

**UNIVERSIDADE DE SOROCABA  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E INOVAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Carlos Eduardo Xavier**

**A PEDAGOGIA E A TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO  
NO PENSAMENTO FREIREANO**

**Sorocaba/SP  
2019**

**Carlos Eduardo Xavier**

**A PEDAGOGIA E A TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO  
NO PENSAMENTO FREIREANO**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:  
Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Vânia Regina Boschetti

**Sorocaba/SP  
2019**

#### Ficha Catalográfica

X18p Xavier, Carlos Eduardo.  
A pedagogia e a teologia da libertação no Pensamento Freireano /  
Carlos Eduardo Xavier. -- Sorocaba, SP, 2019.  
103p.

Orientadora: Profa. Dra. Vânia Regina Boschetti.  
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de  
Sorocaba, Sorocaba, SP, 2019.

1. Teologia da libertação. 2. Educação – Filosofia. 3. Pedagogia  
crítica. 4. Freire, Paulo (1921 – 1997). I. Boschetti, Vânia Regina,  
orient. II. Universidade de Sorocaba. III. Título.

**Carlos Eduardo Xavier**

**A PEDAGOGIA E A TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO  
NO PENSAMENTO FREIREANO**

Dissertação aprovada como requisito parcial  
para obtenção do grau de Mestre no Programa  
de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura  
da Universidade de Sorocaba.

Aprovado em: 29 / 08 / 2019

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Vânia Regina Boschetti  
Universidade de Sorocaba

---

Prof. Dr. Jefferson Carriello do Carmo  
Universidade de Sorocaba

---

Prof. Dr. Paulo Gomes Lima  
Universidade Federal de São Carlos

Dedico esta dissertação, seu motivo, propósito e conteúdo, à memória sempre viva e inspiradora daquele que fez de sua vida e de seus dias uma entrega incondicional de luta e de amor pela educação e, sobretudo, pelo ser humano no seu caminho de vida e de libertação: Paulo Freire.

## AGRADECIMENTOS

Minha gratidão e meu amor à Neoli, minha esposa e companheira, por ter participado de cada etapa e momento deste trabalho, a quem muito amo e a quem muito devo.

Minha gratidão e meu amor à Ana Clara e à Ana Tereza, minhas filhas e minha permanente motivação: vocês são portadoras das sementes de uma sociedade nova e de um mundo novo, como sonhava Paulo Freire.

Agradeço à minha orientadora Prof<sup>a</sup>. Dra. Vânia Regina Boschetti, pela delicada e precisa condução em cada momento deste trabalho.

Agradeço aos professores doutores Paulo Lima, da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e Jefferson Carrielo do Carmo, da Universidade de Sorocaba (Uniso), pelas inestimáveis contribuições nas bancas de qualificação e defesa deste mestrado. Suas orientações foram decisivas para o resultado final.

Agradeço ao caríssimo Prof. e Mestre Aldo Vannucchi, que trouxe seu testemunho de fé e esperança na educação por meio da entrevista concedida em dois momentos deste trabalho. Agradeço igualmente pelo entusiasmo e humildade em compartilhar seu conhecimento no curso que ministramos juntos sobre os temas desta pesquisa.

Agradeço à prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Nita Freire, esposa e companheira de Paulo Freire, que acolheu a mim e à minha família para uma entrevista, realizada em maio de 2018, em sua residência; por dar continuidade à obra de seu marido e por nos inspirar com seu entusiasmo e amor.

Agradeço ao prof. Dr. Leonardo Boff e à Márcia Miranda, pela generosa e calorosa acolhida em sua residência em Petrópolis (RJ), para uma entrevista, realizada em julho de 2018. Obrigado caríssimo professor e mestre nos caminhos da teologia, da evangelização, da espiritualidade e do pensamento libertário.

Agradeço à professora mestra Leila Gapy por dar corpo e organicidade às ideias dessa pesquisa.

Agradeço a todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba (Uniso) e a todos os colegas com os quais compartilhei conhecimento, informação e amizade nestes 30 meses de convivência no caminho ao Mestrado.

*Não creio na amorosidade entre mulheres e homens, entre os seres humanos, se não nos tornarmos capazes de amar o mundo. A ecologia ganha uma importância fundamental neste fim de século. Ela tem de estar presente em qualquer prática educativa de caráter radical, crítico e libertador. (...) Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.*

*(Paulo Freire)*

## RESUMO

Surgem na década de 1960, simultaneamente, a Pedagogia Crítica de Paulo Freire e uma teologia latino-americana denominada Teologia da Libertação. Ambas se assemelham nos seus pressupostos metodológicos e no tema central que é a Libertação. O objetivo central desta dissertação é analisar possíveis aproximações entre a pedagogia e a teologia da libertação no pensamento e na *práxis* freireana. Para tanto foi feito levantamento bibliográfico, a análise de textos pertinentes e relacionados ao tema, além de entrevistas com três personalidades que mantiveram proximidade e afinidade ao pensamento de Paulo Freire: Aldo Vannucchi, Nita Freire e Leonardo Boff. A abordagem metodológica utilizada tem caráter qualitativo, exploratório e analítico. As entrevistas, lançadas em apêndices, foram utilizadas de forma transversal no trabalho como fontes de fundamentação da pesquisa. As referências teóricas mais importantes são, além das obras de Paulo Freire, o trabalho de Gustavo Gutierrez e de Leonardo Boff, bem como de outros teóricos da pedagogia e da teologia da libertação. Os resultados obtidos nesta pesquisa apontam para as seguintes aproximações entre a pedagogia freireana e a teologia da libertação: partem do protagonismo dos oprimidos no seu processo de libertação; são fundamentadas na *práxis*, ou seja, numa prática refletida; convergem na necessidade de conscientização como forma de superar as opressões; entendem libertação, não como tema periférico, mas tema central do processo de desenvolvimento humano, tanto numa visão pedagógica quanto numa perspectiva teológica. Concluiu-se que as aproximações entre a pedagogia crítica-freireana e a teologia da libertação existem e se dão na ótica da realização plena do ser humano, e em vista da construção de uma sociedade mais humanizada e justa.

**Palavras-chave:** Pensamento Freireano; Teologia da Libertação; Pedagogia Crítica; Pedagogia da Libertação; Práxis.



## ABSTRACT

It was in the 1960, simultaneously, that critical pedagogy of Paulo Freire and a Latin American Theology called Liberation Theology were developed. Both are similar in their methodological assumptions and the central theme is Liberation. The central objective of this dissertation is to analyze possible approaches between pedagogy and liberation theology in thought and praxis freireana. For both was done bibliographic survey, analysis of relevant texts related to the topic and also interviews with three personalities who maintained close proximity and affinity to the thinking of Paulo Freire: Aldo Vannucchi, Nita Freire and Leonardo Boff. The methodological approaches used were qualitative, exploratory and analytical. The interviews in annex were used transversally as sources of the research basis. The most important theoretical references are, besides the works of Paulo Freire, the work of Gustavo Gutierrez and Leonardo Boff and other theorists of pedagogy and of liberation theology. The results obtained in this research points to the following approaches between pedagogy and freireana liberation theology: both are based on the role of the oppressed in their release process, both are based on Praxis, i.e. in reflected practice, both converge on the need of awareness as a way to overcome the oppression, both understood not as a peripheral theme but the central theme of the human development process, both in the pedagogical vision and the theological perspective. It was concluded that the approaches between critical pedagogy-freireana and liberation theology exist and get its fulfilment in the human being self-realization and in the construction of a more humane and fair society.

**Keywords:** Freirean Thought; Liberation Theology; Critical Pedagogy; Pedagogy of Liberation; Praxis.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2 O PONTO DE PARTIDA DA TEOLOGIA</b> .....	20
2.1 A Teologia Clássica / Tradicional .....	20
2.2 A centralidade da libertação na história bíblica e no discurso teológico.....	24
2.3 A Teologia da Libertação: do cativeiro à terra da liberdade .....	30
<b>3 O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO PEDAGÓGICO</b> .....	37
3.1 Da Paideia à Pedagogia Contemporânea .....	37
<b>4 PAULO FREIRE E A PEDAGOGICA DA LIBERTAÇÃO</b> .....	50
4.1 Paulo Freire: Humanista e Educador .....	50
4.2 Paulo Freire: Da Pedagogia do Oprimido à Pedagogia da Autonomia .....	58
4.2.1 Paulo Freire e o Método Freireano .....	59
4.2.2 A Essência do Método: A Superação de toda forma de opressão .....	64
4.2.3 Liberdade, Libertação e Autonomia .....	67
<b>5 PEDAGOGIA FREIREANA E TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO</b> .....	70
5.1 Paulo Freire e os Teólogos da Libertação .....	70
5.2 Paulo Freire e o diálogo que brota da práxis libertadora na teologia e na pedagogia ....	77
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	90
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	92
<b>APÊNDICES</b> .....	96

Apêndice 1 – Entrevista com o Prof. Aldo Vannucchi .....	96
Apêndice 2 - Entrevista com Nita Freire .....	98
Apêndice 3 - Entrevista com Leonardo Boff.....	101

## 1 INTRODUÇÃO

Paulo Freire é uma das principais referências na educação brasileira e também para a pedagogia e educação no mundo todo. Alçado ao título de Patrono da Educação Brasileira – por força da lei federal nº. 12.612 de 13 de abril de 2012, publicada no Diário Oficial da União em 16 de abril de 2012, Seção 1, pág.1 (BRASIL, 2012) - este destaque faz reconhecimento à sua história de vida e obra, dedicadas ao ser humano, particularmente no seu processo de crescimento, transformação, evolução e libertação.

Não somente na pedagogia e na educação, mas em múltiplas áreas do conhecimento e das ciências humanas, Paulo Freire é reconhecido no Brasil e no mundo, e isto é demonstrado pelo fato de sua obra central, *A Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, P., 1968), ter sido traduzida em mais de 20 idiomas. Freire recebeu diversos títulos como cidadão honorário de várias cidades e é o brasileiro detentor do maior número de títulos Doutor Honoris Causa outorgado por instituições acadêmicas brasileiras e do exterior (FREIRE, N., 2017, p. 443). Atualmente, 22 anos depois de sua morte, muitas universidades mantém a cátedra Paulo Freire; entre elas a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), entre outras pela América Latina e América do Norte. Somam-se, no total, 84 referências na América Latina, entre cátedras (24), institutos (07), universidade (01) e grupos e redes de pesquisa (52), segundo o diretório do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, em 2014.

Assim, o objetivo deste trabalho é analisar possíveis aproximações entre a pedagogia e a teologia da libertação no pensamento e na práxis freireana. Ou seja, como se relacionam a Pedagogia Crítica de Paulo Freire e a teologia de matriz latino-americana, mais conhecida como Teologia da Libertação. Esta análise será feita dentro do âmbito específico da vida e da obra de Paulo Freire, tomando como referência principal o período compreendido entre seus escritos, *A Pedagogia do Oprimido* (1968) e *A Pedagogia da Autonomia* (2017), última publicação antes de seu falecimento.

Para isso, foram estabelecidos três recortes específicos. O primeiro deles é discorrer sobre o ponto de partida da teologia, especificamente da teologia cristã - no seu percurso tradicional como teologia clássica -, até o surgimento da teologia da libertação na América Latina, analisando a centralidade do tema da libertação na tradição judaico-cristã e no discurso teológico.

O segundo é analisar o caminho de desenvolvimento da pedagogia desde suas intuições originárias no pensamento grego até a pedagogia moderna, com Herbart (1776-1841), e pedagogias contemporâneas, até Paulo Freire e seu método, observando a originalidade de seu pensamento e proposta, especialmente nos aspectos da pedagogia crítica-libertadora.

Já o terceiro e último consiste em propor uma relação entre a teologia da libertação e a proposta pedagógica de Paulo Freire, buscando responder a questão central desta pesquisa: que relação efetiva há entre a pedagogia e a teologia no âmbito da libertação na vida e no trabalho de Freire? Vale lembrar que a Pedagogia Histórico-Crítica compõe uma corrente muito mais ampla na qual se insere Paulo Freire com a originalidade de sua proposta. Saviani afirma sobre a Pedagogia Histórico-Crítica:

Tratava-se, assim, de propor uma teoria que fosse crítica e transformadora para além, portanto das teorias críticas mas reprodutivistas.(...) É isso que se pretendia: superar os limites teóricos das pedagogias anteriores para poder responder às exigências de fundamentação de uma prática educativa de caráter transformador (SAVIANI, 2010, p. 11-112).

A escolha do tema foi inspirada numa experiência pessoal do autor desta dissertação, que conta com muitos anos de trabalho e de estudo da teologia, além da prática pastoral em comunidades cristãs-católicas em Petrópolis (RJ) e Duque de Caxias, na Baixada Fluminense, entre os anos de 1989 e 1992, e em Sorocaba (SP), mais especificamente na paróquia Santo Antônio, da Arquidiocese de Sorocaba, localizada na região do bairro Além Ponte, entre os anos de 1993 e 1997.

Neste período, atuei como religioso da Ordem dos Frades Menores (franciscanos), onde trabalhei de forma pastoral e social com Comunidades Eclesiais de Base e grupos pastorais ligados à Igreja Católica. Simultaneamente, e nos anos subsequentes até os dias atuais, segui atuando na área da educação escolar, no ensino fundamental, médio e com grupos populares de jovens, casais e terceira idade.

Sob esta perspectiva, a relevância desse trabalho e seu significado se estabelecem por ser Paulo Freire e seu método referências fundamentais sobre como trabalhar com pessoas e grupos, numa perspectiva conscientizadora e libertadora, tanto na área da educação escolar como na área da educação popular. O referencial teórico utilizado nesta pesquisa parte fundamentalmente da obra de Paulo Freire, tendo como seus eixos principais: *Educação como Prática de Liberdade* (1977), *A Pedagogia do Oprimido* (1975) e *a Pedagogia da Autonomia* (2007).

Simultaneamente, no campo da teologia, utiliza-se a obra de Gustavo Gutierrez, com *Teologia da Libertação: Perspectivas* (1986) e Leonardo Boff, com *Teologia do Cativo e da Libertação* (1987), além de outros teólogos e exegetas da mesma linha como Clodovis Boff (1983) e Pablo Richard (1989; 2006). A metodologia utilizada foi a da pesquisa qualitativa em caráter exploratório. Segundo Antônio Carlos Gil (2008), uma pesquisa qualitativa-exploratória:

Habitualmente envolve levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não-padronizadas e estudos de caso.(...) Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato.(...) Muitas vezes as pesquisas exploratórias constituem a primeira etapa de uma investigação mais ampla (GIL, 2008, p. 27).

Consistindo também no levantamento bibliográfico, da análise de textos pertinentes e relacionados ao tema, além de também de entrevistas com três personalidades profundamente envolvidas com o tema desta investigação.

A primeira (Apêndice 1) feita com o professor Aldo Vannucchi, amigo e colaborador de Paulo Freire na década de 1970 em Genebra, na Suíça, quando ambos encontravam-se no exílio devido aos anos da Ditadura Militar brasileira (1964-1985). Estas entrevistas foram realizadas em dois momentos, o primeiro em 11 de julho de 2017 e o segundo em 30 de janeiro de 2019, ambas em Sorocaba (SP).

A segunda entrevista (Apêndice 2) foi realizada com Ana Maria de Araújo Freire, conhecida como Nita Freire, segunda esposa de Paulo Freire, ocorrida em 22 de maio de 2018, em sua residência no bairro Higienópolis, em São Paulo (SP). A terceira entrevista (Apêndice 3) foi realizada com Genézio Darci Boff, conhecido como Leonardo Boff, também em sua residência em Araras, Petrópolis (RJ), ocorrida em 6 de julho de 2018.

Estas entrevistas foram realizadas com o intuito de fundamentar e aprofundar a resposta para a questão deste trabalho. Por isso os critérios que nortearam a escolha destes entrevistados e as questões a eles encaminhadas e feitas pessoalmente têm relação com a questão central, sobre como dialogam pedagogia freireana e teologia da libertação. Todos os entrevistados são intelectuais que conviveram com Paulo Freire e compartilharam visões de mundo e de ensino muito semelhantes. As entrevistas constam em apêndice neste trabalho, porém foram utilizadas de forma transversal como fundamentos e fontes desta pesquisa.

No livro *Paulo Freire: Uma História de Vida* (FREIRE, N., 2017), Nita Freire, uma das responsáveis pela preservação e divulgação de sua obra, traz uma exaustiva lista de livros e autores lidos por ele no transcurso da sua vida e trabalho, dando clara amostra da solidez e amplo conhecimento de Paulo Freire que, em verdade, dialogava com o mundo todo, com

muitas escolas, pensadores e instituições. Porém, a inspiração essencial, a mais antiga de sua experiência de vida, Freire vai aferir na escola do Humanismo Cristão.

No seu artigo *O Pensamento Humanista Cristão e algumas Reverberações na Pedagogia Freireana* (2013), Barbara Garre e Paula Henning afirmam:

Segundo alguns importantes estudiosos do pensamento Freireano, como Balduino Andreola, Danilo Streck, Gilberto Krombauer e Gomercindo Ghiggi, há uma forte influência do pensamento existencialista e do pensamento marxista na pedagogia de Paulo Freire. Assim, autores como Kant, Marx, Engels e Gramsci constituem-se como importantes fontes inspiradoras de sua obra. No que se refere à reflexão humanística e à aproximação com a teologia da libertação, destacamos o pensador existencialista cristão Emmanuel Mounier, como importante interlocutor da produção freireana (GARRE e HENNING, 2013, p. 278).

Nos escritos de Paulo Freire, especialmente nos anteriormente citados, emerge e transparece uma preocupação e atenção constante ao ser humano: alguém que busca conhecer a si mesmo e ao se conhecer toma consciência de seus limites, incompletude e inconclusão. Em Freire a busca pela humanização dos seres humanos é permanente e se dará pela via da educação, tendo no diálogo a concretização e consolidação desta possibilidade.

A comunhão, o testemunho ético, a convivência com os mais necessitados são condições fundamentais no processo de construção de uma sociedade mais justa e humana. O ser humano, nesse sentido, torna-se um ser para si vivendo com os outros. O reconhecimento do humano, como sujeito de sua práxis, a afirmação dos seres humanos como pessoas são apresentadas como condições necessárias ao processo de humanização (GARRE; HENNING, 2013, p. 279).

Ao estabelecer uma relação de Freire com o existencialista cristão Emmanuel Mounier, o próprio Balduino Andreola citado por Garre, faz esta consideração:

Podemos falar em duas categorias de relações: relações de influências e em relações de convergências. As de influências é o próprio Paulo Freire que as reconhece. Ao falar de pensadores franceses nos quais se inspirou, cita, sobretudo Bernanos, Maritain e Mounier. Além das leituras diretas, Freire viveu a influência de Mounier em dois contextos: no Movimento de Cultura Popular (MCP) do Recife, fundado por Germano Coelho, e nos grupos dos católicos de esquerda, sobretudo a Ação Católica e a AP. Às convergências entre o projeto político-pedagógico do personalismo de Mounier e o projeto pedagógico-político da pedagogia do oprimido, de Freire, dediquei toda minha tese de doutorado. O personalismo de Mounier, como projeto político-pedagógico de uma nova civilização, e a pedagogia do oprimido de Freire, como projeto pedagógico-político de libertação, convergem na utopia emancipatória de construção de uma nova civilização, mais humana e solidária (ANDREOLA apud GARRE, 2013, p. 279).

Antes do contato com os principais teóricos do conhecimento, da filosofia, da pedagogia, das ciências sociais e das várias escolas da epistemologia moderna, é na ética e

nos princípios humanistas cristãos que Paulo Freire encontrará a inspiração mais radical para levar adiante a aplicação prática de uma pedagogia libertadora. Não é numa leitura ideológica ou particularizada do Evangelho que Freire vai se inspirar, mas antes, no tema central de toda tradição bíblico-cristã que é o tema da Libertação, tema, aliás, que perpassa o Sermão da Montanha (Mt. 5-7), sabidamente a síntese principal dos ensinamentos e das práticas de Jesus de Nazaré e que será analisado no capítulo 2.

O próprio Freire afirma que indo ao encontro dos pobres, dos favelados nos mangues do Recife e dos trabalhadores rurais no interior de Pernambuco, sua motivação era “a lealdade a Cristo de quem se fizera camarada” (FREIRE, P., 2017). Foi, portanto, o contato com a realidade dura dos oprimidos, camponeses e favelados que o impeliram a leitura e ao estudo de Marx, ou seja, Paulo Freire parte da realidade, dos pobres, e não de pressupostos teóricos inicialmente.

Porém, afirma também, “[...] quando li Marx eu encontrei uma fundamentação objetiva para continuar camarada de Cristo. As leituras que fiz de Marx não me sugeriram jamais que eu deixasse de encontrar Cristo nas esquinas das próprias favelas. Eu fiquei com Marx na mundanidade à procura de Cristo na transcendentalidade” (FREIRE, P., 2017). Neste ponto reside o objetivo fundamental deste trabalho, o de buscar aproximações entre dois campos do conhecimento que, aparentemente distantes e distintos, conservam, no entanto, uma afinidade e uma busca comum.

A Teologia é a racionalidade da fé (GUTIERREZ, 1986), a busca por dar respostas consistentes às grandes indagações sobre Deus, o Todo, sobre os princípios e fundamentos mais ancestrais da vida e dos seres humanos. O pensamento pedagógico surge com a reflexão sobre a prática da educação, como necessidade de sistematizá-la e organizá-la em função de determinados objetivos (GADOTTI, 2002). Conhecimento teórico e prático, mas sempre como expressão da busca pela verdade.

E nisso, toda prática pedagógica traz na sua construção pressupostos teóricos, um pensar sobre, uma filosofia da educação. E onde se encontram essas disciplinas? - Estes saberes?, como indagava Paulo Freire. A convergência está justamente no ser humano que ora indaga e pergunta pelos fundamentos da vida e de sua origem e ora aprende e ensina no seu caminho evolutivo, no seu caminho de individuação e de esclarecimento. Paulo Freire lança desde o início de seu trabalho um fio condutor e orientador de toda sua produção como intelectual e pensador orgânico:



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 dessa procura. Ao instalar-se na quase, senão trágica, descoberta do seu pouco saber de si, se fazem problema a eles 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. Constatar esta preocupação implica, indiscutivelmente, em reconhecer a desumanização, não apenas como viabilidade ontológica, mas como realidade histórica (FREIRE, P., 1975, p. 29-30).

No passado, grandes mestres da teologia clássica, tanto da Patrística como da Medievalidade, escreveram e investigaram amplamente sobre o campo da educação e do ensino. Philoteus Boehner e Etienne Gilson na obra *História da Filosofia Cristã* (1991), destacam:

- 1) **São Clemente de Alexandria, o Tito Flavio Clemente** (150-217 d.C.), em *O Pedagogo* – Compreende três livros e foi redigido entre os anos de 200 e 202 d.C.. Dirige-se aos que atenderam a sua exortação e se converteram ao cristianismo. O primeiro livro intenta orientar os recém-convertidos para Cristo, o “mestre da Vida Nova”. E os outros dois contêm orientações práticas para o cotidiano do cristão.
- 2) **Santo Agostinho** (354-430 d.C.), em *De Magistro* – composto em 389 d.C.. É um diálogo com Adeodato, seu filho, que contava então com 16 anos, sobre a função da linguagem e sobre Cristo, para ele, o verdadeiro Mestre (BOEHNER; GILSON, 1991, p.141).

3) **Santo Antônio de Padova** (1195-1231) – Na carta escrita manualmente por São Francisco de Assis em 1224, há um pedido para que Santo Antônio, então frade franciscano mas oriundo da ordem dos agostinianos, ensinasse a sagrada teologia aos frades, contanto que não se perdesse o espírito da oração e da devoção como constam na regra de vida dos frades.

Estes exemplos ilustram a interação entre o ensino (pedagogia) e a busca dos princípios da experiência religiosa (teologia). Mas, para além de observar a convergência destas áreas do conhecimento, importa identificar onde estes saberes se encontram e dialogam na vida e na obra de Paulo Freire, especialmente no tema e na prática da libertação. Paulo Freire, diz o teólogo Leonardo Boff (2018), se identificava como um dos precursores e elaboradores da Teologia da Libertação. Em se tratando de um educador como situar esta afirmação? Clodovis Boff afirma em sua obra *Teologia e Prática* (1983) que:

[...] existem dois momentos no interior do mesmo processo teológico, ou seja: o momento de uma reflexão fundamental em torno dos dados da fé e um momento de aplicação, ou melhor, de uma vivência da fé, dentro de tal ou tal realidade secular: opressão, luta, nova sociedade, etc. Aquele corresponde a uma teologia mais de fundo e transcendente, e este a uma teologia mais histórica e imanente (BOFF, 1983, p. 6).

É nesta perspectiva que se busca aqui a aproximação da teologia da libertação e da pedagogia crítica de Paulo Freire. E mais estritamente tenta-se perceber este diálogo na vida e na obra de Freire numa certa “circularidade dialética”, onde a explicação teórica da positividade da fé cristã se abre para sua aplicação ou implicação prática (BOFF, 1983). No caso, numa pedagogia libertadora em várias explicitações, como do oprimido, da esperança, da autonomia ou da indignação.

É válido explicitar, uma vez que o foco estabelecido é do diálogo dos saberes, que a teologia da libertação não é uma região particular do sistema teológico global. É antes uma teologia integral, na medida em que assume todo o conteúdo da fé cristã, dentro de uma ótica determinada, que a faz, uma teologia determinada. Boff afirma, em entrevista concedida para esta pesquisa: “Olha, eu nunca dei um curso de teologia da libertação. Dava antes os tratados teológicos só que numa perspectiva da libertação. A questão é antes metodológica do que propriamente de conteúdo” (BOFF, 2018).

Clodovis Boff aprofunda esta questão afirmando que “a Teologia da Libertação poderia então ser definida como teologia da libertação integral com destaque na libertação histórica, ou ainda, como teologia da libertação histórica na perspectiva da libertação integral” (BOFF, 1983, p. 6). E o mesmo Clodovis Boff vai indagar com Metz, o pai europeu da Teologia Política:

Poderíamos perguntar se, em sua essência, a Teologia da Libertação não é de fato, ainda que emergente, a teologia historicamente necessária. Ela aparece como uma provocação a toda teologia para que assuma claramente a dimensão histórico-política da fé. Poder-se-á daqui pra frente fazer ainda teologia sem levar em conta as situações históricas do ponto de vista de suas vítimas? Não pelo menos uma teologia libertadora, que é e deve ser sempre toda teologia cristã (METZ apud BOFF, 1983, p.7).

De certa forma percebe-se que esta é a mesma e essencial busca de Paulo Freire quando afirma que “a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos é libertar-se a si e aos opressores” (FREIRE, 1975, p. 31). Pretende-se, no transcurso desse trabalho, não apenas apontar a relação entre as disciplinas nos seus desdobramentos conceituais e epistemológicos,

mas antes, busca-se uma aproximação dos saberes pedagógico e teológico no pensamento freireano.

Esta relação que, se processa pelo prisma da libertação, trata-se de uma forma de ampliar o conhecimento teórico e prático que leva o ser humano a tornar-se senhor de si, com consciência amplificada e esclarecida e, nesse processo, junto com outros, promover sua libertação histórica na perspectiva da libertação integral. Para realizar esta análise, este trabalho está dividido em quatro partes:

O *primeiro capítulo*, a introdução, traz o objetivo e os recortes específicos desta pesquisa, a metodologia e a apresentação geral da questão que se propõe trabalhar nesse texto.

O *segundo capítulo*, intitulado de O Ponto de Partida da Teologia, faz o caminho histórico da teologia clássica, a centralidade do tema da libertação na história bíblica e no discurso teológico e propriamente do surgimento da teologia da libertação na América Latina nos anos 1960.

O *terceiro capítulo*, Da Paideia à Modernidade, analisa a pedagogia analisando e sua história desde as ideias originárias do pensamento grego - Paidéia -, até a Modernidade. Em seguida, analisa-se o surgimento da pedagogia moderna com Herbart e outras ideias pedagógicas contemporâneas, até o advento da Pedagogia Crítica com Paulo Freire.

O *quarto capítulo*, traz um olhar sobre Paulo Freire, na busca de identificar seu percurso humano, intelectual e profissional como humanista e educador para em seguida analisar os fundamentos e a originalidade do seu método em contrapartida com a pedagogia tradicional e a chamada educação bancária.

O *quinto capítulo* busca identificar propriamente o diálogo que brota entre teologia e pedagogia a partir de uma práxis libertadora, analisando primeiramente a relação de Freire com os teólogos da libertação e, finalmente, as bases e critérios em que esses campos do conhecimento dialogam. Paulo Freire lança, então, uma pista que abre esta reflexão e pesquisa:

A libertação é um parto. É um parto doloroso. O Ser Humano que nasce desse parto é um Ser Humano novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos. A superação da contradição é o parto que traz ao mundo este ser humano novo não mais opressor; não mais oprimido, mas ser humano libertando-se. [...] 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 verdade, como disse Hegel, somente superam a contradição em que se acham, quando o reconhecer-se oprimidos os engaja na luta por libertar-se. Não basta saber-se numa relação dialética com o opressor - seu contrário antagônico - descobrindo, por exemplo, que sem eles o opressor não existiria, para estarem de fato libertados. É preciso, enfatizemos, que se entreguem à práxis libertadora (FREIRE, P., 1975, p. 36-37).

Dessa forma, busca-se então, um caminho de diálogo possível, concreto e colaborativo entre a teologia e a pedagogia com suas implicações humanas, sociais, históricas, políticas e teológicas.

## 2 O PONTO DE PARTIDA DA TEOLOGIA

### 2.1 A Teologia Clássica / Tradicional

A teologia, ou a reflexão teológica, é a inteligência da fé. Nasce espontaneamente naquele que crê e se desenvolve sistematicamente naquele que indaga os porquês da experiência e da prática da fé. A teologia nasce, não apenas da experiência e da indagação individual, mas também e, sobretudo, da comunidade de fé, no caso, da comunidade cristã. Gutierrez assim explicita este processo.

Em toda pessoa que crê, mais ainda em toda comunidade cristã, há um esboço de teologia, de esforço de inteligência da fé, algo assim como pré-compreensão de uma fé que se fez vida, gesto, atitude concreta. Sobre esta tese, e só graças a ela, é que se pode erguer o edifício da teologia, no sentido preciso e técnico do termo. Não é só um ponto de partida. É o solo onde a reflexão teológica mergulha tenaz e permanentemente suas raízes e extrai seu vigor (GUTIERREZ, 1986, p. 15).

No decorrer da história, o trabalho teológico passou e passa ainda por contínuas mudanças de enfoque. Como a reflexão teológica é atividade contínua, procura manter no decorrer da mesma história, seu foco e esforço central na elaboração da inteligência da fé. A teologia apresenta, dessa forma, duas funções centrais, consideradas clássicas, a teologia como sabedoria e a teologia como saber racional. Essa distinção foi trabalhada detalhadamente por Gustavo Gutierrez (1986), um dos precursores da teologia da libertação, juntamente com Leonardo Boff, nas décadas de 70 e 80 na América Latina.

