, se instaura como situação gnoseológica, em que os sujeitos cognoscentes incidem seu ato cognoscente sôbre o objeto cognoscível que os mediatiza.

Daí que, para esta concepção da educação como prática da liberdade, a sua dialogicidade comece, não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em tôrno de que vai dialogar com êstes. Esta inquietação em tôrno do con-

* Trecho de carta de um amigo do autor.

** Furter, Pierre - "Educação e Vida"
Editora Vozes de Petrópolis - Rio - 1966 - pags. 26-27.

sujeitos, um pensar verdadeiro. Pensar crítico. Pensar que, não aceitando a dicotomia mundo-homens, reconhece entre êles uma inquebrantável solidariedade.

Êste é um pensar que percebe a realidade como processo, que a capta em constante devenir e não como algo estático. Não se dicotomiza a si mesmo na ação. "Banha-se constantemente de temporalidade a cujos riscos não teme.

Opõe-se ao pensar ingenuo, que vê o "tempo histórico como um peso, como uma estratificação das aquisições e experiências do passado",[46] de que resulta dever ser o presente algo normalizado e bem comportado.

Para o pensar ingênuo, o importante é a acomodação a êste hoje normalizado. Para o crítico, a transformação permanente da realidade, para a permanente humanização dos homens. Para o pensar crítico, diria Pierre Furter, "a meta não será mais eliminar os riscos da temporalidade, agarrando-se ao espaço garantido, mas temporalizar o espaço. O universo não se revela a mim, diz ainda Furter, no espaço, impondo-me uma presença maciça a que só posso me adaptar, mas como um campo, um domínio, que vai tomando forma na medida de minha ação".[47]

Para o pensar ingênuo, a meta é agarrar-se a êste espaço garantido, ajustando-se a êle e, negando a temporalidade, negar-se a si mesmo.

Sòmente o diálogo, que implica num pensar crítico, é capaz também de gerá-lo.

Sem êle, não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação. A que, operando a superação da contradição educador-educandos, se instaura como situação gnoseológica, em que os sujeitos incidem seu ato cognoscente sôbre o objeto cognoscivel que os mediatiza.

Daí que, para esta concepção de educação como prática da liberdade, a sua dialogicidade comece, não quando o educador-educando se encontra com os educandos-educadores em uma situação pedagógica, mas antes, quando aquele se pergunta em tôrno de que vai dialogar com êstes. Esta inquietação em tôrno do con-

46 Trecho da carta de um amigo do autor.

47 Furter, Pierre – "Educação e Vida" – Editora Vozes de Petrópoles – Rio – 1966 – pags 26-27.

tenção do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação.

Para o "educador" "bancário", na sua antidialogicidade, a pergunta obviamente não é em torno do conteúdo do diálogo, que para êle não existe, mas a respeito do programa sôbre o qual discursará a seus alunos. E a esta pergunta responderá êle mesmo, organizando seu programa.

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição - um conjunto de informes a ser depositado nos educandos, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada aos indivíduos daquilo que êles aspiram saber mais.*

A educação autêntica, repitamos, não se faz de "A" para o "B" ou de "A" sôbre "B", mas de "A" com "B", mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sôbre êle. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicitam temas significativos, a base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação. Um dos equívocos de uma concepção ingênua do humanismo, está em que, na ânsia de caracterizar um modêlo ideal de "bom homem", se esquece da situação concreta, existencial, presente dos homens mesmos. O humanismo consiste, diz Furter, em permitir a tomada de consciência de nossa plena humanidade, como condição e obrigação; como situação e projeto.** Simplesmente, não podemos chegar aos operários e aos

* Em uma longa conversação com Maltaux, declarou Mao: "Vous savez que je proclame depuis longtemps: Nous devons enseigner aux masses avec précision ce que nous avons reçu d'elles avec confusion."
Maltaux, André - Antimémoires - Gallimard - Paris - 1967 - pag 531.
Nesta afirmação de Mao está tôda uma teoria dialógica da constituição do conteúdo programático da educação, que não pode ser elaborado a partir das finalidades do educador, do que lhe pareça ser o melhor para seus educandos.

** Furter, Pierre - Obra citada - pag - 165.

teudo do diálogo é a inquietação em torno do conteúdo programático da educação.

Para o "educador" "bancário", na sua antidialogicidade, a pergunta òbviamente não é a propósito do conteudo do diálogo, que para êle não existe, mas a respeito do programa sôbre o qual discertará a seus alunos. E a esta pergunta responderá êle mesmo, organizando seu programa.

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteudo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada aos indivíduos daquilo a que êles aspiram saber mais.[48]

A educação autêntica, repitamos, não se faz de "A" para "B" ou de "A" sôbre "B", mas de "A" com "B", mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sôbre êle. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicitam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteudo programático da educação. Um dos equívocos de uma concepção ingenua do humanismo, está em que, na ânsia de corporificar um modêlo ideal de "bom homem", se esquece da situação concreta, existencial, presente dos homens mesmos. "O humanismo consiste, diz Furter, em permitir a tomada de consciência de nossa plena humanidade, como condição e obrigação: como situação e projeto."[49]

Simplesmente, não podemos chegar aos operários e aos

48 Em uma longa conversação com Malraux, declarou Mao: "Vous savez que je proclame depuis longtemps: Nous devons enseigner aux masses avec précision ce que nous avons reçu d'elles avec confusion".
Malraux, André – Antimémoires – Gallimard – Paris – 1967 – pag 531. Nesta afirmação de Mao está tôda uma teoria dialógica da constituição do conteudo programático da educação, que não pode ser elaborado a partir das finalidades do educador, do que lhe pareça ser o melhor para seus educandos.

49 Furter, Pierre – Obra citada – pag. 165.

camponeses, êstes, de modo geral, imersos num contexto colonial, quase umbelicalmente ligados ao mundo da natureza de que se sentem mais partes que transformadores, para, à maneira da concepção "bancária", entregar-lhes "conhecimento" ou impôr-lhes um modêlo de bom homem, contido no programa cujo conteúdo nós mesmos organizamos.

Não seriam poucos os exemplos, que poderiam ser citados, de planos, de natureza política ou simplesmente docente, que falharam porque os seus realizadores partiram de sua visão pessoal da realidade, porque não levaram em conta, num mínimo instante, os homens em Situação a quem se dirigia seu programa, a não ser como puras incidências de sua ação.

Para o educador humanista ou revolucionário autêntico, a incidência da ação é a realidade a ser transformada por êles com os outros homens e não êstes.

Quem atua sôbre os homens para, indoutrinando-os, adaptá-los cada vez mais à realidade que deve permanecer intocada, são os dominadores.

Lamentàvelmente, porém, neste "conto" da verticalidade da programação, "conto" da concepção "bancária", caem muitas vêzes lideranças revolucionárias, no seu empenho de obter a adesão do povo à ação revolucionária.

Acercam-se às massas camponesas ou urbanas com projetos que podem corresponder à sua visão do mundo, mas não necessàriamente à do povo*.

*"Pour établir une liaison avec les masses, nous devons nous conformer à leurs besoins, à leurs désirs. Dans tout travail pour les masses, nous devons partir de leurs besoins, et non de nos propres désirs, si louables soient-ils. Il arrive souvent que les masses aient objectivement besoin de telles ou telles transformations, mais que subjectivement elles ne soient conscientes de ce besoin, qu'elles n'aient ni la volonté ni le désir de les réaliser; dans ce cas, nous devons attendre avec patience; c'est seulement lorsque, à la suite de notre travail, les masses seront, dans leurs majorité, conscientes de la nécessité de ces transformations, lorsqu'elles auront la volonté et le désir de les faire aboutir qu'on pourra les réaliser; sinon, l'on risque de se couper des masses.

... Deux principes doivent nous guider: premièrement, les besoins réels des masses et non les besoins nés de notre imagination; deuxièmement, le désir librement exprimé par les masses, les résolutions qu'elles ont prises elles-mêmes et non celles que nous prenons à leur place." - Mao Tsé-Tung. "Le front uni dans le travail culturel" 1944.

camponeses, êstes, de modo geral, imersos num contexto colonial, quase umbilicalmente ligados ao mundo da natureza de que se sentem mais partes que transformadores, para, à maneira da concepção "bancária", entregar-lhes "conhecimento" ou impôr-lhes um modelo de bom homem, contido no programa cujo conteudo nós mesmos organizamos.

Não seriam poucos os exemplos, que poderiam ser citados, de planos, de natureza política ou simplesmente docente, que falharam porque os seus realizadores partiram de sua visão pessoal da realidade. Porque não levaram em conta, num mínimo instante, os homens em situação a quem se dirigia seu programa, a não ser com puras incidências de sua ação.

Para o educador humanista ou o revolucionário autêntico, a incidência da ação é a realidade a ser transformada por êles com os outros homens e não êstes.

Quem atua sôbre os homens para, indoutrinando-os, adaptá-los cada vez mais à realidade que deve permanecer intocada, são os dominadores.

Lamentàvelmente, porém, neste "conto" da verticalidade da programação, "conto" da concepção "bancária", caem muitas vêzes lideranças revolucionárias, no seu empenho de obter a adesão do povo à ação revolucionária.

Acercam-se às [das] massas camponesas ou urbanas com projetos que podem corresponder à sua visão do mundo, mas não necessàriamente à do povo.[50]

50 "Pour établir une liaison avec les masses, nous devons nous conformer à leurs besoins, à leurs désirs. Dans tout travail pour les masses, nous devons partir de leurs besoins, et non de nos propres désirs, si louables soient-ils. Il arrive solvent que les masses aient objetivement besoin de telles ou telles transformations, mais que subjetivement elles ne soient conscientes de ce besoin, qu'elles n'aient ni la volonté ni le désir de les réaliser; dans ce cas, nous devons attendre avec patience; c'est seulement lorsque, a la suite de notre travail, les masses seront, dans leurs majorité, conscientes de la nécessité de ces transformations, lorsqu'elles auront la volonté et le désir de les faire aboutir qu'on pourra les réaliser; sinon, l'on risque de se couper des masses.
... Deux princepes doivent nous guider: premièrement, les besoins réels des masses et non les besoins nés de notre imagination; deuxièmement, le désir librement exprimé par les masses, les résolutions qu'elles ont prises elles – mêmes et non celles que nous prenons à leur place." – Mao Tsé-Tsung. – "Le front uni dans le Travail Culturel", 1944.

Esquecem-se de que o seu objetivo fundamental é lutar com o povo pela recuperação da humanidade roubada e não conquistar o povo. Este verbo não deve caber na sua linguagem, mas na do dominador. Ao revolucionário cabe libertar e libertar-se com o povo, não conquistá-lo.

As elites dominadoras, na sua atuação política, são eficientes no uso da concepção "bancária", [em que a conquista é um dos instrumentos] porque, na medida em que esta desenvolve uma ação apassivadora, coincide com o estado de "imersão" da consciência oprimida. Aproveitando esta "imersão" da consciência oprimida, estas elites vão transformando-a naquela "vasilha" de que falamos e pondo nela "slogans" que a fazem mais temerosa ainda da liberdade.

Um trabalho verdadeiramente humanista é incompatível com esta prática. Através dela, o que se há de fazer é propor aos oprimidos os "slogans" dos opressores, como problema, proporcionando-se, assim, a sua expulsão de "dentro" dos oprimidos.

Afinal, o empenho dos humanistas não pode ser o da luta de seus slogans contra os slogans dos opressores, tendo como intermediários os oprimidos, como se fôssem palco desta luta. Como se fôssem "hospedeiros" dos slogans de uns e de outros. O empenho dos humanistas, pelo contrário, está em que os oprimidos tomem consciência de que, pelo fato mesmo de que estão sendo "hospedeiros" dos opressores, como seres duais, não estão podendo ser.

esperar resultados positivos de um programa, seja educativo num sentido mais técnico ou de ação política, se desrespeitando a particular visão do mundo que tenha ou esteja tendo o povo, se constitue numa espécie de invasão cultural, ainda que feita com a melhor das intenções. Mas invasão cultural sempre.[51]

Será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteudo programático da educação ou da ação política, acrescentemos.

O que teremos de fazer, na verdade, é propor ao povo, através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez, o desafia e, assim, lhe exige resposta, não só ao nível intelectual, mas ao da ação.[52]

Nunca apenas discertar sôbre ela e jamais doar-lhe conteudos que pouco ou nada tenham a ver com seus anseios, com suas dúvidas, com suas esperanças, com seus temores. Conteudos que, às vezes, aumentam êstes temores. Temores de consciencia oprimida.

Nosso papel não é falar ao povo sôbre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a êle, mas dialogar com êle sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação no mundo, em que se constitue. A ação educativa e política não podem prescindir do conhecimento crítico dessa situação, sob pena de se fazerem "bancárias" ou de pregarem no deserto.

51 No capítulo seguinte, analisaremos detidamente esta questão.

52 Neste sentido, é tão contraditório que homens verdadeiramente humanistas usem a prática "bancária", quanto que homens de direita se empenhem num esfôrço de educação problematizadora. Êstes são sempre muito coerentes – jamais aceitam uma pedagogia da problematização.

Por isto mesmo é que, muitas vêzes, educadores e políticos falam e não são entendidos. Sua linguagem não sintoniza com a situação concreta dos homens a quem falam. E sua fala é um discurso a mais, alienado e alienante.

É que a linguagem do educador ou do político [e cada vez nos convencemos mais de que êste há de tornar-se também educador no sentido mais amplo da expressão] tanto quanto a linguagem do povo, não existe sem um pensar e ambos, linguagem e pensar, sem uma estrutura a que se encontrem referidos. Desta forma, para que haja comunicação eficiente entre êles, é preciso que educador e político sejam capazes de conhecer as condições estruturais em que o pensar e a linguagem do povo, dialèticamente, se constituem.

Daí também que o conteúdo programático para a ação, que é de ambos, não possa ser deste ou daquele, mas deles e do povo.

É na realidade mediatizadora, na consciência que dela tenhamos educadores e povo, que iremos buscar o conteúdo programático da educação.

E o momento dêste buscar é o que inaugura o diálogo da educação como prática da liberdade. É o momento em que se realiza a investigação do que chamamos de universo Temático* do povo ou o conjunto de seus Temas geradores.

Esta investigação implica, necessàriamente, numa metodologia que não pode contradizer a dialogicidade da educação libertadora. Daí que seja igualmente dialógica. Daí que, conscientizadora também, proporcione, ao mesmo tempo, a apreensão dos "temas geradores" e a tomada de consciência dos indivíduos em tôrno dos mesmos.

Esta é a tarefa pela qual, [em coerência ainda com a finalidade libertadora da educação dialógica] não se trata de ter aos homens

* Com a mesma constatação usamos a expressão Temática Significativa.

## 12

Por isto mesmo é que, muitas vêzes, educadores e políticos falam e não são entendidos. Sua linguagem não sintoniza com a situação concreta dos homens a quem falam. E sua fala é um discurso a mais, alienado e alienante.

É que a linguagem do educador ou do político [e cada vez nos convencemos mais de que êste há de tornar-se também educador no sentido mais amplo da expressão] tanto quanto a linguagem do povo, não existe sem um pensar e ambos, linguagem e pensar, sem uma estrutura a que se encontrem referidos. Desta forma, para que haja comunicação eficiente entre êles, é preciso que educador e político sejam capazes de conhecer as condições estruturais em que o pensar e a linguagem do povo, dialèticamente, se constituem.

Daí também que o conteudo programático para a ação, que é de ambos, não possa ser de exclusiva eleição daqueles, mas deles e do povo.

É na realidade mediatizadora, na consciência que dela tenhamos educadores e povo, que iremos buscar o conteudo programático da educação.

O momento dêste buscar é o que inaugura o diálogo da educação como prática da liberdade. É o momento em que se realiza a investigação do que chamamos de universo temático[53] do povo ou o conjunto de seus temas geradores.

Esta investigação implica, necessàriamente, numa metodologia que não pode contradizer a dialogicidade da educação libertadora. Daí que seja igualmente dialógica. Daí que, conscientizadora também, proporcione, ao mesmo tempo, a apreensão dos "temas geradores" e a tomada de consciência dos indivíduos em tôrno dos mesmos.

Esta é a razão pela qual, [em coerência ainda com a finalidade libertadora da educação dialógica] não se trata de ter nos homens

53 Com a mesma conotação usamos a expressão Temática Significativa.

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, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo, em que se encontram envolvidos seus "temas geradores."

Antes de perguntar-nos o que é um "tema gerador," cuja resposta nos aclarará o que é o "universo temático mínimo", nos parece indispensável desenvolver algumas reflexões.

Em verdade, o conceito de "tema gerador" não é uma criação arbitrária ou uma hipótese de trabalho que deva ser comprovada. Se o "tema gerador" fosse uma hipótese que devesse ser comprovada, a investigação, primeiramente, não seria em torno dele, mas de sua existência ou não.

Neste caso, antes de buscar apreendê-lo em sua riqueza, em sua significação, em sua pluralidade, em seu devenir em sua constituição histórica, teríamos que constatar, preliminarmente, sua objetividade. Só depois, então, procuraríamos tentar sua captação.

Ainda que esta pesquisa - a de uma dívida crítica - seja legítima, nos parece que a constatação do "tema gerador," como uma concretização, é algo a que chegamos através, não só da própria experiência existencial, mas também de uma reflexão crítica sôbre as relações homens-mundo e homens-homens, implícitas nas primeiras.

Detenhamo-nos neste ponto. 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.

Nesta distinção, aparentemente superficial, vamos encontrar as linhas que demarcam os campos dentro e de um, do ponto de vista da atividade de ambos no espaço

o objeto da investigação, de que o investigador seria o sujeito.

O que se pretende investigar, realmente, não são os homens, como se fôssem peças anatômicas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo, em que se encontram envolvidos seus "temas geradores".

Antes de perguntar-nos o que é um "tema gerador", cuja resposta nos aclarará o que é o "universo mínimo temático", nos parece indispensável desenvolver algumas reflexões.

Em verdade, o conceito de "tema gerador" não é uma criação arbitrária ou uma hipótese de trabalho que deva ser comprovada. Se o "tema gerador" fôsse uma hipótese que devesse ser comprovada, a investigação, primeiramente, não seria em tôrno dele, mas de sua existência ou não.

Neste caso, antes de buscar apreendê-lo em sua riqueza, em sua significação, em sua pluralidade, em seu devenir, em sua constituição histórica, teríamos que constatar, primeiramente, sua objetividade. Só depois, então, poderíamos tentar sua captação.

Ainda que esta postura – a de uma dúvida crítica – seja legítima, nos parece que a constatação do tema gerador, como uma concretização, é algo a que chegamos através, não só da própria experiência existencial, mas também de uma reflexão crítica sôbre as relações homens-mundo e homens-homens, implícitas nas primeiras.

Detenhamo-nos neste ponto. Mesmo que possa parecer um lugar comum, nunca será demasiado falar em tôrno 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 dinstingue do animal, incapaz de separar-se de sua atividade.

Nesta distinção, aparentemente superficial, vamos encontrar as linhas que demarcam os campos de uns e de outro, do ponto de vista da atividade de ambos no espaço

em que se encontram.

Ao não poder separar-se de sua atividade sôbre a qual não pode exercer um ato reflexivo, o animal não consegue impregnar a transformação que realiza no mundo de uma significação que vá mais além de si mesmo.

Na medida em que sua atividade é uma aderência dêle, os resultados da transformação operada através dela não o sobrepassam. Não se separam dêle tanto quanto sua atividade. Daí que ela careça de finalidades que fôssem propostas por êle. De um lado, o animal não se separa de sua atividade, que a êle se encontra aderida; de outro, o ponto de decisão desta se acha fora dêle: na espécie a que pertence. Pelo fato de que sua atividade seja êle e êle seja sua atividade, não podendo dela separar-se, enquanto sem ponto de decisão se acha em sua espécie e não nela, o animal se constitui fundamentalmente, como um "ser em si".

Ao não ter êste ponto de decisão em si, ao não poder objetivar-se nem à sua atividade, ao carecer de finalidades que se proponha e que proponha, ao viver "imerso" no "mundo" a que não consegue dar sentido, ao não ter um amanhã nem um hoje, por viver num presente esmagador, o animal é ahistórico. Sua vida ahistórica se dá, não no mundo, tomado em sentido rigoroso, pois que o mundo não se constitue em um "não-eu" para êle, que fôsse capaz de constituí-lo como eu.

O mundo humano, que é histórico, se faz, para o "ser em si", mero suporte. Sem contôrno não lhe é problemático, mas estimulante. Sua vida não é um correr riscos, uma vez que não os sabe correndo. Êstes, porque não são desafios perceptíveis reflexivamente mas puramente "notados" pelos sinais que os apontam, não exigem respostas que impliquem em ações decisórias. O animal, por isto mesmo, não pode comprometer-se. Sua condição de ahistórico não lhe permite assumir a vida. E, porque não a assume, não pode cons-

em que se encontram.

Ao não poder separar-se de sua atividade sôbre a qual não pode exercer um ato reflexivo, o animal não consegue impregnar a transformação que realiza no mundo de uma significação que vá mais além de si mesmo.

Na medida em que sua atividade é uma aderência dele, os resultados da transformação operada através dela não o sobrepassam. Não se separam dele tanto quanto sua atividade. Daí que ela careça de finalidades que fôssem propostas por êle. De um lado, o animal não se separa de sua atividade, que a êle se encontra aderida; de outro, o ponto de decisão desta se acha fora dele: na espécie a que pertence. Pelo fato de que sua atividade seja êle e êle seja sua atividade, não podendo dela separar-se, enquanto seu ponto de decisão se acha em sua espécie e não nele, o animal se constitue, fundamentalmente, como um "ser em si".

Ao não ter êste ponto de decisão em si, ao não poder objetivar-se nem à sua atividade, ao carecer de finalidades que se proponha e que proponha, ao viver "imerso" no "mundo" a que não consegue dar sentido, ao não ter um amanhã nem um hoje, por viver num presente esmagador, o animal é ahistórico. Sua vida ahistórica se dá, não no mundo tomado em sentido rigoroso, pois que o mundo não se constitue em um "não-eu" para êle, que fôsse capaz de constituí-lo como eu.

O mundo humano, que é histórico, se faz, para o "ser em si", mero suporte. Seu contôrno não lhe é problemático, mas estimulante. Sua vida não é um correr riscos, uma vez que não os sabe correndo. Êstes, porque não são desafios perceptíveis reflexivamente mas puramente "notados" pelos sinais que os apontam, não exigem respostas que impliquem em ações decisórias. O animal, por isto mesmo, não pode comprometer-se. Sua condição de ahistórico não lhe permite assumir a vida. E, porque não a assume, não pode cons-

trui-la. E, se não a constroe, não pode transformar o seu contôrno. Não pode, tampouco, saber-se destruído em vida, pois não consegue alongar seu suporte, onde ela se dá, em um mundo significativo e simbólico, o mundo compreensivo da cultura e da história. Esta é a razão pela qual o animal não animaliza seu contôrno para animalizar-se, nem tampouco se desanimaliza. No bosque, como no zoológico, continua um "ser em si" — tão animal aqui como lá.

Os homens, pelo contrário, ao ter consciência de sua atividade e do mundo em que estão, ao atuarem em funções de finalidades que propõem e se propõem, ao terem o ponto de decisão de sua busca em si e em suas relações com o mundo, ao impregnarem o mundo de sua presença criadora através da transformação que realizam nêle, na medida em que dêle podem separar-se e, separando-se podem com êle ficar, os homens, ao contrário do animal, não sòmente vivem mas existem, e sua existência é histórica.

Se a vida do animal se dá em um suporte atemporal, plano, igual, a existência dos homens se dá no mundo que êles veriam e transformam incessantemente. Se, na vida do animal, o aqui não é mais que um "hábitat" ao qual êle corresponde, na existência dos homens o aqui não é sòmente um espaço físico, mas também um espaço histórico.

Para o animal, rigorosamente, não há um aqui, um agora, um ali, um amanhã, um ôntem, porque, carecendo da consciência de si, seu viver é uma determinação total. Não é possível ao animal sobrepassar os limites impostos pelo aqui, pelo agora ou pelo ali.

Os homens, pelo contrário, porque são consciência de si e consciência do mundo, porque são um corpo consciente, vivem uma relação dialética entre a determinação dos limites e sua liberdade.

truí-la. E, se não a constroe, não pode transformar o seu contôrno. Não pode, tampouco, saber-se destruído em vida, pois não consegue alongar seu suporte, onde ela se dá, em um mundo significativo e simbólico, o mundo compreensivo da cultura e da história. Esta é a razão pela qual o animal não animaliza seu contôrno para animalizar-se, nem tampouco se desanimaliza. No bosque, como no zoológico, continua um "ser em si" – tão animal aqui como lá.

Os homens, pelo contrário, ao terem consciência de sua atividade e do mundo em que estão, ao atuarem em função de finalidades que propõem e se propõem, ao terem o ponto de decisão de sua busca em si e em suas relações com o mundo, ao impregnarem o mundo de sua presença criadora através da transformação que realizam nele, na medida em que dele podem separar-se e, separando-se, podem com êle ficar, os homens, ao contrário do animal, não sòmente vivem, mas existem, e sua existência é histórica.

Se a vida do animal se dá em um suporte atemporal, plano, igual, a existência dos homens sé dá no mundo que êles recriam e transformam incessantemente. Se, na vida do animal, o aqui não é mais que um "habitat" ao qual êle contacta, na existência dos homens o aqui não é sòmente um espaço físico, mas também um espaço histórico.

Para o animal, rigorosamente, não há um aqui, um agora, um ali, um amanhã, um ôntem, porque, carecendo da consciência de si, seu viver é uma determinação total. Não é possível ao animal sobrepassar os limites impostos pelo aqui, pelo agora ou pelo ali.

Os homens, pelo contrário, porque são consciência de si e consciência do mundo, porque são um corpo consciente, vivem uma relação dialética entre a determinação dos limites e sua liberdade.

Ao se separarem do mundo, que objetivam, ao separarem sua atividade de si mesmos, ao terem o ponto de decisão de sua atividade em si, em suas relações com o mundo e com os outros, os homens ultrapassam as "situações limites," que não devem ser tomadas como se fossem barreiras insuperáveis, mais além das quais nada existisse.* No momento mesmo em que os homens as apreendem como freios, em que elas se configuram como obstáculos à sua humanização, se transformam em "percebidos destacados" em sua "visão de fundo." Revelam-se, assim, como realmente são: dimensões concretas e históricas de uma dada realidade. Dimensões desafiadoras dos homens, que incidem sôbre elas através de ações que Vieira Pinto chama de "atos-limites" — aquêles que se dirigem à superação e à negação do dado, em lugar de implicarem na sua aceitação dócil e passiva.

Esta é a razão pela qual não é a "situação limite," em si mesma, geradora de um clima de desesperança, mas a percepção que os homens tenham dela, num dado momento histórico, como um freio a êles, como algo que êles não podem ultrapassar. No momento em que a percepção crítica se instaura, na ação mesma, se desenvolve um clima de esperança e confiança que leva os homens a superar a "situação limite."

Esta superação, que não existe fora das relações homens-mundo

* O professor Álvaro Vieira Pinto analisa, com bastante lucidez, o problema das "situações limites", cujo conceito aproveita, avaliando-o, porém, da dimensão pessimista que se encontra originàriamente em Jaspers.

Para Vieira Pinto, as "situações limites" não são "o contôrno inultrapassável onde terminam as possibilidades, mas a margem real onde começam tôdas as possibilidades"; não são "a fronteira entre o ser e o nada, mas a fronteira entre o ser e o ser mais" (mais ser)

Vieira Pinto - Álvaro
"Consciência e Realidade Nacional"
ISEB - Rio - 1960 II Vol. pág 284.

## 16

Ao se separarem do mundo, que objetivam, ao separarem sua atividade de si mesmos, ao terem o ponto de decisão de sua atividade em si, em suas relacões com o mundo e com os outros, os homens ultrapassam as "situações limites", que não devem ser tomadas como se fossem barreiras insuperáveis, mais além das quais nada existisse.[54] No momento mesmo em que os homens as apreendem como freios, em que elas se configuram como obstáculos à sua humanização, se transformam em "percebidos destacados" em sua "visão de fundo". Revelam-se, assim, como realmente são: dimensões concretas e históricas de uma dada realidade. Dimensões desafiadoras dos homens, que incidem sôbre elas através de ações que Vieira Pinto chama de "atos-limites" – aqueles que se dirigem à superação e à negação do dado, em lugar de implicarem na sua aceitação dócil e passiva.

Esta é a razão pela qual não é a "situação limite", em si mesma, geradora de um clima de desesperança, mas a percepção que os homens tenham dela, num dado momento histórico, como um freio a êles, como algo que êles não podem ultrapassar. No momento em que a percepção crítica se instaura, na ação mesma, se desenvolve um clima de esperança e confiança que leva os homens a superar a "situação limite".

Esta superação, que não existe fora das relações homens-mundo,

54 O professor Álvaro Vieira Pinto analisa, com bastante lucidez, o problema das "situações limites", cujo conceito aproveita, esvaziando-o, porém, da dimensão pessimista que se encontra originàriamente em Jaspers.
Para Vieira Pinto, as "situações limites" não são "o contôrno infranqueável onde terminam as possibilidades"; não são "a fronteira entre o ser e o nada, mas a fronteira entre o ser e o ser mais" (mais ser).
Vieira Pinto, Álvaro – "Consciência e Realidade Nacional" – ISEB – Rio – 1960 II vol. pág 284.

sòmente pode verificar-se através da ação dos homens sôbre a realidade concreta em que se dão as "situações limites".

Superadas estas, numa transformação da realidade, novas surgirão, provocando outros "atos-limites" dos homens.

Desta forma, o próprio dos homens é estar, com consciência de si e do mundo, em relação de enfrentamento com sua realidade em que, historicamente, se dão as "situações limites". E êste enfrentamento com a realidade para a superação dos obstáculos só pode ser feito historicamente, como historicamente se objetivam as "situações limites".

No "mundo" do animal, que não sendo propriamente mundo, mas suporte em que está, não há "situações limites" pelo caráter ahistórico do primeiro, que se estende ao segundo.

Não sendo o animal um "ser para si", lhe falta o poder de exercer "atos-limites", que implicam uma postura decisória frente ao mundo, do qual o ser se "separa" e, objetivando-o, o transforma com sua ação. Preso estàticamente a seu suporte, o animal não se distingue dêle.

Desta forma, em lugar de "situações limites", leis sua históricas, é o suporte mesmo, maciçamente, que o limita. É próprio do animal, portanto, não estar em relação com seu suporte – se estivesse, o suporte seria mundo – mas adaptado a êle. Daí que, como um "ser em si", ao "produzir" um ninho, uma colmeia, um ~~buraco~~ oco onde viva, não esteja realmente criando produtos que digam resultado de "atos-limites" – respostas transformadoras. Sua atividade produtora está submetida à satisfação de uma necessidade física, puramente estimulante e não desafiadora. Daí que seus produtos, fora de dúvida, "pertençam diretamente a seus

sòmente pode verificar-se através da ação dos homens sôbre a realidade concreta em que se dão as "situações limites".

Superadas estas, com a transformação da realidade, novas surgirão, provocando outros "atos-limites" dos homens.

Desta forma, o próprio dos homens é estar, como consciência de si e do mundo, em relação de enfrentamento com sua realidade em que, històricamente, se dão as "situacões limites". E êste enfrentamento com a realidade para a superação dos obstáculos só pode ser feito històricamente, como històricamente se objetivam as "situações limites".

No "mundo" do animal, que não sendo rigorosamente mundo, mas suporte em que está, não há "situações limites", pelo caráter ahistórico do primeiro, que se estende ao segundo.

Não sendo o animal um "ser para si", lhe falta o poder de exercer "atos-limites", que implicam numa postura decisória frente ao mundo, do qual o ser se "separa" e, objetivando-o, o transforma com sua ação. Preso orgânicamente a seu suporte, o animal não se distingue dele.

Desta forma, em lugar de "situações limites", que são históricas, é o suporte mesmo, maciçamente, que o limita. O próprio do animal, portanto, não é estar em relação com seu suporte – se estivesse, o suporte seria mundo – mas adaptado a êle. Daí que, como um "ser em si", ao "produzir" um ninho, uma colmeia, um ôco onde viva, não esteja realmente criando produtos que tivessem sido o resultado de "atos-limites" – respostas transformadoras. Sua atividade produtora está submetida à satisfação de uma necessidade física, puramente estimulante e não desafiadora. Daí que seus produtos, fora de dúvida, "pertençam diretamente a seus

corpos físicos, enquanto o homem é livre frente a seu produto.*

Sòmente na medida em que os produtos que resultam da atividade do ser "não pertençam a seus corpos físicos", ainda que recebam o seu sêlo, darão surgimento à dimensão significativa do contexto que, assim, se faz mundo.

Daí em diante, êste ser, que desta forma atua e que, necessàriamente, é um ser consciência de si, um "ser para si", não poderia ser, se não estivesse sendo, no mundo com o qual está, como também êste mundo não existiria, se êste ser não existisse.

A diferença entre os dois, entre o animal, de cuja atividade, porque não constitue "atos limites", não resulta uma produção mais além de si e os homens que, através de sua ação sôbre o mundo, criam o domínio da cultura e da história, está em que sòmente êstes são seres da praxis. Sòmente êstes são praxis. Praxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento e de criação. Com efeito, enquanto a atividade animal, realizada sem praxis, não implica em criação, a transformação exercida pelos homens implica nela.

Só é como seres transformadores e criadores que os homens, em suas permanentes relações com a realidade, produzem, não sòmente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as instituições sociais, suas idéias, suas concepções.**

Através de seu permanente quefazer transformador da realidade objetiva, os homens, simultâneamente, criam a história e se fazem seres histórico-sociais.

Porque, ao contrário do animal, os homens podem

* Marx - "Manuscritos económico-filosóficos."

** A propósito dêste aspecto, ver Karel, Kosick - "Dialéctica de lo Concreto." Editorial Grijalbo - México - 1967.

corpos físicos, enquanto o homem é livre frente a seu produto.[55]

Sòmente na medida em que os produtos que resultam da atividade do ser "não pertençam a seus corpos físicos", ainda que recebam o seu sêlo, darão surgimento à dimensão significativa do contexto que, assim, se faz mundo.

Daí em diante, êste ser, que desta forma atua e que, necessàriamente, é um ser consciência de si, um "ser para si", não poderia ser, se não estivesse sendo, no mundo com o qual está, como também êste mundo não existiria, se êste ser não existisse.

A diferença entre os dois, entre o animal, de cuja atividade, porque não constitue "atos-limites", não resulta uma produção mais além de si e os homens que, através de sua ação sôbre o mundo, criam o domínio da cultura e da história, está em que sòmente êstes são seres da praxis. Sòmente êstes são praxis. Praxis que, sendo reflexão e ação verdadeiramente transformadora da realidade, é fonte de conhecimento e de criação. Com efeito, enquanto a atividade animal, realizada sem praxis, não implica em criação, a transformação exercida pelos homens implica nela.

E é como seres transformadores e criadores que os homens, em suas permanentes relações com a realidade, produzem, não sòmente os bens materiais, as coisas sensíveis, os objetos, mas também as instituições sociais, suas idéias, suas concepções.[56]

Através de seu permanente quefazer transformador da realidade objetiva, os homens, simultâneamente, criam a história e se fazem seres histórico-sociais.

Porque, ao contrário do animal, os homens podem

55 Marx – "Manuscritos económico-filosóficos".

56 A propósito dêste aspecto, ver Karel, Kosick – "Dialéctica de lo Concreto". Editorial Grijalbo – México – 1967.

tridimensionalizar o tempo - passado - presente - futuro - que, contudo, não são departamentos estanques, sua história, em função de suas mesmas criações, vai se desenvolvendo em permanente devenir, em que se caracterizam suas unidades epocais. Estas, como o ontem, o hoje e o amanhã, não são fechadas e intercomunicáveis do tempo, que ficassem petrificadas e nas quais os homens estivessem enclausurados. Se assim fôsse, desapareceria uma condição fundamental da história: Sua continuidade. As unidades epocais, pelo contrário, estão em relação umas com as outras,* na dinâmica da continuidade histórica.

Uma unidade epocal se caracteriza pelo conjunto de idéias, de concepções, esperanças, dúvidas, valôres, desafios, em interação dialética com seus contrários, buscando plenitude. A representação concreta de muitas destas idéias, dêstes valores, destas concepções e esperanças, como também os obstáculos ao ser mais dos homens constituem os temas da época.

Estes não àpenas implicam em outros que não seus contrários, às vezes antagônicos, mas também indicam tarefas que a ser realizadas e cumpridas. Desta forma, não há como surpreender os temas históricos isolados, soltos, desconectados, constituídos, parados, mas em relação dialética com outros, seus opostos. Como também não há outro lugar para encontrá-los que não seja nas relações homens-mundo. O conjunto dos temas em interação constitui o "universo temático" da época.

Frente a êste "universo" de temas que dialèticamente se contradizem, os homens tomam suas posições também contraditórias, realizando tarefas em favor, uns, da manutenção das estruturas; outros, da mudança.

Na medida em que se aprofunda o antagonismo entre os temas que são a expressão da realidade,

* Em tôrno de épocas históricas, ver Hans Freyer: "Teoria de la época Actual" Fondo de Cultura - México. (Breviarios)

tridimensionalizar o tempo – passado-presente-futuro – que, contudo, não são departamentos estaques, sua história, em função de suas mesmas criações, vai se desenvolvendo em permanente devenir, em que se concretizam suas unidades epocais. Estas, como o ôntem, o hoje e o amanhã, não são secções fechadas e inter-comunicáveis do tempo, que ficassem petrificadas e nas quais os homens estivessem enclausurados. Se assim fôsse, desapareceria uma condição fundamental da história: sua continuidade. As unidades epocais, pelo contrário, estão em relação umas com as outras,[57] na dinâmica da continuidade histórica.

Uma unidade epocal se caracteriza pelo conjunto de idéias, de concepções, esperanças, dúvidas, valôres, desafios, em interação dialética com seus contrários, buscando plenitude. A representação concreta de muitas destas idéias, dêstes valores, destas concepções e esperanças, como também os obstáculos ao ser mais dos homens, constituem os temas da época.

Estes não sòmente implicam em outros que são seus contrários, às vezes antagônicos, mas também indicam tarefas a ser realizadas e cumpridas. Desta forma, não há como surpreender os temas históricos isolados, soltos, desconectados, coisificados, parados, mas em relação dialética com outros, seus opostos. Como também não há outro lugar para encontrá-los que não seja nas relações homens-mundo. O conjunto dos temas em interação constitue o "universo temático" da época.

Frente a êste "universo" de temas que dialèticamente se contradizem, os homens tomam suas posições também contraditórias, realizando tarefas em favor, uns, da manutenção das estruturas; outros, da mudança.

Na medida em que se aprofunda o antagonismo entre os temas que são a expressão da realidade,

57 Em tôrno de épocas históricas, ver Hans Freyer: "Teoría de la época Actual" – Fondo de Cultura – México. (Breviarios)

há uma tendência para a mitificação da temática e da realidade mesma, o que, de modo geral, instaura um clima de "irracionalismo" e de sectarismos.

Este clima ameaça esgotar os temas de sua significação mais profunda, de retirar-lhes a constatação dinâmica que os caracteriza.

No momento em que uma sociedade vive uma época assim, o próprio irracionalismo mitificador passa a constituir um de seus temas fundamentais, que terá, como seu oposto combatente, a visão crítica e dinâmica da realidade que, empenhando-se em favor do seu desvelamento, desmascara sua mitificação e busca a plena realização da tarefa humana: a permanente transformação da realidade para a humanização dos homens.

Os temas* se encontram, em última análise, de um lado, envolvidos, de outro, envolvendo as "situações limites", enquanto as tarefas que êles implicam, quando cumpridas, constituem os "atos-limites" aos quais nos referimos.

Enquanto os temas não são percebidos como tais, envolvidos e envolvendo as "situações limites", as tarefas referidas a êles, que são as respostas dos homens através de sua ação histórica, não se dão em termos autênticos ou críticos.

Neste caso, os temas se encontram encobertos pelas "situações limites" que se apresentam aos homens como se fôssem determinantes históricas, esmagadoras, em face das quais não lhes cabe outra alternativa, senão adaptar-se. Desta forma, os homens não chegam a transcender as "situações limites" e descobrir ou divisar, mais além delas e em relação contraditória com elas, o inédito viável.

* Êstes temas se chamam geradores porque, qualquer que seja a natureza de sua compreensão como a ação por êles provocada, contêm em si a possibilidade de desdobrar-se em outros tantos temas que, por sua vez, provocam novas tarefas que devem ser cumpridas.

há uma tendência para a mitificação da tematica e da realidade mesma, o que, de modo geral, instaura um clima de "irracionalismo" e de sectarismos.

Êste clima ameaça esgotar os temas de sua significação mais profunda, de retirar-lhes a conotação dinâmica que os caracteriza.

No momento em que uma sociedade vive uma época assim, o próprio irracionalismo mitificador passa a constituir um de seus temas fundamentais, que terá, como seu oposto combatente, a visão crítica e dinâmica da realidade que, empenhando-se em favor do seu desvelamento, desmascara sua mitificação e busca a plena realização da tarefa humana: a permanente transformação da realidade para a humanização dos homens.

Os temas[58] se encontram, em última análise, de um lado, envolvidos, de outro, envolvendo as "situacões limites", enquanto as tarefas em que êles implicam, quando cumpridas, constituem os "atos-limites" aos quais nos referimos.

Enquanto os temas não são percebidos como tais, envolvidos e envolvendo as "situações limites", as tarefas referidas a êles, que são as respostas dos homens através de sua ação histórica, não se dão em termos autênticos ou críticos.

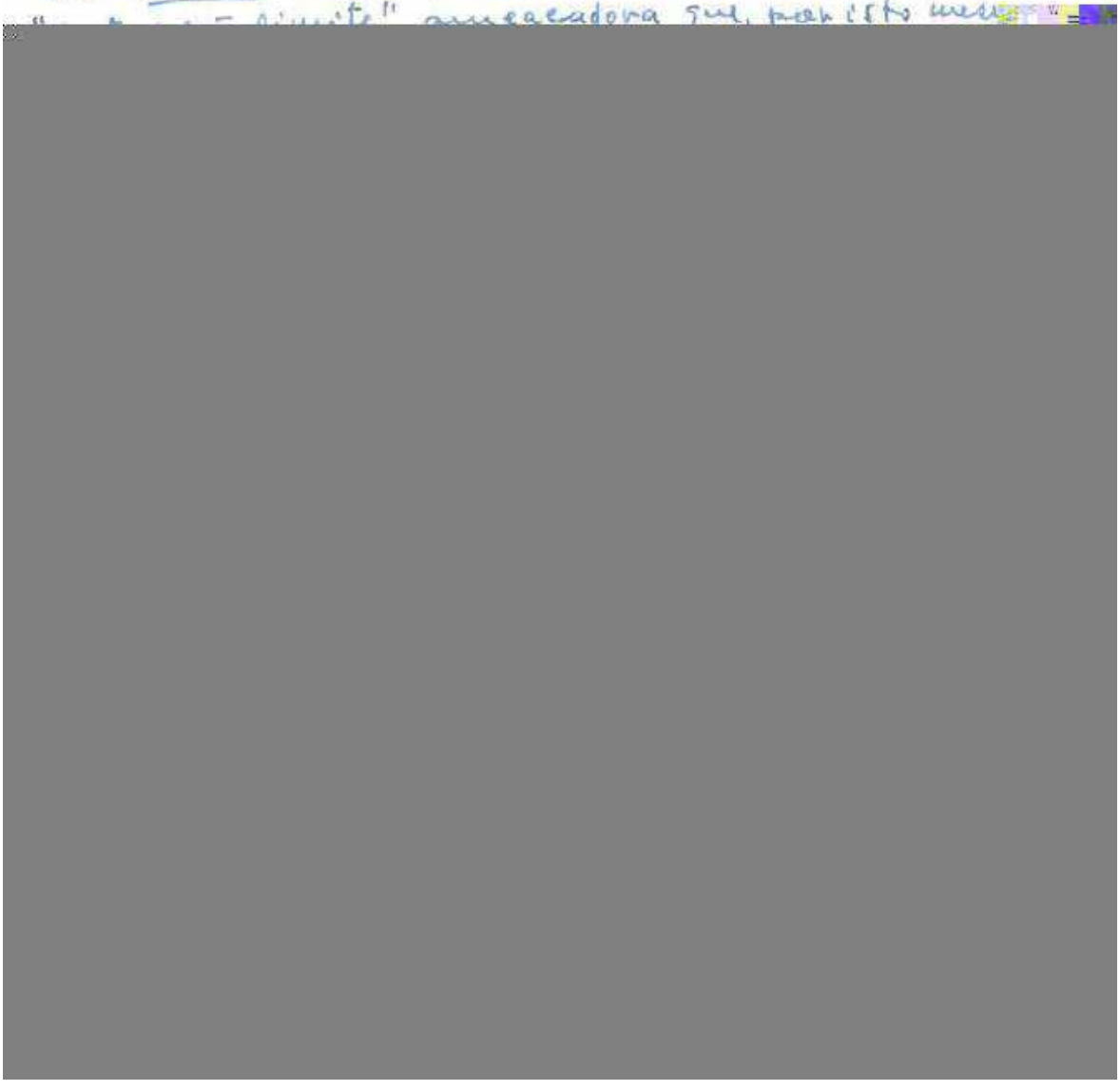
Neste caso, os temas se encontram encobertos pelas "situações limites", que se apresentam aos homens como se fôssem determinantes históricas, esmagadoras, em face das quais não lhes cabe outra alternativa, senão adaptar-se. Desta forma, os homens não chegam a transcender as "situações limites" e descobrir ou divisar, mais além delas e em relação contraditória com elas, o inédito viável.

58 Êstes temas se chamam geradores porque, qualquer que seja a natureza de sua compreensão como a ação por êles provocada, contêm sem si a possibilidade de desdobrar-se em outros tantos temas que, por sua vez, provocam novas tarefas que devem ser cumpridas.

Em síntese, as "situações limites" implicam na existência daqueles a quem direta ou indiretamente servem e daqueles a quem negam e frenam.

No momento em que estes as percebem não mais como uma "fronteira entre o ser e o nada, mas como uma fronteira entre o ser e o mais ser" se fazem cada vez mais críticos na sua ação, ligada àquela percepção. Percepção em que está implícito o inédito viável como algo definido a uma concretização se dirigindo sua ação.

A tendência, então, dos primeiros, é vislumbrar no inédito viável, ainda ~~como~~ inédito viável, uma



## 22

Em círculos menos amplos, nos deparamos com temas e "situações limites", característicos de sociedades de um mesmo continente ou de continentes distintos, que têm nestes temas e nestas "situações limites" similitudes históricas.

A "situação limite" do subdesenvolvimento ao qual está ligado o problema da dependência, com tantos outros, é uma conotação característica do "terceiro mundo" e tem, como tarefa, a superação da "situação limite", que é uma totalidade, através da criação de outra totalidade, a do desenvolvimento.

Se olhamos, agora, uma sociedade determinada, em sua unidade epocal, vamos perceber que, além desta temática universal, continental ou de um mundo específico de semelhanças históricas, ela vive seus temas próprios, suas "situações limites".

Em círculo mais restrito, observaremos diversificações temáticas, dentro de uma mesma sociedade, em áreas e subáreas em que se divide, tôdas, contudo, em relação com o todo de que participam. São áreas e subáreas que constituem subunidades epocais. Em uma unidade nacional mesma, encontramos a contradição da "contemporaneidade do não coetâneo".

Nas subunidades referidas, os temas de caráter nacional podem ser ou deixar de ser captados em sua verdadeira significação, ou simplesmente podem ser sentidos. Às vêzes, nem siquer são sentidos.

O impossível, porém, é a inexistência de temas nestas subunidades epocais. O fato de que indivíduos de uma área não captem um "tema gerador" só aparentemente oculto ou o fato de captá-lo de forma distorcida, pode significar já a existência de uma "situação limite" de opressão em que os homens se encontram mais imersos que emersos.

De modo geral, a consciência dominada, não só

popular, que não capta ainda a "situação limite" em sua globalidade, fica na apreensão de seus epifenômenos aos quais empresta a força limitadora que cabe, contudo, à "situação limite".*

Este é um fato de importância indiscutível para o investigador da temática ou do "tema gerador".

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 constitutiva da mesma totalidade, não podem conhecê-la. E não o podem porque, para conhecê-la, seria necessário partir do ponto inverso. Isto é, seria indispensável ter antes a visão totalizada do contexto para, em seguida, separarem e isolarem os elementos ou as parcialidades do contexto, através de cuja cisão voltariam com mais clareza à totalidade analisada.

Este é um esforço que cabe realizar na metodologia da investigação temática que propomos, como na educação problematizadora que defendemos. O esforço de colocar aos indivíduos dimensões significativas de sua realidade, cuja análise crítica lhes possibilite reconhecer a interação de suas partes.

Desta maneira, as dimensões significativas que, por sua vez, estão constituídas de partes em interação, ao serem analisadas, devem ser percebidas pelos indivíduos como dimensões da totalidade. Deste modo, a análise crítica de uma dimensão significativo-existencial possibilita aos indivíduos uma nova postura,

*Esta forma de proceder se observa, não raramente, entre homens de classe média, ainda que diferentemente de como se manifesta entre camponeses. Sem medo da liberdade os leva a assumir mecanismos de defesa e, através de racionalizações, escondem o fundamental, enfatizam o acidental e negam a realidade concreta. Em face de um problema cuja análise remete à visualização da "situação limite", cuja crítica lhes é incômoda, sua tendência é ficar na periferia dos problemas, rechaçando tôda tentativa de adentramento no núcleo mesmo da questão, chegam inclusive a irritar-se quando se lhes chama a atenção para algo fundamental que explica o acidental ou o secundário, aos quais estão dando significação primordial.

popular, que não captou ainda a "situação limite" em sua globalidade, fica na apreensão de seus epifenômenos aos quais empresta a força inibidora que cabe, contudo, à "situação limite".[59]

Este é um fato de importância indiscutível para o investigador da temática ou do "tema gerador".

