



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

GUSTAVO KOSIENCZUK GOMES

CONSCIENTIZAÇÃO EM PAULO FREIRE:
Raízes, Relevância e Atualidade

Londrina
2023



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



GUSTAVO KOSIENCZUK GOMES

CONSCIENTIZAÇÃO EM PAULO FREIRE:
Raízes, Relevância e Atualidade

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina – UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Leoni Maria Padilha
Henning

LONDRINA,

2023

GUSTAVO KOSIECZUK GOMES

**CONSCIENTIZAÇÃO EM PAULO FREIRE:
Raízes, Relevância e Atualidade**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina – UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof. Dr. Leoni Maria Padilha Henning
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Dr. Eldon Henrique Mühl
Universidade de Passo Fundo – UPF

Prof. Dr. Darcísio Natal Muraro
Universidade Estadual de Londrina – UEL

LONDRINA, 24 de março de 2023.

AGRADECIMENTOS

O período em que me apresentei para desenvolver este trabalho foi, sem sombra de dúvidas, o mais conturbado e imprevisível de minha vida. Passamos todos pelas adversidades que se apresentaram em função da pandemia COVID-19, mas a nível pessoal também realizei uma mudança geográfica importante.

Deixei meu país, meu idioma, minha família, minha casa, meus amigos e títulos. Inserir-se em um novo contexto se apresentou como uma das mais difíceis experiências, acompanhei de perto a tantos outros que não conseguiram superar nem ao menos a fase de adequação, por motivos pessoais, políticos, econômicos ou sociais.

Em meio a tudo isso, diversos foram os fatores e atores pelos quais consegui atravessar esse momento nublado, em meio a tropeços, quedas, lágrimas e sorrisos. A estas pessoas que sempre estiveram comigo, meus agradecimentos.

Primeiramente agradeço a Deus, por me dar e conservar vida e saúde, sem as quais não haveria possibilidade alguma de desenvolver tal investigação. Unicamente à Ele, toda honra e toda glória.

Agradeço a minha família, especialmente a minha mãe, Nadia, e minha companheira, Irene, pelo suporte e afeto incondicional sempre presente em cada momento desta trajetória.

Uma terceira mulher também se fez de valor inestimável em minha vida durante esta jornada. Agradeço especialmente minha orientadora, Leoni, pela sabedoria compartilhada. Pela rica instrução, pela confiança e pelo inabalável compromisso que sempre demonstrou. Muito obrigado por ser a pessoa que você é.

Agradeço também aos professores que contribuíram no desenvolvimento e na melhoria deste trabalho, professor Eldon e professor Darcísio. Muito obrigado pelos valiosos conselhos e direcionamentos. Pela criticidade, rigor e seriedade com que olharam minha pesquisa.

Também agradeço imensamente a instituição, Universidade Estadual de Londrina, e todos os professores que contribuíram para a minha formação e me acompanham desde a graduação. Dentre estes destaco aqueles que, de alguma forma, atuaram diretamente para que eu estivesse aqui, me incentivando a entrar no programa e me ajudando a desenvolver uma proposta a ser investigada. São eles:

professora Zuleika, professor Claudiney e professor Alfredo Oliva, do departamento de História.

Agradeço a todos meus companheiros do programa de pós-graduação pelas valiosas trocas e diálogos profundamente reflexivos. Pelos momentos de apoio mútuo e de sincera empatia e compreensão. Também àqueles amigos que de alguma maneira sempre estiveram comigo e, seja cobrando ou incentivando, me motivaram a continuar.

“La ciencia nos enseña, en efecto, a someter nuestra razón a la verdad y a conocer y juzgar las cosas tal como son, es decir, como ellas mismas eligen ser y no como quisiéramos que fueran.”

Unamuno (1864-1936)

Per ardua ad astra.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

SIGLA	NOME
IBESP.....	Instituto Brasileiro de Economia, Sociologia e Política
ISEB.....	Instituto Superior de Estudos Brasileiros
AL.....	América Latina
AIB.....	Ação Integralista Brasileira
CDC.....	Centro Dom Vital
ISEB.....	Instituto Superior De Estudos Brasileiros
ICAR.....	Igreja Católica Apostólica Romana
JUC.....	Juventudo Universitária Católica
TL.....	Teologia da Libertação

Tabla de contenido

1	Conscientização, Uma Aproximação Ao Conceito.....	25
1.1	Análise de Conceito.....	25
1.2	Análise de Conteúdo – Conscientização em Categorias.....	30
2	Raízes Da Ideia De Conscientização Freiriana.....	40
2.1	Instituto Superior de Estudos Brasileiros - ISEB.....	41
2.1.1	Álvaro Vieira Pinto.....	44
2.1.2	Professor Guerreiro Ramos.....	52
2.1.3	Karl Mannheim, <i>Awareness</i> e a Consciência Democrática.....	56
2.1.4	Considerações parciais e ensaio de uma conclusão – ISEB.....	60
2.2	Influência Católica.....	64
2.2.1	Igreja Progressista.....	76
2.2.2	Alceu Amoroso Lima e o Personalismo.....	81
2.2.3	Freire: Catolicismo e Personalismo, conclusões parciais.....	92
3	CRISE ATUAL DE CONSCIÊNCIAS.....	95
3.1	Crise das consciências – consciência fanática: entre barbárie e ativismo.....	96
3.2	Crise das consciências – Individualismo anti-integrador.....	107
4	Conclusão.....	117
5	Referências.....	121

GOMES, Gustavo Kosienczuk. **Conscientização em Paulo Freire: raízes, relevância e atualidade**. 2023. 127p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023.

Resumo

Neste trabalho buscamos compreender algumas das fontes primárias de Paulo Freire em sua elaboração e desenvolvimento da ideia de Conscientização. Partimos de um interesse fruto de experiência pessoal, mas considera-se que o desenvolvimento deste assunto é sempre relevante diante da constante mutabilidade da sociedade, principalmente no contexto digital que elabora novas formas de degeneração dentro da sociedade capitalista. Os novos meios digitais constantemente trabalham para a massificação da população e, aliados ao neoliberalismo, apresentam um fator degenerativo das consciências em perspectiva do desenvolvimento individualista. Apresentamos dois núcleos teóricos que constituem a influência básica na teoria e na visão de mundo de Paulo Freire: o ISEB e o Catolicismo. Identificamos conceitos chave para compreender a ideia freiriana, como a ideia de autenticidade, descolonização, utopia, individualismo, trabalho e personalidade. A pesquisa deságua em uma análise crítica do fanatismo dentro do contexto atual, permeado pela vivência digital e distintos elementos que podem levar à degeneração das consciências nos moldes da crítica de Adorno (1995). Além deste autor, os estudos de Lévy (1999) e Alves (2011) nos ajudam a problematizar a atualidade e identificar as propostas educativas de Freire, e a ideia de conscientização, como elementos constantemente necessários na sociedade para a busca da autonomia dos sujeitos.

Palavras-chave: Autonomia. Contemporaneidade. Conscientização. Crítica. ISEB. Paulo Freire. Personalismo.

GOMES, Gustavo Kosienczuk. **Conscientization im Paulo Freire: roots, relevance and tineliness.** 2023. 127p. Dissertation (Master degree in Education) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2006.

ABSTRACT

In this paper we seek to understand some of Paulo Freire's primary sources in his elaboration and development of the idea of Conscientization. We start from an interest born from personal experience, but it is considered that the development of this subject is always relevant in face of the constant mutability of society, especially in the digital context that elaborates new forms of degeneration within capitalist society. The new digital media constantly work for the massification of the population and, allied to neoliberalism, present a degenerative factor of consciences in perspective of individualistic development. We present two theoretical cores that constitute the basic influence on Paulo Freire's theory and worldview: the ISEB and Catholicism. We identify key concepts to understand the Freirean idea, such as the idea of authenticity, decolonization, utopia, individualism, work, and personality. The research ends up in a critical analysis of fanaticism within the current context, permeated by the digital experience and different elements that can lead to the degeneration of consciences in the molds of Adorno's critique (1995). In addition to this author, the studies of Lévy (1999) and Alves (2011) help us problematize the current situation and identify Freire's educational proposals, and the idea of conscientization, as elements constantly needed in society for the search for the autonomy of subjects.

Keywords: Autonomy. Contemporaneity. Conscientization. Criticism. ISEB. Paulo Freire. Personalism.

Introdução

Início pautando algumas observações as quais me refiro como “leitura sobre o autor”. Ao usar o termo “leitura” não indico o simples ato de ler textos, mas a impressão e a percepção que tenho sobre Paulo Freire. Lendo Freire, em seus textos, entrevistas escritas, em vídeos ou até mesmo relatos de pessoas que o conheceram, construo em minha consciência um Freire idealizado que está sempre em constante diálogo e influenciando meu discurso sobre o Freire real, ao qual busco me referir neste texto.

Meu primeiro contato com Paulo Freire foi antes de entrar na universidade, com 17 anos e no último ano do ensino médio. Tive acesso ao livro central abordado para a presente dissertação, a obra intitulada *Conscientização*, de 1979. Busquei inicialmente o texto de Paulo Freire após me envolver em discussões e refletir sobre a relevância do sistema escolar e sobre o papel e a postura do professor em sala de aula.

Contextualizo que integrava um grupo de estudantes selecionados por apresentarem altas capacidades, frequentávamos em contraturno a oficinas de assuntos específicos, como, no meu caso, Filosofia e Sociologia. A participação era facultativa e eu escolhi as oficinais das quais queria participar.

Na época realizávamos, na oficina de Sociologia, uma investigação sobre qual a função da escola. Nossa metodologia era por meio de entrevistas, abordando alunos de distintos níveis da Educação Básica, bem como professores, diretores e profissionais da Secretaria da Educação.

Em decorrência de meu envolvimento com esta atividade, a minha participação nas aulas ordinárias do ensino médio se davam com um espírito mais investigativo e crítico do que de costume. Provocava-me um profundo desconforto deparar-me com situações “inadequadas”, onde a escola, como instituição, ou seus funcionários apresentavam comportamentos incoerentes ou conflitantes com a finalidade da Educação Formal da maneira que começava a compreender, baseado em leis e estatutos.

O fato de estar tomando a educação como objeto de estudo me levou a, por repetidas vezes, questionar educadores, orientadores pedagógicos, diretoria e todos os profissionais do colégio, denunciando-os por não serem coerentes com os

objetivos da educação previstos em lei e no PPP do colégio e por agirem de forma inadequada dentro do contexto e do ambiente educacional escolar.

Porém houve um fato, um momento pontual, que influenciou de maneira muito significativa minhas vivências futuras e as influencias até hoje. Falo de uma experiência no sentido deweyano (DEWEY, 1979), uma vivência simultaneamente realizada e pensada, posteriormente sendo revisitada, analisada e criticada, que como resultado alterou e marcou de maneira profunda minha visão sobre o mundo e minha consciência no que se refere às relações humanas, principalmente em contextos educacionais.

A experiência significativa (DEWEY, 1979) que se desenvolveu em meu contato com Paulo Freire se deu durante uma aula de Filosofia no terceiro ano do Ensino Médio. O professor de tal disciplina se orientava pela metodologia tradicional, proibindo qualquer interação ou participação durante o horário de aula, sendo exclusivamente verbal e livresco, chegando mesmo ao ponto de exigir, durante as avaliações, que a resposta fosse apresentada com as mesmas palavras do livro didático.

A prática daquele docente manifestava total despreocupação com nossa formação, pois nos negava o direito ao diálogo, ao pensamento autônomo, à criticidade e à autonomia, elementos que, na compreensão de Freire (1979), são indispensáveis para qualquer prática que se proponha a ser educativa.

Meu eu adolescente se sentia censurado, principalmente por não poder participar da aula de forma ativa, com perguntas, diálogos sobre o assunto e propostas. Naquele período então, toda reação apresentada por mim era compreendida como uma forma de rebeldia, tanto pelo professor como por todo o corpo docente do colégio.

Rebeldia da qual me recordo com certo orgulho, posso afirmar hoje, pois era rebeldia diante de uma situação que propunha a recusa de minha humanidade, não só a mim, mas também a todos meus companheiros que, igualmente, se indignavam diante daquela situação que, na visão de Freire (1979), nos reduzia a condição de objetos.

Em determinado momento, quando o professor estava falando sobre a importância de estudarmos tal disciplina e termos contato com sua história, buscando me opor a ele em qualquer instância o interrompi e destaquei uma frase do físico Stephen Hawking. Tal cientista afirma em um de seus livros, em parceria

com Leonard Mlodinow, *The Grand Design* (2010), que a Filosofia está morta, portanto não precisaríamos perder tempo com ela em sala de aula. O fiz apenas para provocar, obviamente, porém o professor respondeu dizendo que na verdade tal comentário se dirigia ao assunto específico trabalhado por Hawking, o campo de estudo sobre os buracos negros. Evidentemente eu não conhecia a obra de Hawking e acreditei no que ele dizia, porém fiquei curioso e, chegando em casa naquele dia, pesquisei onde estava esta citação.