Gutierrez afirma na sua obra *Teologia da Libertação* (1986) que enquanto sabedoria, a teologia, desde os primeiros séculos do cristianismo e da Igreja, estava intimamente ligada à vida espiritual. Portanto, o *labor* teológico era nesse tempo, sobretudo, uma meditação sobre a Bíblia e o quanto essas reflexões orientavam para o progresso espiritual do crente/praticante. Esse tipo de teologia perdurou nos primeiros sete séculos do cristianismo no período denominado Patrística, onde os autores, primeiros teólogos da Cristandade, chamados Santos Padres, tinham forte influência da tradição monástica-eremítica.

A busca espiritual realizada neste período, desejosa em estabelecer um diálogo com o mundo de sua época, assimilou fortemente as categorias platônicas e neoplatônicas do pensamento. O mundo sensível, terreno, as realidades humanas, eram vistas como caminho transitório e necessário para a elevação/ascensão a outra dimensão, de onde tudo provinha e para onde tudo retornava (*noûs* – do grego). Logo, o mundo com suas contingências não era suficientemente valorizado e tão pouco o corpo, que com suas necessidades, foi visto por

muito tempo como a prisão da alma, que por sua vez, ansiava por sua libertação (GUTIERREZ, 1986).

Samuel Silva Gotay, teólogo protestante da Universidade de Porto Rico e do Chile, quando trabalha o idealismo greco-romano como fundamento da teologia tradicional, em sua obra *O Pensamento Cristão Revolucionário* (GOTAY, 1985), afirma:

Minha suspeita é que a pedra de tropeço na teologia tradicional que impede de compreender a relação entre a salvação e processo histórico seja constituída pela concepção dualista da história. (...) Este dualismo de enraizamento idealista postula sempre duas histórias: uma sagrada e outra secular, onde a primeira é superior e prevalece. Este modo de entender a história, que não é próprio da tradição hebraica nem do cristianismo judeu, foi resultado do uso da linguagem e conceitos helenistas para explicar a fé aos gentios durante o império romano (GOTAY, 1985, p. 65).

Esta metafísica que sublinhava a transcendência, em detrimento da imanência, vai se fazer presente nos textos dos padres gregos e latinos, encontrando seu apogeu na obra *A Cidade de Deus* (426), de Agostinho de Hipona, ou seja, Santo Agostinho (354 – 430 d.C.), onde a realidade humana só encontra sentido e justificativa enquanto orientada pela realidade celeste; então, a cidade terrena deve, no mínimo, refletir o brilho da cidade eterna, na concepção do autor (GUTIERREZ, 1986).

Esta orientação metafísica que embasa a reflexão teológica neste tempo da Patrística vai prosseguir durante a medievalidade e dar suporte entre os séculos 11 e 13 a um ascetismo rigoroso, onde práticas espirituais encontram sua expressão num desprezo profundo pelo corpo e pelas realidades mundanas. Somente por volta do século XIV é que se inicia a separação entre teólogos e espiritualistas. Gustavo Gutierrez ilustra esse momento:

Encontra-se esta cisão, por exemplo, num livro como a *Imitação de Cristo*, que marcou fortemente a espiritualidade cristã durante os últimos séculos. Ainda hoje sofremos desse divórcio, muito embora a renovação bíblica e a necessidade de refletir sobre a espiritualidade dos leigos nos venham dando esboços do que se pode considerar uma nova teologia espiritual (GUTIERREZ, 1986, p. 17).

Já a teologia como saber racional vai percorrer um caminho distinto. Ela passa a constituir-se como ciência a partir do século XII. Deixa de ser Sacra Página e passa a tornar-se Ciência na concepção que o filósofo e teólogo da Escolástica, Pedro Abelardo (1079–1142), foi o primeiro a utilizar. Este processo terá sua culminância na obra e no pensamento de Alberto Magno (1207-1280) e Tomás de Aquino (1224-1274). O último, no uso das categorias aristotélicas, dará o corpo necessário para a nova ciência nascente.

A partir de então, a *Suma Teológica* (1266-1272), de Tomás de Aquino, vai se constituir no apogeu desse caminho da teologia como saber racional, distinto de outros campos do conhecimento. Nela, Aquino afirma que a teologia não é só ciência, mas também sabedoria cuja fonte é a caridade que une o homem a Deus (AQUINO, 1266-1272). Daí nasce o conceito escolástico Filosofia Ancilla Theologiae (do latim, A Filosofia é Serva da Teologia – tradução nossa), ou seja, as categorias filosóficas, no caso, aristotélicas, dão suporte ao saber racional no qual a teologia se constitui.

O princípio essencial na obra de Tomás de Aquino é que a teologia desponta como disciplina intelectual, resultado do encontro da fé e da razão e não apenas do encontro com determinadas filosofias. É válido e justo ressaltar o papel de filósofos e teólogos que foram luminosos nesse esforço da teologia em constituir-se Ciência e Saber Racional: Abelardo, Alberto Magno, Tomás de Aquino da Escola de Paris, Boaventura e Duns Scotus da Escola Franciscana, Anselmo e Bernardo de Claraval (GUTIERREZ, 1986).

Num momento posterior a teologia estabelecida como inteligência da fé, sabedoria espiritual e saber racional, passará por certa degradação do conceito tomista e bonaventuriano, para acomodar-se a uma nova exigência, especialmente depois do Concílio de Trento (1545-1563) no período da Contrarreforma – resistência católica contra o movimento de Martinho Lutero (1483-1546). A teologia, nesse tempo, torna-se disciplina auxiliar do magistério eclesiástico, sustentando e justificando as proposições dogmáticas oriundas do Concílio. Seu papel principal passa a ser:

- definir, expor e explicar as verdades reveladas;
- examinar as doutrinas, denunciar e condenar as doutrinas falsas, defender as verdadeiras;
- ensinar com autoridade as verdades reveladas.

No advento da modernidade a teologia terá como seu ponto de partida a tarefa de ser uma reflexão crítica sobre a práxis cristã. A Sagrada Escritura vai afirmar no Novo Testamento, especificamente na Carta de Tiago, que a “fé sem obras é morta” (Tg, 2,26), e o próprio Apóstolo Paulo anteriormente afirma "que a fé opera pela caridade" (I Co,13,13). Aí reside o fundamento da práxis do cristão. A caridade é o fundamento e centro da vida cristã. A Teologia, nessa perspectiva, é a inteligência da fé. Não como mera afirmação de verdades, porém como afirmação de um comprometimento, atitude, prática e de uma ação caritativa proativa.

Do ponto de vista da Espiritualidade, esta evoluirá de um contexto contemplativo, anacorético ou monástico para uma forma ativa e inserida na sociedade, especialmente pelo advento das ordens mendicantes com Giovanni di Pietro di Bernardone, ou seja, São Assis Francisco de (1182-1226), na Itália (franciscanos) e São Domingos de Gusmão (1170-1221) na Espanha (dominicanos), que abandonaram a forma de vida monástica em prol de um estilo de vida itinerante, missionário e inserido na sociedade.

O tema dessas tradições era *Comtemplata aliis tradere* (traduzir aos outros o que foi contemplado – tradução nossa). Logo após o Concílio de Trento, a espiritualidade inaciana, praticada pela Companhia de Jesus (jesuítas), vai buscar a síntese mais ousada entre atividade e contemplação *In actione contemplativus* (contemplativos na ação – tradução nossa). Tal movimento encontrará sua convergência e debordamento no tempo atual na acentuada busca da espiritualidade do laicato e do papel dos leigos no mundo e na sociedade, tão enfatizados pelo Concílio Vaticano II (1962-1965), especialmente na Constituição Pastoral *Gaudium et Spes*. (PIERRARD, 1982, p. 124-131).

No início do século XX despontou um crescente assento na Teologia Cristã pelos aspectos antropológicos da revelação. O Deus da revelação cristã é aquele que se faz homem, o que fundamenta toda antropologia teológica cristã. Karl Barth, teólogo contemporâneo alemão, afirmará que “[...] o homem é a medida de todas as coisas, uma vez que Deus se fez homem” (GUTIERREZ, 1986, p. 20). A grande consequência desse movimento é a valorização da presença e participação do ser humano, homem e mulher, no mundo e na sua relação com os outros seres humanos.

A encarnação do Verbo Divino ganha, assim, sentido vertical e horizontal. O Verbo se faz carne e habita (arma a sua tenda) entre nós (Jo.1,5) marcando a união indissociável entre Deus e a Humanidade. Do início da década de 1960 até os dias atuais tem-se procurado situar e definir a chamada Nova Teologia. O enfoque é a Palavra de Deus que convoca as pessoas a encarnar-se na comunidade de fé que se entrega ao serviço da humanidade.

A Nova Teologia dará suporte e continuidade à chamada *Teologia dos Sinais dos Tempos* que, desde a ação profícua de Angelo Giuseppe Roncalli, o papa João XXIII (1881-1963), até o atual pontificado de Jorge Mario Bergoglio, o papa Francisco (1936), vai acentuar a necessidade de sair do estreito âmbito eclesial e ir ao encontro do mundo com seus apelos, necessidades e sinais que interpelam a Igreja e os cristãos a serem “sal da terra e luz do mundo” (Mt. 5,10).

As encíclicas dos papas nestes últimos 50 anos vão manifestar como ensinamento oficial da Igreja esta grande tendência de interpretar e vivenciar os sinais dos tempos como



sinais de Deus. Da *Mater et Magistra* (1961) à *Pacem in Terris* (1963) de João XXIII e *Populorum Progressio* (1967) de Paulo VI a *Laborem Exercens* (1981) de João Paulo II, além de atualmente a *Laudato Si* (2015) de Francisco, são expressões de uma contínua e crescente tentativa de resposta aos sinais do tempo e dos tempos (PIERRARD, 1982, p. 272).

A esse movimento acrescenta-se a influência do pensamento marxista que, como categoria de análise e dirigido para a transformação do mundo terá papel decisivo na elaboração da Teologia da Libertação, o que será analisado de forma mais acurada, na terceira parte deste capítulo. Finalmente, o caminho evolutivo da Teologia Clássica como inteligência a fé e saber racional vai culminar em nossos dias como redescoberta da dimensão escatológica da fé. Esta dimensão significa entender, realizar e comprometer-se com o presente tendo um olhar para o futuro.

Em todos os tempos o grande desafio da teologia tem sido desde seus primórdios na Patrística até a Teologia Nova manter como foco principal a compreensão de que seu papel como reflexão crítica deve, em primeiro lugar, ser um pensamento crítico de si mesmo (GUTIERREZ, 1986).

Em segundo lugar o seu olhar principal deve ser a recordação de sua essência e missão, o de rejeitar o primado e a exclusividade do doutrinal na vida cristã que, muitas vezes, segundo Gutierrez “(...) não passa da fidelidade à tradição caduca e interpretação discutível. Mais positivamente o que se quer é valorizar a importância do comportamento concreto, do gesto, da ação, da práxis na vida cristã” (1986, p. 23). Há alguns anos Eduardo Schillebeeckx (1914-2009), um dos teólogos do pós-concílio, em entrevista disse:

Esta me parece haver sido a maior transformação operada na concepção cristã da existência. É evidente que o pensamento é também necessário à ação, mas a Igreja preocupou-se essencialmente durante séculos em formular verdades e, enquanto isso, nada fazia para conseguir um mundo melhor. Por outras palavras, limitou-se à ortodoxia e acabou deixando a ortopraxis em mãos dos que estavam fora dela e do número dos crentes (SCHILLEBEECKX apud GUTIERREZ, 1986, p. 23).

Analisa-se a seguir, numa perspectiva da Práxis Teológica Cristã, a centralidade do tema da Libertação, como chave de leitura de toda a Escritura e de toda a Tradição Espiritual do Cristianismo.

## **2.2 A centralidade da libertação na história bíblica e no discurso teológico**

Há uma pergunta que se impõe, logo que se lança um olhar histórico sobre a teologia tradicional ou teologia clássica. Uma vez que o *labor* essencial teológico consiste em

averiguar os fundamentos da fé em sua práxis, qual seria o tema que perpassa toda a Escritura e que fundamenta e explicita a vivência da fé para os judeus e para os cristãos? Segundo alguns exegetas, que fazem uma leitura sociológica da Sagrada Escritura, como Jorge Pixley, Severino Croatto, Porfírio Miranda e Samuel Silva Gotay, além dos teólogos da libertação como Gustavo Gutierrez, Leonardo e Clodovis Boff, este tema é o da Libertação.

A tradição do povo de Israel nasce a partir da experiência do Êxodo, ou seja, da libertação do povo hebreu da escravidão do Egito. Antes desse evento não existe o chamado Povo de Israel, mas apenas um agregado de tribos nômades, sem unidade e sem uma identidade nacional. A ação política-religiosa de Moisés, que se apresenta como líder inspirador da libertação do povo, é sustentada por uma divindade que luta e toma partido desse mesmo povo (Ex.13,17-15,20). Israel significa: Javé luta! (PIXLEY, 1989, p. 9-21)

A consciência de Israel como povo, segundo observam os exegetas e historiadores acima citados, afirma-se em torno da experiência do êxodo, numa experiência de libertação socioeconômica e política necessária para a construção de um novo povo e de uma nova maneira de viver. Gotay assim descreve este processo:

A memória dessa experiência de libertação preside a existência histórica do povo e se constitui na garantia de sua preservação. Deus é chamado daí em diante com o título de redentor, que significa libertador. Como tal se constitui num Deus libertador e redentor dos fracos, dos pobres e oprimidos, representados na linguagem legal e poética da Bíblia pelo estrangeiro, a viúva e o órfão (GOTAY, 1985, p. 130).

Assim, desde o início da criação, organização e consolidação histórica do povo de Israel, está na raiz de sua autocompreensão a pertença e a unidade com um Deus que convoca a coletividade para um processo de libertação profundo, como está narrado no livro do Êxodo:

Eu vi a opressão de meu povo no Egito, ouvi os gritos de aflição diante dos opressores e tomei conhecimento de seus sofrimentos. Desci para libertá-los das mãos dos egípcios e fazê-los sair desse país para uma terra boa e espaçosa, uma terra onde corre leite e mel (Ex. 3, 7-8).

Os quarenta anos de peregrinação do povo no deserto na península do Sinai, mais do que acenar para um período de tempo cronologicamente exato, representa um arquétipo do tempo necessário de reflexão, maturação e definição do povo de Israel como povo constituído e organizado com identidade própria e autoconsciência. Trata-se do tempo necessário para consolidar a saída, a libertação e o abandono dos hábitos, práticas e vícios do tempo da escravidão e da inconsciência.

A meta final é a terra prometida, que mais do que espaço geográfico é a terra da consciência desperta e livre de quem abandonou a opressão e não traz mais introjetado em si e na sua história os mecanismos da escravidão e a presença do opressor. Um trinômio, então se configura: sair do Egito, peregrinar pelo deserto, entrar e tomar posse da terra prometida. A antropologia bíblica, diz Gotay, “não é metafísica, mas antes, concebida a partir da experiência sócio-política da libertação” (GOTAY, 1985, p. 131).

Esta experiência e este processo de libertação, serão a chave de leitura permanente do povo de Israel para entender, em tempos posteriores, se estava ou não sintonizado com os apelos de Javé. Todo momento em que o povo de Israel vive na perspectiva da libertação e da aliança realizada com Deus no Monte Sinai, durante a peregrinação pelo deserto, sua independência, soberania e destino como povo se veem preservados.

Todo momento em que o povo se afasta da fé em Deus pela prática da injustiça, do abandono e da opressão aos pobres, especialmente dos órfãos e viúvas, afrontando a justiça e o direito, ele volta aos padrões da escravidão no Egito, copia as práticas do opressor e compromete seu destino como povo e nação. Biblicamente o ser humano só pode ser concebido como um ser chamado a ser livre. Severino Croatto, exegeta latino-americano, fundamenta essa compreensão da seguinte maneira:

Entendemos que o ser humano criado à imagem e semelhança de Deus, é livre, em sua radicalidade ontológica e em sua projeção ao mundo, em sua essência e em sua vocação. Sem a liberdade- cujo relato jurídico é a autonomia- o ser humano não pode realizar-se, e por isso mesmo, nem pode realizar o desígnio de Deus. Estamos perfeitamente de acordo com Paulo Freire que sublinha a vocação do ser humano a ‘ser mais’ vocação negada na injustiça, na exploração, na violência dos opressores, na ordem injusta. Daí a desumanização e seu resultado o ‘ser menos’ dos oprimidos. Libertar-se significa, por isso mesmo, humanizar-se, ser mais no ser e não no dinheiro, no ter mais, a ilusão *des-ontológica* do opressor. Significa chegar a ser Criador, poder dominar a terra. Significa poder exprimir, alguma vez, a imagem de Deus gravada como projeto desde a própria criação do ser humano (CROATTO, 1972, p. 3-9).

Nesse sentido, os profetas do Antigo Testamento são os guardiões da consciência do povo, conclamando, continuamente, povo e governantes ao retorno à lei de Javé. Os textos proféticos são abundantes para indicar que o Deus assumido pelo povo como Deus de Israel é um Deus libertador, que participa das lutas, labores, esforços humanos e não um Deus metafísico, espírito perfeitíssimo que tudo cria, mas permanece distante do seu povo. Segundo estes exegetas e biblistas: Pixley, Gotay e Croatto, a religião profética - que ocupa a maior parte dos textos do Antigo Testamento – é o estabelecimento da justiça. Porfírio Miranda, erudito biblista mexicano, comprova exegeticamente que o propósito de Deus na história,

segundo a literatura bíblica, é fazer “justiça inter-humana”, a justiça é a finalidade única da intervenção divina. Ele afirma:

A intervenção de Iahweh em nossa história tem uma só finalidade; aqui está explícita: ‘por causa da justiça’. O fato de recordar que o Deus que assim intervém é o criador de todas as coisas e de todos os povos, confere uma força enorme à intervenção justiceira, e que dá também uma amplidão universalista. Mas o desígnio de salvar da injustiça e da opressão é o elemento determinante de toda a descrição que Iahveh faz de si (MIRANDA, 1972, p. 102).

Os profetas, como guardiões da ética e do projeto original da nação israelense, deixam claro a contraposição existente entre o Projeto de Deus (libertador) e o projeto dos Reis (opressor) que passam a imitar o modelo estereotipado de sociedade excludente, sectária, classista e opressiva do Egito e dos faraós. A seguir, um paralelo e, sobretudo, uma antítese entre o modelo de vida e organização social do povo de Israel, especialmente na época dos Juízes, que corresponde ao período subsequente ao Êxodo (1200 – 1000 a.C.) e o modelo opressor-classista dos faraós e dos reis vizinhos de Israel.

Esta forma de vida e organização social perdurou por um período aproximado de 200 anos até o advento da monarquia israelita que passa, então, a copiar costumes e práticas de seus vizinhos e incorre na censura e condenação dos profetas e de Javé.

## **PROJETO DE DEUS-JAVÉ X PROJETO DOS REIS-FARAÓ**

- *Leis que defendem o povo: Ex. 20,1-17.*

- *Leis que defendem o sistema: Is. 10,1-14.*

- *O bem comum é defendido pela união de todos: Jz. 1-8.*

- *Exército de mercenários dos Reis: I Sm. 8,10-12*

- *Socialização do saber: alfabetização*

- *Escola do Rei (faraó): conhecimento elitizado*

- *Só Javé é Deus: Ex. 15,1.*

- *Vários deuses: Ex. 15,1-18 - Is. 46, 1-9*

- *Culto descentralizado que celebra a Vida e a História: Is. 1,1-18*

- *Culto só de ritos: Is. 1,11-17*
- *Sacerdotes sem terras: Nm.8,5-26*
- *Sacerdotes latifundiários: Ez.34,1-10*
- *Sociedade Igualitária: Dt.17,14-20.*
- *Sociedade dividida (classista): Jr.22,13-19*
- *Autonomia produtiva: Lv. 25*
- *Exploração do trabalho: Is. 5,8-10*
- *Descentralização do poder: Ex.18,1-27*
- *Concentração do poder: Ex.1,8-11 (BÍBLIA, 2015)*

O quadro estabelecido acima demonstra a contradição entre um projeto de dominação, muito comum em todo tempo da História e particularmente nesse período da história bíblica, e um projeto de serviço ao ser humano/humanidade, de prática eficaz da justiça e de libertação em todos os níveis. Com o advento histórico da figura de Jesus Cristo que também se anunciava como profeta da casa de Israel, da linhagem e da estirpe do profeta Isaías, o tema central da libertação se impõe de forma ainda mais explícita e contundente. Gotay vai afirmar o seguinte sobre a relação do antigo com o novo testamento na figura histórica de Jesus e sobre sua prática libertadora:

Jesus representa o foco reinterpretativo do Novo Testamento. Este foco não substitui o Êxodo, segundo uma exegese e teologia tradicional, mas situa-se dentro desta mesma estrutura de interpretação da realidade: julgamento da opressão e proclamação da libertação que leva a justiça a reinar entre os seres humanos, da qual deverá participar toda a criação. Sua pregação sintetiza-se no conceito de Reino de Deus. (...) a salvação do Reino se dá no presente e é salvação de males intramundanos físicos e existenciais que constituem sinais adiantados da qualidade do reino que deverá mudar tudo, especialmente as relações sociais. Daqui a mensagem ser especialmente para os pobres (GOTAY, 1985, p. 144-147).

Jesus, como foco estruturador do Novo Testamento, concretiza sua pregação no anúncio da chegada do Reino de Deus, não numa visão escatológica-dualista mas de forma concreta, histórica e libertária:

Chegou a Nazaré onde se criara. Segundo o seu costume, entrou no sábado na Sinagoga e se levantou para fazer a leitura. Deram-lhe o livro do profeta Isaias. Abrindo o manuscrito, deu com a passagem onde se lia: O Espírito do Senhor esta sobre mim, porque ele me ungiu, para evangelizar os pobres; enviou-me para anunciar aos prisioneiros a libertação, aos cegos a recuperação da vista, para por em liberdade os oprimidos, e para anunciar um ano de Graça do Senhor. Enrolou o livro, entregou-o ao servente e sentou-se. Todos na sinagoga olhavam-no atentos. Então começou a dizer: Hoje realizou-se esta Escritura que acabastes de ouvir (Lc. 4,16-21).

A pregação, o destino e a práxis do Jesus Histórico indicam uma tendência e compromisso com a ideia e o tema da libertação. Nele, a libertação é entendida e estendida ao seu sentido mais amplo, o de libertação integral do ser humano com todas as suas implicações e a libertação da sociedade e do povo como uma totalidade. Sua *práxis* indica um caminho para libertar o homem todo e todos os homens. A primeira palavra do profeta Jesus é “transformai-vos, convertei-vos, libertai-vos” (Mc. 1,14-15).

A palavra grega do texto original do evangelho é o imperativo *metanoiete*, que implica um processo de libertação pessoal, cura, sanidade, educação, tomada de consciência. Aquele que se liberta, liberta os outros. No processo da libertação existe uma exigência implícita, pois só os que se tornam livres podem apoiar e patrocinar a libertação dos demais, tal qual Moisés com seu povo. Daí os discípulos do rabino-profeta Jesus tornarem-se gradativamente agentes conscientes da libertação dos seus semelhantes. (GOTAY, 1985).

Toda a história subsequente do Cristianismo pode também ser lida, nessa perspectiva, entre grupos que sempre mantiveram viva essa memória libertária dos ensinamentos e práticas de Jesus, ou pelo contrário, entre aqueles que se afastaram desse espírito e retornaram em muitos períodos às cebolas do Egito, mantendo posturas e práticas frontalmente opostas àquelas vivenciadas pelos profetas e pelo Jesus histórico.

Finalmente, a história e a teologia judeu-cristã, desde sempre, buscaram resgatar o princípio do tema e das práticas libertárias como a maior herança de seus mentores, no caso, Moisés e Jesus. O trabalho teológico realizado no período da Patrística, na Medievalidade ou na Modernidade, sempre se confrontou com o desafio de manter viva a memória libertária dos profetas e de Jesus histórico. Libertação nestes momentos posteriores da História do Cristianismo passa a indicar a saída, a passagem de toda e qualquer forma de opressão para uma nova consciência, para uma terra prometida, para o Reino de Deus, onde toda semente plantada floresce e frutifica a 30, 60 e a 100 por um, como diz o evangelho.

Libertação nessa ótica não significa um amontoado de ideias interessantes sobre o tema, mas antes, indica uma práxis, uma mentalidade que gera novos comportamentos, novas ações, nova sociedade. Libertação ampla e integral do Ser Humano todo e de toda a

humanidade. O apóstolo Paulo recordará que “é para ser livres que o Cristo vos libertou” (Gl. 5,1).

Com o advento do sec. XX e a grande explosão de conhecimentos científicos e tecnológicos, mas também com a grande geração de miséria, pobreza e exclusão social, o Cristianismo e a Igreja, especialmente na América Latina, vão produzir uma típica, original e muito necessária teologia de caráter latino-americano, chamada Teologia da Libertação, que passa agora a ser analisada.

### **2.3 A Teologia da Libertação: do cativeiro à terra da liberdade**

As décadas de 1960 e 1970 viram surgir na América Latina um cristianismo de caráter revolucionário que buscava estabelecer uma vinculação eficiente entre a fé cristã e o pensamento libertário como resultado de sua prática e de sua reflexão teórica. A Teologia da Libertação surge inicialmente, como resultado de uma crise teórica e ideológica dos cristãos que, participando na prática da libertação social e política da América Latina, se questionam sobre a relação de sua fé com sua prática política e militância social, sobre a relação entre o processo histórico de libertação e o tema cristão da salvação (GOTAY,1985).

Tendo a América Latina como seu berço geopolítico, essa forma de pensar, avaliar, agir e celebrar a fé cristã encontrou um caminho de concretização e manifestação distinta de outros grupos articulados em meios universitários ou em grupos pensantes, propagadores de outras ideologias.

A teologia da libertação desenvolveu-se nesse tempo (década de 1960 e 1970) e nesse espaço (América Latina) num nível popular, com pessoas marcadas por situação de manifesta opressão econômica, política, social, cultural, realizada por grupos dominantes contra as classes populares. Os militantes e agentes de pastoral cristãos enfrentam o sofrimento de camponeses explorados, perseguidos, expulsos de suas terras, de operários e operárias explorados, de marginalizados famintos, amontoados em favelas, cortiços, relegados ao abandono social com o apoio das oligarquias locais e nacionais que se encarregam de encarcerar, assassinar, calar e reprimir a ação política de estudantes, militantes e agentes sociais e pastorais. Gotay vai caracterizar este momento da seguinte forma:

A partir do ‘capitalismo pendente’ e do próprio capitalismo como causa do desenvolvimento latino-americano, os cristãos revolucionários optam pelo projeto histórico socialista, por sua estratégia política e seu instrumental científico de análise social. Isso pressupõe uma concepção científica do mundo, o que exige não só que a

solução dos problemas humanos tem de dar-se na história, mas afirma também que toda a verdade sobre o mundo se deduz dele mesmo e que não existem verdades preestabelecidas, porque aquilo que é, está em processo e resulta da dialética da própria história; a verdade sempre está por fazer (GOTAY, 1985, p. 64).

A questão central então passa a ser: como viver a fé cristã em meio às contradições econômicas históricas, sociais, políticas e humanas marcadas por manifesta e clara opressão e tantos sofrimentos? Qual a relação entre a salvação e o processo histórico de libertação? Surge a partir dessas questões um inevitável antagonismo com a teologia tradicional, anteriormente analisada e mesmo com as teologias pós-conciliares (Concílio Vaticano II – 1962 a 1965) reformistas que propugnavam uma salvação fora da história e depois da morte ou como afirma Gotay “[...] que insistem em impor à dialética da história alguns desígnios preexistentes de origem metafísica” (1985, p. 64).

Como resultado dessa crise teórica e ideológica, entre a teologia tradicional e os desafios concretos e históricos que se impõe à vivência da fé nestes contextos latino-americanos, derivam três opções bem definidas dos militantes cristãos: uns optam por abandonar a sua fé, outros passam a viver sua fé numa dimensão intimista dissociada dos compromissos sociais e políticos o que causa uma dicotomia danosa na sua luta integral.

Outros, por sua vez, se colocam as questões radicais à fé bíblica no meio do processo político e vão descobrindo, como afirma Gotay “(...) que não existe contradição alguma entre o materialismo-histórico e a concepção bíblica da história que possa impedir os cristãos de assumir a tarefa política da luta pela construção do socialismo em sua dimensão completa” (1985, p. 65).

Estes militantes cristãos ao se fazerem as perguntas estabelecidas acima, redescobrem perspectivas e concepções políticas não idealistas, próximas do socialismo, em suas próprias tradições bíblicas, e isto tanto no âmbito católico como protestante. Estas perguntas também abrem a temática sobre a fé e a realidade social, fé e ação política, Reino de Deus e construção do mundo, Igreja e sociedade, Cristo e cultura. A resposta a estas perguntas constitui o núcleo da teologia da libertação.

A teologia da libertação, portanto, nasce em meio a estes questionamentos feitos às teologias tradicionais europeias de caráter espiritualista e transcendentalista, com uma inspiração bíblica, evangélica e espiritual, porém com um olhar histórico e imanente que busca a não dicotomização entre os aspectos humanos e espirituais. Leonardo Boff, já na década de 1970, em sua *Teologia do Cativo e da Libertação*, vai analisar a necessidade da teologia, ela mesma, de se libertar dessa compreensão dicotomizada:



A própria teologia contém uma dimensão libertadora. Ela ficou e está ainda largamente encoberta dentro do sistema eclesial e no modo escolar como vem sendo administrada. Faz-se mister desentranhar esta dimensão, tematiza-la e revertê-la numa práxis conseqüente e corajosa, inteligente e adequada ao desafio do momento histórico. Isso implica necessariamente a libertação de um certo tipo de teologia abstrata e constituída num sistema fechado de conceitos. Não se fará uma superação dessa teologia mediante meras interpretações de interpretações, mas mediante uma nova experiência e uma práxis diferente da fé e da Igreja. Então sim, pode nascer uma teologia libertada de seu cativeiro intra-sistêmico. Nascida da práxis, guardará sempre uma referência à práxis, iluminá-la-á, deixar-se-á questionar e enriquecer por ela, e destarte manter-se-á permanente e dialeticamente a unidade de teologia e vida cristã. (BOFF, 1987, p. 75).

Esta forma de viver a fé em Cristo e no seu Evangelho é gerada por meio de Comunidades Eclesiais de Base (CEBS), em grupos de reflexão bíblica e de bairros, em movimentos de jovens, de casais, de estudantes, de operários. A década de 1960 viu o surgimento de movimentos eclesiais que seriam as formas seminais das Comunidades Eclesiais de Base como a Juventude Agrária Católica (JAC), a Juventude Estudantil Católica (JEC), a Juventude Operária Católica (JOC) e a Juventude Universitária Católica (JUC).