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. E não o podem porque, para conhecê-la, seria necessário partir do ponto inverso. Isto é, lhes seria indispensável ter antes a visão totalizada do contexto para, em seguida, separarem e isolarem os elementos ou as parcialidades do contexto, através de cuja cisão voltariam com mais claridade à totalidade analisada.

Êste é um esfôrço que cabe realizar na metodologia da investigação temática que propomos, como na educação problematizadora que defendemos. O esfôrço de colocar aos indivíduos dimensões significativas de sua realidade, cuja análise crítica lhes possibilite reconhecer a interação de suas partes.

Desta maneira, as dimensões significativas que, por sua vez, estão constituídas de partes em interação, ao serem analisadas, devem ser percebidas pelos indivíduos como dimensões da totalidade. Dêste modo, a análise crítica de uma dimensão significativo-existencial possibilita aos indivíduos uma nova postura,

59 Esta forma de proceder se observa, não raramente, entre homens de classe média, ainda que diferentemente de como se manifesta entre camponeses.
Seu medo da liberdade os leva a assumir mecanismos de defesa e, através de racionalizações, escondem o fundamental, enfatizam o acidental e negam a realidade concreta. Em face de um problema cuja análise remete à visualização da "situação limite", cuja crítica lhes é incômoda, sua tendência é ficar na periferia dos problemas, rechassando tôda tentativa de adentramento no núcleo mesmo da questão. Chegam inclusive a irritar-se quando se lhes chama a atenção para algo fundamental que explica o acidental ou o secundário, aos quais estão dando significação primordial.

também crítica, em face das "situações limites". A captação e a compreensão da realidade se refazem, ganhando um nível que até então não tinham. Os homens tendem a perceber que sua compreensão e que a "razão" da realidade não estão fora dela, como, por sua vez, ela não se encontra deles dicotomizada, como se fôsse um mundo à parte, misterioso e estranho, que os esmagasse.

Neste sentido é que a investigação do "tema gerador", que se encontra contido no "universo temático mínimo" (os temas geradores em interação) se realizada por meio de uma metodologia conscientizadora, além de nos possibilitar sua apreensão, insere ou começa a inserir os homens numa forma crítica de pensarem seu mundo.

Na medida, porém, em que, na captação do todo que se oferece à compreensão dos homens, êste se lhes apresenta como algo espesso que os envolve e que não chegam a vislumbrar, se faz indispensável que a sua busca se realize através da abstração. Isto não significa a redução do concreto ao abstrato, o que seria negar a sua dialeticidade, mas tê-los como opostos que se dialetizam no ato de pensar.

Na análise de uma situação existencial concreta, "codificada",* se verifica exatamente êste movimento do pensar.

A descodificação da situação existencial provoca esta postura normal, que implica num partir abstratamente até o concreto, que implica numa ida das partes ao todo e numa volta dêste às partes, que implica num reconhecimento do sujeito no objeto (a situação existencial concreta)

* 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.

~~Ver Paulo Freire: "Educação como Prática da Liberdade." Paz e Terra - Rio - 1967.~~

também crítica, em face das "situações limites". A captação e a compreensão da realidade se refazem, ganhando um nível que até então não tinham. Os homens tendem a perceber que sua compreensão e que a "razão" da realidade não estão fora dela, como, por sua vez, ela não se encontra deles dicotomizada, como se fôsse um mundo à parte, misterioso e estranho, que os esmagasse.

Neste sentido é que a investigação do "tema gerador", que se encontra contido no "universo temático mínimo" [os temas geradores em interação] se realizada por meio de uma metodologia conscientizadora, além de nos possibilitar sua apreensão, insere ou começa a inserir os homens numa forma crítica de pensarem seu mundo.

Na medida, porém, em que, na captação do todo que se oferece à compreensão dos homens, êste se lhes apresenta como algo espesso que os envolve e que não chegam a vislumbrar, se faz indispensável que a sua busca se realize através da abstração. Isto não significa a redução do concreto ao abstrato, o que seria negar a sua dialeticidade, mas tê-los como opostos que se dialetizam no ato de pensar.

Na análise de uma situação existencial concreta, "codificada",[60] se verifica exatamente êste movimento do pensar.

A descodificação da situação existencial provoca esta postura normal, que implica num partir abstratamente até o concreto; que implica numa ida das partes ao todo e numa volta dêste às partes, que implica num reconhecimento do sujeito no objeto (a situação existencial concreta)

60 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.

e disto no sujeito.*

Êste movimento de ida e volta, do abstrato ao concreto, que se dá na análise de uma situação codificada, se beneficia a descodificação, conduz à superação da abstração com a percepção crítica do conjunto, já agora não mais realidade espessa e pouco visualizada.

Realmente, em face de uma situação existencial codificada, [situação 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 descobrir a interação entre as partes do todo cindido.

Êste todo, que é a situação figurada [codificada] e que antes havia sido apreendido difusamente, passa a ganhar significação na medida em que sobre a "cisão" e em que o pensar volta a ir, 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 que dei-xe de ser ela um beco sem saída para ser o que em

* O sujeito se reconhece na representação da situação existencial codificada, ao mesmo tempo em que reconhece nesta, objeto agora de sua reflexão, o seu contínuo condicionante em e com que está, com outros sujeitos.

e deste no sujeito.[61]

Êste movimento de ida e volta, do abstrato ao concreto, que se dá na análise de uma situação codificada, se bem feita a descodificação, conduz à superação da abstração com a percepção crítica do concreto, já agora não mais realidade espessa e pouco vislumbrada.

Realmente, em face de uma situação existencial codificada, [situação 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 descobrir a interação entre as partes do todo cindido.

Êste 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 êle, 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 peso da representação da situação [codificação] à situação concreta mesma em que e com que se encontram.

Teòricamente, é lícito esperar que os indivíduos passem a comportar-se em face de sua realidade objetiva da mesma forma, do que resulta que deixe de ser ela um beco sem saída para ser o que em

61 O sujeito se reconhece na representação da situação existencial codificada, ao mesmo tempo em que reconhece nesta, objeto agora de sua reflexão, o seu contôrno condicionante em e com que está, com outros sujeitos.

verdade é: um desafio ao qual os homens têm que responder.

Em tôdas as etapas da descodificação, estarão os homens extrinsicizando sua visão do mundo, sua forma de pensá-lo, sua percepção fatalista das "situações limites", sua percepção estática ou dinâmica da realidade. E, nesta forma expressada de pensar o mundo fatalistamente, de pensá-lo dinâmica ou estàticamente, na maneira como se realizam seu enfrentamento com o mundo, se encontram envolvidos seus "temas geradores."

Ainda quando um grupo de indivíduos não chegue a expressar concretamente uma Temática geradora, o que pode parecer inexistência de temas, supõe, pelo contrário, a existência de um Tema dramático: o Tema do Silêncio. Supõe uma estrutura constituinte do mutismo ante a fôrça esmagadora de "situações limites", em face das quais o óbvio é a adaptação.

É importante ressaltar que o "tema gerador" não se encontra nos homens isolados da realidade, nem tampouco na realidade separada dos homens e, muito menos, numa "terra de ninguém". Só pode ser compreendido nas relações homens-mundo.

Investigar o "tema gerador" é investigar, repitamos, o pensar dos homens referido à realidade, é investigar seu atuar sôbre a realidade, que é sua práxis.

A metodologia que defendemos exige, por isto mesmo, que, no fluxo da investigação, se façam 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 apropriam a sua tomada de consciência em tôrno da realidade e, explicitando sua Temática significativa, se apropriam dela.

## 26

verdade é: um desafio ao qual os homens têm que responder.

Em tôdas as etapas da descodificação, estarão os homens exteriorizando sua visão do mundo, sua forma de pensá-lo, sua percepção fatalista das "situações limites", sua percepção estática ou dinâmica da realidade. E, nesta forma expressada de pensar o mundo fatalistamente, de pensá-lo dinâmica ou estàticamente, na maneira como realizam seu enfrentamento com o mundo, se encontram envolvidos seus "temas geradores".

Ainda quando um grupo de indivíduos não chegue a expressar concretamente uma temática geradora, o que pode parecer inexistência de temas, sugere, pelo contrário, a existência de um tema dramático: o tema do silêncio. Sugere uma estrutura constituinte do mutismo ante a fôrça esmagadora de "situações limites", em face das quais o óbvio é a adaptação.

É importante reenfatizar que o "tema gerador" não se encontra nos homens isolados da realidade, nem tampouco na realidade separada dos homens e, muito menos, numa "terra de ninguém". Só pode ser compreendido nas relações homens-mundo.

Investigar o "tema gerador" é investigar, repitamos, o pensar dos homens referido à realidade, é investigar seu atuar sôbre a realidade, que é sua praxis.

A metodologia que defendemos exige, por isto mesmo, 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 tôrno da realidade e, explicitando sua temática significativa, se apropriam dela.

Poderá dizer-se que isto tem nos homens sujeitos da busca de sua temática significativa sacrifica a objetividade da investigação. Que os achados já não serão "puros" porque haverão sofrido uma interferência intrusa. No caso, em última análise, daqueles que são os maiores interessados – ou devem ser – em sua própria educação.

Isto revela uma consciência ingênua da investigação temática, para a qual os temas existiriam em sua pureza objetiva e original, fora dos homens como se fossem coisas.

Os temas, em verdade, existem nos homens, em suas relações com o mundo, referidos a fatos concretos. Um mesmo fato objetivo pode provocar, numa subunidade epocal, um conjunto de "temas geradores" e, noutra, não os mesmos, necessariamente. Há, pois, uma relação entre o fato objetivo, como um dado, a percepção que dele tenham os homens e os "temas geradores".

É através dos homens que se expressa a temática significativa e, ao expressar-se num certo momento, pode já não ser, exatamente, o que antes era, desde que haja mudado sua percepção dos dados objetivos aos quais os temas se acham referidos.

Do ponto de vista do investigador importa, na análise que faz no processo da investigação, detectar o ponto de partida dos homens no seu modo de visualizar a objetividade, verificando se, durante o processo, se observam ou não, alguma transformação no seu modo de perceber a realidade.

A realidade objetiva continua a mesma. Se a percepção dela varia no fluxo da investigação, isto não significa prejudicar em nada sua validade. A temática significativa aparece, de qualquer maneira, com o seu conjunto de dúvidas, de anseios, de esperanças.

É preciso que nos convençamos de que as aspirações, os motivos, as finalidades que se encontram implicitados na temática significativa, são aspirações, finalidades, motivos humanos. Por isto, não estão aí, numa

## 27

Poderá dizer-se que êste ter nos homens sujeitos da busca de sua temática significativa sacrifica a objetividade da investigação. Que os achados já não serão "puros" porque haverão sofrido uma interferência intrusa. No caso, em última análise, daqueles que são os maiores interessados – ou devem ser – em sua própria educação.

Isto revela uma consciência ingênua da investigação temática, para a qual os temas existiriam em sua pureza objetiva e original, fora dos homens, como se fossem coisas.

Os temas, em verdade, existem nos homens, em suas relações com o mundo, referidos a fatos concretos. Um mesmo fato objetivo pode provocar, numa subunidade epocal, um conjunto de "temas geradores" e, noutra, não os mesmos, necessàriamente. Há, pois, uma relação entre o fato objetivo, como um dado, a percepção que dele tenham os homens e os "temas geradores".

É através dos homens que se expressa a temática significativa e, ao expressar-se num certo momento, pode já não ser, exatamente, o que antes era, desde que haja mudado sua percepção dos dados objetivos aos quais os temas se acham referidos.

Do ponto de vista do investigador importa, na análise que faz no processo da investigação, detectar o ponto de partida dos homens no seu modo de visualizar a objetividade, verificando se, durante o processo, se observou ou não, alguma transformação no seu modo de perceber a realidade.

A realidade objetiva continua a mesma. Se a percepção dela variou no fluxo da investigação, isto não significa prejudicar em nada sua validade. A temática significativa aparece, de qualquer maneira, com o seu conjunto de dúvidas, de anseios, de esperanças.

É preciso que nos convençamos de que as aspirações, os motivos, as finalidades que se encontram implicitados na temática significativa, são aspirações, finalidades, motivos humanos. Por isto, não estão aí, num

certo espaço, como coisas petrificadas, mas estão sendo. São tão históricos quanto os homens. Não podem ser captados fora deles, inexistamos.

Captá-los e entendê-los é entender os homens que os encarnam e a realidade a êles referida. Mas, precisamente porque não é possível entendê-los fora dos homens, é preciso que êstes também os entendam. A investigação temática se faz, assim, um esfôrço comum de consciência da realidade e de auto-consciência, que a inscreve como ponto de partida do processo educativo.

Por isto é que, para nós, o risco da investigação não está em que os sujeitos investigados se descubram investigadores e, desta forma, "corrompam" os resultados da análise. O risco está exatamente no contrário. Sem deslocar o centro da investigação, que é temática significativa, a seu objeto de análise, para os homens mesmos, como coisas, fazendo-os objetos da investigação. Esta, à base da qual se pretende elaborar o programa educativo, em cuja prática educador-educando e educandos-educadores conjugam sua ação cognoscente sôbre o mesmo objeto cognoscível, tem de fundar-se, igualmente, na reciprocidade da ação. É a práxis, da ação mesma de investigar.

A investigação temática, que se dá no domínio do humano e não no das coisas, não pode reduzir-se a um ato mecânico. Sendo processo de busca, de conhecimento, por isto tudo, de criação, exige de seus sujeitos que vão descobrindo, no encadeamento dos temas significativos, a interpenetração dos problemas.

Por isto é que a investigação se fará tão mais pedagógica quanto mais crítica e tão mais crítica quanto, deixando de perder-se nos esquemas estreitos das visões parciais da realidade, dos visões "focalistas" da realidade, se fixe na compreensão da totalidade.

Assim é que, no processo de busca da temática significativa, se deve estar presente a preocupação pela ~~totalidade~~-

certo espaço, como coisas petrificadas, mas estão sendo. São tão históricos quanto os homens. Não podem ser captados fora deles, insistamos.

Captá-los e entendê-los é entender os homens que os encarnam e a realidade a êles referida. Mas, precisamente porque não é possível entendê-los fora dos homens, é preciso que êstes também os entendam. A investigação temática se faz, assim, um esfôrço comum de consciência da realidade e de auto-consciência, que a inscreve como ponto de partida do processo educativo.

Por isto é que, para nós, o risco da investigação não está em que os supostos investigados 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 da análise, para os homens mesmos, como coisas, fazendo-os objetos da investigação. Esta, à base da qual se pretende elaborar o programa educativo, em cuja prática educador-educando e educandos-educadores conjugam sua ação cognoscente sôbre o mesmo objeto cognoscível, tem de fundar-se, igualmente, na reciprocidade da ação. E agora, da ação mesma de investigar.

A investigação temática, que se dá no domínio do humano e não no das coisas, não pode reduzir-se a um ato mecânico. Sendo processo de busca, de conhecimento, por isto tudo, de criação, exige de seus sujeitos que vão descobrindo, no encadeamento dos temas significativos, a interpenetração dos problemas.

Por isto é que a investigação se fará tão mais pedagógica quanto mais crítica e tão mais crítica quanto, deixando de perder-se nos esquemas estreitos das visões parciais da realidade, das visões "focalistas" da realidade, se fixe na compreensão da totalidade.

Assim é que, no processo de busca da temática significativa, já deve estar presente a preocupação pela

problematização dos próprios temas. Por suas vinculações com outros. Por seu envolvimento histórico-cultural.

Assim como não é possível - o que salientamos no início deste capítulo - elaborar um programa a ser doado ao povo, também não o é elaborar roteiros de pesquisa do universo temático a partir de pontos prefixados pelos investigadores que se julgam a si mesmos os sujeitos exclusivos da investigação.

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 com um uma realidade que não pode ser vista mecanicistamente compartimentada, simplestamente bem "comportada", mas, na complexidade de seu permanente vir a ser.

Investigadores profissionais e povo, nesta operação simpática, que é a investigação do tema gerador, são ambos sujeitos deste processo.

O investigador da temática significativa que, em nome da objetividade científica, transforma o orgânico em inorgânico, o que está sendo no que é, o vivo no morto, teme a mudança. Teme a transformação. Vê nesta, que não nega, mas que não quer, não um anúncio de vida, mas um anúncio de morte, de deterioração. Quer conhecer a mudança, não para estimulá-la, para aprofundá-la, mas para freiá-la.

Mas, ao temer a mudança e ao tentar aprisionar a vida, ao reduzi-la a esquemas rígidos, ao fazer do povo objeto passivo de sua ação investigadora, ao ver na mudança o anúncio da morte, mata a vida e não pode esconder sua marca necrófila.

A investigação da temática envolve a investigação do próprio pensar do povo. Pensar que não se dá fora dos homens, nem num homem só, nem no vazio, mas nos homens e entre os homens, referido à realidade.

problematização dos próprios temas. Por suas vinculações com outros. Por seu envolvimento histórico-cultural.

Assim como não é possível – o que salientamos no início dêste capítulo – elaborar um programa a ser doado ao povo, também não o é elaborar roteiros de pesquisa do universo temático a partir de pontos prefixados pelos investigadores que se julgam a si mesmos os sujeitos exclusivos da investigação.

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 que não pode ser vista mecanicistamente compartimentada, simplestamente bem "comportada", mas, na complexidade de seu permanente vir a ser.

Investigadores profissionais e povo, nesta operação simpática, que é a investigação do tema gerador, são ambos sujeitos deste processo.

O investigador da temática significativa que, em nome da objetividade científica, transforma o orgânico em inorgânico, o que está sendo no que é, o vivo no morto, teme a mudança. Teme a transformação. Vê nesta, que não nega, mas que não quer, não um anúncio de vida, mas um anúncio de morte, de deterioração. Quer conhecer a mudança, não para estimulá-la, para aprofundá-la, mas para freiá-la.

Mas, ao temer a mudança e ao tentar aprisionar a vida, ao reduzí-la a esquemas rígidos, ao fazer do povo objeto passivo de sua ação investigadora, ao ver na mudança o anúncio da morte, mata a vida e não pode esconder sua marca necrófila.

A investigação da temática envolve a investigação do próprio pensar do povo. Pensar que não se dá fora dos homens, nem num homem só, nem no vazio, mas nos homens e entre os homens, referido à realidade.

Não posso investigar o pensar do outro referido ao mundo se não penso. Mas, não penso autenticamente se os outros também não pensam. Simplesmente, não posso pensar pelos outros nem para os outros, nem sem os outros. A investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele, como sujeito de seu pensar. E se seu pensar é crítico ou ingênuo, será pensando o seu pensar, na ação, que ele mesmo se aperfeiçoará. E a superação não se faz no ato de comunicar idéias, ~~como tais~~ mas no de problematizá-las e de transformá-las na ação e na comunicação.

Sendo os homens seres em "situação," se encontram enraizados em condições têmpo-espaciais que os marcam e a que êles igualmente marcam. Sua tendência é refletir sôbre sua própria situacionalidade, na medida em que, desafiados por ela, agem sôbre ela. Esta reflexão implica, por isto mesmo, em algo mais que estar em situacionalidade, que é sua posição fundamental. Os homens são porque estão em situação. E serão tanto mais quanto não só pensem criticamente o ser em estar mas criticamente sôbre êle atuem.

Esta reflexão sôbre a situacionalidade é um pensar a própria condição do existir. Um pensar crítico através do qual os homens se descobrem em "situação." Só na medida em que esta deixa de parecer-lhes uma realidade espêssa que os envolve, algo mais ou menos nublado em que e sob que se acham, um beco sem saída que os angustia e a captam como a situação objetivo-problemática em que estão, é que existe o engajamento. Da imersão em que se achavam, emergem, capacitando-se para inserir-se na realidade que vão desvelando.

Desta maneira, a inserção é um estado mais que a imersão e resulta da conscientização da situação. É a própria consciência histórica.

## 30

Não posso investigar o pensar dos outros referido ao mundo se não penso. Mas, não penso autenticamente se os outros também não pensam. Simplesmente, não posso pensar pelos outros nem para os outros, nem sem os outros. A investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com êle, como sujeito de seu pensar. E se seu pensar é mágico ou ingênuo, será pensando o seu pensar, na ação, que êle mesmo se superará. E a superação não se faz no ato de consumir idéias, mas no de produzí-las e de transformá-las na ação e na comunicação.

Sendo os homens seres em "situação", se encontram enraizados em condições tempo-espaciais que os marcam e a que êles igualmente marcam. Sua tendência é refletir sôbre sua própria situacionalidade, na medida em que, desafiados por ela, agem sôbre ela. Esta reflexão implica, por isto mesmo, em algo mais que estar em situacionalidade, que é sua posição fundamental. Os homens são porque estão em situação. E serão tanto mais quanto não só pensem crìticamente o seu estar mas críticamente sôbre êle atuem.

Esta reflexão sôbre a situacionalidade é um pensar a própria condição de existir. Um pensar crítico através do qual os homens se descobrem em "situação". Só na medida em que esta deixa de parecer-lhes uma realidade espessa que os envolve, algo mais ou menos nublado em que e sob que se acham, um beco sem saida que os angustia e a captam como a situação objetivo-problemática em que estão, é que existe o engajamento. Da imersão em que se achavam, emergem, capacitando-se para inserir-se na realidade que se vai desvelando.

Desta maneira, a inserção é um estado maior que a emersão e resulta da conscientização da situação. É a própria consciência histórica.

Daí que seja conscientização o aprofundamento da tomada de consciência, característica de tôda emersão.

Neste sentido é que tôda investigação temática de caráter conscientizador se faz pedagógica e tôda autêntica educação se faz investigação do pensar.

Quanto mais investigo o pensar do povo com êle, tanto mais nos educamos juntos. Quanto mais nos educamos, tanto mais continuamos investigando.

Educação e investigação Temática, na concepção problematizadora da educação, se tornam momentos de um mesmo processo.

Enquanto, na prática "bancária" da educação, antidialógica por essência, por isto, não comunicativa, o educador deposita no educando o conteúdo programático da educação, que êle mesmo elabora ou elaborou para êle, na prática problematizadora, dialógica por excelência, êste conteúdo, que jamais é "depositado", ~~como já foi dito antes~~, se organiza e se consolida na visão do mundo dos educandos, em que se encontram seus "temas geradores".

Por tal razão é que êste conteúdo há de estar sempre renovando-se e ampliando-se.

A tarefa do educador dialético é, trabalhando, em equipe interdisciplinar, êste universo temático, recolhido na investigação, devolvê-lo, como problema, não como dissertação, aos homens de quem recebeu.

Se, na etapa da alfabetização a educação problematizadora e da comunicação busca e investiga a "palavra geradora",* na pós-alfabetização busca e investiga o "tema gerador".

* Ver P.F. - "Educação como prática da Liberdade" - Paz e Terra - Rio - 1967.

## 31

Daí que seja a conscientização o aprofundamento da tomada de consciência, característica de tôda emersão.

Neste sentido é que tôda investigação temática de caráter conscientizador se faz pedagógica e tôda autêntica educação se faz investigação do pensar.

Quanto mais investigo o pensar do povo com êle, tanto mais nos educamos juntos. Quanto mais nos educamos, tanto mais continuamos investigando.

Educação e investigação temática, na concepção problematizadora da educação, se tornam momentos de um mesmo processo.

Enquanto, na prática "bancária" da educação, antidialógica por essência, por isto, não comunicativa, o educador deposita no educando o conteudo programático da educação, que êle mesmo elabora ou elaboram para êle, na prática problematizadora, dialógica por excelência, êste conteúdo, que jamais é "depositado", se organiza e se constitue na visão do mundo dos educandos, em que se encontram seus "temas geradores".

Por tal razão é que êste conteudo há de estar sempre renovando-se e ampliando-se.

A tarefa do educador dialógico é, trabalhando, em equipe interdisciplinar êste universo temático, recolhido na investigação, devolvê-lo, como problema, não como discertação, aos homens de quem recebeu.

Se, na etapa da alfabetização a educação problematizadora e da comunicação busca e investiga a "palavra geradora",[62] na post-alfabetização, busca e investiga o "tema gerador".

62 Ver P.F. – "Educação como prática da Liberdade" – Paz e Terra – Rio – 1967.

Numa visão humanista, não mais "bancária" da educação, o seu conteúdo programático já não envolverá finalidades a serem impostas ao povo, mas, pelo contrário, porque parte e nasce dele, em diálogo com os educadores, reflete seus anseios e esperanças. Daí a investigação da temática como ponto de partida do processo educativo, como ponto de partida de sua dialogicidade.

Daí também o imperativo de dever ser conscientizadora a metodologia desta investigação.

Que faremos, por exemplo, se temos a responsabilidade de coordenar um plano de educação de adultos em uma área camponesa, que revele, inclusive, uma alta porcentagem de analfabetismo? O plano incluiria a alfabetização e a pós-alfabetização. Estaríamos, portanto, obrigados a realizar, tanto a investigação das "palavras geradoras", quanto a dos "temas geradores", a base de que teríamos o programa para uma e outra etapas do plano.

Fixemo-nos, contudo, apenas, na investigação dos "temas geradores" da temática significativa.*

Delimitada a área em que se vai trabalhar, conhecida através de fontes secundárias, começam os investigadores a primeira etapa da investigação.

Esta, como todo começo em qualquer atividade no domínio do humano, pode apresentar dificuldades e riscos. Riscos e dificuldades normais àquele ponto, ainda que, nem sempre existentes na aproximação primeira que fazem os investigadores dos indivíduos da área.

É que, neste encontro, os investigadores necessitam de obter que um número significativo de pessoas aceite uma conversa informal com eles, em que lhes falarão dos objetivos de sua presença na área. Na qual direção o porquê e o como e o para que da investigação que pretendem realizar e que não podem fazê-lo se não se estabelece uma relação de simpatia e confiança mútuas.

No caso de aceitarem a reunião, e de nesta aderirem não só à investigação, mas ao processo em si, devem os investigadores estimular os presentes para que, dentre êles, apareçam os que queiram participar diretamente do processo da investigação como seus auxiliares. Desta forma, esta se inicia com um diálogo às claras entre todos.

Uma série de informações sobre a vida na área, necessárias a sua compreensão, terá nestes voluntários os seus recolhedores. Muito mais importante, contudo, que a coleta dêstes dados, é essa presença ativa na investigação.

Ao lado dêste trabalho da equipe local, os investigadores iniciam suas visitas à área, sempre cientificamente, nunca forçadamente, como observadores simpáticos. Por isto mesmo, com atitudes compreensivas em face do que observam.

Se é normal, e até necessário, que os investigadores cheguem à área da investigação movendo-se em

* A propósito da investigação e do "tratamento" das "palavras geradoras" ver
Paulo Freire - "Educação como Prática da Liberdade"
Paz e Terra - Rio - 1967.

* (Nota está en el otro lado de la página)

## 32

Numa visão humanista, não mais "bancária" da educação, o seu conteudo programático já não involucra finalidades a serem impostas ao povo, mas, pelo contrário, porque parte e nasce dele, em diálogo com os educadores, reflete seus anseios e esperanças. Daí a investigação da temática como ponto de partida do processo educativo, como ponto de partida de sua dialogicidade.

Daí também o imperativo de dever ser conscientizadora a metodologia desta investigação.

Que fazermos, por exemplo, se temos a responsabilidade de coordenar um plano de educação de adultos em uma área camponesa, que revele, inclusive, uma alta porcentagem de analfabetismo? O plano incluiria a alfabetização e a post-alfabetização. Estaríamos, portanto, obrigados a realizar, tanto a investigação das "palavras geradoras", quanto a dos "temas geradores", à base de que teríamos o programa para uma e outra etapas do plano.

Fixemo-nos, contudo, apenas, na investigação dos temas geradores ou da temática significativa.[63]

Delimitada a área em que se vai trabalhar, conhecida através de fontes secundárias, começam os investigadores a primeira etapa de investigação.

Esta, como todo comêço em qualquer atividade no domínio do humano, pode apresentar dificuldades e riscos. Riscos e dificuldades normais, até certo ponto, ainda que, nem sempre existentes na aproximação primeira que fazem os investigadores aos indivíduos da área.

É que, neste encontro, os investigadores necessitam de obter que um número significativo de pessoas aceite uma conversa informal com êles, em que lhes falarão dos objetivos de sua presença na área. Na qual dirão o porque, o como e o para que da investigação que pretendem realizar e que não podem fazê-lo se não se estabelece uma relação de sim-patia e confiança mútuas.

No caso de aceitarem a reunião, e de nesta aderirem não só à investigação, mas ao processo que se segue,[64] devem os investigadores estimular os presentes para que, dentre êles, apareçam os que queiram participar diretamente do processo da investigação como seus auxiliares. Desta forma, esta se inicia com um diálogo às claras entre todos.

Uma série de informações sôbre a vida na área, necessárias a sua compreensão, terá nestes voluntários os seus recolhedores. Muito mais importante, contudo, que a coleta dêstes dados, é sua presença ativa na investigação.

Ao lado dêste trabalho da equipe local, os investigadores iniciam suas visitas à área, sempre autênticamente, nunca forçadamente, como observadores sim-páticos. Por isso mesmo, com atitudes compreensivas em face do que observam.

Se é normal, e até necessario, que os investigadores cheguem à area da investigação movendo-se em

63 A propósito da investigação e do "tratamento" das "palavras geradoras" ver Paulo Freire – "Educação como Prática da Liberdade" – Paz e Terra – Rio – 1967.

64 (La Nota está en el otro lado de la página).

** Na razão mesma em que "a investigação temática, diz a socióloga Maria Isabel Ferreira, num trabalho em preparação, só se justifica, enquanto devolve ao povo o que a ele pertence; enquanto seja, não o ato de conhecê-lo, mas o de conhecer com Ele a realidade que o desafia."

† Na razão mesma em que "a investigação temática, diz a sociólogo Maria Edi Ferreira, num trabalho em preparação, só se justifica, enquanto devolve ao povo o que a êle pertente; enquanto seja, não o ato de conhecê-lo, mas o de conhecer com êle a realidade que o desafia".

um marco conceitual e valorativo que estará presente na sua percepção do observado, isto não deve significar, porém, que devam transformar a investigação temática no meio para impor este marco.

A única dimensão que se supõe devam ter os investigadores, neste marco no qual se movem, que se espera se faça comum aos homens cuja temática se busca investigar, é a da percepção crítica de sua realidade, que implica num método correto de aproximação do concreto para desvelá-lo. E isto não se impõe.

Neste sentido é que, desde o começo, a investigação temática vai se expressando como um quefazer educativo. Em seus visitas, os investigadores vão fixando sua "limitada" crítica à área em estudo, como se ela fôsse, para êles, uma espécie de enorme e sui-generis "codificação" ao vivo, que os desafia. Por isto mesmo, visualizando a área como totalidade, tentarão, visita após visita, realizar a "cisão" desta, na análise das dimensões parciais que os vão impactando.

Neste esfôrço de "cisão" com que, mais adiante, voltarão a adentrar-se na totalidade, vão ampliando a sua compreensão dela, na interação de suas partes.

Na etapa desta igualmente "sui generis" descodificação, os investigadores, ora incidem sua visão crítica, observadora, diretamente sôbre certos momentos da existência da área, ora o fazem através de diálogos informais com seus habitantes.

Na medida em que realizam a descodificação desta codificação viva, seja pela observação dos fatos, seja pela conversação informal com os habitantes da área, irão registrando em seu caderno de notas, à maneira de Wright Mills, as coisas mais aparentemente pouco importantes. A maneira de conversar dos homens; a sua forma de ser. O seu comporta-

um marco conceitual e valorativo que estará presente na sua percepção do observado, isto não deve significar, porém, que devam transformar a investigação temática no meio para imporem êste marco.

A única dimensão que se supõe devam ter os investigadores, neste marco no qual se movem, que se espera se faça comum aos homens cuja temática se busca investigar, é a da percepção crítica de sua realidade, que implica num método correto de aproximação do concreto para desvelá-lo. E isto não se impõe.

Neste sentido é que, desde o comêço, a investigação temática se vai expressando como um quefazer educativo.

Em suas visitas, os investigadores vão fixando sua "mirada" crítica na área em estudo, como se ela fôsse, para êles, uma espécie de enorme e sui-generis "codificação" ao vivo, que os desafia. Por isto mesmo, visualizando a área como totalidade, tentarão, visita após visita, realizar a "cisão" desta, na análise das dimensões parciais que os vão impactando.

Neste esfôrço de "cisão" com que, mais adiante, voltarão a adentrar-se na totalidade, vão ampliando a sua compreensão dela, na interação de suas partes.

Na etapa desta igualmente "sui generis" descodificação, os investigadores, ora incidem sua visão crítica, observadora, diretamente sôbre certos momentos da existência da área, ora o fazem através de diálogos informais com seus habitantes.

Na medida em que realizam a descodificação desta codificação viva, seja pela observação dos fatos, seja pela conversação informal com os habitantes da área, irão registrando em seu caderno de notas, à maneira de Wright Mills as coisas mais aparentemente pouco importantes. A maneira de conversar dos homens; a sua forma de ser. O seu comporta-

mento 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.*

Esta descodificação ao vivo implica, necessàriamente, em que os investigadores, em sua fase, surpreendam a área em momentos distintos. É preciso que a visitem em horas de trabalho no campo; que assistam a reuniões de alguma associação popular, observando seu procedimento, a linguagem usada, as relações entre diretoria e sócios; o papel que jogam 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 tôrno das relações marido-mulher, pais-filhos; afinal que nenhuma atividade nesta etapa se perca para esta compreensão primeira da área.

A propósito de cada uma destas visitas de observação compreensiva devem os investigadores redigir um pequeno relatório, cujo conteúdo é discutido pela equipe em seminário no qual se vão avaliando os achados, quer dos investigadores profissionais, quer dos auxiliares da investigação, representantes do povo, nestas primeiras observações que realizaram. Daí que êste seminário de avaliação deva realizar-se na área de trabalho, para que possam êstes participar dele.

Observa-se que os pontos fixados pelos vários investigadores, só conhecidos por todos nas reuniões de seminário avaliativo, de modo geral coincidem, com exceção de um ou outro aspecto que impressionou mais singularmente a um ou a outro investigador.

* Neste sentido, Guimarães Rosa no parece um exemplo - e genial exemplo - de como pode um escritor captar fielmente, não a pronúncia, não a corruptela prosódica, mas a sintaxe do povo dos gerais - a estrutura de seu pensamento.

mento 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.[65]

Esta descodificação ao vivo implica, necessàriamente, em que os investigadores, em sua fase, surpreendam a área em momentos distintos. É preciso que a visitem em horas de trabalho no campo; que assistam a reuniões de alguma associação popular, observando seu procedimento, a linguagem usada, as relações entre diretoria e sócios; o papel que jogam 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 tôrno das relações marido-mulher, pais-filhos; afinal que nenhuma atividade nesta etapa se perca para esta compreensão primeira da área.

A propósito de cada uma destas visitas de observação compreensiva devem os investigadores redigir um pequeno relatório, cujo conteudo é discutido pela equipe em seminário no qual se vão avaliando os achados, quer dos investigadores profissionais, quer dos auxiliares da investigação, representantes do povo, nestas primeiras observações que realizaram. Daí que êste seminário de avaliação deva realizar-se na área de trabalho, para que possam êstes participar dele.

Observa-se que os pontos fixados pelos vários investigadores, só conhecidos por todos nas reuniões de seminário avaliativo, de modo geral coincidem, com exceção de um ou outro aspecto que impressionou mais singularmente a um ou a outro investigador.

65 Neste sentido, Guimarães Rosa me parece um exemplo – e genial exemplo – de como pode um escritor captar fielmente, não a pronúncia, não a corruptela prosódica, mas a sintaxe do povo dos Gerais – a estrutura de seu pensamento.

Estas reuniões de avaliação constituem, em verdade, um segundo momento da discodificação ao vivo, que os investigadores estão realizando da realidade que se lhes apresenta como aquela codificação "sui-generis".

Com efeito, na medida em que, um a um, vão todos expondo como perceberam e centraram este ou aquele momento que mais os impressionou no ensaio discodificador, cada exposição particular, desafiando a todos como discodificadores da mesma realidade, vai re-presentificando-lhes a realidade assim presentificada na consciência intencionada

tes das programações verticais.

Esta, contudo, não deve ser uma tentação pela qual os investigadores se deixem seduzir.

Na verdade, o básico, a partir da inicial percepção dêste núcleo de contradições, entre as quais estará incluída a principal da sociedade como uma unidade epocal maior, é estudar a que nível de percepção delas se encontram os indivíduos da área.

No fundo, estas contradições se encontram constituindo "situações limites", envolvendo temas e apontando tarefas.

Se os indivíduos se encontram aderidos a estas "situações limites", impossibilitados de "separar"-se delas, o seu tema a elas referido será necessàriamente o do fatalismo e a tarefa a êle associada é a de quase não terem tarefa.

Por isto é que, embora as "situações limites" sejam realidades objetivas e estejam provocando necessidades nos indivíduos, se impõe investigar, com êles, a consciência que delas tenham.

Uma "situação limite", como realidade concreta, pode provocar em indivíduos de áreas diferentes e até de sub-áreas de uma mesma área, temas e tarefas opostos, que exigem, portanto, diversificação programática para o seu desvelamento.

Daí que a preocupação básica dos investigadores deva centrar-se no conhecimento do que Goldman[66] chama de "consciência real" (efetiva) e "consciência máxima possível".

"A consciência real" [ou efetiva], constituindo-se nos "obstáculos e desvios" que a realidade empírica impõe à instauração da "consciência máxima possível", – "máximo de consciência adequada à realidade" – implica na impossibilidade da percepção, mais além das "situações limites", do que chamamos de "inédito viável".

Por isto é que, para nós, o "inédito viável", que não pode dar-se na "consciência real" [ou efetiva] tem sua superação

66 Goldman, Lucien – "Las ciencias humanas y la Filosofia". Ediciones Nueva Visión – Buenos Aires – 1967. pags. 107 e seguintes.

na "ação editada", que sendo antes só viável, mas imperceptível na sua viabilidade, se realiza na "consciência possível."

A "consciência possível" [goldmann] parece poder identificar-se com o que Nicolaï* chama de "soluções praticáveis despercebidas" [nosso "inédito viável"] em oposição às "soluções praticáveis percebidas" e às "soluções efetivamente realizadas" que correspondem à "consciência real" [ou efetiva] de goldmann.

Esta é a razão por que o fato de os investigadores, na primeira etapa da investigação, terem chegado à apreensão mais ou menos aproximada do conjunto de contradições, não os autoriza a pensar na estruturação do conteúdo programático da ação educativa. Até então, esta visão é a deles ainda e não a dos indivíduos em face de sua realidade.

A segunda fase da investigação começa precisamente quando os investigadores, com os dados que recolheram, chegam à apreensão daquele conjunto de contradições.

A partir desta momento, sempre em equipe, escolherão algumas destas contradições, com que serão elaboradas as codificações** que vão servir à investigação temática.

Na medida em que as codificações [pintadas ou fotografadas e, em certos casos preferencialmente fotografadas***] são o objeto que, mediatizando os sujeitos descodificadores, se dá à análise crítica, sua preparação deve obe=

* Nicolaï, André.
"Comportement économique et structures sociales."
Paris - PUF - 1960 - pág 226.

** A estas codificações, por nos faltar melhor designação, chamamos de neutras - na verdade não o são - para distingui-las das que se usam no processo já da educação.
José Luiz Fiori, em artigo recente - "Dialéctica y libertad en [illegible] dos dimensiones de la investigación temática" - Santiago - ICIRA - prefere chamá-las de "codificações existenciais estratégicas."
Parece-nos, contudo, que pese a nossa, quer a designação de Fiori, não correspondem a seu exato sentido.

*** As codificações também podem ser orais, consistem, neste caso, na apresentação, em poucas palavras, que fazem os investigadores de um problema existencial e a que se segue sua "descodificação."
A equipe do "Instituto de Desarrollo Agropecuario" - Chile - vem usando-as com resultados positivos em investigações temáticas.

na "ação editanda", que sendo antes só viável, mas imperceptível na sua viabilidade, se realiza na "consciência possível".

A "consciência possível" [Goldman] parece poder identificar-se com o que Nicolaï[67] chama de "soluções praticáveis despercebidas", [nosso "inédito viável"] em oposição às "soluções praticáveis percebidas" e às "soluções efetivamente realizadas" que correspondem à "consciência real" [ou efetiva] de Goldman.

Esta é a razão por que o fato de os investigadores, na primeira etapa da investigação, terem chegado à apreensão mais ou menos aproximada do conjunto de contradições, não os autoriza a pensar na estruturação do conteudo programático da ação educativa. Até então, esta visão é a deles ainda e não a dos indivíduos em face de sua realidade.

A segunda fase da investigação começa precisamente quando os investigadores, com os dados que recolheram, chegam à apreensão daquele conjunto de contradições.

A partir dêste momento, sempre em equipe, escolherão algumas destas contradições, com que serão elaboradas as codificações[68] que vão servir à investigação temática.

Na medida em que as codificações [pintadas ou fotografadas e, em certos casos preferencialmente fotografadas[69]] são o objeto que, mediatizando os sujeitos descodificadores, se dá à análise crítica, sua preparação deve obe-

67 Nicolaï, André. "Comportment économique et structures sociales". Paris – PUF – 1960 – pág 226.

68 A estas codificações, por nos faltar melhor designação, chamamos de neutras – na verdade não o são – para distinguí-las das que se usam no processo já da educação.
José Luiz Fiori, em artigo recente – "Dialéctica y Libertad – dos dimensiones de la investigación temática" – Santiago – ICIRA – prefere chamá-las de "codificações existenciais estratégicas".
Parece-nos, contudo, que quer a nossa, quer a designação de José Fiori, não correspondem a seu exato sentido.

69 As codificações também podem ser orais. Consistem, neste caso, na apresentação, em poucas palavras, que fazem os investigadores de um problema existencial e a que se segue sua "descodificação".
A equipe do "Instituto de Desarrollo Agropecuario" – Chile – vem usando-as com resultados positivos em investigações temáticas.

decer a certos princípios que não são apenas os que norteam a confecção das puras ajudas visuais.

Uma primeira condição a ser cumprida é que, necessàriamente, devem representar situações conhecidas pelos indivíduos cuja temática se busca, o que as faz reconhecíveis por êles, possibilitando, desta forma, que nelas se reconheçam.

Não seria possível, nem no processo da investigação, nem nas primeiras fases do que a êle se segue o da devolução da temática significativa como contendo programático, propor representações de realidades estranhas aos indivíduos.

É que êste procedimento, embora dialético, pois que os indivíduos, analisando uma realidade estranha, compararíam com a sua, descobrindo as limitações desta, não pode preceder a um outro exigível pelo estado de imersão dos indivíduos: aquele em que, analisando sua própria realidade, percebem sua percepção anterior, do que resulta uma nova percepção da realidade distorcidamente percebida.

Igualmente fundamental para a sua preparação é a condição de não poderem ter as codificações, de um lado, seu núcleo temático demasiado explícito; de outro, demasiado enigmático. No primeiro caso, correm o risco de transformar-se em codificações propagandísticas, em face das quais os indivíduos não têm outra descodificação a fazer, senão a que se acha implícita nelas, de forma dirigida. No segundo, o risco de fazer-se jôgo de adivinhação ou "quebra-cabeça".

Na medida em que representam situações existenciais, as codificações devem ser simples na sua complexidade e oferecer possibilidades plurais de análises na sua descodificação, o que evita o dirigismo massificador da

~~Quanto às codificações do ponto de vista de sua estrutura, ver P.F. "Educação como Prática da Liberdade".~~

decer a certos princípios que não são apenas os que norteam a confecção das puras ajudas visuais.

Uma primeira condição a ser cumprida é que, necessàriamente, devem representar situações conhecidas pelos indivíduos cuja temática se busca, o que as faz reconhecíveis por êles, possibilitando, desta forma, que nelas se reconheçam.

Não seria possível, nem no processo da investigação, nem nas primeiras fases do que a êle se segue o da devolução da temática significativa como conteudo programático, propor representações de realidades estranhas aos indivíduos.

É que êste procedimento, embora dialético, pois que os indivíduos, analisando uma realidade estranha, compariam com a sua, descobrindo as limitações desta, não pode preceder a um outro exigível pelo estado de imersão dos indivíduos: aquele em que, analisando sua própria realidade, percebem sua percepção anterior, do que resulta uma nova percepção da realidade distorcidamente percebida.

Igualmente fundamental para a sua preparação é a condição de não poderem ter as codificações, de um lado, seu núcleo temático demasiado explícito; de outro, demasiado enigmático. No primeiro caso, correm o risco de transformar-se em codificações propagandísticas, em face das quais os indivíduos não têm outra descodificação a fazer, senão a que se acha implícita nelas, de forma dirigida. No segundo, o risco de fazer-se jôgo de adivinhação ou "quebra-cabeça".

Na medida em que representam situações existenciais, as codificações devem ser simples na sua complexidade e oferecer possibilidades plurais de análises na sua descodificação, o que evita o dirigismo massificador da

codificação propagandística. As codificações não são slogans, são objetos cognoscíveis, desafios sôbre que deve incidir a reflexão crítica dos sujeitos descodificadores.

Ao oferecerem possibilidades plurais de análises, no processo de sua descodificação, as codificações, na organização de seus elementos constitutivos, devem ter uma espécie de "leque temático". Desta forma, na medida em que sôbre elas os sujeitos descodificadores incidam sua reflexão crítica, irão "abrindo-se" na direção de outros temas.

Esta abertura, que não existirá no caso de seu conteúdo temático estar demarcado explicitado em demarcado enquadramento, é indispensável à percepção das relações dialéticas que existem entre o que representam e seus contrários.

Para atender, igualmente, a esta exigência fundamental, é indispensável que a codificação, refletindo uma situação existencial, constitua objetivamente uma totalidade. Daí que seus elementos devam encontrar-se em interação, na composição da totalidade.

No processo da descodificação os indivíduos, externalizando sua temática, explicitam sua "consciência real" da objetividade.

Na medida em que, ao fazê-lo, vão percebendo como atuavam ao viverem a situação analisada, chegam ao que chamamos antes de percepção da percepção anterior.

Ao fazerem a percepção de como antes percebiam, percebem diferentemente a realidade e, ampliando o horizonte do perceber, mais fàcilmente vão surpreendendo, na sua "visão de fundo", as relações dialéticas entre uma dimensão e outra da realidade. Dimensão referidos ao núcleo da codificação sôbre que incidem a operação descodificadora.

Como a descodificação é, no fundo, um ato consciente, realizado pelos sujeitos descodificadores, e como êste ato ~~recai~~ sôbre a representação de uma situação concreta, abarca igualmente o ato anterior com o qual

codificação propagandística. As codificações não são slogans, são objetos cognosciveis, desafios sôbre que deve incidir a reflexão crítica dos sujeitos descodificadores.

Ao oferecerem possibilidades plurais de análises, no processo de sua descodificação, as codificações, na organização de seus elementos constituintes, devem ser uma espécie de "leque temático". Desta forma, na medida em que sôbre elas os sujeitos descodificadores incidam sua reflexão crítica, irão "abrindo-se" na direção de outros temas.

Esta abertura, que não existirá no caso de seu conteúdo temático estar demasiado explicitado ou demasiado enigmático, é indispensável à percepção das relações dialéticas que existem entre o que representam e seus contrários.

Para atender, igualmente, a esta exigência fundamental, é indispensável que a codificação, refletindo uma situação existencial, constitua objetivamente uma totalidade. Daí que seus elementos devam encontrar-se em interação, na composição da totalidade.

No processo da descodificação os indivíduos, exteriorizando sua temática, explicitam sua "consciência real" da objetividade.

Na medida em que, ao fazê-lo, vão percebendo como atuavam ao viverem a situação analisanda, chegam ao que chamamos antes de percepção da percepção anterior.

Ao terem a percepção de como antes percebiam, percebem diferentemente a realidade e, ampliando o horizonte do perceber, mais fàcilmente vão surpreendendo, na sua "visão de fundo", as relações dialéticas entre uma dimensão e outra da realidade. Dimensões referidas ao núcleo da codificação sôbre que incidem a operação descodificadora.

Como a descodificação é, no fundo, um ato cognoscente, realizado pelos sujeitos descodificadores, e como êste ato recai sôbre a representação de uma situação concreta, abarca igualmente o ato anterior com o qual

os mesmos indivíduos haviam aprendido a mesma realidade, agora representada na codificação.

Promovendo a percepção da percepção anterior e o reconhecimento do conhecimento anterior, a descodificação, desta forma, promove o surgimento de nova percepção e o desenvolvimento de novo conhecer.

A nova percepção e o novo conhecimento, cuja formação já começa nesta etapa da investigação, se prolongam, sistemàticamente, na implantação do plano educativo, transformando o "inédito viável" na "ação editada" com a superação da "consciência real" pela "consciência máxima possível."

Por tudo isto é que mais uma exigência se impõe na preparação das codificações - é que elas representem contradições tanto quanto possível "inclusivas" de outras, como adverte José Luiz Fiori*. Que sejam codificações com um máximo de "inclusividade" de outras que constituem o sistema de contradições da área em estudo. Mais ainda é por isto mesmo, que preparada uma destas codificações "inclusivas", capaz de "abrir-se" em "leque temático" no processo de sua descodificação, se preparam as demais "incluídas" uma, como suas dimensões dialetizadas. A descodificação das primeiras terá uma iluminação explicativamente dialética na descodificação das segundas.

Neste sentido, um jovem técnico agrícola e educador chileno, Gabriel Bode**, que há mais de dois anos trabalha com adultos na etapa de pós-alfabetização, trouxe uma contribuição da mais alta importância.

Na sua experiência, observou que os camponeses sòmente se interessavam pela discussão, quando a codificação dizia respeito, diretamente, a dimensões concretas de suas necessidades sentidas. Qualquer desvio na codificação, como qualquer tentativa do educador de orientar o diálogo na descodificação, para outros rumos que não fôssem os de suas necessidades sentidas, provocavam o seu silêncio e o seu indiferentismo.

Por outro lado, observava que, embora a codificação se centrasse nas necessidades sentidas [codificação, contudo, não

* Trabalho inédito.
** Funcionário especializado de uma das mais sérias instituições governamentais chilenas - Instituto de Desarrollo Agropecuario - INDAP - em cuja direção se encontra o economista, de formação autênticamente humanista, Jacques Chonchol.

os mesmos indivíduos haviam apreendido a mesma realidade, agora representada na codificação.