Realizei anotações relacionadas à obra e ao fragmento do texto onde Hawking fazia tal afirmação, pois ele se referia ao fato de que a Filosofia não acompanhou os avanços científicos e, por tal motivo, foi superada e não era mais capaz de contribuir com as discussões gerais sobre a realidade, a existência e o universo em si. O contexto real da fala de Hawking era muito diferente daquilo que havia sido afirmado em sala pelo professor.

Diante do fato óbvio de que o docente havia simplesmente inventado qualquer coisa durante a discussão para invalidar meu argumento, me surgiu indignação e, vendo uma oportunidade para, mais uma vez, expressar rebeldia e insatisfação diante da postura deste professor específico, busquei por mais informação que pudesse sustentar minha crítica.

Em uma pesquisa rápida na *internet* encontrei este homem, Paulo Freire, a quem se referiam como o Patrono da Educação Brasileira (Título que lhe foi concedido em 13 de abril de 2012 pela lei nº12.612).

Dentro do acervo disponível, selecionei o livro que, por possuir menos páginas, poderia ser lido em um período mais curto de tempo. Durante os intervalos das aulas eu me dirigia até a biblioteca para consultar o material.

A primeira leitura, com pouca idade, ocorreu de forma dura, lenta, tanto pela falta de familiaridade com a linguagem de Freire presente no texto quanto pelo estranhamento diante de seus conceitos principais.

Não cheguei ao final do livro, lembro-me que quando encontrei o trecho “Fases de Elaboração e Aplicação do Método” tive a compreensão de que eu não era o público-alvo do texto e de que estava direcionado à aplicação pedagógica, como um “manual” para professores. Contudo, ter lido apenas as páginas iniciais deste livro já havia exercido um forte impacto sobre mim, caso contrário não estaria hoje relendo e trabalhando este texto que outrora me encantou.

Apenas para concluir o relato, voltei a confrontar tal professor logo ao iniciarmos a seguinte aula, apresentando o resultado de minha investigação e acusando-o de praticar a docência de forma irresponsável, o que o esvaziava de credibilidade diante de nós, estudantes.

Diante de minha manifestação, ao professor lhe restou apenas o recurso de me oferecer a porta de saída, caso eu não estivesse satisfeito e não considerasse aquele um momento útil de aprendizagem. Obviamente aceitei, o que depois me acarretou em problemas, já que não pude voltar a entrar em sala de aula durante os outros dias. Por sorte, estávamos em fim de ano e, mesmo faltando todos os outros dias restantes, não acarretaria em minha reprovação.

Essa é uma experiência que me direcionou e direciona até o dia de hoje a pensar sobre a validade da educação, validade principalmente em sua relevância para o indivíduo. Mais além de pensar se o conhecimento que está sendo produzido, a informação sendo oferecida aos estudantes lhes pode ser útil de alguma forma para tomar melhores decisões, compreender a realidade, desenvolver seus processos cognitivos ou sua criticidade, também é essencial pensar se a maneira pela qual ocorre a relação educador e educando expressa respeito e valorização à qualidade humana de todo o grupo.

Qualidade humana que comecei a considerar de forma mais profunda ao entrar em contato com a obra freiriana, pois este autor destaca centralmente a vocação humana de ser sujeito e não objeto. Segundo o autor, “[...] para ser instrumento válido, a educação deve ajudar o homem, a partir de tudo o que constitui sua vida, a chegar a ser sujeito” (FREIRE, 1979, p. 19).

O pensamento de Freire expresso em *Conscientização* (1979) me interessou pela discussão tecida entre os princípios e a prática docente, pois é o pensamento para o qual eu já estava inclinado, tanto por minha análise crítica da realidade em sala de aula, se assim posso chamar a postura popularmente conhecida como “rebelde” de meu eu adolescente, quanto por outros textos aos quais consultei anteriormente.

A ideia de rebeldia é muito rica dentro do pensamento freiriano. Para o autor ela é “[...] parte de um processo de transitividade de consciência e de transição para outra sociedade” (MORETTI, 2010, p. 691). É claro que ser rebelde não é o mesmo que ser revolucionário, mas a rebeldia é a expressão inicial de uma consciência que analisa seu cotidiano e denuncia as injustiças.

Em sua obra de 1967, *Educação como Prática da Liberdade*, Freire aborda profundamente o assunto e categoriza bem a rebeldia como aquela expressão de indignação mergulhada em emoções, ainda crua, sem profunda elaboração e compromisso com a transformação. Em *Pedagogia da Autonomia* (1996) a ideia é aprofundada e o conceito rebelião é associado ao de resistência.

A resistência supera o ativismo irracionalista da rebeldia, administra as emoções intensas e elabora crítica e dialeticamente novas possibilidades de superação das situações que limitam sua existência e o desumanizam.

Diante da prática bancária a que fui submetido e diante de toda injustiça que, não sozinho, posso perceber de forma gritante na sociedade atual, assumo e defendo a posição iniciada por aquela rebeldia. E, com certeza, nestas páginas está expressa uma parte da elaboração de minha resistência e da defesa de minha humanidade.

Atendo, já o fazia antes, sem saber, àquela necessidade destacada por Freire no ano de meu nascimento:

O necessário é que, subordinado, embora, à prática 'bancária', o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando sua curiosidade e estimulando sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o 'imuniza' contra o poder apassivador do 'bancarismo'. Neste caso, é a força criadora do aprender de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente satisfeita, que supera os efeitos negativos do falso ensinar (FREIRE, 1996, p.14).

Hoje, relativamente livre do encanto inicial, sigo admirando e me sentindo intrigado com a questão que aqui proponho: De onde o autor tirou essa ideia? Meu eu adolescente partia a cabeça ao meio tentando compreender como alguém pode desenvolver um pensamento tão lúcido como alternativa à realidade material e histórica na qual está inserido

A resposta para essa pergunta não está em uma obra de Freire, seja em um texto ou em um livro, apesar de que ele a expressa objetivamente em alguns momentos. Em suas palavras, o motivo pelo qual admiro sua maneira de pensar e de viver/ler o mundo:

[...] a incompletude do texto pode ser tão importante quanto a completude em um determinado momento histórico, pois é a incompletude que envolve o leitor em um processo de reinvenção contínua do texto em sua própria história e contexto cultural (1997, p. 319, apud VAHL, 2021).

Textos incompletos. Os textos de Freire, dito pelo próprio autor, são incompletos. A incompletude, constante na vida e obra deste autor, permite o desenvolvimento, o acabamento, a adaptação, a contextualização, o “melhor” que espera no futuro depois de novas experiências, de reflexão mais aprofundada, de mais trabalho, práxis, participação, mais envolvimento ou até mesmo nas mãos de outras pessoas.

Freire percebe o conhecimento como inacabado, assim como o ser humano, por tal motivo todo texto produzido por seres inacabados e com conhecimentos inacabados também possuem essa característica.

O inacabamento freiriano expresso em seus textos é uma das características que mais me agradam e me interessam no estilo literário de Freire. Ao ler um de seus textos, todos temos que saber que não são verdades absolutas e nem há pretensão de sê-lo.

Este grande autor, Freire, é consciente e expressa suas limitações, admitindo falhas e aceitando correções e sugestões de críticos e admiradores, sintetizando todos estes outros pontos de vista e múltiplas percepções e oferecendo novas edições e novas obras.

Percebo o termo “conscientização” manifesto no processo de produção de Freire quando este, ao se envolver mais com as realidades sobre as quais escreve e investiga, nota que sua compreensão anterior era limitada e possuía ingenuidades, sendo assim passível e com a potencialidade de se desenvolver ainda mais a medida em que dialoga com mais experiências.

Apresento o presente texto com a mesma postura, consciente de que meu pensamento contém limitações, preconceitos e ingenuidades, mas seguro de que tomo parte na construção de um pensamento mais crítico e aprofundado sobre a temática da conscientização.

Assim, assumindo a postura mais humilde possível, o presente trabalho investiga as origens do conceito de conscientização de Paulo Freire, numa tentativa de captar as raízes, a importância e possíveis impactos do conceito na educação ou na sociedade. Destacamos a influência do pensamento de Álvaro Vieira Pinto (1909-1987), que cunhou o termo junto ao ISEB, e a influência do Concílio Vaticano II e da Conferência de Medellín, especialmente na formulação do conceito, e que foram realizados de 1962 a 1965 e 1968 respectivamente. Buscamos conhecer quais os acontecimentos e processos de construção e evolução da compreensão do conceito

na sociedade que levou à elaboração e desenvolvimento da ideia de conscientização por Paulo Freire.

Diante do exposto, podemos sintetizar e explicitar os pontos formais da pesquisa, apresentando-os da seguinte maneira:

O tema estudado é o conceito de conscientização na obra de Paulo Freire.

Nosso objeto de pesquisa é o conjunto da obra freiriana, dando centralidade ao livro *Conscientização* (1979). A pergunta que lhe fazemos pode ser assim exposta: quais as bases/raízes teóricas que levaram à formação e evolução do conceito “conscientização”?

Como dito, ainda durante o ensino médio já tive contato com textos de Paulo Freire, de forma autônoma, na biblioteca do colégio. O texto lido foi justamente o livro *Conscientização* (1979), pois sendo um livro pequeno me sugeria a ideia de ser uma possível introdução ao pensamento de Paulo Freire. Assim, com o interesse de compreender melhor o que é este fenômeno denominado “educação” e, principalmente, educação escolar, ao qual todas as crianças devem ser submetidas no Brasil, supus que encontraria em Paulo Freire uma referência inicial para me introduzir ao assunto e esboçar um pensamento próprio a respeito do sistema educacional, podendo assim julgar de forma mais crítica e consciente as aulas, disciplinas e educadores pelos quais era instruído.

Na graduação em Pedagogia o contato com Paulo Freire se intensificou, tanto em aulas ordinárias quanto em projetos de extensão e iniciação científica. A escolha do objeto a ser analisado, o conceito freiriano de conscientização, se deu pela constante curiosidade sobre a origem da ideia no autor, já que, no começo de seu livro ele aponta um grupo de professores do Instituto Superior de Estudos Brasileiros, em 64 como os criadores do conceito, citando Álvaro Vieira Pinto e o professor Guerreiro (FREIRE, 1979, p.15).

Na apresentação do texto (FREIRE, 1979), elaborada por Cecílio de Lora, nos é indicada uma pré-história do conceito, onde as ideias de uma educação libertadora para a formação da consciência crítica e participação responsável, já era tema presente no meio católico latino-americano. Utilizamos o termo “pré-história” sem a intenção de desmerecer, pelo contrário, apenas parto da ideia de que, se a história humana se inicia formalmente com a elaboração e prática do registro escrito, então as discussões conceituais que precedem a elaboração formal do vocábulo

“conscientização” em 64, pelos professores do ISEB, são discussões pré-históricas em relação ao vocábulo e sua grafia mais popular.

Assim, privilegiamos como referência bibliográfica obras que indiquem, além da trajetória de vida do autor, a evolução e o desenvolvimento de seu pensamento. Como temos por objetivo compreender este segundo elemento (evolução e desenvolvimento do pensamento freiriano) é importante analisar quais são as compreensões e considerações expressas em suas obras e buscar as influências para tais pensamentos e transformações em suas ideias.

Nosso objetivo específico é oferecer uma contribuição para os estudos filosófico-pedagógicos a respeito de um dos conceitos centrais de Freire, que é a ideia de conscientização, analisando suas origens e quais conceitos, ideias ou movimentos afluem para a elaboração deste conceito e sua dinamicidade.

Para cumprir tal tarefa, focamos dois núcleos teóricos mencionados pelo autor em sua obra de 1979, *Conscientização: o Catolicismo e o Instituto Superior de Estudos Brasileiros - ISEB*. Buscamos compreender em que medida e de que forma há influência advindas do Concílio do Vaticano II, da conferência de Medellín e de eventos, movimentos e publicações decorrentes destes no pensamento de Paulo Freire (pois são elementos citados na introdução da obra em questão), além de identificarmos a base conceitual encontrada no conceito formalmente criado pelo ISEB, que nos levará a uma rigorosa definição e compreensão do conceito (FREIRE, 1979). Além disso, buscamos problematizar nosso tempo atual para perceber a relevância da ideia freiriana para a presente sociedade.

O caminho trilhado nesta investigação é a atividade de comparar conceitos e relacionar propostas, esclarecendo e identificando suas raízes, o que acreditamos que nos levará a encontrar as origens pré-freirianas destas ideias.

A principal opção metodológica para este trabalho é a pesquisa bibliográfica qualitativa que, para Silva (2005), apresenta um dinamismo que permite ao sujeito se relacionar de forma ativa com o mundo ao qual pertence e tomá-lo como objeto a fim de o ressignificar.