A culminância desses movimentos e de certa forma de pensar e vivenciar a fé cristã se deu, no âmbito católico, nos documentos oficiais da Igreja gerados nas Conferências Episcopais de Medellín (Colômbia), em 1968, e em Puebla (México), em 1979. Nesses dois grandes encontros do episcopado latino-americano configurou-se uma análise da realidade do continente, com seus gravíssimos desafios, e tomadas de posição como a opção preferencial pelos pobres, que consolidaram essa forma de fazer teologia no continente.

Juntamente com essas conferências e com essa nova práxis, observou-se uma autêntica eclesiogênese, ou seja, a emergência de uma nova forma de ser igreja, que nasce do povo, que nasce da base. Leonardo Boff recorda no seu livro *O Caminhar da Igreja com os Oprimidos*:

Em sua carta de 08/08/1982 dirigida aos bispos da Nicarágua, o papa João Paulo II afirma que a denominação Igreja Popular – sinônimo de Igreja que nasce do povo – pode atribuir-se uma significação aceitável. Com ela se quer assinalar que a Igreja surge quando uma comunidade de pessoas, especialmente pela sua pequenez, humildade e pobreza, dispostas à aventura cristã, se abre à Boa Nova de Jesus Cristo e começa a vivê-la em comunidade de fé, de amor, de esperança, de oração, de celebração e participação nos mistérios cristãos. Ora, esta compreensão de Igreja corresponde à realidade de nossas Comunidades Eclesiais de Base no Brasil e também da Nicarágua (BOFF, 1988, p. 214).

Nesse período, praticamente todos os países latino-americanos vivenciavam o desconcerto geral provocado por ditaduras militares, patrocinadas e apoiadas igualmente pelos interesses imperialistas internacionais, nomeadamente o imperialismo norte-americano.

As igrejas cristãs assistiram, alarmadas, o crescente número de mártires que assinaram seus compromissos pessoais, religiosos, eclesiais e civis com seu próprio sangue. Eram homens e mulheres, leigos e leigas, religiosos, sacerdotes e até bispos, que pagaram o alto preço do seu comprometimento com a fé em Cristo e no Evangelho, manifestado pelo compromisso com os mais pobres. As igrejas latino-americanas desenvolveram, inclusive, um martirologio, uma espécie de santoral do continente americano, para celebrar seus mártires, organizado pelo Instituto Histórico Centro Americano de Manágua, intitulado *Sangue pelo Povo*, publicado no Brasil pela Editora Vozes em 1984.

A Teologia da Libertação nasce e se desenvolve concomitantemente do trabalho de teólogos e teólogas, mas também num processo de tomada de consciência inevitável das comunidades latino-americanas marcadas por elementos comuns como pobreza generalizada, marginalidade e opressão sob várias formas. Esta teologia surge com o propósito de responder aos desafios dessa sociedade marcada por pobreza e opressão.

Sua metodologia, pré-anunciada na Constituição Pastoral *Gaudium et Spes* do Concílio Vaticano II (1962-1965) constitui-se em análise das realidades (ver), reflexão teológica (julgar a partir do evangelho) e agir pastoralmente (agir). Essa metodologia implica uma inovação e, na prática, uma revolução na forma tradicional de refletir, não partindo de quadros teóricos pré-elaborados e sistematizados do alto por uma hierarquia, mas de uma leitura da realidade geradora da práxis da fé.

Neste aspecto particular surgiram várias críticas e orientações da hierarquia da Igreja para que tal forma de ver/julgar e praticar a fé não se reduzisse às mediações analíticas das ciências sociais, destacadamente às leituras histórico-críticas, dialéticas e marxistas. A teologia da libertação e sua correspondente, por via negativa, a teologia do cativo nasceu com o propósito de ser uma reflexão crítica da práxis, no horizonte da fé cristã, desenvolvendo-se analiticamente e metodologicamente por meio dos três passos anteriormente citados: *ver - julgar – agir*.

A configuração desta nova forma de fazer teologia, a partir da realidade, levou conseqüentemente à redescoberta ou à explicitação da função da teologia como reflexão crítica. Gustavo Gutierrez afirma que “a teologia deve ser um pensamento crítico de si mesmo, de seus próprios fundamentos. Só esse pode fazer dela um discurso não ingênuo, consciente de si, em plena posse de seus instrumentos conceptuais” (1986, p. 23).

A Teologia considerada desse modo, ou seja, em sua ligação com a práxis, cumpre função profética, enquanto faz uma leitura dos acontecimentos históricos com a intenção de lhes descobrir e proclamar o sentido profundo. Só o exercício da função profética, assim

entendida, fará do teólogo um intelectual orgânico, ou seja, um tipo de intelectual que se mantém ligado à sua classe social originária, atuando como seu porta-voz.

[...] a teologia da libertação nos propõe talvez não tanto novo tema para a reflexão quanto novo modo de fazer teologia. A teologia como reflexão crítica da práxis histórica é assim uma teologia libertadora, teologia da transformação libertadora da história da humanidade, portanto também da porção dela – reunida em ecclesia – que confessa abertamente Cristo. Teologia que não se limita a pensar o mundo, mas procura situar-se como um momento do processo através do qual o mundo é transformado: abrindo-se – no protesto ante a dignidade humana pisoteada, na luta contra a espoliação da imensa maioria de homens e mulheres, no amor que liberta, na construção de nova sociedade, justa e fraterna – ao dom do Reino de Deus (GUTIERREZ, 1986, p. 27).

Leonardo Boff em sua *Teologia do Cativo e da Libertação* (1987) vai dizer que a experiência sócio-política do subdesenvolvimento como estrutura de dependência e de dominação do centro sobre a periferia levou à consciência de libertação. Porém, seria ideológico e por isso empobrecedor se reduzíssemos a categoria libertação somente ao seu conteúdo sócio analítico. É bem verdade que ela eclodiu dentro dessa experiência, mas não se exaure e nem se limita a ela. Leonardo Boff, citando Gutierrez, vai dizer:

Procurar a libertação do subcontinente vai mais além da superação da dependência econômica, social e política. Consiste, mais profundamente, em ver o devir da humanidade como um processo de emancipação de homens e mulheres ao longo da história, orientados para uma sociedade qualitativamente diferente, na qual o ser humano se vê livre de toda servidão, na qual seja artífice do seu destino. É buscar a construção de um ser humano novo... É isso que em última instância sustenta o esforço de libertação no qual está empenhado o ser humano latino-americano. Ora, exatamente esta perspectiva deve ser articulada mais detalhadamente. Nisso reside a hermenêutica da libertação (GUTIERREZ apud BOFF, 1987, p. 20).

Uma vez observado que o ponto de partida da teologia da libertação é o da realidade social para a reflexão teológica, importa também analisar como a teologia da libertação incorporou à sua metodologia as ciências sociais, uma vez que a fé não possui o instrumental científico para entender e desmascarar a realidade sócioanalítica e política em suas aplicações técnicas e nem possui um projeto teórico verificável mediante a sua construção na história concreta. Juan Luis Segundo, teólogo uruguaio vai dizer que a tarefa de desmascarar a realidade humana, de assinalar a ‘verdade’ sob a ‘aparência empírica’ que foi tarefa da prática cristã em sua origem e na qual Jesus e os profetas foram mestres por excelência, não pode ser realizada hoje sem o auxílio da sociologia. Ele afirma: “A interação entre práxis social e teologia é o fator metodológico mais decisivo para a atual – futura – teologia latino-americana. Isto equivale a dizer que não existirá aqui a teologia autêntica sem a contribuição metodológica da sociologia” (SEGUNDO, 1972, p. 41).

A pergunta que se coloca agora é: que tipo ou classe de instrumental sócio analítico para o estudo e análise da realidade latino-americana deve ser usado a fim de auxiliar e fundamentar a reflexão teológica?

Em primeiro lugar, o conhecimento deve ser científico no sentido da eficácia na realização dos objetivos e fins a que se propõe. Ou seja, no caso da teologia da libertação trata-se da libertação do ser humano das estruturas de exploração para tornar viável e possível a criação de um tempo de justiça e solidariedade humana. Para que o conhecimento seja científico deve identificar as causas da exploração para poder apontar a solução com eficácia. Hoje em dia, como resultado da ampla investigação das ciências sociais, sabemos que não existe uma estratégia social que não corresponda a interesses de classe alguma. Por isso, numa sociedade de classes, todas as estratégias possíveis beneficiam uma ou outra classe em detrimento de outras.

A investigação deve ser dirigida à descoberta não dos problemas sociais, como se estes se dessem no vazio social e político, mas dos problemas dos pobres e explorados ao serviço dos quais está. Um instrumento de análise social que não corresponda eficazmente a este propósito epistemológico não é científico (GOTAY, 1985, p. 188).

Em segundo lugar, o conhecimento deve ser eficaz em descobrir o oculto, pois se a realidade fosse de antemão conhecida, a ciência não seria necessária. A realidade social encontra-se mascarada pela visão do mundo e pela ideologia dominante na sociedade que idealiza a realidade para justificá-la de acordo com a visão da classe beneficiada pelas condições existentes e impostas por eles mesmos.

Clodovis Boff vai dizer acerca deste ponto: “A mediação sócioanalítica postula um conhecimento positivo, contextual e concreto da sociedade. Daí sua crítica ao pensamento especulativo e abstrato, que ela julga a-histórico e alienante” (BOFF, 1993, p. 21). E Gotay explicita esta relação apresentada por Boff: “A teologia necessita de um conhecimento científico de caráter crítico que possa olhar sob a aparência da realidade e conhecer a estrutura causal da pobreza e da exploração, para poder ir além do limitado marco dentro do qual a classe dominante permite reformas” (GOTAY, 1985, p. 189).

Em terceiro lugar, o instrumental de análise social, para ser científico, tem de ser de caráter teórico. Ou seja, tem que conter uma explicação da realidade pois descrições objetivas e empíricas da realidade não contém explicação teórica da mesma. E sem uma explicação teórica não é possível encontrar a solução para os problemas e nem planejar estratégias para a construção da nova realidade que se deseja. Por exemplo: Não basta descrever objetiva ou

empiricamente os níveis de pobreza ou exploração que assolam uma sociedade, é preciso explicar o porquê essa pobreza ou exploração é gerada, a quem interessa, a quem prejudica.

Toda explicação teórica contém implicitamente a solução para o problema que se levanta. A teoria contém implicitamente a estratégia a seguir. Se a estratégia não tem resultados práticos, a teoria mostra-se nula e deve ser modificada. O teórico na ciência contemporânea tem que conter inevitavelmente os objetivos a serem realizados, em forma de hipóteses sobre a qual é possível construir eficazmente na situação existente. Não pode partir da existência de uma verdade a priori, que preexiste nas essências ideais ou materiais em forma imutável e universal (GOTAY, 1985, p. 189).

Em síntese, a ciência assim como a teologia em nosso tempo deve situar-se, na filosofia da práxis, ou seja, numa forma de raciocinar em que a realidade científica se mostra eficaz na prática com relação aos fins que se propõe, aquilo que ao realizar-se verifica a teoria e os fins propostos ou os corrige para dar sequência a este processo prático-teórico chamado de práxis.

Chega o momento em que os imperativos do pensamento e da ação não podem mais se satisfazer com a enunciação tética, mesmo parafraseada, dos postulados metodológicos. (...) Sente-se a insuficiência de uma tal posição para governar um discurso que possa resistir às críticas teóricas internas e aos ataques polêmicos externos. Impõe-se, então, a necessidade de superar esta primeira fase, que passava por metodologia, e de encetar uma reflexão fundamental, tendo por tarefa, antes de tudo, dar uma base crítica aos postulados mencionados, especificando as condições nas quais eles podem operar, e em seguida, articulá-los de tal maneira que se possa chegar à sistematização de um método. Os próprios teólogos da libertação estão progressivamente se dando conta deste imperativo teórico (BOFF, 1993, p.23).

Tendo analisado o ponto de partida da teologia como ciência e racionalidade da fé, o conceito de libertação como tema central da Bíblia e da história do cristianismo, a origem e os fundamentos socioanalíticos da teologia da libertação, passa-se agora a uma análise do ponto de partida da pedagogia, desde suas intuições originárias no pensamento grego até a pedagogia tradicional, e daí à pedagogia crítica de Paulo Freire.

### 3 O DESENVOLVIMENTO DO PENSAMENTO PEDAGÓGICO

#### 3.1 Da Paideia à Pedagogia Contemporânea

É na Grécia Antiga que acontece o início da História da Educação. E foram os gregos que colocaram pela primeira vez a educação como um tema, uma questão a ser trabalhada. Werner Jaeger, que realizou um dos estudos mais completos e profundos sobre os ideais de educação da Grécia antiga, na sua obra *Paideia* (2001), estudou a interação entre o processo histórico da formação do homem grego e o processo através do qual os gregos chegaram a elaborar seu ideal de humanidade.

A partir da solução dessa questão histórica foi possível chegar ao entendimento da criação educativa original, donde se compreende a influência dos gregos sobre os tempos posteriores.

A Grécia representa, em face dos grandes povos do Oriente, um progresso fundamental, um novo estágio em tudo que se refere à vida dos seres humanos na comunidade. Esta fundamenta-se em princípios completamente novos. Por mais elevadas que julguemos as realizações artísticas, religiosas e políticas dos povos anteriores, a história daquilo que podemos com plena consciência chamar cultura só começa com os gregos (JAEGER, 2001, p. 5).

O conceito de Educação começa a ser tratado e questionado na poesia e nas tragédias e comédias do teatro grego. A finalização da tragédia de Antígone de Sófocles aponta bem para a necessidade de aprender com a sabedoria (*Sofia*) e transformá-la em prática e conduto de vida. Sófocles afirma na conclusão da tragédia de Antígone: “Há muito que a sabedoria é a causa primeira de ser feliz. Nunca aos deuses ninguém deve ofender. Aos orgulhosos os duros golpes, com que pagam suas orgulhosas palavras, na velhice ensinam a ser sábios.” (SÓFOCLES, 1968, p. 44).

O modelo pedagógico que está na raiz da História do Ocidente é o “Mito do Herói” expresso de forma especial na *Ilíada* e na *Odisséia*, de Homero (séc. 12/11 a.C.). A *Ilíada*, que narra os episódios ocorridos em 50 dias no último ano dos dez que marcaram a Guerra de Tróia, era narrada e contada pelos *Aedos* (declamadores e/ou trovadores) que de região em região, ensinavam e difundiam aos povoados da antiga Grécia o ideal do herói grego. Esses versos foram compilados, em tempos posteriores, no texto que hoje se conhece como a *Ilíada*, passa a ser a obra fundadora da civilização e da literatura ocidental.

Homero é considerado em virtude disso o principal educador da Grécia. Em que sentido ele é assim nomeado? O conceito que exprime o ideal educativo grego é *arete* (do

grego, excelência). Este conceito foi originalmente formulado nos poemas de Homero e indica-nos em vários níveis, estético, ético e filosófico, o ideal do herói grego: a coragem como virtude, a nobreza como princípio da honra e ambas como os alicerces da coragem civil que forma o cidadão. Jaeger assim expressa este ideal:

A *Ilíada* fala-nos de um mundo situado num tempo em que domina exclusivamente o espírito heroico da *arete*, e corporifica este ideal em todos os seus heróis. (...) O valente é sempre o nobre, o homem de posição. A luta e a vitória são para ele a distinção mais alta e o conteúdo próprio da vida (JAEGER, 2001, p. 40).

O termo *arete* é entendido como um atributo próprio da nobreza, um conjunto de qualidades físicas, morais e espirituais, como a coragem, a bravura, a força, a destreza, a eloquência, enfim a heroicidade. A expansão deste ideal educativo expresso no termo *arete*, acontece nos fins da época arcaica grega, também chamada tempos homéricos (1200 – 800 a.C.) na frase grega *kalós kai agathós* (o Belo e o Bom, tradução nossa) ou ainda *kaloskagathia*, que mais do que honra e glória, objetivava a conquista da excelência física e moral (JAEGER, 2001).

Os ideais a serem realizados são o da Beleza (*Kalós*) e o da Bondade/Bem (*Agathós*). A Ética e a Estética se encontram numa relação de unidade. Esta proposta educativa consta de dois elementos fundamentais, a ginástica para o desenvolvimento do corpo e a música para o desenvolvimento da alma. Ao final do período arcaico (800 a.C.) este programa foi acrescido com o estudo da gramática. Até essa época no desenvolvimento do conceito e da prática educativa, de *arete e kaloskagathia*, o objetivo e a meta da educação era formar o ser humano individual. Jaeger vai dizer a respeito desse momento:

O *kalós kai agathós* grego dos tempos clássicos, destinava-se à nobreza. (...) e revela esta origem, tão claramente como o *gentleman* inglês. Ambas as palavras procedem do tipo da aristocracia cavaleiresca. Desde o momento, porém, em que a sociedade burguesa dominante adotou aquelas formas, a ideia que as inspira converteu-se num bem universal e numa norma pra toda gente (JAEGER, 2001, p. 24).

A partir do século V, também chamado de Século de Péricles, este conceito e meta vai se alargar com a compreensão de que não basta formar o ser individual, mas também o cidadão. É nesse momento que surge o conceito de *paideia*. Inicialmente o termo *paideia* (de *paidós*, criança, em grego) significava simplesmente a criação de meninos. Porém, este significado inicial e arcaico está distante do significado que adquiriu a partir do século V a.C..

Obviamente os ideais educativos da paideia que vão se desenvolver no século V estão alicerçados em práticas educativas muito anteriores.

Por isso Jaeger vai dizer que “não se pode utilizar a história da palavra Paideia como fio condutor para estudar a origem da educação grega, porque esta palavra só aparece no século V, a.C.” (JAEGER, 2001, p. 25). É justamente nesse período da história grega (sec. V, a.C.), com os sofistas e também com Sócrates, Platão, Isócrates e Aristóteles que o conceito de educação ganha uma dimensão de questão filosófica e aparece como paideia, um conjunto formativo que tem por tarefa, construir o ser humano como indivíduo e como cidadão.

Platão define paideia da seguinte forma: “[...] a essência de toda verdadeira educação ou paidéia é a que dá ao ser humano o desejo e a ânsia de se tornar um cidadão perfeito e o ensina a mandar e a obedecer, tendo a justiça como fundamento” (PLATÃO apud JAEGER, 2001, p. 147). Os gregos, a partir daí, deram o nome de paideia a:

(...) todas as formas de criações espirituais e ao tesouro completo de sua tradição, tal como nós designamos por Bildung, ou pela palavra latina cultura. Daí que para traduzir e compreender Paideia não se pode evitar o emprego de expressões modernas como civilização, tradição, literatura ou educação, nenhuma delas coincidindo, porém, com o que os gregos entendiam por Paideia. Cada um daqueles termos se limita a exprimir um aspecto daquele conceito global. Para abranger o campo total do conceito grego, teríamos de empregá-los todos de uma só vez (JAEGER, 2001, p. 1).

Paideia, portanto, não indica na raiz de sua compreensão, um conjunto de procedimentos para educar crianças para a vida adulta. A partir da definição de Platão ela passa a designar o resultado do processo educativo que se prolonga por toda vida, para além dos chamados anos escolares. Paideia passa a significar “cultura entendida no sentido perfectivo que a palavra tem hoje entre nós: o estado de um espírito plenamente desenvolvido, tendo desabrochado todas as suas virtualidades, o do ser humano tornado verdadeiramente um ser humano” (MARROU, 1966, p.158).

A educação antiga que ainda não primava por um sistema desenvolvido nem absolutamente definido, consistia no geral do seguinte percurso: até os sete anos, as crianças eram educadas no gineceu (parte de uma habitação grega destinada às mulheres), ou seja, com a mãe e outras mulheres da casa. Depois as meninas permaneciam na casa aprendendo trabalhos domésticos e música. Entre os sete e catorze anos os meninos aprendiam a ginástica (*gymnastiké*) e a música (*musiké*).

Para além dos instrutores de ginástica (*paidostribés*) e dos instrutores de música (*kitearisté*s), nos fins do séc. V, a.C., surge também a figura do instrutor de gramática



(*grammatistés*), para ensinar as crianças e jovens a ler e escrever. Todos estes instrutores eram contratados pela família, fazendo com que a educação de cada criança dependesse diretamente dos recursos financeiros da sua família (GADOTTI, 2002).

Nas preleções desses instrutores, os rapazes aprendiam a ler, a escrever, a cantar e a recitar de cor os poemas antigos, especialmente de Homero e de Hesíodo, cuja tradição heroica apontava para elevados padrões de moralidade e heroicidade. Os aprendizes estudavam música aprendendo a tocar pelo menos a lira e eram iniciados nos exercícios atléticos. Os mais ricos tinham um escravo a seu serviço chamado *pedagogo*, que os instruíam e os obrigava a repetir as lições. (JAEGER, 2001, p. 37-60).

Aos 16 anos ingressavam então no *gymnasium* onde davam sequência à educação do corpo (*soma*) e à educação da mente (*psiquê*) bem como do espírito (*noûs/pneuma*) por meio de diálogos com os mais velhos (*presbíteroi*) aprendendo a arte de discutir as ideias (retórica), a exemplo da maiêutica socrática. Depois dos 20 anos, o jovem tinha dois anos no serviço militar ao final do qual se tornava um cidadão.

Na sua História das Ideias Pedagógicas, Moacir Gadotti, destacado educador contemporâneo, vai pontuar esse tempo e compreensão da educação pela cultura grega:

A Grécia atingiu o ideal mais avançado da Educação na Antiguidade: a paidéia, uma educação integral, que consistia na integração entre a cultura da sociedade e a criação individual de outra cultura numa influência recíproca. Os gregos criaram uma pedagogia da eficiência individual e concomitantemente, da liberdade e da convivência social e política (GADOTTI, 2002, p. 31).

Na Idade Média europeia acontece uma redescoberta da paideia grega na educação, por meio do ressurgimento, organização e difusão das chamadas Artes Liberais, também nomeadas de *Trivium* e *Quadrivium*. Para Hugo de São Vítor (1096-1141) eminente filósofo e teólogo da primeira escolástica, o Egito é a mãe das Artes Liberais, que de lá vieram para a Grécia por volta do sec. V a.C., com Tales de Mileto, Parmênides e Pitágoras que foram, alguns dos primeiros a beberem dessas fontes no Egito e trouxeram esse conhecimento para a Grécia, onde foram transmitidos no geral por via oral e sem salas de aula como atualmente.

E foi Alcuino de York (735-804), filósofo escolástico, quem elaborou a sistematização das chamadas Artes Liberais no *Trivium* e no *Quadrivium*. O *Trivium*, cujo significado era “o cruzamento de três ramos”, tinha como objetivo o provimento de disciplina à mente, para encontrar expressão na linguagem e consistia no estudo da Retórica, da Lógica e da Gramática. O *Quadrivium*, cujo significado consistia na “articulação dos quatro caminhos”, tinha como objetivo dar provimento de meios e métodos para o estudo da matéria, da Res, das

coisas. Consistia no estudo da Aritmética (teoria dos números), da Geometria (teoria do espaço), da Música (aplicação da teoria dos números, dos princípios musicais e da harmonia) e da Astronomia (aplicação da teoria do espaço). (GADOTTI, 2002).

A história das Artes Liberais (*Trivium e Quadrivium*) é a própria história da ciência na humanidade, a própria história da educação e do ensino. Das Artes Liberais se originaram as primeiras escolas, currículos, didática, os primeiros mestres e discípulos, a relação professor e aluno. Lídice Canella, em sua obra *As Viagens dos Vassallos do Rei Salomão ao Rio das Amazonas* (2011) expressa a importância das Artes Liberais, no sentido de libertar o ser humano do irracionalismo, do fanatismo religioso e da precariedade intelectual que fatalmente o conduz à guerra:

Tendo como fundamento essas escolas que funcionavam no Templo, pode-se entender porque um aprendiz dos ensinamentos do Rei Salomão deve: falar pouco e bem (gramática e retórica), exprimindo a verdade (lógica), deve saber contar e medir seu pensamento, seus projetos e ações (aritmética e geometria), vivendo em harmonia com seus semelhantes (música), mantendo-se humilde diante do Grande Arquiteto Universal, mirando-se no exemplo de atração e harmonia existente entre os astros (astronomia) (CANELLA, 2011, p. 316).

Estes princípios foram amplamente aplicados por praticamente todas as escolas da baixa e da alta Escolástica, nas corporações de ofício, nas confrarias e nas ordens religiosas e num incontável número de grupos filosóficos. Com o advento da modernidade, toda a grande tradição do pensamento grego explicitado na perspectiva educacional da paideia e toda a força do pensamento e da filosofia medieval, destacadamente aquela presente nas Artes Liberais, não são simplesmente descartadas mas, pelo contrário, foram assimiladas e processadas num caminho que agora enfrenta novos desafios de compreensão e práxis.

Os pais fundadores do pensamento moderno, especialmente Descartes (1596-1650), Francis Bacon (1561-1626), Pascal (1623-1662), Locke (1632-1704), David Hume (1711-1796) e Comenius (1592-1670) na Didática Magna, buscaram intensamente um método claro, preciso, inequívoco, seguro e imparcial de investigação e busca da verdade. Não apenas na busca e averiguação como também na sua transmissão, daí o grande cuidado com a linguagem. Gadotti explica a preocupação pela busca de rigor no método e na linguagem:

Descartes, pai do racionalismo, convencido do potencial da razão humana, propôs um método novo, científico, de conhecimento do mundo e a substituir a fé pela razão e pela ciência. A pedagogia realista insurgiu-se contra o formalismo humanista pregando a superioridade do domínio do mundo exterior sobre o domínio do mundo interior, a supremacia das coisas sobre as palavras. Desenvolveu a paixão pela razão (Descartes) e o estudo da natureza (Bacon). De humanista a educação torna-se científica. O conhecimento só possuía valor quando preparava para a vida e para a

ação. O cristianismo afirmava que era preciso saber para amar (Pascal). Ao contrário dizia Bacon, saber é poder, sobretudo poder sobre a natureza (GADOTTI, 2002, p. 78).

João Amos Comenius (1592-1670) é considerado o grande educador e pedagogo moderno e um dos maiores reformadores sociais da sua época. Foi o primeiro a propor um sistema articulado de ensino, reconhecendo o direito de todos ao saber. Para ele a educação deveria ser permanente, durante toda a vida. Afirmava que a educação nunca termina porque os seres humanos estão sempre se formando; que o ensino deveria ser unificado, ou seja, todas as escolas deviam ser articuladas (GADOTTI, 2002).

Um dos pontos fundamentais da pesquisa de Comenius foi justamente o uso de um método adequado para o ensino, o que faz dele um pensador e pesquisador angular, pois capta o espírito de sua época (*dasein*), resgatando o real sentido de utopia na educação: o que me estimula e ensina a caminhar, mesmo sabendo não ser completamente aplicável nesse momento. Mas, o que estabelece a diferença entre esse novo momento nas práticas pedagógicas em relação à mentalidade medieval?

O primeiro ponto tem a ver com a compreensão e o olhar que se tem sobre a natureza. E, quando se pensa natureza, pensa-se em todo âmbito da criação e em todos os seres, especialmente o ser humano e a natureza humana vista com muita desconfiança e censura pelo período anterior, a Idade Média. Há um princípio de confiança e positividade no ser humano que busca ser compreendido e valorizado, sobretudo no processo pedagógico-educacional.

Se na antiguidade e na medievalidade se partiu com frequência da ideia e do conceito cristão do Pecado Original, o pensamento moderno enfatiza, sobretudo, a ideia da Graça Original, numa perspectiva mais luminosa e nada reativa. A natureza é boa e plena de potencialidades. Na realidade, esta visão positiva e proativa do ser humano e da natureza, em sua totalidade, já está presente na filosofia, na teologia e na mística de Hildegard de Bingen (1098-1179), Matilde de Magdeburgo (1207-1287), Mestre Eckart (1260-1328), Juliana de Norwich (1342-1416) e especialmente na cosmologia de Nicolau de Cusa (1400-1464) que embora vivessem no âmago da Idade Média, tinham pensamento e perspectiva visionária e moderna do ser humano no conjunto da criação.

A segunda diferença essencial para entender a educação no olhar da modernidade é o conceito da autonomia da razão e o conceito de perfectibilidade. A Idade Média foi um tempo marcado pelo teocentrismo e por uma visão de um Deus inalcançável, senhor absoluto da

verdade que se manifesta de forma revelada, à qual só se pode ter acesso pela fé e por mediação religiosa.

A afirmação da autonomia da razão para descobrir e manifestar a verdade é um marco decisivo de ruptura com o pensamento anterior e a inauguração de um novo éon (era), como diriam os gregos, um novo tempo, uma nova era. Junto desta afirmação da autonomia da razão, o conceito de que o ser humano é aperfeiçoável, sobretudo pela educação, abre decisivamente um novo tempo e novas perspectivas.

O imperativo desse novo éon é uma provocação e uma afirmação de um novo e radical paradigma: *Cognosce Audi* (Ousa conhecer) e *Sapere Audi* (Ousa saber). Rousseau realiza a quebra do paradigma religioso medieval propondo uma revolução pedagógica, ou seja, o ser humano nasce bom, com potencialidades. A tarefa educativa primordial é a capacidade do educador juntamente com o educando de gerar nesta interação, o uso do entendimento por si mesmo (GADOTTI, 2002).

Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) vai explicitar esta visão da natureza humana como algo pleno e positivo, especialmente na sua obra *Emilio ou Da Educação*, afirmando: “O Homem nasce bom, a sociedade o corrompe” (ROUSSEAU, 1995, p. 72).

Segundo Suchodolski (1907- 1992), filósofo e pedagogo, a pedagogia de Rousseau representa a primeira tentativa de oposição fundamental à pedagogia da essência e de criação para uma perspectiva para uma pedagogia de existência. Ele inaugura uma nova era na História da Educação, constituindo-se no marco que divide a velha e a nova escola. (GADOTTI, 2002).

Resgata e relação entre a educação e a política, centraliza o tema da infância na educação. Em Rousseau estão presentes de forma explícita esse dois princípios que marcam o espírito e o pensamento moderno: a natureza é boa e o ser humano é perfectível, especialmente pelo desenvolvimento da autonomia da razão.

O século 18 é político-pedagógico por excelência. Nunca anteriormente se havia discutido tanto a formação do cidadão através das escolas como durante os seis anos de vida da Revolução Francesa. A escola pública é filha dessa revolução burguesa. O iluminismo procurou libertar o pensamento da repressão dos monarcas terrenos e do despotismo sobrenatural do clero. Através de Rousseau, percebe-se que o século 18 realiza a transição do controle da educação da Igreja para o Estado. Nessa época desenvolveu-se o esforço da burguesia para estabelecer o controle civil da educação através da instituição do ensino público nacional.(...) A Revolução Francesa tentou plasmar o educando a partir da consciência de classe, que era o centro do conteúdo programático.(...) Os pedagogos revolucionários foram os primeiros políticos da educação (GADOTTI, 2002, p. 89).