Promovendo a percepção da percepção anterior e o conhecimento do conhecimento anterior, a descodificação, desta forma, promove o surgimento de nova percepção e o desenvolvimento de novo conher.

A nova percepção e o novo conhecimento, cuja formação já começa nesta etapa da investigação, se prolongam, sistemàticamente, na implantação do plano educativo, transformando o "inédito viável" na "ação editanda", com a superação da "consciência real" pela "consciência máxima possível".

Por tudo isto é que mais uma exigência se impõe na preparação das codificações – é que elas representem contradições tanto quanto possível "inclusivas" de outras, como adverte José Luiz Fiori.[70] Que sejam codificações com um máximo de "inclusividade" de outras que constituem o sistema de contradições da área em estudo. Mais ainda e por isto mesmo, que preparada uma destas codificações "inclusivas", capaz de "abrir-se" em "leque temático" no processo de sua descodificação, se preparem as demais "incluídas" nela, como suas dimensões dialetizadas. A descodificação das primeiras terá uma iluminação explicativamente dialética na descodificação das segundas.

Neste sentido, um jovem técnico agrícola e educador chileno, Gabriel Bode,[71] que há mais de dois anos trabalha com o Método na etapa de post-alfabetização, trouxe uma contribuição da mais alta importância.

Na sua experiência, observou que os camponeses sòmente se interessavam pela discussão, quando a codificação dizia respeito, diretamente, a dimensões concretas de suas necessidades sentidas. Qualquer desvio na codificação, como qualquer tentativa do educador de orientar o diálogo, na descodificação, para outros rumos que não fôssem os de suas necessidades sentidas, provocavam o seu silêncio e o seu indiferentismo.

Por outro lado, observava que, embora a codificação se centrasse nas necessidades sentidas [codificação, contudo, não

70 Trabalho inédito.

71 Funcionário especializado de uma das mais sérias instituições governamentais clilenas – Instituto de Desarrollo Agropecuario – INDAP – em cuja direção se encontra o economista, de formação autênticamente humanista, Jacques Chonchol.

"inclusiva", no sentido de G. Luiz Fiori) os camponeses não conseguiam, no processo de sua análise, fixar-se ordenadamente na discussão, "perdendo-se", não raras vêzes, sem alcançar a síntese. Assim também não percebiam, ou raramente percebiam, as relações entre suas necessidades sentidas e as razões objetivas mais próximas ou menos próximas das mesmas.

Faltava-lhes, diremos nós, a percepção do "inédito viável", mais além das situações limites, geradoras de suas necessidades. ~~[illegible]~~

Não lhes era possível ultrapassar a sua experiência existencial focalista, ganhando a consciência da totalidade.

Desta forma, resolveu experimentar a projeção simultânea de situações e a maneira como desenvolveu seu experimento é que constitue o aporte indiscutivelmente importante que trouxe.

Inicialmente, projeta a codificação (muito simples na constituição de seus elementos) de uma situação existencial. A esta codificação chama de "essencial" — aquela que representa o núcleo básico e que, abrindo-se em "leque temático terminativo", se estenderá nas outras, que êle chama de "codificações auxiliares".

Depois de descodificada a "essencial", mantendo-a projetada como um suporte referencial para as consciências a ela intencionadas, vai, sucessivamente, projetando a seu lado as codificações "auxiliares".

Com estas, que se encontram em relação direta com a "essencial", consegue manter vivo o interêsse dos indivíduos que, em lugar de "perder-se" nos debates, chegam à síntese dos mesmos.

No fundo, o grande achado de Gabriel Bode está em que êle conseguiu propôr à cognoscibilidade dos indivíduos, através da dialeticidade entre a codificação "essencial" e as "auxiliares", o sentido da totalidade. Os indivíduos, imersos na realidade, com a pura sensibilidade de suas necessidades, emergem dela e, assim, ganham a razão das necessidades.

Desta forma, muito mais ràpidamente, poderão ultrapassar o nível da "consciência real", atingindo o da "consciência possível".

Se êste é o objetivo da educação problematizadora que

"inclusiva", no sentido de J. Luiz Fiori] os camponeses não conseguiam, no processo de sua análise, fixar-se ordenadamente na discussão, "perdendo-se", não raras vêzes, sem alcançar a síntese. Assim também não percebiam, ou raramente percebiam, as relações entre suas necessidades sentidas e as razões objetivas mais próximas ou menos próximas das mesmas.

Faltava-lhes, diremos nós, a percepção do "inédito viável", mais além das "situações limites", geradoras de suas necessidades.

Não lhes era possível ultrapassar a sua experiência existencial focalista, ganhando a consciência da totalidade.

Desta forma, resolveu experimentar a projeção simultânea de situações e a maneira como desenvolveu seu experimento é que constitue o aporte indiscutìvelmente importante que trouxe.

lnicialmente, projeta a codificação [muito simples na constituição de seus elementos] de uma situação existencial. A esta codificação chama de "essencial" – aquela que representa o núcleo básico e que, abrindo-se em "leque temático terminativo", se estenderá nas outras, que êle chama de "codificações auxiliares".

Depois de descodificada a "essencial", mantendo-a projetada como um suporte referencial para as consciências a ela intencionadas, vai, sucessivamente, projetando a seu lado as codificações "auxiliares".

Com estas, que se encontram em relação direta com a "essencial", consegue manter vivo o interêsse dos indivíduos que, em lugar de "perder-se" nos debates, chegam à síntese dos mesmos.

No fundo, o grande achado de Gabriel Bode está em que êle consegue propor à cognoscibilidade dos indivíduos, através da dialeticidade entre a codificação "essencial" e as "auxiliares", o sentido da totalidade. Os indivíduos, imersos na realidade, com a pura sensibilidade de suas necessidades, emergem dela e, assim, ganham a razão das necessidades.

Desta forma, muito mais ràpidamente, poderão ultrapassar o nível da "consciência real", atingindo o da "consciência possível".

Se êste é o objetivo da educação problematizadora que

defendemos, a investigação temática, que a ela mais que serve porque dela é um momento, a este objetivo não pode fugir também.

Preparadas as codificações, estudados pela equipe interdisciplinar todos os possíveis ângulos temáticos nelas contidos, iniciam os investigadores a terceira fase da investigação.

Nesta, voltam à área para inaugurar os diálogos descodificadores, nos "círculos de investigação temática"*

Na medida em que operacionalizam estes círculos**, com a descodificação do material elaborado na etapa anterior, vão sendo gravadas as discussões que serão, na que se segue, analisadas pela equipe interdisciplinar. Nas reuniões de análises deste material, devem estar presentes os auxiliares da investigação, representantes do povo, alguns participantes dos "círculos de investigação". O seu aporte, além de ser um direito que lhes cabe, é indispensável à análise dos especialistas.

É que, sujeitos como os especialistas, no tratamento destes dados, serão ainda e por isto mesmo, retificadores e ratificadores da interpretação que fazem estes dos achados da investigação.

Do ponto de vista metodológico, a investigação, que desde o seu início se baseia na relação simpática de que falamos, tem mais esta dimensão fundamental para a sua segurança, a presença crítica de representantes do povo desde o seu comêço até a sua fase final, a da análise da temática encontrada, que se prolonga na organização do conteúdo programático da ação educativa.

* José Luís Fiori, em seu artigo já citado, retificou com esta designação, adequada à instituição em que se processa a ação investigadora da temática significativa, a que antes lhe dávamos, realmente menos própria, de "círculo de cultura", que podia, ainda, estabelecer confusão com aquela em que se realiza a etapa que se segue à da investigação.

** Em cada "círculo de investigação" deve haver um máximo de vinte pessoas, existindo tantos círculos quantos a soma de seus participantes atinja a 10% da população da área ou da subárea em estudo.

## 42

defendemos, a investigação temática, que a ela mais que serve porque dela é um momento, a êste objetivo não pode fugir também.

Preparadas as codificações, estudados pela equipe interdisciplinar todos os possíveis ângulos temáticos nelas contidos, iniciam os investigadores a terceira fase da investigação.

Nesta, voltam à área para inaugurar os diálogos descodificadores, nos "círculos de investigação temática".[72]

Na medida em que operacionalizam estes círculos,[73] com a descodificação do material elaborado na etapa anterior, vão sendo gravadas as discussões que serão, na que se segue, analisadas pela equipe interdisciplinar. Nas reuniões de análises deste material, devem estar presentes os auxiliares da investigação, representantes do povo, e alguns participantes dos "círculos de investigação". O seu aporte, além de ser um direito que lhes cabe, é indispensável à análise dos especialistas.

É que, sujeitos como os especialistas, no tratamento dêstes dados, serão ainda e por isto mesmo, retificadores e ratificadores da interpretação que fazem êstes dos achados da investigação.

Do ponto de vista metodológico, a investigação, que desde o seu início se basea na relação simpática de que falamos, tem mais esta dimensão fundamental para a sua segurança, – a presença crítica de representantes do povo desde o seu comêço até a sua fase final, a da análise da temática encontrada, que se prolonga na organização do conteudo programático da ação educativa.

72 José Luís Fiori, em seu artigo já citado, retificou com esta designação, adequada à instituição em que se processa a ação investigadora da temática significativa, a que antes lhe dávamos, realmente menos própria, de "círculo de cultura", que podia, ainda, estabelecer confusão com aquela em que se realiza a etapa que se segue à da investigação.

73 Em cada "círculo de investigação" deve haver um máximo de vinte pessoas, existindo tantos círculos quantos a soma de seus participantes atinja a 10% da população da área ou da subárea em estudo.

A estas reuniões de descodificação nos "Círculos de investigação temática, além do investigador como coordenador auxiliar da descodificação, assistirão mais dois especialistas - um psicólogo e um sociólogo, cuja tarefa é registrar as reações mais significativas ou aparentemente pouco significativas dos sujeitos descodificadores.

No processo da descodificação, cabe ao investigador auxiliar desta, não apenas ouvir os indivíduos, mas desafiá-los cada vez mais, problematizando, de um lado, a situação existencial codificada e, de outro, as próprias respostas que vão dando aqueles no decorrer do diálogo.

Desta forma, os participantes do "Círculo de investigação temática" vão extrojetando, pela própria técnica da metodologia, uma série de sentimentos, de opiniões, de si, do mundo e dos outros, que possivelmente não extrojetariam em circunstâncias diferentes.

Numa das investigações realizadas em Santiago, [esta, infelizmente, não concluída] ao discutir um grupo de indivíduos residentes numa "cortiço" [conventillo] uma cena em que aparecem um homem embriagado, que caminhava pela rua e, em uma esquina, três jovens que conversavam, os participantes do círculo de investigação afirmavam que "aí vem voltando para casa, depois do trabalho, um que apenas é produtivo e útil à nação o "borracho" que ganha pouco, preocupado com a família, a cujas necessidades não pode atender. É o único trabalhador. É um trabalhador decente como nós, que também somos "borrachos"."

O interesse do investigador, Patrício Lopes, a cujo trabalho fizemos referência no nosso ensaio anterior, era estudar aspectos do alcoolismo. Possivelmente, porém, não haveria correspondido estas respostas se estivesse dirigido aquele indivíduos com um roteiro de pesquisa elaborado por ele mesmo. Talvez, ao serem perguntados diretamente, negassem, até mesmo que to-

## 43

A estas reuniões de descodificação nos "círculos de investigação temática, além do investigador como coordenador auxiliar da descodificação, assistirão mais dois especialistas – um psicólogo e um sociólogo – cuja tarefa é registrar as reações mais significativas ou aparentemente pouco significativas dos sujeitos descodificadores.

No processo da descodificação, cabe ao investigador, auxiliar desta, não apenas ouvir os indivíduos, mas desafiá-los cada vez mais, problematizando, de um lado, a situação existencial codificada e, de outro, as próprias respostas que vão dando aqueles no decorrer do diálogo.

Desta forma, os participantes do "círculo de investigação temática" vão extrojetando, pela fôrça catártica da metodologia, uma série de sentimentos, de opiniões, de si, do mundo e dos outros, que possìvelmente não extrojetariam em circunstâncias diferentes.

Numa das investigações realizadas em Santiago, [esta, infelizmente, não concluída] ao discutir um grupo de indivíduos residentes num "cortiço" [conventillo] uma cena em que apareciam um homem embriagado, que caminhava pela rua e, em uma esquina, três jovens que conversavam, os participantes do círculo de investigação afirmavam que "aí apenas é produtivo e útil à nação o "borracho" que vem voltando para casa, depois do trabalho, em que ganha pouco, preocupado com a família, a cujas necessidades não pode atender. É o único trabalhador. É um trabalhador decente como nós, que também somos "borrachos"."

O interêsse do investigador, Patrício Lopes, a cujo trabalho fizemos referência no nosso ensaio anterior, era estudar aspectos do alcoolismo. Possìvelmente, porém, não haveria conseguido estas respostas se se tivesse dirigido àqueles indivíduos com um roteiro de pesquisa elaborado por êle mesmo. Talvez, ao serem perguntados diretamente, negassem, até mesmo que to-

navam, vez ou outra, o seu traço. Frente, porém, à codificação de uma situação existencial, reconhecível por êles e em que se reconheciam, em relações dialógicas entre si e com o investigador, disseram o que realmente sentiam.

Há dois aspectos importantes nas declarações dêstes homens. De um lado, a relação expressa entre ganhar pouco, sentirem-se explorados com um "salário que nunca alcança" e se embriagarem. Embriagarem-se como uma espécie de fuga à realidade, como tentativa de superação da frustração do seu não atuar. Uma solução, no fundo, autodestrutiva, necrófila. De outro, a necessidade de valorizar o que bebe. Era o "único útil à nação, porque trabalhava, enquanto os outros o que faziam era falar mal da vida alheia". E, após a valorização do que bebe, a sua identificação com êle, como trabalhadores que também bebem. E trabalhadores decentes.

Imaginemos agora o insucesso de um educador do tipo que Niebuhr* chama de "moralista", que fôsse fazer prédicas a êsses homens contra o alcoolismo, apresentando-lhes como exemplo de virtude o que, para êles, não é manifestação de virtude.

O único caminho a seguir, neste como em outros casos, é a conscientização da situação, a ser tentada desde a etapa da investigação temática.

Conscientização, é óbvio, que não pára, estoicamente, no reconhecimento puro, de caráter subjetivo, da situação, mas, pelo contrário, que prepara os homens, no plano da ação, para a luta contra os obstáculos à sua desumanização.

Em outra experiência, de que participamos, esta, com camponeses, observamos que, durante tôda a discussão de uma situação de trabalho no campo, a ênfase do debate era sempre a reivindicação salarial e a necessidade de se unirem, de criarem sen

* Niebuhr – "El hombre moral en una sociedad inmoral"

mavam, vez ou outra, o seu trago. Frente, porém, à codificação de uma situação existencial, reconhecível por êles e em que se reconheciam, em relação dialógica entre si e com o investigador, disseram o que realmente sentiam.

Há dois aspectos importantes nas declarações dêstes homens. De um lado, a relação expressa entre ganhar pouco, sentirem-se explorados, com um "salário que nunca alcança" e se embriagarem. Embriagarem-se como uma espécie de fuga à realidade, como tentativa de superação da frustração do seu não atuar. Uma solução, no fundo, autodestrutiva, necrófila. De outro, a necessidade de valorizar o que bebe. Era o "único útil à nação, porque trabalhava, enquanto os outros o que faziam era falar mal da vida alheia". E, após a valorização do que bebe, a sua identificação com êle, como trabalhadores que também bebem. E trabalhadores decentes.

Imaginemos agora o insucesso de um educador do tipo que Niebuhr[74] chama de "moralista", que fôsse fazer prédicas a êsses homens contra o alcoolismo, apresentando-lhes como exemplo de virtude o que, para êles, não é manifestação de virtude.

O único caminho a seguir, neste como em outros casos, é a conscientização da situação, a ser tentada desde a etapa da investigação temática.

Conscientização, é óbvio, que não pára, estoicamente, no reconhecimento puro, de caráter subjetivo, da situação, mas, pelo contrário, que prepara os homens, no plano da ação, para a luta contra os obstáculos à sua desumanização.

Em outra experiência, de que participamos, esta, com camponeses, observamos que, durante tôda a discussão de uma situação de trabalho no campo, a tônica do debate era sempre a reinvidicação salarial e a necessidade de se unirem, de criarem seu

74 Niebuhr – " El ho,bre moral en una Sociedad Inmoral".

sindicato para esta reivindicação, não para outra.

Discutiram três situações nesse encontro e a técnica foi sempre a mesma – reivindicação salarial e sindicato para atender a esta reivindicação.

Imaginemos, agora, um educador que organizasse o seu programa "educativo" para estes homens e, em lugar da discussão desta temática, lhes propusesse a leitura de textos que, certamente, diamaria de "sadios" e nos quais se fala, angelicalmente, de que "a asa é da ave"...

E isto é o que se faz, em termos preponderantes, na ação educativa, como na política, porque não se leva em conta que a dialogicidade do começar começa na investigação temática.

A sua última etapa se inicia quando os investigadores, terminadas as ~~descodificações~~ nos círculos, dão começo ao estudo sistemático e interdisciplinar de seus achados.

Num primeiro instante, ouvindo, gravação por gravação, todas as que foram feitas das discodificações realizadas e estudando as metas fixadas pelo psicólogo e pelo sociólogo, observadores do processo discodificador, vão ~~arrolando~~ os temas explícitos ou implícitos em afirmações feitas nos "círculos de investigação".

Estes temas devem ser classificados num quadro geral de ciências, sem que isto signifique, unidos, que sejam vistos, na pesquisa elaboração do programa, como fazendo parte de departamentos estanques.

Especifica, 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

sindicato para esta reinvidicação, não para outra.

Discutiram três situações neste encontro e a tônica foi sempre a mesma – reinvidicação salarial e sindicato para atender a esta reinvidicação.

Imaginemos, agora, um educador que organizasse o seu programa "educativo" para êstes homens e, em lugar da discussão desta temática, lhes propusesse a leitura de textos que, certamente, chamaria de "sadios" e nos quais se fala, angelicalmente, de que "a asa é da ave"...

E isto é o que se faz, em termos preponderantes, na ação educativa, como na política, porque não se leva em conta que a dialogicidade da educação começa na investigação temática.

A sua última etapa se inicia quando os investigadores, terminadas as descodificações nos círculos, dão comêço ao estudo sistemático e interdisciplinar de seus achados.

Num primeiro instante, ouvindo, gravação por gravação, tôdas as que foram feitas das descodificações realizadas e estudando as notas fixadas pelo psicólogo e pelo sociólogo, observadores do processo descodificador, vão arrolando os temas explícitos ou implícitos em afirmações feitas nos "círculos de investigação".

Êstes 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. Recebera, 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.

Recebera o enfoque da ciência política, interessada nas decisões que envolvem o problema. O enfoque da educação, etc.

Desta forma, os temas que foram captados dentro de uma totalidade, jamais serão tratados esquizofrenicamente. Seria uma lástima se, depois de investigados na riqueza de sua interpenetração com outros aspectos da realidade, ao serem "traduzidos", perdessem esta riqueza, esvaziando-se de sua força, na estreiteza dos especialismos.

Feita a delimitação temática, caberá a cada especialista, dentro de seu campo, apresentar a equipe interdisciplinar o projeto de "redução" de seu tema.

No processo de "redução" deste, o especialista terá os seus núcleos fundamentais, que constituídos em unidades de aprendizagem e estabelecendo uma sequência entre si, dão a visão geral do tema "reduzido".

Na discussão de cada projeto específico, se vão analisando as sugestões dos vários especialistas. Estas, então se incorporam à "redução" em elaboração, ora constando dos pequenos ensaios a ser escritos sobre o tema "reduzido", ora uma coisa e outra.

Estes pequenos ensaios, a que se juntam sugestões bibliográficas, são subsídios valiosos para a preparação dos educadores-educandos que trabalharão nos "círculos de cultura".

No esforço de "redução" da temática significativa, a equipe reconhecerá a necessidade de colocar

exclusivo. Receberia, assim, o enfoque da sociologia, da antropologia, como da psicologia social, interessadas na questão do câmbio cultural, na mudança de atitudes, nos valôres, 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, etc.

Desta forma, os temas que foram captados dentro de uma totalidade, jamais serão tratados esquemàticamente. Seria uma lástima se, depois de investigados na riqueza de sua interpenetração com outros aspectos da realidade, ao ser "tratados", perdessem esta riqueza, esvaziando-se de sua fôrça, na estreiteza dos especialismos.

Feita a delimitação temática, caberá a cada especialista, dentro de seu campo, apresentar à equipe interdisciplinar o projeto de "redução" de seu tema.

No processo de "redução" dêste, o especialista busca os seus núcleos fundamentais, que constituindo-se em unidades de aprendizagem e estabelecendo uma seqüência entre si, dão a visão geral do tema "reduzido".

Na discussão de cada projeto específico, se vão anotando as sugestões dos vários especialistas. Estas, ora se incorporam à "redução" em elaboração, ora constarão dos pequenos ensaios a ser escritos sôbre o tema "reduzido", ora uma coisa e outra.

Êstes pequenos ensaios, a que se juntam sugestões bibliográficas, são subsídios valiosos para a formação dos educadores-educandos que trabalharão nos "círculos de cultura".

Neste esfôrço de "redução" da temática significativa, a equipe reconhecerá a necessidade de colocar

alguns temas fundamentais que, não obstante, não foram sugeridos pelo povo, quando da investigação.

A introdução dêstes temas, de necessidade comprovada, corresponde, inclusive, à dialogicidade da educação, de que tanto temos falado. Se a programação educativa é dialógica, isto significa o direito que também têm os educadores - educandos de participar dela, incluindo temas não sugeridos. A êstes, por sua função, chamamos "temas dobradiça".

Como tais, 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 dêstes temas possa encontrar-se no "rosto" de unidades temáticas.

O conceito antropológico de cultura é um dêstes "temas dobradiça", que prendem a concepção geral do mundo que o povo esteja tendo ao resto do programa. Esclarece, através de sua compreensão, o papel dos homens no mundo e com o mundo, como seres da transformação e não da adaptação.*

Feita a "redução"** da temática investigada, a etapa que se segue, segundo vimos, é a de sua "codificação". A da escolha do melhor canal de comunicação para êste ou aquele tema "reduzido" e sua representação. Uma "codificação" pode ser simples ou complexa. No primeiro caso, pode-se usar o canal visual pictórico ou gráfico ou o canal auditivo. No segundo ambos simul-

* A propósito da importância da análise do conceito antropológico de cultura, ver P. Freire - "Educação como Prática da Liberdade". Paz e Terra - Rio 1967.

** Se encaramos o programa em sua extensão, observamos que êle é uma totalidade cuja autonomia se encontra nas intercelações de suas unidades que são também, em si, totalidades, ao mesmo tempo em que são parcialidades da totalidade maior.

Os temas, sendo em si totalidades também, são parcialidades que, em interação, constituem as unidades temáticas da totalidade programática.

Na "redução" temática, que é a operação de "cisão" dos temas enquanto totalidades, se buscam seus núcleos fundamentais, que são as suas parcialidades. Desta forma, "traduzir" um tema é cindi-lo em seus partes para, voltando-se a êle como totalidade, melhor conhecê-lo.

Na "codificação", se procura re-totalizar o tema cindido, na representação de situações existenciais.

Na "descodificação", os indivíduos, cindindo a codificação como totalidade, apreendem o tema ou os temas nela implícitos ou a ela referidos. Êste processo de "descodificação" que, na sua dialeticidade, não morre na cisão que realizam na codificação como totalidade temática, se completa na re-totalização da totalidade vivida, com que não apenas a compreendem mais claramente, mas também vão percebendo as relações com outras situações codificadas, tôdas elas representações de situações existenciais.

alguns temas fundamentais que, não obstante, não foram sugeridos pelo povo, quando da investigação.

A introdução dêstes temas, de necessidade comprovada, corresponde, inclusive, à dialogicidade da educação, de que tanto temos falado. Se a programação educativa é dialógica, isto significa o direito que também têm os educadores-educandos de participar dela, incluindo temas não sugeridos. A êstes, por sua função, chamamos "temas dobradiça".

Como tais, ora facilitam a compreensão entre dois temas no conjunto da unidade programática, preenchendo um possível vazio entre ambos, ora contêem, em si, as relações a serem percebidas entre o conteudo geral da programação e a visão do mundo que esteja tendo o povo. Daí que um dêstes temas possa encontrar-se no "rosto" de unidades temáticas.

O conceito antropológico de cultura é um dêstes "temas dobradiça", que prendem a concepção geral do mundo que o povo esteja tendo ao resto do programa. Esclarece, através de sua compreensão, o papel dos homens no mundo e com o mundo, como seres da transformação e não da adaptação.[75]

Feita a "redução"[76] da temática investigada, a etapa que se segue, segundo vimos, é a de sua "codificação". A da escolha do melhor canal de comunicação para êste ou aquele tema "reduzido" e sua representação. Uma "codificação" pode ser simples ou composta. No primeiro caso, pode-se usar o canal visual pictórico ou gráfico ou o canal auditivo. No segundo ambos simul-

75 A propósito da importância da análise do conceito antropológico de cultura, ver P. Freire – "Educação como Prática da Liberdade" – Paz e Terra – Rio – 1967.

76 Se encaramos o programa em sua extensão, observamos que êle é uma totalidade cuja autonomia se encontra nas interrelações de suas unidades que são também, em si, totalidades, ao mesmo tempo em que são parcialidades da totalidade maior.

Os temas, sendo em si totalidades também, são parcialidades que, em interação, constituem as unidades temáticas da totalidade programática.

Na "redução" temática, que é a operação de "cisão" dos temas enquanto totalidades, se buscam seus núcleos fundamentais, que são as suas parcialidades. Desta forma, "reduzir" um tema é cindi-lo em suas partes para, voltando-se a êle como totalidade, melhor conhecê-lo.

Na "codificação", se preocura re-totalizar o tema cindido, na representação de situações existenciais.

Na "descodificação", os indivíduos, cindindo a codificação como totalidade, apreendem o tema ou os temas nela implícitos ou a ela referidos. Êste processo de "descodificação" que, na sua dialeticidade, não morre na cisão que realizam na codificação como totalidade temática, se completa na re-totalização da totalidade cindida, com que não apenas a compreendem mais claramente, mas também vão percebendo as relações com outras situações codificadas, tôdas elas representações de situações existenciais.

tâneamente.*

A eleição do canal visual, pictórico ou gráfico, depende não só da matéria a codificar, mas também dos indivíduos a quem se dirige. Se têm ou não experiência de leitura.

Elaborado o programa, com a temática já reduzida e codificada, confecciona o material didático. Fotografias, "slides", "filmstrips", cartazes, textos de leitura, etc.

Na confecção deste material pode a equipe eleger alguns temas ou aspectos de alguns deles e, se, quando e onde seja possível, usando gravadores, propô-los a especialistas como assunto para uma entrevista a ser realizada com um dos membros da equipe.

Figuremos, entre outros, o tema do desenvolvimento. A equipe procuraria dois ou mais especialistas e lhes falaria de seu trabalho, convidando-os a dar uma contribuição que seria a entrevista em linguagem acessível sobre tais pontos.

Se os especialistas aceitam, faz-se então a entrevista de 15 a 20 minutos. Pode-se inclusive tirar uma foto do especialista enquanto fala. Novamente em que se levasse ao povo a sua palavra, se dissa antes quem é êle. O que fêz. O que lê. O que escreveu, enquanto se poderia projetar sua fotografia em "slide". Se é um professor

* Codificação { Simples { Canal visual { Pictórico / gráfico
canal tátil
canal auditivo
Composta – simultaneidade de canais.

tâneamente.[77]

A eleição do canal visual, pictórico ou gráfico, depende não só da matéria a codificar, mas também dos indivíduos a quem se dirige. Se têm ou não experiência de leitura.

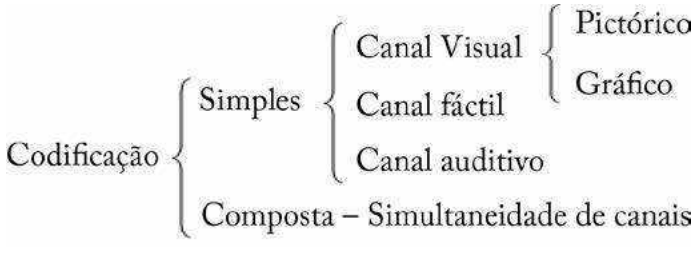
Elaborado o programa, com a temática já reduzida e codificada, confecciona o material didático. Fotografias, "slides", "film-streeps", cartazes, textos de leitura, etc.

Na confecção dêste material pode a equipe eleger alguns temas ou aspectos de alguns deles e, se, quando e onde seja possível, usando gravadores, propô-los a especialistas como assunto para uma entrevista a ser realizada com um dos membros da equipe.

Figuremos, entre outros, o tema do desenvolvimento. A equipe procuraria dois ou mais especialistas e lhes falaria de seu trabalho, convidando-os a dar uma contribuição que seria a entrevista em linguagem accessível sobre tais pontos.

Se os especialistas aceitam, faz-se então a entrevista de 15 a 20 minutos. Pode-se inclusive tirar uma foto do especialista enquanto fala. No momento em que se levasse ao povo a sua palavra, se diria antes quem é êle. O que fêz. O que faz. O que escreveu, enquanto se poderia projetar sua fotografia em "slide". Se é um professor

77



de Universidade, ao declinar-se uma condição de professor universitário, já se poderia discutir com o povo o que lhe parecem as universidades brasileiras. Como as vê, o que delas espera.

O grupo estaria sabendo que, após muita entrevista, seria discutido o seu conteúdo, o qual passaria a funcionar como uma codificação auditiva.

Do debate feito, faria posteriormente a equipe um relatório ao especialista em tôrno de como o povo reagiu à sua palavra. Desta maneira se estariam vinculando intelectuais, muitas vêzes de boa vontade, mas não raro alienados da realidade popular, a esta realidade. E se estaria também proporcionando ao povo conhecer e criticar o pensamento do intelectual.

Podem ainda alguns dêstes temas ou alguns de seus núcleos ser apresentados através de pequenas dramatizações que não contenham nenhuma resposta. O Tema em si, nada mais.

Funcionaria a dramatização como codificação, como situação problematizadora, a que se seguiria a discussão de seu conteúdo.

Outro recurso didático, dentro de uma visão problematizadora da educação e não "bancária", seria a leitura e a discussão de artigos de revistas, de jornais, de capítulos

de Universidade, ao declinar-se sua condição de professor universitário, já se poderia discutir com o povo o que lhe parecem as universidades brasileiras. Como as vê. O que delas espera.

O grupo estaria sabendo que, após ouvir a entrevista, seria discutido o seu conteudo, o qual passaria a funcionar como uma codificação auditiva.

Do debate feito, faria posteriormente a equipe um relatório ao especialista em tôrno de como o povo reagiu à sua palavra. Desta maneira se estariam vinculando intelectuais, muitas vêzes de boa vontade, mas não raro alienados da realidade popular, a esta realidade. E se estaria também proporcionando ao povo conhecer e criticar o pensamento do intelectual.

Podem ainda alguns dêstes temas ou alguns de seus núcleos ser apresentados através de pequenas dramatizações que não contenham nenhuma resposta. O tema em si, nada mais.

Funcionaria a dramatização como codificação, como situação problematizadora, a que se seguiria a discussão de seu conteudo.

Outro recurso didático, dentro de uma visão problematizadora da educação e não "bancária", seria a leitura e a discussão de artigos de revistas, de jornais, de capítulos

de livros, começando por prefácios. Como nas entrevistas gravadas, aqui Faulkner, antes de começar a leitura do artigo ou do capítulo do livro, ia falando de seu autor. Em seguida, se realizaria o debate em torno do conteúdo da leitura.

Na linha do emprego desses recursos, julgamos indispensável a análise do conteúdo dos editoriais da imprensa, a propósito de um mesmo acontecimento. Por que razão os jornais se manifestam de forma tão diferente sobre um mesmo fato? Que o povo desenvolva o seu espírito crítico para ler os seus jornais ou ao ouvir o noticiário das emissoras de rádio, e faça não como mero paciente, como "objeto" dos "comunicados" que Roberto prescrevem, mas como uma consciência que precisa libertar-se.

Preparado este material, a que se juntariam pré-livros sobre todas esta temática, estará a equipe de educadores apta a devolvê-la ao povo, sistematizada e ampliada.

Temática que, saindo dele, a ele a ser devolvida, jamais como conteúdos a ser depositados.

O primeiro trabalho dos educadores de base será a apresentação do programa global da campanha a iniciar-se. Programa em que o povo se encontrará, de que nas

de livros, começando-se por trechos. Como nas entrevistas gravadas, aqui também, antes de começar a leitura do artigo ou do capítulo do livro, se falaria de seu autor. Em seguida, se realizaria o debate em tôrno do conteudo da leitura.

Na linha do emprêgo dêstes recursos, parece-nos indispensável a análise do conteudo dos editoriais da imprensa, a propósito de um mesmo acontecimento. Por que razão os jornais se manifestam de forma tão diferente sôbre um mesmo fato? Que o povo desenvolva o seu espírito crítico para que, ao ler jornais ou ao ouvir o noticiário das emissoras de rádio, o faça não como mero paciente, como "objeto" dos "comunicados" que lhe prescrevem, mas como uma consciencia que precisa libertar-se.

Preparado este material, a que se juntariam pré-livros sôbre tôda esta temática, estará a equipe de educadores apta a devolvê-la ao povo, sistematizada e ampliada.

Temática que, saindo dele, a êle agora volta, como problemas a ser decifrados, jamais como conteudos a ser depositados.

O primeiro trabalho dos educadores de base será a apresentação do programa geral da campanha a iniciar-se. Programa em que o povo se encontrará, de que não

de sentirá distraindo, pois que dele saiu.

Fundados na própria dialogicidade da educação, os educadores explicarão a presença no programa dos temas "dobradiça", e de sua significação.

Como fazer, porém, no caso em que nos se ponha dispor dos recursos para esta prévia investigação temática, nos temas analisados?

Com um mínimo de conhecimento da realidade, podem os educadores escolher alguns temas básicos que funcionariam como "codificações" de investigação. Começariam assim o plano com temas introdutórios ao mesmo tempo em que iniciariam a investigação para o desdobramento do programa, a partir destes temas.

Um deles que nos parece, como já dissemos, um tema central, é o do conceito de cultura. Sejam camponeses ou homens urbanos, em programas de alfabetização ou não, o começo de suas discussões em busca do seu conhecer, no sentido instrumental do termo, é o debate deste conceito.

Na proporção em que discutem o mundo da cultura, vão explicitando o conceito de ciência da realidade, no qual estão implícitos vários temas. Vão referindo-se a outros aspectos da realidade, que começa a ser descoberta em visão crescentemente crítica. Aspectos que envolvem também outros tantos temas

se sentirá estranho, pois que dele saiu.

Fundados na própria dialogicidade da educação, os educadores explicarão a presença no programa dos temas "dobradiça", e de sua significação.

Como fazer, porém, no caso em que não se possa dispor dos recursos para esta prévia investigação temática, nos termos analisados?

Com um mínimo de conhecimento da realidade, podem os educadores escolher alguns temas básicos que funcionariam como "codificações de investigação. Começariam assim o plano com temas introdutórios ao mesmo tempo em que iniciariam a investigação para o desdobramento do programa, a partir dêstes temas.

Um deles que nos parece, como já dissemos, um tema central, é o do conceito de cultura. Sejam camponeses ou homens urbanos, em programa de alfabetização ou não, o comêço de suas discussões em busca de mais conhecer, no sentido instrumental do termo, é o debate dêste conceito.

Na proporção em que discutem o mundo da cultura, vão explicitando o seu nível de consciência da realidade, no qual estão implícitos vários temas. Vão referindo-se a outros aspectos da realidade, que começa a ser descoberta em uma visão crescentemente crítica. Aspectos que envolvem também outros tantos temas.

Com a experiência que hoje temos, podemos afirmar que, bem discutido o conceito de cultura, em todos ou em grande parte de suas dimensões, nos pode proporcionar vários aspectos de um programa educativo ou de ação cultural. Mas, além de uma captação, que diríamos quase indireta de uma temática, na hipótese agora referida, podem os educadores, depois de alguns dias de relações horizontais com os participantes dos "Círculos de cultura", perguntar-lhes diretamente: "Que outros temas ou assuntos poderíamos discutir além destes!"

Na medida em que forem respondendo, logo depois de anotar a resposta, a propõem ao grupo como um problema também.

Admitamos que um dos membros do grupo diz: "Gostaria de discutir sôbre nacionalismo". "Muito bem", diria o educador, após registrar a sugestão e acrescentaria: "Que significa nacionalismo? Por que pode interessar-nos a discussão sôbre o nacionalismo?"

É provável que, com a problematização da sugestão do grupo, novos temas surjam. Assim, na medida em que todos vão se manifestando vai o educador problematizando uma a uma as sugestões que nascem do grupo.

Se, por exemplo, numa área em que funcionam 30 círculos de cultura, na mesma noite

## 52

Com a experiência que hoje temos, 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 ou de ação cultural. Mas, além de uma captação, que diríamos quase indireta, de uma temática, na hipótese agora referida, podem os educadores, depois de alguns dias de relações horizontais com os participantes dos "círculos de cultura", perguntar-lhes diretamente: "Que outros temas ou assuntos poderíamos discutir além dêstes?"

Na medida em que forem respondendo, logo depois de anotar a resposta, a propõem ao grupo como um problema também.

Admitamos que um dos membros do grupo diz: "Gostaria de discutir sôbre nacionalismo". "Muito bem", diria o educador, após registrar a sugestão e acrescentaria: "Oue significa nacionalismo? Por que pode interessar-nos a discussão sôbre o nacionalismo?"

É provável que, com a problematização da sugestão ao grupo, novos temas surjam. Assim, na medida em que todos vão se manifestando vai o educador problematizando uma a uma as sugestões que nascem do grupo.

Se, por exemplo, numa área em que funcionam 30 círculos de cultura, na mesma noite

todos os condenadores (educadores) procedem assim, terá a equipe central um rico material temático a estudar, dentro dos princípios descritos na primeira hipótese da investigação da temática significativa.

É importante, do ponto de vista de uma educação humanista, libertadora e não "bancária", é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada, implícita ou explícita, tanto nas suas sugestões como nas de seus companheiros.

Porque esta visão da educação parte do conhecer de que não pode alguém presentear o seu programa, mas tem de buscá-lo dialogicamente com o povo, é que se insere como uma introdução a Pedagogia do Oprimido, de cuja elaboração deve ele participar.

todos os coordenadores (educadores) procedem assim, terá a equipe central um rico material temático a estudar, dentro dos princípios descritos na primeira hipótese da investigação da temática significativa.

O importante, do ponto de vista de uma educação humanista, libertadora e não "bancária", é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada, implícita ou explicitamente nas suas sugestões e nas de seus companheiros.

Porque esta visão da educação parte da convicção de que não pode siquer presentear o seu programa, mas tem de buscá-lo dialogicamente com o povo, é que se inscreve como uma introdução a Pedagogia do Oprimido, de cuja elaboração deve êle participar.

# IV Capítulo.

A antidialogicidade e a dialogicidade como matrizes de teorias de ação cultural antagônicas: a primeira, que serve à opressão; a segunda, à libertação.

A teoria da ação antidialógica e suas características:

A conquista
A divisão para dominar
A manipulação
A invasão cultural.

A teoria da ação dialógica e suas características:

A co-laboração
A união
A organização
A síntese cultural.

# IV Capítulo

A antidialogicidade e a dialogicidade como matrizes de teorias de ação cultural antagônicas: a primeira, que serve à opressão; a segunda, à libertação.

A teoria da ação antidialógica e suas características:

- A conquista
- Dividir para dominar
- A manipulação
- A invasão cultural.

A teoria da ação dialógica e suas características:

- A colaboração
- A união
- A organização
- A síntese cultural.

Neste capítulo, em que pretendemos analisar as teorias da ação cultural que se desenvolvem a partir da matriz antidialógica e da dialógica, voltaremos, mas para vê-las, a afirmações feitas no corpo deste ensaio.

Serão repetições ou voltas a pontos já referidos, ora com a intenção de aprofundá-los, ora porque se façam necessárias ao esclarecimento de novas afirmações.

Desta maneira, começaremos reafirmando que os homens são seres da praxis. São seres do quefazer, diferentes, por isto mesmo, dos animais, seres do puro fazer. Os animais não "ad-mitem" o mundo. Emergem nele. Os homens, pelo contrário, como seres do quefazer, "emergem" dele e, objetivando-o, podem conhecê-lo e transformá-lo com seu trabalho.

Os animais, que não trabalham, vivem no seu "suporte" particular, a que não transcendem. Daí que cada espécie animal viva no "suporte" que lhe corresponde e que êstes "suportes" sejam incomunicáveis entre si, enquanto que franqueáveis aos homens.

Mas, se os homens são seres do quefazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É praxis. É transformação do mundo. É, na razão mesma em que o quefazer é praxis, todo fazer do quefazer tem de ter uma teoria que necessàriamente o ilumine. O quefazer é teoria e prática. É reflexão e ação. Não pode reduzir-se, como salientamos no capítulo anterior, ao tratarmos a palavra, nem ao verbalismo, nem ao ativismo.

A não conhecida afirmação de Lenin*: "não há revolução

* Lenin - Que hacer? - Obras completas.

Neste capítulo, em que pretendemos analisar as teorias da ação cultural que se desenvolvem a partir da matriz antidialógica e da dialógica, voltaremos, não raras vêzes, a afirmações feitas no corpo dêste ensaio.

Serão repetições ou voltas a pontos já referidos, ora com a intenção de aprofundá-los, ora porque se façam necessários ao esclarecimento de novas afirmações.

Desta maneira, começaremos reafirmando que os homens são seres da praxis. São seres do quefazer, diferentes, por isto mesmo, dos animais, seres do puro fazer. Os animais não "ad-miram" o mundo. Imergem nele. Os homens, pelo contrário, como seres do quefazer, "emergem" dele e, objetivando-o, podem conhecê-lo e transformá-lo com seu trabalho.

Os animais, que não trabalham, vivem no seu "suporte" particular, a que não transcendem. Daí que cada espécie animal viva no "suporte" que lhe corresponde e que êstes "suportes" sejam incomunicáveis entre si, enquanto que franqueáveis aos homens.

Mas, se os homens são seres do quefazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É praxis. É transformação do mundo. E, na razão mesma em que o quefazer é praxis, todo fazer do quefazer tem de ter uma teoria que necessàriamente o ilumine. O quefazer é teoria e prática. É reflexão e ação. Não pode reduzir-se, como salientamos no capítulo anterior, ao tratarmos a palavra, nem ao verbalismo, nem ao ativismo.

A tão conhecida afirmação de Lenini[78]: "Não há revolução

78 Lenini - ¿Quehacer? – Obras completas.

7

"Sem teoria revolucionária", significa precisamente que não há revolução com verbalismo, nem tampouco com ativismo, mas com práxis, portanto, com reflexão e ação incidindo sôbre as estruturas a serem transformadas.

O esfôrço revolucionário de transformação radical destas estruturas não pode ter, na liderança, homens do quefazer e, nas massas oprimidas, homens reduzidos ao puro fazer.

Êste é um ponto que deveria estar exigindo de todos quantos realmente se comprometem com os oprimidos, com a causa de sua libertação, uma permanente e corajosa reflexão.

Se o compromisso verdadeiro com êles, implicando na transformação da realidade em que se acham oprimidos, reclama uma teoria da ação transformadora, esta não pode deixar de reconhecer-lhes um papel fundamental no processo da transformação.

Não é possível à liderança tomar os oprimidos como meros fazedores ou executores de suas determinações; como meros ativistas a quem negue a reflexão sôbre o seu próprio fazer. Os oprimidos, tendo a ilusão de que a atuação da liderança, continuam manipulados e manipulados exatamente por quem, por sua própria natureza, não pode fazê-lo.

Por isto, [redacted] na medida em que a liderança nega a práxis verdadeira aos oprimidos, se esvazia, conseqüentemente, na sua.

Tende, desta forma, a impôr sua palavra a êles, tornando-a, assim, uma palavra falsa, de caráter dominador.

Justala, com êste proceder, uma contradição entre seu modo de atuar e os objetivos que pretende, ao não entender que, sem o diálogo com os oprimidos, não é possível práxis autêntica, nem para êstes nem para ela.

O seu quefazer, ação e reflexão, não pode dar-se sem a ação e a reflexão dos outros, sem comprometimento é o da libertação.

sem teoria revolucionária", significa precisamente que não há revolução com verbalismo, nem tampouco com ativismo, mas com praxis, portanto, com reflexão e ação incidindo sôbre as estruturas a serem transformadas.

O esfôrço revolucionário de transformação radical destas estruturas não pode ter, na liderança, homens do quefazer e, nas massas oprimidas, homens reduzidos ao puro fazer.

Êste é um ponto que deveria estar exigindo de todos quantos realmente se comprometem com os oprimidos, com a causa de sua libertação, uma permanente e corajosa reflexão.

Se o compromisso verdadeiro com êles, implicando na transformação da realidade em que se acham oprimidos, reclama uma teoria da ação transformadora, esta não pode deixar de reconhecer-lhes um papel fundamental no processo da transformação.

Não é possível à liderança tomar os oprimidos como meros fazedores ou executores de suas determinações; como meros ativistas a quem negue a reflexão sôbre o seu próprio fazer. Os oprimidos, tendo a ilusão de que a atuam, na atuação da liderança, continuam manipulados e manipulados exatamente por quem, por sua própria natureza, não pode fazê-lo.

Por isto, na medida em que a liderança nega a praxis verdadeira aos oprimidos, se esvazia, consequentemente, na sua.

Tende, desta forma, a impôr sua palavra a êles, tornando-a, assim, uma palavra falsa, de caráter dominador.

Instala, com êste proceder, uma contradição entre seu modo de atuar e os objetivos que pretende, ao não entender que, sem o diálogo com os oprimidos, não é possível praxis autêntica, nem para êstes nem para ela.

O seu quefazer, ação e reflexão, não pode dar-se sem a ação e a reflexão dos outros, se seu compromisso é o da libertação.

A praxis revolucionária sòmente pode ofr-se à praxis das elites dominadoras. E é natural que assim seja, pois são quefaceres antagônicos.

O que não se pode realizar, na praxis revolucionária, é a divisão absurda entre a praxis da liderança e a das massas oprimidas, de forma que a destas fôsse a de apenas seguir as determinações da liderança.

Esta dicotomia existe, como condição necessária, na situação de dominação, em que a elite dominadora prescreve e os dominados seguem as prescrições.

Na praxis revolucionária há uma unidade, em que a liderança, — sem que isto signifique diminuição de sua responsabilidade coordenadora e, em certos momentos, diretora — não pode ter as massas oprimidas como objeto de sua posse.

Daí que não sejam possíveis a manipulação, a sloganização, o "depósito", a conquista, a prescrição, como conteúdos da praxis revolucionária. Precisamente porque o são da dominadora.

Para dominar, o dominador não tem outro caminho senão negar às massas populares a praxis verdadeira. Negar-lhes o direito de dizer sua palavra, de pensar certo.

As massas populares não têm que, autênticamente, "ad-mirar" o mundo, denunciá-lo, quantioná-lo, transformá-lo para a sua humanização, mas adaptar-se à realidade que serve ao dominador. O quefazer dêste não pode, por isto mesmo, ser dialógico. Não pode ser um quefazer problematizante dos homens-mundo ou dos homens em suas relações com o mundo e com os homens. No momento em que se fizesse dialógico, problematizante, ou o dominador se haveria convertido aos dominados e já não seria dominador, ou se haveria equivocado. E se, equivocando-se, desenvolvesse um tal quefazer, pagaria caro por seu equívoco.

Do mesmo modo, 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 radicalmente equivocada e, presa de uma sectarização indiscutìvelmente mórbida, também não é revolucionária.

Pode ser até que chegue ao poder, mas temos nossas dúvidas

## 3

A praxis revolucionária sòmente pode opôr-se à praxis das elites dominadoras. E é natural que assim seja, pois são quefazeres antagônicos.

O que não se pode realizar, na praxis revolucionária, é a divisão absurda entre a praxis da liderança e a das massas oprimidas, de forma que a destas fôsse a de apenas seguir as determinações da liderança.

Esta dicotomia existe, como condição necessária, na situação de dominação, em que a elite dominadora prescreve e os dominados seguem as prescrições.

Na praxis revolucionária há uma unidade, em que a liderança, sem que isto signifique diminuição de sua responsabilidade coordenadora e, em certos momentos, diretora – não pode ter nas massas oprimidas o objeto de sua posse.

Daí que não sejam possíveis a manipulação, a sloganização, o "depósito", a condução, a prescrição, como constituintes da praxis revolucionária. Precisamente porque o são da dominadora.

Para dominar, o dominador não tem outro caminho senão negar às massas populares a praxis verdadeira. Negar-lhes o direito de dizer sua palavra, de pensar certo.

As massas populares não têm que, autênticamente, "ad-mirar" o mundo, denunciá-lo, questioná-lo, transformá-lo para a sua humanização, mas adaptar-se à realidade que serve ao dominador. O quefazer dêste não pode, por isto mesmo, ser dialógico. Não pode ser um quefazer problematizante dos homens-mundo ou dos homens em suas relações com o mundo e com os homens. No momento em que se fizesse dialógico, problematizante, ou o dominador se haveria convertido aos dominados e já não seria dominador, ou se haveria equivocado. E se, equivocando-se, desenvolvesse um tal quefazer, pagaria caro por seu equívoco.

Do mesmo modo, 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, prêsa de uma sectarização indiscutivelmente mórbida, também não é revolucionária.

Pode ser até que chegue ao poder, mas temos nossas dúvidas

em tôrno da revolução mesma que resulte dêste 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, como um dos polos da situação concreta de opressão. Vale dizer que devem se engajar no processo com a consciência cada vez mais crítica de seu papel de sujeitos da transformação.

Se são levadas ao processo como seres ambíguos,* metade delas mesmas, metade o opressor "hospedado" nelas e se chegam ao poder vivendo esta ambiguidade, que a situação de opressão lhes impõe, terão, a nosso ver, simplesmente, a impressão de que chegaram ao poder.