São abordadas obras centrais do pensamento de Paulo Freire, como *Educação e Atualidade Brasileira* (1959), *Educação como Prática da Liberdade* (1967), *Conscientização* (1979) e *Pedagogia da Autonomia* (1996), bem como textos importantes dos autores que fundamentaram a elaboração do conceito estudado e

obras de diversos investigadores que contribuíram e contribuem para a compreensão da obra freiriana ao longo dos anos.

Também realizamos uma breve análise conceitual na busca por uma definição em categorias do conceito central abordado nesta pesquisa, o que nos permitiu pensar de maneira criativa e expandiu nossa compreensão sobre o objeto de estudo. Nos fundamentamos na teoria sobre o método da Análise de Conteúdo apresentado por Maria Laura Barbosa Franco (2007) e pudemos desenvolver uma visão crítica e dinâmica do uso do vocábulo conscientização, bem como da ideia que este representa e suas distintas formas de apresentação.

Partimos dos ombros de investigadores que nos precederam na interpretação das ideias freirianas. Ivanilda Paiva (1978;1986) investigou profundamente as relações entre Freire e o ISEB, bem como a elaboração e influências de correntes filosóficas, como personalismo e culturalismo, e autores com os quais Freire (1959) tece diálogo, como Mannheim.

Em *História das Ideias Pedagógicas de Paulo Freire e a Atual Crise de Paradigmas* (1999), Afonso Celso Scocuglia nos apresenta uma completa e profunda análise da elaboração dinâmica do conceito de conscientização. Segundo Scocuglia, a ideia nasce como um produto psicopedagógico e, posteriormente, no contato do autor com o pensamento marxista, culminando na expressão da importância da educação para o desenvolvimento da consciência de classe (SCOCUGLIA, 1999, p. 42).

Tomaz (2019) toma o tema da conscientização como norte da sua investigação e sistematiza um sólido panorama sobre algumas obras menos reconhecidas de Freire. Como fruto disto identifica os pilares teóricos do pensamento freiriano e algumas das ideias basilares do conceito conscientização, o que nos permite comparar, validar ou aprofundar a compreensão do conceito expressa em suas obras principais. Tal análise, bem como outras, lança luz sobre o processo de constituição do pensamento freiriano.

Em uma obra também atual, Marinho (2015) investiga de forma profunda o conceito de conscientização na obra de Freire que, em 1974, afirmou que abandonaria o vocábulo “conscientização” devido ao mal uso e banalização do termo que ocorria em diversas esferas da sociedade que empregavam este vocábulo com ideias mágicas, descompromissadas e, por vezes, a serviço de ideias desumanizantes. Marinho constatou um abandono do termo até 1992, mas uma

constância do conceito sob outras formas relacionadas -, já que “[...] a conscientização é um conceito estruturante da concepção e da prática de educação libertadora de Paulo Freire (p.125)”.

Com esta coleta de informações, pretendemos aprofundar a compreensão de quais correntes filosóficas influenciaram na formação deste conceito além do contato com o vocábulo isebiano, explicitando influências que, na nossa visão, não tiveram justo destaque em outras produções e na percepção geral sobre o pensamento freiriano, seja por falta de tempo ou de intencionalidade. Investigamos principalmente na base filosófica de Paulo Freire em seu primeiro momento de atuação no Brasil, analisando sua base católica e realizando um resgate sobre a contribuição isebiana para considerar a contínua relevância da ideia.

Na dimensão católica, lançamos mãos de textos históricos que abordam a atuação da igreja católica em diversos períodos da história brasileira, nos centrando nas ações do século XX que já expressavam o espírito progressista do Concílio do Vaticano II.

Nos movemos por uma proposta comum no meio literário que se dedica a estudar o conjunto da obra e da vida de Paulo Freire, a ideia de que suas elaborações educacionais e sua prática são derivadas da reelaboração de sua perspectiva teológica (SAVIANI, 2021). O próprio autor diz que seu trabalho junto aos pobres e oprimidos foi movido pelo compromisso com Cristo (FREIRE, 2007).

A base da formação humana de Freire é explicitada como sendo profundamente católica. Observando suas práticas iniciais isto se torna claro e seguimos sua própria orientação para entrarmos em contato com um autor de suma importância para sua jornada de fé, que constitui sua visão de mundo: Alceu Amoroso Lima (FREIRE, 1979).

Estudando este autor podemos ver quais foram as ideias que levaram Freire a conciliar seus pensamentos sobre as problemáticas iniciais que teve a respeito da distância do discurso religioso com a realidade na qual vivia (FREIRE, 1979). Estudar a obra de Lima (1956) também nos ilumina na compreensão de alguns conceitos empregados naturalmente por Freire.

Para nos ajudar a alcançar uma correta interpretação do que pensava e pregava Freire em seus textos iniciais também usaremos diversos textos posteriores de Freire, onde o autor realiza atividades metacognitivas e uma sincera autocrítica de seu percurso intelectual (FREIRE, 1997; 1996).

Esclarecidos estes pontos essenciais, o texto se encontra estruturado da seguinte maneira: primeiro, analisamos e apresentamos no primeiro capítulo, o conceito em si, que é o nosso objeto central; posteriormente, no segundo capítulo, buscamos identificar algumas de suas principais raízes; e, no terceiro capítulo, realizamos uma análise da realidade e justificamos a permanência da necessidade de uma educação conscientizadora.

Durante o século XX, a civilização ocidental enfrentou destacadamente crises que a levaram a tomar o problema da opressão e da barbárie como uma problemática central. Paulo Freire identifica o problema da dominação como o que melhor caracteriza nosso tempo – “[...] eu considero que o tema fundamental de nossa época é o da dominação, que supõe seu reverso, o tema da libertação, como o objetivo que deve ser alcançado” (FREIRE, 1979, p.17) - e aponta a educação como importante instrumento pelo qual a sociedade pode ser transformada e as pessoas libertadas de suas situações de opressão.

Para este autor, “[...] a educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade” (FREIRE, 1979, p.15). Ele identifica o ser humano como capaz de objetivar a realidade com a qual entra em contato e atuar sobre ela de maneira crítica a fim de transformá-la e, como consequência, transformar a si mesmo diante da nova realidade produzida (Ibid).

Freire apoiou e construiu seu pensamento sobre um movimento que repensava o ser humano e a sociedade no mundo. Tal movimento empenhou-se nas elaborações sobre os direitos naturais do indivíduo insuflando discussões sobre a democracia que culminaram na Declaração Universal dos Direitos Humanos, após a Segunda Guerra Mundial, e no Concílio do Vaticano II.

Corroborando o pensamento que se desenvolvia no sentido de valorizar a dignidade e individualidade humana, reconhecendo sua dignidade intrínseca e direitos iguais e inalienáveis (ONU, 1948), a Igreja Católica (ICAR) realizou o Concílio do Vaticano II e determinou novas diretrizes pelas quais ela se relacionaria na e com a sociedade. Em outras reuniões, especialmente para a América Latina (Conferência de Ministros da Educação, em Caracas, Segunda Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano, em Medellín), a ideia de conscientização já assumia posição central (FREIRE, 1979).

Assim como outros pontos de sua obra (NURYATNO, s/d), a ideia de conscientização sofreu diversas críticas, principalmente em seus primeiros escritos,

os quais o autor reconhece que estavam repletos de uma visão ingênua em relação à teorização de sua prática (TORRES, 1979).

Sua ideia de conscientização foi criticada como sendo, na verdade, mais uma forma de doutrinação pois, segundo Berger (1974), é um meio pelo qual uma pessoa, que se considera superior em uma falsa e artificial “hierarquia de consciências”, inculca seus valores e crenças culturais na mente de outra sob a justificativa de um falso assistencialismo. Para este autor, é impensável um processo educacional de “conscientização”, já que cada indivíduo conhece melhor sua própria realidade do que qualquer pessoa externa a seu contexto íntimo.

A nosso ver, tais críticas seriam facilmente refutadas por uma leitura atenta dos textos e propostas freirianas. Freire não pensa em estruturar uma hierarquia de consciências como se houvesse uma referência em escala universal, antes elabora estágios de consciência contextuais, uma percepção aprofundada e histórica sobre as condições de existência e relação vividas pelos indivíduos (FREIRE, 1979). A conscientização de Freire está muito mais relacionada à ideia de refletir e teorizar o cotidiano vivido, por meio da *práxis*, do que assimilar/memorizar um conhecimento de fonte externa (FREIRE, 1987).

O pensamento freiriano continua tendo forte presença e relevância em projetos e práticas educativas no Brasil e no mundo. Esperamos contribuir para elucidar e ampliar a compreensão sobre alguns pontos concernentes à ideia de conscientização, tão cara ao pensamento de Freire.

Não buscamos realizar um trabalho profundo e detalhado de definição ou reelaboração do conceito, tal tarefa já foi e é amplamente trabalhada por outros trabalhos aos quais consultamos.

Nossas principais hipóteses levantadas propõem que o conceito de conscientização freiriano provém muito da teologia católica, mais especificamente daquela construída após o Concílio do Vaticano II, mas foi, ao longo da vida e produção de Freire, se completando pela vivência reflexiva do autor que teorizou e desenvolveu sua prática continuamente.

Acreditamos na relevância deste estudo uma vez que apresenta o potencial de, sintetizando diversos estudos sobre o pensamento freiriano, apresentar uma estrutura da evolução deste conceito tão relevante na obra de Freire e que hoje está presente no cotidiano popular e na formação de professores.

1 Conscientização, Uma Aproximação Ao Conceito

Ao longo da produção deste trabalho percebemos a necessidade de que antes de resgatar a história de nosso objeto de estudos, o vocábulo “conscientização” empregado por Freire, é adequado explicar e compreender a que se refere tal termo.

De tal maneira, este capítulo inicial está dedicado à compreensão do termo “conscientização” e visa responder a pergunta “a que se referia Paulo Freire quando falava sobre conscientização?”.

Esta pergunta se justifica, assim como seu posicionamento ao início de nosso trajeto, pois não veio de uma proposição inicial nossa, anterior ao envolvimento na pesquisa, mas se impôs durante o percurso como um guia sem o qual não poderíamos compreender plenamente a exposição que nos aguarda adiante.

Inicialmente parecia plausível a ideia de que a pré-história de um objeto de estudo pudesse ser apresentada antes do próprio objeto, já que, cronologicamente, o antecede. Estávamos enganados. Provavelmente a questão pela definição do termo seria uma pergunta popular entre aqueles que se disponham a ler este texto futuramente e, ciente disto, o texto deseja explicar-se de antemão.

Flickinger dizia que, no ato da leitura, “[...] é o próprio texto que nos leva a colocar-lhe perguntas adequadas; que conseguem abri-lo à nossa compreensão. Por isso mesmo, a pergunta adequada é mais importante do que a resposta certa” (FLICKINGER, 2010, p.36). Este é um texto que deseja ser lido, portanto se prepara e se ajeita, se estrutura da forma mais adequada a ser mais apresentável possível, como se fosse conhecer pela primeira vez alguém especial. O que é verdade, pois na leitura, no leitor, está a razão de ser do texto escrito.

Sendo assim, atendendo aos anseios do texto, agora nos dedicamos a explicar o conceito de conscientização para estabelecer um objeto comum com o leitor sobre o assunto tratado.

1.1 Análise de Conceito

Quando possuímos alguma dúvida sobre uma palavra específica e seu significado, tradicionalmente buscamos a solução recorrendo a um dicionário. Aqui

não faremos diferente. Nossa primeira abordagem e apresentação do conceito é a que consta no *Dicionário Paulo Freire* (STRECK, REDIN, ZITKOSKI, 2010). Usando como referência a obra *Conscientização: teoria e prática da libertação - uma introdução ao pensamento de Paulo Freire* (1979), nos é dito:

A conscientização, compreendida como processo de crítica das relações consciência-mundo, é condição para a assunção do comprometimento humano diante do contexto histórico-social. No processo de conhecimento, o homem ou a mulher tendem a se comprometer com a realidade, sendo esta uma possibilidade que está relacionada à práxis humana. É através da conscientização que os sujeitos assumem seu compromisso histórico no processo de fazer e refazer o mundo, dentro de possibilidades concretas, fazendo e refazendo também a si mesmos (FREITAS, 2010, p.150)¹.

A definição do conceito se estende por 3 páginas. De início, como transcrito acima, já podemos compreender alguns pontos centrais referentes ao termo. Primeiro, a conscientização é um processo, não se dá de maneira pontual, mas sim progressiva. Segundo, é condicionante para o comprometimento histórico-social dos indivíduos. Terceiro, tal compromisso leva à práxis. Quarto, transformando o mundo por meio da práxis resultante da conscientização, os sujeitos transformam a si mesmos em uma relação dialética.

Poderíamos dizer em palavras mais simples como: um processo pelo qual surge o comprometimento histórico e social dos indivíduos, levando-os a agir de maneira a transformar a realidade em que vivem e, por consequência, a si mesmos.