Além de Rousseau, outro grande teórico deste período é Immanuel Kant (1724-1804). Kant representa uma síntese entre o racionalismo de Descartes que sustentava que todo conhecimento era inato e o empirismo de Locke que defendia que todo saber era adquirido pela experiência. Kant trabalha na superação desta contradição: nega a teoria platônico-cartesiana das idéias inatas, mas demonstrou que algumas coisas eram inatas como a noção do tempo e do espaço, que não existem como realidades fora da mente, mas apenas como formas para pensar as coisas apresentadas pelos sentidos. Kant entendia que o ser humano é o que a educação faz dele, através da disciplina, da formação moral e da cultura (GADOTTI, 2002).

Menos otimista que Rousseau, Kant defendia a ideia que o ser humano não pode ser considerado inteiramente bom, mas é capaz de desenvolver-se mediante o esforço intelectual contínuo e o respeito às leis morais. Grandes pedagogos do século 18 apoiaram-se nas idéias de Rousseau e Kant, entre eles Pestalozzi, Froebel e Herbart.

Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), educador suíço, publicou um romance em quatro volumes, intitulado Leonardo e Gertrudes, onde trabalha temas sobre reforma política, moral e social. Criou um internato em Yverdon, Suíça, frequentado por estudantes de toda Europa. Privilegiava no seu currículo a atividade dos alunos: desenho, escrita, canto, modelagem, educação física, partindo sempre de temas simples para os mais complexos, do concreto ao abstrato. Ele afirmava:

Na criança recém-nascida estão ocultas as faculdades que lhe hão de desdobrar-se durante a vida. (...) A educação do ser humano é um resultado puramente moral. Não é o educador que lhe dá poderes e faculdades, mas lhe fornece alento e vida. Os poderes morais, intelectuais e práticos do ser humano devem ser alimentados e desenvolvidos em si mesmos e não por sucedâneos artificiais. A fé deve ser cultivada pelo próprio ato da crença e não com argumentos a respeito da fé. O amor, pelo próprio ato de amar e não com palavras a respeito do amor, o pensamento pelo próprio ato de pensar e não por mera apropriação do pensamento de outros homens, e o conhecimento pela nossa própria investigação e não por falasões intermináveis sobre os resultados das artes e da ciência (PESTALOZZI apud GADOTTI, 2002, p. 98).

Froebel (1782-1852) foi o idealizador dos jardins da infância. Inspirado por Pestalozzi, ele considerava que o desenvolvimento da criança dependia de uma atividade espontânea como o jogo, de uma atividade construtiva gerada pelo trabalho manual e do estudo da natureza. A base e o método de toda instrução para ele, partia da autoatividade. A linguagem consistia na primeira forma de expressão social e o brinquedo uma forma de autoexpressão. Suas ideias ultrapassaram a educação infantil influenciando mesmo os fabricantes de brinquedos, jogos e material recreativo e posteriormente o desenvolvimento da Escola Nova com John Dewey (GADOTTI, 2002).

Mas foi somente com Johann Friedrich Herbart (1776-1841) que a pedagogia vai ser formulada como ciência, pela primeira vez, de forma organizada, ampla, sistemática, com fins claros e com metodologia definida. Nascido em Oldenbrg, Alemanha, Herbart conheceu e conviveu com alguns dos mais importantes intelectuais do seu tempo. Foi aluno de Fichte (1762-1814), na Universidade de Iena.

Trabalhou durante quatro anos, como professor particular na Suíça, onde tornou-se amigo de Pestalozzi, foi professor na Universidade de Gottingen em 1802. Anos depois assumiu a cátedra de Immanuel Kant em Konisberg, onde fundou um seminário pedagógico com uma escola de aplicação e um internato. Suas obras mais importantes são Pedagogia Geral (1806) e Esboço de um Curso de Pedagogia (1835) (GADOTTI, 2002, p. 91).

Herbart construiu uma estrutura teórica baseada no funcionamento da mente. Além de dar à pedagogia um caráter científico ele utilizou a psicologia aplicada como eixo central da educação que mais tarde culminaria na pesquisa de Piaget (1896-1980) com as teorias de aprendizagem e com a psicologia do desenvolvimento.

Apoiado em Kant (1724-1804) Herbart defendia o princípio que para ser realmente científica a pedagogia devia comprovar-se experimentalmente. Segundo Gadotti:

(...) para Herbart, a filosofia representou a elaboração e a análise da experiência. A lógica tinha por objeto a classificação dos conceitos, enquanto a metafísica e a estética referiam-se ao conteúdo do pensamento. A análise lógica revelava as contradições dos conceitos que a metodologia procura resolver. Como teórico da educação defendeu a ideia de que o objetivo da pedagogia é o desenvolvimento do caráter moral. O ensino deve fundamentar-se na aplicação dos conhecimentos da psicologia (GADOTTI, 2002, p.99).

Em sua teoria, memória, desejos e sentimentos são modificações dinâmicas das representações mentais. Agir sobre elas, significa influenciar todas as esferas e dimensões da vida de uma pessoa. Daí, Herbart estruturar sua teoria da educação numa perspectiva que visa interferir nos processos mentais dos estudantes como forma de orientar sua formação. A pedagogia de Herbart foca no acúmulo de informações obtidas por meio da instrução, instrumento pelo qual se alcançam os objetivos da educação mas, sobretudo, na formação moral dos estudantes (GADOTTI, 2002).

A instrução, segundo Herbart, constitui o elemento central de três procedimentos que formam a ação pedagógica. O primeiro, que ele chamou de governo, refere-se à manutenção da ordem através do controle do comportamento da criança, constituindo-se de regras impostas de fora, com o objetivo de manter a criança ocupada.

O segundo procedimento é a instrução educativa, sendo seu eixo principal o interesse, que deve ser múltipla, variada e harmonicamente repartida. O terceiro procedimento é a disciplina, cujo foco é preservar a vontade no caminho da virtude, fortalecendo a determinação na formação do caráter. Este momento consiste num processo interno do aluno, diferentemente do governo. Ele próprio assim define o desdobramento destes procedimentos, tratando sobre o método de ensino:

Há mestres que atribuem o maior valor à análise minuciosa do pequeno e do mínimo, que fazem os alunos repetirem de modo igual aquilo que disseram. Outros preferem ensinar em forma de conversação e concedem também a seus discípulos muita liberdade na expressão. Há outros todavia que exigem sobretudo os pensamentos capitais e com uma precisão completa e uma conexão prescrita. Por último, alguns se exercitam autonomamente na reflexão ordenada. Disto podem nascer formas de ensino diferentes, mas não é necessário que predominem, como é costume, umas e se excluam as outras; o que se deve perguntar é se cada uma presta algum serviço à educação múltipla. Pois quando se tem que aprender muito é necessário a análise para não cair na confusão. Esta pode começar pela conversação, prosseguir salientando os pensamentos principais e concluir por uma autorreflexão ordenada. Clareza, associação, sistema, método. (...) O objetivo é que os alunos aprendam a prática da reflexão metódica (HERBART apud GADOTTI, 2002, p. 53).

Nesse olhar da teoria herbartiana, todo processo de ensino deve seguir necessariamente quatro passos formais: Primeiramente, clareza na apresentação do conteúdo, ou seja, na apresentação do objeto. Em segundo lugar, a associação de um conteúdo com outro assimilado anteriormente pelo aluno, que é a etapa da comparação. Em terceiro lugar a ordenação ou sistematização dos conteúdos que corresponde à etapa da generalização. E finalmente a aplicação concreta dos conhecimentos adquiridos. (GADOTTI, 2002).

Muitas das contribuições de Herbart para a psicologia e a pedagogia permanecem valiosas porém, o pensamento e a prática que dele se originaram no século 19, encontrou severas críticas e propostas de superação, especialmente com o movimento da escola ativa do norte-americano John Dewey (1859-1952). Gadotti afirma que o motivo dessas críticas tem como sua origem históricas o seguinte contexto:

O iluminismo educacional, escola na qual se insere Herbart, representou o fundamento da pedagogia burguesa, que até hoje insiste predominantemente na transmissão de conteúdos e na formação social individualista. A burguesia percebeu a necessidade de oferecer instrução mínima para a massa trabalhadora. Por isso, a educação se dirigiu para a formação do cidadão disciplinado. (...) Para a burguesia nascente a liberdade servia para outro fim: a acumulação da riqueza. Para isso, o Homem deveria agir sozinho. De um lado os intelectuais iluministas fundamentavam a noção de liberdade na própria essência do Homem. De outro a burguesia interpretava como liberdade em relação aos outros homens. E sabemos que a liberdade individual implica a possibilidade de exploração econômica, ou seja, a obtenção de uma posição social vantajosa em relação aos outros (GADOTTI, 2002, p. 91-92).

O mais vigoroso movimento de renovação da educação depois da criação da escola burguesa foi representado pelo surgimento da Escola Nova. O educador norte-americano John Dewey (1859-1952) foi o primeiro a formular este novo ideal pedagógico, mostrando que o ensino deveria acontecer mais pela ação do que propriamente pela instrução como, preconizava Herbart. Segundo Dewey, a educação continuamente reconstruía a experiência concreta, ativa, produtiva, de cada pessoa.

A experiência concreta da vida se apresentava sempre diante de problemas-desafios que a educação poderia ajudar a resolver. Assim Dewey descrevia o contraste entre a educação tradicional e a educação nova ou progressiva:

A matéria ou o conteúdo da educação consiste de corpos de informação e de habilidades que se elaboram no passado; a principal tarefa da escola é, portanto, transmiti-los à nova geração. No passado, também padrões e regras de conduta se estabeleceram; logo, educação moral consiste em adquirir hábitos de ação em conformidade com tais regras e padrões. (...) As características que acabamos de mencionar fixam os fins, os métodos da instrução e a disciplina escolar. O principal propósito ou objetivo é preparar o jovem para as suas futuras responsabilidades e para o sucesso na vida, por meio da aquisição de corpos organizados de informação e de formas existentes de habilitação, que constituem o material de instrução. Desde que as matérias de estudo, tanto quanto os padrões de conduta apropriada, nos vêm do passado, a atitude dos alunos, de modo geral, deve ser de docilidade, receptividade e obediência” (DEWEY apud GADOTTI, 2002, p. 149).

Segundo Dewey, há uma escala de cinco estágios do ato de pensar, que ocorrem diante de algum problema. Os estágios são: 1) Uma necessidade sentida. 2) A análise da dificuldade. 3) As alternativas de solução do problema. 4) A experimentação de várias soluções, até que o teste mental aprove uma delas. 5) A ação como prova final para a solução proposta, que deve ser verificada de maneira científica.

Gadotti explicita esta metodologia da Escola Nova, que invertia o paradigma da pedagogia tradicional-herbartiana, acentuando o protagonismo do aluno-educando fazendo, porém, uma ressalva:

De acordo com a visão da Escola Nova, a educação ,era essencialmente processo e não produto; um processo de reconstrução e reconstrução da experiência; um processo de melhoria permanente da eficiência individual. O objetivo da educação se encontraria no próprio processo. O fim dela estaria nela mesma. Não teria um fim ulterior a ser atingido. A educação se confundiria com o próprio processo de viver. Tratava-se de aumentar o rendimento da criança, seguindo os próprios interesses vitais dela. Esta rentabilidade servia, acima de tudo, aos interesses da nova sociedade burguesa: a escola deveria preparar os jovens para o trabalho, para a atividade prática, para o exercício da competição. Nesse sentido, a Escola Nova, sob muitos aspectos, acompanhou o desenvolvimento e o progresso capitalistas. Representou uma exigência desse desenvolvimento. Propunha a construção de um ser humano novo dentro do projeto burguês de sociedade (GADOTTI, 2002, p. 144).



Poucos foram, ainda na visão de Gadotti, os pedagogos escolanovistas que ultrapassaram ou romperam com o pensamento burguês para evidenciar, por exemplo, a exploração do trabalho e a dominação e manipulação políticas, típicas da sociedade de classes.

Na segunda parte do século 20, toma corpo uma visão crítica, que veio desmistificar e chamar a atenção dos educadores da Escola Nova, para um certo otimismo ou até mesmo ingenuidade em relação ao desenvolvimento das práticas pedagógicas e sua instrumentalização pelos interesses do Estado ou dos sistemas de dominação. Esses educadores críticos, mais recentes, afirmam que toda educação é política, e que ela, na maioria das vezes, constitui-se, em função dos sistemas de educação implantados pelos Estados modernos. “(...) Num processo através do qual as classes dominantes preparam a mentalidade, a ideologia, a conduta das crianças para reproduzirem a mesma sociedade e não para transformá-la” (GADOTTI, 2002, p. 147).

E é dentro deste contexto que se insere a figura de Paulo Freire (1921-1997). Sua obra, voltada para uma teoria do conhecimento aplicada à educação, vem marcada por uma concepção dialética em que educador e educando aprendem juntos numa relação dinâmica, na qual a prática, orientada pela teoria, reorienta essa teoria, num processo de constante aprimoramento. Herdeiro de muitas contribuições da Escola Nova, Freire denunciou e explicitou o caráter conservador dessa visão pedagógica, observando que a escola podia servir tanto a uma educação como prática de dominação quanto a uma educação como prática de liberdade.

Em setembro de 1975, participando do Simpósio Internacional para a Alfabetização, em Persépolis (Irã), Paulo Freire finalizava sua reflexão trazendo alguns elementos indicativos de como a educação, tanto no âmbito escolar como fora dele, nunca é um ato neutro ou passivo:

O problema que se põe àqueles que, mesmo em diferentes níveis, se comprometem com o processo de libertação, enquanto educadores, dentro do sistema escolar ou fora dele, de qualquer maneira dentro da sociedade (estrategicamente fora do sistema; taticamente dentro dele), é saber o que fazer, como, quando, com quem, para que, contra que e a favor de quê.(...) Os métodos e as técnicas, naturalmente indispensáveis, se fazem e se refazem na práxis. O que se me afigura como fundamental é a clareza com relação à opção política do educador ou da educadora, que envolve princípios e valores que ele ou ela assumir.(...) Se, por exemplo, a opção do educador ou educadora é pela modernização capitalista, a alfabetização de adultos não pode ir, de um lado, além da capacitação dos alfabetizandos para que leiam textos sem referência ao contexto; de outro, da capacitação profissional com que melhor vendam sua força de trabalho no que, não por coincidência, se chama ‘mercado de trabalho’. Se revolucionária é sua opção, o fundamental na alfabetização de adultos é que o alfabetizando descubra que o importante mesmo

não é ler estórias alienadas e alienantes, mas fazer história e por ela ser feito.(...) Não basta saber ler mecanicamente que 'Eva viu a uva'. É necessário compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir uvas e quem lucra com esse trabalho. Os defensores da neutralidade da alfabetização-educação não mentem quando dizem que a clarificação da realidade simultaneamente com a alfabetização é um ato político. Falseiam, porém, quando negam o mesmo caráter político à ocultação que fazem da realidade (FREIRE, apud GADOTTI, 2002, p. 254-255).

Nesta perspectiva, passa-se agora a uma análise mais detida do pensamento libertário de Paulo Freire e de como sua pedagogia crítica mantém sintonia e diálogo com a teologia da libertação.

## 4 PAULO FREIRE E A PEDAGOGICA DA LIBERTAÇÃO

### 4.1 Paulo Freire: Humanista e Educador

Paulo Reglus Neves Freire nasceu às 9h do dia 19 de setembro de 1921, no bairro da Casa Amarela, Estrada do Encanamento, no Recife (PE). Foi o quarto e último filho do casal Joaquim Themístocles Freire, militar, e de Edeltrudes Neves Freire, dona de casa. Aprendeu a ler com sua mãe, conhecida como dona Tudinha, às sombras das mangueiras do seu quintal, quando a família ainda morava no bairro da Casa Amarela, quando ele tinha cerca de quatro anos de idade. Ele mesmo rememora esse tempo marcante da sua vida: “Eu aprendi a ler à sombra das árvores, o meu quadro negro era o chão, meu lápis um graveto de pau” (FREIRE, N., 2017, p. 51). Experiência que impactou seu futuro, na elaboração do método de alfabetização freireano.

A Crise de 1929 levou a família a se mudar do Recife para Jaboatão dos Guararapes, onde cinco anos depois, já adolescente, com 13 anos de idade, ele perdeu o pai. Aos 16 anos retornou à capital pernambucana para seguir os estudos secundários. Após um ano de admissão, ingressou no Colégio Osvaldo Cruz, propriedade de Aluísio Pessoa de Araújo, onde estudou de 1937 a 1942, quando aos 22 anos ingressou na Faculdade de Direito do Recife. Formou-se em 1947, mas Paulo Freire nunca chegou a completar uma causa sequer como advogado, pois na sua primeira tentativa, no momento em que conversava com um dentista, cujo credor representava, desistiu de confiscar seus instrumentos de trabalho devido à postura e compreensão humanista de justiça.

Em sua obra *Pedagogia da Esperança* (2015) narrou o diálogo que teve com Elza, sua primeira esposa - com quem se casou em 10 de novembro de 1944.

Me emocionei muito esta tarde, quase agora. [...] Já não serei advogado. Não que não veja na advocacia um encanto especial, uma necessidade fundamental, uma tarefa indispensável que, tanto quanto outra qualquer se deve fundamentar na ética, na competência, na seriedade, no respeito às gentes, Mas não é a advocacia que eu quero (FREIRE, P., 2015, p. 23).

Paulo Freire também deu testemunho de que foi Elza a grande incentivadora do seu trabalho sistemático e apaixonado pela educação e pelas questões ligadas à libertação e conscientização do ser humano:

À Elza, professora primária e, depois diretora de escola, devo muito. Sua coragem, sua compreensão, sua capacidade de amar, seu interesse por tudo que faço, sua ajuda nunca negada, e sequer solicitada (pressente a necessidade da ajuda), me tem sempre

sustentado nas mais problemáticas situações. Foi a partir do casamento que comecei a me preocupar sistematicamente com problemas educacionais. Estudava mais Educação, Filosofia e Sociologia da Educação que Direito, curso de que fui um aluno médio (FREIRE, P., 1975, p. 15).

A partir daí, a convite do amigo Paulo Rangel Moreira, ele ingressou como professor de língua Portuguesa no Serviço Nacional da Indústria (Sesi-PE) em agosto de 1947. E por 10 anos permaneceu lá. Foi neste período que Paulo Freire começou a delinear um trabalho mais focado na percepção gramatical-pedagógica, especialmente no movimento de “falar com os outros e falar para ou outros”, pois nos trabalhos e reuniões de escola-família, percebia que as pessoas não entendiam o que ele dizia.

Foi o Sesi, como ele mesmo disse muitas vezes, que lhe abriu a possibilidade de, pensando sobre o que escutava, via, observava, ouvia e refletia sistematizar a sua compreensão de educação. Experiência pessoal de um tempo fundante. Ele afirmou: “Aprendi, na minha passagem pelo Sesi, para nunca mais esquecer, a como lidar com a tensa relação entre prática e teoria” (FREIRE, P., 2015, p. 76). Como professor de nível superior, Paulo Freire teve as primeiras experiências na Escola de Serviço Social criada por um grupo de mulheres católicas, atentas à situação social das trabalhadoras e trabalhadores do Recife que muito influenciaram no conjunto de sua obra.

E, ainda em 1947, passou a fazer parte do corpo docente dessa instituição concomitantemente ao seu trabalho no Sesi, o que estabeleceu uma troca dialética das experiências acadêmicas com as práticas educativas desenvolvidas por ele no órgão institucional do patronado-trabalhadores de Pernambuco. Esta experiência também tornou-se decisiva na definição de seu trabalho de militância junto aos explorados e oprimidos.

Paulo Freire foi então nomeado professor catedrático interino de História e Filosofia da Educação, em 1952, na Escola de Belas Artes, e sua nomeação referendada em 1955. Em 1959 ele apresentou uma tese de 141 páginas, como um dos componentes de exigências legais de títulos e provas para obter o grau de doutor e sua efetivação na Escola de Belas Artes, com o título *Educação e Atualidade Brasileira* (FREIRE, N., 2017). Concorreu com a professora Maria do Carmo Tavares de Miranda, doutoranda com a tese *Pedagogia do Tempo e da História* pela Universidade de Sorbonne, em Paris, e que havia sido aluna de Martin Heidegger (1889-1976), filósofo alemão.

Com o mundo acadêmico brasileiro dos anos de 1950 a 1960, priorizando as ideias vindas da Alemanha e da França, pouco sintonizado com os problemas nacionais, especialmente os das classes populares, optou pelo trabalho da professora Tavares de Miranda

(FREIRE, N., 2017). A partir daí, deixando a Escola de Belas Artes, Paulo Freire foi nomeado professor de Ensino Superior da Cadeira de História e Filosofia da Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Recife, ocorrida em janeiro de 1961 (FREIRE, N., 2017).

Em agosto desse mesmo ano o reitor da Universidade do Recife concede-lhe o título de docente-livre na Cadeira de História e Filosofia da Educação, da Escola de Belas Artes da mesma universidade. Paulo Freire foi diplomado em 23 de abril de 1962. Um mês antes, em fevereiro de 1962 foi criado o Serviço de Extensão Cultural (SEC) da Universidade do Recife, por especial empenho de Paulo Freire juntamente com o reitor João Alfredo G. da Costa Lima.

O sonho de Paulo Freire neste projeto era trazer para a universidade as aspirações e necessidades do povo para entender do ponto de vista epistemológico, político e pedagógico as condições de superação de suas graves dificuldades por meio da conscientização das camadas populares e, conseqüentemente, a inserção crítica do povo no seu próprio destino como seres humanos e como nação. Eram as sementes germinais da sua *Pedagogia do Oprimido*. Sobre este projeto, afirma Nita Freire:

O SEC criado por Paulo cinquenta anos atrás inegavelmente se antecipou ao tempo histórico. Nele estava presente o diálogo amoroso; o respeito ao outro e à outra e à cultura local; a prática da tolerância e da valorização do senso comum e do saber popular, os quais não negados precisariam ser superados. A Utopia desapareceu com o arbítrio, mas hoje é modelo do Plano Nacional de Extensão, embora muitas das nossas Universidades ainda estejam longe de aplica-lo plenamente (FREIRE, N., 2017, p. 99).

Nita Freire, segunda esposa de Paulo Freire, no quarto capítulo de sua biografia: *Paulo Freire - Uma História de Vida*, intitulado O Educador Político dos Movimentos Socioeducacionais do Brasil, traz ampla narrativa documentada sobre o período que abrange as décadas de 1950 e 1960, desde a criação do Movimento de Cultura Popular (MCP) até o exílio de Paulo por quinze anos.

Nos anos de 1950 a 1960, Paulo Freire uniu-se a vários intelectuais do nordeste e extrapolou a área institucional-acadêmica engajando-se com paixão nos movimentos de Educação Popular. Criou, influenciou e participou da campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, realizada pelo governo de Djalma Maranhão, prefeito de Natal (RN).

Mas foi no Movimento de Cultura Popular (MCP) que Freire se engajou completamente como um dos fundadores. Ao lado de intelectuais e estudantes, alçou objetivos de valorizar a cultura popular, promover a integração de mulheres e homens

nordestinos no seu processo de libertação social, econômica, política e cultural no sentido de sua emancipação como cidadãos na sociedade brasileira.

O Movimento de Cultura Popular foi o primeiro entre outros movimentos político-educacionais dos anos de 1960 no Brasil, resgatando a cultura popular, orientado por intelectuais, com a meta de levar a uma práxis revolucionária e transformadora da realidade do país. Foi no MCP que Paulo Freire fez as primeiras experiências públicas do seu método de alfabetização (FREIRE, N., 2017).

Mas foi organizando e dirigindo a campanha de alfabetização de Angicos (RN) em 1963, iniciativa do governo do Rio Grande do Norte, que Paulo Freire ficou nacionalmente conhecido como educador voltado e focado nas questões do povo e da conscientização. O projeto de alfabetização em Angicos originou-se de um pedido do Secretário de Educação do RN, Calazans Fernandes, em nome do governador Aluísio Alves indicando a cidade dele de origem, detentora, na ocasião, de um índice de analfabetismo de adultos na faixa de 75%. Estabelecida a parceria entre o governo do estado e a Universidade do Recife, Paulo Freire e sua equipe iniciaram as atividades em 11 de janeiro de 1963. Fato que contou com a presença do governador. Em 2 de abril do mesmo ano comemorou-se com uma festa de formatura a alfabetização desse primeiro grupo. (FREIRE, P., 2015)

O evento contou com a presença do então presidente da República, João Goulart, do governador Aluísio Alves e do ministro da Educação, Teotônio M. Monteiro de Barros Filho, entre outras autoridades e jornalistas. O processo de alfabetização realizou-se conforme o planejado, dentro do método Paulo Freire, que embora tenha alfabetizado 300 cortadores de cana em poucos dias, jamais propagou ser “um método para alfabetizar em 40 horas”, como foi muito divulgado na ocasião. Freire tinha a preocupação básica de que o processo teria de se dar com certa celeridade, porém, nunca enfatizou as 40 horas nesse processo como foco do método (FREIRE, N., 2017).

Em 1963, o governo federal do presidente João Goulart convidou Paulo Freire para realizar uma campanha nacional, mediante a comprovada competência política-pedagógica do seu trabalho com a educação popular. Nascia assim, coordenado pelo Ministério da Educação, o Programa Nacional de Alfabetização (PNA) com o objetivo de alfabetizar, na perspectiva do método utilizado em Angicos, 5 a 6 milhões de jovens e adultos, por vez, em 20 mil círculos de cultura por todo o país.

Ao mesmo tempo em que crescia pelo país uma eufórica expectativa de desenvolvimento e avanço social, especialmente no campo da educação com o plano nacional, movimentos conservadores e a direita brasileira, especialmente latifundiários e empresários

industriais, indignados e irritados com os movimentos populares que emergiam no cenário político nacional, prepararam com as forças armadas brasileiras, o golpe de estado de primeiro de abril de 1964 (FREIRE, P., 2015).

Evento que tirou o presidente João Goulart do governo e frustrou as expectativas, não só da esquerda, mas da maior parte da população, alegando, sobretudo, gastos do Estado e corrupção generalizada. Após o golpe de estado e a instalação do regime de exceção, imediatamente foi lançado o decreto 53886 de 14 de abril de 1964 que revoga o decreto 53465 de 21 de janeiro do mesmo ano, que instituía o Plano Nacional de Alfabetização.

Estava extinto o plano que iria erradicar o analfabetismo no Brasil, inspirado no método Paulo Freire. Posteriormente o PNA seria substituído pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), do governo militar, que descaracterizou o plano, mantendo apenas certa metodologia, porém, dissociado de suas dimensões conscientizadoras. Paulo Freire foi então, preso em 16 de junho de 1964 pelo Regime Militar uma primeira vez, permanecendo detido por 20 dias. E uma segunda vez por 50 dias nos quartéis de Olinda e Recife (FREIRE, N., 2017).

Depois dessas sucessivas prisões, o estudioso aceitou asilo político na Bolívia que, na ocasião, foi intermediado por Tristão de Athayde (Alceu Amoroso Lima). Freire ficou aguardando um salvo-conduto do governo militar brasileiro que intencionalmente postergou a sua entrega. Ao chegar à Bolívia acompanhado pelo embaixador daquele país, Freire permaneceu por lá 70 dias, uma vez que a Bolívia também passou por turbulências políticas e logo em seguida sofreu igualmente um golpe militar.

Por esse motivo, em 20 de novembro de 1964, Paulo Freire seguiu para o Chile, sendo recebido por quatro amigos que orientam sua chegada e permanência no país, no difícil recomeço pelo qual passava. Em janeiro de 1965 sua esposa Elza, com seus quatro filhos, seguiu ao seu encontro em Santiago, onde ele iniciou importante etapa do trabalho intelectual num olhar distanciado do Brasil, mas com uma consciência latino-americana bastante desperta. Assim ele descreveu esse momento:

Cheguei ao Chile de corpo inteiro. Paixão, saudade, tristeza, esperança, desejo, sonhos rasgados, mas não desfeitos, ofensas, saberes acumulados nas tramas inúmeras vividas, disponibilidade à vida, temores, receios, dúvidas, vontade de viver e de amar. Esperança, sobretudo (FREIRE, N., 2017, p. 186).

Foi no Chile que Paulo Freire escreveu a *Pedagogia do Oprimido* (1967), *Extensão ou Comunicação* (1969) e fez também alterações na sua tese *Educação e Atualidade Brasileira*

(1959) publicando-a como *Educação como Prática de Liberdade* (1967). Em seu tempo de exílio no Chile, Freire trabalhou no Instituto de Desenvolvimento Agropecuário (INDAP) e no Instituto de Capacitação e Investigação em Reforma Agrária (ICIRA).

Nos anos de 1964 a 1970 os exilados brasileiros eram recebidos com grande acolhimento e simpatia no início do governo democrata-cristão de Eduardo Frey, aos poucos, porém, este clima foi se alterando e alguma desconfiança caindo sobre os exilados, especialmente num certo recuo da linha de busca de justiça social pelo partido democrata-cristão. (FREIRE, N., 2017).

Por esta ocasião Paulo Freire acolheu um convite para lecionar na Universidade de Harvard e seguiu, em abril de 1969, com sua esposa Elza e seus filhos para a terceira fase do seu exílio. Permaneceu 11 meses nos EUA onde, além de lecionar em Harvard, viajou para palestras em outras universidades para dialogar com setores progressistas de comunidades populares.

Terminado o contrato com a Universidade de Harvard, ele seguiu com a família para a quarta e última etapa do seu exílio e também a mais longa e produtiva, acolhendo o convite do Conselho Mundial das Igrejas em Genebra, na Suíça, lá permanecendo de fevereiro de 1970 até junho de 1980. Neste período, certamente o mais extenso e fecundo dos anos do exílio de Freire, ele se lançou a aprofundar seu pensamento e suas práticas pedagógicas, ora lecionando na Universidade de Genebra, na Escola de Psicologia e Ciências da Educação (EPSE), ora viajando pelo mundo, especialmente pela África.

Passando por países como Zâmbia, Tanzânia, Guiné Bissau, Cabo Verde, Angola, São Tomé e Príncipe entre tantos outros. Em todos colaborando com muitos países na implantação e desenvolvimento de materiais pedagógicos através do Instituto de Ação Cultural (IDAC). Criado por ele, Elza Freire, Claudius Ceccon, Rosiska e Miguel Darcy de Oliveira em 1971, em Genebra, com o objetivo de aprofundar o estudo das práticas de Freire no Brasil antes do Golpe de 1964.

Especial significado têm, nesse período, os escritos condensados no livro *Cartas à Guiné Bissau* (1975-1976), onde Freire ajudou os países em processo de libertação do colonialismo português a se organizarem como países nacionais, por meio da educação. Foi também neste período que Freire estabeleceu contato, no Conselho Mundial de Igrejas, com pensadores, filósofos, teólogos católicos, protestantes, religiosos e educadores de todo mundo (FREIRE, N., 2017).