A sua dualidade existencial pode, inclusive, proporcionar o surgimento de uma elite sectário - ou ajudá-lo - que conduz fàcilmente à constituição de "burocracias" que corroem a revolução. Ao não conscientizarem, no decorrer do processo, esta ambiguidade, podem aceitar sua "participação" nele com um espírito mais revanchista** que revolucionário.

Podem aspirar à revolução como um meio de dominação

* Mais uma razão por que a liderança revolucionária não pode repetir os procedimentos da elite opressora. Os opressores, "penetrando" nos oprimidos, neles se "hospedam"; os revolucionários, na praxis com os oprimidos, não podem tentar "hospedar-se" neles. Pelo contrário, ao buscarem, com êstes, o "despêjo" daqueles, devem fazê-lo para con-viver, para com êles estar e não para neles viver.

** Mesmo que haja - e explicàvelmente - por parte dos oprimidos, que sempre estiveram submetidos a um regime de exploração, na luta revolucionária, uma dimensão revanchista, isto não significa que a revolução deva esgotar-se nele.

em tôrno da revolução mesma que resulte dêste 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, como um dos polos da situação concreta de opressão. Vale dizer que devem se engajar no processo com a consciência cada vez mais crítica de seu papel de sujeitos da transformação.

Se são levadas ao processo como seres ambíguos,[79] metade elas mesmas, metade o opressor "hospedado" nelas e se chegam ao poder vivendo esta ambiguidade, que a situação de opressão lhes impõe, terão, a nosso ver, simplesmente, a impressão de que chegaram ao poder.

A sua dualidade existencial pode, inclusive, proporcionar o surgimento de um clima sectário – ou ajudá-lo – que conduz fàcilmente à constituição de "burocracias" que corroem a revolução. Ao não conscientizarem, no decorrer do processo, esta ambiguidade, podem aceitar sua "participação" nele com um espírito mais revanchista[80] que revolucionário.

Podem aspirar à revolução como um meio de dominação

79 Mais uma razão por que a liderança revolucionária não pode repetir os procedimentos da elite opressora. Os opressores, "penetrando" nos oprimidos, neles se "hospedam"; os revolucionários, na praxis com os oprimidos, não podem tentar "hospedar-se" neles. Pelo contrário, ao buscarem com êstes, o "despêjo" daqueles, devem fazê-lo para con-viver, para com êles estar e não para neles viver.

80 Mesmo que haja – e explicàvelmente – por parte dos oprimidos, que sempre estiveram submetidos a um regime de expoliação, na luta revolucionária, uma dimensão revanchista, isto não significa que a revolução deva esgotar-se nele.

também e não como um caminho de libertação. Podem visualizar a revolução como a sua revolução privada, o que mais uma vez revela uma das características dos oprimidos, sôbre que falamos no primeiro capítulo dêste ensaio.

Se uma liderança revolucionária, encarnando uma visão humanista — de um humanismo concreto e não abstrato — pode ter dificuldades e problemas, muito maiores dificuldades e problemas terá ao tentar, por mais bem intencionada que seja, fazer a revolução para as massas oprimidas. Isto é, fazer uma revolução em que o com as massas é substituído pelo sem elas, porque trazidas ao processo através dos mesmos métodos e procedimentos usados para oprimi-las.

Estamos convencidos de que o diálogo com as massas populares é uma exigência radical de tôda revolução autêntica. Ela é revolução por isto. Distingue-se do golpe militar por isto. Dos golpes, seria uma ingenuidade esperar que estabelecessem diálogo com as massas oprimidas. Deles, o que se pode esperar é o engôdo para legitimar-se, ou a fôrça que reprime.

A verdadeira revolução, cedo ou tarde, tem de inaugurar o diálogo corajoso com as massas. Sua legitimidade está no diálogo com elas, não no engôdo, 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. De falar de seus acertos, de seus erros, de seus equívocos, de suas dificuldades.

A nossa convicção é a de que, quanto mais cedo comece o diálogo, mais revolução será.

Êste 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. Cobstaculizar a comunicação é transformá-los em "coisa"

* «Se algum benefício se pudesse obter da dúvida, disse Fidel Castro ao falar ao povo cubano, confirmando a morte de Guevara, nunca pegaram armas da revolução a mentira, o medo da verdade, a cumplicidade com qualquer ilusão falsa, a cumplicidade com qualquer mentira».
Fidel Castro.
Granma — 17.10.67. — Os grifos são nossos —

também e não como um caminho de libertação. Podem visualizar a revolução como a sua revolução privada, o que mais uma vez revela uma das características dos oprimidos, sôbre que falamos no primeiro capítulo dêste ensaio.

Se uma liderança revolucionária, encarnando uma visão humanista – de um humanismo concreto e não abstrato – pode ter dificuldades e problemas, muito maiores dificuldades e problemas terá ao tentar, por mais bem intencionada que seja, fazer a revolução para as massas oprimidas. Isto é, fazer uma revolução em que o com as massas é substituído pelo sem elas, porque trazidas ao processo através dos mesmos métodos e procedimentos usados para oprimí-las.

Estamos convencidos de que o diálogo com as massas populares é uma exigência radical de tôda revolução autêntica. Ela é revolução por isto. Distingue-se do golpe militar por isto. Dos golpes, seria uma ingenuidade esperar que estabelecessem diálogo com as massas oprimidas. Deles, o que se pode esperar é o engôdo para legitimar-se, ou a fôrça que reprime.

A verdadeira revolução, cedo ou tarde, tem de inaugurar o diálogo corajoso com as massas. Sua legitimidade está no diálogo com elas, não no engôdo, na mentira.[81] 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. De falar de seus acertos, de seus erros, de seus equívocos, de suas dificuldades.

A nossa convicção é a de que, quanto mais cedo comece o diálogo, mais revolução será.

Êste 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. Obstaculizar a comunicação é transformá-los em "coisa"

81 "Se algum benefício se pudesse obter da dúvida, disse Fidel Castro, ao falar ao povo cubano, confirmando a morte de Guevara, nunca foram armas da revolução a mentira, o mêdo da verdade, a cumplicidade com qualquer ilusão falsa, a cumplicidade com qualquer mentira". Fidel Castro – Gramma – 17.10.67. – Os grifos são nossos –

e isto é tarefa e objetivo dos opressores, não dos revolucionários.

É preciso que fique claro que, por isto mesmo que estamos defendendo a praxis, a teoria do quefazer, não estamos propondo nenhuma dicotomania de que resultasse que êste quefazer se dividisse em uma etapa de reflexão e outra, distante, de ação. Ação e reflexão, reflexão e ação se dão simultâneamente.

O que pode ocorrer, ao exercer-se uma análise crítica, reflexiva, sôbre a realidade, sôbre suas contradições, é que se perceba a impossibilidade imediata de uma forma qualquer de ação ou a sua inadequacidade ao momento.

Desde o instante, porém, em que a reflexão demonstra a inviabilidade ou a inoportunidade de uma forma tal ou qual de ação, que deve ser adiada ou substituída por outra, não se pode negar a ação aos que fazem esta reflexão. É que esta se está dando no ato mesmo de atuar - é também ação.

Se, na educação como situação gnoseológica, o ato cognoscente do sujeito educador (também educando) sôbre o objeto cognoscível, não morre, ou nele se esgota, porque, dialògicamente, se estende a outros sujeitos cognoscentes, de tal maneira que o objeto cognoscível se faz mediador da cognoscibilidade dos dois, na teoria da ação revolucionária se dá o mesmo. Isto é, a liderança tem, nos oprimidos, sujeitos também da ação libertária 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.

O que, aparentemente, com esta afirmação, poderia significar divisão, dicotomia, fração nas fôrças revolucionárias, significa precisamente o contrário. Fora desta intersubjetividade é que estas fôrças se constituem em dicotomia: lide-

e isto é tarefa e objetivo dos opressores, não dos revolucionários.

É preciso que fique claro que, por isto mesmo que estamos defendendo a praxis, a teoria do quefazer, não estamos propondo nenhuma dicotonomia de que resultasse que êste quefazer se dividisse em uma etapa de reflexão e outra, distante, de ação. Ação e reflexão, reflexão e ação se dão simultâneamente.

O que pode ocorrer, ao exercer-se uma análise crítica, reflexiva, sôbre a realidade, sôbre suas contradições, é que se perceba a impossibilidade imediata de uma forma qualquer de ação ou a sua inadequacidade ao momento.

Desde o instante, porém, em que a reflexão demonstra a inviabilidade ou a inoportunidade de uma forma tal ou qual de ação, que deve ser adiada ou substituida por outra, não se pode negar a ação nos que fazem esta reflexão. É que esta se está dando no ato mesmo de atuar – é também ação.

Se, na educação como situação gnoseológica, o ato cognoscente do sujeito educador [também educando] sôbre o objeto cognoscível, não morre, ou nele se esgota, porque, dialògicamente, se estende a outros sujeitos cognoscentes, de tal maneira que o objeto cognoscível se faz mediador da cognoscibilidade dos dois, na teoria da ação revolucionária se dá o mesmo. Isto é, a liderança tem, nos oprimidos, sujeitos também da ação libertária 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.

O que, aparentemente, com esta afirmação, poderia significar divisão, dicotomia, fracção nas fôrças revolucionárias, significa precisamente o contrário. Fora desta intersubjetividade é que estas fôrças se constituem em dicotomia: lide-

rança de um lado; massas populares de outro, o que é repetir o esquema da relação opressora e sua teoria da ação. Por isto é que nesta, necessàriamente, não pode haver a intersubjetividade.

Negá-la, no processo revolucionário, evitando, por isto mesmo 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 descrer do povo, ao temê-lo, já não há razão para a ação libertária. É a revolução, neste caso, nem sequer seria feita para o povo, mas "por" êle para a liderança, o que seria uma profunda negação de si mesma.

Na verdade, a revolução nem é feita para o povo pela liderança, nem por êle para ela, mas por ambos, numa solidariedade que não pode ser quebrada. É esta solidariedade sòmente nasce no testemunho que a liderança dá a êle, no encontro humilde, amoroso e corajoso com êle.

Nem todos temos a coragem dêste encontro e nos enriquecemos no des-encontro, no qual transformamos os outros em puros objetos. E, ao assim procedermos, nos tornamos necrófilos, em lugar de biófilos. Matamos a vida, em lugar de alimentarmos a vida. E em lugar de buscá-la, corremos dela.

Matar a vida, feri-la, com a redução dos homens a puras coisas, aliená-los, mistificá-los, violentá-los é o próprio dos opressores.

Talvez se pense que, ao fazermos a defesa dêste encontro dos homens no mundo para transformá-lo, que é o diálogo, estejamos caindo numa ingênua atitude, num idealismo subjetivista.

Nada há, contudo, de mais concreto e real do que

* Sublinhemos mais uma vez que êste encontro dialógico não se pode verificar entre antagônicos.

rança de um lado; massas populares de outro, o que é repetir o esquema da relação opressora e sua teoria da ação. Por isto é que nesta, necessàriamente, não pode haver a intersubjetividade.

Negá-la, no processo revolucionário, evitando, por isto mesmo 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 descrer do povo, ao temê-lo, já não há razão para a ação libertária. E a revolução, neste caso, nem siquer seria feita para o povo, mas "por" êle para a liderança, o que seria uma profunda negação de si mesma.

Na verdade, a revolução nem é feita para o povo pela liderança, nem por êle para ela, mas por ambos, numa solidariedade que não pode ser quebrada. E esta solidariedade sòmente nasce no testemunho que a liderança dá a êle, no encontro humilde, amoroso e corajoso com êle.

Nem todos temos a coragem dêste encontro e nos enrigecemos no des-encontro, no qual transformamos os outros em puros objetos. E, ao assim procedermos, nos tornamos necrófilos, em lugar de biófilos. Matamos a vida, em lugar de alimentarmos a vida. Em lugar de buscá-la, corremos dela.

Matar a vida, freiá-la, com a redução dos homens a puras coisas, aliená-los, mistificá-los, violentá-los é o próprio dos opressores.

Talvez se pense que, ao fazermos a defeza dêste encontro dos homens no mundo para transformá-lo, que é o diálogo,[82] estejamos caindo numa ingênua atitude, num idealismo subjetivista.

Não há nada, contudo, de mais concreto e real do que

82 Sublinhemos mais uma vez que êste encontro dialógico não se pode verificar entre antagônicos.

os homens no mundo e com o mundo. Os homens com os homens, como também alguns homens contra os homens, enquanto classes que oprimem e classes oprimidas.

O que pretende a revolução autêntica é transformar a realidade que propicia êste estado de coisas, desumanizante dos homens.

Afirma-se, o que é uma verdade, que esta transformação não pode ser feita pelos que vivem de tal realidade, mas pelos esmagados, com uma lúcida liderança.

Que seja esta, pois, uma afirmação radicalmente conseqüente, isto é, que se torne existenciada pela liderança na sua comunhão com o povo. Comunhão em que crescerão juntos e em que a liderança, em lugar de simplesmente autonomear-se, se instaura ou se autentica na sua praxis com a do povo, nunca no des-encontro ou no dirigismo.

Muitos, porque aferrados a uma visão mecanicista, não percebendo esta obviedade: a de que a situação concreta em que estão os homens condiciona a sua consciência do mundo e esta as suas atitudes, o seu enfrentamento, pensam que a transformação da realidade se pode fazer em termos mecânicos.* Sem a problematização desta falsa consciência do mundo ou sem o aprofundamento de uma já menos falsa consciência dos oprimidos, na ação revolucionária.

Não há realidade histórica - mais outra obviedade - que não seja humana. Não há história sem homens como não há uma história para os homens, mas uma história

*..."Las épocas en que el movimiento obrero tiene que defenderse contra el adversario potente, a veces amenazador, y, en todo caso, sòlamente instalado en el poder, producen naturalmente una literatura socialista que pone el acento en el elemento "material" de la realidad, en los obstáculos que hay que superar, en la poca eficacia de la conciencia y de la acción humanas."
Goldman, Lucien - "Las Ciencias humanas y la Filosofía"
Ediciones Nueva Visión - Buenos Aires - 1967 pag - 73.

os homens no mundo e com o mundo. Os homens com os homens, como também alguns homens contra os homens, enquanto classes que oprimem e classes oprimidas.

O que pretende a revolução autêntica é transformar a realidade que propicia êste estado de coisas, desumanizante dos homens.

Afirma-se, o que é uma verdade, que esta transformação não pode ser feita pelos que vivem de tal realidade, mas pelos esmagados, com uma lúcida liderança.

Que seja esta, pois, uma afirmação radicalmente conseqüente, isto é, que se torne existenciada pela liderança na sua comunhão com o povo. Comunhão em que crescerão juntos e em que a liderança, em lugar de simplesmente autonomeiar-se, se instaura ou se autentica na sua praxis com a do povo, nunca no des-encontro ou no dirigismo.

Muitos, porque aferrados a uma visão mecanicista, não percebendo esta 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, pensam que a transformação da realidade se pode fazer em termos mecânicos.[83] Sem a problematização desta falsa consciência do mundo ou sem o aprofundamento de uma já menos falsa consciência dos oprimidos, na ação revolucionária.

Não há realidade histórica – mais outra obviedade – que não seja humana. Não há história sem homens, como não há uma história para os homens, mas uma história

83 ... "las épocas en que el movimento obrero tiene que defenderse contra el adversario potente, a veces amenazador y, en todo caso, sòlamente instalado en el poder, producen naturalmente una literatura socialista que pone el acento en el elemento "material" de la realidad, en los obstáculos que hay que superar, en la poca eficacia de la conciencia y de la acción humanas." Goldman, Lucien – "Las Ciencias humanas y la Filosofía" – Ediciones Nueva Visión – Buenos Aires – 1967 pag. 73.

de homens que, feita por êles, também os faz, como disse Marx.

E é precisamente quando, às grandes maiorias, se proíbe o direito de participarem como sujeitos da história, que elas se encontram dominadas e alienadas. O intento de ultrapassagem do estado de objetos para o de sujeitos — objetivo da verdadeira revolução — não pode prescindir nem da ação das massas, incidente na realidade a ser transformada, nem de sua reflexão.

Idealistas seríamos se, dicotomizando a ação das reflexão, entendêssemos ou afirmássemos que a simples reflexão sôbre a realidade opressora, que levasse os homens ao descobrimento de seu estado de objetos já significasse seus sujeitos. Não há dúvida, porém, de que, se êste reconhecimento, ainda não apenas a nível sensível, mas crítico, ainda não significa que sejam sujeitos concretamente, "significa, disse um alumno nosso, serem sujeitos em esperança"* e esta esperança os leva à busca de sua concretude.

Falsamente realistas seremos se acreditarmos que o ativismo, que não é ação verdadeira, é o caminho para a revolução.

Críticos seremos, verdadeiros, se vivermos a plenitude da práxis. Isto é, se nossa ação revolucionária uma crítica reflexão que, organizando cada vez mais o pensar, nos leva a superar um conhecimento estritamente sensível da realidade. Êste precisa alcançar um nível superior, com que os homens cheguem à razão da realidade. Mas isto exige um pensar constante, que não pode ser negado às massas populares, se o objetivo visado é a libertação.

Se a liderança revolucionária lhes negar êste pensar se encontrará pretendida de pensar também, pelo

* Fernando Garcia, hondurenho, aluno nosso, num curso para Latino-americanos - Santiago - 1967.

de homens que, feita por êles, também os faz, como disse Marx.

E é precisamente quando, às grandes maiorias, se proíbe o direito de participarem como sujeitos da história, que elas se encontram dominadas e alienadas. O intento de ultrapassagem do estado de objetos para o de sujeitos – objetivo da verdadeira revolução – não pode prescindir nem da ação das massas, incidente na realidade a ser transformada, nem de sua reflexão.

Idealistas seríamos se, dicotomizando a ação da reflexão, entendêssemos ou afirmássemos que a simples reflexão sôbre a realidade opressora, que levasse os homens ao descobrimento de seu estado de objetos já significasse serem sujeitos. Não há dúvida, porém, de que, se êste reconhecimento, não apenas a [no] nível sensível, mas crítico, ainda não significa que sejam sujeitos concretamente, "Significa, disse um aluno nosso, serem sujeitos em esperança".[84] E esta esperança os leva à busca de sua concretude.

Falsamente realistas seremos se acreditarmos que o ativismo, que não é ação verdadeira, é o caminho para a revolução.

Críticos seremos, verdadeiros, se vivermos a plenitude da praxis. Isto é, se nossa ação involucra uma crítica reflexão que, organizando cada vez o pensar, nos leva a superar um conhecimento estritamente sensível da realidade. Êste precisa alcançar um nível superior, com que os homens cheguem à razão da realidade. Mas isto exige um pensar constante, que não pode ser negado às massas populares, se o objetivo visado é a libertação.

Se a liderança revolucionária lhes negar êste pensar se encontrará preterida de pensar também, pelo

84 Fernando Garcia, hondurenho, aluno nosso, num curso para latino-americanos – Santiago – 1967.

menos de pensar certo. 10 É que a liderança não pode pensar sem as massas, nem para elas, mas com elas.

Quem pode pensar sem as massas, sem que se passam dar ao luxo de não pensar em tôrno delas, são as elites dominadoras, para que, assim pensando, melhor as conheçam e, melhor conhecendo-as, melhor as domine. Daí que, o que poderia parecer um diálogo destas com as massas, uma comunicação com elas, são meros "comunicados", meros "depósitos" de conteúdos domesticadores. A sua teoria da ação se contradiria a si mesma se, em lugar da prescrição, implicasse na comunicação, na dialogicidade.

E, por que não pensam as elites dominadoras ao não pensarem com as massas? Exatamente porque estas são o seu contrário antagônico, a sua "razão", negação de Hegel há citada. Pensar com elas seria a superação de sua contradição. Pensar com elas significaria há não dominar.

Por isto é que a única forma de pensar certo do ponto de vista da dominação é não deixar que as massas pensem, o que vale dizer: é não pensar com elas. Em tôdas as épocas os dominadores fizeram sempre assim - jamais permitiram as massas que pensassem certo.

"Um tal mister Giddey, diz Niebuhr, que foi posteriormente presidente da sociedade real, fêz objeções [refere-se ao projeto de lei que se apresentou ao Parlamento britânico em 1807, criando escolas subvencionadas] que se poderiam ter apresentado em qualquer outro país: 'Por especial que pudesse ser em teoria o projeto de dar educação às classes trabalhadoras dos pobres, seria prejudicial para sua moral e sua felicidade; ensinaria a desprezar sua missão na vida, em lugar de fazer deles bons servos para a agricultura e outros empregos; em lugar de ensinar-lhes submissão os faria rebeldes e repetatórios, como se pôs em evidência nos condados manufatureiros; habilitá-los-ia para ler folhetos sediciosos, livros

menos de pensar certo. É que a liderança não pode pensar sem as massas, nem para elas, mas com elas.

Quem pode pensar sem as massas, sem que se possam dar ao luxo de não pensar em tôrno delas, são as elites dominadoras, para que, assim pensando, melhor as conheçam e, melhor conhecendo-as, melhor as domine. Daí que, o que poderia parecer um diálogo destas com as massas, uma comunicação com elas, são meros "comunicados", meros "depósitos" de conteúdos domesticadores. A sua teoria da ação se contradiria a si mesma se, em lugar da prescrição, implicasse na comunicação, na dialogicidade.

E, por que não fenecem as elites dominadoras ao não pensarem com as massas? Exatamente porque estas são o seu contrário antagônico, a sua "razão", na afirmação de Hegel já citada. Pensar com elas seria a superação de sua contradição. Pensar com elas significaria já não dominar.

Por isto é que a única forma de pensar certo do ponto de vista da dominação é não deixar que as massas pensem, o que vale dizer: é não pensar com elas.

Em tôdas as épocas os dominadores foram sempre assim – jamais permitiram às massas que pensassem certo.

"Um tal Mister Giddy, diz Niebuhr, que foi posteriormente presidente da sociedade real, fêz objeções [refere-se ao projeto de lei que se apresentou ao Parlamento britânico em 1807, criando escolas subvencionadas], que se podiam ter apresentado em qualquer outro país: Por especial que pudesse ser em teoria o projeto de dar educação às classes trabalhadoras dos pobres, seria prejudicial para sua moral e sua felicidade; ensinaria a desprezar sua missão na vida, em lugar de fazer deles bons servos para a agricultura e outros empregos; em lugar de ensinar-lhes subordinação os faria rebeldes e refratários, como se pôs em evidência nos condados manufatureiros, habilitá-los-ia a ler folhetos sediciosos, livros

perversos e publicações contra a cristandade; torná-los insolentes para seus superiores e, em poucos anos, se fará necessário à legislatura dirigir contra êles o braço forte do poder."*

No fundo, o que o tal Mr Giddy, citado por Niebhur, queria, tanto quanto os de hoje, que não falam tão cínica e abertamente contra a educação popular, é que as massas não pensassem. Os Mr Giddy de tôdas as épocas, enquanto classe opressora, ao não poderem pensar com as massas oprimidas, não podem deixar que elas pensem.

Desta forma, desqualificadamente, se explica por que, não pensando com, mas apenas em tôrno das massas, as elites opressoras não fenecem.

Não é o mesmo o que ocorre com a liderança revolucionária. Esta, ao não pensar com as massas, fenece. As massas são a sua matriz constitutiva, não a incidência passiva de seu pensar. Ainda que tenha também de pensar em tôrno das massas para conquistá-las melhor, distingue-se êste pensar do pensar anterior. E se distingue porque, não sendo um pensar para dominar e sim para libertar, pensando em tôrno das massas, a liderança se dá ao pensar delas. Enquanto o outro é um pensar de senhor, êste é um pensar de companheiro. É só assim pode ser. É que, enquanto a dominação, por sua mesma natureza, exige apenas um polo dominador e um polo dominado, que se contradizem antagônicamente, a libertação revolucionária, que busca a superação desta contradição, implica na existência dêstes polos e mais numa liderança que emerge no processo desta busca. Esta liderança que emerge, ou busca identificar-se com as massas populares, como oprimida também, ou não é revolucionária.

Assim é que, não pensar com elas para, invadindo

* Niebhur - "El hombre moral en la sociedad inmoral"
pags - 117-118.

perversos e publicações contra a cristandade; torná-los-ia insolentes para seus superiores e, em poucos anos, se faria necessário à legislatura dirigir contra êles o braço forte do poder."[85]

No fundo, o que o tal Mr Giddy, citado por Niebuhr, queria, tanto quanto os de hoje, que não falam tão cínica e abertamente contra a educação popular, é que as massas não pensassem. Os Mr Giddy de tôdas as épocas, enquanto classe opressora, ao não poderem pensar com as massas oprimidas, não podem deixar que elas pensem.

Desta forma, dialèticamente, se explica por que, não pensando com, mas apenas em tôrno das massas, as elites opressoras não fenecem.

Não é o mesmo o que ocorre com a liderança revolucionária. Esta, ao não pensar com as massas, fenece. As massas são a sua matriz constituinte, não a incidência passiva de seu pensar. Ainda que tenha também de pensar em tôrno das massas para compreendê-las melhor, distingue-se êste pensar do pensar anterior. E se distingue porque, não sendo um pensar para dominar e sim para libertar, pensando em tôrno das massas, a liderança se dá ao pensar delas.

Enquanto o outro é um pensar de senhor, êste é um pensar de companheiro. E só assim pode ser. É que, enquanto a dominação, por sua mesma natureza, exije apenas um polo dominador e um polo dominado, que se contradizem antagônicamente, a libertação revolucionária, que busca a superação desta contradição, implica na existência dêsses polos e mais numa liderança que emerge no processo desta busca. Esta liderança que emerge, ou busca identificar-se com as massas populares, como oprimida também, ou não é revolucionária.

Assim é que, não pensar com elas para, imitando

85 Niebhur – "El hombre moral en la Sociedad Inmoral" pags – 117-118.

os dominadores, pensar simplesmente em tôrno delas, não se dando a seu pensar, é uma forma de desaparecer como liderança revolucionária.

Enquanto no processo opressor, as elites vivem da "morte em vida" dos oprimidos e só na relação vertical entre elas e êles se autentica, no processo revolucionário, só há um caminho para a autenticidade da liderança que emerge: "morrer" para reviver através dos oprimidos e com êles.

Na verdade, enquanto no primeiro, é lícito dizer que alguém oprime alguém, no segundo, já não se pode afirmar que alguém liberta alguém, ou que alguém se liberta sòzinho, mas que os homens se libertam em comunhão. Com isto, não queremos diminuir o valor e a importância da liderança revolucionária. Pelo contrário, estamos enfatizando esta importância e êste valor. E haverá importância maior que conviver com os oprimidos, com os esfarrapados do mundo, com os "condenados da terra"?

Nisto, a liderança revolucionária deve encontrar não só a sua razão de ser, mas a razão de uma sã alegria. Por sua natureza, ela pode fazer o que as outras, por sua natureza, se proíbem fazer, em termos verdadeiros.

Daí que toda aproximação que aos oprimidos façam os opressores, enquanto classe, os vitima inexoràvelmente na falsa generosidade a que nos referimos no primeiro capítulo dêste trabalho. Isto não pode fazer a liderança revolucionária - ser falsamente generosa. Nem tampouco dirigista.

Se as elites opressoras se fecundam, mecânicamente, no enfrentamento dos oprimidos, a liderança revolucionária sòmente na comunhão com êles pode fecundar-se.

Esta é a razão pela qual o que fazer opressor não pode ser humanista, enquanto o revolucionário necessàriamente o é. Tanto quanto o desumanismo dos opressores, o humanismo revolucionário implica na ciência. Naquele, esta se encontra a serviço da reificação; neste, a serviço da humanização. Mas, se no uso da ciência e da tecnologia para reificar, o "sine qua" 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 hu-

os dominadores, pensar simplesmente em tôrno delas, não se dando a seu pensar, é uma forma de desaparecer como liderança revolucionária.

Enquanto no processo opressor, as elites vivem da "morte em vida" dos oprimidos e só na relação vertical entre elas e êles se autenticam, no processo revolucionário, só há um caminho para a autenticidade da liderança que emerge: "morrer" para reviver através dos oprimidos e com êles.

Na verdade, enquanto no primeiro, é lícito dizer que alguém oprime alguém, no segundo, já não se pode afirmar que alguém liberta alguém, ou que alguém se liberta sòzinho, mas que os homens se libertam em comunhão. Com isto, não queremos diminuir o valor e a importância da liderança revolucionária. Pelo contrário, estamos enfatizando esta importância e êste valor. E haverá importância maior que conviver com os oprimidos, com os esfarrapados do mundo, com os "condenados da terra"?

Nisto, a liderança revolucionária deve encontrar não só a sua razão de ser, mas a razão de uma sã alegria. Por sua natureza, ela pode fazer o que as outras, por sua natureza, se proíbem fazer, em termos verdadeiros.

Daí que tôda aproximação que aos oprimidos façam os opressores, enquanto classe, os situa inexoràvelmente na falsa generosidade a que nos referimos no primeiro capítulo dêste trabalho. Isto não pode fazer a liderança revolucionária – ser falsamente generosa. Nem tampouco dirigista.

Se as elites opressoras se fecundam, necròfilamente, no esmagamento dos oprimidos, a liderança revolucionária sòmente na comunhão com êles pode fecundar-se.

Esta é a razão pela qual o quefazer opressor não pode ser humanista, enquanto o revolucionário necessàriamente o é. Tanto quanto o desumanismo dos opressores, o humanismo revolucionário implica na ciência. Naquele, esta se encontra a serviço da reificação; neste, a serviço da humanização. Mas, se no uso da ciência e da tecnologia para reificar, o "sine qua" 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 hu-

manização. Aqui, os oprimidos ou se tornam sujeitos, também, do processo, ou continuam mistificados. O mundo não é um laboratório de anatomia onde os homens são cadáveres que devam ser estudados passivamente.

O humanismo científico revolucionário não pode, em nome da revolução, ter nos oprimidos objetos passivos de sua análise, da qual decorram prescrições que êles devam seguir.

Isto significaria deixar-se cair num dos mitos da ideologia opressora, o da absolutização da ignorância, que implica na existência de alguém que a decreta a alguém.

No fato desta decretação, quem o faz, reconhecendo os outros como absolutamente ignorantes, se reconhece à classe a que pertence como os que sabem ou nasceram para saber. Ao assim reconhecer-se tem os outros o seu oposto. Os outros se farão estranheza para êle. A sua fala a ser a palavra "verdadeira", que impõe ou procura impôr aos demais. E êstes são sempre os oprimidos, roubados de sua palavra.

Desenvolve-se, no que rouba a palavra dos outros uma profunda desconfiança nêles, considerados como incapazes. Quanto mais diz a palavra sem a qual uma daquelles que estão proibidos de dizê-la, tanto mais exercita o poder e o gôsto de mandar, de dirigir, de comandar. Já não pode viver se não tem alguém a quem dirija sua palavra de ordem.

Desta forma, é impossível o diálogo. Isto é privilégio das elites opressoras que, entre seus mitos, têm de vitalizar mais êste, com o qual dominam mais.

A liderança revolucionária, pelo contrário, científico-humanista, não pode absolutizar a ignorância das massas. Não pode crer neste mito. Não tem sido que o direito de duvidar, por um momento, de que isto é um mito.

Não pode admitir, como liderança, que só ela sabe e que só ela pode saber - o que seria descrer das massas populares. Ainda quando seja legítimo reconhecer-se a um nível de saber revolucionário, em função de sua mesma consciência revolucionária, diferente do natural de conhecimento

manização. Aqui os oprimidos ou se tornam sujeitos, também, do processo, ou continuam reificados.

O mundo não é um laboratório de anatomia nem os homens são cadáveres que devam ser estudados passivamente.

O humanismo científico revolucionário não pode, em nome da revolução, ter nos oprimidos objetos passivos de sua análise, da qual decorram prescrições que êles devam seguir.

Isto significaria deixar-se cair num dos mitos da ideologia opressora, o da absolutização da ignorância, que implica na existência de alguém que a decreta a alguém.

No ato desta decretação, quem o faz, reconhecendo os outros como absolutamente ignorantes, se reconhece e à classe a que pertence como os que sabem ou nasceram para saber. Ao assim reconhecer-se tem no outros o seu oposto. Os outros se fazem estranheza para êle. A sua passa a ser a palavra "verdadeira", que impõe ou procura impôr aos demais. E êstes são sempre os oprimidos, roubados de sua palavra.

Desenvolve-se, no que rouba a palavra dos outros uma profunda descrença neles, considerados como incapazes. Quanto mais diz a palavra sem a palavra daqueles que estão proibidos de dizê-la, tanto mais exercita o poder e o gôsto de mandar, de dirigir, de comandar. Já não pode viver se não tem alguém a quem dirija sua palavra de ordem.

Desta forma, é impossível o diálogo. Isto é próprio das elites opressoras que, entre seus mitos, têm de vitalizar mais êste, com o qual dominam mais.

A liderança revolucionária, pelo contrário, científico-humanista, não pode absolutizar a ignorância das massas. Não pode crer neste mito. Não tem siquer o direito de duvidar, por um momento, de que isto é um mito.

Não pode admitir, como liderança, que só ela sabe e que só ela pode saber – o que seria descrer das massas populares. Ainda quando seja legítimo reconhecer- a um nível de saber revolucionário, em função de sua mesma consciência revolucionária, diferente do nível de conheci-

mento empírico das massas, não pode sobrepôr-se a êste, com o seu saber.

Por isto mesmo é que não pode sloganizar as massas, mas dialogar com elas, para que o seu conhecimento empírico em tôrno da realidade, fecundado pelo conhecimento crítico da liderança, se vá transformando em razão da realidade.

Assim como seria ingênuo esperar das elites opressoras a denúncia distante da absolutização da ignorância das massas, é uma contradição que a liderança revolucionária não o faça e, maior contradição ainda, que aline em tôrno dêle.

O seu têm de fazer a liderança revolucionária é problematizar aos oprimidos, não só êste, mas todos os mitos de que se servem as elites opressoras para mais oprimir.

Se assim não se comporta, insistindo em cultar os opressores em seus mitos dominadores, provàvelmente duas respostas porão dar as massas populares. Em determinadas circunstâncias históricas, se deixarem domesticar por um novo conteúdo mítico depositado. Noutras, se assustarem diante de uma "palavra" que ameaça ao opressor "hospedado" nelas*.

Em qualquer dos casos, não se farão revolucionárias. No primeiro, a revolução é um engano; no segundo, uma impossibilidade.

Há os que pensam, às vêzes, com boa intenção,

*Às vêzes, nem sequer esta palavra é dita. Basta a presença de alguém [não necessàriamente pertencente a um grupo revolucionário] que possa ameaçar ao opressor hospedado nas massas, para que elas, assustadas, assumam posturas destrutivas.

Contou-nos um aluno nosso, de um país latino-americano, que em certa comunidade de camponêsa indígena de seu país, bastou que um sacerdote fanático denunciasse a presença de dois "comunistas" na comunidade, pondo em risco o que êle chamava de "fé católica", para que, na noite dêste mesmo dia, os camponeses, unânimes, queimassem vivos os dois simples professores primários que exerciam seu trabalho de educadores infantis.

Talvez êsse sacerdote tivesse visto na casa daqueles infelizes "mestres rurais" algum livro em cuja capa houvesse a cara de um homem barbado...

mento empírico das massas, não pode sobrepôr-se a êste, com o seu saber.

Por isto mesmo é que não pode sloganizar as massas, mas dialogar com elas, para que o seu conhecimento empírico em tôrno da realidade, fecundado pelo conhecimento crítico da liderança, se va transformando em razão da realidade.

Assim como seria ingênuo esperar das elites opressoras a denúncia dêste mito da absolutização da ignorância das massas, é uma contradição que a liderança revolucionária não o faça e, maior contradição ainda, que atue em função dele.

O que tem de fazer a liderança revolucionária é problematizar aos oprimidos, não só êste, mas todos os mitos de que se servem as elites opressoras para mais oprimir.

Se assim não se comporta, insistindo em imitar aos opressores em seus métodos dominadores, provàvelmente duas respostas possam dar as massas populares. Em determinadas circunstâncias históricas, se deixarem domesticar por um novo conteudo nelas depositado. Noutras, se assustarem diante de uma "palavra" que ameaça ao opressor "hospedado" nelas.[86]

Em qualquer dos casos, não se fazem revolucionárias. No primeiro, a revolução é um engano; no segundo, uma impossibilidade.

Há os que pensam, às vêzes, com boa intenção,

86 Às vêzes, nem siquer esta palavra é dita. Basta a presença de alguém [não necessàriamente pertencente a um grupo revolucionário] que possa ameaçar ao opressor hospedado nas massas, para que elas, assustadas, assumam posturas destrutivas.
Contou-nos um aluno nosso, de um país latino-americano, que em certa comunidade camponesa indígena de seu país, bastou que um sacerdote fanático denunciasse a presença de dois "comunistas" na comunidade, pondo em risco o que êle chamava de "fé católica", para que, na noite dêste mesmo dia, os camponeses unânimes, queimassem vivos os dois simples professores primários que exerciam seu trabalho de educadores infantis.
Talvez êsse sacerdote tivesse visto na casa daqueles míseros "maestros rurales" algum livro em cuja capa houvesse a cara de um homem barbado...

mas equivocadamente, que sendo demonstrado o processo dialógico, - o que não é verdade - se deve fazer a revolução sem comunicação, através dos "comunicados" e, depois de feita, então, se desenvolverá um amplo esforço educativo. Mesmo porque, continuam, não é possível fazer educação antes da chegada ao poder. Educação libertária.

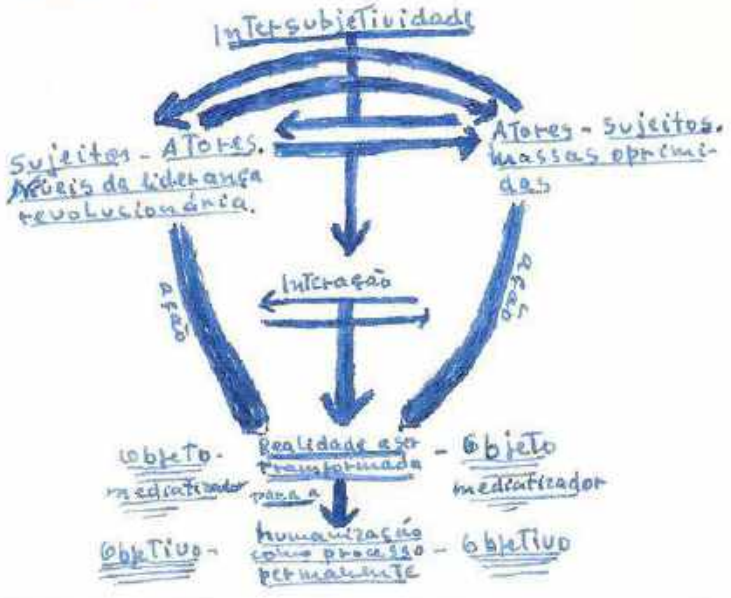
Há alguns pontos fundamentais a analisar nas afirmações dos que assim pensam.

Acreditam [não todos] na necessidade do diálogo com

* Salientemos, mais uma vez, que 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. Daí que, na teoria desta ação, seus atores, intersubjetivamente, incidam sua ação sobre o objeto, que é a realidade que os mediatiza, tendo, como objetivo, através da transformação desta, a humanização dos homens.

Isto não ocorre na teoria da ação opressora, cuja essência é antidialógica. Nesta, o esquema se simplifica. Os atores têm, como objetos de sua ação, a realidade e os oprimidos, simultâneamente e, como objetivo, a manutenção da opressão, através da manutenção da realidade opressora.

Teoria da Ação Revolucionária.



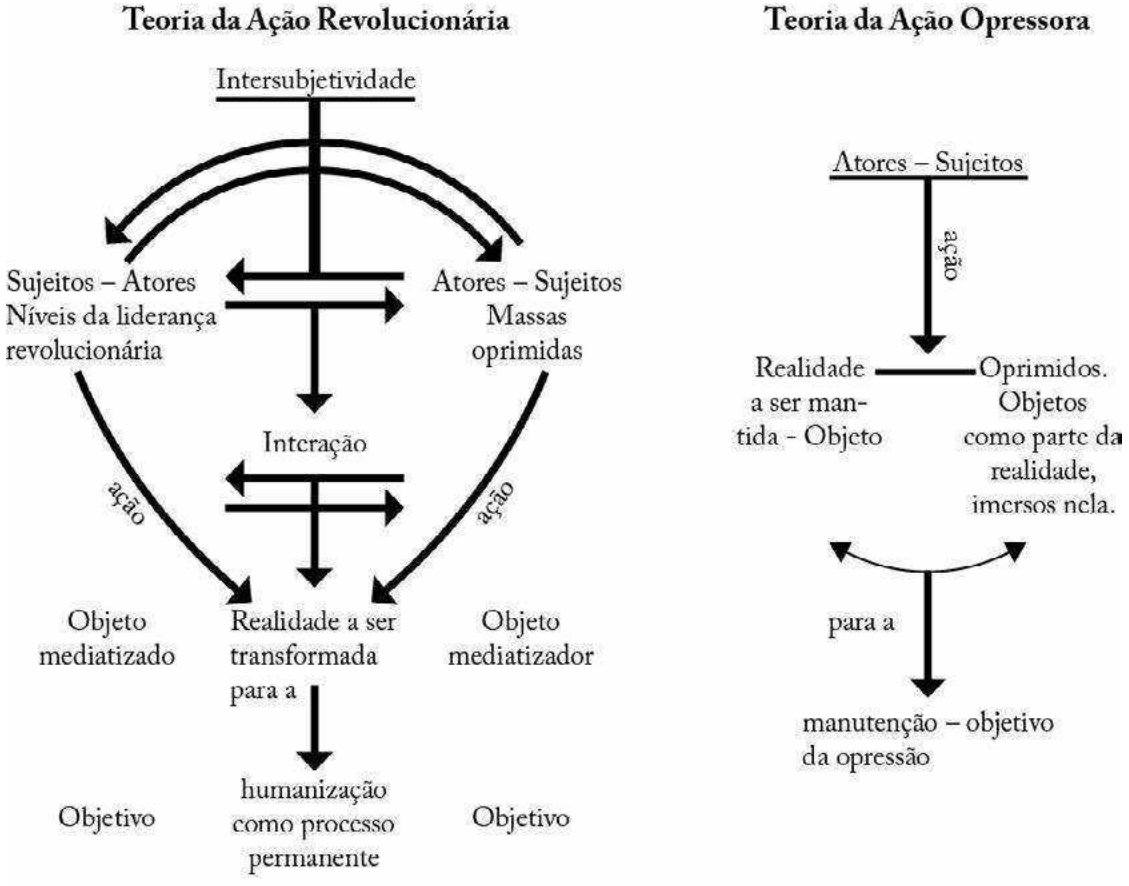

Teoria da Ação Opressora.

mas equivocamente que sendo demorado o processo dialógico[87] – o que não é verdade – se deve fazer a revolução sem comunicação, através dos "comunicados" e, depois de feita, então, se desenvolverá um amplo esfôrço educativo. Mesmo porque, continuam, não é possível fazer educação antes da chegada ao poder. Educação libertária.

Há alguns pontos fundamentais a analisar nas afirmações dos que assim pensam.

Acreditam [não todos] na necessidade do diálogo com

87 Salientamos, mais uma vez, que 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. Daí que, na teoria desta ação, seus atores, intersubjetivamente, incidam sua ação sôbre o objeto, que é a realidade que os mediatiza, tendo, como objetivo, através da transformação desta, a humanização dos homens.
Isto não ocorre na teoria da ação opressora, cuja "essência" é antidialógica. Nesta, o esquema se simplifica.
Os atores têm, como objetos de sua ação, a realidade e os oprimidos, simultâneamente e, como objetivo, a manutenção da opressão, através da manutenção da realidade opressora.



as massas, mas não creem na sua viabilidade antes da chegada ao poder. Ao admitirem que não é possível uma forma de comportamento educativo-crítica, antes da chegada ao poder por parte da liderança, negam o caráter pedagógico da revolução, como ação cultural, que se prepara para ser "revolução cultural". Por outro lado, confundem o sentido pedagógico da revolução - ação cultural - com a nova educação a ser instalada com a chegada ao poder.

A nossa posição, já aprimorada e que se vem aprimorando em tôdas as páginas dêste ensaio, é que seria realmente ingenuidade esperar das elites opressoras uma educação de caráter libertário. Mas, porque a revolução tem, indubitàvelmente, um caráter pedagógico, que não pode ser esquecido, na razão em que a libertação é revolução, a chegada ao poder é apenas um momento, por mais decisivo que seja. Enquanto processo, o "antes" da revolução está na sociedade opressora e é apenas aparente.

A revolução se faz nela como ser social e, portanto, na medida em que é ação cultural, não pode deixar de corresponder às potencialidades do ser social em que reside.

É que todo ser se desenvolve em se transformando dentro de si mesmo, no jôgo de suas contradições. Os condicionamentos externos, ainda que necessários, só são eficientes se coincidem com aquelas potencialidades.*

O novo da revolução nasce da sociedade velha, oprimida, que foi superada. Daí que a chegada ao poder, que continua processo, seja apenas, como antes dissemos, um momento decisivo dêste.

Por isto é que, numa visão dinâmica e não estática da revolução, ela não tenha um antes e um depois absolutos, de que a chegada ao poder fôsse o ponto de divisão.

* Ver Mao Tse Tung - "El libro de las contradicciones"

as massas, mas não creem na sua viabilidade antes da chegada ao poder. Ao admitirem que não é possível uma forma de comportamento educativo-crítica, antes da chegada ao poder por parte da liderança, negam o caráter pedagógico da revolução, como ação cultural, que se prepara para ser "revolução cultural". Por outro lado, confundem o sentido pedagógico da revolução – ação cultural – com a nova educação a ser instalada com a chegada ao poder.

A nossa posição, já afirmada e que se vem afirmando em tôdas as páginas dêste ensaio, é que seria realmente ingenuidade esperar das elites opressoras uma educação de caráter libertário. Mas, porque a revolução tem, indubitàvelmente, um caráter pedagógico, que não pode ser esquecido, na razão em que é libertária ou não é revolução, a chegada ao poder é apenas um momento, por mais decisivo que seja. Enquanto processo, o "antes" da revolução está na sociedade opressora e é apenas aparente.

A revolução se gera nela como ser social e, por isto, na medida em que é ação cultural, não pode deixar de corresponder às potencialidades do ser social em que se gera.

É que todo ser se desenvolve ou se transforma dentro de si mesmo, no jôgo de suas contradições.

Os condicionamentos externos, ainda que necessários, só são eficientes se coincidem com aquelas potencialidades.[88]

O novo da revolução nasce da sociedade velha, opressora, que foi superada. Daí que a chegada ao poder, que continua processo, seja apenas, como antes dissemos, um momento decisivo dêste.

Por isto é que, numa visão dinâmica e não estática da revolução, ela não tenha um antes e um depois absolutos, de que a chegada ao poder fôsse o ponto de di-

88 Ver Mao Tse Tung – "El Libro de las Contradicciones"

visão.

gerando-se nas condições objetivas, o que busca é a superação da situação opressora com a instauração de uma sociedade de homens em processo de permanente libertação.

O sentido pedagógico, dialógico, da revolução, que a faz "revolução" cultural "também", tem de acompanhá-la em tôdas as suas fases.

É ele ainda um dos eficientes meios de evitar que o poder revolucionário se institucionalize, enrijando-se em "burocracia" contra revolucionária, pois que a contra-revolução também é dos revolucionários que se tornam reacionários.

E, se não é possível o diálogo com as massas populares antes da chegada ao poder porque falta-lhes a experiência do diálogo, também não lhes é possível chegar ao poder porque lhes falta igualmente experiência do poder. Precisamente porque dependemos uma dinâmica permanente no processo revolucionário, entendemos que é nesta dinâmica, na praxis das massas com a liderança revolucionária, que elas e seus líderes mais representativos aprenderão tanto o diálogo quanto o poder. Isto nos parece tão óbvio quanto dizer que um homem não aprende a nadar numa biblioteca, mas na água.

O diálogo com as massas não é concessão, nem presente, nem muito menos uma tática a ser usada, como a desorganização o é, para dominar. O diálogo, como encontro dos homens para a "pronúncia" do mundo é uma condição fundamental para a sua real humanização.

Se "uma ação livre simplesmente o é na medida em que o homem transforma seu mundo e a si mesmo, se uma condição positiva para a liberdade é o despertar das possibilidades criadoras humanas, se a luta por uma sociedade livre não o é a menos que, através dela, seja criado um ser [illegible]

visão.

Gerando-se nas condições objetivas, o que busca é a superação da situação opressora com a instauração de uma sociedade de homens em processo de permanente libertação.

O sentido pedagógico, dialógico, da revolução, que a faz "revolução cultural" também, tem de acompanhá-la em tôdas as suas fases.

É êle ainda um dos eficientes meios de evitar que o poder revolucionário se institucionalize, estratificando-se em "burocracia" contra revolucionária, pois que a contra-revolução também é dos revolucionários que se tomam reacionários.

E, se não é possível o diálogo com as massas populares antes da chegada ao poder porque falta a elas experiência do diálogo, também não lhes é possível chegar ao poder porque lhes falta igualmente experiência do poder. Precisamente porque defendemos uma dinâmica permanente no processo revolucionário, entendemos que é nesta dinâmica, na praxis das massas com a liderança revolucionária, que elas e seus líderes mais representativos aprenderão tanto o diálogo quanto o poder. Isto nos parece tão óbvio quanto dizer que um homem não aprende a nadar numa biblioteca, mas na água.

O diálogo com as massas não é conceção, nem presente, nem muito menos uma tática a ser usada, como a sloganização o é, para dominar. O diálogo, como encontro dos homens para a "pronúncia" do mundo é uma condição fundamental para a sua real humanização.

Se "uma ação livre sòmente o é na medida em que o homem transforma seu mundo e a si mesmo, se uma condição positiva para a liberdade é o despertar das possibilidades criadoras humanas, se a luta por uma sociedade livre não o é a menos que, através dela, seja criado um sempre maior

grau de liberdade individual",* se há de reconhecer ao processo revolucionário o seu caráter eminentemente pedagógico. De uma pedagogia problematizante e não de uma "pedagogia" dos "depósitos", "bancária". Por isto é que o caminho da revolução é o da abertura às massas populares, não o do fechamento a elas. É o da convivência com elas, não o da descrença delas. E, quanto mais a revolução exija a sua teoria, como salienta Lenin, mais sua liderança tem de estar com as massas, para que possa estar contra o poder opressor.