Ainda citando a obra freiriana homônima ao termo, explica-se que a conscientização é mais que tomada de consciência, é seu desenvolvimento de forma crítica. Desta percepção progressivamente crítica da realidade surge, por exigência de coerência com seus novos saberes, o comprometimento por meio de ação a fim de transformar essa realidade percebida, a práxis.

O termo, como já comentado, passou por diversos momentos e formas de uso e ressignificação. Inicialmente era apresentado por Freire como o objetivo de toda educação: “num primeiro momento, a conscientização é explicitamente assumida como finalidade da educação” (p.151). Neste caso, a educação devia

¹ Devemos dizer de maneira inicial que o livro ao qual tivemos acesso está em formato PDF, disponibilizado no site “www.centropaulofreire.com.br”, e não possui marcação de página na folha, pelo qual nossas identificações de página se referem ao que nos indica nosso leitor de PDF (Adobe Acrobat X Pro).

fomentar uma consciência crítica e percepção histórica a fim de promover ação transformadora da parte dos educandos.

Freitas (2010) segue seu contexto comentando sobre o abandono do termo pelo autor. Segundo Freire, o termo havia sido vulgarizado e era utilizado de forma inadequada, o que o levou a deixar de usar a palavra enquanto buscava esclarecer melhor qual sua proposta quanto ao processo conscientizador.

A resposta para esta problemática veio no terceiro momento de ressignificação do conceito. Após sua volta do auto-exílio, em sua obra intitulada *Pedagogia da Autonomia* (1996), Freire define a conscientização como “[...] tarefa histórica de resistência crítica ao contexto neoliberal e ratifica a natureza política da prática educativa” (FREITAS, 2010, p.171).

Mas não se limita a isto. Na proposta freiriana a educação vai além da dimensão política. Em sua obra, mencionada acima, Freire (1996) trata com centralidade a dimensão ética por meio da tematização da intuição, emoção, prazer, amorosidade, alegria e outros saberes demandados pela prática educativa.

Sobre os requisitos do processo de conscientização, Freitas (2010) destaca a centralidade do desenvolvimento da criticidade, “[...] que, aliada à curiosidade epistemológica, potencializa a criatividade da ação transformadora ante as situações-limites” (p.151). Em resumo, para que a conscientização se realize é necessário criticidade, curiosidade epistemológica e criatividade para enfrentar as adversidades.

Estes conceitos tipicamente freirianos - curiosidade epistemológica, situação-limite - recebem a indicação de uma consulta à definição do verbete dentro do próprio dicionário. Para atender às indicações do texto, traremos aqui uma breve definição de tais conceitos-chave para entendermos a ideia freiriana de conscientização.

Para Freire, o tema da curiosidade sempre esteve presente, pois esta é a antítese da inicialmente denunciada pedagogia da resposta (maneira usada pelo autor para se referir às práticas da educação tradicional e que é contestada diretamente com a proposição de uma pedagogia da pergunta). A curiosidade se dá como uma “[...] necessidade ontológica que caracteriza o processo de criação e recriação da existência humana” (p.183). Posteriormente a curiosidade foi finalmente “tematizada e adjetivada como epistemológica” (p.183), o termo sintetiza sua compreensão de que a curiosidade é essencial como ponto de partida para que o

ato de conhecer seja feito de maneira crítica e consciente, não mecânica e passiva por meio de memorização.

Já as situações-limites são definidas como aquelas que, constituídas de contradições relacionadas aos indivíduos, os leva a aderirem aos fatos de forma totalizante e imutável, com uma percepção fatalista. Ou seja, são situações que levam as pessoas a um sentimento de impotência diante da realidade. Sem a percepção histórica de si mesmos, das contradições e de alternativas de ação para transformar os fatos, os sujeitos “[...] não enfrentam, nem buscam respostas aos desafios” (p.618), Nesta definição está apontado o papel daqueles “comprometidos numa ação cultural para a conscientização” (p.618), que é “[...] convidar os homens a captar com seu espírito a verdade de sua própria realidade” (p.618). Na definição que nos é dada devemos compreender este conceito não é componente instrumental como o desafio a ser enfrentado e superado.

Da mesma maneira, é importante esclarecer o que é criticidade, já que é um dos principais requerimentos para a conscientização, elemento ao qual se somará a curiosidade, gerando novas respostas à situação limite. Criticidade, define o *Dicionário Paulo Freire* (STRECK et al, 2010), “[...] é a capacidade do educando e do educador refletirem criticamente a realidade na qual estão inseridos”, o que tornaria possível, após perceber objetivamente tal realidade, “[...] o conhecimento e a intervenção para transformá-la” (MOREIRA, 2010, p.194). A compreensão e a reflexão crítica se estruturam com um “rigor metodológico” capaz de elaborar sistematicamente o saber oriundo da experiência.

Importante destacar que a criticidade, para Freire, vai além da compreensão e da reflexão, do saber sobre tal objeto, pois objetiva a transformação. Se tivéssemos que sistematizar detalhadamente uma “hermenêutica da criticidade” esta provavelmente seria: 1.experiência (da realidade) – 2.critica/desnaturalização – 3.compreensão – 4.ação/intervenção – 5.transformação.

Resgatemos a exposição do dicionário sobre as exigências da conscientização para, agora esclarecidos a respeito de seus conceitos estruturantes, interpretá-la de forma mais adequada: “A conscientização requer o desenvolvimento da criticidade, que, aliada à curiosidade epistemológica, potencializa a criatividade da ação transformadora ante as situações-limite” (FREITAS, 2010, p.151).

O processo de conscientização, que vai além da simples tomada de consciência, se sustenta no desenvolvimento da compreensão elaborada e rigorosa

da existência humana. Esta, unida a um conhecimento e produção de conhecimento consciente e crítico, poderíamos dizer autônomo ou legítimo, oferece alternativas diversas (criatividade da ação) para que o sujeito, consciente da historicidade sua e do contexto em que está inserido e de seus desafios, possa agir de forma transformadora.

Depois de compreender alguns conceitos basilares da ideia de conscientização, consideramos benéfico também voltarmos à definição inicial que nos é dada. Porém, analisaremos passo a passo.

Na primeira frase nos é dito que “a conscientização, compreendida como processo de crítica das relações consciência-mundo, é condição para a assunção do comprometimento humano diante do contexto histórico-social” (FREITAS, p.173). Como “crítica das relações consciência mundo” (Ibidem, p.173) podemos entender que é o questionamento sistemático e com fins interventivos sobre processo histórico que formou os conhecimentos (saberes? verdades? explicações?) sobre a realidade e sua estrutura.

Freire (1967) se dedica a analisar os distintos níveis de compreensão da realidade e percebe que quando as pessoas levam suas vidas imersos em seus contextos elas não podem objetivar o mundo no qual vivem, pelo qual sua consciência se encontra em um estado de intransitividade. Por meio da crítica, do questionamento sobre as relações e os motivos a respeito do estado das coisas, os sujeitos compreendem a historicidade do mundo e podem assumir o compromisso de transformá-lo.

Ao dizer que “[...] no processo de conhecimento, o homem ou a mulher tendem a se comprometer com a realidade, sendo esta uma possibilidade que está relacionada à práxis humana” (STRECK et al, 2010), somos levados a entender, após nossa anterior análise dos conceitos, que: ao buscar responder questões levantadas por sua própria curiosidade, o ser humano, na busca por sistematização rigorosa das informações que dispõe por sua experiência, se percebe presente em uma realidade histórica, objetiva e mutável que o inclina a posicionar-se como sujeito atuante e transformador/organizar do mundo por meio de sua ação, seu trabalho.

O trecho finaliza dizendo que “é através da conscientização que os sujeitos assumem seu compromisso histórico no processo de fazer e refazer o mundo, dentro de possibilidades concretas, fazendo e refazendo também a si mesmos”

(p.150). Neste último trecho percebemos que o autor vai além da definição, indica um resultado alcançado “através da conscientização”. Aqui compreendemos que, por meio do processo de historicização e objetivação/desnaturalização do mundo, os sujeitos (que tomam a realidade como objeto de análise e produzem conhecimentos estruturantes da mesma) se percebem participantes na constituição do conjunto social e material ao qual integram. Ao atuar de maneira consciente e propositiva a realidade é transformada dentro do espectro de possibilidades dado pelos recursos materiais e intelectuais que dispõe o seu agente transformador. Conjuntamente, os sujeitos que a transformam também passam por mudanças.

1.2 Análise de Conteúdo – Conscientização em Categorias

Embora compreendido e definido o conceito, nos restam perguntas sobre sua mutabilidade, pois, como já pudemos ver, este é um conceito dinâmico que sofreu múltiplas alterações de sentido devido a crítica, reflexão e (re)interpretação. Ao longo deste trabalho estudaremos detalhadamente alguns pontos e momentos marcantes para a significação do termo.

Mencionamos anteriormente alguns momentos de resignificação e reinterpretção do conceito. Desde sua primeira elaboração, seu abandono e retomada. A seguir comentaremos, ao longo desta tese, alguns destes momentos e seus motivos, buscando identificar influências teóricas e encontrar definições pontuais e influências significativas.

A primeira elaboração do conceito, como veremos em momentos seguintes, se baseia muito em ideais católicos, vinculados às primeiras práticas educativas de Freire no Brasil, e no pensamento nacional-desenvolvimentista elaborado por um grupo de intelectuais que se organizavam no Instituto Brasileiro de Estudos Superiores, ISEB.

Por meio dos estudos da doutora Maria Laura Barbosa Franco (2007) destacamos a relevância e potencial do método da Análise de Conteúdos. Tal autora nos ensina que a Análise de Conteúdos é uma técnica metodológica assentada nos “[...] pressupostos de uma concepção crítica e dinâmica da linguagem” (p.14) e que possui como ponto de partida a mensagem.

O primeiro passo é considerar a vinculação da mensagem ao seu contexto de produção,

Condições contextuais que envolvem a evolução histórica da humanidade; as situações econômicas e socioculturais nas quais os emissores estão inseridos, o acesso aos códigos linguísticos (sic), o grau de competência para saber decodificá-los, o que resulta em expressões verbais (ou mensagens) carregadas de componentes cognitivos, afetivos, valorativos e historicamente mutáveis (FRANCO, 2007, p.13-14).

O significado das mensagens, principalmente quando se fala em mensagem verbal (oral ou textual), pode ser apreendido formal e sistematicamente com a interpretação semântica e o conjunto do discurso. O sentido, contudo, é produzido pela objetivação contextual que tal discurso recebe na prática social manifestada na representação social, cognitiva, valorativa e emocional.

Outro elemento importante e necessário na análise de conteúdo é a relevância teórica que se pode ser identificada pela presença de relação entre os dados levantados.

Sobre esta ideia central da relevância teórica se encontra a razão de ser da análise de conteúdo. Segundo a autora (FRANCO, 2007), é a produção de inferências que constrói uma relação entre os dados. Por meio de comparações e a criação de uma teoria que vincule os diferentes dados encontrados dentro de um discurso é que se justifica a aplicação e relevância deste método.

Visando um trabalho mais amplo e relevante possível, porém conscientes de nossas limitações temporais dentro de um projeto de mestrado, nos apoiamos em outros pesquisadores que nos precederam nesta mesma investigação. Primeiro destacamos a obra de Mauro Sérgio de Carvalho Tomaz, intitulada como *Mapeamento e Análise do Conceito “Conscientização” em Paulo Freire* (2019).

Em seu trabalho, Tomaz (2019) visa dar visibilidade a algumas obras menos conhecidas de Paulo Freire e buscar nelas uma coerência de significados sobre o conceito de *Conscientização* a fim de facilitar a compreensão de obras centrais, como *Pedagogia do Oprimido* e *Pedagogia da Autonomia*. Consideramos um trabalho de relevância pois o autor consegue definir aspectos fundamentais ao conceito e destacar dois pilares centrais de toda a obra freiriana.

Analisando as obras *Ação Cultural para a Liberdade e Outros Escritos* (5ed., 1981), *Conscientização e Libertação: conversa com Paulo Freire* (2014), *Conscientização* (1979), *Conscientizar para Libertar: noções sobre a palavra conscientização* (2014), *La Naturaleza Política de la Educación* (1990) e *Os Cristãos, La Historia es Posibilidad* (1993) e *a Libertação dos Oprimidos* (1978),

Tomaz emprega o método de análise de conteúdos e consegue mapear uma constelação de significados oferecidos por Freire para a ideia de conscientização, abordando-os não de forma isolada, mas complementares.

Em *Conscientizar para Libertar* (2014, p.76) há continuidade com o pensamento expresso em *Conscientização* (1979, p.15), onde a ideia representa um processo de substituição da apreensão espontânea da realidade por uma tomada crítica do vivido como objeto cognoscível.