Entre os anos de 1973 e 1974, Paulo Freire recebeu, como colaborador em sua empreitada, o professor Aldo Vanucchi, posteriormente fundador e reitor por quatro mandatos



(1994-2010) da Universidade de Sorocaba (Uniso), em Sorocaba (SP). Período que ele descreveu:

Minha vida em Genebra corria sempre envolvida pelo pensamento da situação política do Brasil, agravada com a repressão violenta do governo Médici. Meu primeiro trabalho no Conselho na área dos Direitos Humanos foi participar de reuniões internas e externas (várias em Paris, na Unesco, e uma vez na Áustria, em Saint Pölten) sobre essa questão, analisando e redigindo relatórios e contatando vítimas das ditaduras sul-americanas, especialmente do Brasil e do Chile. Depois fui transferido para a área de educação trabalhando com Paulo Freire, particularmente, em reuniões com padres espanhóis que atuavam na pastoral dos trabalhadores, seus compatriotas, na Suíça (VANNUCCHI, 2015, p. 123).

Paulo Freire retornou ao Brasil em agosto de 1979 para, como ele mesmo dizia, reaprender seu país. Nita Freire descreve esse momento: “Paulo chegou ao Brasil, vindo de Genebra, acompanhado de Elza e de seus dois filhos rapazes, em agosto de 1979, cheio de temores, alegria e vontade de reaprender o seu tão amado país” (FREIRE, N., 2017, p. 228).

Esse retorno teve ampla responsabilidade e intermediação do cardeal-arcebispo de São Paulo, dom Paulo Evaristo Arns, que solicitou às autoridades militares que o educador e sua família tivessem todas as garantias pessoais. Nesta ocasião, Freire recebeu familiares, amigos, intelectuais, artistas e políticos em São Paulo, Rio de Janeiro e Recife, recuperando nesse tempo o gosto e o sentir voltar para casa.

No entanto, ele retornou em setembro daquele mesmo ano para Genebra, a fim de cumprir compromissos assumidos e preparar seu sucessor no CMI, retornando definitivamente ao Brasil somente em junho de 1980. Nos 17 anos seguintes de sua vida, o estudioso foi recebido como professor titular na Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP) por especial convite da universidade, por meio da reitora Nadir Kfoury, e referendado pelo seu grão-chanceler dom Paulo Evaristo Arns (FREIRE, N., 2017).

Neste cargo permaneceu até sua morte em 2 de maio de 1997, com afastamentos temporários por ocasião da morte de sua esposa Elza Maia da Costa Oliveira Freire (1916 – 1986), que desempenhou papel fundamental e decisivo na vida de Freire, como esposa, companheira e colaboradora em toda sua trajetória e obra, além da participação quando Secretário de Educação do município de São Paulo na gestão da prefeita Luiza Erundina (1989 – 1991).

Em 1º setembro de 1980, Paulo Freire foi nomeado professor da Universidade de Campinas (Unicamp), por ato do reitor Plínio Alves de Moraes, junto ao Departamento de Ciências Sociais Aplicadas à Educação, da Faculdade de Educação. Esta nomeação foi publicada no Diário Oficial do Estado em 13 de setembro daquele ano. Merece destaque o

episódio ocorrido em 1982 quando Freire é votado pela comunidade acadêmica para compor a lista de candidatos à Reitoria da Universidade.

Paulo foi indicado e o mais votado por alunos/as e professores/as da Unicamp para ser seu reitor [...] mas o então governador do estado de São Paulo, Paulo Maluf, vetou esse desejo legítimo da comunidade acadêmica. O mesmo governador que postergou o mais possível a sua nomeação como professor da mesma Unicamp (FREIRE, N., 2017, p. 240).

Na Unicamp, Paulo Freire permaneceu até 1991, quando, por uma portaria ministerial, foi reincorporado como Técnico em Educação da Universidade de Pernambuco, cargo que havia perdido por decreto presidencial do governo militar em outubro de 1964. Com essa readmissão e aposentadoria parcial que desconsiderou 27 anos de trabalho, Freire pediu demissão da Unicamp, cumprindo o que manda a Constituição Brasileira de 1988, que proíbe a acumulação de dois cargos públicos.

Em 1º de janeiro de 1989, Paulo Freire tomou posse como Secretário de Educação do Município de São Paulo a convite da prefeita Luiza Erundina de Souza, do Partido dos Trabalhadores, do qual Paulo Freire tinha sido um dos fundadores e o único ao qual se filiou durante a vida. Trabalhou intensamente nesse período, à frente da pasta, especialmente na reorientação curricular e na democratização dos processos ligados a área educacional do município.

Em sua gestão foram inauguradas 31 escolas municipais, organizado o 1º Congresso de Alfabetização realizado na História da Educação no Brasil. Foi criado igualmente o Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos (Mova). Mais do que um movimento de alfabetização, Freire pensa o Mova como uma educação popular de alfabetização e pós-alfabetização político-ideológica-epistemológica. O Mova inaugurou um novo tipo de educação popular, de educação de adultos, no qual dialeticamente se envolvem alunos, comunidade e poder estatal organizado.

Paulo Freire deixou a Secretaria de Educação em 27 de maio de 1991, anunciando que estava voltando para casa, para escrever livros, para “trabalhar em outra esquina” da luta político-pedagógica. Sucedeu-lhe o professor Mário Sérgio Cortella, seu secretário-adjunto, que deu continuidade ao seu trabalho político-pedagógico em São Paulo. Nos anos subsequentes, Paulo Freire publicou *Pedagogia da Esperança* (1992), *Professora sim, tia não* (1993) e *Pedagogia da Autonomia* (1997).

Enquanto preparava os escritos e cartas que comporiam o livro *Pedagogia da Indignação*, Paulo Freire faleceu, às 6h30 de 2 de maio de 1997, acometido de infarto agudo

do miocárdio e insuficiência coronariana, após algumas tentativas de reanimação. Foi sepultado no dia seguinte no Cemitério da Paz, na capital paulista. Nita Freire, com quem Paulo Freire se casou em março de 1988, e que teve também papel decisivo na sua vida como grande companheira e colaboradora sintetizou este momento final da vida dele:

Paulo falava da alegria menina que norteou toda sua vida até o dia de sua morte, de toda a sua história de vida: Puxa rapaz! A alegria menina continua vivíssima e menina ainda. Acho que ainda vou viver muito e morrer no Brasil. Pois bem, quando eu morrer, esta alegria ainda estará menina (FREIRE, N., 2017, p. 561).

#### **4.2 Paulo Freire: Da Pedagogia do Oprimido à Pedagogia da Autonomia**

Mais de uma vez Paulo Freire afirmou sua admiração e encantamento pela figura de Cristo, como aquele que o ensinou e inspirou na busca da transcendentalidade. Igualmente afirmava seu reconhecimento pelo trabalho e pensamento de Karl Marx como aquele que o fez mergulhar na mundanidade. Ele dizia: “Fui a Marx e não descobri razão nenhuma para não continuar minha camaradagem com Cristo” (FREIRE apud CORTELLA, 2000, p. 45).

Esta síntese que brota justamente de um processo dialético vai inspirar profundamente o caminho, a via, o método que Paulo Freire vai elaborar e forjar, tal qual um ferreiro na bigorna, em todo o transcurso de sua vida, fundindo o método com seu articulador-criador. Sobre esta síntese, assim se expressa o professor Fernando José de Almeida:

Com seu cristianismo guardado no canto esquerdo do peito, ele sai a fazer uma síntese pedagógica das ricas idéias da época, visitando Marx e alguns materialistas históricos. Paulo Freire faz constantes citações de Karl Marx, Mao e Guevara, como idealistas e inspiradores, e busca na dialética marxista fundamentos de um pensar e agir transformador. Mas isso em nada ameaça o firme bloco ideológico de seu pensamento: o pacifismo e o socialismo não radical nem violento. [...] Para ele, Marx ensina melhor a ler os evangelhos, pois apresenta a dor do povo e a miséria (ALMEIDA, 2009, p. 21).

Neste capítulo, que apresenta um olhar para o método freireano, num percurso de 30 anos desde a *Pedagogia do Oprimido* até a *Pedagogia da Autonomia*, não se pode deixar de lado três pressupostos essenciais deste caminho e do método que dele brota. As fontes que apoiam os pressupostos abaixo, além de bibliográficas, constam de entrevistas realizadas com Nita Freire, segunda esposa de Paulo Freire, com Leonardo Boff, amigo de Paulo Freire e um dos maiores expoentes da Teologia da Libertação no Brasil e no mundo e com o prof. Aldo Vannucchi, fundador e reitor por quatro mandatos da Universidade de Sorocaba-SP,

igualmente amigo e colaborador de Paulo Freire nos anos, compartilhados, do exílio de ambos em Genebra-Suíça.

1) A vida de Paulo Freire, toda a sua biografia, está intimamente ligada à elaboração do seu método pedagógico, sendo praticamente inviável dissociar o ser humano e o educador Freire do método que leva o seu nome.

2) O método Paulo Freire não nasceu na Academia. Antes, nasceu do contato direto com os oprimidos, com os pobres, com os esfarrapados desse mundo, a quem dedicou a *Pedagogia do Oprimido*.

3) A essência do modelo pedagógico de Paulo Freire que dialoga com a Teologia da Libertação está na superação de toda forma de opressão para a afirmação plena e incontestável do ser humano como um ser de consciência e de dignidade, um cidadão, no sentido mais pleno dessa palavra.

#### **4.2.1 Paulo Freire e o Método Freireano**

Paulo Freire trabalhou desde o início de sua jornada como educador até o último de seus dias, num processo implicative em si mesmo, onde sua vida, caminho, estudos, práticas, aprendizados, aulas, diálogos, tudo compõe, num único movimento, a elaboração dessa obra, onde por vezes é difícil distinguir o autor e a obra propriamente dita. Freire elaborou seu método como um processo cognitivo, uma teoria do conhecimento com recortes eminentemente políticos, humanistas, éticos e democráticos.

O método de alfabetização de Paulo Freire foi, por ele mesmo definido, não como passos que se dão sistematicamente ou um caminho rígido a trilhar. Pelo contrário, sua compreensão era como o ato de aprender-ensinar se constitui num único movimento, num único ato, onde educador-educando se encontram, não polarizados e dicotomizados no processo, mas alternando e compartilhando esses papéis numa interação contínua e dinâmica. Ele dizia:

Contradizendo os métodos de alfabetização puramente mecânicos, projetávamos levar a termo uma alfabetização direta, ligada diretamente à democratização da cultura e que servisse de introdução, ou melhor, uma experiência susceptível de tornar compatíveis sua existência de trabalhador e o material que lhe era oferecido para aprendizagem. (...) Pensávamos numa alfabetização que fosse ao mesmo tempo um ato de criação, capaz de gerar outros atos criadores. (...) Procurávamos uma

metodologia que fosse um instrumento do educando, e não somente do educador, e que identificasse o conteúdo da aprendizagem com o processo mesmo de aprender (FREIRE, P., 1975, p.41).

O que Freire propõe com seu método, especialmente no foco da alfabetização, é bem mais do que as práticas tradicionalistas sugeriam: decorar letras e sílabas para então formar frases que na maioria das vezes simplesmente significam a manutenção do status quo de um sistema de dominação, manipulador e opressor. Ele enfatizava: “Daí, a nossa descrença inicial aos abecedários que pretendem oferecer a montagem dos signos gráficos, reduzindo o analfabeto ao estado de objeto e não de sujeito de sua própria alfabetização” (FREIRE, P., 1975, p. 41).

Dois aspectos valiosos nas inúmeras aplicações do método freireano, consistem justamente um na criação dos Círculos de Cultura que substituem a rigidez das práticas pedagógicas convencionadas e calcificadas na sala de aula, nas cadeiras enfileiradas, na concepção bancária de educação, como preconizava a pedagogia tradicional. Os Círculos acenam para a substituição e superação desse modelo. Outro aspecto importante consiste na prática do professor que visa realizar o encontro de saberes e não apenas depositar o conhecimento nos e sobre os alunos.

Educar, na perspectiva freireana, é um ato político, motivo esse que levou seu método e todos os seus desdobramentos a serem abortados durante o Golpe Militar de 1964. Na essência do método não se encontra nem o desprezo pelo educador tampouco a supervalorização do educando, como alguns críticos de Freire já observaram, mas antes o estabelecimento de uma nova práxis pedagógica, mais dialógica e nada impositiva. Gadotti afirma em relação ao método utilizado por Freire:

Paulo Freire vem marcando o pensamento pedagógico deste século especialmente sob dois aspectos: Primeiro, a sua contribuição à teoria dialética do conhecimento, para a qual a melhor maneira de refletir é pensar a prática e retornar a ela para transformá-la. Portanto, pensar o concreto, a realidade, e não pensar pensamentos. Em segundo lugar, a categoria pedagógica da ‘conscientização, criada por ele, visando, através da educação, a formação da autonomia intelectual do cidadão para intervir sobre a realidade. Por isso, para ele, a educação não é neutra. É sempre um ato político (GADOTTI, 2002, p. 253-254).

Convém a esta altura recordar e estabelecer os cinco passos essenciais do método Paulo Freire aplicados inicialmente na alfabetização de adultos, mas seguramente estendidos a todas as etapas do processo pedagógico-educacional:

a) Primeiro Passo:

**Levantamento do universo vocabular dos grupos com quem se trabalha na perspectiva educacional.** Freire é um filósofo da linguagem, entende que a palavra cria o mundo e o transforma. O diálogo para ele sempre foi fundamento lógico e pedagógico da luta pelos direitos humanos, pela igualdade entre as raças e os povos e na democratização universal da aprendizagem e educação. A palavra e a linguagem são a “casa do ser”, como explicava Heidegger. E tudo começa com o verbo, o logos (João 1,1). Por isso o passeio à moda socrática (maieutica) com a comunidade, o conhecimento do mundo, do lugar onde as pessoas estão, quais são as palavras mais utilizadas a partir da realidade onde as pessoas vivem, onde os estudantes convivem, seu mundo, sua cultura, é sempre o passo inicial. Nada se constrói antes do contato com a realidade. Como afirmava Marx: “Não é a consciência dos seres humanos que determina o seu ser, mas ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência” (MARX, 2001, p13). Alguns exemplos, que constam nos arquivos do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife: “Janeiro em Angicos – disse um homem do Rio Grande do Norte – é muito duro de se viver, porque janeiro é um cabra danado para judiar de nós”. “Quero aprender a ler e escrever – disse um analfabeto de Recife – para deixar de ser a sombra dos outros. “Minha escola é o mundo – disse um analfabeto do sul do Brasil”. As palavras geradoras devem nascer de uma procura e não de uma seleção efetuada no gabinete de trabalho, por mais perfeita que ela seja do ponto de vista técnico. (FREIRE, P., 1980, p. 42).

b) Segundo Passo:

**Escolha das palavras foneticamente mais ricas, pesquisadas no ambiente dos educandos.** Aqui se devolve aos educandos aquilo que anteriormente eles mesmos forneceram como âncoras mais importantes nesse movimento pedagógico. A seleção e devolução dessas palavras cumpre um duplo papel: a tomada de consciência do seu próprio mundo, representado por esse universo vocabular, além do estímulo e o prazer de aprender a partir de sua própria realidade, de sua própria casa. A escolha por um critério fonético mostra que antes do ato da escrita e da capacidade de ler e interpretar as letras lê-se e interpreta-se o mundo. Diz Freire: “Esta seleção deve obedecer aos seguintes critérios: a) O da riqueza silábica; b) O das dificuldades fonéticas da língua; c) O do conteúdo prático da palavra, o que implica procurar o maior compromisso possível da palavra numa realidade de fato, social, cultural, política”. (FREIRE, P., 1975, p. 43)

c) Terceiro Passo:

**A criação de situações existenciais típicas do grupo com quem se vai trabalhar.**

Selecionada a palavra geradora, trabalhar a partir dela, tem significado especial em todo processo. A decodificação da palavra escrita, contextualizada, que segue o processo, compreende passos que devem se suceder. Por exemplo: TIJOLO. A separação silábica: TI - JO - LO. Apresentar, em seguida a família fonêmica de cada sílaba: Ta-Te-Ti-To-Tu e assim sucessivamente. E finalmente a apresentação das vogais. Quando um alfabetizando, no caso, consegue articular e formar palavras e compreende o mecanismo de formação dessas palavras e sua implicação e significado na sua vida, ele se apropria do conhecimento e não apenas o recebe como um depósito (educação bancária). Não apenas a decodificação, mas a apreensão do significado importa no processo. Por exemplo, a palavra TIJOLO decodificada, mas também usada na construção onde trabalha um alfabetizando que não dispõe de condições de ter sua própria casa, tem significado especial neste processo de alfabetização e conscientização. A eficácia e validade do método consistem em, partindo da realidade do educando e daquilo que ele já conhece, do valor efetivo do seu cotidiano, inclusive das informações do senso comum, chegar a uma elaboração onde acontece efetivamente a conscientização, que não vem de imposição e transmissão pura de informações, mas de uma autopercepção do educando da sua atual situação e também de suas reais possibilidades de mudança. Os gregos chamaram a essa forma de contato com a realidade que transforma e ilumina aquele que a realiza de Aletheia, ou seja, des-velamento, re-velação, contato direto com a verdade (FREIRE, P., 1980).

d) Quarto Passo:

**Elaboração de fichas-roteiro que auxiliem os coordenadores de debate em seu trabalho.**

Aqui se estabelece a dimensão metodológica como sistematização do que vai ser trabalhado. Essas fichas-roteiro também chamadas de fichas de descoberta são o fio condutor e orientador das etapas do processo que vai ser desenvolvido. O método segue normas metodológicas linguísticas, mas vai além delas, pois desafia homens e mulheres que se alfabetizaram a se apropriar do conhecimento, dos códigos escritos e num caminho de conscientização e politização adquirirem uma visão mais ampla da linguagem e do mundo (FREIRE, P., 1975).

e) Quinto Passo:

**Fichas com a decomposição das famílias fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores.** Trata-se aqui de perceber as partes da linguagem decomposta em fonemas e como se interligam. É um movimento do conjunto (realidade) para as partes (fonemas) e destas para uma nova compreensão do conjunto (conscientização e tomada de posição). Assim, o próprio alfabetizando constrói o seu saber. Obviamente, todo o processo precisa ser aprofundado e solidificado numa pós-alfabetização que garanta a consistência e continuidade do processo (FREIRE, P., 1975).

Paulo Freire em muitos momentos deixa claro que seu trabalho, particularmente o desenvolvimento de seu método, não nasceu dentro da Academia ou mesmo do aprofundamento das ideias de alguns de seus inspiradores. Antes, ele nasce do contato direto com a realidade sócio-política e histórica, onde vivem, ou melhor, sobrevivem, os pobres e os oprimidos. Leonardo Boff, em entrevista concedida ao autor dessa dissertação em 06 de julho de 2018, em Petrópolis (RJ), afirma:

Paulo Freire não se preocupava muito com uma metodologia, eu diria, engessada ou presa de mais a padrões rígidos. Era muito livre. Certa vez o convidamos para um encontro aqui em Petrópolis no Centro de Defesa dos Direitos Humanos, e ele após certa introdução abriu o tema para perguntas a partir das quais ia desenvolvendo toda uma discussão. Era profundamente livre e dialógico. Paulo Freire era muito livre, sabe? Começava com um tema e perseguia esse fio condutor a partir do interesse ou necessidade de seus ouvintes. Muito criativo e muito atento. De repente se cansava e encerrava a aula. Seguia antes o que partia de seus alunos e de suas reais necessidades. Seu percurso pedagógico era sempre a partir da experiência, do contato com o povo, do diálogo (BOFF, 2018).

O método Paulo Freire consiste numa estratégia necessária para se chegar à politização e democratização da sociedade: a leitura da palavra implica a leitura do mundo e esta visa a transformação da sociedade. Nesta perspectiva acompanhava Marx que afirmava: “Os filósofos se limitaram a interpretar o mundo de diversas maneiras; o que importa é modificá-lo”. (MARX, 2001, p. 26). Nita Freire descreve assim a relevância do método e seu propósito:

Em última instância, o método é realizado num ato educativo-cultural, voltado à conscientização dos problemas ético-político-sociais e à transformação das condições das injustiças impostas secularmente aos/às analfabetos/as, nutrido na esperança determinada pela incompletude da existência humana e na utopia dos sonhos possíveis de dias melhores. É um ato que busca não a igualdade das pessoas, mas igualizar as oportunidades sociais, resguardando as nossas diferenças individuais (FREIRE, N., 2017, p. 297).



A prática pedagógica de Freire é focada no oprimido, tendo-o como ponto de partida de todo processo libertador e não no opressor. A revolução educacional pensada por Freire não sugere a inversão dos polos oprimido-opressor, mas antes a construção de uma sociedade que supere essa bipolaridade por um movimento onde os oprimidos, pronunciando o mundo e a sua palavra que leva à sua humanização, se libertem e se libertando, libertem seus opressores. Assim se expressa Nita Freire acerca desse movimento:

O Método Paulo Freire é muito mais do que um método que alfabetiza, é uma ampla e profunda compreensão da educação que tem como cerne de suas preocupações a natureza política do ato de conhecer/educar. É uma teoria do conhecimento, na qual se unem solidária e dialeticamente o ético/estético, o epistemológico, o antropológico, o pedagógico e o político (FREIRE, N., 2017, p. 298).

#### **4.2.2 A Essência do Método: A Superação de toda forma de opressão**

Paulo Freire assinalava que “a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos era libertar-se a si e aos opressores” (FREIRE, P., 1975, p. 31). A violência dos opressores, que também os desumaniza, não instaura outra vocação, é tão triste quanto à dos oprimidos. Sua preocupação na elaboração da *Pedagogia do Oprimido* era pensar uma pedagogia que faça da opressão e suas causas, objeto da reflexão dos oprimidos e que resultará no seu engajamento necessário na luta por sua libertação.

Um dos elementos fundantes da *Pedagogia do Oprimido*, especialmente na mediação da relação oprimidos-opressores, Freire chamou de prescrição, ou seja, a imposição da opção de uma consciência à outra. Esse tipo de relação fala de um mecanismo psicológico e social chamado a introjeção da sombra do opressor. Ou seja, para os opressores o medo da liberdade significa o medo de perder a liberdade de oprimir. Para os oprimidos, o medo da liberdade é o medo de assumi-la, pois a busca e a luta pela liberdade implicam a expulsão desta sombra introjetada do opressor e a conquista de sua autonomia. Ele dizia:

Toda prescrição é a imposição de uma consciência à outra. Daí o sentido alienador das prescrições que transformam a consciência recebedora no que vimos chamando de consciência ‘hospedeira’ da consciência opressora. Por isso o comportamento dos oprimidos é um comportamento prescrito. Faz-se à base de pautas estranhas a eles – as pautas dos opressores (FREIRE, P., 1975, p. 35).

Os oprimidos, num processo secular de dominação, acabam acomodados e adaptados, ou ainda, imersos nesta estrutura dominadora. Por isso temem a liberdade, por sentirem-se incapazes de assumi-la. E esse movimento incomoda profundamente os detentores dos

mecanismos de opressão bem como aos demais oprimidos que se assustam ante a possibilidade de repressão por parte dos opressores. Paulo Freire explicita esta relação de dependência-superação no primeiro capítulo da *Pedagogia do Oprimido*:

Ao fazer-se opressora, a realidade implica na existência dos que oprimem e dos que são oprimidos. Estes, a quem cabe realmente lutar por sua libertação juntamente com os que com eles em verdade se solidarizam, precisam ganhar a consciência crítica da opressão, na práxis dessa busca. Este é um dos problemas mais graves que se põe à libertação. É que a realidade opressora, ao constituir-se como um quase mecanismo de absorção dos que nela se encontram, funciona como uma força de imersão das consciências (FREIRE, P., 1975, p.39).

A *Pedagogia do Oprimido*, busca a restauração da intersubjetividade e se apresenta pura e simplesmente, nesse sentido, como a Pedagogia do Ser Humano. Somente uma pedagogia de caráter humanista e não humanitarista pode alcançar este objetivo. Uma pedagogia que partisse da perspectiva dos opressores, de um egoísmo camuflado em generosidade, transformaria oprimidos em objeto de um humanitarismo, que é profundamente desumanizador.

Esse é o motivo pelo qual esta pedagogia não pode ser praticada nem ter seu ponto de partida nos opressores. Pois, como advertia Freire: “Para o opressor, a consciência, a humanização dos outros, não aparece como a procura da plenitude humana, mas como subversão” (FREIRE, P., 1980, p. 59).

Paulo Freire trabalhou a *Pedagogia do Oprimido* como uma pedagogia humanista e libertadora com dois momentos distintos e essenciais. O primeiro consiste na consciência que os oprimidos vão conquistando, desvelando o mundo da opressão e comprometendo-se na práxis com a sua transformação. O segundo momento consiste em que, transformada a realidade opressora, a pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser do ser humano em processo contínuo de permanente libertação. Em seu livro *Conscientização, Teoria e Prática da Libertação* (1980) Freire explicita esse processo:

Somente os oprimidos podem libertar os seus opressores, libertando-se a si mesmos. Eles, enquanto classe opressora, não podem libertar-se, nem libertar os outros. É pois essencial que os oprimidos levem a termo um combate que resolva a contradição em que estão presos, e a contradição não será resolvida senão pela aparição de um ‘homem novo’: nem o opressor, nem o oprimido, mas um homem em fase de libertação. Se a finalidade dos oprimidos é chegar a ser plenamente humanos, não a alcançarão contentando-se em inverter os termos da contradição, mudando somente os polos (FREIRE, P., 1980, p. 59)

Neste ponto, o pensamento de Freire se identifica com Erich Fromm (1900-1980) que desde os tempos de estudante na Universidade de Heidelberg e de Munique, na Alemanha, manteve-se fiel à grande tradição humanística da filosofia clássica alemã, além do seu contributo psicanalítico. Fromm foi testemunha, na Alemanha e na Europa, do caos social e do totalitarismo nazifascista. Ele demonstrou em sua obra *O Medo à Liberdade* (1980) que os mecanismos mentais que permitem a eclosão de formas totalitaristas opressoras, devem ser estudadas e investigadas a partir da cultura e da realidade social que os deflagram. Freire comenta na *Pedagogia do Oprimido*:

O ‘medo da liberdade’, de que se fazem objeto os oprimidos, é o medo da liberdade que tanto pode conduzi-los a pretender ser opressores também, quanto pode mantê-los atados ao *status* de oprimidos” (FREIRE, P., 1975, p.34).

Freire, nessa perspectiva, chega à mesma clarividência de Fromm, ao intuir e explicitar que o medo à liberdade é a mais grave enfermidade de que sofre o ser humano e o mundo contemporâneo (FROMM, 1980). Buscando fundamentar a essência do seu método, que consiste na superação de toda forma de opressão, Freire deixa claro que não basta a identificação da contradição oprimidos-opressores, mas de onde deve arrancar todo o processo de superação dessa contradição, e este deve ser a partir dos oprimidos. Ele afirma sobre esse aspecto:

Em qualquer desses momentos, será sempre a ação profunda, através da qual se enfrentará, culturalmente, a cultura da dominação (e este nos parece ser o fundamental aspecto da Revolução Cultural). No primeiro momento, por meio da mudança de 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 transformação revolucionária (FREIRE, P., 1975, p. 44).

Isto porque, como Freire pontua de forma contundente:

Não haveria oprimidos se não houvesse uma relação de violência que os conforma como violentados, numa situação objetiva de opressão. (...) 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 seres humanos, não são os que tiveram a sua humanidade negada, mas os que a negaram, negando também a sua (FREIRE, P., 1975, p. 45).

Por isso, a superação de toda forma de opressão é realizada sempre num movimento paradoxal, pois na resposta dos oprimidos à violência dos opressores é que se encontra o gesto radical de libertação e de amor. Os opressores, praticando a violência e a opressão, tentam

proibir que os outros ocupem seu lugar no mundo. Os oprimidos, lutando por vida, dignidade e direitos, confrontando os opressores, retiram deles o poder de oprimir e violentar, lhes devolvem a humanidade que perderam no ato de oprimir.

Finalmente, na compreensão e clareza de todo esse processo há que se entender que ninguém liberta ninguém e ninguém se liberta sozinho. Os seres humanos se libertam em comunhão entre si. Este caminho é, portanto, um processo de autorresponsabilidade, interatividade, pró-atividade e sempre de plena consciência.

### **4.2.3 Liberdade, Libertação e Autonomia**

A grande paixão de Paulo Freire sempre foi pela liberdade. A esse tema consagra seu primeiro trabalho *Educação como Prática de Liberdade* (1977). Não a liberdade apregoada por propagandas modernas com foco no individualismo, isolamento e hedonismo. Também não se trata da liberdade prometida pelo liberalismo, cheia de promessas e quimeras, de virtualismos e formalismos. Menos ainda se trata da liberdade anunciada pela sociedade de consumo, que se restringe à liberdade de poucos de ter o que se quer, quando se quer e com absoluta rapidez.

Tão pouco trata-se da liberdade do senso comum que repete a expressão: “minha liberdade termina onde começa a do outro”. Essa visão ainda traz a marca restritiva do liberalismo moderno. A liberdade para Freire, (...) “começa onde começa a liberdade do outro” (ALMEIDA, 2009, p. 39) e a liberdade termina onde um cidadão ou uma classe social perde a sua.

No conceito Freireano de liberdade há uma íntima ligação entre liberdade individual e liberdade como direito essencial de todos: “Se há alguém preso ou oprimido por violência simbólica ou por força física, todos estão presos, cativos e violentados. Só se pode ter liberdade com a dos outros. [...] Principalmente dos mais fracos. Principalmente dos que conosco convivem” (ALMEIDA, 2009, p. 37).

Os fundamentos do conceito de liberdade em Freire ligam-se ao conceito de existência humana. Homens e mulheres *ex-sistem* (estão fora do ser), podem abstrair-se do ser e admirar/contemplar o que são e prosseguir aceitando ou não suas condições e estados de ser. A pedagogia de Freire busca criar um espaço privilegiado para a construção da liberdade.

E é sobre esse fundamento que Freire pensa a escola como espaço privilegiado de formação de um modelo de libertação por meio de um projeto curricular que viabilize uma política pedagógica crítica. Francisco Weffort traduziu o conceito de liberdade e sua

compreensão específica na práxis de Paulo Freire na introdução que preparou para o livro *Educação como Prática de Liberdade*.

O tema da educação como afirmação da liberdade tem antigas ressonâncias, anteriores mesmo ao pensamento liberal. Persiste desde os gregos como uma das idéias mais caras ao humanismo ocidental e encontra-se amplamente incorporado a várias correntes da pedagogia moderna. [...] Paulo Freire diz com clareza: *Educação como Prática de Liberdade*. Trata-se de um desafio da história presente. Quando alguém diz que a educação é afirmação da liberdade e toma as palavras a sério, se obriga, nesse momento, a reconhecer o fato da opressão, do mesmo modo que a luta pela libertação (WEFFORT apud FREIRE, P., 1977, p. 7).