Postas considerações gerais, tentaremos, agora para uma análise mais detida a propósito das teorias da ação antidialógica e dialógica.

A primeira, opressora; a segunda, revolucionário-libertária.

Conquista.

O primeiro caráter que nos parece poder ser surpreendido na ação antidialógica é a necessidade da conquista.

O antidialógico, dominador, nas suas relações com o seu contrário, o que pretende é conquistá-lo, cada vez mais, através de mil formas. Das mais duras às mais sutis. Das mais repressivas às mais adocicadas, como o paternalismo.

Todo ato de conquista implica num sujeito que conquista e num objeto conquistado. O sujeito da conquista determina suas finalidades ao objeto conquistado, que passa, por isto mesmo, a ser algo possuído

*"A free action, diz Gajo Petrović, can only be one by which a man changes his world and himself." E mais adiante: "A positiv condition of freedom is the knowledge of the limits of necessity, the awareness of human creative possibilities". E continua: "The struggle for a free society is not the struggle for a free society unless thought for it an ever great degree of individual freedom is created."

Petrović Gajo – Man and Freedom – in An International Symposium Socialism Humanism – edited by Erich Fromm – Anchor Books. N. York – 1966 – pags – 274-275-276.

Do mesmo autor, importante a leitura de: Marx in the midTwentieth Century. Anchor – N. York – 1967.

grau de liberdade individual",[89] se há de reconhecer ao processo revolucionário o seu caráter eminentemente pedagógico. De uma pedagogia problematizante e não de uma "pedagogia" dos "depósitos", "bancária". Por isto é que o caminho da revolução é o da abertura às massas populares, não o do fechamento a elas. É o da convivência com elas, não o da desconfiança delas. E, quanto mais a revolução exija a sua teoria, como salienta Lenini, mais sua liderança tem de estar com as massas, para que possa estar contra o poder opressor.

Destas considerações gerais, partamos, agora para uma análise mais detida a propósito das teorias da ação antidialógica e dialógica.

A primeira, opressora; a segunda, revolucionário-libertária.

Conquista.

O primeiro caráter que nos parece poder ser surpreendido na ação antidialógica é a necessidade da conquista.

O antidialógico, dominador, nas suas relações com o seu contrário, o que pretende é conquistá-lo, cada vez mais, através de mil formas. Das mais duras às mais sutis. Das mais repressivas às mais adocicadas, como o paternalismo.

Todo ato de conquista implica num sujeito que conquista e num objeto conquistado. O sujeito da conquista determina suas finalidades ao objeto conquistado, que passa, por isto mesmo, a ser algo possuido

89 "A free action, diz Gajo Petrovic, can only be one by which a man changes his world and himself". E mais adiante: "A positiv condition of freedom is the knowledge of the limits of necessity, the awareness of human creative possibilites". E continua: "The struggle for a free society is not the stuggly for a free society unless throught it an ever great degree of individual freedom is created". Petrovic Gajo – Man and Freedom – In An International Symposium Socialism Humanism – edited by Erich Fromm – Anchor Books – N. York – 1966 – pags – 274-275-276.
Do mesmo autor, importante a leitura de: Marx in the midtwentieth century. Anchor – N. York – 1967.

pelo conquistador. Êste, por sua vez, imprime sua forma ao conquistado que, introjetando-o, se faz um ser ambíguo. Um ser, como dissemos já, "hospedeiro" do outro.

Desde logo, a ação conquistadora, ao reificar os homens, é necrófila.

Assim como a ação antidialógica, de que o ato de conquistar é essencial, é um simultâneo da situação real, concreta, de opressão, a ação dialógica é indispensável à superação revolucionária da situação concreta de opressão.

Não se é antidialógico ou dialógico no "ar", mas no mundo. Não se é antidialógico primeiro e opressor depois, mas simultâneamente. O antidialógico se impõe ao oprimido, na situação objetiva de opressão, pela conquista, oprimir mais, não só economicamente, mas culturalmente, roubando ao oprimido conquistado sua palavra também, sua expressividade, sua cultura.

Instaurada a situação opressora, antidialógica em si, o antidialógico se torna indispensável para mantê-la.

A conquista crescente do oprimido pelo opressor aponta, pois, como um traço marcante da ação antidialógica. Por isto é que, sendo a ação libertadora dialógica em si, não pode ser o diálogo um a posteriori seu, mas um concomitante dela. Mas, como os homens estão sempre libertando-se, o diálogo* se torna um permanente da ação libertadora.*

* Isto não significa, de maneira alguma, segundo salientamos no capítulo anterior, que, instaurado o poder popular revolucionário, a revolução contradiga o seu caráter dialógico, pelo fato de o novo poder ter o dever ético, inclusive, de reprimir tôda tentativa de restauração do antigo poder opressor.

É que, neste caso, assim como não foi possível o diálogo entre êste poder opressor e os oprimidos, enquanto classes antagônicas, agora também não o é.

pelo conquistador. Êste, por sua vez, imprime sua forma ao conquistado que, introjetando-o, se faz um ser ambíguo. Um ser, como dissemos já, "hospedeiro" do outro.

Desde logo, a ação conquistadora, ao reificar os homens, é necrófila.

Assim como a ação antidialógica, de que o ato de conquistar é essencial, é um simultâneo da situação real, concreta, de opressão, a ação dialógica é indispensável à superação revolucionária da situação concreta de opressão.

Não se é antidialógico ou dialógico no "ar", mas no mundo. Não se é antidialógico primeiro e opressor depois, mas simultâneamente. O antidialógico se impõe ao opressor, na situação objetiva de opressão, para, pela conquista, oprimir mais, não só econômicamente, mas culturalmente, roubando do oprimido conquistado sua palavra também, sua expressividade, sua cultura.

Instaurada a situação opressora, antidialógica em si, o antidiálogo se torna indispensável para mantê-la.

A conquista crescente do oprimido pelo opressor aparece, pois, como um rasgo marcante da ação antidialógica. Por isto é que, sendo a ação libertadora dialógica em si, não pode ser o diálogo um a posteriori seu, mas um concomitante dela. Mas, como os homens estarão sempre libertando-se, o diálogo[90] se torna um permanente da ação libertadora*.

90 Isto não significa, de maneira alguma, segundo salientamos no capítulo anterior, que, instaurado o poder popular revolucionário, a revolução contradiga o seu caráter dialógico, pelo fato de o novo poder ter o dever ético, inclusive, de reprimir tôda tentativa de restauração do antigo poder opressor.

É que, neste caso, assim como não foi possível o diálogo entre êste poder opressor e os oprimidos, enquanto classes antagônicas, agora também não o é.

O desejo de conquista, talvez mais que o desejo, a necessidade da conquista, acompanha a ação antidialógica em todos os seus momentos.

Através dela e para todos os fins implícitos na opressão, os opressores se esforçam por mistificar os homens a sua condição de "ad-miradores" do mundo. Como não podem conseguí-lo, em termos totais, é preciso, então, mistificar o mundo.

Daí que os opressores desenvolvam uma série de recursos através dos quais pregam a "ad-miração" das massas conquistadas e oprimidas um falso mundo. Um mundo de engodos que, alienando-as, as mantenha passivas em face deles, em lugar de, pela ação da conquista, uma ação verdadeira, desmistificá-lo. Daí que, na ação da conquista, não seja possível apresentar o mundo como problema, mas, pelo contrário, como algo dado, como algo estático a que os homens se devem ajustar.

A falsa "ad-miração" não pode conduzir à verdadeira práxis, pois que é a pura espectação das massas, que, pela conquista, os opressores buscam obter por todos os meios. Massas conquistadas, mesmas espectadoras, passivas, desorganizadas, por tudo isto, massas alienadas.

É preciso, contudo, chegar até elas para, pela conquista, mantê-las alienadas. Êste chegar até elas, na ação da conquista, não pode transformar-se numa ficar com elas. Esta "aproximação", que não pode ser feita pela comunicação, se faz pelos "comunicados," pelos "depósitos" dos mitos indispensáveis à manutenção do "status-quo"

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

## 21

O desejo de conquista, talvez mais que o desejo, a necessidade da conquista, acompanha a ação antidialógica em todos os seus momentos.

Através dela 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 conseguí-lo, em termos totais, é preciso, então, mitificar o mundo.

Daí que os opressores desenvolvam uma série de recursos através dos quais propõem à "ad-miração" das massas conquistadas e oprimidas um falso mundo. Um mundo de engodos que, alienando-as, as mantenha passivas em face dele, em lugar de, por uma ação verdadeira, desmitificá-lo. Daí que, na ação da conquista, não seja possível apresentar o mundo como problema, mas, pelo contrário, como algo dado, como algo estático, a que os homens se devem ajustar.

A falsa "ad-miração" não pode conduzir à verdadeira praxis, pois que é a pura espectação das massas, que, pela conquista, os opressores buscam obter por todos os meios. Massas conquistadas, massas espectadoras, passivas, gregarizadas. Por tudo isto, massas alienadas.

É preciso, contudo, chegar até elas para, pela conquista, mantê-las alienadas. Êste chegar até elas, na ação da conquista, não pode transformar-se num ficar com elas. Esta "aproximação", que não pode ser feita pela comunicação, se faz pelos "comunicados", pelos "depósitos" dos mitos indispensáveis à manutenção do "status-quo".

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 emprêgo. O mito de que esta "ordem" respeita os direitos da pessoa humana e que, portanto, é digna

de todo afã. É 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. É mito do direito de todos à educação, quando, entre nós, de todos os alunos que se matriculam nas escolas primárias do país, somente um por cento (1%) chega à universidade. É mito da igualdade de todos quando o "sabe com quem está falando?" é ainda uma pergunta dos nossos dias. É mito do heroísmo das classes opressoras, como mantenedoras da ordem que em. defendem da "barbárie materialista". É 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, merecem nossa crítica de João XXIII.* É mito de que as elites dominadoras, "no reconhecimento de seus deveres", são as promotoras do povo, devendo êste, num gesto de gratidão, aclitar a sua palavra e conformar-se com ela. É mito de que a rebelião do povo é um pecado contra Deus. É mito da propriedade privada como fundamento do desenvolvimento da pessoa humana, desde, porém, que pessoas humanas sejam apenas os opressores. É mito de generosidade dos opressores e o da preguiça e desumanidade dos oprimidos. É mito da superioridade "ontológica" dêstes e da subalternidade daqueles.

Todos êstes mitos e mais outros que o aluno poderá acrescentar, cuja introjeção pelas massas populares oprimidas é básica para a sua conquista, são

*

de todo aprêço, 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, entre nós, de todos os alunos que se matriculam nas escolas primárias do país, sòmente um por centro (1%) chega à universidade. O mito da igualdade de todos quando o "sabe com quem está falando?" é ainda uma pergunta dos nossos dias. O mito do heroismo 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 crítica de João XXIII.[91] O mito de que as elites dominadoras, "no reconhecimento de seus deveres", são as promotoras do povo, devendo êste, 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" dêstes e o da superioridade daqueles.

Todos êstes mitos e mais outros que o leitor poderá acrescentar, cuja introjeção pelas massas populares oprimidas é básica para a sua conquista, são

91

luados a elas pela propaganda bem organizada, pelos "slogans", cujos veículos são sempre os chamados "meios de comunicação com as massas."* Como se o "depósito" desta conteúdo alienante nelas fôsse realmente comunicação.

Em verdade, finalmente, não há realidade opressora que não seja necessàriamente antidialógica, como não há antidialogicidade em que o polo dos oprimidos não se empenhe, incansàvelmente, na permanente conquista dos opressores.

Já as elites dominadoras da Velha Roma falavam na necessidade de dar "pão e circo" às massas para conquistá-las, amaciando-as, com a intenção de assegurar a sua paz. As elites dominadoras de hoje, como as de todos os tempos, continuam precisando da conquista, como uma espécie de pecado original, com "pão e circo" ou sem êles. Os conteúdos e os métodos da conquista variam historicamente, o que não varia, enquanto houver elite dominadora, é esta ânsia necrófila de oprimir.

Dividir, para manter a opressão.

Esta é outra dimensão fundamental da teoria da ação opressora, tão velha quanto a opressão mesma.

Na medida em que as minorias, subvertendo 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, indiscutìvelmente, uma séria ameaça à sua hegemonia.

Daí que tôda ação que possa, mesmo incipientemente, proporcionar às classes oprimidas o despertar para que se

* Não criticamos os meios em si mesmos, mas o uso que se lhes dá.

levados a elas pela propaganda bem organizada, pelos "slogans", cujos veículos são sempre os chamados "meios de comunicação com as massas".[92] Como se o "depósito" dêste conteudo alienante nelas fôsse realmente comunicação.

Em verdade, finalmente, não há realidade opressora que não seja necessàriamente antidialógica, como não há antidialogicidade em que o polo dos opressores não se empenhe, incansàvelmente, na permanente conquista dos oprimidos.

Já as elites dominadoras da velha Roma falavam na necessidade de dar "pão e circo" às massas para conquistá-las, amaciando-as, com a intenção de assegurar a sua paz. As elites dominadoras de hoje, como as de todos os tempos, continuam precisando da conquista, como uma espécie de pecado original, com "pão e circo" ou sem êles. Os conteudos e os métodos da conquista variam històricamente, o que não varia, enquanto houver elite dominadora, é esta ânsia necrófila de oprimir.

Dividir, para manter a opressão

Esta é outra dimensão fundamental da teoria da ação opressora, tão velha quanto a opressão mesma.

Na medida em que as minorias, submetendo as maiorias a seu domínio, as oprimem, dividí-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, indiscutìvelmente, uma séria ameaça à sua hegemonia.

Daí que tôda ação que possa, mesmo incipientemente, proporcionar às classes oprimidas o despertar para que se

92 Não criticamos os meios em si mesmos, mas o uso que se lhes dá.

unam é imediatamente freada pelos opressores através de métodos, inclusive violentos.

Conceitos como os de união, de organização, de luta são timbrados, sem demora, como perigosos. É realmente isto, mas, para os opressores, é que sua existência se constitui como indispensável à ação libertadora.

O que interessa ao poder opressor é emburrecer os oprimidos mais do que já estão, dividindo-os, criando e aprofundando cisões entre êles, através de uma gama variada de métodos e processos. Desde os métodos repressivos da burocracia estatal, à sua disposição, até as formas de ação cultural por meio das quais manipulam as massas populares, dando-lhes a impressão de que as ajudam.

Uma das características destas formas de ação, quase nunca percebida por profissionais sérios, mas ingênuos, que se deixam envolver, é a ênfase na visão focalista dos problemas e não na visão deles como dimensões de uma totalidade.

Quanto mais se pulveriza a totalidade de uma região ou de uma área em "comunidades locais", nos trabalhos de "desenvolvimento de comunidade", sem que estas comunidades sejam estudadas como totalidades em si, que são parcialidades de outra totalidade (área, região, etc) que, por sua vez, é parcialidade de uma totalidade maior (o país, como parcialidade da totalidade continental) tanto mais se intensifica a alienação. E, quanto mais alienados, mais fácil dividi-los e mantê-los divididos.

Estas formas focalistas de ação, intensificando o modo focalista de existência das massas oprimidas, sobretudo rurais, dificultam sua percepção crítica da realidade e as mantêm ilhadas da problemática dos homens oprimidos de outras

unam é imediatamente freiada pelos opressores através de métodos, inclusive violentos.

Conceitos como os de união, de organização, de luta, sao timbrados, sem demora, como perigosos. E realmente o são, mas, para os opressores. É que sua existenciação se constitue como indispensável à ação libertadora.

O que interessa ao poder opressor é enfraquecer aos oprimidos mais do que já estão, ilhando-os, criando e aprofundando cisões entre êles, através de uma gama variada de métodos e processos. Desde os métodos repressivos da burocratização estatal, à sua disposição, até as formas de ação cultural por meio das quais manejam as massas populares, dando-lhes a impressão de que as ajudam.

Uma das características destas formas de ação, quase nunca percebida por profissionais sérios, mas ingênuos, que se deixam envolver, 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 região ou de uma área em "comunidades locais", nos trabalhos de "desenvolvimento de comunidade", sem que estas comunidades sejam estudadas como totalidades em si, que são parcialidades de outra totalidade [área, região, etc.] que, por sua vez, é parcialidade de uma totalidade maior [o país, como parcialidade da totalidade continental] tanto mais se intensifica a alienação. E, quanto mais alienados, mais fácil dividí-los e mantêlos divididos.

Estas formas focalistas de ação, intensificando o modo focalista de existência das massas oprimidas, sobretudo rurais, dificultam sua percepção crítica da realidade e as mantém ilhadas da problemática dos homens oprimidos de outras

áreas em relação dialética com a sua.*

O mesmo se verifica nos chamados "treinamentos de líderes" que, embora quando realizados sem esta intenção por muitos dos que os praticam, servem, no fundo, à alienação.

O básico pressuposto desta ação já é em si ingênuo. Fundamenta a pretensão de "promover" a comunidade por meio da capacitação dos líderes, como se fôssem as partes que promovem o todo e não êste que, promovido, promove as partes.

Na verdade, os que são considerados a nível de liderança nas comunidades, para que assim sejam tomados, necessàriamente, refletem e expressam as aspirações dos indivíduos da sua comunidade. Estão em correspondência com a forma de sentir e de pensar a realidade de seus companheiros, mesmo que revelando habilidades especiais que lhes dão o "status" de líderes.

No momento em que, depois de retirados da comunidade, a ela voltam, com um instrumental que antes não tinham, ou usam êste para melhor conduzir as consciências dominadas e imersas, ou se tornam estranhos à comunidade, ameaçando, assim, sua liderança.

Sua tendência provàvelmente será, para não perder a liderança, continuar, agora, com mais eficiência, no manejo da comunidade.

* 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. Atinge aquêles que não levam em conta que o desenvolvimento da comunidade local não se pode dar a não ser dentro do contexto total de que faz parte, em interação com outras parcialidades, o que implica na consciência da unidade na diversificação, da organização que canalize as fôrças dispersas e na consciência clara da necessidade de transformação da realidade. Tudo isto é que assusta, razoàvelmente, aos opressores. Daí que estimulem todo tipo de ação em que, além da visão focalista, os homens sejam "assistencializados."

áreas em relação dialética com a sua.[93]

O mesmo se verifica nos chamados "treinamentos de líderes" que, embora quando realizados sem esta intenção por muitos dos que os praticam, servem, no fundo, à alienação.

O básico pressuposto desta ação já é em si ingênuo. Fundamenta a pretensão de "promover" a comunidade por meio da capacitação dos líderes, como se fôssem as partes que promovem o todo e não êste que, promovido, promove as partes.

Na verdade, os que são considerados a nível de liderança nas comunidades, para que assim sejam tomados, necessàriamente, refletem e expressam as aspirações dos indivíduos da sua comunidade.

Estão em correspondência com a forma de ser e de pensar a realidade de seus companheiros, mesmo que revelando habilidades especiais que lhes dão o "status" de líderes.

No momento em que, depois de retirados da comunidade, a ela voltam, com um instrumental que antes não tinham, ou usam êste para melhor conduzir as consciências dominadas e imersas, ou se tornam estranhos à comunidade, ameaçando, assim, sua liderança.

Sua tendência provàvelmente será, para não perderem a liderança, continuar, agora, com mais eficiência, no manejo da comunidade.

93 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. Atinge aqueles que não levam em conta que o desenvolvimento da comunidade local não se pode dar a não ser dentro do contexto total de que faz parte, em interação com outras parcialidades, o que implica na consciência da unidade na diversificação, da organização que canalize as fôrças dispersas e na consciência clara da necessidade de transformação da realidade. Tudo isto é que assusta, razoàvelmente, aos opressores. Daí que estimulem todo tipo de ação em que, além da visão focalista, os homens sejam "assistencializados".

Isto não ocorre quando a ação cultural, como processo totalizado e totalizador, abarca a comunidade e não seus líderes apenas. Quando se faz através dos indivíduos como sujeitos do processo.

Neste tipo de ação se verifica o contrário. A liderança anterior ou cresce também ao nível do crescimento do todo ou é substituída por novos líderes que emergem, à altura da nova percepção social que se constitue.

Daí, também, que aos opressores não interesse esta forma de ação, mas a primeira, enquanto ela, mantendo a alienação, obstaculiza a emersão das consciências e a sua inserção crítica na realidade como totalidade. É, sem esta, é sempre difícil a unidade dos oprimidos como classe.

Este é outro conceito que aos opressores faz mal, ainda que, a si mesmos, se considerem como classe, - não opressora, obviamente.

Não podendo negar, mesmo que o tentem, a existência das classes sociais, em relação dialética umas com as outras, em seus conflitos, falam na necessidade de compreensão, de harmonia, entre os que compram e os que são obrigados a vender o seu trabalho*.

*"Se os operários não chegam, de alguma maneira, a ser proprietários de seu trabalho, disse o bispo Francic Split, tôdas as reformas nas estruturas serão ineficazes. Inclusive, se os operários às vêzes recebem um salário mais alto em algum sistema econômico, êles não se contentam com êstes aumentos. Querem ser proprietários e não vendedores de seu trabalho. Atualmente, continua dom Francic, os trabalhadores estão cada vez mais conscientes de que o trabalho constitue uma parte da pessoa humana. A pessoa humana, porém, não pode ser vendida nem vender-se. Tôda compra ou venda de trabalho é uma espécie de escravidão... A evolução da sociedade humana progride neste sentido e, com regularidade, dentro dêste sistema do qual se afirma não ser tão sensível quanto nós à dignidade da pessoa humana, isto é, o marxismo."

15 Obispos hablan en pro del Tercer Mundo.
Cidoc Informa - México -
Documento 67/35 - págs - 1 a 11 - 1967.

## 26

Isto não ocorre quando a ação cultural, como processo totalizado e totalizador, abarca a comunidade e não seus líderes apenas. Quando se faz através dos indivíduos como sujeitos do processo.

Neste tipo de ação se verifica o contrário. A liderança anterior ou cresce também ao nível do crescimento do todo ou é substituída por novos líderes que emergem, à altura da nova percepção social que se constitue.

Daí, também, que aos opressores não interesse esta forma de ação, mas a primeira, enquanto ela, mantendo a alienação, obstaculiza a emersão das consciências e a sua inserção crítica na realidade como totalidade. E, sem esta, é sempre difícil a unidade dos oprimidos como classe.

Êste é outro conceito que aos opressores faz mal, ainda que, a si mesmos, se considerem como classe – não opressora, òbviamente.

Não podendo negar, mesmo que o tentem, a existência das classes sociais, em relação dialética umas com as outras, em seus conflitos, falam na necessidade de compreensão, de harmonia, entre os que compram e os que são obrigados a vender o seu trabalho.[94]

94 "Se os operários não chegam, de alguma maneira, a ser proprietários de seu trabalho, diz o bispo Franic Split, tôdas as reformas nas estruturas serão ineficazes. Inclusive, se os operários às vêzes recebem um salário mais alto em algum sistema econômico, êles não se contentam com êstes aumentos. Querem ser proprietários e não vendedores de seu trabalho. Atualmente, continua Dom Franic, os trabalhadores estão cada vez mais conscientes de que o trabalho constitue uma parte da pessoa humana. A pessoa humana, porém, não pode ser vendida nem vender-se. Tôda compra ou venda do trabalho é uma espécie de escravidão... A evolução da sociedade humana progride neste sentido e, com segurança, dentro dêste sistema do qual se afirma não ser tão sensível quanto nós à dignidade da pessoa humana, isto é, o marxismo." 15 Obispos hablan en prol del Tercer Mundo. Cidoc Informa – México – Documento 67/35 – págs 1 a 11 – 1967.

Harmonia, no fundo impossível, pelo antagonismo indisfarçável que há entre uma classe e outra.*

Pregam a harmonia de classes como se estas fôssem aglomerados fortuitos de indivíduos que olhassem, curiosos, uma vitrine numa tarde de domingo.

A harmonia viável e constatada só pode ser a dos opressores entre si. Êstes, mesmo divergentes e, até em certas ocasiões em luta por interêsses de grupos, se unificam, imediatamente, ante uma ameaça à classe.

Da mesma maneira, a harmonia do outro pólo só é possível entre seus membros na busca de sua libertação. Só em casos excepcionais, não só é possível, mas até necessária, a harmonia de ambas para, passada a emergência que as uniu, voltarem à contradição que as delimita e que jamais desaparece na emergência desta união.

A necessidade de dividir para facilitar a manutenção do estado opressor se manifesta em tôdas as ações da classe dominadora. Sua interferência nos sindicatos, favorecendo a certos "representantes" da classe

*A propósito das classes sociais e da luta entre elas, de que tanto se ufana Marx como uma espécie de "inventor" desta luta, ver a carta que escreve a J. Weydemeyer, a 5 de março de 1852, em que declara não lhe caber "o mérito de haver descoberto a existência das classes na sociedade moderna nem a luta entre elas, muito antes que eu, comenta Marx, alguns historiadores burgueses haviam já exposto o desenvolvimento histórico desta luta de classes e alguns economistas burgueses a anatomia destas. O que aportei, diz êle, foi demonstrar: 1) que a existência das classes só vai unida a determinadas fases históricas de desenvolvimento da produção. 2) que a luta de classes conduz à ditadura do proletariado. 3) que esta mesma ditadura não é, por si, mais que o trânsito até a abolição de tôdas as classes, para uma sociedade sem classes."...

Marx Engels - Obras Escogidas -
Editorial Progreso - 1966 - II Volume - pág - 456.
(MOSU)

## 27

Harmonia, no fundo, impossível, pelo antagonismo indisfarçável que há entre uma classe e outra.[95]

Pregam a harmonia de classes como se estas fôssem aglomerados fortúitos de indivíduos que olhassem, curiosos, uma vitrine numa tarde de domingo.

A harmonia viável e constatada só pode ser a dos opressores entre si. Êstes, mesmo divergentes e, até em certas ocasiões em luta por interêsses de grupos, se unificam, imediatamente, ante uma ameaça à classe.

Da mesma maneira, a harmonia do outro polo só é possível entre seus membros na busca de sua libertação. Só em casos excepcionais, não só é possível, mas até necessária, a harmonia de ambos para, passada a emergência que os uniu, voltarem à contradição que os delimita e que jamais desapareceu na emergência desta união.

A necessidade de dividir para facilitar a manutenção do estado opressor se manifesta em tôdas as ações da classe dominadora. Sua interferência nos sindicatos, favorecendo a certos "representantes" da classe

95 A propósito das classes sociais e da luta entre elas, de que tanto se acusa Marx como uma espécie de "inventor" desta luta, ver a carta que escreve a J. Weydemeyer, a 5 de março d 1852, em que declara não lhe caber "o mérito de haver descoberto a existência das classes na sociedade moderna nem a luta entre elas. Muito antes que eu, comenta Marx, alguns historiadores burgueses haviam já exposto o desenvolvimento histórico desta luta de classes e alguns economistas burgueses a anatomia destas. O que aportei, diz êle, foi demonstrar: 1) que a existência das classes só vai unida a determinadas fases históricas de desenvolvimento da produção. 2) que a luta de classes conduz à ditadura do proletariado. 3) que esta mesma ditadura não é, por si, mais que o trânsito até a abolição de tôdas as classes, para uma sociedade sem classes"... Marx Engels – Obras Escogidas – Editorial Progreso – Mosu [?] – 1966 – II volume – pág. 456.

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 outras, tudo são formas de dividir para manter a "ordem" que lhes interessa.

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.

Inseguros na sua dualidade de seus "hospedeiros" do opressor, de um lado, rechaçando-o, de outro, atraídos por ele, em certo momento da confrontação entre ambos é fácil àquele obter resultados positivos de sua ação divisória.

Assim porque 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 e o mínimo que lhes pode suceder.

A sua insegurança vital, por isto mesmo, se encontra diretamente ligada à escravização de seu trabalho que implica, realmente, na escravização de sua pessoa, como sublinhou o bispo Split anteriormente citado.

É que, somente na medida em que os homens criam o seu mundo, que é mundo humano, — e o criam com o seu trabalho transformador — se realizam. A realização dos homens enquanto homens, está, pois, na realização deste mundo. Desta maneira, ser sem estar no mundo do trabalho é um estar em dependência total, em insegurança, em ameaça permanente, enquanto seu trabalho não lhe pertence, não podem realizar-se. O trabalho não livre deixa de ser um quefazer realizador de sua pessoa, para ser um meio eficaz de sua reificação.

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" que lhes interessa.

Formas de ação que incidem, direta ou indiretamente, sôbre um dos pontos débeis dos oprimidos: a sua insegurança vital que, por sua vez, já é fruto da realidade opressora em que se constituem.

Inseguros na sua dualidade de seres "hospedeiros" do opressor, de um lado, rechassando-o, de outro, atraídos por êle, em certo momento da confrontação entre ambos é fácil àquele poder obter resultados positivos de sua ação divisória.

Mesmo porque os oprimidos sabem, por experiência, o quanto lhes custa não aceitarerem o "convite" que recebem para evitar que se unam entre si. A perda do emprêgo e o seu nome numa "lista negra", que significa portas que se fecham a êles para novos empregos é o mínimo que lhes pode suceder.

A sua insegurança vital, por isto mesmo, se encontra diretamente ligada à escravização de seu trabalho que implica, realmente, na escravização de sua pessoa, como sublinhou o bispo Split anteriormente citado.

É que, sòmente na medida em que os homens criam o seu mundo, que é mundo humano, – e o criam com seu trabalho transformador – se realizam. A realização dos homens, enquanto homens, está, pois, na realização dêste mundo. Desta maneira, se seu estar no mundo do trabalho é um estar em dependência total, em insegurança, em ameaça permanente, enquanto seu trabalho não lhe pertence, não podem realizar-se. O trabalho não livre deixa de ser um quefazer realizador de sua pessoa, para ser um meio eficaz de sua reificação.

Tôda união dos oprimidos entre si, que já sendo ação, aponta outras ações, implica, cedo ou tarde, em que, percebendo êles o seu estado de despersonalização, desenbram que, divididos, serão sempre prêsas fáceis do dirigismo e da dominação.

Unificados e organizados*, porém, farão de sua debilidade fôrça transformadora, com que poderão re-criar o mundo, tornando-o mais humano.

O mundo mais humano de suas justas aspirações, contudo, é a contradição antagônica do "mundo humano" dos opressores — mundo que possuem com direito exclusivo e em que a única harmonia possível é a impossível harmonia entre os que coisificam e os que são coisificados.

Como antagônicos, o que necessàriamente serve a uns, desserve aos outros.

Dividir para manter o "status quo" se impõe, pois, como fundamental objetivo da teoria da ação dominadora, antidialógica.

* Aos camponeses, por isto mesmo, é indispensável mantê-los ilhados dos operários urbanos, como êstes e aqueles dos estudantes que, não chegando a constituir, sociológicamente, uma classe, se fazem, porém, ao aderirem ao povo, um perigo pelo seu testemunho de rebeldia.

É preciso, então, fazer ver às classes populares que os estudantes são irresponsáveis e perturbadores da "ordem".

Que o seu testemunho é falso pelo fato mesmo de que, como estudantes, deviam estudar, como cabe aos operários das fábricas e aos camponeses trabalhar para o "progresso da nação".

## 29

Tôda união dos oprimidos entre si, que já sendo ação, aponta outras ações, implica, cedo ou tarde, em que, percebendo êles o seu estado de despersonalização, descubram que, divididos, serão sempre prêsas fáceis do dirigismo e da dominação.

Unificados e organizados,[96] porém, farão de sua debilidade fôrça transformadora, com que poderão re-criar o mundo, tornando-o mais humano.

O mundo mais humano de suas justas aspirações, contudo, é a contradição antagônica do "mundo humano" dos opressores – mundo que possuem com direito exclusivo e em que a única harmonia possível é a impossível harmonia entre os que coisificam e os que são coisificados.

Como antagônicos, o que necessàriamente serve a uns, desserve aos outros.

Dividir para manter o "status quo" se impõe, pois, como fundamental objetivo da teoria da ação dominadora, antidialógica.

96 Aos camponeses, por isto mesmo, é indispensável mantê-los ilhados dos operários urbanos, como êstes e aqueles dos estudantes que, não chegando a constituir, sociològicamente, uma classe, se fazem, porém, ao aderirem ao povo, um perigo pelo seu testemunho de rebeldia.
É preciso, então, fazer ver às classes populares que os estudantes são irresponsáveis e perturbadores da "ordem".
Que o seu testemunho é falso pelo fato mesmo de que, como estudantes, deviam estudar, como cabe aos operários das fábricas e aos camponeses trabalhar para o "progresso da nação".

Como auxiliar desta ação divisória, encontramos nela uma certa conotação messiânica, através da qual os dominadores pretendem aparecer como salvadores dos homens a quem desumanizam.

No fundo, porém, o messianismo contido na sua ação não pode esconder o seu intento — o que eles querem é salvar-se a si mesmos. Salvar sua riqueza, seu poder, seu estilo de vida, com que esmagam os demais.

O seu equívoco está em que ninguém se salva sòzinho - qualquer que seja o plano em que se encare a salvação - ou como classe que oprime, mas com os outros. Na medida, porém, em que oprimem, não podem estar com os oprimidos, pois estar contra êles é o próprio da opressão.

Numa psico-análise da ação opressora talvez se pudesse descobrir, no que chamamos, no primeiro capítulo, de falsa generosidade do opressor uma das dimensões de seu sentimento de culpa. Com esta generosidade falsa, além de estar pretendendo a manutenção de uma ordem injusta e necrófila, estará querendo "comprar" a sua paz. Acontece que paz não se compra, se vive no ato realmente solidário, amoroso, e êste não pode ser assumido, encarnado, na opressão.

Por isto mesmo é que êste messianismo existente na teoria da ação antidialógica vai reforçar a primeira característica desta ação — o sentido da conquista.

Na medida em que a divisão das massas oprimidas é necessária à manutenção do "status quo", portanto à preservação do poder dos dominadores, urge que os oprimidos não percebam claramente este jôgo.

Neste sentido, mais uma vez, é imperiosa a conquista para que os oprimidos realmente se convençam de que estão sendo defendidos. Defendidos contra

Como auxiliar desta ação divisória, encontramos nela uma certa conotação messiânica, através da qual os dominadores pretendem aparecer como salvadores dos homens a quem desumanizam.

No fundo, porém, o messianismo contido na sua ação não pode esconder o seu intento – o que êles querem é salvar-se a si mesmos. É salvar sua riqueza, seu poder, seu estilo de vida, com que esmagam aos demais.

O seu equívoco está em que ninguém se salva sòzinho – qualquer que seja o plano em que se encare a salvação – ou como classe que oprime, mas com os outros. Na medida, porém, em que oprimem, não podem estar com os oprimidos, pois estar contra êles é o próprio da opressão.

Numa psico-análises da ação opressora talvez se pudesse descobrir, no que chamamos, no primeiro capítulo, de falsa generosidade do opressor uma das dimensões de seu sentimento de culpa. Com esta generosidade falsa, além de estar pretendendo a manutenção de uma ordem injusta e necrófila, estará querendo "comprar" a sua paz. Acontece que paz não se compra, se vive no ato realmente solidário, amoroso, e êste não pode ser assumido, encarnado, na opressão.

Por isto mesmo é que êste messianismo existente na teoria da ação antidialógica vai reforçar a primeira característica desta ação – o sentido da conquista.

Na medida em que a divisão das massas oprimidas é necessária à manutenção do "status quo", portanto à preservação do poder dos dominadores, urge que os oprimidos não percebam claramente êste jôgo.

Neste sentido, mais uma vez, é imperiosa a conquista para que os oprimidos realmente se convençam de que estão sendo defendidos. Defendidos contra

a ação denunciada de "marginais e desordeiros", "inimigos de Deus", pois que assim são chamados os homens que viveram e vivem, arriscadamente, a busca valente da humanização dos homens.

Desta maneira, para dividir, os necrófilos se assemelham a si mesmos de biófilos e aos biófilos, de necrófilos. A História, contudo, se encarrega sempre de refazer estas "inconfidências".

Hoje, apesar de a alienação brasileira continuar chamando o Tiradentes de inconfidente e ao movimento libertário que encarnou, de inconfidência, o Herói nacional não é o que o chamam de bandido e o mandam enforcar e esquartejar, e espalhar pedaços de seu corpo sangrando pelas vilas assustadas, como exemplo. O Herói é Ele. A História tragou o "título" que lhe deram e reconheceu o seu certo.

Os heróis são exatamente os que então buscavam a união para a libertação e não os que, com o seu poder, pretendiam dividir para reinar.

Manipulação -

Outra característica da teoria da ação antidialógica é a manipulação das massas oprimidas. Como a anterior, a manipulação é instrumento da conquista, em tôrno de que tôdas as dimensões da teoria da ação antidialógica vão girando.

Através da manipulação, as elites dominadoras vão tentando conformar as massas populares a seus objetivos. E, quanto mais imaturas, politicamente, estejam elas - rurais ou urbanas - tanto mais fàcilmente se deixam manipular pelas elites dominadoras que não podem querer que se negue seu poder.

A manipulação se faz por tôda a série de meios a que nos referimos. Entre êles, mais êste:

a ação demoníaca de “marginais e desordeiros”, “inimigos de Deus”, pois que assim são chamados os homens que viveram e vivem, arriscadamente, a busca valente da humanização dos homens.

Desta maneira, para dividir, os necrófilos se nomeiam a si mesmos biófilos e aos biófilos, de necrófilos. A História, contudo, se encarrega sempre de refazer estas “nomeações”.

Hoje, apesar de a alienação brasileira continuar chamando o Tiradentes de inconfidente e ao movimento libertário que encarnou, de Inconfidência, o herói nacional não é o que o chamou de bandido e o mandou enforcar e esquartejar, e espalhar pedaços de seu corpo sangrando pelas vilas assustadas, como exemplo. O herói é êle. A História rasgou o “título” que lhe deram e reconheceu o seu gesto.

Os heróis são exatamente os que ôntem buscavam a união para a libertação e não os que, com o seu poder, pretendiam dividir para reinar.

Manipulação –

Outra característica da teoria da ação antidialógica é a manipulação das massas oprimidas. Como a anterior, a manipulação é instrumento da conquista, em tôrno de que tôdas as dimensões da teoria da ação antidialógica vão girando.

Através da manipulação, as elites dominadoras vão tentando conformar as massas populares a seus objetivos. E, quanto mais imaturas, polìticamente, estejam elas – rurais ou urbanas – tanto mais fàcilmente se deixam manipular pelas elites dominadoras que não podem querer que se esgote seu poder.

A manipulação se faz por tôda a série de mitos a que nos referimos. Entre êles, mais êste:

o modêlo que a burguesia se faz de si mesma às massas como possibilidade de sua ascensão. Para isto, porém, é preciso que as massas aceitem sua palavra.

Muitas vêzes esta manipulação, dentro de certas condições históricas especiais, se verifica através de pactos entre as classes dominantes e as massas dominadas. Pactos que poderiam dar a impressão, numa apreciação ingênua, de um diálogo entre elas.

Na verdade, êstes pactos não são diálogo porque, na profundidade de seu objetivo, está inscrito o interêsse inequívoco da elite dominadora. Os pactos, em última análise, são meios de que se servem os dominadores, para realizar suas finalidades.*

O apoio das massas populares à chamada "burguesia nacional" para a defesa do duvidoso capital nacional foi um dêstes pactos, de que resultou, cedo ou tarde, o esmagamento das massas.

Os pactos sòmente se dão quando estas, massas ingênuas, emergem no processo histórico e, com sua emersão, ameaçam as elites dominantes.

Basta a sua presença no processo, não mais como puras espectadoras, mas com os primeiros sinais de sua agressividade, para que as elites dominadoras, assustadas com essa presença incômoda, desfiquem as táticas de manejo.

* Os pactos só são válidos para as classes populares - e neste caso já não são pactos - quando as finalidades da ação a ser desenvolvida ou que já se realiza estão na órbita de sua decisão.

## 32

o modêlo que a burguesia se faz de si mesma às massas como possibilidade de sua ascensão. Para isto, porém, é preciso que as massas aceitem sua palavra.

Muitas vêzes esta manipulação, dentro de certas condições históricas especiais, se verifica através de pactos entre as classes dominantes e as massas dominadas. Pactos que poderiam dar a impressão, numa apreciação ingênua, de um diálogo entre elas.

Na verdade, êstes pactos não são diálogo porque, na profundidade de seu objetivo, está inscrito o interêsse inequívoco da elite dominadora. Os pactos, em última análise, são meios de que se servem os dominadores, para realizar suas finalidades.[97]

O apoio das massas populares à chamada "burguesia nacional" para a defeza do duvidoso capital nacional foi um dêstes pactos. de que sempre resulta, cedo ou tarde, o esmagamento das massas.

E os pactos sòmente se dão quando estas, mesmo ingênuas, emergem no processo histórico e, com sua emersão, ameaçam as elites dominantes.

Basta a sua presença no processo, não mais como puras espectadoras, mas com os primeiros sinais de sua agressividade, para que as elites dominadoras, assustadas com essa presença incômoda, dupliquem as táticas de manejo.

97 Os pactos só são válidos para as classes populares – e neste caso já não são pactos – quando as finalidades da ação a ser desenvolvida ou que já se realiza estão na órbita de sua decisão.

A manipulação se impõe muitas fases como instrumento fundamental para a manutenção da dominação.

Antes da emersão das massas, não há propriamente manipulação, mas o esmagamento total dos dominados. Na sua imersão quase absoluta, não se faz necessária a manipulação.

Esta, na teoria antidialógica da ação, é uma resposta que o opressor tem de dar às novas condições concretas do processo histórico.

A manipulação aparece como uma necessidade imperiosa das elites dominadoras, com o fim de, através dela, conseguir um tipo inautêntico de organização, com que evite o seu contrário, que é a verdadeira organização das massas populares emersas e emergindo.*

Estas, inquietas ao emergir, têm duas possibilidades: ou são manipuladas pelas elites para manter a dominação ou se organizam verdadeiramente para sua libertação. É óbvio, então, que a verdadeira organização não possa ser estimulada pelos dominadores. Isto é tarefa

* Na "organização" que resulta do ato manipulador, as massas populares, meros objetos dirigidos, se acomodam às finalidades dos manipuladores enquanto na organização verdadeira, em que os indivíduos são sujeitos do ato de organizar-se, as finalidades não são impostas por uma elite.

No primeiro caso, a organização é meio de massificação; no segundo, de libertação.

A manipulação se impõe nestas fases como instrumento fundamental para a manutenção da dominação.

Antes da emersão das massas, não há pròpriamente manipulação, mas o esmagamento total dos dominados. Na sua imersão quase absoluta, não se faz necessária a manipulação.

Esta, na teoria antidialógica da ação, é uma resposta que o opressor tem de dar às novas condições concretas do processo histórico.

A manipulação aparece como uma necessidade imperiosa das elites dominadoras, com o fim de, através dela, conseguir um tipo inautêntico de organização, com que evite o seu contrário, que é a verdadeira organização das massas populares emersas e emergindo.[98]

Estas, inquietas ao emergir, têm duas possibilidades: ou são manipuladas pelas elites para manter a dominação ou se organizam verdadeiramente para sua libertação. É óbvio, então, que a verdadeira organização não possa ser estimulada pelos dominadores. Isto é tarefa

98 Na "organização" que resulta do ato manipulador, as massas populares, meros objetos dirigidos, se acomodam às finalidades dos manipuladores enquanto na organização verdadeira, em que os indivíduos são sujeitos do ato de organizar-se, as finalidades não são impostas por uma elite.
No primeiro caso, a organização é meio de massificação; no segundo, de libertação.

da liderança revolucionária.

Acontece, porém, que grandes bolsões dessas massas populares, já agora constituindo uma proletariado urbano, sobretudo nos centros mais industrializados do país, ainda que revelando uma ou outra inquietação ameaçadora, carentes, contudo, de uma consciência revolucionária, se vêm a si mesmas como privilegiadas.

A manipulação, com tôda a sua série de engodos e promessas, encontra aí, quase sempre, um bom terreno para vingar.

O antídoto a esta manipulação está na organização criticamente consciente, cujo ponto de partida, por isto mesmo, não está em depositar nelas o conteúdo revolucionário, mas na problematização de sua posição no processo. Na problematização da realidade nacional e da própria manipulação.

Bem razão tem Weffort* quando diz: "Tôda política de esquerda se apoia nas massas populares e depende de sua consciência. Se vier a confundi-la, perderá as raízes, pairará no ar à espera daquela inevitável, ainda quando passa ter, como no caso brasileiro, a ilusão de fazer a revolução pelo simples giro à volta do poder."

É que, no processo de manipulação, quase sempre, as esquerdas se sentem tentadas pelo "giro à volta" do poder, esquecendo-se dos seus encontros com as massas para o esfôrço de organização, perdem-se num "diálogo" impossível com as elites dominadoras. Daí que também terminem manipuladas por estas elites de que resulta cair, não raramente, num jôgo puramente de cúpula, que cha-

* Weffort, Francisco - "Política de massas" - Em "Política e Revolução Social no Brasil" Civilização Brasileira - Rio - 1965 - pág 187.

da liderança revolucionária.

Acontece, porém, que grandes frações destas massas populares, já agora constituindo um proletariado urbano, sobretudo nos centros mais industrializados do país, ainda que revelando uma ou outra inquietação ameaçadora, carentes, contudo, de uma consciência revolucionária, se vêem a si mesmas como privilegiadas.

A manipulação, com tôda a sua série de engodos e promessas, encontra aí, quase sempre, um bom terreno para vingar.

O antídoto a esta manipulação está na organização críticamente consciente, cujo ponto de partida, por isto mesmo, não está em depositar nelas o conteudo revolucionário, mas na problematização de sua posição no processo. Na problematização da realidade nacional e da própria manipulação.

Bem razão tem Weffort[99] quando diz: "Tôda política de esquerda se apoia nas massas populares e depende de sua consciência. Se vier a confundí-la, perderá as raízes, pairará no ar à espera da queda inevitável, ainda quando possa ter, como no caso brasileiro, a ilusão de fazer a revolução pelo simples giro à volta do poder."

É que, no processo de manipulação, quase sempre as esquerdas se sentem tentadas pelo "giro à volta do poder" e, esquecendo-se dos seus encontros com as massas para o esfôrço de organização, perdem-se num "diálogo" impossível com as elites dominadoras. Daí que também terminem manipuladas por estas elites de que resulta cair, não raramente, num jôgo puramente de cúpula, que cha-

99 Weffort, Francisco – "Política de massas" – Em "Política e Revolução Social no Brasil" – Civilização Brasileira – Rio – 1965 – pág 187.

mam de realismo...

A manipulação, na teoria da ação antidialógica, tal como a conquista a que serve, tem de anestesiar as massas populares para que não pensem.

Se as massas associam à sua emersão, à sua presença no processo histórico, um pensar crítico sôbre êste mesmo processo, sôbre sua realidade, então sua ameaça se concretiza na revolução.

Não que afirmemos que a revolução é produto do pensar certo, mas também não se faz sem êle. Chame-se a êste pensar certo de "consciência revolucionária" ou de "consciência ~~revolucionária~~ de classe", é indispensável à revolução.

As elites dominadoras sabem tão bem disto que, em certos níveis seus, até instintivamente, usam todos os meios, ~~até~~ mesmo a violência física, para proibir que as massas pensem.

Têm uma profunda intuição da fôrça criticizante do diálogo. Enquanto que, para alguns representantes da liderança revolucionária, o diálogo com as massas é um quefazer burguês e reacionário, para os burgueses, o diálogo entre as massas e a liderança revolucionária é uma real ameaça, que há de ser evitada.

Insistindo as elites dominadoras na manipulação, vão inoculando nos indivíduos o apetite burguês do êxito pessoal.

Esta manipulação se faz ora diretamente por estas elites, ora indiretamente, através dos líderes populistas. Êstes líderes, como salienta Weffort, mediam as relações entre as elites oligárquicas e as massas populares.

Daí que o populismo se constitua, como estilo de ação política, exatamente quando se

mam de realismo...

A manipulação, na teoria da ação antidialógica, tal como a conquista a que serve, tem de anestesiar as massas populares para que não pensem.

Se as massas associam à sua emersão, à sua presença no processo histórico, um pensar crítico sôbre êste mesmo processo, sôbre sua realidade, então sua ameaça se concretiza na revolução.

Não que afirmemos que a revolução é produto do pensar certo, mas também não se faz sem êle. Chame-se a êste pensar certo de "consciência revolucionária" ou de "consciencia de clase", é indispensável à revolução.

As elites dominadoras sabem tão bem disto que, em certos níveis seus, até instintivamente, usam todos os meios, mesmo a violência física, para proibir que as massas pensem.

Têm uma profunda intuição da fôrça criticizante do diálogo. Enquanto que, para alguns representantes da liderança revolucionária, o diálogo com as massas é um quefazer burguês e reacionário, para os burgueses, o diálogo entre as massas e a liderança revolucionária é uma real ameaça, que há de ser evitada.

Insistindo as elites dominadoras na manipulação, vão inoculando nos indivíduos o apetite burguês do êxito pessoal.

Esta manipulação se faz ora diretamente por estas elites, ora indiretamente, através dos líderes populistas. Êstes líderes, como salienta Weffort, medeiam as relações entre as elites oligárquicas e as massas populares.

Daí que o populismo se constitua, como estilo de ação política, exatamente quando se

instala o processo de emersão das massas em que elas passam a reivindicar sua participação, mesmo que ingenuamente.

O líder populista, que emerge neste processo, é também um ser ambíguo. Precisamente porque fica entre as massas e as oligarquias dominantes, ele é como se fôsse um ser anfíbio. Vive na "terra" e na "água". Seu estar entre oligarquias dominadoras e massas lhe deixa marcas das duas.

Enquanto populista, porém, na medida em que simplesmente manipula em lugar de lutar pela verdadeira organização popular, êste tipo de líder em pouco ou em nada serve à revolução.

Somente quando o líder populista supera o seu caráter ambíguo e a natureza dual de sua ação e opta decididamente pelas massas, deixando assim de ser populista, renuncia à manipulação e se entrega ao trabalho revolucionário de organização. Neste momento, em lugar de mediador entre massas e elites, é contradição destas, o que leva as elites a arregimentar-se para feri-lo tão ràpidamente quanto possam.