Nesta primeira elaboração é destacada a influência de pensadores fenomenológicos, como Husserl, Jaspers e Ortega y Gasset, bem como a influência dos autores isebianos nas expressões desenvolvidas inicialmente em *Educação e Atualidade Brasileira* (1959).

Para o autor (TOMAZ, 2019), neste momento o termo conscientização representa um desenvolvimento da ideia fenomenológica de “consciência de”. Nas mãos de Freire, a conscientização demanda distanciamento, para objetivação, e atuação direta. Outro elemento de destaque é a íntima relação do conceito com a ideia desenvolvida de utopia e a necessidade de ser utópico que, para Freire, é “ter esperança ativa na realização da libertação por meio dos atos de anúncio (como projeto) e de denúncia (como reconhecimento de algo problemático)” (Ibidem, p.174-175).

Disso deriva a ideia apresentada por Freire em outros momentos, a visão sobre a conscientização como um doloroso processo de ruptura com a consciência ingênua e o reconhecimento da necessidade de compromisso com a realidade, pois conscientização é em si o combate ao medo da liberdade.

Na ocasião de uma palestra ministrada em Cuernavaca, em 1971, intitulada como *Desmitificação da Conscientização*, Freire apresenta 3 deturpações correntes da ideia de conscientização: o primeiro é uma crença mágica de que conscientizar é um instrumento psicológico para gerar alívio emocional em certos grupos; o segundo, também mágico, pensa que a simples divulgação da ideia basta para concretizar seu propósito transformador e; a terceira é a crença no poder conciliador do termo que transformaria a consciência dos indivíduos ao mesmo tempo em que deixaria o mundo intocado.

A estas três interpretações, Freire dá o nome de ações de aspirina. Estas são as práticas daqueles que são ideologizados, mesmo sem o reconhecerem, e

apreciam a estrutura de dominação. Estas ideias também se encontram no livro de 1978, *Os Cristãos e a Libertação dos Oprimidos*.

Na contraposição destas 3 primeiras perspectivas equivocadas o autor (TOMAZ, 2019) reafirma e destaca uma segunda definição oferecida por Freire em algumas de suas obras, a que dá centralidade à natureza política da Educação e é sempre apresentada e reiterada por Freire ao longo de diversas obras. Na quarta perspectiva e interpretação popular do conceito, conscientização é vista como o ponto de partida para uma educação libertadora e que compreenda a importância da unidade da consciência humana com o mundo, ou seja, a práxis transformadora, a dialética ininterrupta da ação-reflexão.

A quinta interpretação popular se caracterizava como oposição a quarta, pois era a ideia difundida pelos grupos que, por reconhecer o potencial transformador da ideia, manipulavam a opinião pública e demonizavam o processo conscientizador. Freire atribuía o mérito da elaboração desta distorção contrária a dialética consciência-mundo ao grupo dominante, à classe opressora, à pequena burguesia.

Durante a mesma palestra, Freire (1971) apresenta uma terceira definição de conscientização, afirmando que ela se inicia a partir do momento em que a consciência se torna reflexiva e visa justamente o aprofundamento desta tomada de consciência. Esta definição retoma as ideias e demais conceitos de base trabalhados em sua primeira obra, *Educação e Atualidade Brasileira* (1959). A discussão sobre os níveis de consciência retornariam de forma altamente significativa na elaboração de *La Naturaleza Política de la Educación* (1990). Nesta definição se destaca a impossibilidade da conscientização por meio da educação bancária, sendo necessária uma atitude lógica e crítica diante do mundo observado. Outro aspecto enfatizado é a necessidade de uma postura de dialética consciência-mundo e de uma clara e convicta postura transformadora frente ao mundo desvelado (TOMAZ, 2019).

Em outra obra, *Conscientização e Libertação* (FREIRE, 2014), Freire nos apresenta uma quarta definição de conscientização. Nesta perspectiva, o termo é trabalhado de forma estritamente política e só pode ser realizado pelo partido revolucionário, visando o desenvolvimento da consciência de classe dos oprimidos. Neste contexto é indispensável a *práxis* social organizada e dirigida por uma liderança revolucionária (TOMAZ, 2019).

A sexta definição encontrada pelo autor (ibidem) está no livro *Ação Cultural para a Liberdade* (FREIRE, 1981), onde Freire diz que “conscientização” é o nome que ele atribui ao “processo pelo qual os homens se preparam eles próprios para inserir-se de modo crítico numa ação de transformação” (FREIRE, 1981, p. 77). Nesta mesma obra, Freire (1981) aproxima muito conscientização da ideia de educação libertadora, definindo esta segunda como a *práxis* autêntica e, sendo assim, “um ato de conhecimento e um método para a transformação que os homens devem exercer sobre a realidade que procuram conhecer” (FREIRE, 1981, p.75).

Além de educação libertadora, o autor se inclina a considerar a ideia de alfabetização política como sendo outro sinônimo de conscientização, pois, na mesma obra (FREIRE, 1981), Freire afirma que o processo de alfabetização política pode ser aplicado tanto para a domesticação quanto para a libertação dos oprimidos e que no primeiro caso, quando a alfabetização política visa a opressão, impossibilita a conscientização, porém quando o processo de alfabetização política visa a libertação então já “é ele próprio a conscientização” (p.80).

Em *Os Cristãos e a Libertação dos Oprimidos* (FREIRE, 1978), o autor (TOMAZ, 2019) identifica uma sétima definição do termo. Nesta obra, Freire (1978) afirma que a conscientização deve ser invariavelmente um esforço crítico de clarificar a realidade, ação que traz a exigência de um compromisso político.

Em *Conscientização* (FREIRE, 1979), Tomaz (2019) encontra outra definição relevante do termo, que também possui equivalência em uma obra muito menos conhecida e intitulada *La Historia es Posibilidad* (FREIRE, 1993). Esta oitava proposta enfatiza o compromisso histórico que traz a conscientização, destacando o papel de sujeito do ser humano no mundo em sua inserção crítica e comprometida na história como atores criadores e recriadores do mundo. Esta situação exige dos sujeitos que criem sua própria existência com os recursos que encontrem a disposição em seu contexto (TOMAZ, 2019).

Considerando suas descobertas anteriores já apresentadas aqui, Tomaz (2019) desenvolve uma interpretação sobre o compromisso histórico que a conscientização demanda daqueles envolvidos neste processo: “[...] esse compromisso histórico não se dá apartado de uma ação dialética da práxis (teoria e prática), nem também do compromisso político da classe oprimida que busca pela própria libertação” (p.183). Ele destaca a concordância desta ideia com aquilo que

Freire denomina como a “vocação ontológica do homem” (FREIRE, 1979, p.16) e destaca o uso alternativo desta expressão com o uso do “ser mais” (ibid, ibidem).

O autor (TOMAZ, 2019) relaciona estas observações com a obra de Ortega y Gasset (1997), o pensador espanhol diz que o ato cultural é criador, pois permite perceber e lógica e atribuir sentido a coisas que antes não possuíam significância alguma. Para Gasset, “a cultura só tem valor como instrumento e arma para novas conquistas” (p. 321, apud TOMAZ, 2019, p.184).

O nono e último achado do autor (TOMAZ, 2019) está na obra comentada anteriormente, *La Naturaleza Política de la Educación* (FREIRE, 1990). Esta obra, que resgata de forma significativa as reflexões de *Educação e Atualidade Brasileira* (1959) em referência aos níveis de consciência, traz uma importante consideração sobre a necessidade do processo de conscientização ser contínuo. Segundo Freire (1990): “a conscientização é uma defesa frente a outra ameaça: uma mistificação potencial da tecnologia que a nova sociedade necessita para transformar atrasadas estruturas” (p.106), desta definição, com apoio nas outras já levantadas, Tomaz (2019) interpreta que a conscientização mantém sua relevância em uma sociedade onde a realidade já apresenta a concretude da revolução.

O processo de conscientização necessita ser contínuo em uma sociedade que já passou pelo processo revolucionário porque é ele quem garantirá a manutenção do estado de consciência transitivo-crítica, impedindo que haja uma regressão à condições anteriores por meio de mistificações da realidade. De tal maneira, compreendemos que Freire (1959, 1990) adverte ao fato de que “[...] a transitividade da consciência ingênua para crítica, por si só, é incapaz de manter o homem no caminho de sua vocação (de ser sujeito), de modo que é necessário que a educação, ou a conscientização, continue a exercer influência sobre ela” (TOMAZ, 2019, p.184).

Em suas considerações finais, Tomaz (2019) agrupa as nove definições encontradas em 4 grupos:

Começamos por fazer uma síntese destas definições do conceito de conscientização, que por vezes aparece também como sinônimo de educação libertadora: a) o homem é consciência de si e de sua realidade, b) o homem está no mundo, é histórico, portanto encontra-se numa situação espaço-temporal na qual encontra outros homens, c) essa relação não pode ser separada (objetividade-subjetividade), mas se dá de modo dialético, d) e o trabalho da conscientização tem de voltar-se para a transformação da realidade, que significa no

pensamento de Freire engajar-se na luta política pela libertação dos oprimidos enquanto classe social (TOMAZ, 2019, p.185).

Desta classificação, o autor identifica e destaca como pilares teóricos centrais para definição do conceito as linhas filosóficas da fenomenologia e do marxismo. Não houve neste trabalho nenhuma tentativa de esgotar o assunto, apenas destacar alguns textos marginalizados da obra freiriana e verificar em que medida dialogam com as concepções usualmente compreendidas nas obras mais populares.

Segundo nossa abordagem, é significativo abordarmos a obra de Andrea Rodrigues Barbosa Marinho (2015). Esta autora também se propõe a interpretar a obra freiriana pelo método de análise de conteúdos. A autora analisa as definições de consciência, suas variações e conceitos correlacionados.

Segundo Marinho (2015), Freire:

Fundamenta, na sua tese, as categorizações de consciência em estágios como a consciência intransitiva (homem que está em áreas pouco desenvolvidas do país e é, portanto, um “inadmitido à vida” com interesses meramente vegetativos; vive apenas), consciência transitivo-ingênuo (interpreta com simplismos os problemas e julga que o tempo melhor foi o tempo passado, subestima o homem comum, possui explicações mágicas e tem tendências ao conformismo), consciência transitivo-crítica (interpreta os problemas com mais profundidade, entende os princípios causais e supera os princípios mágicos, nega a transferência de responsabilidade e o preconceito ao resolver problemas, busca a humanização do homem, o debate, a receptividade ao novo e não aceita a massificação) e consciência crítica (sujeito com consciência de sua historicidade, contexto social, político, econômico, portanto, inserido no mundo e apto a transformá-lo), cuja forma de transição seria iniciada pelo diálogo com outros homens; outros existências mediatizadas pelo contexto vivido e não automática como propôs Ramos (MARINHO, 2015, p. 67).

Marinho (2015) identifica as referências e alusões às ideias de "consciência" e "conscientização" dentro da obra freiriana sempre dispostas dialeticamente dentro de alguma das concepções educacionais debatidas por Freire (Tradicional ou Libertadora). Outra distinção é feita de forma cronológica, onde a autora identificou as incidências no Primeiro Freire (244 vezes), no período de abandono do termo (59 vezes) e no Segundo Freire (40 vezes).

Os pares opostos estão presentes por diversas vezes dentro de *Conscientização* (1979), como consciência bancária e emancipadora, colonizada e

descolonizada, de massas e de classe, real e possível, servil e revolucionária, opressora e libertadora, alienada e política, ingênua e crítica, etc, etc.

No pensamento goldmanniano, bem como no freiriano, a consciência é tratada de forma mais acentuada na dimensão coletiva, ainda que presente, desenvolvida e avaliada na esfera individual.

São identificados três conceitos de Lucien Goldmann que podem ser usados como categorias analíticas das diversas qualificações de consciência apresentadas por Freire. Estes conceitos são a ideia de consciência real, consciência possível e consciência transindividual.

Consciência Real se refere ao que é conscientemente manifestado e expresso por certa classe social em sua contemporaneidade histórica de forma contextualizada. Não é uma consciência bem delineada e definida, contendo por diversas vezes traços e características de consciência pertencentes a outras classes sociais. Este aspecto típico de uma consciência que é atravessada por ideias advindas de outrem é comumente denunciado por Freire (1979) e Vieira Pinto (1960), quando estes criticam a educação bancária ou a consciência colonizada, respectivamente.

Para identificar estas influências externas é necessária a Consciência Possível (por vezes traduzida como Consciência Atribuída) que, para Goldmann, “[...] é a consciência classista determinada pela correlação de forças históricas” (MARINHO, 2015, p.95). Esta, diferente da consciência real, é singular e inflexível, não aceita influências externas e se um indivíduo divergir em qualquer aspecto incorre em seu desligamento da dita classe social².

A Consciência Transindividual existe na esfera coletiva, de uma forma holística, ela alcança a qualidade de sujeito sendo uma “[...] noção operatória que designa um conjunto de consciências individuais e as suas relações mútuas, não corresponde a nenhuma realidade que se possa situar fora dessas consciências (GOLDMANN, 1978, p.21 apud MARINHO, 2015, p.87).