O processo de libertação supõe reflexão, além de uma prática para a transformação da realidade opressora. A libertação acontece partindo da não aceitação do que está aí, estabelecido por um *status quo* opressor. Esse processo exige e desperta no ser humano uma capacidade de indignação. É exatamente esta indignação que provoca e desencadeia as críticas e as utopias contidas no processo de libertação. Freire afirma na sua carta derradeira na *Pedagogia da Indignação* que somente os que nada têm a perder podem fazer as grandes mudanças que a sociedade precisa. Os que possuem o mundo e suas riquezas não querem mudança alguma.

Os sonhos são projetos pelos quais se lutam. Sua realização não se verifica facilmente, sem obstáculos. Implica, pelo contrário, avanços, recuos, marchas às vezes demoradas. Implica luta. Na verdade, a transformação do mundo a que o sonho aspira é um ato político e seria uma ingenuidade não reconhecer que os sonhos têm seus contra-sonhos. (...) Um dos saberes fundamentais mais requeridos para o exercício de um tal testemunho é o que se expressa na certeza de que mudar é difícil, mas é possível (FREIRE, P., 2000, p. 54-55).

Freire lançou em 1992 sua obra *Pedagogia da Esperança*, um reencontro com a *Pedagogia do Oprimido*. Nela faz uma releitura de sua obra axial a *Pedagogia do Oprimido* (1975) e acolhe humildemente correções e críticas recebidas especialmente das mulheres norte-americanas que, embora reconheçam a grandeza e o alcance da *Pedagogia do Oprimido*, identificavam em todo texto ainda, uma linguagem machista que Freire faz questão de corrigir em todas as edições subsequentes (FREIRE, P., 2015).

Mas é em 1997 que Freire sintetiza no livro *Pedagogia da Autonomia*, uma obra de poucas páginas, mas de uma densidade de pensamento muito grande, todo propósito do seu trabalho como educador e do seu método como instrumento para essa grande obra. Com o subtítulo Saberes necessários à prática educativa, a *Pedagogia da Autonomia* sintetiza e complementa a *Pedagogia do Oprimido*. É um livro-testamento.

Uma análise mais detida de suas três partes: Prática Docente, Ensinar não é transferir conhecimento e Ensinar é uma Especificidade Humana; que mostram claramente a fusão do autor com a sua obra. Nita Freire assim define esse livro-testamento: “Paulo se fez texto [...] o seu bem-querer pelos seres humanos, a gentidade do seu eu-pessoa-educador e a sua fé na educação estão vivamente presentes, evidenciando ter sido um apaixonado pela vida e pelo mundo” (FREIRE, N., 2017, p. 144).

*Pedagogia da Autonomia* além de ser a síntese feita na maturidade, realiza o toque final da sua obra materializando e corporificando todo um espírito e toda uma intuição na forma de orientações práticas e plásticas para todos aqueles e aquelas que, no caminho da educação descobriram sua vocação essencial como seres humanos. Freire recolhe nesta obra final, o essencial de todo esse processo afirmando de vários modos que quanto mais metodicamente rigoroso se tornava na sua docência, mais alegre e esperançoso se sentia.

Ensinar e aprender não se dão fora da procura, fora da boniteza e da alegria. E diz nas últimas linhas da *Pedagogia da Indignação*, publicada posteriormente e interrompida devido à sua morte em 1997:

Não creio na amorosidade entre homens e mulheres, entre os seres humanos, se não nos tornarmos capazes de amar o mundo. A ecologia ganha importância fundamental neste fim de século. Ela tem de estar presente em qualquer prática educativa de caráter radical, crítico e libertador. [...] Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda (FREIRE, P., 2000, p. 67).

Analisa-se agora, finalmente, o diálogo que se estabelece entre a pedagogia freireana da libertação com a teologia que traz o mesmo nome e propósito.

## 5 PEDAGOGIA FREIREANA E TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO

### 5.1 Paulo Freire e os Teólogos da Libertação

Na relação que se busca estabelecer entre Paulo Freire e sua Pedagogia Crítica com a Teologia da Libertação, é importante considerar as origens de Freire e sua trajetória já delineadas anteriormente, até o seu encontro com teólogos católicos e protestantes desta vertente. Paulo Freire dá seu depoimento pessoal da ligação com a dimensão de fé e particularmente com a fé cristã, não tanto nos seus aspectos institucionais e de práticas religiosas, como na sua essência e apelos éticos e humanitários:

Eu não tenho por que negar, porque seria uma hipocrisia, seria uma covardia, seria uma traição, negar, a minha convivência com os ideais cristãos. Eu não tenho por que negar, de maneira nenhuma, o bem estar com que eu acredito em Deus. Agora, o que eu tenho que reafirmar é que jamais esse bem estar- que é o da minha crença, o que ela dá, e não a ciência- me levou a recusar o cientificismo, essa arrogância, desmoralizada hoje, com que a ciência se pensa esclarecedora de tudo, e não é (FREIRE, N., 2017, p. 532).

Ao longo de sua trajetória humana, profissional, intelectual e humanística, Freire recebeu forte influência de intelectuais católicos da década de 1950, como Alceu Amoroso Lima (Tristão de Athayde – 1893/1983) e do neotomista Jacques Maritain (1882/1973) bem como do existencialista Gabriel Marcel (1889/1973). Com sua capacidade de síntese, Freire vai estabelecer um diálogo com pensadores de diversas tendências objetivando alicerçar seu pensamento e a construção de uma práxis pedagógica de matriz libertadora. Ele mesmo narra a aproximação e afinidade com estes pensadores:

Nesta época (década de 1940), devido às distâncias, que, ingenuamente, não podia compreender, entre a vida mesma e o compromisso que ela exige, e o que diziam os padres nos seus sermões dominicais, afastei-me da Igreja – nunca de Deus – por um ano, com o profundo sentimento de minha mãe. Voltei a ela através, sobretudo, das sempre lembradas leituras de Tristão de Atháide, por quem, desde então, nutro inabalável admiração. A estas imediatamente se juntariam as leituras de Maritain, de Bernanos, de Mounier e outros (FREIRE, P., 1980, p. 14).

Conhecedor profundo da tradição cristã acompanha os desdobramentos do Concílio Vaticano II (1962-1965) estabelecendo desde essa época um amplo diálogo com teólogos católicos e protestantes, num período onde seu trabalho como educador estava no auge mas, igualmente, se deparava com os entraves do Golpe Militar de 1964, que o conduziria ao exílio. Na etapa final e mais prolongada desse período, como secretário internacional do Conselho Mundial de Igrejas (CMI), manteve a maior parte dos encontros e diálogos com os

teólogos. Esta relação com a teologia e com os teólogos, Paulo Freire a descreve na Carta a um Jovem Teólogo:

Ainda que eu não seja teólogo, mas um enfeitiçado pela teologia que marcou muitos aspectos da minha pedagogia, tenho às vezes a impressão de que o Terceiro Mundo pode, por isso, converter-se em uma fonte inspiradora do ressurgir teológico. [...] Uma teologia a serviço da burguesia não pode ser utópica, profética e esperançosa, por ser uma teologia que cria um homem passivo e adaptado, que espera uma vida melhor no céu, que dicotomiza o mundo (FREIRE apud TORRES, 2014, p. 70).

O cristianismo pensado por Paulo Freire parte de uma eclesiologia, ou seja, uma forma específica de pensar e de ser Igreja. Esta eclesiologia tem um recorte eminentemente aberto, flexível, acolhedor e ecumênico. Paulo Freire influencia toda uma geração de teólogos latino-americanos e se torna dos autores mais lido por eles. Nita Freire descreve esse momento da vida e do pensamento teológico de Paulo Freire:

Eu não tenho dúvidas de que Paulo via o rosto de Cristo em cada espoliado, em cada oprimido e excluído do Recife, e depois do Brasil e do mundo. Sua ética libertadora, humanizador, posta na sua compreensão de educação, nos diz claramente que era isso que ele via nesses e nessas que ele chamou de Seres Menos e lutou contra essa condição para que conquistassem a condição de Seres Mais. Daí a sua influência na Teologia da Libertação. Sua consciência crítica da realidade, sua cumplicidade e compaixão com os oprimidos e excluídos fizeram que a ética da vida em Paulo explodisse na sua forma de entender o que seria a presença de Cristo na história desses e dessas pessoas. Sua compreensão de educação política traz em si mesma o que dirá a Teologia da Libertação, porque esta buscou também em Paulo a possibilidade de sua sistematização pedagógica (FREIRE, N., 2017, p. 533).

Paulo Freire esteve de 1970 a 1980 trabalhando em Genebra no Conselho Mundial das Igrejas, período em que estudou as várias vertentes ideológicas presentes na atuação da Igreja Católica e nas Igrejas Protestantes, tendo contribuído com isso para o papel educativo das Igrejas na América Latina, e assim para uma sistematização da Teologia da Libertação. Ele classificou a atuação das Igrejas em três momentos de acordo com sua atuação e presença entre as pessoas, já desenvolvendo uma certa eclesiologia: a igreja tradicional, a modernizante e a profética. As primeiras reformistas, assistencialistas e, em geral, aliadas às elites do poder.

A profética, uma igreja comprometida com as camadas oprimidas, solidária com o sofrimento material a que estas vinham sendo condenadas. Por isso buscou no conhecimento científico e teológico, elementos para entendê-las. Em 1982, num encontro do Conselho Indigenista Missionário (CIMI) sobre a educação indígena, assim se pronunciou:



(...) a gente vê o papel, o compromisso histórico que a igreja foi assumindo no Brasil, no momento em que ela foi virando profética de novo. No começo, ela foi profundamente tradicional, depois ela foi moderna ou modernizada, que é uma maneira inteligente de ser eficientemente tradicional. Finalmente, grandes setores da Igreja no Brasil encarnam exatamente a postura profética, de quem denuncia, anuncia, de quem não tem medo da morte (FREIRE, N., 2017, p. 534).

Leonardo Boff, um dos precursores da Teologia da Libertação juntamente com Gustavo Gutierrez, descreve em entrevista, como conheceu Paulo Freire e os momentos iniciais de um amplo diálogo que se estabelecia entre o pensamento pedagógico freireano e a teologia da libertação:

Na década de 1970 eu fui por alguns anos redator-chefe da Revista Teológica Internacional Concilium. A cada três anos nós, teólogos e colaboradores, nos reuníamos em algum país da Europa na semana de Pentecostes para um encontro do Comitê Científico. Foi num desses encontros em Genebra, Suíça, que conheci Paulo Freire, que lá se encontrava por ocasião de seu exílio, trabalhando no Conselho Mundial das Igrejas (...) Nos encontramos também algumas vezes na Unicamp quando ele, já de volta ao Brasil na década de 1980 trabalhava por lá (BOFF, 2018).

Boff testemunha que não só existem encontros epistemológicos e metodológicos entre a pedagogia de Freire e a teologia da libertação, mas que Paulo Freire pode e deve ser considerado um dos inspiradores e fundadores da Teologia da Libertação.

A teologia da libertação, ao fazer a opção pelos pobres contra a sua pobreza, assume a visão de Paulo Freire. O processo de libertação implica fundamentalmente numa pedagogia. A libertação se dá no processo de extrojeção do opressor que carregamos dentro e na constituição da pessoa livre e libertada, capaz de relações geradoras de participação e de solidariedade. A teologia da libertação é um discurso sintético, porque junto com o discurso religioso incorpora em sua constituição também o analítico e pedagógico. Por isso Paulo Freire, desde o início, foi e é considerado um dos pais fundadores da teologia da libertação (BOFF apud FREIRE, N., 2017, p. 535).

Um dos primeiros teólogos com quem Freire manteve contato foi Gustavo Gutierrez. Nascido em Lima, no Peru, em 1928 estudou como sacerdote católico nas Universidades de *Louvain* e de *Lyon*. Atuou por anos como professor de Teologia e Ciências Sociais na Universidade Católica de Lima e também como assessor nacional de Estudantes Católicos do Peru. Gutierrez admirava o trabalho e a ação pastoral de dom Helder Câmara, no Recife (PE), assim como o trabalho das CEBs que inauguravam uma nova eclesiologia latino-americana, um novo modo de ser Igreja.

O teólogo Gutierrez que primeiro escreveu *Teologia da Libertação – Perspectivas* (1969) afirma que as décadas de 1970 e 1980 são momentos axiais para a força libertadora – e

histórica dos pobres -, movimento este que teve seus antecedentes na França, em 1968, quando o tema Libertação emergiu como discurso religioso:

Pode-se dizer que, nas últimas décadas, a vida e a reflexão da Igreja no contexto latino-americano estão marcadas pelo que podemos chamar a irrupção dos pobres, ou seja, aqueles que até agora estavam ausentes da história, se fazem pouco a pouco presentes. Essa nova presença dos pobres e oprimidos faz-se sentir tanto nas lutas populares pela libertação como na consciência histórica que dela deriva (GUTIERREZ, 1986, p. 22).

Freire e Gutierrez se encontram no plano teórico ao afirmarem, um como educador e o outro como teólogo, que somente uma revolução social-cultural é que trará mudanças profundas na sociedade. Gutierrez afirma na Teologia da Libertação-Perspectivas que só o pobre é capaz de se libertar, no que concorda com Freire, na *Pedagogia do Oprimido*. O texto de ambos é uma denúncia do sistema capitalista, visto como opressor-predador e mantém grande abertura e flexibilidade para o socialismo.

De início, o fio condutor da Teologia da Libertação era uma ação em vista dos pobres. Uma ação caritativa-social, porém de fortes acentos paternalistas e centralizadores. Gradativamente teólogos e teólogas foram percebendo a necessidade de reorientar discurso e prática numa direção e num olhar freireano:

Não se trata mais, portanto, de um desenvolvimento harmônico, percorrendo fases sucessivas e lineares, embora aceleradas. Mas iniludivelmente se postula uma ruptura com o *status quo* dependente, não para poder tornar outros dependentes, mas para que haja uma convivência humana mais fraterna ou menos dominadora. Esta libertação deve ser conquistada pelos próprios povos oprimidos. O grande brasileiro Paulo Freire, hoje atuando em Genebra junto ao conselho Mundial das Igrejas, concebeu a *Educação como prática da liberdade* e elaborou uma pedagogia do oprimido. Através da conscientização o oprimido passa de uma consciência ingênua que não chegou ainda a detectar a sua própria situação de oprimido e que deixou introjetar em si mesmo a estrutura de opressão para uma consciência crítica pela qual cobra conhecimento de seu estado, extrojeta as categorias opressoras em si e se abre para o diálogo crítico e para a verdadeira criatividade (BOFF, 1987, p. 18).

Leonardo Boff recorda, em entrevista concedida para esta pesquisa (2018) que:

Durante o Concílio Vaticano II (1962-1965) houve um encontro dos bispos em Itaipava-RJ e outro em Ximbole, nos Andes, cuja preocupação era como adequar as orientações do Concílio à realidade latino-americana. Dessas discussões nasceu o texto Teologia da Libertação: Perspectivas, de Gustavo Gutierrez, que admirava muito Dom Helder Câmara e o trabalho das CEB's. Foram anos desafiadores. Junto com a elaboração teórica e metodológica da teologia da libertação havia os desafios pastorais, as perseguições. Em 1968, o tema da libertação emerge no discurso teológico na França. Antes já estava presente e sendo pensado na nossa realidade. D. Helder, fundador da CNBB, numa reunião de bispos em Montevidéu dizia que a evangelização do continente latino-americano, inspirada no evangelho e nas

orientações do Concílio, deveria focar em dois temas prioritários: a descolonização da América e a Libertação (BOFF, 2018).

Nas décadas de 1970/1980 Leonardo Boff promove uma série de seminários sobre a pedagogia e a metodologia de Paulo Freire como base para o trabalho pastoral de viés libertador em Petrópolis (RJ), em Juiz de Fora (MG) e no Rio de Janeiro (RJ). Nestes encontros evidencia-se que o conceito de libertação nasce a partir da consciência histórica. O ser humano moderno, tomando consciência das profundas desigualdades sociais, econômicas, culturais, políticas, se engaja na luta pela superação do modelo desenvolvimentista da década de 1960.

Nesta direção, Leonardo Boff publica em 1975 a *Teologia do Cativo e da Libertação*, enquanto Gustavo Gutierrez lança, em 1979, *A Força Histórica dos Pobres*. Ambos se encontram neste pensamento essencial de Paulo Freire explicitado desde *Educação como Prática de Liberdade* (1967) e consolidado na *Pedagogia do Oprimido* (1968). Boff assim traduz esta compreensão:

A palavra libertação se tornou significativa não somente para a práxis política e para a reflexão teológica. Ela veicula a emergência de uma nova consciência histórica, como maneira de compreender e de se situar face à totalidade da história. A linguagem da libertação, por mais diversas que se apresentem suas ramificações, articula uma nova ótica pela qual se interpreta a história humana no seu presente e no seu passado. Pensar e atuar em termos de libertação em política, em economia, em pedagogia, em religião, em sociologia, em medicina, em psicologia, em crítica ideológica, etc (BOFF, 1987, p. 13).

Quando Paulo Freire retorna ao Brasil do seu exílio de 16 anos, vindo de Genebra, é recebido por amigos, jornalistas, políticos e também pelas lideranças religiosas católicas que representavam o episcopado brasileiro na sua ala mais progressista, como dom Helder Câmara e dom Paulo Evaristo Arns, que intermediou o retorno de Freire com o governo militar. Dom Paulo não só reconduz Paulo Freire ao seu trabalho no magistério por meio da PUC, mas o encarrega de cuidar e orientar as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) que se organizam na vasta Arquidiocese de São Paulo (FREIRE, N., 2017).

O diálogo com os teólogos brasileiros, mas também com os agentes religiosos e leigos levam Paulo Freire na mesma direção de Leonardo Boff, a compreender que a Teologia da Libertação não propõe apenas uma revolução de caráter espiritual-religioso, mas também e, sobretudo cultural e político. Por meio dela esses mesmos agentes se envolvem e criam parcerias com a sociedade civil, como sindicatos, outras Igrejas, associações, movimentos religiosos e sociais, partidos políticos, Organizações Não-Governamentais, entre outros grupos de base que visam a transformação social.

A Teologia da Libertação participa e influencia na criação de partidos e movimentos sociais, como por exemplo, o Partido dos Trabalhadores (PT), o Movimento dos Sem-Terra (MST) e a Comissão Pastoral da Terra (CPT), o movimento indigenista (CIMI), a Pastoral dos Negros, entre outros. Paulo Freire também estabelece contato e diálogo com uma gama de teólogos católicos e protestantes de linha progressista-libertária, entre eles Jon Sobrino, Enrique Dussel, Pablo Richard, Frei Betto, Richard Shaull. Nita Freire, em entrevista concedida para esta pesquisa, fala da relação de Paulo Freire com teólogos e bispos ligados à teologia da libertação:

Paulo foi convidado inúmeras vezes para dar cursos, seminários e palestras em várias dioceses do Brasil e na maioria das vezes por lideranças progressistas da Igreja Católica (bispos e padres). Teve muito contato com Gustavo Gutierrez. Foi em certa ocasião participar de uma conferência de teólogos em Lima. Teve troca de informações e diálogos com Jon Sobrino, sj da América Central. Teve muito contato com Leonardo Boff, seu professor (do autor desta dissertação), especialmente em alguns seminários que conduziu em Petrópolis, no Rio de Janeiro e em Juiz de Fora (MG). Eu sugeri a Paulo que estabelecesse um diálogo mais amplo com os filósofos e , de fato, já estava previsto um debate, uma troca de idéias com Habermas que infelizmente não aconteceu devido à morte de Paulo. Paulo também teve troca de informações e diálogos com Enrique Dussel, grande filósofo da linha da libertação, argentino de nascimento e há anos residente e atuante no México. Paulo também teve muita amizade e colaborativa interação com Richard Shaull, teólogo presbiteriano que prefaciou a Pedagogia do Oprimido para a língua inglesa. Paulo também teve grande relação de amizade e trabalho com Rubem Alves no período em que lecionou na Unicamp. Finalmente, lembro a grande amizade estabelecida com frei Betto, op com quem escreveu: Essa Escola Chamada Vida. Em relação ao contato com os bispos não poderia deixar de mencionar o papel decisivo de Dom Paulo Evaristo Arns que intermediou a volta de Paulo do exílio com o governo militar. Dom Paulo o reconduziu à PUC e pediu a Paulo que cuidasse das CEB's. Igualmente pediu à sua irmã a doutora Zilda Arns, médica sanitária, que criasse e conduzisse a pastoral da criança na direção da pedagogia de Paulo Freire. Outro bispo que teve uma relação muito positiva com Paulo foi Dom Helder Câmara, fundador e primeiro secretário-geral da CNBB. Também recordo a figura de Dom José Maria Pires, arcebispo de João Pessoa, onde Paulo também conduziu cursos e seminários (FREIRE, N., 2018).

Freire manteve igualmente diálogo e colaboração dando consultorias, seminários e cursos nas dioceses de dom Paulo Evaristo Arns (SP), dom Hélder Câmara (PE), dom José Maria Pires (PB), dom Pedro Casaldáliga (TO), Dom Cândido Padin, em Bauru (SP). Sobre os teólogos da libertação, Freire afirma em *Os Cristãos e a Libertação dos Oprimidos*, que estes são fundamentais na transformação da sociedade, contribuindo de forma decisiva para a libertação dos oprimidos. Diz que a Teologia da Libertação é revolucionária por se opor à opressão e à exploração dos seres humanos. Porém, faz a ressalva que somente os oprimidos podem transformar tal realidade.

Eles (os teólogos da libertação) sabem muito bem que só os oprimidos, como classe social, proibida de dizer a sua palavra, podem chegar a ser utópicos, proféticos e esperançosos, na medida em que o seu futuro não é a mera repetição reformada do seu presente. O seu futuro é a concretização da sua libertação, sem a qual não lhes é possível ser. Só eles estão em condições de denunciar a ordem, anunciar um mundo novo que deve ser refeito constantemente (FREIRE, P., 2015, p. 21).

A pedagogia de Paulo Freire, diz Leonardo Boff no prefácio da *Pedagogia da Esperança* (2004), é um permanente dialogo das pessoas entre si e de todas com a realidade circundante em vista de sua transformação. Dessa forma a comunidade na qual nos inserimos enraíza-se na realidade, aprende uns com os outros, ensinam uns aos outros e se fazem parceiros na construção coletiva da História. Por que *Pedagogia da Esperança*? Indaga o teólogo.

A esperança, virtude teologal cristã, nasce do coração mesmo da pedagogia que tem o oprimido como sujeito. Esta esperança, junto com a fé e a caridade ativa, implica em vigorosa denúncia das injustiças sociais e das opressões que se estendem ao longo da História. Simultaneamente, anunciam a capacidade humana de desconstruir esta situação perversa e construir um futuro eticamente mais justo, politicamente mais democrático, esteticamente mais brilhante e espiritualmente mais humanizador (BOFF apud FREIRE, P., 2015).

Leonardo Boff compara o pensamento e a prática vigorosa de Freire a outro teólogo - educador, ícone do pensamento ocidental-cristão, Agostinho de Hipona, que dizia ter a esperança duas irmãs prediletas: a capacidade de protestar e a coragem para mudar. Paulo Freire e seu trabalho no Plano Nacional de Alfabetização foram profundamente perseguidos pelo militarismo em 1964.

Leonardo Boff e sua obra, 20 anos depois, tiveram de ser confrontados com a mais elevada instância doutrinária da Igreja Católica, o Ex-Santo Ofício, atual Congregação para a Doutrina da Fé, na ocasião dirigida pelo cardeal alemão Joseph Ratzinger, que posteriormente se tornaria o papa Bento XVI. Esta relação do teólogo e do educador não se estabelece apenas no campo das ideias, mas também na desconfiança, perseguição e hostilidade pelas instâncias de poder temporal e eclesial.

O pensamento e a prática libertária-crítica suscitam inevitavelmente contestações pelos grupos de manutenção do poder e do status quo estabelecido. Freire e Boff criticam duramente uma forma de cristianismo ou uma eclesiologia de caráter meramente espiritualista ou transcendentalista. Esse modelo teológico-tridentino reforça o sofrimento e invisibilidade dos oprimidos, estimula o proselitismo e reforça um modelo rígido doutrinário e hierárquico que separa o Povo de Deus em ovelhas e pastores.

Boff, especialmente em sua obra *Igreja: Carisma e Poder* (1981), propõe uma mudança estrutural marcada por certa circularidade nas relações, ainda que mantendo o

sentido e o papel da hierarquia. A defesa dessas idéias custou-lhe um ano de silêncio obsequioso por parte da hierarquia católica no Vaticano, em 1984, e posteriormente seu desligamento da instituição, solicitado por ele mesmo, num processo de laicização.

Sobre esta delicada relação entre o poder (instituição) e o carisma (intuição), Boff cita Santo Agostinho, acompanhado séculos depois pelo filósofo Wittgenstein: “*Et multi ante nos vitam istam agentes, praestruxerunt aerumnosas vias, per quas transire cogebamur multiplicato labore et dolore filii Adam*”. (E muitos antes de nós levando esta vida construíram caminhos tormentosos pelos quais éramos obrigados a caminhar com multiplicadas canseiras e sofrimentos impostos aos filhos de Adão – tradução do autor) (BOFF, 1982, p. 14).

## **5.2 Paulo Freire e o diálogo que brota da práxis libertadora na teologia e na pedagogia**

O diálogo para Paulo Freire sempre foi instrumento óbvio, lógico, pedagógico e essencial na luta pelos direitos humanos, pela libertação dos oprimidos, pela igualdade entre os povos e pelo direito fundamental à educação. O diálogo brota da palavra. Martin Heidegger (1889-1976) afirmava que a palavra e a linguagem são a casa do ser. E Freire amplia esse conceito quando afirma:

O diálogo é o encontro entre os seres humanos, mediatizados pelo mundo, para designá-lo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar o mundo, os seres humanos o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os seres humanos encontram seu significado enquanto seres humanos; o diálogo é pois uma necessidade existencial (FREIRE, P., 1975, p. 82).

Todo processo que implica o diálogo e dialogicidade como essência da educação e como prática de liberdade foi explicitado por Paulo Freire no terceiro capítulo da *Pedagogia do Oprimido* (1975). O diálogo é apresentado por Freire em suas duas dimensões fundamentais de ação e reflexão e na sua relação insubstituível na superação do senso comum e no processo pedagógico-transformador.

Ele afirma que “não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí, que dizer a palavra verdadeira, seja transformar o mundo” (FREIRE, P., 1975, p. 91). O sacrifício de qualquer uma das dimensões compromete toda a práxis. Sacrificar a ação gera palavreria, verbalismo e conversa superficial. Sacrificar a reflexão gera ativismo estéril e improdutivo.

Freire afirma na sua obra *Conscientização: Teoria e Prática da Libertação*, “e já que o diálogo é o encontro no qual a reflexão e a ação, inseparáveis daqueles que dialogam, orientam-se para o mundo que é preciso transformar e humanizar, este diálogo não pode reduzir-se a depositar idéias em outros” (FREIRE, P., 1975, p. 83).

Dessa forma, o fruto do diálogo é a práxis, uma prática refletida. Existir, nesta compreensão, é pronunciar o mundo para transformá-lo. Não é no silêncio que os seres humanos se fazem, mas na palavra e na ação-reflexão. O diálogo, nesta perspectiva freireana, é o encontro dos seres humanos, mediatizado pelo mundo para pronunciá-lo e é, portanto, uma exigência existencial. Sobre essa dimensão do diálogo se pronuncia Freire:

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 desse direito. É preciso primeiro que, os que assim se encontram negados no direito primordial de dizer a palavra, reconquistem esse direito, proibindo que esse assalto desumanizante continue. (FREIRE, P., 1975, p. 93).

O diálogo, único caminho viável para a superação dessa situação tem como base dar voz ao oprimido para que novas possibilidades se manifestem. Freire afirma sua visão amplamente desenvolvida na *Pedagogia do Oprimido* (1975) e na *Pedagogia da Esperança* (2015), de que o diálogo é, antes de tudo, um ato de fé na humanidade, um ato de humildade e de amor. 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.

[...] A fé na humanidade é um dado a priori do diálogo. Por isso, existe antes mesmo de que ele se instale. O ser humano dialógico tem fé na humanidade antes de encontrar-se, frente a frente com ela. [...] Sem esta fé na humanidade o diálogo é uma farsa. Transforma-se, na melhor das hipóteses, em manipulação adocicadamente paternalista (FREIRE, P., 1975, p. 94-96).

Nesta visão de Freire, falar, por exemplo, em democracia e silenciar o povo é uma farsa. Falar em humanismo e negar o direito de mulheres e homens é uma mentira. O contraponto dessa perspectiva de confiança é a concepção bancária de educação, onde se olha para a criança, para o jovem, para o alfabetizando, como um mero espaço onde se depositam conhecimentos acumulados. Essa prática antidialógica, propõe a transferência de conhecimentos prontos, organizados, um modelo de sociedade e de ser humano que não leva em conta a vida e a história dos oprimidos.

O pensar ingênuo vê o tempo histórico como peso, como algo estratificado a partir das experiências do passado e que gera um presente normalizado e bem comportado. Este é o

pressuposto das práticas antidialógicas. Somente o diálogo, que implica e pressupõe um pensar crítico, é capaz também de gerá-lo. O diálogo, na perspectiva freireana, não se constitui de uma simples troca de idéias, mas de uma interação verdadeiramente respeitosa, onde o saber popular e o senso comum não são tidos como intocáveis, mesmo porque, muitas vezes vêm contaminados por compreensões usuais da classe dominante.

Freire caracteriza esta etapa do processo dizendo que “somente o diálogo, que implica num pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo” (1975, p. 98). A dimensão dialógica do pensamento freireano não é um apêndice do processo educacional pedagógico, mas é, antes, a essência da pedagogia crítica. O diálogo é ponto de partida e de chegada e o próprio caminho (método) da pedagogia crítica que Paulo Freire tematizou em tantas angulações e olhares de um único processo, como: pedagogia do oprimido, da esperança, da tolerância, do conflito, do diálogo, da indignação, da autonomia.

É essencial a compreensão de que o termo pedagogia não se refere estritamente à educação de crianças ou jovens ou ainda à educação escolar regular, mas a todas as formas de pedagogia que trabalhem e atuem nos processos de educação e emancipação no mundo, sejam com crianças, jovens, adultos, terceira idade, doentes em hospitais, encarcerados, imigrantes, população da rua, refugiados, minorias.