É interessante observar a dramaticidade com que Vargas falou às massas obreiras, num primeiro ato mais de sua última etapa de govêrno, conclamando-as a unir-se.

"Quero dizer-vos, todavia, afirmou Vargas no célebre discurso, que a obra gigantesca de renovação que o meu govêrno está começando a empreender, não pode ser levada a bom têrmo sem o apoio dos trabalhadores e a sua cooperação quotidiana e decidida". Após referir-se aos primeiros noventa dias de seu govêrno, ao que chamava "de um balanço das dificuldades e dos obstáculos que,

instala o processo de emersão das massas em que elas passam a reinvidicar sua participação, mesmo que ingenuamente.

O líder populista, que emerge neste processo, é também um ser ambíguo. Precisamente porque fica entre as massas e as oligarquias dominantes, êle é como se fôsse um ser anfíbio. Vive na "terra" e na "água". Seu estar entre oligarquias dominadoras e massas lhe deixa marcas das duas.

Enquanto populista, porém, na medida em que simplesmente manipula em lugar de lutar pela verdadeira organização popular, êste tipo de líder em pouco ou em quase nada serve à revolução.

Sòmente quando o líder populista supera o seu caráter ambíguo e a natureza dual de sua ação e opta decididamente pelas massas, deixando assim de ser populista, renuncia à manipulação e se entrega ao trabalho revolucionário de organização. Neste momento, em lugar de mediador entre massas e elites, é contradição destas, o que leva as elites a arregimentar-se para freiá-lo tão ràpidamente quanto possam.

É interessante observar a dramaticidade com que Vargas falou às massas obreiras, num primeiro de maio de sua última etapa de govêrno, conclamando-as a unir-se.

"Quero dizer-vos, todavia, afirmou Vargas no célebre discurso, que a obra gigantesca de renovação que o meu govêrno está começando a empreender, não pode ser levada a bom termo sem o apoio dos trabalhadores e a sua cooperação quotidiana e decidida". Após referir-se aos primeiros noventa dias de seu govêrno, ao que chamava "de um balanço das dificuldades e dos obstáculos que,

daqui e dali, se estão levantando contra a ação governamental," dizia em linguagem diretíssima ao povo o quanto lhe calava "na alma o desamparo, a miséria, a carestia de vida, os salários baixos... os desesperos dos desvalidos da fortuna e as reinvidicações da maioria do povo que vive na esperança de melhores dias".

Em seguida, seu apêlo se vai fazendo mais dramático e concreto... "Venho dizer que, neste momento, o Govêrno ainda está desarmado de leis e de elementos concretos de ação imediata para a defeza da economia do povo. É preciso pois, que o povo se organize, não só para defender seus próprios interêsses, mas também para dar ao govêrno o ponto de apoio indispensável à realização dos seus propósitos." E prossegue: "Preciso de vós tanto quanto precisais de mim. Preciso de vossa união, preciso de que vos organizeis solidàriamente em sindicatos; preciso que formeis um bloco forte e coeso ao lado do govêrno para que êste possa dispor de tôda a fôrça de que necessita para resolver os vossos próprios problemas. Preciso de vossa união para que possa lutar contra os sabotadores, para que não fique prisioneiro dos interêsses dos especuladores e dos gananciosos em prejuízo dos interêsses do povo." E, com a mesma ênfase: "Chegou, por isto mesmo a hora do Govêrno apelar para os trabalhadores e dizer-lhes: vai-vos todos nos vossos sindicatos, como fôrças livres e organizadas." "Na hora presente nenhum Govêrno poderá subexistir ou dispor de fôrça suficiente para as suas realizações sociais se não contar com

daqui e dali, se estão levantando contra a ação governamental", dizia em linguagem diretíssima ao povo o quanto lhe calava "na alma o desamparo, a miséria, a carestia de vida, os salários baixos... os desesperos dos desvalidos da fortuna e as reinvidicações da maioria do povo que vive na esperança de melhores dias".

Em seguida, seu apêlo se vai fazendo mais dramático e concreto... "Venho dizer que, neste momento, o Govêrno ainda está desarmado de leis e de elementos concretos de ação imediata para a defeza da economia do povo. É preciso pois, que o povo se organize, não só para defender seus próprios interêsses, mas também para dar ao govêrno o ponto de apoio indispensável à realização dos seus propósitos." E prossegue: "Preciso de vós tanto quanto precisais de mim. Preciso de vossa união, preciso de que vos organizeis solidàriamente em sindicatos; preciso que formeis um bloco forte e coeso ao lado do govêrno para que êste possa dispor de tôda a fôrça de que necessita para resolver os vossos próprios problemas. Preciso de vossa união para que possa lutar contra os sabotadores, para que não fique prisioneiro dos interêsses dos especuladores e dos gananciosos em prejuízo dos interêsses do povo". E, com a mesma ênfase: "Chegou, por isto mesmo, a hora do Govêrno apelar para os trabalhadores e dizer-lhes: uní-vos todos nos vossos sindicatos, como fôrças livres e organizadas". "Na hora presente nenhum Govêrno poderá subexistir ou dispor de fôrça suficiente para as suas realizações sociais se não contar com

## o apoio das organizações operárias. *

Os apelar, veemente às massas para que se organizassem, para que se unissem na reivindicação de seus direitos e ao dizer-lhes, com a autoridade de Chefe de Estado, dos obstáculos, dos meios, das dificuldades inúmeras para realizar um govêrno com elas, foi indo, daí em diante, o seu govêrno, aos trancos e barrancos, até o desfecho trágico de agosto de 54.

Se Vargas não tivesse revelado, na sua última etapa de govêrno, uma inclinação tão esteniva à organização das massas populares, a que juntou uma série de medidos no sentido da defeza dos interêsses nacionais, renunciando a seu gôsto paternalista, possivelmente as elites nacionárias não tivessem chegado ao extremo a que chegaram.

Isto ocorre com qualquer líder populista ao aproximar-se, ainda que discutamente, das massas populares, não mais como exclusivo mediador das oligarquias, se estas dispõem de fôrça para freiá-lo.

Enquanto a ação do líder se mantenha no domínio das formas paternalistas e suas extensão assistencialista, pode haver divergências accidentais entre êle e grupos oligárquicos feridos em seus interêsses, dificilmente, porém, diferenças profundas.

* Vargas, getúlio - Discurso pronunciado no Estádio do C.R Vasco da Gama em 1 de 5 de 1951.
Em: "O govêrno Trabalhista no Brasil"
Livraria José Olímpio Editora -
Rio - pags - 322 - 323 - 324
- Os grifos são nossos -

o apoio das organizações operarárias.[100]

Ao apelar, veemente às massas para que se organizassem, para que se unissem na reivindicação de seus direitos e ao dizer-lhes, com a autoridade de Chefe de Estado, dos obstáculos, dos freios, das dificuldades inúmeras para realizar um govêrno com elas, foi indo, daí em diante, o seu govêrno, aos trancos e barrancos, até o desfecho trágico de agosto de 54.

Se Vargas não tivesse revelado, na sua última etapa de govêrno, uma inclinação tão ostensiva à organização das massas populares, a que juntou uma série de medidas no sentido da defeza dos interêsses nacionais, renunciando a seu gôsto paternalista, possìvelmente as elites reacionárias não tivessem chegado ao extremo a que chegaram.

Isto ocorre com qualquer líder populista ao aproximar-se, ainda que discretamente, das massas populares, não mais como exclusivo mediador das oligarquias, se estas dispõem de fôrça para freiá-lo.

Enquanto a ação do líder se mantenha no domínio das formas paternalistas e sua extensão assistencialista, pode haver divergências acidentais entre êle e grupos oligárquicos feridos em seus interêsses, dificilmente, porém, diferenças profundas.

100 Vargas, Getúlio – Discurso pronunciado no Estádio do C.R Vasco da Gama em 1 de 5 de 1951. Em: "O Govêrno Trabalhista no Brasil. Livraria José Olímpio Editora – Rio – pags – 322 – 323 – 324 – Os gripos são nossos.

É que estas 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 dêstes problemas. Fraccionam as massas populares em grupos de indivíduos com a esperança de receber mais.

Há, contudo, em tôda esta assistencialização manipuladora, um momento de positividade.

É que os grupos de indivíduos assistidos vão sempre querendo indefinidamente mais e os não assistidos, vendo o exemplo dos que o são, passam a inquietar-se por serem assistidos também.

E como não podem as elites dominadoras assistencializar a todos, terminam por aumentar a inquietação das massas.

A liderança revolucionária deveria aproveitar a contradição da manipulação, problematizando-a às massas populares, com o objetivo de sua organização.

Invasão cultural.

Finalmente, surpreendemos, na teoria da ação antidialógica, uma outra característica fundamental, a invasão cultural que, como as duas anteriores, serve à conquista.

Desrespeitando as potencialidades do ser a que condiciona, a invasão cultural é a penetração que fazem os invasores no contexto cultural dos invadidos, impondo a êstes sua visão do mundo, enquanto lhes preservam a criatividade, ao inibirem sua expansão.

Neste sentido, a invasão cultural, indiscutivelmente alienante, realizada maciamente ou não, é sempre uma violência ao ser da cultura invadida, que perde sua originalidade ou se vê ameaçado de perdê-la.

## 39

É que estas 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 dêstes problemas. Fracionam as massas populares em grupos de indivíduos com a esperança de receber mais.

Há, contudo, em tôda esta assistencialização manipuladora, um momento de positividade.

É que os grupos de indivíduos assistidos vão sempre querendo indefinidamente mais e os não assistidos, vendo o exemplo dos que o são, passam a inquietar-se por serem assistidos também.

E como não podem as elites dominadoras assistencializar a todos, terminam por aumentar a inquietação das massas.

A liderança revolucionária deveria aproveitar a contradição da manipulação, problematizando-a às massas populares, com o objetivo de sua organização.

Invasão cultural.

Finalmente, surpreendemos, na teoria da ação antidialógica, uma outra característica fundamental, – a invasão cultural que, como as duas anteriores, serve à conquista.

Desrespeitando as potencialidades do ser a que condiciona, a invasão cultural é a penetração que fazem os invasores no contexto cultural dos invadidos, impondo a êstes sua visão do mundo, enquanto lhes freiam a criatividade, ao inibirem sua expansão.

Neste sentido, a invasão cultural, indiscutìvelmente alienante, realizada maciamente ou não, é sempre uma violência ao ser da cultura invadida, que perde sua originalidade ou se vê ameaçado de perdê-la.

Por isto é que, na invasão cultural, como de resto em tôdas as modalidades da ação antidialógica, os invasores são os autores e os atores do processo, seu sujeito; os invadidos, seus objetos. Os invasores modelam * os invadidos são modelados. Os invasores optam; os invadidos seguem sua opção - pelo menos é esta a expectativa daqueles. Os invasores atuam; os invadidos têm a ilusão de que atuam, na atuação dos invasores.

A invasão cultural tem uma dupla face. De um lado, é já dominação, de outro, é tática de dominação.

Na verdade, tôda dominação implica numa invasão, não apenas física, visível, mas às vêzes camuflada, em que o invasor se apresenta como se fôsse o amigo que ajuda. No fundo, a invasão é uma forma de dominar econômica e culturalmente ao invadido.

Invasão realizada por uma sociedade matriz, metropolitana, numa sociedade periférica, em invasão implícita na dominação de uma classe sôbre a outra, numa mesma sociedade

Como manifestação da conquista, a invasão cultural conduz à inautenticidade do ser dos invadidos. O seu programa responde ao quadro valorativo de seus atores. A seus padrões, a suas finalidades.

Daí que a invasão cultural, coerente com sua matriz antidialógica e ideológica, jamais ~~~~ possa ser feita através da problematização da realidade e dos próprios conteúdos programáticos dos invadidos.

Êstes, como elementos passivos, "assistencializados", têm de ser "enchidos" por êsses conteúdos, que quase nunca têm nada que ver com sua visão do mundo. Daí que, para os invasores, na sua ânsia de dominar, de amoldar os invadidos a seus padrões, a seus modos de vida, só interessa saber como pensam os invadidos

## 40

Por isto é que, na invasão cultural, como de resto em tôdas as modalidades da ação antidialógica, os invasores são os autores e os atores do processo, seu sujeito; os invadidos, seus objetos. Os invasores modelam * os invadidos são modelados. Os invasores optam; os invadidos seguem sua opção – pelo menos é esta a espectativa daqueles. Os invasores atuam; os invadidos têm a ilusão de que atuam, na atuação dos invasores.

A invasão cultural tem uma dupla face. De um lado, é já dominação, de outro, é tática de dominação.

Na verdade, tôda dominação implica numa invasão, não apenas física, visível, mas às vêzes camuflada, em que o invasor se apresenta como se fôsse o amigo que ajuda. No fundo, a invasão é uma forma de dominar econômica e culturalmente ao invadido.

Invasão realizada por uma sociedade matriz, metropolitana, numa sociedade periférica, ou invasão implícita na dominação de uma classe sôbre a outra, numa mesma sociedade

Como manifestação da conquista, a invasão cultural conduz à inautenticidade do ser dos invadidos. O seu programa responde ao quadro valorativo de seus atores. A seus padrões, a suas finalidades.

Daí que a invasão cultural, coherente com sua matriz antidialógica e ideológica, jamais possa ser feita através da problematização da realidade e dos próprios conteudos programáticos aos invadidos.

Êstes, como elementos passivos, "assistencializados", têm de ser "enchidos" por êsses conteudos, que quase nunca têm nada que ver com sua visão do mundo. Daí que, para os invasores, na sua ânsia de dominar, de amoldar os invadidos a seus padrões, a seus modos de vida, só interêsse saber como pensam os invadidos

seu próprio mundo para dominá-los mais.*

É importante, na invasão cultural, que os invadidos vejam a sua realidade com a ótica dos invasores e não com a sua. Quanto mais mistificados fiquem os invadidos, melhor para a estabilidade dos invasores.

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", necessàriamente irão reconhecendo a "superioridade" dos invasores. Os valores dêstes passam a ser a pauta dos invadidos. Quanto mais se acentua a invasão, alienando o ser da cultura e o ser dos invadidos, mais êstes querem parecer com aquêles: andar como aquêles, vestir à sua maneira, falar a seu modo.

O eu social dos invadidos, que se constitui, como todo eu social, nas relações sócio-culturais que se dão na estrutura, é tão dual quanto o ser da cultura invadida.

É esta dualidade, já várias vêzes referida, que explica os invadidos e dominados, em certo momento de sua experiência existencial, como um eu quase "aderido" ao Tu opressor.

É preciso que o eu oprimido rompa esta quase "aderência" ao tu opressor, dele "afastando-se", para

* Para êste fim, os invasores se servem, cada vez mais, das ciências sociais e da tecnologia, como já acima dissemos.

É que a invasão, na medida em que é ação cultural, cujo caráter indutivo permanece como sua conotação essencial, não pode prescindir do auxílio das ciências e da tecnologia com que os invasores melhor atuam.

Para êles 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 conquista no sentido de seus interêsses.

seu próprio mundo para dominá-los mais.[101]

É importante, na invasão cultural, que os invadidos vejam a sua realidade com a ótica dos invasores e não com a sua. Quanto mais mimetizados fiquem os invadidos, melhor para a estabilidade dos invasores.

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", necessàriamente irão reconhecendo a "superioridade" dos invasores. Os valôres dêstes passam a ser a pauta dos invadidos. Quanto mais se acentua a invasão, alienando o ser da cultura e o ser dos invadidos, mais êstes quererão parecer com aqueles: andar como aqueles, vestir à sua maneira, falar a seu modo.

O eu social dos invadidos, que se constitue, como todo eu social, nas relações sócio-culturais que se dão na estrutura, é tão dual quanto o ser da cultura invadida.

É esta dualidade, já várias vêzes referida, que explica os invadidos e dominados, em certo momento de sua experiência existencial, como um eu quase "aderido" ao tu opressor.

É preciso que o eu oprimido rompa esta quase "aderência" ao tu opressor, dele "afastando-se", para

101 Para êste fim, os invasores se servem, cada vez mais, das ciências sociais e da tecnologia, como já agora das naturais. É que a invasão, na medida em que é ação cultural, cujo caráter induzido permanece como sua conotação essencial, não pode prescindir do auxílio das ciências e da tecnologia com que os invasores melhor atuam.
Para êles 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 interêsses.

objetivá-lo, sòmente quando se reconhece criticamente em contradição com aquele. E, ao fazê-lo, "ad-mira" a estrutura constituinte de si mesmo como realidade desumanizante.

Esta mudança qualitativa na percepção do mundo, que não se realiza fora da praxis, não pode jamais ser estimulada pelos opressores, como um objetivo de sua teoria da ação.

Pelo contrário, a manutenção do "status quo" é o que lhes interessa, na medida em que a mudança na percepção do mundo, que implica, neste caso, na razão do mundo, os ameaça. Daí, a invasão cultural como característica da ação antidialógica.

Há, contudo, um aspecto que nos parece importante salientar na análise que estamos fazendo da ação antidialógica. É que esta, enquanto modalidade de ação cultural de caráter dominador, de um lado, como salientamos anteriormente, é já dominação, de outro, é instrumento desta. Dêste modo, a ação cultural invasora [como as demais formas de ação antidialógica] além de seu aspecto deliberado, volitivo, programado, tem também outro, que a caracteriza como produto da realidade opressora mesma.

Com efeito, na medida em que uma estrutura social se denota como estrutura rígida, de feição dominadora, as instituições formadoras que nela se constituem estarão, necessàriamente, 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, que não existem no ar, mas no tempo e no espaço, não podem escapar às influências das

objetivá-lo, sòmente quando se reconhece crìticamente em contradição com aquele. E, ao fazê-lo, "ad-mira" a estrutura constituinte de si mesmo como realidade desumanizante.

Esta mudança qualitativa na percepção do mundo, que não se realiza fora da praxis, não pode jamais ser estimulada pelos opressores, como um objetivo de sua teoria da ação.

Pelo contrário, a manutenção do "status quo" é o que lhes interessa, na medida em que a mudança na percepção do mundo, que implica, neste caso, na razão do mundo, os ameaça. Daí, a invasão cultural como característica da ação antidialógica.

Há, contudo, um aspecto que nos parece importante salientar na análise que estamos fazendo da ação antidialógica. É que esta, enquanto modalidade de ação cultural de caráter dominador, de um lado, como salientamos anteriormente, é já dominação, de outro, é instrumento desta. Dêste modo, a ação cultural invasora [como as demais formas de ação antidialógica] além de seu aspecto deliberado, volitivo, programado, tem também outro, que a caracteriza como produto da realidade opressora mesma.

Com efeito, na medida em que uma estrutura social se denota como estrutura rígida, de feição dominadora, as instituições formadoras que nela se constituem estarão, necessàriamente, 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, que não existem no ar, mas no tempo e no espaço, não podem escapar às influências das

condições objetivas estruturais. Funcionam, em grande medida, nas estruturas dominadoras, como agências formadoras de futuros "invasores".

As relações pais-filhos, nos lares, refletem de modo geral, ~~[illegible]~~ as condições objetivo-culturais da totalidade de que participam. Se estas são condições autoritárias, rígidas, dominadoras, penetram nos lares que incrementam o clima de opressão.*

Quanto mais se desenvolvem estas relações de feição autoritária entre pais e filhos, tanto mais vão os filhos, na sua infância, entorpecendo a autoridade paterna.

Discutindo, com a clareza que o caracteriza, o problema da necrofilia e da biofilia, analisa Fromm as condições objetivas que geram uma e outra, quer nos lares, nas relações pais-filhos, no clima amoroso e livre, como desamoroso e opressor, quer no con-

* O autoritarismo dos pais e dos mestres se desvela cada vez mais aos jovens como antagonismo à sua liberdade. Cada vez mais, por isto mesmo, a juventude vem se opondo às formas de ação que minimizam sua expressividade e obstaculizam sua afirmação.

Esta que é uma das manifestações positivas que observamos hoje, não existe por acaso. No fundo é um sintoma daquele clima histórico ao qual fizemos referência no primeiro capítulo dêste ensaio, como caracterizador de nossa época, como uma época antropológica. Por isto é que a reação da juventude não pode ser vista, a não ser interessadamente, como simples índício das divergências geracionais que em tôdas as épocas houve e há.

Na verdade, há algo de mais profundo. Na sua rebelião, a juventude denuncia e condena é o modêlo cultural da sociedade dominadora. Esta rebelião, contudo, como o caráter que tem, é muito mente. O caráter autoritário perde-

condições objetivas estruturais. 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 de opressão.[102]

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.

Discutindo, com a clareza que o caracteriza, o problema da necrofília e da biofilia, analisa Fromm as condições objetivas que geram uma e outra, quer nos lares, nas relações pais-filhos, no clima amoroso e livre, como desamoroso e opressor, quer no con-

102 O autoritarismo dos pais e dos mestres se desvela cada vez mais aos jovens como antagonismo à sua liberdade. Cada vez mais, por isto mesmo, a juventude vem se opondo às formas de ação que minimizam sua expressividade e obstaculizam sua afirmação.
Esta, que é uma das manifestações positivas que observamos hoje, não existe por acaso. No fundo é um sintoma daquele clima histórico ao qual fizemos referência no primeiro capítulo dêste ensaio, como caracterizador de nossa época, como uma época antropológica. Por isto é que a reação da juventude não pode ser vista, a não ser interessadamente, como simples indício das divergências geracionais que em tôdas as épocas houve e há.
Na verdade, há algo de mais profundo. Na sua rebelião, a juventude denuncia e condena é o modelo injusto da sociedade dominadora. Esta rebelião, contudo, com o caráter que tem, é muito recente. O caráter autoritário perdura.

texto sócio-cultural.

Crianças deformadas num ambiente de desamor, opressivo; frustradas na sua potência, como diria Fromm, se não conseguem na juventude endireitar-se no sentido da rebelião autêntica, ou se acomodam numa demissão total do seu querer, alienadas à autoridade e aos mitos de que lançam mão esta autoridade para "formá-la", ou poderão vir a assumir formas de ação destrutiva.

Esta ~~in~~fluência 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.

Introjetando a autoridade paterna através de um tipo rígido de relação, que a escola enfatiza, sua tendência, quando se fazem profissionais, pelo próprio medo da liberdade que nelas se instala, é seguir os padrões rígidos em que se deformaram.

Isto, associado à sua posição classista, talvez explique a adesão de grande número de profissionais a uma ação antidialógica*.

Qualquer que seja a especialidade que ~~[illegible]~~ os ponha em relação com o povo, sua convicção quase inabalável é a de que lhes cabe "transferir" ou "levar", ou "entregar" ao povo os seus conhe-

*Talvez explique também a antidialogicidade daqueles que, embora convencidos de sua opção revolucionária, continuam, contudo, descrentes do povo, temendo a comunhão com ele. E que, sem o perceber, mantêm dentro de si, ainda, os opressores.

Na verdade, temem a liberdade, na medida em que hospedam os "donos".

texto sócio-cultural.

Crianças deformadas num ambiente de desamor, opressivo, frustradas na sua potência, como diria Fromm, se não conseguem na juventude endereçar-se no sentido da rebelião autêntica, ou se acomodam numa demissão total do seu querer, alienadas à autoridade e aos mitos de que lança mão esta autoridade para "formá-la", ou poderão vir a assumir formas de ação destrutiva.

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 dêstes preceitos é não pensar.

Introjetando a autoridade paterna através de um tipo rígido de relações, que a escola enfatiza, sua tendência, quando se fazem profissionais, pelo próprio medo da liberdade que neles se instala, é seguir os padrões rígidos em que se deformaram.

Isto, associado à sua posição classista, talvez explique a adesão de grande número de profissionais a uma ação antidialógica.[103]

Qualquer que seja a especialidade que os ponha em relação com o povo, sua convicção quase inabalável é a de que lhes cabe "transferir" ou "levar", ou "entregar" ao povo os seus conhe-

103 Talvez explique também a dialogicidade daqueles que, embora convencidos de sua opção revolucionária, continuam, contudo, descrentes do povo, temendo a comunhão com êle. É que, sem o perceber, mantêm dentro de si, ainda, ao opressor.
Na verdade, temem a liberdade, na medida em que hospedam ao "senhor".

circunstâncias, as suas técnicas.

Vêem-se, a si mesmos, como os promotores do povo. Os programas da sua ação, como qualquer bom teórico da ação opressora sectária, envolvem as suas finalidades, as suas convicções, os seus anseios.

Não há que ouvir o povo para nada, porque, "incapaz e inculto, precisa ser educado por êles para sair da sua inconsciência que provoca o seu subdesenvolvimento."

Para êles, a inconsciência do povo é tal que lhes parece um absurdo falar da necessidade de respeitar a "visão do mundo" que êle esteja tendo. Visão do mundo têm apenas os profissionais...

Da mesma forma, absurda lhes parece a afirmação de que é indispensável ouvir o povo para a organização do conteúdo programático da ação educativa. É que, para êles, "a ignorância absoluta" do povo não lhe permite outra coisa senão receber os seus ensinamentos.

Quando, porém, os invadidos, em certo momento de sua experiência existencial, começam, desta ou daquela forma, a recusar a invasão que, em outro momento se poderiam haver adaptado, para justificar o seu fracasso, falam na "inferioridade" dos invadidos, porque "preguiçosos", porque "doentes", porque "malagradecidos" e às vêzes, também, porque "ruins".

Os bem intencionados, isto é, aquêles que usam a "invasão" não como ideologia, mas pelas deformações a que nos referimos páginas atrás, descobrem por descoberta, em suas experiências, que certos fracassos de sua ação não se devem

cimentos, as suas técnicas.

Vêm-se, a si mesmos, como os promotores do povo. Os programas da sua ação, como qualquer bom teórico da ação opressora indicaria, involucram as suas finalidades, as suas convicções, os seus anseios.

Não há que ouvir o povo para nada, pois que, "incapaz e inculto, precisa de ser educado por êles para sair da indolência que provoca o subdesenvolvimento".

Para êles, a incultura do povo é tal que lhes parece um absurdo falar da necessidade de respeitar a "visão do mundo" que êle esteja tendo. Visão do mundo têm apenas os profissionais...

Da mesma forma, absurda lhes parece a afirmação de que é indispensável ouvir o povo para a organização do conteudo programático da ação educativa, É que, para êles, "a ignorância absoluta" do povo não lhe permite outra coisa senão receber os seus ensinamentos.

Quando, porém, os invadidos, em certo momento de sua experiência existencial, começam, desta ou daquela forma, a recusar a invasão a que, em outro momento se poderiam haver adaptado, para justificar o seu fracasso, falam na "inferioridade" dos invadidos, porque "preguiçosos", porque "doentes", porque "malagradecidos" e às vêzes, também, porque "mestiços".

Os bem intencionados, isto é, aqueles que usam a "invasão" não como ideologia, mas pelas deformações a que nos referimos páginas atraz, terminam por descobrir, em suas experiências, que certos fracassos de sua ação não se devem

a uma inferioridade ontológica dos homens simples do povo, mas à violência de seu ato invasor.

Êste, de modo geral, é um momento difícil por que passam alguns dos que fazem tal descoberta.

Sentem a necessidade de renunciar à ação invasora, mas, os padrões dominadores estão de tal forma metidos "dentro" deles, que esta renúncia é uma espécie de morrer um pouco.

Renunciar ao ato invasor significa, de certa maneira, superar a dualidade em que se encontram dominados por um lado; dominadores, por outro.

Significa renunciar a todos os mitos de que se nutre a ação invasora e existenciar uma ação dialógica. Significa, por isto mesmo, deixar de estar sôbre ou "dentro", como "estrangeiros", para estar com, como companheiros.

O "medo da liberdade", então, neles se instala. Durante todo êsse processo traumático, sua tendência é, naturalmente, racionalizar o medo, com uma série de evasivas.

Êste "medo da liberdade", em Técnicos que não chegaram siquer a fazer a descoberta de sua ação invasora, é maior ainda, quando se lhes fala do sentido desumanizante desta ação.

Não são raras as vêzes, nos cursos de capacitação, sobretudo no momento da descodificação de situações concretas feitas pelos participantes em que, irritados, perguntam ao coordenador da discussão: "Aonde, afinal, o senhor nos quer levar?" Na verdade, o coordenador não está querendo conduzi-los. Apenas, ao problematizar-lhes uma situação concreta, êles começam a perceber que, se a análise desta situação se vai aprofundando, terão que desnudar-se de seus mitos, ou afirmá-los.

a uma inferioridade ontológica dos homens simples do povo, mas à violência de seu ato invasor.

Êste, de modo geral, é um momento difícil por que passam alguns dos que fazem tal descoberta.

Sentem a necessidade de renunciar à ação invasora, mas, os padrões dominadores estão de tal forma metidos "dentro" deles, que esta renúncia é uma espécie de morrer um pouco.

Renunciar ao ato invasor significa, de certa maneira, superar a dualidade em que se encontram – dominados por um lado; dominadores, por outro.

Significa renunciar a todos os mitos de que se nutre a ação invasora e existenciar uma ação dialógica. Significa, por isto mesmo, deixar de estar sôbre ou "dentro", como "estrangeiros", para estar com, como companheiros.

O "medo da liberdade", então, neles se instala. Durante todo êsse processo traumático, sua tendência é, naturalmente, racionalizar o medo, com uma série de evasivas.

Êste "medo da liberdade", em técnicos que não chegaram siquer a fazer a descoberta de sua ação invasora, é maior ainda, quando se lhes fala do sentido desumanizante desta ação.

Não são raras as vêzes, nos cursos de capacitação, sobretudo no momento da descodificação de situações concretas feitas pelos participantes, em que, irritados, perguntam ao coordenador da discussão: "Aonde, afinal, o senhor nos quer levar?" Na verdade, o coordenador não está querendo conduzí-los. Apenas, ao problematizar-lhes uma situação concreta, êles começam a perceber que, se a análise desta situação se vai aprofundando, terão de desnudar-se de seus mitos, ou afirmá-los.

Desnudar-se de seus mitos e renunciar a êles, no momento, é uma "violência" contra si mesmos, praticada por êles próprios. Afirmá-los é revelar-se. A única saída, como mecanismo de alfera também, é transferir ao coordenador o que é a sua prática normal: conduzir, conquistar, invadir, * como manifestações da teoria antidialógica da ação. Esta mesma fuga acontece, ainda que em escala menor, entre homens do povo, na proporção em que a situação concreta de opressão os esmaga e sua "assistencialização" os domestica.

Uma das educadoras do Institute for Human Development de New York, que trabalha educativo de real valor, nos relata o seguinte caso: ao apresentar a um grupo das áreas pobres de New York uma foto que mostrava na esquina de uma rua - a rua mesma em que se fazia a reunião - uma grande quantidade de lixo, problematizando a situação, disse, imediatamente, um dos participantes: "Vejo uma rua da África ou da América Latina".

- "E por que não de New York?" pergunta a educadora.
- "Porque, afirmou, somos os Estados Unidos e aqui não pode haver isto."

Indubitàvelmente, êste homem e alguns de seus companheiros, que com êle concordavam, com uma indiscutível mancha da consciência, fugiam a uma realidade que os ofendia e cujo reconhecimento até os ameaçava.

Participando, mesmo precàriamente, de uma cultura do êxito e do sucesso pessoal, reconhecer-se numa situação objetiva desfavorável, para uma cons-

* Ver Freire, Paulo: Extensão ou Comunicação?

## 47

Desnudar-se de seus mitos e renunciar a êles, no momento, é uma "violência" contra si mesmos, praticada por êles próprios. Afirmá-los é revelar-se. A única saída, como mecanismo de defesa também, é transferir ao coordenador o que é a sua prática normal: conduzir, conquistar, invadir, como manifestações da teoria antidialógica da ação.[104]

Esta mesma fuga acontece, ainda que em escala menor, entre homens do povo, na proporção em que a situação concreta de opressão os esmaga e sua "assistencialização" os domestica.

Uma das educadoras do Institut for Human Development de New York, que realiza um trabalho educativo de real valor, nos relatou o seguinte caso: ao apresentar a um dos grupos das áreas pobres de New York uma foto que mostrava na esquina de uma rua – a rua mesma em que se fazia a reunião – uma grande quantidade de lixo, problematizando a situação, disse, imediatamente, um dos participantes: "Vejo uma rua da África ou da América Latina".

– "E por que não de New York?" perguntou a educadora.

– "Porque, afirmou, somos os Estados Unidos e aqui não pode haver isto."

Indubitàvelmente, êste homem e alguns de seus companheiros, que com êle concordavam, com uma indiscutível manha da consciência, fugiam a uma realidade que os ofendia e cujo reconhecimento até os ameaçava.

Participando, mesmo precàriamente, de uma cultura do êxito e do sucesso pessoal, reconhecer-se numa situação objetiva desfavorável, para uma cons-

104 Ver Freire, Paulo: Extensão ou Comunicação?

ciência alienada, é falsear a própria possibilidade do êxito.

Quer neste, quer no caso dos profissionais, se encontra patente a fôrça determinante da cultura em que se desenvolvem os mitos que os homens introjetam.

Em ambos os casos, é a cultura da classe dominante obstaculizando a afirmação dos homens como seres da decisão.

No fundo, nem os profissionais a que nos referimos, nem os participantes da discussão citada num bairro pobre de New York estão falando e atuando por si mesmos, como atores do processo histórico.

Nem uns nem outros são teóricos ou ideólogos da dominação. Pelo contrário, são efeitos que se fazem também causa da dominação.

Êste é um dos sérios problemas que a revolução tem de enfrentar na etapa em que chega ao poder.

Etapa que, exigindo de sua liderança uma máxima de sabedoria política, de decisão e de coragem, exige, por tudo isto, o equilíbrio suficiente para não deixar-se cair em posições irracionalmente sectárias.

É que, indiscutìvelmente, os profissionais, de formação universitária ou não, de quaisquer especialidades, são homens que estiveram sob a determinação de uma cultura de dominação, que os constituiu como seres duais. Poderiam, inclusive, ter vindo das classes populares e a deformação, [illegible] no fundo, seria a mesma. Êstes profissionais, contudo, são mais aptos à reorganização da nova sociedade. É, como grande número entre êles, mesmo tocados do "medo da liberdade" e relutando em aderir a uma ação humanizadora, em verdade são mais equivocados que outra coisa, nos parece que não só poderiam, mas deveriam ser rea-

ciência alienada, é freiar a própria possibilidade do êxito.

Quer neste, quer no caso dos profissionais, se encontra patente a fôrça determinante da cultura em que se desenvolvem os mitos que os homens introjetam.

Em ambos os casos, é a cultura da classe dominante obstaculizando a afirmação dos homens como seres da decisão.

No fundo, nem os profissionais a que nos referimos, nem os participantes da discussão citada num bairro pobre de New York estão falando e atuando por si mesmos, como atores do processo histórico.

Nem uns nem outros são teóricos ou ideólogos da dominação. Pelo contrário, são efeitos que se fazem também causa da dominação.

Êste é um dos sérios problemas que a revolução tem de enfrentar na etapa em que chega ao poder.

Etapa que, exigindo de sua liderança um máximo de sabedoria política, de decisão e de coragem, exige, por tudo isto, o equilíbrio suficiente para não deixar-se cair em posições irracionalmente sectárias.

É que, indiscutìvelmente, os profissionais, de formação universitária ou não, de quaisquer especialidades, são homens que estiveram sob a determinação de uma cultura de dominação, que os constituiu como seres duais. Poderiam, inclusive, ter vindo das classes populares e a deformação, no fundo, seria a mesma. Êstes profissionais, contudo, são necessários à reorganização da nova sociedade. E, como grande número entre êles, mesmo tocados do "medo da liberdade" e relutando em aderir a uma ação humanizadora, em verdade são mais equivocados que outra coisa, nos parece que não só poderiam, mas deveriam ser recu-

perados pela revolução.

Isto exige da revolução um poder que, prolongando o que antes foi ação cultural dialógica, instaure a "revolução cultural". Desta maneira, o poder revolucionário, conscientizado e conscientizador, não apenas é um poder, mas um novo poder; um poder que não é só frio necessário aos que pretendam continuar negando os homens, mas também um convite valente a todos os que queiram participar da reconstrução da sociedade.

Neste sentido é que a "revolução cultural" é a continuação necessária da ação cultural dialógica que deve ser realizada no processo anterior à chegada ao poder.

A "revolução cultural" toma a sociedade em reconstrução ~~em~~ em sua totalidade, nos múltiplos quefazeres dos homens, como campo de sua ação formadora.

A reconstrução da sociedade, que não se pode fazer mecanicistamente, tem, na cultura que culturalmente se re-faz, por meio desta revolução, o seu fundamental instrumento.

Como a entendamos, a "revolução cultural" é o máximo de esforço de conscientização possível que deve desenvolver o poder revolucionário, com o qual colabora a todos, não importa qual seja a sua tarefa a cumprir.

Por isto mesmo é que êste esforço não se pode contentar com a formação tecnicista dos técnicos, um cientificista dos cientistas, necessários à nova sociedade. Esta não pode distinguir-se, qualitativamente, da ~~outra~~ [o que não se faz repentinamente, como o que se provou mais uma vez a ingenuidade dos mecanicistas] de forma parcial.

perados pela revolução.

Isto exige da revolução no poder que, prolongando o que antes foi ação cultural dialógica, instaure a "revolução cultural". Desta maneira, 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.

Neste sentido é que a "revolução cultural" é a continuação necessária da ação cultural dialógica que deve ser realizada no processo anterior à chegada ao poder.

A "revolução cultural" toma a sociedade em reconstrução em sua totalidade, nos múltiplos quefazeres dos homens, como campo de sua ação formadora.

A reconstrução da sociedade, que não se pode fazer mecanicistamente, tem, na cultura que culturalmente se re-faz, por meio desta revolução, o seu fundamental instrumento.

Como a entendemos, a "revolução cultural" é o máximo de esfôrço de conscientização possível que deve desenvolver o poder revolucionário, com o qual atinja a todos, não importa qual seja a sua tarefa a cumprir.

Por isto mesmo é que êste esfôrço não se pode contentar com a formação tecnicista dos técnicos, nem cientificista dos cientistas, necessários à nova sociedade. Esta não pode distinguir-se, qualitativamente, da outra [o que não se faz repentinamente, com o que se prova mais uma vez a ingenuidade dos mecanicistas] de forma parcial.

Não é possível à sociedade revolucionária atribuir à tecnologia as mesmas finalidades que lhe eram atribuídas pela sociedade anterior. Conseqüentemente, nelas varia, igualmente, a formação dos técnicos.

Não são atos semelhantes formar técnicos e profissionais para uma "civilização do consumo", do "compre o que já tem" e formar técnicos para uma sociedade que fêz sua revolução. Nesta, a formação dos técnicos se identifica com a formação dos homens.

Neste sentido, a formação técnico-científica não é antagônica à formação humanista dos homens, desde que ciência e tecnologia estar a serviço de sua libertação permanente, de sua humanização.

Desde êsse ponto de vista, a formação dos homens, para qualquer ~~que~~ quefazer, uma vez que nenhum deles se pode dar a não ser no tempo e no espaço, está a exigir a compreensão: a) da cultura como supraestrutura e, não obstante, ~~como~~ capaz de manter na infraestrutura revolucionàriamente transformando-se, "sobrevivências" do passado* e b) do quefazer mesmo, como instrumento de transformação da cultura.

Na medida em que a conscientização, na e pela "revolução cultural", se vai aprofundando, na praxis criadora da sociedade nova, os homens vão desvelando as razões do permanecer das

*Ver Louis Althusser - "Pour Marx", em que dedica todo um capítulo a Contradiction et Surdétermination (notes pour une recherche)

François Maspero - Paris - 1967.

## 50

Não é possível à sociedade revolucionária atribuir à tecnologia as mesmas finalidades que lhe eram atribuídas pela sociedade anterior. Conseqüentemente, nelas varia, igualmente, a formação dos técnicos.

Não são atos semelhantes formar técnicos e profissionais para uma "civilização do consumo", do "compre o que já tem" e formar técnicos para uma sociedade que fêz sua revolução. Nesta, a formação dos técnicos se identifica com a formação dos homens.

Neste sentido, a formação técnico-científica não é antagônica à formação humanista dos homens, desde que ciência e tecnologia estão a serviço de sua libertação permanente, de sua humanização.

Desde êsse ponto de vista, a formação dos homens, para qualquer quefazer, uma vez que nenhum deles se pode dar a não ser no tempo e no espaço, está a exigir a compreensão: a) da cultura como supraestrutura e, não obstante, capaz de manter na infraestrutura, revolucionàriamente transformando-se, "sobrevivências" do passado[105] e b) do quefazer mesmo, como instrumento de transformação da cultura.

Na medida em que a conscientização, na e pela "revolução cultural", se vai aprofundando, na praxis criadora da sociedade nova, os homens vão desvelando as razões do permanecer das

105 Ver Louis Althusser – "Pour Marx", em que dedica todo um capítulo a Contradiction et Surdétermination (notes pour une recherche) – François Maspero – Paris – 1967.

"sobrevivências" míticas, no fundo, realidades, forjadas na velha sociedade.

Mais rápidamente, então, poderão libertar-se destes espectros que são sempre um sério problema a tôda revolução, enquanto obstaculizam a edificação da nova sociedade.

Através destas "sobrevivências" a sociedade opressora continua "invadindo" e agora, "invadido" a própria sociedade revolucionária.

Esta é, porém, uma temível "invasão" porque não é feita pela elite dominadora que se reorganizasse para tal, mas pelos homens que inclusive tomaram parte na revolução.

"Hospedeiros" do opressor, resistem, como sêres, 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.

Êste poder burocrático e violentamente repressivo, por sua vez, pode ser explicado através do que ALTHUSSER* chama de "reativação de elementos antigos", tôda vez que circunstâncias especiais o favoreçam, na nova sociedade.

Por tudo isto, é que defendemos o processo revolucionário como ação cultural dialógica que se prolongue em "revolução cultural" como cheganda ao poder. E, em ambas, o esfôrço sério e pro-

* Considerando esta questão, diz ALTHUSSER: "Cette réactivation serait proprement inconcevable dans une dialectique dépourvue de surdétermination."
ALTHUSSER - Obra citada - pag 116.

## 51

"sobrevivências" míticas, no fundo, realidades, forjadas na velha sociedade.

Mais ràpidamente, então, poderão libertar-se dêstes espectros que são sempre um sério problema a tôda revolução, enquanto obstaculizam a edificação da nova sociedade.

Através destas "sobrevivências" a sociedade opressora continua "invadindo" e agora, "invadindo" a própria sociedade revolucionária.

Esta é, porém, uma terrível "invasão", porque não é feita pela elite dominadora que se reorganizasse para tal, mas pelos homens que inclusive tomaram parte na revolução.

"Hospedeiros" do opressor, resistem, como se fôssem êste, 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.

Êste poder burocrático e violentamente repressivo, por sua vez, pode ser explicado através do que Althusser[106] chama de "reativação de elementos antigos", tôda vez que circunstâncias especiais o favoreçam, na nova sociedade.

Por tudo isto, é que defendemos o processo revolucionário como ação cultural dialógica que se prolongue em "revolução cultural" com a chegada ao poder. E, em ambas, o esfôrço sério e pro-

106 Considerando esta questão, diz Althusser: "Cette réactivation serait proprement inconcevable dans une dialectique dépourvue de surdétermination". Althusser – Obra citada – pag 116.

fundo da conscientização.

Na revolução cultural, finalmente, a revolução, desenvolvendo a prática do diálogo permanente entre liderança e povo, consolida a participação dêste, verdadeiramente crítica, no poder.

Desta forma, na medida em que ambos - liderança e povo - se vão criticizando, vai a revolução defendendo-se mais fàcilmente dos riscos dos burocratismos que implicam em novas formas de opressão e de "invasão", que é sempre a mesma. Seja o invasor um agrônomo extensionista - numa sociedade burguêsa ou numa sociedade revolucionária - um investigador social, um economista, um sanitarista, um religioso, um educador popular, um assistente social ou um revolucionário, que assim se contradiz.

A invasão cultural, que serve à conquista e à manutenção da opressão, implica sempre na visão focal da realidade, na percepção estática, na superposição de uma visão do mundo à outra. Na "superioridade" do invasor. Na "inferioridade" do invadido. Na imposição de critérios. No posse do invadido. No medo de perdê-lo.

A invasão cultural implica ainda, por tudo isto, em que o ponto de decisão da ação dos invadidos está fora deles e nos dominadores invasores. E, enquanto a decisão não está em quem deve decidir, mas fora dele, tem apenas a ilusão de que decide.

Esta é a razão por que não pode haver desen-

fundo da conscientização.

Na revolução cultural, finalmente, a revolução, desenvolvendo a prática do diálogo permanente entre liderança e povo, consolida a participação dêste, verdadeiramente crítica, no poder.

Desta forma, na medida em que ambos – liderança e povo – se vão criticizando, vai a revolução defendendo-se mais fàcilmente dos riscos dos burocratismos que implicam em novas formas de opressão e de "invasão", que é sempre a mesma. Seja o invasor um agrônomo extensionista – numa sociedade burguêsa ou numa sociedade revolucionária – um investigador social, um economista, um sanitarista, um religioso, um educador popular, um assistente social ou um revolucionário, que assim se contradiz.

A invasão cultural, que serve à conquista e à manutenção da opressão, implica sempre na visão focal da realidade, na percepção desta como estática, na superposição de uma visão do mundo à outra. Na "superioridade" do invasor. Na "inferioridade" do invadido. Na imposição de critérios. Na posse do invadido. No medo de perdê-lo.

A invasão cultural implica ainda, por tudo isto, em que o ponto de decisão da ação dos invadidos está fora deles e nos dominadores invasores. E, enquanto a decisão não está em quem deve decidir, mas fora dele, tem apenas a ilusão de que decide.

Esta é a razão por que não pode haver desen-

volvimento sócio-econômico em nenhuma sociedade periférica, reflexa, invadida.

É que, 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 êste movimento se dê não sòmente espaço, mas no tempo próprio do ser, do qual tenha consciência.

Daí que, se todo desenvolvimento é transformação, nem tôda transformação é desenvolvimento.

A transformação que se processa no "ser em si" de uma semente que, em condições favoráveis, germina e nasce, não é desenvolvimento. Do mesmo modo, a transformação do "ser em si" de um animal não é desenvolvimento. Ambos se transformam determinados pela espécie a que pertencem e num tempo que não lhes pertence, pois é tempo dos homens.

Êstes, entre os seres inconclusos, são os únicos que se desenvolvem. Como seres históricos, (como "seres para si") cos, sua transformação, que é desenvolvimento, que dá no tempo que é seu, nunca fora dele.

Esta é a razão pela qual, submetidos a condições concretas de opressão em que se alienam, transformados em "seres para outro" do falso "ser para si" de quem dependem, os homens também já não se desenvolvem autênticamente. É que, assim, vencidos na sua decisão, que se encontra no ser dominador, requer suas possibilidades.

Os oprimidos só começam a desenvolver-se quando, superando a contradição em que se acham, se fazem "seres para si".

Se, agora, analisamos uma sociedade também

volvimento sócio-econômico em nenhuma sociedade periférica, reflexa, invadida.

É que, 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 êsse 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 tôda transformação é desenvolvimento.

A transformação que se processa no "ser em si" de uma semente que. em condições favoráveis, germina e nasce, não é desenvolvimento. Do mesmo modo, a transformação do "ser em si" de um animal não é desenvolvimento. Ambos se transformam determinados pela espécie a que pertencem e num tempo que não lhes pertence, pois qué é tempo dos homens.

Êstes, 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.

Esta é a razão pela qual, submetidos a condições concretas de opressão em que se alienam, transformados em "seres para outro" do falso "ser para si" de quem dependem, os homens também já não se desenvolvem autênticamente. É que, assim, roubados na sua decisão, que se encontra no ser dominador, seguem suas prescrições.

Os oprimidos só começam a desenvolver-se quando, superando a contradição em que se acham, se fazem "seres para si".

Se, agora, analisamos uma sociedade também

como ser, parece-nos concludente que, sòmente como sociedade "ser para si," poderá desenvolver-se.

Não é possível desenvolvimento de sociedades periféricas, reflexas, invadidas, dependentes da sociedade metropolitana, pois que são sociedades alienadas, cujo ponto de decisão política, econômica e cultural se encontra fora delas - na sociedade metropolitana. Esta é que decide dos destinos, em última análise, das periféricas, que apenas se transformam.

Como "seres para outro", a sua transformação interessa precisamente às metrópole.

É preciso não confundir desenvolvimento com modernização. Esta, quase sempre realizada indevidamente, ainda que alcance certas faixas da população da "sociedade satélite", aos fundos interessa à sociedade metropolitana.

A sociedade simplesmente modernizada, mas mal desenvolvida, continua dependente do centro exterior, ~~de decisão~~ mesmo que assuma, por uma delegação, algumas áreas mínimas de decisão. Isto é o que ocorre e ocorrerá com qualquer sociedade periférica, enquanto periférica.

Estamos convencidos de que, para aferir se uma sociedade se desenvolve ou não, devemos ultrapassar os critérios que se fixam na análise de seus índices "per capita" de ingresso que, "estatísticados", não chegam sequer a expressar a verdade, bem como os que se centram no estudo de sua balança. Parece-nos que o critério básico, primordial, está em sabermos se a sociedade é ou não um "ser para si". Se não é, todos êsses critérios indicarão sua modernização mas não seu desenvolvimento.

como ser, parece-nos concludente que, sòmente como sociedade "ser para si", poderá desenvolver-se.

Não é possível desenvolvimento de sociedades periféricas, reflexas, invadidas, dependentes da sociedade metropolitana, pois que são sociedades alienadas, cujo ponto de decisão política, enconômica e cultural se encontra fora delas – na sociedade metropolitana. Esta é que decide dos destinos, em última análise, das periféricas, que apenas se transformam.

Como "seres para outro", a sua transformação interessa precisamente à metrópole.

É preciso não confundir desenvolvimento com modernização. Esta, quase sempre realizada induzidamente, ainda que alcance certas faixas da população da "sociedade satélite", no fundo interessa à sociedade metropolitana.