À primeira forma de consciência goldmanniana a autora relaciona os seguintes termos freirianos: bancária; condicionada; das massas; hospedeira; ingênua; mágica; oprimida; real; reflexiva; servil; colonizada; fanática; dominada; irracional; necrófila; opressora; e vazia.

² Goldmann condiciona “consciência possível” à visão de mundo da classe social. Saviani (2021), ao falar sobre este conceito, explica que a o limite máximo de consciência possível é restrito ao proletariado, deviado às condições do modo de produção capitalista.

À segunda forma se relacionam os termos: biófila; crítica; consciência de consciência; de classe; emergente; histórica; nascente; para si; planetária; política; possível; popular; revolucionária; transitiva; consciência-mundo; corpo consciente; máximo de consciência possível; e reflexão de consciência.

E à última forma de consciência se relacionam os termos: consciência humana; ingênuo-transitiva; intencionada; semi-imersa; semi-transitiva; e tomada de consciência.

Contudo, ao desenvolver seu trabalho, a autora constata que a Análise de Conteúdo não é a mais adequada ao abordarmos o pensamento de Freire (p.98). Ela afirma que:

Ao aprofundar os estudos nesta pesquisa, verificou-se que a Análise de Conteúdo não coadunava com organicidade do pensamento freiriano, mesmo que na forma linguística. Percebe-se que assim como a proposta de Paulo Freire ao alfabetizar adultos, a palavra não pode estar solta de seu contexto. Por isto, fundamentar uma pesquisa de tese freirianista sob a análise de conteúdo, isolando a palavra como unidade de registro é cair em uma inconsistência metodológica (MARINHO, 2015, p.98).

Para Marinho (2015), a abordagem mais adequada seria o estruturalismo genético de Piaget que é aplicado por Goldmann, já que esta teoria incluiria o viés de classe adequado para interpretar o pensamento freiriano, contextualizando assim com a correta visão de mundo do autor. Para Goldmann a consciência de classe se equivale à visão de mundo.

A autora (MARINHO, 2015) argumenta que Freire tenta ao longo de toda sua obra “afirmar a necessidade de uma compreensão mais precisa de uma estrutura ou de um sistema, numa constante dialética” (p.100), nos modelos do estruturalismo genético, mas sem sucesso. Ela afirma que “este é um grande problema dos pensadores dialéticos que necessitam da estrutura (nem que seja provisória) para pensar a realidade, mas a realidade não obedece ao ‘congelamento’ estrutural” (p.100).

Marinho (2015) conclui que Paulo Freire não abandona totalmente a ideia de conscientização em nenhum momento. O autor abandona sim o vocábulo, porém insiste com a ideia e a apresenta de distintas maneiras. É nesta recusa especificamente ao termo que podemos compreender melhor a ideia, pois o uso de novos termos para expressar a ideia expande a possibilidade de interpretação e de compreensão.

Destacando outros conceitos equivalentes, como utopia e descolonização (segundo termo este que atualmente já ganha alguma notoriedade e, na nossa opinião, é significativamente mais compreensível e objetivo) a autora nos apresenta a permanência da ideia freiriana de conscientização e a permeabilidade dela em suas propostas e na sociedade.

Para mim utópico não é irrealizável; a utopia não é idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar, o ato de denunciar a estrutura desumanizante e de anunciar a estrutura humanizante. Por esta razão a utopia é também compromisso histórico (FREIRE, 1979, p. 16).

Uma das primeiras apresentações do conceito na obra de Freire nos dá uma ótima definição se elaboramos uma interpretação adequada. Na compreensão de Marinho (2015),

Não há denúncia sem análise crítica da realidade; não há anúncio sem, ao menos, ter-se a intenção de intervenção transformadora da realidade concreta. Assim, utopia não é sonho impossível; é construção de alternativas para o mundo existente. A utopia não é simplesmente uma receita pronta, mas é a possibilidade de pensar e agir de outra maneira (p.11).

Ao se falar de utopia, Freire (1979) explicita a necessidade de viver no mundo e com as pessoas, compreendendo a realidade na qual se está inserido e as relações causais, de dependência, de violência, de desumanização e, ao mesmo tempo, e justamente graças a essa vivência, ser capaz de, denunciando as estruturas desumanizantes, propor caminhos para superar a realidade concreta limitante e caminhar em busca de uma nova realidade histórica. A utopia, e a conscientização, está estreitamente ligada à ação que modifica a realidade presente e produz um novo tempo, com novas relações sociais e novas formas de ser em comunidade.

O conceito “descolonização”, adotado por Freire durante o período de abandono do termo “conscientização”, possui em si um significado forte de recusa de uma consciência externa e impositiva que visa dominar e domesticar as pessoas para que se portem de determinada maneira e dispensem todas suas forças e recursos para benefício do colonizador.

Quando comenta sobre seu trabalho em Cabo Verde, Freire (1997) destaca a necessidade de descolonizar as mentes daqueles que outrora eram dominados, pois mesmo se libertando fisicamente do domínio de outrem, da heteronomia social,

podem seguir vivendo ciclos e costumes de submissão voluntária e dominação que beneficiam a terceiros em detrimento dos próprios seres agentes (MARINHO, 2015).

Em uma tentativa de síntese, nós compreendemos o processo de conscientização ao longo das obras de Freire como essencialmente um movimento da consciência alimentada pela prática, pela vivência, a inclinação e propensão para aumentar a sua consciência sobre a realidade na qual habita e trabalha (no sentido de "transformar a natureza", mesmo que modifique apenas a sua própria).

Uma primeira definição que podemos elaborar é a de que o termo conscientização se refere a compreender melhor as relações entre sujeitos e o meio, entre os grupos constituídos pelos sujeitos e a relação entre distintos grupos em suas práticas a fim de transformar as práticas e as relações entre os grupos, seja dotando determinado grupo ou diversos indivíduos de informação, técnica ou apenas aparatos intelectuais para criticar sua situação e romper com sua realidade direta e saindo de um padrão de vida acomodado, passivo, seja ignorando ou percebendo as minúcias da realidade social.

2 Raízes Da Ideia De Conscientização Freiriana

O século XX, principalmente em sua segunda metade, nos apresentou diversos e importantes marcos teóricos educacionais. Dentre os mais importantes podemos identificar as obras de Paulo Freire, que ofereceu uma contribuição latino-americana à pedagogia mundial ao pensar um dos paradigmas mais ricos: a educação popular (GADOTTI, 1996).

Ao redor de todo o globo hoje se encontram aquelas pessoas que se debruçaram sobre suas obras e as tomam como base riquíssima para pensar a educação em diversas áreas do conhecimento, contribuindo para as ciências naturais e exatas.

Paulo Freire nasceu em um lar cristão, o próprio avalia que também suas primeiras e mais marcantes experiências profissionais foram efetivadas junto a comunidades cristãs. O próprio autor reconhece que foi trabalhando na Escola de Serviço Social de Pernambuco (SESI), instituição, na época, fortemente marcada por princípios e valores doutrinários da Igreja Católica, onde ele foi

significativamente influenciado em seu pensamento pedagógico e social (Ibidem, p.90).

Seu pensamento inicialmente construiu fortes bases nos ideais cristãos, influenciado pela teoria do Cristianismo Pessoal, cujo principal representante brasileiro é Tristão de Atayde (Ibidem, p. 118), autor ao qual ele dá o mérito pela continuidade de sua relação e pertencimento à Igreja Católica (FREIRE, 1979).

O pensamento católico recebe destaque ao ser citado na obra de Freire, *Conscientização* (1979), trabalhado com centralidade nesta pesquisa. Na apresentação do dito livro, Cecílio de Lora nos conta que durante a Conferência de Ministros da Educação, em Caracas, 1971, tomava corpo a ideia de que houvesse uma educação que fosse libertadora, no sentido de contribuir para a formação de uma consciência crítica e de estimular os indivíduos a que participassem com responsabilidade dos processos constituintes da sociedade (FREIRE, 1979).

É-nos indicado que há uma “notável continuidade” (FREIRE, 1979, p.7) entre as propostas que surgiram em Caracas (1971) e o que se havia dito na Segunda Conferência Geral do Episcopado Latino-Americano em Medellín (1968), onde foi proclamada a necessidade de que a educação fosse criadora, pois era necessário antecipar o novo tipo de sociedade almejada na América Latina (FREIRE, 1979). Tal conferência se deu em continuidade ao Concílio Vaticano II (1962-1965), e foi proposta pela primeira vez em Roma durante a última sessão deste concílio. Sua finalidade estava em discutir caminhos para a aplicação e materialização do Concílio Vaticano II na sociedade Latino-Americana, objetivo este expresso no título do documento conclusivo da conferência: *A Igreja na atual transformação da América Latina à luz do Concílio* (s/d) (MESA, 1968).

O próprio autor, Paulo Freire (1979), comenta que herdou de sua mãe a fé e de seu pai o respeito pelas opções de outras pessoas. De ambos aprendeu o diálogo que manteve por toda sua vida com o mundo, com os homens, com Deus e sua família. Sua espiritualidade e os conhecimentos adquiridos e produzidos em seu meio religioso e familiar influenciaram muito o pensamento de Freire (FREIRE, 1979, p.9). Mais adiante falaremos especificamente sobre este tema, catolicismo, de forma mais adequada. De momento, é suficiente apresentar o que está exposto no livro que leva o vocábulo *Conscientização* como título. Mas, antes disso, vamos tratar do ISEB, instituto cujas discussões basearam a ideia de “conscientização”.

2.1 Instituto Superior de Estudos Brasileiros - ISEB

Com sua base bem firmada no pensamento e na Filosofia Católica, Freire conheceu o conceito de conscientização. O termo foi criado por um grupo de intelectuais do Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), dentre os quais Freire cita o filósofo Álvaro Vieira Pinto e o sociólogo Guerreiro Ramos. Ao ouvir o conceito, Paulo Freire percebe sua profundidade, pois está convencido de que “[...] a educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade” (FREIRE, 1979, p. 15).

Sobre o ISEB:

Criado em pleno governo provisório do Presidente Café Filho, o ISEB foi institucionalizado através DL 37.608 de 1955 como órgão vinculado ao então Ministério da Educação e Cultura, sendo definido como um ‘curso de altos estudos sociais e políticos, de nível pós-universitário’ (LEX, 1955; p. 232). A criação do instituto se deu sob a liderança de Hélio Jaguaribe (Filosofia e Ciência Política) - considerado o principal articulador e mentor do grupo - além dos professores Álvaro Vieira Pinto (Filosofia), Cândido Mendes (História), Alberto Guerreiro Ramos (Sociologia), Nelson Werneck Sodré (História) e Roland Corbisier (Filosofia) (OLIVEIRA, 2016, p.4).

Não há muito material disponível sobre o ISEB. Oliveira (2016) se apoia principalmente no documento titulado de “Relatório Sucinto das Atividades do Instituto Superior de Estudos Brasileiros - ISEB, durante o período de janeiro de 1956 a novembro de 1960”. A autora explica que o dito relatório está na Biblioteca Nacional e, por isso, não pôde produzir uma cópia por microfilmagem, afirmando ter realizado uma transcrição e, por este motivo, faltam algumas informações documentais.

O ISEB foi instituído pelo presidente Café Filho, por decreto, como um curso de pós-graduação dentro do Ministério da Educação e Cultura, subordinado ao ministro de Estado. A finalidade do dito curso era “[...] o estudo, o ensino e a divulgação das ciências sociais, notadamente da sociologia, da história, da economia e da política” para a aplicação destas ciências na “[...] análise e compreensão crítica da realidade brasileira”, promovendo assim o desenvolvimento nacional (DL 37.608, art 2º).

Durante a década de 50 houve a consolidação do modelo de indústria e do sistema capitalista. Este modelo econômico encontrava respaldo no ideal “nacional-desenvolvimentista” para legitimar as práticas capitalistas. Na mesma década, a

sociedade civil brasileira passou por uma acentuada politização que, conforme o Brasil passava por um processo de democratização, levou à "reconfiguração do papel do Estado capitalista brasileiro" (OLIVEIRA, 2016, p.1).

Oliveira (2016) realiza um detalhado estudo sobre o relatório isebiano (Relatório do ISEB, s/d), mostrando que o documento afirma o motivo original da criação do ISEB como sendo de promoção ideológica do pensamento nacional-desenvolvimentista.