A prática pedagógica, verdadeiramente libertadora, é incompatível com o que podemos chamar de a prática bancária. Esta se limita tão somente a impor sobre as pessoas, doutrinando-as a *slogans* que sintetizam a compreensão de que realidade deve permanecer intocada. Esta é a pedagogia do dominador-opressor. O inverso disso, diz Freire “(...) é o educador humanista ou o revolucionário autêntico, cuja incidência da ação é a realidade a ser transformada por eles com os outros seres humanos e não os seres humanos em si” (FREIRE, P., 1975, p. 101).

Paulo Freire já em *Educação como Prática de Liberdade* (1977) propõe uma reflexão sobre o processo de humanização dos seres humanos. Humanização esta que não se trata de adaptação: o ser humano não se naturaliza, humaniza o mundo. A humanização não é só um processo biológico, mas histórico. As mudanças reais, as transformações profundas, não ocorrem apenas na consciência das pessoas, mas na história das mulheres e dos homens.

Libertação, segundo Freire, se inicia a partir da consciência dos indivíduos, que percorrem um caminho que vai da consciência ingênua à consciência crítica e desta à consciência autônoma. Educação não pode ser vista como massificação ou coisificação. Deve ser fundamentada, pautada na palavra, mas na palavra transformadora marcada pela criticidade de sua consciência. Entretanto, é indispensável, nesse processo, partir do senso



comum, que não pode ser descartado numa educação libertadora. Desconsiderar o senso comum é um obstáculo não somente ideológico como epistemológico. Freire esclarece este ponto:

Afinal, o empenho dos humanistas não pode ser o da luta de seus *slogans* dos opressores tendo como intermediários os oprimidos como se fossem ‘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 (FREIRE, P., 1975, p. 101).

A *Teologia da Libertação* também se coloca na mesma perspectiva. Partindo da experiência e do conhecimento popular é que as pessoas vivenciam a circularidade do conhecimento e há um reconhecimento das experiências dos demais. A *Teologia da Libertação* tem sua centralidade na necessidade de conscientizar e promover as transições dos níveis de consciência ingênua à libertação dos oprimidos. Freire afirma:

Ao fazer-se opressora, a realidade implica na existência dos que oprimem e dos que são oprimidos. Estes, a quem cabe realmente lutar por sua libertação juntamente com os que com eles em verdade se solidarizam, precisam ganhar a consciência crítica da opressão, na práxis dessa busca (FREIRE, P., 1975, p. 39).

Freire insiste, com veemência, que o papel do agente transformador, seja ele professor em sala de aula ou um agente de pastoral em meio às comunidades de fé numa periferia onde atua, não é falar ao povo ou às pessoas sobre sua visão de mundo, ou menos ainda, tentar impor-lhes a sua, mas antes dialogar com elas. A visão de mundo do educando ou do povo em seu *habitat* que, se manifesta em múltiplas formas de ação, reflete a sua situação no mundo. Freire esclarece: “Nosso papel não é falar ao povo sobre a ‘nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa” (FREIRE, P., 1975, p. 102).

A ação pedagógica ou a ação pastoral não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação sob o risco de se fazer bancária, impositiva. Este é o motivo pelo qual educador e agentes sociais ou pastorais muitas vezes falam e não são ouvidos, pois sua fala não sintoniza com a situação concreta dos seres humanos a quem falam. Esta fala torna-se, portanto, alienada e alienante. Freire explicita este ponto afirmando que:

O diálogo crítico e libertador, por isto mesmo que supõe a ação, tem de ser feito com os oprimidos, qualquer que 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 (FREIRE, P., 1975, p. 56).

A linguagem do educador (pedagogo) ou do agente de pastoral (teólogo) tanto quanto a linguagem dos educandos ou do povo não existe sem uma reflexão, um pensar e ambos,

linguagem e pensar, sem a realidade onde estejam inseridos. A comunicação, o diálogo efetivo, necessita que educadores e teólogos sejam capazes de conhecer as condições estruturais em que o pensar e a linguagem do povo, dialeticamente, se manifestam. Tanto o conteúdo programático de um currículo escolar, numa perspectiva crítica, quanto às pautas de uma comunidade eclesial de base para sua ação pastoral, devem ser, nesta perspectiva, elaboradas pelos agentes e pelo povo.

Ou seja, o conteúdo programático da educação e as linhas de ação pastoral-evangelizadora serão sempre pensadas e elaboradas a partir da realidade mediatizadora. O momento dessa elaboração, diz Freire, “(...) 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” (1975, p. 102).

A metodologia freireana não apenas inspira mas também fundamenta todo o desenvolvimento da teologia da libertação em suas várias etapas. Neste processo, tanto Paulo Freire quanto os teólogos da libertação foram acusados repetidamente, dentro e fora da Igreja, de seguir estritamente uma cartilha de orientação marxista. Torna-se, portanto, imprescindível, entender e analisar esta aproximação e o que de real ou não, existe nestas atribuições.

Segundo Clodovis Boff, a significação básica do marxismo para um teólogo bem como para um educador deve considerar os seguintes pontos:

- 1) O marxismo representa uma teoria e uma prática da história a partir dos oprimidos. Nas interpretações de mundo que partem de baixo ela se faz comum à religião judeu-cristã e ao pensamento libertário de Paulo Freire, particularmente na *Pedagogia do Oprimido*.
- 2) O marxismo procura entender a sociedade como um todo e não fragmentada em partes, cada uma objeto de uma ciência. Nesse olhar, a totalidade social arranca de baixo, do nível econômico e a partir dele busca entender o funcionamento da sociedade e a exigência de uma intervenção social (política).
- 3) O marxismo está voltado à ação sobre a sociedade. Não se trata apenas de uma interpretação da realidade social, mas, sobretudo o desejo de sua transformação. É uma teoria revolucionária, um olhar para os “esfarrapados desse mundo”, como diz Freire.

4) O marxismo é uma concepção orientada por uma particular força utópica. Busca apontar caminhos concretos para a viabilidade histórica desse futuro. Neste ponto, particularmente, esta concepção se confraterniza com o ideário judeu-cristão, com a dimensão profética do cristianismo e com a pedagogia da esperança de Freire. (BOFF, 1993, p. 118-129).

Nestes pontos concretamente o ideário marxista se encontra com o ideário dos teólogos da libertação e com a pedagogia crítica-libertária de Paulo Freire. Partindo desses pressupostos, convém identificar os limites e as regras do uso do marxismo tanto na teologia quanto na pedagogia da libertação.

**1) A Pedagogia e a Teologia da Libertação utilizam o marxismo como ciência e como método científico** – Paulo Freire como um humanista cristão, bem como os teólogos da libertação, não utiliza o marxismo como religião, credo, profecia, revelação, ou uma espécie de metafísica. Tal posição levaria ao materialismo como posição filosófica e naturalmente ao ateísmo. Nem Freire, nem os teólogos se colocam nessa perspectiva, uma vez que seu ponto de partida, como já analisado anteriormente, é a experiência da fé em Cristo e seus apelos éticos, humanos e espirituais. Este método científico de leitura-análise social aponta para alguns enunciados ou pistas metodológicas essenciais tanto para a pedagogia como para a teologia da libertação como a importância fundamental do aspecto econômico para entender como se estrutura e como se transforma a sociedade; a luta de classes como motor da história numa sociedade dividida entre oprimidos e opressores; o uso ideológico da religião, da moral, da filosofia e do direito; a teoria da mais-valia como explicação da exploração capitalista.

Parece necessário que o ‘teólogo político’ esteja provido de uma consciência crítica bastante desenvolvida sobre a Sociedade, para poder se desfazer progressivamente das ingenuidades mais grosseiras, desmascarar as ideologias correntes, controlar as ‘novidades’ teóricas, enfim ‘se fazer uma ideia’ segura em torno da conjuntura sócio-histórica em que está situado (BOFF, 1993, p.127).

**2) A Pedagogia e a Teologia da Libertação usam o marxismo como teoria da realidade social** – no âmbito da pertinência de uma ciência o marxismo se propõe a explicar o social ou o histórico como dimensão do ser e das coisas e não como a coisa em si. Isto seria uma extrapolação do seu âmbito de pesquisa. Afirma Boff sobre este tema:

(...) a teologia deve cuidar, tanto em respeitar a alteridade dos outros discursos, quanto em manter a sua diferença própria. Há quem julgue a interdisciplinaridade uma empresa impossível. Mas ela só é impossível para quem considera sua especificidade a última senão a única palavra da Razão (BOFF, 1993, p.127).

**3) A Pedagogia e a Teologia usam o marxismo de modo instrumental** – O que importa para o pensamento e a pedagogia freireana e para a teologia da libertação não é o marxismo, mas os pobres, os oprimidos. No campo epistemológico um teólogo bem como um educador crítico vê o marxismo como um instrumento da ‘verdade de uma sociedade’. Daí, a importância de questionar e até recriar toda teoria, inclusive a teoria marxista, a partir da prática, de onde efetivamente arrancam Freire e os teólogos. O retorno sempre necessário e radical não é a Marx, mas sim à realidade, às bases, aos oprimidos. Esta visão instrumental dá aos teólogos e aos educadores e a todo intelectual crítico flexibilidade diante de qualquer teoria, inclusive ao marxismo. Leonardo Boff fundamenta este ponto dizendo:

Resulta da experiência de libertação, que é bem mais rica que a teologia da libertação (e por conseguinte, que a pedagogia da libertação). Esta se entende e conserva sua validade enquanto reflete a libertação-ato e leva ao enriquecimento do processo de libertação. Caso contrário, degenera em ideologia, superpõe-se à realidade e cinde a experiência, contrapondo teoria e práxis, aliena-se (BOFF, 1987, p. 31).

**4) Pedagogia e Teologia usam o marxismo de forma mediatizada, ou seja, a partir da fé para o teólogo e a partir da essência da educação para os pedagogos** – Para um teólogo a fé é uma instância absoluta. Para os educadores, a própria pedagogia como caminho (método) se faz essencial. Por isso, frente ao marxismo a fé é uma instância crítica. Ela relativiza as tentações de um marxismo totalitário. A relativização do marxismo não se faz apenas pela teologia e pela fé. Faz-se igualmente por meio de outras instâncias de natureza ética, humanística, filosófica, pedagógica e mesmo epistemológica. Tanto na pedagogia crítica como na Teologia da Libertação vale a máxima que para ser um bom marxista não basta ser apenas marxista. Clodovis Boff sintetiza esta utilização do método marxista na teologia e na pedagogia de forma clara e precisa:

A grande questão não é refletir e seguir Marx, mas compreender e transformar a sociedade histórica – prática essa de que Marx oferece o tipo. O próprio marxismo o percebeu e tentou encontrar uma autodesignação mais precisa através de formulações variadas: materialismo histórico ou ainda dialético, filosofia da práxis (Gramsci), teoria da história (Althusser), etc. Contudo, essas designações são ainda carregadas de pretensões e ambiguidades irreparáveis (BOFF, 1993, p. 8).

O cristianismo pensado e encarnado por Freire é uma experiência religiosa de caráter aberto, ecumênico, acolhedor, tolerante e transformador. Neste aspecto em particular Paulo Freire não apenas inspira, mas fundamenta e influencia toda uma geração de teólogos latino-

americanos, norte-americanos e posteriormente europeus, sendo uma das maiores referências e um dos autores mais lidos pelos teólogos da libertação. O elemento fundamental que estabelece um diálogo profundo entre a pedagogia freireana e a Teologia da Libertação é o fato de serem leituras de mundo que partem de baixo, que privilegiam o lugar do pobre, dos últimos, dos excluídos, dos oprimidos.

Pablo Richard (1989), destacado teólogo da libertação e exegeta da Costa Rica, propõe quatro elementos constitutivos e fundantes da teologia da libertação, nos quais e por meio dos quais também se estabelece o diálogo criterioso e colaborativo entre a teologia e a pedagogia:

**1) O primeiro fundamento é a opção preferencial pelos pobres** – A opção preferencial pelos pobres é a opção contra a sua pobreza e a favor de uma sociedade justa e fraterna. Deste componente fundamental arrancam teólogos e educadores populares de uma visão crítica e libertária. Os teólogos da libertação amparados pelas declarações oficiais do Magistério da Igreja nas Conferências Episcopais Latino Americanas de Medellín (1969) e de Puebla (1978) onde foi oficializada a opção preferencial pelos pobres, afirmam categoricamente que o mandato evangelizador de Cristo deve ter como ponto de partida os sofrendores desse mundo. Paulo Freire na dedicatória da sua *Pedagogia do Oprimido* alinha-se a esta perspectiva quando escreve: “Aos esfarrapados do mundo e aos que nele se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam” (FREIRE, P., 1975, p. 17). A opção pelos pobres tanto numa perspectiva quanto na outra é sempre feita como opção contra a pobreza. Daí que todos os instrumentos analíticos ou teóricos e práticos como, por exemplo, o marxismo, sejam significativos na medida em que auxiliem na superação histórica da pobreza e de toda forma de empobrecimento e espoliação a que são submetidos os pobres e os mais vulneráveis da sociedade. Freire enfatiza o fato de não ser suficiente à constatação e à identificação dos mecanismos de opressão e empobrecimento. É preciso antes, buscar formas efetivas e proativas de superação e transformação de pobreza junto aos pobres. Aqui o pensamento de Freire está em sintonia e ressonância com as posições oficiais do Magistério da Igreja Católica Latino Americana que assim se manifestou em Puebla (1978):

Esta opção, exigida pela escandalosa realidade dos desequilíbrios econômicos da América Latina, deve levar a estabelecer uma convivência humana digna e a construir uma sociedade justa e livre. A necessária mudança das estruturas sociais, políticas e econômicas injustas não será verdadeira e plena se não for acompanhada pela mudança de mentalidade pessoal e coletiva com respeito ao ideal de uma vida humana digna e feliz. A exigência evangélica da pobreza, como solidariedade com o pobre e como rejeição da situação em que vive a maioria do continente, liberta o

pobre de ser individualista em sua vida e ser atraído e seduzido pelos falsos ideais de uma sociedade de consumo (CELAM, Puebla:1982, p. 310-311).

**2) O segundo fundamento é o acento na *Práxis*** - O elemento mais característico da Teologia da Libertação e da Pedagogia de Paulo Freire é o acento posto na práxis. A Teologia da Libertação não é um movimento social ou eclesiológico, mas uma expressão diferenciada do cristianismo, onde a partir de inspirações e temas iminentemente religiosos luta-se para que o mundo seja transformado e os seres humanos libertados. Este modelo de cristianismo não se foca numa perspectiva meramente doutrinal, mas, sobretudo, no compromisso ético-evangelizador de transformação da sociedade. Para a Teologia da Libertação a ortopraxis tem tanta força e valor quanto a ortodoxia. O teólogo João Batista Libânio (1932-2014) fala de um movimento dialético onde a fé que brota de uma práxis segue a doutrina e retorna para a elaboração de uma nova práxis (LIBÂNIO, 1987). Na lembrança de que o termo práxis fala de uma prática refletida, pensada em comum, uma expressão muito afinada com os ensinamentos de Paulo Freire, e recordada por Leonardo Boff, em entrevista concedida para esta pesquisa, diz que “(...) a classe burguesa não tem medo do povo pobre, tem medo sim do povo pobre que pensa” (BOFF, 2018). A práxis donde brota a Teologia da Libertação e a pedagogia crítica de Freire fala de uma ação inteligente, refletida e compartilhada pelos pobres, que passam de seres passivos a agentes ativos e transformadores de sua própria realidade.

**3) O terceiro fundamento é a dimensão profética da Teologia da Libertação que comunga plenamente com o pensamento crítico de Paulo Freire** – Leonardo Boff ilumina esse tema da seguinte forma:

A Igreja, por causa de sua consciência mais aguda e por causa de sua ligação a Jesus Cristo, em quem emergiu, antecipatoriamente, a definitiva libertação, deve poder discernir os sinais que presenciam a libertação e os que anunciam a recusa de um autêntico crescimento para os outros e para Deus. Ao fazer semelhante discernimento, deverá apoiar-se não somente nas luzes de sua fé evangélica, mas na racionalidade própria da análise crítica dos mecanismos sociais. [...] Por isso a atitude fundamental da Igreja é profética de anúncio e de denúncia; não antecipará reconciliações sem conversões e viverá sempre em tensão com a ordem estabelecida que não se abrir para a promoção e libertação de todos (BOFF, 1987, p. 225).

A dimensão profética fala de anúncio e de denúncia. A Teologia da Libertação anuncia um Cristo libertador, modelo e ícone de toda prática libertadora na história. A pedagogia de Freire anuncia uma nova maneira de compreender o que é radicalmente educação e

alfabetização, não apenas o ato de ler letras agrupadas numa frase, mas, sobretudo ler o mundo e novas possibilidades reais nele existentes.

Já no aspecto da denúncia a Teologia da Libertação sabe-se portadora de uma missão que também passa pelo ato de expor os males e as injustiças desse mundo, movimento sem o qual nada se transforma. A pedagogia de Freire afirma que a denúncia profética no âmbito da educação implica revelar os mecanismos de “absolutização da ignorância”, um dos mitos da ideologia opressora, que leva a duvidar e descrer das massas populares.

**4) O último fundamento é o despertar de uma espiritualidade encarnada na História** – Este aspecto aponta para a experiência espiritual, não somente religiosa de todo agente transformador de sua realidade, teólogo ou pedagogo-educador. A espiritualidade encarnada que Pablo Richard (1989) tematizou como “a força espiritual da Igreja dos pobres” aponta para a compreensão de que os oprimidos deixam de ser vistos como coisa e tornam-se protagonistas da sua própria libertação. O conhecimento e a cultura popular sendo valorizados tornam-se um passo decisivo para um novo recorte epistemológico e para novas leituras. Assim Richard descreve a força criativa desse movimento:

A espiritualidade libertadora é a capacidade de viver, discernir e expressar esta presença e revelação de Deus entre os oprimidos. Isto exige uma fé sólida e um espírito forte que saiba descobrir e resistir a essa inquietante presença do Deus que nos ama primeiro e vem a nosso encontro no mundo dos pobres. [...] O que destrói essa espiritualidade não é o ateísmo, mas a idolatria. Os ateus que encontramos no mundo popular normalmente são militantes e são nossos melhores amigos. Desafiam-nos e exigem de nós. (...) Nossa espiritualidade deve ser capaz de discernir e combater os falsos ídolos: aquelas realidades humanas que o ser humano pode transformar em seres absolutos como o dinheiro, o capital, o mercado, o consumo, o prestígio, o poder, a organização, a segurança; também pessoas e instituições (RICHARD, 1989, p. 70-71).

Finalmente, há um processo comum na elaboração e na construção de uma pedagogia crítica, no caso freireana e na elaboração e construção de uma teologia latino-americana, denominada, teologia da libertação. Juan Jose Sanz Adrados, pesquisador e docente da Universidade Santo Tomás de Bogotá (1985) descreve o Processo de Conscientização que Paulo Freire e os teólogos da libertação trabalharam por anos como o caminho essencial para se construir uma prática efetiva que gere liberdade, consciência e autonomia às pessoas, tanto no seu processo de educação formal, acadêmica, quanto nas práticas de educação popular:

- 1) Uma sociedade classista está dividida entre alguns grupos opressores e uma massa de oprimidos.
- 2) Os opressores, na mesma medida em que submetem os oprimidos para que ‘transformem o mundo a seu favor’, impõe sobre os oprimidos sua própria interpretação da realidade social.
- 3) Como resultado fortalecem interdependente: uma sociedade dicotômica e classista, uma ‘cultura do povo’ (alienada por não ser capaz de interpretar com seus próprios valores, sua própria situação); pessoas não conscientes dos fatores da situação social.
- 4) Os sistemas educacionais instituídos pelos grupos opressores os servem, reforçam suas posições, contribuindo para uma manutenção do ‘sistema opressor’. Essa situação é injusta e deve ser transformada em suas próprias bases e através de processos de efeito transformador assumidos pelo povo oprimido, que necessita consequentemente conscientizar-se, instrumentalizar-se, organizar-se.
- 5) Se um momento definido e necessário de conquista das condições de agenciamento das transformações sociais, é obtido através de uma tomada de consciência popular em que se reformula o quadro interno de referência dos oprimidos, que podem organizar-se crítica e conscientemente a partir desse ponto, acontece a transformação da estrutura social opressora.
- 6) Se justifica a realização de projetos de atuação política e metodologia educativa, que se tornem fatores dessa tomada de consciência e da instrumentalização objetiva e necessária a uma participação eficaz em projetos de transformação, de compromisso popular cada vez mais intenso, mais radical, mais complexo e mais decisivo.
- 7) Essa educação popular (conscientizadora, libertadora e revolucionária) não pode ser instituída pelos representantes do sistema opressor. Ela é instituída pelos seus opositores e consequentemente, ainda que possa subsistir na sociedade classista, serve não a ela, senão a projetos políticos que implicam a sua superação. (ADRADOS, 1985, p. 257).

Na busca por identificar as conexões e as aproximações entre a pedagogia freireana e a teologia da libertação, uma vez estabelecida a especificidade de cada um desses campos do conhecimento, de seus pressupostos teóricos e práticos, importa evidenciar que esse encontro acontece na pessoa do oprimido e toda metodologia utilizada pela pedagogia crítica e pela teologia da libertação trazem na sua essência a busca de superação de toda forma de opressão.

Leonardo Boff, na entrevista concedida para esta pesquisa (2018), quando perguntado sobre o diálogo que se estabelece entre pedagogia e teologia no olhar de Paulo Freire dizia:

(...) A questão é antes metodológica do que propriamente de conteúdo. O método é sempre a partir da realidade. Mesmo na Alemanha, na Espanha, etc...quando eu fazia isso na Europa, eles ficavam escandalizados, assustados. Porque a reflexão para eles vem sempre de cima para baixo. Tudo vem pronto. Eles não sabem trabalhar coma as contradições com o povo. Para eles o povo é ignorante, é a ralé. Então eu dizia: ignorante mesmo é aquele que pensa que o povo é ignorante. Isto dizia Paulo Freire: ‘Não tem saber mais nem saber menos. Temos saberes diferentes. O povo é sábio do jeito dele. Paulo Freire sempre acenou para um modo de fazer teologia, ele mesmo se declarava fundador da teologia da libertação. (...) Paulo dizia: ‘cabeça de oprimido é hospedaria do opressor. É preciso mudar isso’ (BOFF, 2018).

Samuel S. Gotay (1985), comentando o pensamento de Gustavo Gutierrez, acerca da teologia da libertação, mas também das práticas sociais e pedagógicas, relevantes no processo de conscientização dos oprimidos pontua:



O amor cristão a todos os seres humanos, não está em contradição com a luta de classes. É precisamente pelo amor ao próximo, segundo estes cristãos revolucionários, que se deve optar na histórica e inevitável luta em apoio dos oprimidos contra os opressores. (...) A realização da utopia terá que atravessar a estrutura da realidade histórica se quiser converter-se em realidade social. Na luta de classes o cristão não pode ser neutro; ou está com os oprimidos ou está com os opressores (GOTAY, 1985, p. 209).

Nesse caminho de aproximação entre a pedagogia e a teologia que se constroem no âmbito e na perspectiva do pensamento libertário, Leonardo Boff sintetiza este movimento descrevendo o sonho e o projeto essencial de Freire:

Paulo Freire tinha um objetivo no seu trabalho pedagógico de formar para além do cidadão, um militante consciente, um militante político, no melhor sentido dessa palavra. Todo o foco estava em tornar um educando, ou agente social ou agente pastoral em um ser 'sujeito da história'. Alguém que saiba pensar a realidade, e nesse pensar torne-se um agente de transformação. Freire dizia: a classe burguesa não tem medo do povo pobre, tem medo do povo que pensa (BOFF, 2018).

Aldo Vannucchi, educador sorocabano e um dos entrevistados desta pesquisa, num olhar de síntese também comenta:

Paulo Freire tem uma contribuição ímpar na educação brasileira e do mundo por ser justamente esse ponto de encontro entre tantas escolas e formas de conhecimento: é educador, pedagogo, filósofo, mas também um teólogo no sentido de não nos deixar esquecer a centralidade dos pobres, dos esfarrapados do mundo e o protagonismo dos oprimidos no seu processo de libertação. Paulo Freire também nos alerta para o despertar da consciência, movimento sem o qual nada efetivamente acontece. (...) É no ato de contribuir com a libertação do nosso semelhante que encontramos igualmente nossa própria libertação e realização humana (VANNUCCHI, 2019).

A Pedagogia Crítica de Paulo Freire e a Teologia da Libertação têm pontos comuns nas suas metodologias e nos seus objetivos: ambas partem da opção pelos pobres e da centralidade dos oprimidos no seu processo de libertação e emancipação, ambas tem na práxis, na prática refletida seu eixo central de ação; os oprimidos passam de seres passivos a agentes ativos de transformação. Tão valiosa quanto a ortodoxia, na pedagogia e na teologia, é a ortopraxia.

Ambas possuem uma dimensão profética que implica anúncio e denúncia; anúncio na pedagogia representa uma forma de ensinar e aprender de forma proativa e recíproca, na teologia significa evangelizar de forma comprometida com a verdade e com os oprimidos.

Denúncia na pedagogia significa educar numa perspectiva crítica que revele os mecanismos que geram e perpetuam a opressão, na teologia é a denúncia corajosa e objetiva desses mesmos mecanismos opressores e de toda forma de injustiça. Finalmente, a pedagogia e a teologia da libertação inspiram-se e apoiam-se numa mística libertária, onde esse processo

de libertação significa o caminho que homens e mulheres realizam na direção de sua emancipação e humanização.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ponto de encontro entre a pedagogia crítica de Paulo Freire e a teologia da libertação se dá no tema e na pessoa do oprimido. A opressão, sob todas as formas de manifestação, é a antítese da condição e do estado essencial do ser humano que é vida, liberdade e consciência. O compromisso e a luta, tanto da pedagogia de Paulo Freire quanto da Teologia da Libertação, se direcionam para uma práxis libertária onde o foco mais importante é o despertar da consciência humana.

Nesse processo do despertar, do acordar, acontece uma identificação imediata da própria condição existencial do oprimido. Nessa tomada de consciência o ser humano se descobre, se percebe como um ser de dignidade, de valor e de possibilidades. Nasce aí, então, uma nova pessoa, um novo ser humano, um cidadão. A pedagogia freireana e a teologia da libertação nasceram concomitantemente e sempre se relacionaram de forma íntima e próxima, pois o objeto de seu estudo, investigação e prática são os mesmos, o ser humano em processo, em caminho de libertação.

Tanto a pedagogia como a teologia de caráter e essência libertária se colocaram e se colocam no caminho da história como atualização de um movimento universal cujo objetivo maior é a vida, a liberdade e a dignidade humana. Uma pedagogia e uma teologia libertadora não se realizam por meio de simples reformas ou por denúncias verbais. Realiza-se antes pela ruptura com um *status quo* estabelecido, ou com a ordem vigente.

Ambas se definem e acontecem por uma práxis de comunicação e de participação. Isto significa, por meio de um processo que seja, simultaneamente dialético, contínuo e endógeno (deve partir sempre dos oprimidos). Isso tudo acontece por meio do diálogo com características explícitas e insubstituíveis de colaboração, união, organização e síntese.

Na pedagogia e na teologia da libertação os oprimidos deixam de ser vistos como coisas-objetos e passam a ser protagonistas do seu processo de educação e de emancipação. A cultura popular ocupa também seu protagonismo e passa a ser reconhecida, respeitada e valorizada como um passo inicial numa troca epistemológica e cultural, uma troca de saberes, como diria Freire. O mundo, a sociedade e a escola também se tornam, nesta perspectiva, espaços onde o ser humano pode ser mais com liberdade, alteridade e respeito total à diversidade.

Em síntese, a pedagogia de Paulo Freire e a teologia da libertação propõe uma transformação profunda de caráter social, cultural, educacional, que se dá por meio de uma práxis, onde se encontram e comungam essas duas vertentes. Embora tanto a pedagogia

freireana como a teologia da libertação necessitem de contínua revisão, ampliação e aprofundamento, é inegável que os educadores dessa escola, bem como os teólogos da libertação, foram responsáveis por mudanças profundas nas práticas de transformação social, cultural e educacional nas últimas décadas.

Nos dias atuais (2019) assiste-se no Brasil, no continente americano e na Europa, a emergência de uma onda conservadora, fundamentalista, de extrema-direita, com manifestações na política, na sociedade e nas religiões. Para esses grupos e movimentos, o pensamento crítico-libertário de Freire e da Teologia da Libertação representam constantes perigos e ameaças.

Dentro da própria instituição da Igreja Católica, setores ultraconservadores se colocam aberta e frontalmente em oposição ao pensamento, orientação e ação social-evangelizadora do papa Francisco, que reconhece, valoriza e promove o trabalho de Paulo Freire e dos teólogos da libertação, nomeadamente de Gutierrez e Leonardo Boff, outrora perseguidos e punidos pela própria instituição.

Diante do exposto, convém lembrar que esta pesquisa deixa mais questões do que certezas, que por sua vez, poderão abarcar estudos futuros. Algumas delas são:

O grande papel e contribuição da pedagogia e da teologia da libertação para a nossa sociedade e para o mundo estarão ameaçados nos próximos anos?

Como sobreviverão, em nossa realidade nacional, as políticas públicas na área social e educacional que tiveram forte e decisiva influência do pensamento e da práxis de Paulo Freire diante desse quadro?

A teologia da libertação, que não é outra teologia senão a do Evangelho, permanecerá como forma de pensar e atuar no mundo numa perspectiva mais comprometida?

As forças conservadoras recém-despertadas no cenário nacional e mundial provocarão um retrocesso nos avanços sociais e educacionais dos últimos anos de forma irreversível ou representarão apenas uma provocação, e teste, para num movimento histórico-dialético, permitindo a instauração e consolidação de um tempo mais lúcido e justo, propugnado por Freire e pelos teólogos da libertação?

As indagações se colocam e a pesquisa prossegue. Em meio a todas elas permanece o reconhecimento à contribuição da proposta educacional de Paulo Freire, da pedagogia crítica e da teologia da libertação, que prosseguem em diálogo, mútua colaboração e aprimoramento, dentro de um tempo (séc. XXI) e de um espaço (América Latina/Brasil) que, embora marcado pela presença dos valores cristãos, ainda anela por justiça, solidariedade e libertação.