A sociedade simplesmente modernizada, mas não desenvolvida, continua dependente do centro externo, mesmo que assuma, por mera delegação, algumas áreas mínimas de decisão. Isto é o que ocorre e ocorrerá com qualquer sociedade periférica, enquanto periférica.

Estamos convencidos de que, para aferir se uma sociedade se desenvolve ou não, devemos ultrapassar os critérios que se fixam na análise de seus índices "per capta" de ingresso que, "estatisticados", não chegam siquer a expressar a verdade, bem como os que se centram no estudo de sua renda bruta. Parece-nos que o critério básico, primordial, está em sabermos se a sociedade é ou não um "ser para si". Se não é, todos êsses critérios indicarão sua modernização mas não seu desenvolvimento.

A contradição principal das sociedades periféricas é, realmente, esta - a de sua relação de objetos dependentes da sociedade metropolitana. Enquanto não superam esta contradição, não são "seres para si" e, não o sendo, não se desenvolvem.

Superada a contradição, o que antes era mera transformação assistencializadora em benefício, sobretudo, da matriz, se torna desenvolvimento verdadeiro, em benefício do "ser para si".

Por tudo isto é que as soluções puramente reformistas que estas sociedades tentam, algumas delas chegando a assustar e até mesmo a apavorar a faixas mais reacionárias de suas elites, não chegam a resolver suas contradições externas e internas.

Quase sempre, senão sempre, estas soluções reformistas são induzidas pela própria metrópole, como uma resposta nova que o processo histórico que impõe, no sentido de manter sua hegemonia.

É como se a metrópole dissesse e não precisa dizer: "façamos as reformas, antes que as massas periféricas façam a revolução."

E, para lográ-lo, a sociedade metropolitana não tem outros caminhos senão a conquista, a manipulação, a invasão econômica e cultural (às vezes, militar) da sociedade dependente.

Invasão econômica e cultural em que as elites dirigentes da sociedade dominada são, em grande medida, puras metásteres das elites dirigentes da sociedade metropolitana.

Após estas análises em tôrno da teoria da ação antidialógica, a que damos caráter puramente aproximativo, repetamos o que vimos afirmando em todo o corpo deste ensaio: a impossibilidade de a liderança

## 55

A contradição principal das sociedades periféricas é, realmente, esta – a de sua relação de objetos dependentes da sociedade metropolitana. Enquanto não superam esta contradição, não são "seres para si" e, não o sendo, não se desenvolvem.

Superada a contradição, o que antes era mera transformação assistencializadora em benefício, sobretudo, da matriz, se torna desenvolvimento verdadeiro, em beneficio do "ser para si".

Por tudo isto é que as soluções puramente reformistas que estas sociedades tentam, algumas delas chegando a assustar e até mesmo a apavorar a faixas mais reacionárias de suas elites, não chegam a resolver suas contradições externas e internas.

Quase sempre, senão sempre, estas soluções reformistas são induzidas pela própria metrópole, como uma resposta nova que o processo histórico lhe impõe, no sentido de manter sua hegemonia.

É como se a Metrópole dissesse e não precisa dizer: "façamos as reformas, antes que as massas periféricas façam a revolução".

E, para lográ-lo, a sociedade metropolitana não tem outros caminhos senão a conquista, a manipulação, a invasão econômica e cultural (às vezes, militar) da sociedade dependente.

Invasão econômica e cultural em que as elites dirigentes da sociedade dominada são, em grande medida, puras metásteses das elites dirigentes da sociedade metropolitana.

Após estas análises em tôrno da teoria da ação antidialógica, a que damos caráter puramente aproximativo, repitamos o que vimos afirmando em todo o corpo deste ensaio: a impossibilidade de a liderança

revolucionária usar os mesmos procedimentos anti-dialógicos de que se servem os opressores para oprimir. Pelo contrário, o caminho desta liderança há de ser o dialógico, o da comunicação, cuja teoria logo mais analisaremos.

Antes, porém, de fazê-lo, discutamos, preliminarmente, um ponto que nos parece de importância para um maior esclarecimento de nossas posições.

Queremos referir-nos ao momento de constituição da liderança revolucionária e a algumas de suas seqüências básicas, de caráter histórico e sociológico, para o processo revolucionário.

Desde logo, de modo geral, esta liderança é encarnada por homens que, desta ou daquela forma, participavam dos estratos sociais dos dominadores.

Sem um dado momento de sua experiência existencial, em certas condições históricas, estes renunciam, num ato de verdadeira solidariedade, (pelo menos assim se deve esperar) à classe à qual pertencem e aderem aos oprimidos. Seja esta adesão resultado de uma análise científica da realidade ou não, ela implícita, quando verdadeira, um ato de amor, de real compromisso.*

Esta adesão aos oprimidos importa numa entrega até êles. Numa comunicação com êles. As massas populares precisam descobrir-se

* No capítulo anterior citamos a opinião de Guevara a êste propósito.
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.

revolucionária usar os mesmos procedimentos antidialógicos de que se servem os opressores para oprimir. Pelo contrário, o caminho desta liderança há de ser o dialógico, o da comunicação, cuja teoria logo mais analisaremos.

Antes, porém, de fazê-lo, discutamos, preliminarmente, um ponto que nos parece de importância para um maior esclarecimento de nossas posições.

Queremos referir-nos ao momento de constituição da liderança revolucionária e a algumas de suas conseqüências básicas, de caráter histórico e sociológico, para o processo revolucionário.

Desde logo, de modo geral, esta liderança é encarnada por homens que, desta ou daquela forma, participavam dos estratos sociais dos dominadores.

Em um dado momento de sua experiência existencial, em certas condições históricas, êstes renunciam, num ato de verdadeira solidariedade, (pelo menos assim se deve esperar) à classe à qual pertencem e aderem aos oprimidos. Seja esta adesão o resultado de uma análise científica da realidade ou não, ela implicita, quando verdadeira, um ato de amor, de real compromisso.[107]

Esta adesão aos oprimidos importa numa caminhada até êles. Numa comunicação com êles.

As massas populares precisam descobrir-se

107 No capítulo anterior citamos a opinião de Guevara a êste propósito.
De Camilo Torres, disse Germano Gusman: "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.

na liderança emersa e esta nas massas.

No momento em que a liderança emerge como tal, necessàriamente se constitue como contradição das elites dominadoras.

Contradição objetiva destas elites são também as massas oprimidas, que "comunicam" esta contradição à liderança emersa.

Isto não significa, porém, que já tenham as massas alcançado a razão de sua opressão, de que resultasse saber-se criticamente em antagonismo com aquelas.

Podem estar naquela postura anteriormente referida de "aderência" ao opressor.

É possível, também, em começar de certas condições históricas objetivas, que já tinham chegado, umas a uma razão de sua opressão, a uma quase razão desta.

Se, no primeiro caso, a sua "aderência" ou quase "aderência" ao opressor não lhes possibilita localizá-lo, para repetir Fanon, fora delas; no segundo, localizando-o, se reconhecem, a nível crítico, em antagonismo com êle.

No primeiro, com o opressor "hospedado" nelas, a sua ambiguidade as faz mais temerosas da liberdade. Apelam para explicações mágicas ou para uma visão fatalista de bem - estimulada pelos opressores - a quem tacitamente transferem a responsabilidade de seu estado de oprimidas.*

*Em conversa com um sacerdote chileno, de alta responsabilidade intelectual e moral, que esteve no Recife em 1966, ouvimos dêle que, "ao visitar, com um colega pernambucano, várias famílias residentes em mocambos, de condições desumana indiscutível e as perguntar lhes como suportavam viver assim, recebia sempre a mesma resposta: «Que posso fazer? Deus quer assim, só me resta conformar-me!»"

na liderança emersa e esta nas massas.

No momento em que a liderança emerge como tal, necessàriamente se constitue como contradição das elites dominadoras.

Contradição objetiva destas elites são também as massas oprimidas, que "comunicam" esta contradição à liderança emersa.

Isto não significa, porém, que já tenham as massas alcançado a razão de sua opressão, de que resultasse saber-se crìticamente em antagonismo com aquelas.

Podem estar naquela postura anteriormente referida de "aderência" ao opressor.

É possível, também, em função de certas condições históricas objetivas, que já tenham chegado, senão a uma razão de sua opressão, a uma quase razão desta.

Se, no primeiro caso, a sua "aderência" ou quase "aderência" ao opressor não lhes possibilita localizá-lo, para refletir Fanon, fora delas; no segundo, localizando-o, se reconhecem, a nível crítico, em antagonismo com êle.

No primeiro, com o opressor "hospedado" nelas, a sua ambiguidade as faz mais temerosas da liberdade. Apelam para explicações mágicas ou para uma visão falsa de Deus – estimulada pelos opressores – a quem fatalistamente transferem a responsabilidade de seu estado de oprimidos.[108]

108 Em conversa com um sacerdote chileno, de alta responsabilidade intelectual e moral, que esteve em Recife em 1966, ouvimos dele que, "ao visitar, com um colega pernambucano, várias famílias residentes em mocambos, de condições de miséria indiscutível e ao perguntar-lhes como suportavam viver assim, escutava sempre a mesma resposta: 'Que posso fazer? Deus quer assim, só me resta conformar-me!'"

Sem nenhum em si mesmas, destruídas, desesperançadas, estas massas, dificilmente, buscam a sua libertação, em cujo ato de rebeldia podem ver, inclusive, uma ruptura desobediente com a vontade de Deus - uma espécie de enfrentamento induzido com o destino. Daí, a necessidade, que tanto enfatizamos, de problematizá-las em torno dos mitos de que a opressão as nutre.

No segundo caso, isto é, quando já ganharam uma razão ou uma quase razão da opressão, o que as leva a localizar o opressor fora delas, aceitam a luta para superar a contradição em que estão.

Na primeira hipótese, a liderança revolucionária se faz, dolorosamente, com o querer, contradições das massas também.

Na segunda, ao emergir a liderança, recebe a adesão quase instantânea e sim-pática das massas, que tende a crescer durante o processo da ação revolucionária.

O caminho, então, que faz até elas a liderança é espontaneamente dialógico. Há uma empatia quase imediata entre as massas e a liderança revolucionária. O compromisso entre elas se sela quase repentinamente. Sentem-se ambas, porque co-imanadas em muito a representatividade, contradição das elites dominadoras.

Daí em diante, o diálogo entre elas se instaura e dificilmente se rompe. Continua com a chegada ao poder, em que as massas realmente sentem e sabem que estão.

Isto não diminue em nada o espírito de luta, a coragem, a capacidade de amar, o arrôjo da liderança revolucionária.

A liderança de Fidel Castro e de seus companheiros, na época chamados de "aventureiros irresponsáveis" por muita gente, liderança eminente-

## 58

Sem crerem em si mesmas, destruídas, desesperançadas, estas massas, dificilmente, buscam a sua libertação, em cujo ato de rebeldia podem ver, inclusive, uma rutura desobediente com a vontade de Deus – uma espécie de enfrentamento indevido com o destino. Daí, a necessidade, que tanto enfatizamos, de problematizá-las em tôrno dos mitos de que a opressão as nutre.

No segundo caso, isto é, quando já ganharam uma razão ou uma quase razão da opressão, o que as leva a localizar o opressor fora delas, aceitam a luta para superar a contradição em que estão.

Na primeira hipótese, a liderança revolucionária se faz, dolorosamente, sem o querer, contradição das massas também.

Na segunda, ao emergir a liderança, recebe a adesão quase instantânea e sim-pática das massas, que tende a crescer durante o processo da ação revolucionária.

O caminho, então, que faz até elas a liderança é espontaneamente dialógico. Há uma empatia quase imediata entre as massas e a liderança revolucionária. O compromisso entre elas se sela quase repentinamente. Sentem-se ambas, porque co-irmanadas em mutua representatividade, contradição das elites dominadoras.

Daí em diante, o diálogo entre elas se instaura e dificilmente se rompe. Continua com a chegada ao poder, em que as massas realmente se sentem e sabem que estão.

Isto não diminue em nada o espírito de luta, a coragem, a capacidade de amar, o arrôjo da liderança revolucionária.

A liderança de Fidel Castro e de seus companheiros, na época chamados de "aventureiros irresponsáveis" por muita gente, liderança eminente-

mente dialógica, se identificou com as massas submetidas a uma brutal violência, a da ditadura Batista.

Com isto não queremos afirmar que esta adesão se deu tão fàcilmente. Exigiu o testemunho corajoso, a valentia de amar o povo e por êle sacrificar-se. Exigiu o testemunho da esperança nunca desfeita de recomeçar após cada desastre, animados pela vitória que forjada por êles com o povo, não seria apenas dêles, mas deles e do povo em dêles enquanto povo.

Fidel polarizou a pouco e pouco a adesão das massas que, além da objetiva situação de opressão em que estavam, já haviam, de certa maneira, começado, em função da experiência histórica, a romper sua "aderência" ~~ao~~ como opressor.

O seu "afastamento" do opressor estava levando-as a "objetivá-lo", reconhecendo-se, assim, como sua contradição antagônica. Daí que Fidel jamais se haja feito contradição delas. Uma ou outra desercão, uma ou outra traição registradas por Guevara no seu "Relato de la guerra Revolucionaria", em que se refere às muitas adesões também, eram de ser esperadas.

Desta maneira, a caminhada que faz a liderança revolucionária até as massas, em função de certas condições históricas, ou se realiza horizontalmente, constituindo-se ambas um só corpo contraditório do opressor ou, fazendo-se triangularmente, leva a liderança revolucionária a "habitar" o vértice do triângulo, contradizendo também as massas populares.

mente dialógica, se identificou com as massas submetidas a uma brutal violência, a da ditadura Batista.

Com isto não queremos afirmar que esta adesão se deu tão fàcilmente. Exigiu o testemunho corajoso, a valentia de amar o povo e por êle sacrificar-se. Exigiu o testemunho da esperança nunca desfeita de recomeçar após cada desastre, animados pela vitória que forjada por êles com o povo, não seria apenas deles, mas deles e do povo ou deles enquanto povo.

Fidel polarizou pouco a pouco a adesão das massas que, além da objetiva situação de opressão em que estavam, já haviam, de certa maneira, começado, em função da experiência histórica, a romper sua "aderência" com o opressor.

O seu "afastamento" do opressor estava levando-as a "objetivá-lo", reconhecendo-se, assim, como sua contradição antagônica. Daí que Fidel jamais se haja feito contradição delas. Uma ou outra deserção, uma ou outra traição registradas por Guevara no seu "Relato de la Guerra Revolucionaria", em que se refere às muitas adesões também, eram de ser esperadas.

Desta maneira, a caminhada que faz a liderança revolucionária até as massas, em função de certas condições históricas, ou se realiza horizontalmente, constituindo-se ambas um só corpo contraditório do opressor ou, fazendo-se triangularmente, leva a liderança revolucionária a "habitar" o vértice do triângulo, contradizendo também as massas populares.

Esta condição, como já vimos, lhe é imposta pelo fato de as massas populares não terem chegado, ainda, à razão ou à quase razão da realidade opressora.

Quase nunca, porém, a liderança revolucionária percebe que está sendo contradição das massas. Realmente, é dolorosa esta percepção e, talvez por um mecanismo de defesa, ela resista em perceber-lo.

Afinal, não é fácil à liderança que emerge por um gesto de adesão às massas oprimidas reconhecer-se como contradição exatamente de com quem aderiu.

Parece-nos êste um dado importante para analisar certas formas de comportamento da liderança revolucionária que, mesmo sem o querer, se constitue como contradição das massas populares, embora que não antagônica.

A liderança revolucionária que, em qualquer hipótese, contradiz a elite dominadora, precisa, indubitàvelmente, da adesão das massas populares para a revolução.

Ao buscar esta adesão e ao surpreender nas massas um certo alheiamento, uma certa desconfiança, pode confundir esta desconfiança e aquele alheiamento com incapacidade das massas. Reduz, então, o que é um momento histórico da consciência popular ao que seria deficiência intrínseca das massas. E, como precisa delas, de sua adesão à luta para que possa haver revolução, mas desconfia das massas desconfiadas, se deixa tentar pelos mesmos procedimentos que a elite dominadora usa para oprimir-las.

Racionalizando a sua desconfiança, fala aos

Esta condição, como já vimos, lhe é imposta pelo fato de as massas populares não terem chegado, ainda, à razão ou à quase razão da realidade opressora.

Quase nunca, porém, a liderança revolucionária percebe que está sendo contradição das massas.

Realmente, é dolorosa esta percepção e, talvez por um mecanismo de defeza, ela resista em percebê-lo.

Afinal, não é fácil à liderança que emerge por um gesto de adesão às massas oprimidas reconhecer-se como contradicção exatamente de com quem aderiu.

Parece-nos êste um dado importante para analisar certas formas de comportamento da liderança revolucionária que, mesmo sem o querer, se constitue como contradição das massas populares, embora não antagônica.

A liderança revolucionária que, em qualquer hipótese, contradiz a elite dominadora, precisa, indubitàvelmente, da adesão das massas populares para a revolução.

Ao buscar esta adesão e ao surpreender nas massas um certo alheiamente, uma certa desconfiança, pode confundir esta desconfiança e aquele alheiamento com incapacidade das massas. Reduz, então, o que é um momento histórico da consciência popular ao que seria deficiência intrínseca das massas. E, como precisa delas, de sua adesão à luta para que possa haver revolução, mas desconfia das massas desconfiadas, se deixa tentar pelos mesmos procedimentos que a elite dominadora usa para oprimir.

Racionalizando a sua desconfiança, fala na

impossibilidade do diálogo com as massas populares antes da chegada ao poder, inscrevendo-se, desta maneira, na teoria antidialógica da ação. Pois que, tal qual a elite dominadora, tente a conquista das massas, se faça messiânica, use a manipulação e realize a invasão cultural. E, por êstes caminhos, caminhos de opressão, ou não faz a revolução ou se a faz, não é verdadeira.

O papel da liderança revolucionária, em qualquer circunstância, mais ainda nesta, está em estudar lùcidamente, enquanto atua, as razões desta ou daquela atitude de desconfiança das massas e buscar os verdadeiros caminhos pelos quais possa chegar à comunhão com elas. Comunhão no sentido de ajudá-las a que se afundem na visualização crítica da realidade opressora que as faz oprimidas.

A consciência dominada existe, dual, ambígua, com seus temores e suas desconfianças.*

Entre os depoimentos de Guevara, na sua luta na Bolívia, referindo-se aos camponeses, há esta declaração impressionante: "Son impenetrables como las piedras. Cuando se les habla parece que en la profundidad de sus ojos se ocultaran".** É que, por trás dêstes olhos desconfiados, desta impenetrabilidade dos camponeses, estavam

* Importante a Leitura de
Fromm Erich - "The application of humanist Psychoanalysis To Marxist Theory"
e
In - Socialist Humanism - Anchor Books - 1966 -
Reuben Osborn - "Marxismo y Psicoanálisis".
Ediciones peninsula - Barcelona - 1967.

** Ché Guevara - Trecho de seu diário.
Jornal boliviano "Presencia" - La Paz - 11 de outubro - 967,
Em 1968, quando êste Livro já estava escrito é que saiu a edição ora integra do diário del Ché simultaneamente em Havana, Santiago, Paris, Berlim Oriental e Londres.

impossibilidade do diálogo com as massas populares antes da chegada ao poder, inscrevendo-se, desta maneira, na teoria antidialógica da ação. Daí que, tal qual a elite dominadora, tente a conquista das massas, se faça messiânica, use a manipulação e realize a invasão cultural. E, por êstes caminhos, caminhos de opressão, ou não faz a revolução ou, se a faz, não é verdadeira.

O papel da liderança revolucionária, em qualquer circunstância, mais ainda nesta, está em estudar sèriamente, enquanto atua, as razões desta ou daquela atitude de desconfiança das massas e buscar os verdadeiros caminhos pelos quais possa chegar à comunhão com elas. Comunhão no sentido de ajudá-las a que se ajudem na visualização crítica da realidade opressora que as faz oprimidas.

A consciência dominada existe, dual, ambígua, com seus temores e suas desconfianças.[109]

Entre os depoimentos de Guevara, na sua luta na Bolívia, referindo-se aos campesinos, há esta declaração impressionante: "Son impenetrables como las piedras. Cuando se les habla parece que en la profundidad de sus ojos se mojaran".[110] É que, por traz dêstes olhos desconfiados, desta impenetrabilidade dos camponeses, estavam

109 Importante a Leitura de Fromm Erich – "The application of humanist Psychoanalysis to Marxist Theory". In – Socialist Humanism – Anchor Books – 1966 – e Reuben Osborn – "Marxismo y Psicoanálisis". – Ediciones península – Barcelona – 1967.

110 Che Guevara – Trecho de seu diario. Jornal boliviano "Presencia" – La Paz – 11 de outubro 1967. Em 1968, quando êste livro já estava escrito é que saiu a edição na íntegra do Diario del Ché simultaneamente em Havana, Santiago, Paris, Berlim Oriental e Londres.

os olhos do oprimido, introjetado neles.

As mesmas formas comportamentais dos oprimidos, a sua maneira de estarem sendo, resultante da opressão e que levam o oprimido, para mais oprimir, à prática da ação cultural que acabamos de analisar, estão a exigir da revolucionário uma outra teoria da ação.

É que distingue a liderança revolucionária da elite dominadora não são apenas seus objetivos, mas o seu modo de atuar distinto. Se atuam igualmente, os objetivos se identificam.

Por esta razão é que afirmamos antes ser tal paradoxal que a elite dominadora problematize as relações homens mundo aos oprimidos, quanto o é que a liderança revolucionária não o faça.

Entramos, agora, na análise da teoria da ação cultural dialógica, tentando, como no caso anterior, surpreender seus elementos constitutivos.

Co-laboración

Enquanto na teoria da ação antidialógica a conquista, como sua primeira característica, implica num sujeito que, conquistando o outro, o transforma em "coisa", na teoria dialógica da ação, os sujeitos se encontram para a transformação do mundo, em co-laboração.

O eu antidialógico, dominador, transforma o Tu dominado, conquistado, num mero "isto"*

O eu dialógico, pelo contrário, sabe que é exatamente o Tu que o constitui. Sabe também que, constituído

* Ver Buber, Martin - "Yo y Tu" -

os olhos do opressor, introjetado neles.

As mesmas formas comportamentais dos oprimidos, a sua maneira de estarem sendo, resultante da opressão e que levam o opressor, para mais oprimir, à prática da ação cultural que acabamos de analisar, estão a exigir do revolucionário uma outra teoria da ação.

O que distingue a liderança revolucionária da elite dominadora não são apenas seus objetivos, mas o seu modo de atuar distinto. Se atuam igualmente, os objetivos se identificam.

Por esta razão é que afirmamos antes ser tão paradoxal que a elite dominadora problematize as relações homens mundo aos oprimidos, quanto o é que a liderança revolucionária não o faça.

Entremos, agora, na análise da teoria da ação cultural dialógica, tentando, como no caso anterior, surpreender seus elementos constitutivos.

Co-laboración

Enquanto na teoria da ação antidialógica a conquista, como sua primeira característica, implica num sujeito que, conquistando o outro, o transforma em "coisa", na teoria dialógica da ação, os sujeitos se encontram para a transformação do mundo, em co-laboração.

O eu antidialógico, dominador, transforma o tu dominado, conquistado, num mero "isto".[111]

O eu dialógico, pelo contrário, sabe que é exatamente o tu que o constitue. Sabe também que, consti-

111 Ver Buber, Martin – "Yo y Tu" –

tuído por um Tu - um não eu - êsse Tu que o constitue se constitue, 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.

Não há, portanto, na teoria dialógica da ação, um sujeito que domina pela conquista e um objeto dominado. Em lugar disto, há sujeitos que se encontram para a pronúncia do mundo, para a sua transformação.

Se as massas populares dominadas, por tôdas as considerações já feitas, se acham incapazes, num certo momento histórico, de atender à 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.

Isto não significa que, no quefazer dialógico, não há lugar para a liderança revolucionária.

Significa, apenas, que a liderança não é propriedade das massas populares, por mais que a ela se tenha de reconhecer um papel importante, fundamental, indispensável.

A importância de seu papel, contudo, não lhe dá o direito de comandar as massas populares, negando, para a sua libertação. Se assim fôsse, esta liderança repetiria o messianismo salvador das elites dominadoras, ainda que, no seu caso, estivessem tentando a "salvação" das massas populares.

Mas, nesta hipótese, a libertação ou a salvação das massas populares estaria sendo um presente, uma doação a elas, o que romperia o vínculo dialógico entre a liderança e elas, convertendo-as de coautoras da

tuído por um tu – um não eu – êsse tu que o constitue se constitue, 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.

Não há, portanto, na teoria dialógica da ação, um sujeito que domina pela conquista e um objeto dominado. Em lugar disto, há sujeitos que se encontram para a pronúncia do mundo, para a sua transformação.

Se as massas populares dominadas, por tôdas as considerações já feitas, se acham incapazes, num certo momento histórico, de atender à 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.

Isto não significa que, no quefazer dialógico, não há lugar para a liderança revolucionária.

Significa, apenas, que a liderança não é proprietária das massas populares, por mais que a ela se tenha de reconhecer um papel importante, fundamental, indispensável.

A importância de seu papel, contudo, não lhe dá o direito de comandar as massas populares, cegamente, para a sua libertação. Se assim fôsse, esta liderança repetiria o messianismo salvador das elites dominadoras, ainda que, no seu caso, estivessem tentando a "salvação" das massas populares.

Mas, nesta hipótese, a libertação ou a salvação das massas populares estaria sendo um presente, uma doação a elas, o que romperia o vínculo dialógico entre a liderança e elas, convertendo-as de coautoras da

ação da libertação, em incidência desta ação.

A co-laboração, como característica da ação dialógica, que não pode dar-se a não ser entre sujeitos, ainda que tenham níveis distintos de responsabilidade, sòmente pode realizar-se na comunicação.

O diálogo, que é sempre comunicação, funda a co-laboração. Na teoria da ação dialógica, não há lugar para a conquista das massas aos ideais revolucionários, mas para a sua adesão.

O diálogo não impõe, não manipula, não domestica, nem desorganiza.

Não significa isto que a teoria da ação dialógica ~~não~~ conduza armada. Como também não significa deixar de ter o dialógico uma consciência clara do que quer, dos objetivos com os quais se compromete.

A liderança revolucionária, comprometida com as massas oprimidas, tem um compromisso com a liberdade. E, precisamente porque o seu compromisso é com as massas oprimidas para que se libertem, não pode pretender conquistá-las, mas conquistar sua adesão para a libertação.

Adesão conquistada não é adesão, porque é "aderência" do conquistado ao conquistador através da prescrição ~~dele~~ das opções dêste àquele.

A adesão verdadeira é a coincidência livre de opções. Não pode verificar-se a não ser na inter-comunicação dos homens, mediatizados pela realidade.

Daí que, ao contrário do que ocorre com a conquista,

ação da libertação, em incidência desta ação.

A co-laboração, como característica da ação dialógica, que não pode dar-se a não ser entre sujeitos, ainda que tenham níveis distintos de responsabilidade, sòmente pode realizar-se na comunicação.

O diálogo, que é sempre comunicação, funda a co-laboração. Na teoria da ação dialógica, não há lugar para a conquista das massas aos ideais revolucionários, mas para a sua adesão.

O diálogo não impõe, não maneja, não domestica, não sloganiza.

Não significa isto que a teoria da ação dialógica conduza ao nada. Como também não significa deixar de ter o dialógico uma consciência clara do que quer, dos objetivos com os quais se comprometeu.

A liderança revolucionária, comprometida com as massas oprimidas, tem um compromisso com a liberdade. E, precisamente porque o seu compromisso é com as massas oprimidas para que se libertem, não pode pretender conquistá-las, mas conseguir sua adesão para a libertação.

Adesão conquistada não é adesão, porque é "aderência" do conquistado ao conquistador através da prescrição das opções dêste àquele.

A adesão verdadeira é a coincidência livre de opções. Não pode verificar-se a não ser na inter-comunicação dos homens, mediatizados pela realidade.

Daí que, ao contrário do que ocorre com a conquista,

na teoria antidialógica da ação, que mitifica a realidade para manter a dominação, na co-laboração, exigida pela teoria dialógica da ação, os sujeitos dialógicos se voltam sôbre a realidade mediatizadora que, problematizada, os desafia. A resposta aos desafios da realidade problematizada é já a ação dos sujeitos dialógicos sôbre ela, para transformá-la.

Problematizar, porém, não é sloganizar, é exercer uma análise crítica sôbre a realidade problema.

Enquanto na teoria antidialógica as massas são objetos sôbre que incide a ação da conquista, na teoria da ação dialógica são sujeitos também a quem cabe conquistar o mundo. Se, no primeiro caso, cada vez mais se alienam, no segundo, transformam o mundo para a libertação dos homens.

Enquanto, na teoria da ação antidialógica a elite dominadora mitifica o mundo para melhor dominar, a teoria dialógica exige o desvelamento do mundo. Se, na mitificação do mundo e dos homens há um sujeito que mitifica e objetos que são mitificados, já não se dá o mesmo no desvelamento do mundo, que é a sua desmitificação.

Aqui, propriamente, ninguém desvela o mundo ao outro e ainda quando um sujeito inicia o esfôrço de desvelamento aos outros, é preciso que êstes se tornem também sujeitos do ato de desvelar.

O desvelamento do mundo e de si mesmos, na práxis autêntica, possibilita às massas populares a sua adesão.

na teoria antidialógica da ação, que mitifica a realidade para manter a dominação, na co-laboração, exigida pela teoria dialógica da ação, os sujeitos dialógicos se voltam sôbre a realidade mediatizadora que, problematizada, os desafia. A resposta aos desafios da realidade problematizada é já a ação dos sujeitos dialógicos sôbre ela, para transformá-la.

Problematizar, porém, não é sloganizar, é exercer uma análise crítica sôbre a realidade problema.

Enquanto na teoria antidialógica as massas são objetos sôbre que incide a ação da conquista, na teoria da ação dialógica são sujeitos também a quem cabe conquistar o mundo. Se, no primeiro caso, cada vez mais se alienam, no segundo, transformam o mundo para a libertação dos homens.

Enquanto na teoria da ação antidialógica a elite dominadora mitifica o mundo para melhor dominar, a teoria dialógica exige o desvelamento do mundo. Se, na mitificação do mundo e dos homens há um sujeito que mitifica e objetos que são mitificados, já não se da o mesmo no desvelamento do mundo, que é a sua desmitificação.

Aqui, pròpriamente, ninguém desvela o mundo ao outro e, ainda quando um sujeito inicia o esfôrço de desvelamento aos outros, é preciso que êstes se tornem também sujeitos do ato de desvelar.

O desvelamento do mundo e de si mesmas, na praxis autêntica, possibilita às massas populares a sua adesão.

Esta adesão coincide com a confiança que as massas populares começam a ter em si mesmas e na liderança revolucionária, quando percebem a sua dedicação, a sua autenticidade na defesa da libertação dos homens.

A confiança das massas na liderança implica na confiança que esta tenha nelas.

Esta confiança nas massas populares oprimidas, porém, não pode ser uma ingênua confiança. A liderança há de confiar nas potencialidades das massas a quem não pode tratar como objetos de sua ação. Há de confiar em que elas são capazes de se empenhar na busca de sua libertação, mas há de desconfiar, sempre desconfiar, da ambiguidade dos homens oprimidos.

Desconfiar dos homens oprimidos não é primeiramente desconfiar deles enquanto homens, mas desconfiar do opressor "hospedado" neles.

Desta maneira, quando Guevara* chama a atenção do revolucionário para a necessidade de desconfiar, seu pré-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.

É que a confiança, mesmo que básica ao diálogo, não é um a priori deste, mas uma resultante do encontro em que os homens se tornam sujeitos da denúncia do mundo, para a sua transformação.

Daí que, enquanto os oprimidos sejam mais o

* Ché Guevara - "Relatos de la Guerra Revolucionaria" - Editora Arieva - 1965.

## 66

Esta adesão coincide com a confiança que as massas populares começam a ter em si mesmas e na liderança revolucionária, quando percebem a sua dedicação, a sua autenticidade na defeza da libertação dos homens.

A confiança das massas na liderança implica na confiança que esta tenha nelas.

Esta confiança nas massas populares oprimidas, porém, não pode ser uma ingênua confiança.

A liderança há de confiar nas potencialidades das massas a quem não pode tratar como objetos de sua ação. Há de confiar em que elas são capazes de se empenhar na busca de sua libertação, mas há de desconfiar, sempre desconfiar, da ambiguidade dos homens oprimidos.

Desconfiar dos homens oprimidos não é pròpriamente, desconfiar deles enquanto homens, mas desconfiar do opressor "hospedado" neles.

Desta maneira, quando Guevara[112] 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.

É que a confiança, mesmo que básica ao diálogo, não é um a priori deste, mas uma resultante do encontro em que os homens se tornam sujeitos da denúncia do mundo, para a sua transformação.

Daí que, enquanto os oprimidos sejam mais o

112 Ché Guevara – "Relatos de la Guerra Revolucionaria" – Editora Nueva – 1965.

opressor "dentro" deles que êles mesmos, num medo natural à liberdade pode levá-los à denúncia, não da realidade opressora, mas da liderança revolucionária.

Por isto mesmo, esta liderança, não podendo ser ingênua, tem de estar atenta quanto a estas possibilidades.

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 deserção da luta, mas na traição mesma à causa.

Algumas vêzes, no seu relato, ao reconhecer a necessidade de punir o que deserta, para manter a coesão e a disciplina do grupo, reconhece também certas razões explicativas da deserção. Uma delas, devemos nós, talvez a mais importante, é a ambiguidade do ser do desertor.

É impressionante, do ponto de vista que defendemos, um trecho do relato em que Guevara se refere à sua presença, não apenas como guerrilheiro, mas como médico, numa comunidade camponesa de Serra Maestra. "Ali, diz êle, começou a fazer-se cada vez em nós a consciência da necessidade de uma mudança definitiva na vida do povo. A idéia da Reforma Agrária se fêz nítida e a comunhão com o povo deixou de ser teoria para converter-se em parte definitiva de nosso ser. A guerrilha e o campesinado, continua, se iam fundindo numa só massa, sem que ninguém possa dizer em que momento se fêz intimamente vedídico e proclamado e fomos partes do campesinado. Só sei, diz ainda Guevara, no que a mim me respeita, que aquelas conversas com camponeses da Serra converteram a decisão espontânea e algo lírica em uma fôrça de distinto valor e mais serena.

opressor "dentro" deles que êles mesmos, seu medo natural à liberdade pode levá-los à denúncia, não da realidade opressora, mas da liderança revolucionária.

Por isto mesmo, esta liderança, não podendo ser ingênua, tem de estar atenta quanto a estas possibilidades.

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.

Algumas vêzes, no seu relato, ao reconhecer a necessidade da punir o que deserta, para manter a coesão e a disciplina do grupo, reconhece também certas razões explicativas da deserção. Uma delas, diremos nós, talvez a mais importante, é a ambiguidade do ser do desertor.

É impressionante, do ponto de vista que defendemos, um trecho do relato em que Guevara se refere à sua presença, não apenas como guerrilheiro, mas como médico, numa comunidade camponesa de Serra Maestra. "Ali, diz êle, começou a fazer-se carne em nós a consciência da necessidade de uma mudança definitiva na vida do povo. A idéia da Reforma Agrária se fêz nítida e a comunhão com o povo deixou de ser teoria para converter-se em parte definitiva de nosso ser. A guerrilha e o campesinado, continua, se iam fundindo numa só massa, sem que ninguém possa dizer em que momento se fêz intimamente verídico o proclamado e fomos partes do campesinado. Só sei, diz ainda Guevara, no que a mim me respeita, que aquelas consultas aos camponeses da Serra converteram a decisão espontânea e algo lírica em uma fôrça de distinto valor e mais serena.

Nunca suspeitaram, conclue com humildade, aqueles sofridos e leais povoadores da Serra Maestra o papel que desempenharam como forjadores de nossa ideologia revolucionária"*

Observe-se como Guevara enfatiza a comunhão com o povo como elemento decisivo para a transformação do que seria uma "decisão espontânea e algo lírica em uma fôrça de distinto valor e mais serena". E explicita que, a partir daquela comunhão, os camponeses, ainda que não o percebessem, se fizeram "forjadores" de sua "ideologia revolucionária."

Foi, assim, no seu diálogo com as massas camponesas que sua praxis revolucionária tomou um sentido definitivo. Mas, o que não expressou Guevara, talvez por sua humildade, é que foram exatamente esta humildade e a sua capacidade de amar, que possibilitaram a sua "comunhão" com o povo. E esta comunhão, indubitàvelmente dialógica, se fêz co-laboração.

Veja-se como um líder como Guevara, que nao subiu a Serra com Fidel e seus companheiros à maneira de um jovem frustrado em busca de aventuras, reconhece que a sua "comunhão com o povo deixou de ser teoria para converter-se em parte definitiva de seu ser." (no texto: nosso ser)

Até no seu estilo inconfundível de narrar os momentos da sua e da experiência dos seus companheiros, de falar de seus encontros com os camponeses "leais e humildes", numa linguagem às vêzes quase evangélica, êste homem excepcional revelava uma profunda capacidade de amar e comu=

* Ché Guevara - Obra citada, pag. 81.
- Os grifos são nossos -

## 68

Nunca suspeitaram, conclue com humildade, aqueles sofridos e leais povoadores da Serra Maestra o papel que desempenharam como forjadores de nossa ideologia revolucionária".[113]

Observe-se como Guevara enfatiza a comunhão com o povo como elemento decisivo para a transformação do que seria uma "decisão espontânea e algo lírica, em uma fôrça de distinto valor e mais serena". E explicita que, a partir daquela comunhão, os camponeses, ainda que não o percebessem, se fizeram "forjadores" de sua "ideologia revolucionária".

Foi, assim, no seu diálogo com as massas camponesas que sua práxis revolucionária tomou um sentido definitivo. Mas, o que não expressou Guevara, talvez por sua humildade, é que foram exatamente esta humildade e a sua capacidade de amar, que possibilitaram a sua "comunhão" com o povo. E esta comunhão, indubitàvelmente dialógica, se fêz co-laboração.

Veja-se como um líder como Guevara, que não subiu a Serra com Fidel e seus companheiros à maneira de um jovem frustrado em busca de aventuras, reconhece que a sua "comunhão com o povo deixou de ser teoria para converter-se em parte definitiva de seu ser" [no texto: nosso ser]

Até no seu estilo inconfundível de narrar os momentos da sua e da experiência dos seus companheiros, de falar de seus encontros com os camponeses "leais e humildes", numa linguagem às vêzes quase evangélica, êste homem excepcional revelava uma profunda capacidade de amar e comu-

113 Ché Guevara – Obra citada, pag. 81 – Os grifos são nossos –

nicar-se. Daí a fôrça de seu testemunho tão ardente quanto a dêste outro amoroso - "o sacerdote guerrilheiro" - Camilo Torres.

Sem aquela comunhão, que gera a verdadeira co-laboração, o povo haveria sido objeto do fazer revolucionário dos homens da Serra. E, como objeto, a adesão a que êle também se refere, não poderia dar-se. No máximo, haveria "aderência" e, com esta, não se faz revolução, mas dominação.

O que exige a teoria da ação ~~revolucionária~~ dialógica é que, qualquer que seja o momento da ação revolucionária, ela não pode prescindir desta comunhão com as massas populares.

A comunhão provoca a co-laboração que leva liderança e massas àquela "fusão" a que se refere o grande líder recentemente desaparecido. Fusão que só existe se a ação revolucionária é realmente humana*, por isto, sim-pática, amorosa, comunicante, humilde, para ser libertadora.

A revolução é biófila, é criadora de vida, ainda que, para criá-la, seja obrigada a deter vidas que proibem a vida.

Não há vida sem morte, como não há morte sem vida, mas há também uma "morte em vida". E a "morte em vida" é exatamente a vida proibida de ser vida.

Acreditamos não ser necessário siquer usar dados estatísticos para mostrar quantos, no Brasil e na América Latina em geral, são "mortos em vida", são "sombras" de gente, homens, mulheres, meninos, desses-

*A propósito da defesa do homem frente à "sua morte", "depois da morte de Deus", no pensamento atual, ver Mikel DUFRENE - "Pour l'homme" Éditions du Seuil - Paris - 1968.

nicar-se. Daí a força de seu testemunho tão ardente quanto o dêste outro amoroso – "o sacerdote guerrilheiro" – Camilo Torres.

Sem aquela comunhão, que gera a verdadeira co-laboração, o povo haveria sido objeto do fazer revolucionário dos homens da Serra. E, como objeto, a adesão a que êle também se refere, não poderia dar-se. No máximo, haveria "aderência" e, com esta, não se faz revolução, mas dominação.

O que exige a teoria da ação dialógica é que, qualquer que seja o momento da ação revolucionária, ela não pode prescindir desta comunhão com as massas populares.

A comunhão provoca a co-laboração que leva liderança e massas àquela "fusão" a que se refere o grande líder recentemente desaparecido. Fusão que só existe se a ação revolucionária é realmente humana,[114] por isto, sim-pática, amorosa, comunicante, humilde, para ser libertadora.

A revolução é biófila, é criadora de vida, ainda que, para criá-la, seja obrigada a deter vidas que proíbem a vida.

Não há vida sem morte, como não há morte sem vida, mas há também uma "morte em vida". E a "morte em vida" é exatamente a vida proibida de ser vida.

Acreditamos não ser necessário siquer usar dados estatísticos para mostrar quantos, no Brasil e na América Latina em geral, são "mortos em vida", são "sombras" de gente, homens, mulheres, meninos, deses-

114 A propósito da defeza do homem frente à "sua morte", "depois da morte de Deus", no pensamento atual, ver Mikel DUFRENE – "Pour L'homme" – Éditions Du SEUIL – Paris – 1968.

perseguidos e submetidos a uma permanente "guerra invisível" em que o pouco de vida que lhes resta vai sendo devorado pela tuberculose, pela schistosomose, pela diarréia infantil, por mil enfermidades da miséria, muitas das quais a alienação chama de "doenças tropicais"...

Em face de situações como estas, diz o padre Cheny ... "muitos, tanto entre os padres conciliares como entre os laicos informados, temem que, na consideração das necessidades e misérias do mundo, nos atenhamos a uma abjuração comovedora para falar a miséria e a injustiça em suas manifestações e seus sintomas, sem que se chegue até à análise das causas, até à denúncia do regime que segrega esta injustiça e engendra esta miséria."**

O que defende a teoria dialógica da ação é que a denúncia do "regime que segrega esta injustiça e engendra esta miséria" seja feita com suas vítimas para que, em colaboração com elas, se busque a libertação dos homens.

*"A maioria deles, diz Gerassi, referindo-se aos camponeses, se vende ou vendem membros de sua família, para trabalharem como escravos, a fim de escapar à morte. Um jornal de Belo Horizonte descobriu nada menos de 50.000 vítimas (vendidas por CR$ 1.500,00) e o repórter, continua Gerassi, para comprová-lo, comprou um homem à sua mulher por 30 dólares. 'Vi muita gente morrer de fome' — explicou o escravo — e por isto não me importo de ser vendido? Grande um traficante de homens foi preso em São Paulo em 1959, confessou seus contactos com fazendeiros de São Paulo, donos de cafezais e construtores de edifícios, interessados em sua mercadoria — exceto, porém, as adolescentes, que eram vendidas a bordéis."
Gerassi, John - "A Invasão da América Latina" - Civilização Brasileira. Rio - 1965 - pag. 120.

**Cheny - Témoignage Chrétien - Abril - 1964.
citado por André Moine - "Cristianos y marxistas después del Concilio"
Editorial Arandú - Buenos Aires - 1965 - pag. 161.

perançados e submetidos[115] a uma permanente "guerra invisível" em que o pouco de vida que lhes resta vai sendo devorado pela tuberculose, pela schistosomose, pela diarréia infantil, por mil enfermidades da miséria, muitas das quais a alienação chama de "doenças tropicais"...

Em face de situações como estas, diz o padre Chenu..."muitos, tanto entre os padres conciliares como entre os laicos informados, temem que, na consideração das necessidades e misérias do mundo, nos atenhamos a uma abjuração comovedora para paliar a miséria e a injustica em suas manifestações e seus sintomas, sem que se chegue até à análise das causas, até à denúncia do regime que segrega esta injustiça e engendra esta miséria".[116]

O que defende a teoria dialógica da ação é que a denúncia do "regimem que segrega esta injustiça e engendra esta miséria" seja feita com suas vítimas para que, em colaboração com elas, se busque a libertação dos homens.

115 "A maioria deles, diz Gerassi, referindo-se aos camponeses, se vende ou vendem membros de sua família, para trabalharem como escravos, a fim de escapar à morte. Um jornal de Belo Horizonte descobriu nada menos de 50.000 vítimas (vendidas por CR$ 1.500,00) e o reporter, continua Gerassi, para comprová-lo, comprou um homem e sua mulher por 30 dólares. 'Vi muita gente morrer de fome' – explicou o escavo – e por isto não me importo de ser vendido'. Quando um traficante de homens foi prêso em São Paulo em 1959, confessou seus contactos com fazendeiros de São Paulo, donos de cafezais e construtores de edifícios, interessados em sua mercadoria – exceto, porém, as adolescentes, que eram vendidas a bordeis." Gerassi, John – "A Invasão da América Latina" – Civilização Brasileira – Rio – 1965 – pag – 120.

116 Chenu – Témoignage Chrétien – Abril – 1964. Citado por André Moine – "Cristianos y Marxistas después del Concilio" – Editorial Arandú – Buenos Aires – 1965 – pag. 167.

Unir para a libertação.

Se, na teoria antidialógica da ação, se impõe aos dominadores, necessàriamente, a divisão dos oprimidos com que, mais fàcilmente, se mantém a opressão, na teoria dialógica, pelo contrário, a liderança se obriga ao esfôrço incansável de união dos oprimidos entre si, e deles com ela, para a libertação.

O problema central que se tem nesta, como em qualquer das categorias da ação dialógica, é que nenhuma delas se dá fora da praxis.

Se, para a elite dominadora, lhe é fácil, ou pelo menos, não tão difícil, a praxis opressora, já não é o mesmo o que se verifica com a liderança revolucionária, ao tentar a praxis libertadora.

Enquanto a primeira conta com os instrumentos do poder, a segunda se encontra sob a fôrça dêste poder.

A primeira se organiza e se une livremente e, mesmo quando tenha as suas divisões acidentais e momentâneas, se unifica tàpidamente em face de qualquer ameaça a seus interêsses fundamentais. A segunda, que não existe sem as massas populares, na medida em que é contradição antagônica da primeira, tem, nesta nenhuma condição, o primeiro óbice à sua própria organização.

Seria uma inconseqüência da elite dominadora se consentisse na organização da liderança revolucionária, o que vale dizer, na organização das massas populares oprimidas, pois que não existe ação sem a união destas entre si e delas com a liderança

## 71

Unir para a libertação.

Se, na teoria antidialógica da ação, se impõe aos dominadores, necessàriamente, a divisão dos oprimidos com que, mais fàcilmente, se mantém a opressão, na teoria dialógica, pelo contrário, a liderança se obriga ao esfôrço incansável de união dos oprimidos entre si, e deles com ela, para a libertação.

O problema central que se tem nesta, como em qualquer das categorias da ação dialógica, é que nenhuma delas se dá fora da praxis.

Se, para a elite dominadora, lhe é fácil, ou pelo menos, não tão difícil, a praxis opressora, já não é o mesmo o que se verifica com a liderança revolucionária, ao tentar a praxis libertadora.

Enquanto a primeira conta com os instrumentos do poder, a segunda se encontra sob a fôrça dêste poder.

A primeira se organiza a si mesma livremente e, mesmo quando tenha as suas divisões acidentais e momentâneas, se unifica ràpidamente em face de qualquer ameaça a seus interêsses 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.

Seria uma inconseqüência da elite dominadora se consentisse na organização da liderança revolucionária, o que vale dizer, na organização das massas populares oprimidas, pois que não existe aquela sem a união destas entre si e destas com a liderança.

enquanto que, para a elite dominadora, a sua unidade interna, que lhe reforça e organiza o poder, implica na divisão das massas populares, para a liderança revolucionária, a sua unidade só existe na unidade das massas entre si e com ela. A primeira existe na medida de seu antagonismo com as massas; a segunda, na razão de sua comunhão com elas, que, por isto mesmo, têm de estar unidas e não divididas.

A própria situação **concreta** de opressão, ao dualizar o eu do oprimido, ao fazê-lo ambíguo, emocionalmente instável, temeroso da liberdade, facilita a ação divisória do dominador nas mesmas proporções em que dificulta a ação unificadora indispensável à prática libertadora.

Mais ainda, a situação objetiva de dominação é, em si mesma, uma situação divisória. Começa por dividir o eu oprimido na medida em que, mantendo-o numa posição de "aderência" à realidade, que se lhe afigura como algo todopoderoso, esmagador, o aliena a entidades estranhas, explicadoras dêste poder.

Parte de seu eu se encontra na realidade a que se acha "aderido", parte fora, na ou nas entidades estranhas, às quais responsabiliza pela fôrça da realidade objetiva, frente à qual nada lhe é possível fazer. Daí que seja êste, igualmente, um eu dividido entre o passado e o presente iguais e o futuro sem esperança que no fundo, não existe. Um eu que não se recolhe sendo, por isto que não pode ter, no que ainda vem, a intimidade que deve constituir na unidade com

## 72

Enquanto que, para a elite dominadora, a sua unidade interna, que lhe reforça e organiza o poder, implica na divisão das massas populares, para a liderança revolucionária, a sua unidade só existe na unidade das massas entre si e com ela. A primeira existe na medida de seu antagonismo com as massas; a segunda, na razão de sua comunhão com elas, que, por isto mesmo, têm de estar unidas e não divididas.

A própria situação concreta de opressão, ao dualizar o eu do oprimido, ao fazê-lo ambíguo, emocionalmente inestável, temeroso da liberdade, facilita a ação divisória do dominador nas mesmas proporções em que dificulta a ação unificadora indispensável à prática libertadora.

Mais ainda, a situação objetiva de dominação é, em si mesma, uma situação divisória. Começa por dividir o eu oprimido na medida em que, mantendo-o numa posição de "aderência" à realidade, que se lhe afigura como algo todopoderoso, esmagador, o aliena a entidades estranhas, explicadoras dêste poder.