Vale observar a escolha dos temas ao longo dos diferentes anos; a escolha do tema da "Ideologia do desenvolvimento nacional" para "abrir" as atividades educativas do ISEB em 1956 evidencia que já se encontrava em pleno encaminhamento - o investimento do grupo na concepção de uma ideologia condutora do projeto do desenvolvimento nacional. No ano de 1957, a escolha do tema volta-se para as análises sociológicas do poder nacional, entendimento necessário à continuidade do projeto de desenvolvimento. Em 1958, 2 grandes temas típicos do ISEB abrem o ano letivo - "Nacionalismo e Desenvolvimento" - uma articulação conceitual que constitui o cerne do ideário isebiano. Em 1959, o tema escolhido confirma a ideologia nacionalista ao explorar a natureza histórica e o efetivo entendimento do nacionalismo brasileiro. Já em 1960, aparece um tema voltado aos recursos econômicos - foco da empiria das pesquisas isebianas (OLIVEIRA, 2016, p.13).

É-nos explicado que o grupo passou por dois momentos distintos, mudança que ocorreu após uma crise interna ocorrida em 1958 "[...] que culmina na reestruturação organizacional do instituto expressa no DL 45.811 de abril de 1959" (p.6). A dita crise reforçou a posição nacionalista do grupo e levou a uma mudança em seus objetivos, passando da missão de influenciar a burocracia civil e militar (PINTO, 1959) para os estudantes, sindicatos e demais grupos nacionalistas que estavam se organizando (Ibidem).

A título de curiosidade, pois não é central em relação a nossa pesquisa, a crise de 1958 se deu sobre as ideias apresentadas por Hélio Jaguaribe, então líder do ISEB, sobre a política do petróleo e de capitais estrangeiros. Jaguaribe era favorável a privatizar a exploração do petróleo e a abertura aos investimentos de capital estrangeiro, pois solucionaria os problemas brasileiros de falta de verba e de técnica. Ideias consideradas contrárias a posição nacionalista do ISEB (Ibidem).

Em 14 de Maio de 1956 ocorreu a primeira aula inaugural do instituto, proferida pelo professor Álvaro Vieira Pinto, então Chefe do Departamento de Filosofia do ISEB. O tema então tratado era "Ideologia e Desenvolvimento Nacional",

cuja aula foi atendida pelo Presidente da República e altas autoridades do país (Ibidem).

Vieira Pinto assumiu a diretoria executiva do ISEB em 1961 (GONZATTO & MERKLE, 2016), também, foi o professor mais atuante em sala de aula durante o ano de 56 e 60 (OLIVEIRA, 2016), ano em que publicou a obra intitulada *Consciência e Realidade Nacional* (PINTO, 1960). Freire teve uma convivência importante com Vieira Pinto, pois esteve com este autor durante algum tempo em exílio no Chile, como atesta na dedicatória de *A Importância do Ato de Ler*, de 1989a:

Com Álvaro de Faria, Álvaro Vieira Pinto e Ernani Maria Fiori experimentei, no Chile, em tempo de exílio, momentos de intensa criatividade. Aos três, fraternalmente. Paulo Freire . São Paulo, junho de 1982 (FREIRE, 1989a).

Freire cita Álvaro Vieira Pinto por diversas vezes ao longo de suas obras, como já transcritos aqui, em *Conscientização* (1979) e em *A Importância do Ato de Ler* (1989a). O livro a que nos referimos, *Consciência e Realidade Nacional* (1960) também é muito citado, sendo referido duas vezes na obra *Educação como Prática da Liberdade* (1967), uma vez em *Cultural Freedom in Latin América* (2011), uma vez em *Ação Cultural para a Liberdade* (1981) e duas vezes em *Pedagogia do Oprimido* (1987). Por esse motivo, percebemos a enorme proximidade entre os dois intelectuais não somente do ponto de vista físico, mas, no estreitamento de ideias e admiração.

2.1.1 Álvaro Vieira Pinto

A juventude de Álvaro Vieira foi de muito estudo, dirigiu e publicou em revistas e participou de movimentos estudantis católicos por diversas vezes. Adentrou ao curso de Medicina na Faculdade Nacional de Medicina e exerceu a profissão por anos. Em 34, começa a lecionar no Instituto Católico de Estudos Superiores, ligado a Alceu Amoroso Lima, e se relaciona com a AIB, Ação Integralista Brasileira, por ter interesse na questão social desde a perspectiva da “identidade nacional” (GONZATTO & MERKEL, 2016).

Começa a lecionar Filosofia das Ciências e se torna professor adjunto da Universidade do Brasil após a extinção da Universidade do Distrito Federal, a qual pertencia anteriormente. Em 1949 viaja à Sorbonne para estudar e ali elabora sua tese para defesa de cátedra, defendida com sucesso no ano seguinte, dando-lhe o título de professor catedrático (Ibidem).

Em 1951, o Presidente da República lhe autoriza a integrar a Missão Cultural Brasileira em Assunção, capital do Paraguai, e em 1954 a assumir a diretoria do Instituto de Cultura Boliviano-Brasileiro, responsabilizando-se pela cadeira de Estudos Brasileiros na Universidade de San Andrés, em La Paz (Ibidem).

No ano de 1955, assumiu o Departamento de Filosofia do ISEB, do qual integrou o conselho consultivo. O autor então começa a reorientar o desenvolvimento de suas aulas para uma visão mais crítica (Ibidem), como comenta em conversa com Saviani (PINTO, 1982):

Com a entrada para o ISEB fui mudando aos poucos de orientação, fui tomando uma orientação mais objetivista, menos idealista e deixando de lado toda aquela forma clássica de ensinar História da Filosofia, que era puramente repetir o que o outro disse (p.17).

No ano de 1956 ministra a já mencionada aula inaugural do ISEB com a presença do Presidente da República, Juscelino Kubitschek. A dita aula posteriormente foi transcrita e publicada no mesmo ano no livro *Ideologia e Desenvolvimento Nacional* (GONZATTO & MERKEL, 2016). Nesta, que é também uma de suas grandes obras e bastante referenciada nas obras freirianas, Vieira (1956) discute sobre ideologia e consciência, pois, de acordo com sua perspectiva, o desenvolvimento é condicionado por fatores dessas categorias (ideológica e consciência). Conceitualmente, ideologia se refere ao “[...] aspecto social daquilo que, no indivíduo, é a consciência de uma idéia (sic)” (VIEIRA, 1956, p.30) e a consciência deve ser compreendida como a racional elaboração em categorias interpretativas dos fatos sensoriais, como dito pelo autor: “os dados de uma situação espaço-temporal só têm sentido quando interpretados, quando passam do plano do empírico, do dado como dado, ao plano do expressivo, do significado” (p.14).

Ao longo de *Ideologia e Desenvolvimento Nacional* (VIEIRA, 1956) são expostas 4 teses, sendo a primeira, e central, a observação de que é impossível alcançar o desenvolvimento nacional sem uma ideologia do desenvolvimento bem elaborada. Sua segunda tese aponta para a necessidade de que a ideologia

desenvolvimentista seja um fenômeno de massa, daí a centralidade do ISEB como elaborador e divulgador do desenvolvimentismo brasileiro, pois a eficácia da ideologia apenas se dá quando esta se encontra sustentada socialmente na consciência das camadas mais populares da sociedade, quanto mais expandida, melhor (MAINARDES, 1992). Sua terceira tese deriva de uma dedução lógica das anteriores, o fato de que à consciência das massas cabe a tarefa de promover e levar a cabo o processo de desenvolvimento. As ideias influenciam aqueles que as produzem de uma forma dialética, de tal modo que é os indivíduos são levados a reorientar seu agir de forma condizendo sua nova percepção da realidade, gerando assim a manifestação social a que Vieira chama de ideologia (Ibidem).

É importante destacar esta discussão, pois Vieira Pinto (1956) lança mão de conceitos importantes para Freire ao dizer que

O processo de desenvolvimento está pois em função direta do esclarecimento da consciência popular, ou seja, tem velocidade proporcional ao número de indivíduos nos quais se efetua a transmutação qualitativa que os conduz do estado de consciência privada ao de consciência pública (VIEIRA, 1956, p. 31-32).

Aqui o autor expõe sua compreensão sobre uma mudança qualitativa do estado de consciência que, deixando de estar limitada às dimensões do indivíduo, de maneira privada, se transforma e é validada coletivamente, de maneira pública.

Esta compreensão é permanente para Vieira Pinto e outra vez é demonstrada quando, ao escrever *Consciência e Realidade Nacional* (1960), justifica seu modo de produção do texto que expressa “[...] um convite à meditação filosófica” (CÔRTEZ, 1999, p.154), porque, segundo ele, não lhe era possível ver o mundo sozinho, pois, caso o fizesse, teria uma compreensão indeterminada, isenta de critérios de verdade ou confirmação (CÔRTEZ, 1999). Para o autor,

O pensamento não é produção monádica, oriundo de seres racionais unitários, independentes e incommunicáveis, mas efeito social, produto do modo coletivo como um grupo humano se comporta face das coisas no trabalho pelo qual se esforça por apropriar-se delas em seu benefício. Todo pensamento é um dizer comum... (VIEIRA, 1960, vol II, p.302).

Ainda em *Ideologia e Desenvolvimento Nacional* (1956), a tese final do autor, tese esta que “[...] se impõe obrigatoriamente [...]” (p.34), se refere à necessidade de que a ideologia do desenvolvimento proceda da consciência das massas. Para Vieira Pinto, o único projeto de desenvolvimento “[...] viável na execução e autêntico

na ideologia” (p.34) é aquele que é produto da consciência das massas, não por um cientista de qualquer disciplina. Aos cientistas sociais e aos políticos cabe apenas a função de recolher e interpretar a ideologia legítima do povo com os instrumentos lógicos necessários, mas sem distorcê-la de nenhuma maneira. Para que esta ideologia legítima, após ser corretamente elaborada, possa ser difundida e colocada em prática.

Vieira Pinto (1956) finaliza a obra (a aula inaugural) destacando que a ideologia do desenvolvimento nacional não serve a interesses particulares ou de grupos particulares e dominantes, mas é orientada pela legítima consciência das massas. A Filosofia do Desenvolvimento não possui compromissos partidários e deveria ser feita com urgência. Ao ISEB caberia esta tarefa de elaboração e, por centralizar a ação intelectual neste sentido, poderia contribuir para que a transformação da consciência social se desse de forma acelerada, principalmente entre as “classes dirigentes” (PINTO, 1959, p.46).

A obra é finalizada sem contemplar o uso do termo “conscientização” ou mesmo “consciência crítica”.

Das críticas recebidas, esta obra foi considerada uma suma do pensamento isebiano, com a expectativa de que seria consagrada como a obra clássica do pensamento desenvolvimentista da década de 1950 (MAINARDES, 1992).

Após alguns anos, Álvaro Vieira conheceu Jean-Paul Sartre quando este, em 1960, visitou o Rio de Janeiro. Junto a Rolan Corbisier e Cândido Mendes de Almeida, também professores, discorreram sobre nacionalismo e colonialismo. Vale constar que o existencialismo de Sartre também exerceu grande influência na formação do pensamento e das ideias de Paulo Freire.

O autor de *Conscientização* (1979) também lança mão de muitos conceitos e maneiras de interpretar a realidade que pertencem a linha teórica existencialista, não bastasse as diversas ocasiões em que cita autores existencialistas em suas obras, como Karl Jaspers (em *Educação como Prática da Liberdade*, 1967, por exemplo), sempre se dispõe radicalmente comprometido com os fatores condicionantes e a circunstância existencial de cada indivíduo. Por diversas vezes usa termos como “situação existencial” (p.17, 18, 31), “necessidade existencial” (p.42), “sentido existencial” (p.23) ou “experiência existencial” (p.18, 31, 41) do sujeito como ponto central da abordagem e da prática de seu método (FREIRE, 1979).

Após este encontro com Sartre, Vieira Pinto publicou *Consciência e Realidade Nacional* (1960) e, nos anos seguintes, uma série de obras que demonstram seu engajamento e convicção com o pensamento desenvolvimentista, rompendo com ideais católicos e integralistas e posicionando-se à esquerda dentro do espectro político. Durante sua atuação no ISEB também “[...] desenvolve sua leitura terceiro-mundista da realidade brasileira, do existencialismo e do marxismo” (GONZATTO & MERKLE, 2016, p.9).

Vale ressaltar que, embora tenha assumido uma orientação existencialista durante seu período junto ao ISEB, o que influenciou em suas produções deste período (1955-1964), Álvaro Vieira Pinto encontrou maneiras de superar o pensamento existencialista, culminando em novas formas de expor suas ideias humanistas, historicistas e nacionalistas.

Nessa época, como estava numa transição rápida, eu assumi muitas das posições existencialistas que não conhecia até então, e assim tive oportunidade de sentir o que havia de verdade nelas, não apenas no sistema que apresentavam, mas nos conceitos que se podiam aproveitar e procurava formular por mim novas maneiras de expor certas idéias (sic) de ordem humanista, de ordem historicista e nacionalista; e acabou sendo o oposto do próprio existencialismo, mas que tinha tirado do existencialismo, no sentido de que via a realidade do homem passando por aquela situação e chegando a outras conclusões (PINTO, 1982, p. 18).