## REFERÊNCIAS

- I CORÍNTIOS. In: BÍBLIA. Português. Bíblia. São Paulo: Ed. Ave Maria, 2015.
- ADRADOS, Juan Luis Recio; UNA, Octavio; DIAZ-SALAZAR, Rafael. **Para compreender a Transição Espanhola: Religião e Política. Navarra:** Verbo Divino, Editorial, 1985.
- AGOSTINHO, Santo. **De magistro.** Brasília: Kirion, 2017.
- AGOSTINHO, Santo. **A cidade de Deus.** São Paulo: Ed. Vozes, 2013.
- ALEXANDRIA, Clemente de. **O pedagogo.** Campinas: Ecclesiae, 2013.
- ALMEIDA, Fernando José de. **Paulo Freire.** São Paulo: PubliFolha, 2009.
- ASSIS, São Francisco de. **Carta a Santo Antônio de Padova.** Disponível em: <http://conventosantoantonio.org.br/a-santo-antonio-meu-bispo-carta-de-sao-francisco-a-santo-antonio-de-padua.html>. Acesso em 20 abr. 2019.
- AQUINO, São Tomás de. **Suma teológica.** São Paulo: Ed. Loyola, 2006.
- BÍBLIA. **Sagrada.** São Paulo: Ed. Ave Maria, 2015.
- BOFF, Leonardo. **De onde Paulo Freire arranca o pensamento que o conduz?** [Entrevista concedida a Carlos Eduardo Xavier]. Sorocaba, 6 jul. 2018.
- BOFF, Leonardo. **E a Igreja se fez povo.** Petrópolis: Vozes, 1986.
- BOFF, Leonardo. **Eclesiogênese: As Ceb's reinventam a Igreja.** Petrópolis: Vozes, 1977.
- BOFF, Leonardo. **Igreja: Carisma e Poder.** Petrópolis: Vozes, 1982.
- BOFF, Leonardo. **O caminhar da Igreja com os oprimidos.** São Paulo: Vozes, 1988.
- BOFF, Leonardo. **Teologia do cativo e da libertação.** Petrópolis: Vozes, 1987.
- BOFF, Clodovis. **Teologia e prática: teologia do político e suas mediações.** Petrópolis: Vozes, 1993.
- BOHEMER, Philoteus; GILSON, Etienne. **História da filosofia cristã.** Petrópolis: Vozes, 1991.
- BRASIL. Decreto nº 53.465, de 21 de Janeiro de 1964. Programa Nacional de Alfabetização do Ministério da Educação e Cultura e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** Seção 1, Brasília, DF, v. 2, p. 629, 22 jan. 1964.
- CANELLA, Lídice. **As viagens dos vassalos do rei Salomão ao rio das Amazonas.** São Paulo: Ed. Revista e Ampliada, 2011.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia.** São Paulo: Ática, 2000.
- COMÊNIO, João Amós. **Didáctica magna.** Rio de Janeiro: Ed. Fund. Calouste Gulbenkian, 1954.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL LATINO-AMERICANO (CELAM). **A Evangelização no presente e no futuro da América Latina**. São Paulo: Loyola, 1982.

CONFERÊNCIA EPISCOPAL LATINO-AMERICANO (CELAM). **A Igreja na atual transformação da América Latina à luz do concílio**. Petrópolis: Vozes, 1985.

CORTELLA, Mário Sérgio. **A Escola e o conhecimento**. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

CROATTO, Severino. **Liberdade e teologia**. São Paulo, Paulinas, 1972.

DUSSEL, Enrique. **Ética comunitária**. Petrópolis: Vozes, 1987.

ÊXODO. In: BÍBLIA. Português. Bíblia. São Paulo: Ed. Ave Maria, 2015.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **De onde Paulo Freire arranca o pensamento que o conduz?** [Entrevista concedida a Carlos Eduardo Xavier]. São Paulo, 23 maio 2018.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **Paulo Freire: Uma História de Vida**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Ed. Cortez, 1987.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Cortez Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Ed. Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, Paulo. **Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FROMM, Erich. **O medo à liberdade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido**. São Paulo: Ed. Paulo Freire, 2011.

GADOTTI, Moacir. **História das Ideias Pedagógicas**. São Paulo: Ática, 2002.

GÁLATAS. In: BÍBLIA. Português. **Bíblia**. São Paulo: Ed. Ave Maria, 2015.

GARRE, Bárbara; HENNINHG, Paula. O pensamento humanista cristão e algumas reverberações na Pedagogia Freireana. **Revista Educação e Filosofia**, Uberlândia, MG, v. 27, n. 53, jan./jun. 2013, p. 275-296.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas S.A., 2008.

GOERGEN, Pedro. **Pós-modernidade, ética e educação**. Campinas: Ed. Autores Associados, 2001.

GOTAY, S. Samuel. **O pensamento cristão revolucionário na América Latina e Caribe**. São Paulo: Paulinas, 1985.

GUTIERREZ, Gustavo. **A força histórica dos pobres**. Petrópolis: Vozes, 1984.

GUTIERREZ, Gustavo. **O Deus da vida**. São Paulo: Loyola, 1990.

GUTIERREZ, Gustavo. **Teologia da libertação: Perspectivas**. Petrópolis: Vozes, 1986.

INSTITUTO HISTÓRICO CENTRO-AMERICANO DE MANÁGUA. **Sangue pelo povo: Martirológio Latino-Americano**. Petrópolis: Vozes, 1984.

JAEGER, Werner. **Paideia: A Formação do Homem Grego**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

JÓ. In: BÍBLIA. Português. **Bíblia**. São Paulo: Ed. Ave Maria, 2015.

JOÃO. In: BÍBLIA. Português. **Bíblia**. São Paulo: Ed. Ave Maria, 2015.

LIBÂNIO, João Batista. **Teologia da libertação: roteiro didático para um estudo**. São Paulo: Loyola, 1987.

LUCAS. In: BÍBLIA. Português. **Bíblia**. São Paulo: Ed. Ave Maria, 2015.

MATEUS. In: BÍBLIA. Português. **Bíblia**. São Paulo: Ed. Ave Maria, 2015.

MARCOS. In: BÍBLIA. Português. **Bíblia**. São Paulo: Ed. Ave Maria, 2015.

MARROU, Henri Irene. **História da educação na antiguidade**. São Paulo: Herder USP, 1966.

MARX, Karl. **Manifesto do Partido Comunista**. Porto Alegre: L&PM Editores, 2001.

MIRANDA, Porfírio José. **O cristianismo de Marx**. São Paulo, do Autor, 1972.

MONROE, Paul. **História da educação**. Rio de Janeiro: Companhia Nacional, 1979.

PIERRARD, Pierre. **História da Igreja**. São Paulo, Paulinas, 1982.

PIXLEY, Jorge. **A História de Israel a partir dos pobres**. Petrópolis: Vozes, 1989.

RICHARD, Pablo. **A força espiritual da Igreja dos pobres**. Petrópolis: Vozes, 1989.

RICHARD, Pablo. **Força ética e espiritual da teologia da libertação no contexto atual da globalização**. São Paulo: Paulinas, 2006.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio**. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1995.

SAVIANI, Dermeval. **Interlocuções pedagógicas**. Campinas: Ed. Autores Associados, 2010.

SEGUNDO, Juan Luis. **Teologia da libertação: uma advertência à Igreja**. São Paulo, Paulinas, 1972.

SÓFOCLES. **Antígone**. Petrópolis: Vozes, 1968.

TIAGO. In: BÍBLIA. Português. **Bíblia**. São Paulo: Ed. Ave Maria, 2015.

TORRES, Carlos Alberto. **Diálogo e práxis educativa: uma leitura crítica de Paulo Freire**. São Paulo: Loyola, 2014.

VANNUCCHI, Aldo. **Autobiografia poética**. Itu: Ottoni Editora, 2015.

VANNUCCHI, Aldo. **De onde Paulo Freire arranca o pensamento que o conduz? Parte 1**. [Entrevista concedida a Carlos Eduardo Xavier]. 11 de julho de 2017.

VANNUCCHI, Aldo. **De onde Paulo Freire arranca o pensamento que o conduz? Parte 2**. [Entrevista concedida a Carlos Eduardo Xavier]. 30 de janeiro de 2019.

VANNUCCHI, Aldo. **Paulo Freire ao Vivo**. São Paulo: Loyola, 1983.



## APÊNDICES

### Apêndice 1 – Entrevista com o Prof. Aldo Vannucchi

Sorocaba – 11/07/2017 e 30/01/2019.

Prof. Aldo, onde e quando o senhor conheceu Paulo Freire? O que fazia nessas circunstâncias?

Conheci Paulo Freire por ocasião do seu exílio em Genebra-Suíça, quando ele trabalhava no Conselho Mundial das Igrejas. Nessa ocasião eu mesmo me exilado pelas circunstâncias da ditadura civil-militar no Brasil procurei Paulo Freire que me acolheu e me empregou no Conselho Mundial de Igrejas. Isso foi em 1973/1974. Nesse período Paulo Freire e eu atuávamos no setor de relações internacionais, especialmente na área de educação. Nessa época também trabalhei com a colônia espanhola em Genebra juntamente com seis padres espanhóis que moravam no centro de Genebra e acolhiam os refugiados das ditaduras militares especialmente dos países de língua espanhola. Nessa ocasião pude presenciar muita xenofobia e preconceito dos europeus, no caso suíços em relação aos latinos que lá estavam em condição de refugiados.

Neste contato inicial com Paulo Freire o que o senhor poderia destacar da personalidade e trabalho de Freire nesses anos no Conselho Mundial?

É curioso como naquela época e ainda hoje tanta gente tem medo de Paulo Freire e de suas idéias. E é importante perguntar simplesmente por quê? O preconceito contra Paulo Freire é muito semelhante àquele que muitos representantes das elites e mesmo dentro da Igreja tinham contra Dom Helder Câmara. O fato é que Paulo parte no seu trabalho da perspectiva dos pobres e tem como seu ponto de partida o oprimido. É claro que isso incomoda quem não tem esse olhar ou tem interesses a defender e imagina estarem sendo atacados com a defesa intransigente dos mais pobres. Paulo Freire além de ser um ser humano incrível, de grande amor e sensibilidade à causa do oprimido era de uma personalidade inquieta sempre na busca da verdade e de um compromisso ímpar com seu trabalho como educador. É bom lembrar que o pensamento de Paulo Freire não nasceu na Academia, mas antes no meio dos pobres, no sertão e nos manguezais do Recife. Era antes um homem da prática e do povo antes de ser um acadêmico. Paulo Freire com seu pensamento e sua prática ajudava as pessoas a saírem de toda forma de alienação especialmente do consumismo que aliena e expropria as pessoas de si mesmas e de sua essência.

Na convivência com Freire o que o senhor destacaria como elementos essenciais da sua trajetória como educador e também como humanista?

Uma presença imprescindível na vida de Paulo foi sua esposa Elza, pessoa muito simples, muito amiga, mas como ele mesmo dizia, não teria feito metade do que realizou sem seu apoio e coparticipação. Era muito discreta e agradável, mas de uma ação precisa e determinada na vida e no trabalho de Paulo Freire. Ela era respeitadíssima no conselho Mundial de Igrejas, sempre presente e apoiadora dos trabalhos de Paulo. Outro elemento muito importante nessa fase foi o contato de Paulo com um número imenso de teólogos católicos, protestantes: metodistas, presbiterianos, luteranos, o que aproximou e fortaleceu demais a relação de sua pedagogia com a teologia e a prática pastoral especialmente de matriz libertadora e latino-americana. Do contexto latino-americano essa forma de pensar e agir pedagogicamente e pastoralmente se expandiu para o mundo todo.

Prof. Aldo, fazendo uma aproximação da pedagogia de Paulo Freire com uma teologia mais engajada e comprometida do estilo da teologia latino-americana, o que o senhor observaria em relação ao pensamento de Freire e suas aplicações?

Veja bem, as ideias de Paulo Freire não precisam ser textuais, mas sim contextuais. É claro que o pensamento e a prática de Paulo Freire aproximam-se e muito da teologia latino-americana, especialmente a Teologia da Libertação. Se Paulo vivesse hoje com certeza todo o seu trabalho se veria respaldado nos ensinamentos e nas ações do Papa Francisco. O papa recentemente dizia que nenhum ser humano deve ser privado deste trinômio que lhe garante vida, honra e dignidade: terra, teto e trabalho. E não foi isso que Paulo trabalhou desde sempre especialmente na pedagogia do oprimido? O papa insiste que os pastores da Igreja, bispos e padres não caiam na tentação e na doença do clericalismo, mas antes sejam pastores do povo e não seus opressores. Na prática e no cotidiano escolar não temos os mesmos problemas? Diretores, professores e alunos envolvidos e coparticipantes de uma prática opressora e impositiva? A pedagogia de Paulo Freire propõe justamente o inverso disso tudo, propõe uma prática dialógica, proativa e respeitosa onde professores e alunos construam em conjunto o conhecimento e onde ele não seja ministrado de forma impositiva e bancária, de cima para baixo.

Prof. Aldo, em síntese...

Em síntese, Paulo Freire tem uma contribuição ímpar na educação brasileira e do mundo por ser justamente esse ponto de encontro entre tantas escolas e formas de conhecimento: é educador, pedagogo, filósofo, mas também um teólogo no sentido de não nos deixar esquecer a centralidade dos pobres, dos esfarrapados do mundo e o protagonismo dos oprimidos no seu processo de libertação. Paulo Freire também nos alerta para o despertar da consciência, movimento este sem o qual nada efetivamente acontece. Conscientização é um despertar profundo para o conhecimento, para a vida, para a dignidade humana e não há trabalho mais urgente, digno ou abençoado do que este. É no ato de contribuir com a libertação do nosso semelhante que encontramos igualmente nossa própria libertação e realização humana. Ninguém se liberta sozinho, dizia o Paulo, todos se libertam em comunhão. E se a educação sozinha não muda o mundo, sem ela tampouco o mundo muda.

## Apêndice 2 - Entrevista com Nita Freire

Higienópolis - São Paulo - 22/05/2018.

O nosso diálogo hoje passa pela relação da pedagogia de Paulo Freire com a teologia da libertação. Como foi o início desse diálogo, dessa interação?

Na década de 1970 quando Paulo ainda estava no exílio e trabalhava no Conselho Mundial das Igrejas em Genebra-Suíça, ele participou de várias bancas de mestrado e doutorado na Universidade de Friburgo. Nessa ocasião muitas pessoas escreveram a Paulo perguntando sobre a teologia da libertação. Infelizmente a maioria dessas cartas não permaneceu com cópias. Tentei reaver algumas delas sem sucesso. Solicitei a vários padres e teólogos, dos quais eu tinha certeza serem detentores dessas cartas e não obtive resposta. Eu disse a Paulo numa certa ocasião: “Você deveria escrever sobre a teologia da libertação”. As cartas de Paulo eram fantásticas, não versavam sobre uma banalidade qualquer, mas eram verdadeiras aulas e conceitos preciosos sobre a teologia. Tive a oportunidade de estar com o papa Francisco em 2015 numa entrevista de quarenta minutos e pedi a ele que me concedesse acesso a algumas cartas que, tenho certeza, são de propriedade da biblioteca do Vaticano. Elas chegaram lá através de padres salesianos, franciscanos e dominicanos. Numa ocasião quando Paulo foi homenageado em Belo Horizonte, esteve presente um salesiano que tinha acesso a essas cartas. Era contemporâneo de estudos do padre que cuida desses documentos. Eles existem sim. O papa não me deu resposta efetiva, talvez devido à burocracia vaticana. Pedi também ao Gustavo Gutierrez que eu sabia ter trocado correspondência com Paulo. Espero recolher algumas correspondências e juntar com algumas que estão comigo e oportunamente publicar um livro sobre elas.

Sobre a dimensão de fé de Paulo Freire que inspirou e norteou muito do seu trabalho, o que você poderia nos dizer?

Paulo foi sempre um homem de fé. Não simplesmente de Igreja. Aos poucos foi perdendo a crença de que devia ir continuamente à Igreja, mas era uma pessoa de muita fé, tolerância, amorosidade com todos, muito respeito. Tudo isso diz que Paulo era um ser de muita fé. Uma pessoa que não acredita em Deus, não pode ter um comportamento como Paulo tinha e transmitia. Nos seus escritos Paulo sempre escreveu o que pensava. Tinha absoluta coerência entre o que pensava, falava e como agia. Esta conjunção estava sempre presente. Paulo era filho de um militar espírita e de uma mãe, dona de casa, muito católica. A mãe educou todos os filhos na fé católica sem objeção do pai. Na primeira comunhão de Paulo ele indagou ao pai se ele iria e o pai lhe disse que não, mas estaria bem unido com ele nesse momento. Paulo aprendeu muita coerência com ele. Aprendeu essa coerência e tolerância também com meu pai Aluísio Araújo que lhe concedeu bolsa de estudo desde o segundo ano do ensino fundamental até o fim dos estudos secundários. Quando foi para a faculdade fez direito, mas sempre com vistas para a educação. Naquele tempo as licenciaturas não existiam. Estudar direito era ir para as humanidades.

Na biografia que você lançou: Paulo Freire, *uma História de Vida*, o olhar para os pobres numa perspectiva de libertação aparece com clareza?

Sim. O caminho foi o seguinte: um amigo de infância de Paulo, muito amigo mesmo, abriu um escritório de advocacia e convidou Paulo para se associar. A primeira causa na qual Paulo trabalhou era realizar uma cobrança judicial a um dentista que estava em dívidas. Todo

material de trabalho dele deveria ser apreendido. Quando ele começou a se lamuriar: eu vou passar fome e minha família também, inda mais sem ter os instrumentos de trabalho. Paulo bateu no ombro dele e disse: nos próximos quinze dias você não tem com que se preocupar. Estou deixando a causa e até eles providenciarem outro advogado você pode se organizar. Nunca mais Paulo voltou para a advocacia, sua consciência não permitia que agisse de forma até legal, mas na sua compreensão profundamente injusta. Comunicou Elza, sua esposa naquela época e disse que não voltaria mais para o direito. Acolheu o convite de um amigo e foi lecionar no Sesi. Permaneceu lá até depois do golpe. A cúpula do Sesi era muito conservadora e dizia: Paulo você não pode dar esse tipo de orientação aos trabalhadores e ele respondia : é a única que eu sei e vou continuar fazendo. Se quiserem outra pode me mandar embora. Mas eles nunca fizeram isso. Paulo tinha um magnetismo incrível, todos queriam trabalhar com ele. Era um carisma natural dele. Seu trabalho maior era engajar as pessoas numa luta por transformação. Foi nessa época que Paulo começou a pensar as dificuldades do operariado quase todo analfabeto e alienado. Como sempre se autoavaliava Paulo percebeu que os alunos (adultos) pouco entendiam e assimilavam do que ele dizia. Mudou então as carteiras de posição em forma circular e passou a trabalhar diferente. Conversava sobre a vida, as dificuldades, entrava no universo deles. Percebeu que ensinar as teorias de Piaget pra quem não podia sequer se concentrar era demais. Com o círculo ficou ótimo. Perguntava sobre o trabalho, suas condições, suas dificuldades familiares, e nesse diálogo amoroso e interativo não só o aprendizado ia acontecendo, mas também uma conscientização sobre sua real condição de vida. Antes a informação, o Piaget vinha de cima pra baixo. Agora o ensino era socializado e nessa socialização Paulo começa a sentir e compreender o sofrimento do povo. Foi aí que me aproximei de Deus, disse ele.

Nita há muita divergência sobre as posições conceituais-teóricas de Paulo. Alguns o identificam como marxista, os próprios marxistas dizem o contrário. Como Paulo se entendia, se identificava?

Paulo nunca se identificou ou entendeu como marxista. Mesmo porque alguns marxistas diziam que o socialismo pleno viria de forma espontânea através de uma sucessão de fases. Paulo dizia que não. É preciso a vontade do eu transformador em união com outros eus numa ação proativa, esperançosa e participativa. Paulo não acreditava em coisas mecanicistas embora ele mesmo tenha sido acusado de certo mecanicismo teórico. Por conta disso deixou de usar, por cerca de dez anos, a expressão “conscientização.” O pensamento de Paulo implica inclusive certa crítica saudável e colaborativa ao marxismo. Paulo dizia que não era suficiente a conscientização. Ela devia levar a uma ação refletida. Conscientização já é um passo à frente, mas precisa de uma deliberação para o momento seguinte. Um educador que desperta certo grau de consciência pode ainda assim escolher entre ser um educador progressista ou ainda tradicional. Todo esse movimento é descrito na pedagogia do oprimido e até o último livro de Paulo a *Pedagogia da Autonomia*, estes conceitos estão presentes.

E a relação de Paulo com os teólogos como era?

Paulo foi convidado inúmeras vezes para dar cursos, seminários e palestras em várias dioceses do Brasil e na maioria das vezes por lideranças progressistas da Igreja Católica (bispos e padres). Teve muito contato com Gustavo Gutierrez. Foi em certa ocasião participar de uma conferência de teólogos em Lima. Teve troca de informações e diálogos com Jon Sobrino, sj da América Central. Teve muito contato com Leonardo Boff, seu professor, especialmente em alguns seminários que conduziu em Petrópolis, no Rio de Janeiro e em Juiz de Fora. Eu sugeri a Paulo que estabelecesse um diálogo mais amplo com os filósofos e de fato, já estava

previsto um debate, uma troca de ideias com Habermas que infelizmente não aconteceu devido à morte de Paulo. Paulo também teve troca de informações e diálogo com Enrique Dussel, grande filósofo da linha da libertação, argentino de nascimento e há anos residente e atuante no México. Paulo também teve muita amizade e colaborativa interação com Richard Shaull, teólogo presbiteriano que prefaciou a *Pedagogia do Oprimido* para a língua inglesa. Paulo teve também grande relação de amizade e trabalho com Rubem Alves no período em que lecionou na Unicamp. Finalmente, lembro a grande amizade estabelecida com frei Betto, com quem escreveu: *Essa escola chamada vida*. Em relação ao contato com os bispos não poderia deixar de mencionar o papel decisivo de Dom Paulo Evaristo Arns que intermediou a volta de Paulo do exílio com o governo militar. Dom Paulo o reconduziu à PUC e pediu a Paulo que cuidasse das CEBs. Igualmente pediu à sua irmã a Doutora Zilda Arns, médica sanitária, que criasse e conduzisse a pastoral da criança na direção da pedagogia de Paulo Freire. Outro bispo que teve relação muito positiva com Paulo foi Dom Helder Câmara, fundador e primeiro secretário da CNBB. Também recordo a figura de Dom José Maria Pires, arcebispo de João Pessoa onde Paulo também conduziu cursos e seminários.

Nita, sabemos que Paulo Freire não pode ser reduzido ou facilmente sintetizado numa estreita angulação, mas como você sintetizaria esta ação de Paulo como educador humanista e, sobretudo como alguém entusiasmado pelo ser humano?

Você disse certo... Paulo era entusiasmado pelo ser humano e nesse sentido toda a sua ação e seu trabalho de anos tinha um só objetivo ajudar o ser humano no seu caminho de liberdade, a superar toda forma de opressão e a conquistar aquilo que ele passou a chamar de *Corpo Consciente*. Porque *Libertação* não é algo que aconteça na cabeça das pessoas, mas em todo seu corpo e em todas as dimensões da vida. Há que se conquistar condições melhores de vida, dignidade, justiça com ética, mas também com estética, com arte, com beleza, com boniteza como ele gostava de dizer. Paulo dizia: não escrevo só com a inteligência, mas com todo o corpo, não rejeito as intuições e abraço linguagem e as compreensões do senso-comum porque é onde tudo começa e pode ser trabalhado, transformado, transfigurado com consciência e com amor.

### Apêndice 3 - Entrevista com Leonardo Boff

Araras – Petrópolis – RJ – 06/07/2018.

Prof. Leonardo Boff, relendo seu livro *Teologia do Cativo e da Libertação* percebo que você menciona a obra de Paulo Freire. Como foi seu primeiro contato com ele e como isso se deu?

Na década de 1970 eu fui por alguns anos redator-chefe da Revista *Concilium* que é um periódico teológico internacional. A cada três anos, nós teólogos e colaboradores nos reuníamos em algum país da Europa na semana de Pentecostes para um encontro do Comitê Científico. Foi num desses encontros em Genebra-Suíça que conheci Paulo Freire, que lá se encontrava por ocasião do seu exílio, trabalhando no Conselho Mundial de Igrejas. Nessa ocasião ele me pediu que lhe mandasse suco de pitanga, uma das coisas que ele mais sentia saudade do Brasil e do nordeste. Nos encontramos também algumas vezes na UNICAMP quando ele, já de volta ao Brasil na década de 1980 trabalhava por lá.

Como você Leonardo Boff, caracterizaria o jeito, a forma de Paulo Freire trabalhar o seu método nas práticas pedagógicas?

Paulo Freire não se preocupava muito com uma metodologia, eu diria, engessada ou presa de mais a padrões rígidos. Era muito livre. Certa vez o convidamos para um encontro aqui em Petrópolis no Centro de Defesa dos Direitos Humanos, e ele após certa introdução abriu o tema para perguntas a partir das quais ia desenvolvendo toda uma discussão. Era profundamente livre e dialógico. Paulo Freire era muito livre, sabe. Começava com um tema e perseguia esse fio condutor a partir do interesse ou necessidade de seus ouvintes. Muito criativo e muito atento. De repente se cansava e encerrava a aula. Seguia antes o que partia de seus alunos e de suas reais necessidades. Seu percurso pedagógico era sempre a partir da experiência, do contato com o povo, do diálogo.

Paulo Freire era muito amigo de Darcy Ribeiro. Você que era amigo de ambos e também conviveu com eles como estabeleceria a relação entre esses dois faróis e também batalhadores pela educação no Brasil?

Darcy Ribeiro, já no final da vida muito comprometido pelo câncer convidou a mim e ao frei Betto para uma conversa metafísica. O Betto estava na África e lá fui eu. Darcy que sempre se autodesignou ateu indagava como seria o processo de passagem. Me fez ler o prefácio do seu último livro e lamentava que voltaria ao pó cósmico, ao nada do universo e eu lhe disse: Darcy, não é bem assim. Você é mulherengo e também fala muito palavrão, então Deus tem de ser mulher. Você trabalhou quinze anos com os indígenas, defendeu os negros, os pobres, os humilhados e ofendidos da história, fundou tantas escolas, então quando você chegar lá ele/ela vai te dizer Darcy... seu fdp como você demorou. E vai te abraçar e segurar com tanto amor. Ele ficou tão comovido que desmaiou. Quando recobrou os sentidos disse que estava em estado de graça. E colocou no seu testamento: no meu enterro só o Boff fala... Era uma figura incrível. Penso que Paulo Freire, seu grande amigo era exatamente assim, despojado, simples e de uma relação amorosa e confiante em Deus Pai e Mãe de todo ser que vem a esse mundo.

Como você retrataria o diálogo entre a pedagogia e a teologia nesse olhar de Paulo Freire, particularmente no âmbito da Libertação?

Olha, eu nunca dei um curso “teologia da libertação”. Dava antes os tratados teológicos só que numa perspectiva da libertação. A questão é antes metodológica do que propriamente de conteúdo. Mesmo na Alemanha e na Espanha, etc. O método é sempre partir da realidade. Quando eu fazia isso na Europa eles ficavam escandalizados, assustados. Porque a reflexão para eles vem sempre de cima para baixo. Tudo vem pronto. Eles não sabem trabalhar com as contradições, com o povo. Para eles o povo é ignorante, é a ralé. Então eu dizia: ignorante mesmo é aquele que pensa que o povo é ignorante. Isto dizia Paulo Freire: não ter saber mais nem saber menos. Temos saberes diferentes. O povo é sábio do jeito dele. Paulo Freire sempre acenou para um modo de fazer teologia, ele mesmo se autodeclarava fundador da teologia da libertação. Tudo se apoiava no tripé: ver – julgar – agir. Muito importante nesse processo é a centralidade do oprimido. Paulo dizia: cabeça do oprimido é a hospedaria do opressor. É preciso mudar isso.

E nesses anos, a teologia da libertação e a pedagogia de Paulo Freire caminharam juntas?

Sim. O próprio D. Paulo Evaristo Arns encarregou Paulo Freire, quando retornou ao Brasil, de cuidar das CEB’s, e providenciar material didático para o trabalho de formação de agentes de pastoral. Durante o Concílio Vaticano II houve um encontro dos bispos em Itaipava/RJ e outro em Ximbole, nos Andes, cuja preocupação era como adequar as orientações do Concílio à nossa realidade latino-americana. Dessas discussões nasceu o texto Teologia da Libertação: Perspectivas, de Gustavo Gutierrez, que admirava muito D. Helder e o trabalho das CEB’s. Foram anos desafiadores. Junto com a elaboração teórica e metodológica da teologia da libertação havia os desafios pastorais, as perseguições. Basta lembrar o assassinato do padre Henrique, assessor de D. Helder no Recife. Em 1968, o tema da libertação emerge no discurso teológico na França. Antes já estava presente e sendo pensado na nossa realidade. Já em 1962 D. Helder, fundador da CNBB, numa reunião de bispos em Montevidéu dizia que a evangelização no nosso continente inspirada no evangelho, é claro, e nas orientações do Concílio, deveria focar em dois temas prioritários: a descolonização da América e a libertação.

Quais as principais diferenças da metodologia teológica usada na Europa e aquela usada na América-Latina, inspirada em Paulo Freire?

Bem, a teologia europeia vem de cima para baixo. Ninguém entende. Tem construções pré-elaboradas, aplicadas em tal ou tal realidade. Não há muito diálogo, é o domínio do dogma e a primazia do doutrinário sobre a práxis. A teologia da libertação, por sua vez, vem de baixo para cima. Vem do povo. Brota de um contato com a realidade. Sempre na perspectiva da esperança, como dizia Paulo Freire, que abominava o academicismo. Nisso ele lembra muito a sabedoria, o humor e a visão genial de outro grande nordestino: Ariano Suassuna.

Como você descreveria Paulo Freire como humanista e educador. O que pra ele era mais relevante?

Paulo Freire tinha um objetivo no seu trabalho pedagógico de formar para além do cidadão, um militante consciente, um militante político, no melhor sentido dessa palavra. Todo o foco está em tornar um educando, ou agente social ou agente pastoral em um ser sujeito da história. Alguém que saiba pensar a realidade, e nesse pensar torne-se um agente de transformação. Freire dizia: a classe burguesa não tem medo do povo pobre, tem medo do povo que pensa.

Leonardo, como manter a esperança, um tema tão caro a Paulo Freire, num momento como esse, que pega toda a sociedade pervertendo suas bases? Como resistir com esperança?

Sim, parece que estamos num voo cego nesse momento, um avião sem piloto, voando contra uma montanha. Sempre que dou palestras, termino com um pensamento de Santo Agostinho, o grande pensador do Ocidente, que era africano, de Hipona (Argélia), e que dizia que a esperança tem duas formosas irmãs: a protesto (protestar contra o que é ruim) e a coragem para mudar. O protesto brota da indignação diante do mal, e a coragem brota da esperança viva de fazer as transformações necessárias. Em todos os lugares que tenho percorrido, o que as pessoas mais pedem é esperança. O caminho do futuro da nossa sociedade passa por uma refundação, que está intimamente ligada a três aspectos: a natureza (com a sua exuberância e imensa biodiversidade), a cultura brasileira (com suas grandes qualidades e virtudes) e o povo brasileiro (composto por mais de 60 povos que vieram para cá). Embora todas as análises que apontam para o futuro indiquem uma crise civilizatória, a palavra final da história, é que a vida é mais forte do que a morte. Assim dizia Paulo Freire.