Parte de seu eu se encontra na realidade a que se acha "aderido", parte fora, na ou nas entidades estranhas, às quais responsabiliza pela fôrça da realidade objetiva, frente à qual nada lhe é possível fazer. Daí que seja êste, igualmente, um eu dividido entre o passado e o presente iguais e o futuro sem esperança que, no fundo, não existe. Um eu que não se reconhece sendo, por isto que não pode ter, no que ainda vem, a futuridade que deve construir na união com

outros.

Só na medida em que seja capaz de romper a "aderência", objetivando a realidade, de que assim emerge, é que se vai verificando como eu, como sujeito, em face do objeto.

Desta maneira, se, para dividir, é necessário manter o eu dominado "aderido" à realidade opressora, mistificando-a, para o esforço da união o primeiro passo é a desmistificação da realidade.

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 e o como de sua "aderência" à realidade que lhes dá um conhecimento falso de si mesmos e dela.

Por isto é que o empenho para a união dos oprimidos não pode ser um trabalho de pura "sloganização" ideológica. É que êste, 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.

É fundamental, realmente, na ação dialógica-libertadora, não é "desaderir" os oprimidos de uma realidade mistificada em que se acham divididos, para "aderi-los" a outra.

O objetivo da ação dialógica está, pelo contrário, em proporcionar que os oprimidos, reconhecendo o porque e o como de sua "aderência", exerçam um ato de adesão à praxis verdadeira de trans-

outros.

Só na medida em que seja capaz de romper a "aderência", objetivando a realidade, de que assim emerge, é que se vai unificando como eu, como sujeito, em face do ob-jeto.

Desta maneira, se, para dividir, é necessário manter o eu dominado "aderido" à realidade opressora, mitificando-a, para o esfôrço da união o primeiro passo é a desmitificação da realidade.

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 e o como de sua "aderência" à realidade que lhes dá um conhecimento falso de si mesmos e dela.

Por isto é que o empenho para a união dos oprimidos não pode ser um trabalho de pura "sloganização" ideológica. É que êste, 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.

O fundamental, realmente, na ação dialógico-libertadora não é "desaderir" os oprimidos de uma realidade mitificada em que se acham divididos, para "aderí-los" a outra.

O objetivo da ação dialógica está, pelo contrário, em proporcionar que os oprimidos, reconhecendo o porque e o como de sua "aderência", exerçam um ato de adesão à praxis verdadeira de trans-

formação da realidade injusta.

Significando a união dos oprimidos a relação solidária entre si, não importam os níveis reais em que se encontrem como oprimidos, implica esta união, indiscutivelmente, numa consciência de classe.

A "aderência" à realidade, contudo, em que se encontram, sobretudo os oprimidos que constituem as grandes massas camponesas da América Latina, está a exigir que a consciência da consciência de classe oprimida, passe, senão antes, pelo menos concomitantemente, pela consciência de homem oprimido.

Propor a um camponês europeu, como um problema, a sua condição de homem, lhe parecerá, possivelmente, algo estranho.

Já não é o mesmo fazê-lo com camponeses latino-americanos, cujo mundo, de modo geral, se "acaba" nas fronteiras do latifúndio, cujas gentes repetem, de certa maneira, os animais e as árvores e que, inseridos no tempo, não raro se consideram iguais àquelas.

Estamos convencidos de que, para homens de tal forma "aderidos" à natureza e à figura do opressor, é indispensável que se percebam como homens proibidos de estar sendo.

A "cultura do silêncio", que se gera na estrutura opressora, dentro da qual e sob cuja força condicionante vêm realizando sua experiência de "coisas", necessàriamente os constitue desta forma.

Descobrirem-se, portanto, através de uma modalidade de ação cultural, a dialógica, problematizadora de si mesmos em seu enfrentamento com o mundo, significa, num primeiro momento, que se descubram como Pedro, como Antonio, como José, com tôda a signi-

formação da realidade injusta.

Significando a união dos oprimidos a relação solidária entre si, não importam os níveis reais em que se encontrem como oprimidos, implica esta união, indiscutìvelmente, numa consciência de classe.

A "aderência" à realidade, contudo, em que se encontram, sobretudo os oprimidos que constituem as grandes massas camponesas da América Latina, está a exigir que a consciência da consciência de classe oprimida, passe, senão antes, pelo menos concomitantemente, pela consciência de homem oprimido.

Propòr a um camponês europeu, como um problema, a sua condição de homem, lhe parecerá, possìvelmente, algo estranho.

Já não é o mesmo fazê-lo com 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.

Estamos convencidos de que, para homens de tal forma "aderidos" à natureza e à figura do opressor, é indispensável que se percebam como homens proibidos de estar sendo.

A "cultura do silêncio", que se gera na estrutura opressora, dentro da qual e sob cuja fôrça condicionante vêm realizando sua experiência de "coisas", necessàriamente os constitue desta forma.

Descobrirem-se, portanto, através de uma modalidade de ação cultural, a dialógica, problematizadora de si mesmos em seu enfrentamento com o mundo, significa, num primeiro momento, que se descubram como Pedro, como Antonio, como Josefa, com tôda a signi-

ficação profunda que tem esta descoberta.

No fundo, ela implica numa percepção distinta da significação dos signos. mundo, homem, cultura, árvore, trabalho, animal vão assumindo a significação verdadeira que não tinham.

Reconhecem-se, agora, como seres transformadores da realidade, para êles antes algo misterioso, e transformadores por meio de seu trabalho criador.

Descobrem que, como homens, já não podem continuar sendo "coisas" possuídas e, da consciência de si como homens oprimidos, vão à consciência de classe oprimida.

Quando a Tentativa de união dos camponeses se faz à base de práticas ativistas, que ficam em tôrno de "slogans" e não penetram nestes aspectos fundamentais, o que se pode observar é uma justaposição dos indivíduos, que dá à sua ação um caráter puramente mecanicista.

A união dos oprimidos é um quefazer que se dá no domínio do humano e não no das coisas. Verifica-se, por isto mesmo, na realidade que só estará sendo autênticamente compreendida, quando captada na dialeticidade entre a infra e a superestrutura.

Para que os oprimidos se unam entre si, é preciso que rompam o cordão umbelical, de caráter mágico e mítico, através do qual se encontram ligados ao mundo da opressão.

A união entre êles não pode ter a mesma natureza das suas relações com êste mundo.

ficação profunda que tem esta descoberta.

No fundo, ela implica numa percepção distinta da significação dos signos. Mundo, homem, cultura, árvore, trabalho, animal vão assumindo a significação verdadeira que não tinham.

Reconhecem-se, agora, como seres transformadores da realidade, para êles antes algo misterioso, e transformadores por meio de seu trabalho criador.

Descobrem que, como homens, já não podem continuar sendo "coisas" possuidas e, da consciência de si como homens oprimidos, vão à consciência de classe oprimida.

Quando a tentativa de união dos camponeses se faz à base de práticas ativistas, que giram em tôrno de "slogans" e não penetram nestes aspectos fundamentais, o que se pode observar é uma justaposição dos indivíduos, que dá à sua ação um caráter puramente mecanicista.

A união dos oprimidos é um quefazer que se dá no domínio do humano e não no das coisas. Verifica-se, por isto mesmo, na realidade que só estará sendo autênticamente compreendida, quando captada na dialeticidade entre a infra e supra estrutura.

Para que os oprimidos se unam entre si, é preciso que cortem o cordão umbelical, de caráter mágico e mítico, através do qual se encontram ligados ao mundo da opressão.

A união entre êles não pode ter a mesma natureza das suas relações com êsse mundo.

Esta é a razão por que, realmente indispensável ao processo revolucionário, a união dos oprimidos exige dêste processo que êle seja, desde seu começo, o que deve ser: revolução cultural.

Revolução cultural cujas formas de ação para conquistar a unidade dos oprimidos vão depender da experiência histórica e existencial que êles estejam tendo, nesta ou naquela estrutura.

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 "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.

As formas de ação cultural, em situações distintas como estas, têm, contudo, o mesmo objetivo: aclarar aos oprimidos a situação objetiva em que estão, que é mediatizadora entre êles e os opressores, visíveis ou não.

Sòmente estas formas de ação que se opõem, de um lado, aos discursos verbalistas e aos bla-bla-bla inoperantes e, de outro, ao ativismo mecanicista,

## 76

Esta é a razão por que, realmente indispensável ao processo revolucionário, a união dos oprimidos exige dêste processo que êle seja, desde seu começo, o que deve ser: revolução cultural.

Revolução cultural cujas formas de ação para conseguir a unidade dos oprimidos vão depender da experiência histórica e existencial que êles estejam tendo, nesta ou naquela estrutura.

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 "abrindo-se", em que o centro de comando opressor se faz plural e complexo.

No primiero 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.

As formas de ação cultural, em situações distintas como estas, têm, contudo, o mesmo objetivo: aclarar aos oprimidos a situação objetiva em que estão, que é mediatizadora entre êles e os opressores, visíveis ou não.

Sòmente estas formas de ação que se opõem, de um lado, aos discursos verbalistas e aos bla-bla-bla inoperantes e, de outro, ao ativismo mecanicista,

podem opôr-se, também, à ação divisória das elites dominadoras e dirigir-se no sentido da unidade dos oprimidos.

Organização -

Enquanto, na Teoria da ação antidialógica, a manipulação, que serve à conquista, se impõe como condição indispensável ao ato dominador, na teoria dialógica da ação, vamos encontrar, como seu oposto antagônico, a organização das massas populares.

A organização não apenas está diretamente ligada à sua unidade, mas é um dos instrumentos naturais desta unidade das massas populares.

Desta forma, 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.

Êste testemunho constante, humilde e amoroso do exercício de uma tarefa comum - a de libertação dos homens - evita o risco dos dirigismos antidialógicos.

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 constitutivo da ação revolucionária.

Por isto mesmo é que se impõe a necessidade de um conhecimento tanto quanto possível cada vez mais crítico do momento histórico em que se dá a ação, da visão do mundo que tenham ou estejam tendo as massas populares, da percepção clara de qual seja a contradição principal e o principal aspecto da contradição que vive a sociedade,

podem opôr-se, também, à ação divisória das elites dominadoras e dirigir-se no sentido da unidade dos oprimidos.

Organização –

Enquanto, na teoria da ação antidialógica, a manipulação, que serve à conquista, se impõe como condição indispensável ao ato dominador, na teoria dialógica da ação, vamos encontrar, como seu oposto antagônico, a organização das massas populares.

A organização não apenas está diretamente ligada à sua unidade, mas é um desdobramento natural desta unidade das massas populares.

Desta forma, 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 esfôrço de libertação é uma tarefa comum a ambas.

Êste testemunho constante, humilde e corajoso do exercício de uma tarefa comum – a da libertação dos homens – evita o risco dos dirigismos antidialógicos.

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.

Por isto mesmo é que se impõe a necessidade de um conhecimento tanto quanto possível cada vez mais crítico do momento histórico em que se dá a ação, da visão do mundo que tenham ou estejam tendo as massas populares, da percepção clara de qual seja a contradição principal e o principal aspecto da contradição que vive a sociedade,

para se determinar o quê e o como do testemunho.

Sendo históricas estas dimensões do testemunho, o dialógico, que é dialético, não pode importá-las simplesmente de outros contextos, sem uma prévia análise do seu. A não ser assim, absolutiza o relativo e, mitificando-se, não pode escapar à alienação.

O testemunho, na Teoria dialógica da ação, é uma das constatações principais do caráter cultural e pedagógico da revolução.

Entre os elementos constitutivos do testemunho, que não variam historicamente, estão a coerência entre a palavra e o ato de quem testemunha, a ousadia do que testemunha, que o leva a enfrentar a existência como um risco permanente, a radicalização, nunca a sectarização, na opção feita, que leva não só o que testemunha mas aqueles a quem dá o testemunho, cada vez mais à ação. A valentia de amar que, segundo pensamos, já vai ficando claro não significar ~~uma~~ a acomodação ao mundo injusto, mas a transformação deste mundo para a crescente libertação dos homens. A crença nas massas populares, uma vez que é a elas que o testemunho se dá, ainda que o testemunho a elas, dentro da totalidade em que estão, em relação dialética com as elites dominadoras, a estas também que a ele respondem dentro do quadro normal de sua forma de atuar.

Todo testemunho autêntico, por isto crítico, implica na ousadia de correr riscos – um deles, o de nem sempre a liderança conseguir, de imediato, das massas populares a adesão esperada.

para se determinar o que e o como do testemunho.

Sendo históricas estas dimensões do testemunho, o dialógico, que é dialético, não pode importá-las simplesmente de outros contextos, sem uma prévia análise do seu. A não ser assim, absolutiza o relativo e, mitificando-se, não pode escapar à alienação.

O testemunho, na teoria dialógica da ação, é uma das conotações principais do caráter cultural e pedagógico da revolução.

Entre os elementos constitutivos do testemunho, que não variam històricamente, estão a coerência entre a palavra e o ato de quem testemunha, a ousadia do que testemunha, que o leva a enfrentar a existência como um risco permanente, a radicalização, nunca a sectarização, na opção feita, que leva não só o que testemunha mas aqueles a quem dá o testemunho cada vez mais à ação. A valentia de amar que, segundo pensamos, já ficou claro não significar a acomodação ao mundo injusto, mas a transformação dêste mundo para a crescente libertação dos homens. A crença nas massas populares, uma vez que é a elas que o testemunho se dá, ainda que o testemunho a elas, dentro da totalidade em que estão, em relação dialética com as elites dominadoras, afete também a estas que a êle respondem dentro do quadro normal de sua forma de aturar.

Todo testemunho autêntico, por isto crítico, implica na ousadia de correr riscos – um deles, o de nem sempre a liderança conseguir de imediato, das massas populares a adesão esperada.

Um testemunho que, em certo momento e em certas condições, não frutificou, não está impossibilitado de, amanhã, vir a frutificar. É que, na medida em que o testemunho não é um gesto no ar, mas uma ação, um enfrentamento com o mundo e com os homens, não é estático. É algo dinâmico, que passa a fazer parte da totalidade do contexto da sociedade em que se dá. E, daí em diante, já não para.*

Enquanto, na ação antidialógica, a manipulação, "anestesiando" as massas populares, facilita sua domesticação, na ação dialógica a manipulação cede seu lugar à organização. Assim como, na ação antidialógica, a manipulação serve à conquista, na dialógica, o testemunho ousado e amoroso serve à organização. Esta, por sua vez, não apenas está ligada à união das massas populares como é um desdobramento natural desta união.

Deste modo, ao buscar a união, a liderança já busca, igualmente, a organização das massas populares.

É importante, porém, salientar que, na teoria dialógica da ação, a organização jamais será a justaposição de indivíduos que, gregari-

* Enquanto processo, o testemunho verdadeiro que, ao ser dado, não frutificou, não tem, neste momento negativo, a absolutização de seu fracasso.
Por isto é que, se foi possível aos carrascos de Tiradentes esquartejar seu corpo, não lhes foi possível apagar seu testemunho.

## 79

Um testemunho que, em certo momento e em certas condições, não frutificou, não está impossibilitado de, amanhã, vir a frutificar. É que, na medida em que o testemunho não é um gesto no ar, mas uma ação, um enfrentamento com o mundo e com os homens, não é estático. É algo dinâmico, que passa a fazer parte da totalidade do contexto da sociedade em que se deu. E, daí em diante, já não para.[117]

Enquanto, na ação antidialógica, a manipulação, "anestesiando" as massas populares, facilita sua dominação, na ação dialógica a manipulação cede seu lugar à organização. Assim como, na ação antidialógica, a manipulação serve à conquista, na dialógica, o testemunho ousado e amoroso serve à organização. Esta, por sua vez, não apenas está ligada à união das massas populares como é um desdobramento natural desta união.

Dêste modo, ao buscar a união, a liderança já busca, igualmente, a organização das massas populares.

É importante, porém, salientar que, na teoria dialógica da ação, a organização jamais será a justaposição de indivíduos que, gregari-

117 Enquanto processo, o testemunho verdadeiro que, ao ser dado, não frutificou, não tem, neste momento negativo, a absolutização de seu fracasso.
Por isto é que, se foi possível aos carrascos de Tiradentes esquartejar seu corpo, não lhes foi possível apagar seu testemunho.

zados, se relacionem mecanicistamente.

Êste é um risco de que deve estar sempre advertido o verdadeiro dialógico.

Se, para a elite dominadora, a organização é a de si mesma, para a liderança revolucionária, a organização é a dela com as massas populares.

No primeiro caso, organizando-se, a elite dominadora estrutura cada vez mais o seu poder com que melhor domina e coisifica; no segundo, a organização só corresponde à sua natureza e a seu objetivo se é, em si, prática da liberdade. Neste sentido é que não é possível confundir a disciplina indispensável à organização com a conquista 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 dilue a ação revolucionária. Nada disto, contudo, justifica o manejo das massas populares, a sua coisificação.

O objetivo da organização, que é libertador, é negado pela coisificação das massas populares, se a liderança revolucionária coisificadas já estão elas pela opressão.

Não é como "coisas", já dissemos, e é bom que mais uma vez digamos, que os oprimidos se libertam, mas como homens.

A organização das massas populares em povo é o processo no qual a liderança revolu-

zados, se relacionem mecanicistamente.

Êste é um risco de que deve estar sempre advertido o verdadeiro dialógico.

Se, para a elite dominadora, a organização é a de si mesma, para a liderança revolucionária, a organização é a dela com as massas populares.

No primeiro caso, organizando-se, a elite dominadora estrutura cada vez mais o seu poder com que melhor domina e coisifica; no segundo, a organização só corresponde à sua natureza e a seu objetivo se é, em si, prática da liberdade. Neste sentido é que 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 dilue a ação revolucionária. Nada disto, contudo, justifica o manejo das massas populares, a sua coisificação.

O objetivo da organização, que é libertador, é negado pela coisificação das massas populares, se liderança revolucionária as manipula. Coisificadas já estão elas pela opressão.

Não é como "coisas", já dissemos, e é bom que mais uma vez digamos, que os oprimidos se libertam, mas como homens.

A organização das massas populares em povo é o processo no qual a liderança revolu-

cionária, tão proibida quanto êste, de dizer sua palavra*, instaura o aprendizado da pronúncia do mundo. Aprendizado verdadeiro, por isto, dialógico.

Daí que não passa a liderança dizer sua palavra sòzinha, mas com o povo.

A liderança que assim não proceda, que insista em impôr sua palavra de ordem, não organiza, manipula o povo. Não liberta nem se liberta, oprime.

O fato, contudo, de, na teoria dialógica, no processo de organização, não ter a liderança o direito de impôr arbitrariamente sua palavra, não significa dever assumir uma posição liberalista, que levaria as massas oprimidas - habituadas à opressão - a licenciosidades.

A teoria dialógica da ação nega o autoritarismo como nega a licenciosidade. E, ao fazê-lo, afirma a autoridade e a liberdade.

Reconhece que, se não há liberdade sem autoridade, não há também esta sem aquela.

*Certa vez, em conversa com o autor, um médico, diretor de uma Faculdade de Medicina de uma Universidade Cubana, disse: "A revolução implica em três P - Palavra, Povo e Pólvora. A explosão da pólvora, continuou, aclara a visualização que tem o povo de sua situação concreta, em busca, na ação, de sua libertação."

Parece-nos interessante observar, durante a conversação, como êste médico revolucionário insistia na palavra no sentido em que a tomamos neste ensaio. Isto é, palavra como ação e reflexão - palavra como praxis.

cionária, tão proibida quanto êste, de dizer sua palavra,[118] instaura o aprendizado da pronúncia do mundo. Aprendizado verdadeiro, por isto, dialógico.

Daí que não possa a liderança dizer sua palavra sòzinha, mas com o povo.

A liderança que assim não proceda, que insista em impôr sua palavra de ordem, não organiza, manipula o povo. Não liberta nem se liberta, oprime.

O fato, contudo, de, na teoria dialógica, no processo de organização, nao ter a liderança o direito de impôr arbitrariamente sua palavra, não significa dever assumir uma posição liberalista, que levaria as massas oprimidas – habituadas à opressão – a licenciosidades.

A teoria dialógica da ação nega o autoritarismo como nega a licenciosidade, E, ao fazê-lo, afirma a autoridade e a liberdade.

Reconhece que, se não há liberdade sem autoridade, não há também esta sem aquela.

118 Certa vez, em conversa com o autor, um médico, diretor de uma Faculdade de Medicina de uma Universidade Cubana, disse: "A revolução implica em três P – Palavra, Povo e Pólvora. A explosão da pólvora, continuou, aclara a visualização que tem o povo de sua situação concreta, em busca, na ação, de sua libertação".
Pareceu-nos interessante observar, durante a conversação, como êste médico revolucionário insistia na palavra no sentido em que a tomamos neste ensaio. Isro é, palavra como ação e reflexão – palavra como praxis.

A fonte geradora, constituinte da autoridade autêntica está na liberdade que, em certo momento, se faz autoridade. Tôda liberdade contém em si a possibilidade de vir a ser, em circunstâncias especiais [e em níveis existenciais diferentes] autoridade.

Não podemos olhá-las isoladamente, mas em suas relações, não necessàriamente antagônicas.*

É por isto que a verdadeira autoridade não se afirma como tal na pura transferência, mas na delegação ou na adesão simpática. Se se gera num ato de transferência ou de imposição antipática sôbre as maiorias, se degenera em autoritarismo que esmaga as liberdades.

Sòmente ao existenciar-se como liberdade que foi constituída em autoridade, pode evitar ser antagonismo com as liberdades.

Tôda hipertrofia de uma provoca a atrofia da outra. Assim como não há autoridade sem liberdade e esta sem aquela, não há autoritarismo sem negação das liberdades e licenciosidade sem negação da autoridade.

Na teoria da ação dialógica, portanto, a organização, implicando em autoridade, não pode ser autoritária; implicando em liberdade, não pode ser licenciosa.

Pelo contrário, é o momento altamente pedagógico, em que liderança e povo fazem juntos o aprendizado da autoridade e da liberdade verdadeiras que ambos, como um só corpo, buscam

* O antagonismo entre ambos se dá na situação objetiva de opressão ou de licenciosidade.

## 82

A fonte geradora, constituinte da autoridade autêntica está na liberdade que, em certo momento, se faz autoridade. Tôda liberdade contém em si a possibilidade de vir a ser, em circunstâncias especiais [e em níveis existenciais diferentes] autoridade.

Não podemos olhá-las isoladamente, mas em suas relações, não necessàriamente antagônicas.[119]

É por isto que a verdadeira autoridade não se afirma como tal na pura transferência, mas na delegação ou na adesão sim-pática. Se se gera num ato de transferência, ou de imposição anti-pática sôbre as maiorias, se degenera em autoritarismo que esmaga as liberdades.

Sòmente ao existenciar-se como liberdade que foi constituida em autoridade, pode evitar seu antagonismo com as liberdades.

Tôda hipertrofia de uma provoca a atrofia da outra. Assim como não há autoridade sem liberdade e esta sem aquela, não há autoritarismo sem negação das liberdades e licenciosidade sem negação da autoridade.

Na teoria da ação dialógica, portanto, a organização, implicando em autoridade, não pode ser autoritária; implicando em liberdade, não pode ser licenciosa.

Pelo contrário, é o momento altamente pedagógico, em que a liderança e o povo fazem juntos o aprendizado da autoridade e da liberdade verdadeiras que ambos, como um só corpo, buscam

119 O antagonismo entre ambas se dá na situação objetiva de opressão ou de licenciosidade.

instaurar, com a transformação da realidade que os mediatiza.

## Síntese cultural

Em todo o corpo dêste capítulo se encontra afirmado, ora implícita, ora explicitamente, que tôda ação cultural é sempre uma forma sistematizada e deliberada de ação que incide sôbre a estrutura social, ora no sentido de mantê-la como está ou mais ou menos como está, ora no de transformá-la.

Por isto, como forma de ação deliberada e sistemática, tôda ação cultural tem sua teoria, que determinando seus fins, delimita seus métodos.

A ação cultural, ou está a serviço da dominação - consciente ou inconscientemente - por parte de seus agentes - ou está a serviço da libertação dos homens.

Ambas, dialeticamente antagônicas, se processam, como afirmamos, na e sôbre a estrutura social, que se constitue na dialeticidade permanência - mudança.

Isto é o que explica que a estrutura social, para ser, tenha de estar sendo ou, em outras palavras: estar sendo é o modo que tem a estrutura social de "durar", na acepção bergsoniana do termo.*

* Na verdade, o que faz que a estrutura seja estrutura social, portanto histórico-cultural, não é a permanência nem a mudança, tomadas absolutizadas, 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.

instaurar, com a transformação da realidade que os mediatiza.

Síntese Cultural

Em todo o corpo dêste capítulo se encontra afirmado, ora implícita, ora explícitamente, que tôda ação cultural é sempre uma forma sistematizada e deliberada de ação que incide sôbre a estrutura social, ora no sentido de mantê-la como está ou mais ou menos como está, ora no de transformá-la.

Por isto, como forma de ação deliberada e sistemática, tôda ação cultural tem sua teoria, que determinando seus fins, delimita seus métodos.

A ação cultural, ou está a serviço da dominação – consciente ou inconscientemente por parte de seus agentes – ou está a serviço da libertação dos homens.

Ambas, dialeticamente antagônicas, se processam, como afirmamos, na e sôbre a estrutura social, que se constitue na dialeticidade permanência-mudança.

lsto é o que explica que a estrutura social, para ser, tenha de estar sendo ou, em outras palavras: estar sendo é o modo que tem a estrutura social de "durar", na acepção bergsoniana do termo.[120]

120 Na verdade, o que faz que a estrutura seja estrutura social, portanto histórico-cultural, não é a permanência nem a mudança, tomadas absolutizadas, mas a dialetização de ambas.
Em última análise, o que permanece na estrutura social nem é a permanencia nem a mudança mas a "duração" da dialeticidade permanência-mudança.

O que pretende a ação cultural dialógica, cujas características estamos acabando de analisar, não pode ser o desaparecimento da dialeticidade permanência-mudança (o que seria impossível, pois que tal desaparecimento implicaria no desaparecimento da estrutura social mesma e o desta, no dos homens) mas superar as contradições antagônicas de que resulte a libertação dos homens.

Por outro lado, a ação cultural antidialógica o que pretende é mitificar o mundo destas contradições para, assim, evitar ou obstaculizar, tanto quanto possível, a radical transformação da realidade.

No fundo, o que se acha explícita ou implicitamente na ação antidialógica é a intenção de fazer permanecer, na estrutura social, as situações que favorecem a seus agentes.

Daí que êstes, não aceitando jamais a transformação da estrutura, que supere as contradições antagônicas, aceitem as reformas que não atinjam a seu poder de decisão, de que decorre a sua fôrça de prescrever suas finalidades às massas dominadas.

Êste é o motivo por que esta modalidade de ação implica na conquista das massas populares, na sua divisão, na sua manipulação e na invasão cultural. É também por isto que é sempre, como um todo, uma ação induzida, jamais podendo superar êste caráter, que é fundamental.

Pelo contrário, o que caracteriza, essencialmente, a ação cultural dialógica, como um todo

## 84

O que pretende a ação cultural dialógica, cujas características estamos acabando de analisar, não pode ser o desaparecimento da dialeticidade permanência-mudança [o que seria impossível, pois que tal desaparecimento implicaria o desaparecimento da estrutura social mesma e o desta, no dos homens] mas superar as contradições antagônicas de que resulte a libertação dos homens.

Por outro lado, a ação cultural antidialógica o que pretende é mitificar o mundo destas contradições para, assim, evitar ou obstaculizar, tanto quanto possível, a radical transformação da realidade.

No fundo, o que se acha explícita ou implícitamente na ação antidialógica é a intenção de fazer permanecer, na "estrutura" social, as situações que favorecem seus agentes.

Dai que êstes, não aceitando jamais a transformação da estrulura, que supere as contradições antagônicas, aceitem as reformas que não atinjam seu poder de decisão, de que decorre a sua fôrça de prescrever suas finalidades às massas dominadas.

Este é o motivo por que esta modalidade de ação implica na conquista das massas populares, na sua divisão, na sua manipulação e na invasão cultural. E é também por isto que é sempre, como um todo, uma ação induzida, jamais podendo superar êste caráter, que lhe é fundamental.

Pelo contrário, o que caracteriza, essencialmente, a ação cultural dialógica, como um todo

também, é a superação de qualquer aspecto induzido.

No objetivo dominador da ação cultural antidialógica se encontra a impossibilidade de superação de seu caráter de ação induzida, assim como, no objetivo libertador da ação cultural dialógica, se acha a condição para superar a indução.

Enquanto na invasão cultural, como já salientamos, os atores retiram de seu marco valorativo e ideológico, necessàriamente, o conteúdo temático para sua ação, partindo, assim, de seu mundo, do qual entram no dos invadidos, na síntese cultural, os atores, desde o momento mesmo em que chegam ao mundo popular, não o fazem como invasores.

E não o fazem como tais porque, ainda que cheguem de "outro mundo", cheguem para conhecê-lo com o povo e não para "ensinar", ou transmitir, ou entregar nada ao povo.

Enquanto, na invasão cultural, os atores, que uns sobre necessitam de, pessoalmente, ir ao mundo invadido, - sua ação é mediatizada cada vez mais pelos instrumentos tecnológicos, - são sempre atores que se superpõem, com sua ação, aos espectadores, seus objetos, na síntese cultural, os atores se integram com os homens do povo, atores, também, da ação que ambos exercem sôbre o mundo.

Na invasão cultural, os espectadores e a realidade, que deve ser mantida como está, são a incidência da ação dos atores. Na síntese cul-

também, é a superação de qualquer aspecto induzido.

No objetivo dominador da ação cultural antidialógica se encontra a impossibilidade de superaração de seu caráter de ação induzida, assim como, no objetivo libertador da ação cultural dialógica, se acha a condição para superar a indução.

Enquanto na invasão cultural, como já salientamos, os atores retiram de seu marco valorativo e ideológico, necessàriamente, o conteudo temático para sua ação, partindo, assim, de seu mundo, do qual entram no dos invadidos, na síntese cultural, os atores, desde o momento mesmo em que chegam ao mundo popular, não o fazem como invasores.

E não o fazem como tais porque, ainda que cheguem de "outro mundo", chegam para conhecê-lo com o povo e não para "ensinar", ou transmitir, ou entregar nada ao povo.

Enquanto, na invasão cultural, os atores, que nem siquer necessitam de, pessoalmente, ir ao mundo invadido, – sua ação é mediatizada cada vez mais pelos instrumentos tecnológicos, – são sempre atores que se superpõem, com sua ação, aos espectadores, seus objetos, na síntese cultural, os atores se integram com os homens do povo, atores, também, da ação que ambos exercem sôbre o mundo.

Na invasão cultural, os espectadores e a realidade, que deve ser mantida como está, são a incidência da ação dos atores. Na síntese cul-

tural, onde há só espectadores, a realidade a ser transformada para a libertação dos homens é a incidência da ação dos atores.

Isto implica em que a síntese cultural é a modalidade de ação com que, culturalmente, se fará frente à força da própria cultura, enquanto mantenedora das estruturas em que se forma.

Desta maneira, êste modo de ação cultural, como ação histórica, se apresenta como instrumento de superação da própria cultura alienada e alienante.

Neste sentido, é que tôda revolução, se autêntica, é revolução cultural.

A investigação dos "temas geradores" ou da temática significativa do povo, tendo como objetivo fundamental a captação dos seus temas básicos, só a partir de cujo conhecimento é possível a organização do conteúdo programático para qualquer ação com êle, se constitui como ponto de partida do processo da ação, como síntese cultural.

Daí que não seja possível dividir, em dois, os momentos dêste processo: o da investigação temática e o da ação como síntese cultural.

Esta dicotomia implicaria em que o primeiro seria todo êle um momento em que o povo estaria sendo estudado, analisado, investigado, como objeto passivo dos investigadores, o que é próprio da ação antidialógica.

Dêste modo, esta separação ingênua signi-

tural, onde não há espectadores, a realidade a ser transformada para a libertação dos homens é a incidência da ação dos atores.

Isto implica em que a síntese cultural é a modalidade de ação com que, culturalmente, se fará frente à fôrça da propria cultura, enquanto mantenedora das estruturas em que se forma.

Desta maneira, êste modo de ação cultural, como ação histórica, se apresenta como instrumento de superação da própria cultura alienada e alienante.

Neste sentido, é que tôda revolução, se autêntica, é revolução cultural.

A investigação dos "temas geradores" ou da temática significativa do povo, tendo como objetivo fundamental a captação dos seus temas básicos, só a partir de cujo conhecimento é possível a organização do conteudo programático para qualquer ação com êle, se instaura como ponto de partida do processo da ação, como síntese cultural.

Daí que não seja possível dividir, em dois, os momentos dêste processo: o da investigação temática e o da ação como síntese cultural.

Esta dicotomia implicaria em que o primeiro seria todo êle um momento em que o povo estaria sendo estudado, analisado, investigado, como objeto passivo dos investigadores, o que é próprio da ação antidialógica.

Dêste modo, esta separação ingênua signi-

ficaria que a ação, como síntese, partiria da ação como invasão.

Precisamente porque esta divisão não se dá, a investigação temática tem como sujeitos de seu processo, não apenas os investigadores profissionais, mas também os homens do povo, cujo universo temático se busca.

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.

Este clima inexiste na invasão cultural que, alienante, amortece o ânimo criador dos invadidos e os deixa, enquanto não entam contra ela, desesperançados e temerosos de correr o risco de aventurar-se, sem o que não há criatividade autêntica.

Por isto é que os invadidos, qualquer que seja o seu nível, dificilmente ultrapassam os modelos que lhes prescrevem os invasores.

Como, na síntese cultural, não há invasores, não há modelos impostos. Em lugar dêstes, os atores, fazendo da realidade objeto de sua análise crítica, jamais dicotomizada da ação, se vai inserindo no processo histórico, como sujeitos.

Em lugar de esquemas prescritos, liderança e povo, identificados, criam juntos, as pautas para sua ação. Uma e outro, na síntese, de certa forma renascem num saber e numa ação novas, que não são apenas o saber e a ação da liderança, mas dela e do povo.

O saber mais apurado da liderança se re-

ficaria que a ação, como síntese, partiria da ação como invasão.

Precisamente porque esta divisão não se dá, a investigação temática tem como sujeitos de seu processo, não apenas os investigadores profissionais, mas também os homens do povo, cujo universo temático se busca.

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.

Êste clima inexiste na invasão cultural que, alienante, amortece o ânimo criador dos invadidos e os deixa, enquanto não lutam contra ela, desesperançados e temerosos de correr o risco de aventurar-se, sem o que não há criatividade autêntica.

Por isto é que os invadidos, qualquer que seja o seu nível, dificilmente ultrapassam os modelos que lhes prescrevem os invasores.

Como, na síntese cultural, não há invasores, não há modelos impostos. Em lugar dêstes, os atores, fazendo da realidade objeto de sua análise crítica, jamais dicotomizada da ação, se vão inserindo no processo histórico, como sujeitos.

Em lugar de esquemas prescritos, liderança e povo, identificados, criam juntos, as pautas para sua ação. Uma e outro, na síntese, de certa forma renascem num saber e numa ação novos, que não são apenas o saber e a ação da liderança, mas dela e do povo.

O saber mais apurado da liderança se re-

faz no conhecimento empírico do povo, enquanto o deste ganha mais sentido no daquela.

Isto tudo implica em que, na síntese cultural, se resolve — e sòmente nela — a contradição entre a visão do mundo da liderança e a do povo, com o enriquecimento de ambos.

A síntese cultural não nega as diferenças entre uma visão e outra, pelo contrário, se funda nelas. O que ela nega é a invasão de uma pela outra. O que ela afirma é o indiscutível aporte que uma dá à outra.

A liderança revolucionária não pode constituir-se fora do povo, deliberadamente, o que a conduz à invasão cultural inevitável.

Por isto mesmo é que, ainda quando a liderança, numa hipótese referida neste capítulo, por certas condições históricas, aparece como contradição do povo, seu papel é **resolver** esta contradição acidental. Jamais poderá fazê-lo através da "invasão", que aumentaria a contradição. Não há outro caminho senão a síntese cultural.

Muitos erros e equívocos cometa a liderança ao não levar em conta esta coisa tão real que é a visão do mundo que o povo tenha em este fato. 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 e sua percepção de si mesmo e do opressor, as suas crenças religiosas, quase sempre sincréticas, o seu fatalismo, a sua reação rebelde. E tudo isto, como já afirmamos, não pode ser encarado separadamente, porque, em in-

faz no conhecimento empírico do povo, enquanto o dêste ganha mais sentido no daquela.

Isto tudo implica em que, na síntese cultural, se resolve – e sòmente nela – a contradição entre a visão do mundo da lideranca e a do povo, com o enriquecimento de ambos.

A síntese cultural não nega as diferenças entre uma visão e outra, pelo contrário, se funda nelas. O que ela nega é a invasão de uma pela outra. O que ela afirma é o indiscutível aporte que uma dá à outra.

A liderança revolucionária não pode constituir-se fora do povo, deliberadamente, o que a conduz à invasão cultural inevitável.

Por isto mesmo é que, ainda quando a liderança, na hipótese referida neste capítulo, por certas condições históricas, aparece como contradição do povo, seu papel é resolver esta contradição acidental. Jamais poderá fazê-lo através da "invasão", que aumentaria a contradição. Não há outro caminho senão a síntese cultural.

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 e sua percepção de si mesmo e do opressor, as suas crenças religiosas, quase sempre sincréticas, o seu fatalismo, a sua reação rebelde. E tudo isto, como já afirmamos, não pode ser encarado separadamente, porque, em in-

teração, se encontra compondo uma totalidade.

Para o opressor, o conhecimento desta totalidade só lhe interessa como ajuda à sua ação invasora, para dominar ou manter a dominação. Para a liderança revolucionária, o conhecimento desta totalidade lhe é indispensável à sua ação, como síntese cultural.

Esta, na teoria dialógica da ação, por isto mesmo que é síntese, não significa deverem ficar os objetivos da ação revolucionária amarrados às aspirações contidas na visão do mundo do povo.

Ao ser assim, em nome do respeito à visão popular do mundo, respeito que realmente deve haver, terminaria a liderança revolucionária apassivada àquela visão.

Nem invasão da liderança na visão popular do mundo, nem adaptação da liderança às aspirações, muitas vêzes ingênuas, do povo.

Concretizemos. Se, em um dado momento histórico, a aspiração básica do povo não ultrapassa a reinvidicação salarial, a nosso ver, a liderança pode cometer dois erros. Restringir sua ação ao estímulo exclusivo desta reinvidicação, incorrendo na crítica incisiva que faz Lenini ao que chamava de "espontaneísmo econômico*" ou sobrepor-se a esta aspiração, propondo algo que está mais além dela. Algo que não chegou a ser ainda para o povo um "destacado em si".

No primeiro caso, incorreria a liderança revolucionária no que chamamos de adaptação ou docilidade à aspiração popular. No segundo, desrespeitando a aspiração do povo, cairia na invasão cultural.

*- Lenini - obra citada.

## 89

teração, se encontra compondo uma totalidade.

Para o opressor, o conhecimento desta totalidade só lhe interessa como ajuda à sua ação invasora, para dominar ou manter a dominação. Para a liderança revolucionária, o conhecimento desta totalidade lhe é indispensável à sua ação, como síntese cultural.

Esta, na teoria dialógica da ação, por isto mesmo que é síntese, não significa deverem ficar os objetivos da ação revolucionária amarrados às aspirações contidas na visão do mundo do povo.

Ao ser assim, em nome do respeito à visão popular do mundo, respeito que realmente deve haver, terminaria a liderança revolucíonária apassivada àquela visão.

Nem invasão da liderança na visão popular do mundo, nem adaptação da liderança às aspirações, muitas vêzes ingênuas, do povo.

Concretizemos. Se, em um dado momento histórico, a aspiração básica do povo não ultrapassa a reinvidicação salarial, a nosso ver, a liderança pode cometer dois erros. Restringir sua ação ao estímulo exclusivo desta reinvidicação, incorrendo na crítica incisiva que faz Lenini[121] ao que chamava de "espontaneismo econômico" ou sobrepor-se a esta aspiração, propondo algo que está mais além dela. Algo que não chegou a ser ainda para o povo um "destacado em si".

No primeiro caso, incorreria a liderança revolucionária no que chamamos de adaptação ou docilidade à aspiração popular. No segundo, desrespeitando a aspiração do povo, cairia na invasão cultural.

121 Lenini – Obra citada.

A solução está na síntese. De um lado, incorporar-se ao povo na aspiração reivindicativa. De outro, problematizar o reivindicado da própria reivindicação.

Ao fazê-lo, estará problematizando a situação histórica real, concreta, que, em sua totalidade, tem na reivindicação salarial uma dimensão.

Deste modo, ficará claro que a reivindicação salarial, sòzinha, não encarna a solução definitiva. Que esta se encontra, como afirmou o bispo Split, no documento já citado dos bispos do Terceiro Mundo, em que "se os trabalhadores não chegam de alguma maneira a ser proprietários de seu trabalho, tôdas as reformas estruturais serão ineficazes."

O fundamental, persisto, insisto o bispo, é que êles devem chegar a ser "proprietários e não vendedores de seu trabalho", porque "tôda compra ou venda do trabalho é uma espécie de escravidão."

Ter a consciência crítica de que é preciso ser o proprietário de seu trabalho" e de que "êste constitue uma parte da pessoa humana" e que a "pessoa humana não pode ser vendida nem vender-se" é dar um passo mais além das soluções paliativas e enganosas. É inserir-se numa ação de verdadeira transformação da realidade para humanizando-a, humanizar os homens.

Pôr a invasão cultural, na teoria antidialógica da ação, serve à manipulação que, por sua vez serve à conquista e esta à dominação, em tanto a síntese serve à organização e esta à libertação.

Todo o nosso esfôrço neste ensaio foi falar desta coisa óbvia: assim como o opressor para oprimir

## 90

A solução está na síntese. De um lado, incorporar-se ao povo na aspiração reinvidicativa. De outro, problematizar o significado da própria reinvidicação.

Ao fazê-lo, estará problematizando a situação histórica real, concreta, que, em sua totalidade, tem na reinvidicação salarial uma dimensão.

Deste modo, ficará claro que a reinvidicação salarial, sòzinha, não encarna a solução definitiva. Que esta se encontra, como afirmou o bispo Split, no documento já citado dos bispos de Terceiro Mundo, em que "Se os trabalhadores não chegam de alguma maneira a ser proprietários de seu trabalho, tôdas as reformas estruturais serão ineficazes".

O fundamental, por isto, insiste o bispo, é que êles devem chegar a ser "proprietários e não vendedores de seu trabalho", porque "tôda compra ou venda do trabalho é uma espécie de escravidão".

Ter a consciência crítica de que é preciso ser o proprietário de seu trabalho" e de que "êste constitue uma parte da pessoa humana" e que a "pessoa humana não pode ser vendida nem vender-se" é dar um passo mais além das soluções paliativas e enganosas. É inscrever-se numa ação de verdadeira transformação da realidade para, humanizando-a, humanizar os homens.

Finalmente, a invasão cultural, na teoria antidialógica da ação, serve à manipulação que, por sua vez serve à conquista e esta à dominação, enquanto a síntese serve à organização e esta à libertação.

Todo o nosso esfôrço neste ensaio foi falar desta coisa óbvia: assim como o opressor, para opri-

mir, precisa de uma teoria da ação opressora, os oprimidos, para libertar-se, igualmente necessitam de uma teoria de sua ação.

O opressor elabora sua teoria da ação necessariamente sem o povo, pois que é contra êle.

O povo, por sua vez, enquanto esmagado e oprimido, introjetando ao opressor, não pode, sòzinho, constituir a teoria de sua ação libertadora. Sòmente no encontro dele com a liderança revolucionária, na comunhão de ambos, na praxis de ambos, é que esta teoria se constitue.

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 anti-dialógica que serve à opressão e da teoria dialógica da ação, que serve à libertação.

Desta maneira, nos daremos por satisfeitos se, dos possíveis leitores dêste ensaio, surjam críticas capazes de retificar erros e equívocos, de aprofundar afirmações e de apontar o que não vimos.

É possível que algumas destas críticas se façam pretendendo retirar de nós o direito de falar sôbre matéria — a tratada neste capítulo — em fôrma de que nos falta uma experiência participante. Parece-nos, contudo, que o fato de não termos tido uma experiência no campo revolucionário, a não nos retira a possibilidade de uma reflexão sôbre o tema.

Mesmo porque, na relativa experiência

mir, precisa de uma teoria da ação opressora, os oprimidos, para libertar-se, igualmente necessitam de uma teoria de sua ação.

O opressor elabora sua teoria da ação necessàriamente sem o povo, pois que é contra êle.

O povo, por sua vez, enquanto esmagado e oprimido, introjetando ao opressor, não pode, sòzinho, constituir a teoria de sua ação libertadora. Sòmente no encontro dele com a liderança revolucionária, na comunhão de ambos, na praxis de ambos, é que esta teoria se constitue.

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 anti-dialógica que serve à opressão e da teoria dialógica da ação, que serve à libertação.

Desta maneira, nos daremos por satisfeitos se, dos possíveis leitores dêste ensaio, surjam críticas capazes de retificar erros e equívocos, de aprofundar afirmações e de apontar o que não vimos.

É possivel que algumas destas críticas se façam pretendendo retirar de nós o direito de falar sôbre matéria – a tratada neste capítulo – em tôrno de que nos falta uma experiência participante. Parece-nos, contudo, que o fato de não termos tido uma experiência no campo revolucionário, não nos retira a possibilidade de uma reflexão sôbre o tema.

Mesmo porque, na relativa experiência

que temos tido com massas populares, como educador, com uma educação dialógica e problematizante, vimos acumulando um material relativamente rico, que procura desafiar a correr o risco das afirmações que fizemos.

Se nada ficar destas páginas, algo pelo menos, esperamos que permaneça: nossa confiança no povo. Nossa fé nos homens, na criação de um mundo em que seja menos difícil amar.

que temos tido com massas populares, como educador, com uma educação dialógica e problematizante, vimos acumulando um material relativamente rico, que foi capaz de nos desafiar a correr o risco das afirmações que fizemos.

Se nada ficar destas páginas, algo pelo menos, esperamos que permaneça: nossa confiança no povo. Nossa fé nos homens, na criação de um novo mundo em que seja menos difícil amar.

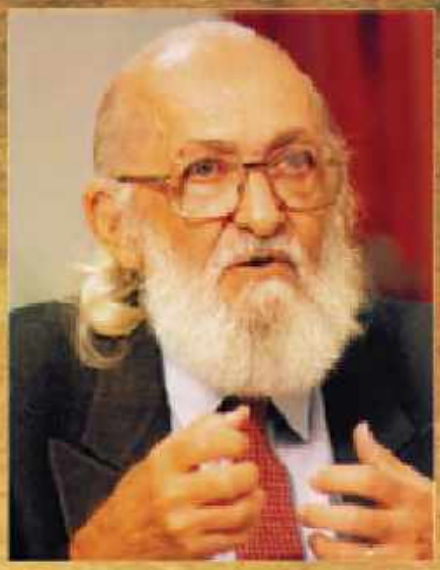
Ed,L
Editora e Livraria
Instituto
Paulo Freire

UNINOVE

BT
Acadêmica

UNINOVE
Universidade Nove de Julho

Instituto
PauloFreire



## Paulo Freire e a Pedagogia do oprimido

Embora tenha nascido (Recife, 19 de setembro de 1921) e falecido (São Paulo, 2 de maio de 1997) no Brasil, Paulo Freire passou 16 anos de sua vida no exílio, por causa da perseguição do regime militar, que se implantou no país entre 1964 e 1985. Como exilado, esteve na Bolívia, no Chile, nos Estados Unidos e na Suiça, sempre apoiado pela esposa Elza e pelos cinco filhos, Maria Madalena, Maria de Fátima, Maria Cristina, Joaquim e Lutgardes Freire, retornando à terra natal somente em 1980.

No Chile, escreveu Pedagogia do Oprimido, oferecendo o manuscrito ao ex-ministro do Presidente Salvador Allende, Jacques Chonchol, e à esposa dele, Maria Edy. É sem dúvida, s obra mais importante do educador brasileiro, tendo sido traduzida em dezenas de idiomas, ainda que ele tenha produzido uma série de outros livros, também muito importantes.

## Livros de Paulo Freire

Paulo Freire publicou mais de duas dezenas de livros, dentre os quais, destacam-se

Educação e atualidade brasileira (1959)
Educação como prática de liberdade (1967)
Extensão ou comunicação (1969)
Pedagogia do oprimido (1970)
Ação cultural para a liberdade (1975)
Conscientização: teoria e prática da libertação (1977)
Cartas à Guiné-Bissau (1977)
Educação e mudança (1979)
A importância do ato de ler (1981)
A educação na cidade (1991)
Pedagogia da esperança (1992)
Política e educação (1993)
Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar (1993)
Cartas a Cristina (1994)
À sombra desta mangueira (1995)
Pedagogia da autonomia (1997)

Queridos amigos
Jacques e Araria Edy.

Faz êste mês, exatamente, quatro anos que cheguei a Chile. Deixava Elza, deixava os filhos nossos, deixava uma velhinha atônita ante o que lhe parecia impossível compreender. Deixava o Recife, seus rios, suas pontes, seus rios de nomes gostosos - "Saudade - "União", "7 pecados"; rua das "Creoulas", do "Chora menino", rua da amizade, do Sol, da Aurora. Deixava o mar de água morna, as praias largas, os coqueiros. Deixava os pregões: "Doce de banana e goiba"! Deixava o cheiro da terra e das gentes do Trópico. Deixava os amigos, as vozes conhecidas. Deixava o Brasil. Trazia o Brasil. Chegava sofrendo a ruptura entre o meu projeto e o projeto do meu País.

Encontrei vocês. Acreditei em vocês. Comprometi-me com o seu compromisso no INDAP que você partejava.

Queria que vocês recebessem êstes manuscritos de um livro que pode não prestar, mas que encarna ~~uma~~ a profunda crença que tenho nos homens, como na simples homenagem a quem muito admiro e estimo.

Paulo

Santiago
Primavera
68.

Instituto PauloFreire
UNINOVE
Universidade Nove de Julho