A publicação de *Consciência e Realidade Nacional* (1960) foi realizada em dois volumes bastante extensos, totalizando uma obra de mais de mil páginas. Nesta obra, Vieira (1960) “pôs-se a interpretar o problema da origem das múltiplas visões sobre a realidade nacional, elaborando uma densa ontologia da nação e das suas formas de consciência” (CORTÊS, 1999, p.129).

Seu objetivo principal era cumprir com a função do ISEB indicada acima, “[...] compreender os vários modos de percepção sobre a realidade nacional e suas respectivas formas sociais de agir, de viver e ser” (Ibidem, p.150), ou seja, realizar uma apreensão geral das consciências e como estas se expressam socialmente (ideologia) para idealizar um projeto legítimo de desenvolvimento nacional.

Côrtes (1999), em sua análise da obra, comenta que Pinto (1960) apresentou um corpo teórico imenso e de complexidade destacável, apoiando-se no dualismo de Kant, na historicidade pós-hegeliana, no historicismo de Dilthey e na fenomenologia husserliana, além de lançar mão da hermenêutica de Heidegger e

citar o pensamento de Ortega y Gasset, como também no pensamento existencialista dos já mencionados autores Karl Jaspers e Sartre. Apesar disto, o autor adota “[...] um formato textual extremamente singelo” (p.130)

Esta característica, escrever de forma simples, juntamente com variadas repetições e reformulações da ideia é um ponto apreciado por alguns, como Côrtes (1999), porém criticado por outros, como Vaz (1962). Padre Henrique Cláudio de Lima Vaz se encontra como um dos mais notórios críticos das obras de Álvaro Vieira Pinto. Para Vaz, o livro *Consciência e Realidade Nacional* apresenta um número de páginas demasiado extenso e necessário, além de uma linguagem cansativa.

Cabe o destaque sobre os estilos literários dos dois autores que por agora comparamos, Freire (1979) e Pinto (1960), ambos se sustentam no pensamento de grandes nomes da História da Filosofia e da Literatura Científica, porém adotam em grande parte de suas produções um vocabulário textual simples e acessível e por vezes sem fazer menção às fontes e correntes teóricas de seu pensamento.

Côrtes (1999) encontra razão de ser para tal, pois “assim como Karl Jaspers, Vieira acreditava que ‘a filosofia se destina ao homem e a todos diz respeito’” (JASPERS, 1991, apud CÔRTEZ, 1999, p.132). Também encontramos nas obras de Freire reflexos do pensamento de Jaspers, tanto no seu estilo de produção textual, como em citações (*Educação como Prática da Liberdade*, 1967).

Freire comenta, em entrevista a Walter José Evangelista (1972), que em suas primeiras atuações como educador popular de adultos junto ao Serviço Social da Indústria (SESI) de Pernambuco, que em sua percepção inicial todas as dificuldades que apresentava no trabalho com os educandos se dava a diferença de linguagem. Por tal motivo tentava sempre aproximar mais sua linguagem a que era de uso popular e corrente, pois acreditava que isto permitiria que ocorresse de forma eficaz a transmissão de valores pretendida (BEISIEGEL 1992, p.38).

Pautados no que propomos em nosso estudo, nos centrando em analisar a ideia de consciência contida na obra, observamos que, na segunda grande produção de Pinto (1960), há um aprofundamento na ideia de consciência. Assim, em sua expressão anterior (1956) de consciência, antes dita como a elaboração do plano empírico em sistemas de compreensão e verbalização, agora é mais detalhada. O autor a divide em dois grandes grupos, a consciência ingênua e a consciência crítica.

São dois gêneros de pensar que definiremos como se segue: a consciência ingênua é, por essência, aquela que não tem consciência dos fatores e condições que a determinam. A consciência crítica é, por essência, aquela que tem clara consciência dos fatores e condições que a determinam. (PINTO, 1960, v.1, p. 83).

Inicialmente, Pinto se dirige à Iugoslávia, onde esteve de 64 a 65, neste segundo ano já se muda para o Chile, a convite de Freire por meio de uma carta. Neste novo país atua no Centro Latino-Americano de Demografia (CELADE) como educador, pesquisador e tradutor. Freire e Vieira Pinto formam uma forte amizade em meio ao trabalho e ação política. O período de exílio de Vieira Pinto foi breve, voltou ao Brasil em 68, onde seguiu trabalhando como tradutor e escritor sob pseudônimos, pois sofria restrições impostas pelos militares (Ibidem).

Pinto (1960), diferentemente de Freire, não têm por busca central propor uma intervenção educacional ou um método para transformar os estados de consciência dos leitores de seu texto, nem propor metodologias pedagógicas para uma educação conscientizadora. Seu objetivo está em compreender “[...] as relações entre o pensamento com a realidade nacional” (CÔRTEZ, 1999, nota 6) e “[...] não se trata de discutir o problema geral da consciência da realidade, mas o caso especial da realidade histórica e política constituída pela nação (MAINARDES, 1992, p. 49), pois seu tema é o “[...] tema da origem, do significado e valor da consciência da realidade nacional” (PINTO, 1960, vol I, p.12)

Em seu trabalho caracteriza e descreve conceitos importantes, como os diferentes tipos de consciência (ingênua e crítica, individual e coletiva, privada e pública, histórica e mágica...) e a ideia de ideologia de massa, que, além de ser a prática em função da consciência, como retratado anteriormente (PINTO, 1956), se refere à “[...] unificação do pensamento e da vontade popular mediante uma representação objetiva da realidade e a decisão de modificá-la” (PINTO, 1960, p.33).

Apesar do fato de que Pinto (1960) expõe de forma ordenada e bem elaborada sobre o tema da consciência, como já observado, ele não utiliza em nenhum momento o termo “conscientização”. Nem nesta obra, nem na anterior (PINTO, 1956). Porém, em *Consciência e Realidade Nacional* (1960) temos bons indicativos do conceito do qual Freire viria a apropriar-se.

Logo na introdução da obra somos indicados que a expressão ‘consciência crítica’, que tanto utiliza Freire, encontra equivalência na expressão ‘consciência autêntica’. Como ilustração, temos: “A consciência autêntica, que a seguir

chamaremos de crítica” (PINTO, 1960, p. 16), e sobre o processo de transformação qualitativa da consciência o autor menciona que, deixando de ser alienada, a consciência começa a ser autêntica, conceitos que identificamos como equivalentes a consciência ingênua e crítica, respectivamente.

A alienação foi o traço peculiar à nossa sociedade até o presente. A consciência com que nos concebíamos sempre foi uma consciência alienada. Ora, este (sic) é um fenômeno típico, específico do status colonial. O próprio da colônia é não possuir consciência autêntica, é ser objeto do pensamento de outrem, é comportar-se como objeto. O representar-se a si próprio como objeto, sabendo que tem em outro o seu sujeito, é a essência do ser colonial. Mas, quando numa comunidade nacional, até então conduzida pelo espírito inautêntico, chega o momento histórico em que começa a ver-se como possível sujeito, e logo depois, como sujeito de fato, **produz-se a transformação qualitativa da consciência, de alienada em autêntica** (PINTO, 1956, p.27, grifo nosso).

Neste trecho podemos perceber que quando uma comunidade desenvolve uma percepção de sua historicidade então começa a cogitar a possibilidade de ser elemento ativo e pensante diante de seu contexto, quando o faz há “transformação qualitativa da consciência, de alienada em autêntica” (op cit), ou, como diria Freire, de ingênua em crítica.

A discussão elaborada por Pinto (1956) sobre consciência e colonialismo é muito importante por sua influência sobre o pensamento de Freire. Já vimos no capítulo anterior que o processo de descolonização é um forte sinônimo ao processo de conscientização.

Seguindo a citação feita acima, o autor isebiano considera o desenvolvimento do estágio de consciência nacional como um processo decorrente da fase material que a nação alcançou dentro do desenvolvimento econômico e industrial e que, por consequência, impôs “a configuração de sujeito nacional no lugar de objeto colonial” (PINTO, 1956, p.27).

Um dos aspectos centrais que caracterizam a superação da consciência colonial é, para Pinto (ibidem), o abandono dos conceitos e categorias de análise da realidade herdados das colônias, pois estes foram desenvolvidos e eram utilizados para analisar ao povo brasileiro “como objeto, e, por isso, impróprio para ser utilizado pelos que não são os objetos, mas os sujeitos desse processo” (ibidem, ibid).

De tal modo, nos parece coerente interpretarmos que a descolonização passa, necessariamente, por um processo de abandono da visão de mundo do colonizar, o que inclui seus conceitos e categorias, e se segue para o desenvolvimento de seus próprios conceitos e categorias, gerando assim uma visão de mundo autônoma.

É o que afirma Pinto (1956) ao dizer que

Ora, observar a transmutação da consciência inautêntica em autêntica, é dizer que ela consiste na substituição de um complexo categorial, aquele (sic) que caracteriza o estágio do semicolonialismo, por nova estrutura de idéias (sic), de acordo com as quais se inicia a reinterpretação do Brasil (p.28).

A elaboração deste vocábulo nos é útil para interpretarmos de forma mais completa a ideia de conscientização. Possivelmente, se Freire tivesse publicado um livro de título “descolonização”, também atribuiria a elaboração do vocábulo a Álvaro Vieira Pinto.

Aqui é propício destacarmos o enfoque dado por Pinto (1956) ao papel central das “condições materiais” como propulsoras do processo de desenvolvimento da consciência (p.27), o autor constata que

Quais sejam as causas dessa transmutação [ver-se como sujeito], temos de encontrá-las no processo social da fase colonial, que termina por criar um conjunto de condições materiais em que cada vez mais vai se impondo a configuração de sujeito nacional [...] (PINTO, 1956, p.27)

Esta fala concorda com a linha teórica que desenvolvia Guerreiro Ramos (1958) e era ponto de discordância com Freire. Nesta obra Pinto (1956), parece concordar que o desenvolvimento do nível de consciência ocorre em consequência imposta pelo desenvolvimento do “conjunto de condições materiais” (op cit).

A seguir veremos mais detalhadamente tal questão. Ao projetarmos a presente investigação, tínhamos a compreensão de que, pelo fato de Paulo Freire (1979) citar o nome completo do professor Álvaro Vieira Pinto e apenas fazer menção ao professor Guerreiro Ramos e uma equipe de professores do ISEB, era este autor, Vieira Pinto, que apresentara, por meio de suas obras ou pela aula inaugural do instituto, o conceito a Freire.

Como não encontramos o vocábulo ‘conscientização’ em *Ideologia e Desenvolvimento Nacional* (1956), acreditávamos que Freire havia elaborado o

vocábulo por sua interpretação do dinamismo da consciência trabalhado nas obras de Pinto (1956; 1960). Contudo, Paulo Freire trabalha de forma fluida, sem dar muitas explicações, detalhamento e contextualização, a ideia de ‘consciência crítica’ quando apresenta sua tese para concorrer à cadeira de professor em 1959, na obra *Educação e Atualidade Brasileira*.

Em sua tese indica como referência para esta expressão, consciência crítica, as produções em Sociologia do professor Guerreiro Ramos. A seguir, deixando por agora Vieira Pinto, abordaremos quais foram estas obras sociológicas que introduziram Freire às ideias de consciência crítica (FREIRE, 1959), bases da conscientização.

2.1.2 Professor Guerreiro Ramos

Freire entra formalmente na discussão a respeito da consciência por meio de uma de suas obras mais iniciais, *Educação e Atualidade Brasileira* (1959). Ao introduzir o tema a ser discutido no livro, Freire (1959), de forma muito humilde, salienta que não possui a pretensão nem de esgotá-lo e nem de se apresentar como “dono” dos saberes relacionados e da compreensão sobre o todo.

Como não poderia ser diferente, o autor menciona que a temática indicada pelo título de sua obra é cenário de debate comprometido e lúcido por diversos outros estudiosos de seu tempo, pois tem grande relevância dentro da problemática brasileira. Sendo assim, o autor assume uma postura comprometida diante do tema proposto, ao qual resultará em “[...] uma consciência cada vez mais crítica dessa problemática” (FREIRE, 1959, p. 7).

Ao se referir a essa consciência crítica, Freire nos indica a página 34 de seu livro, onde há o final de uma nota de rodapé, iniciada na página 32. A nota está direcionada à frase “[...] esta consciência transitiva é, porém, num primeiro estágio, predominantemente ingênua” (FREIRE, 1959, p.32).

Freire contextualiza, em dita nota, que “[...] o problema da consciência ingênua e da consciência crítica vem sendo debatido por um grupo de professores brasileiros. Professor Vieira Pinto, Guerreiro Ramos, Roland Corbisier, entre outros” (p.32).

Aqui há referência ao livro que Vieira Pinto viria a publicar em 1960, *Consciência e Realidade Nacional*, “[...]Do primeiro, deverá sair a público brevemente minucioso estudo em que discute amplamente o tema” (p.32).

Freire segue mencionando a obra *A Redução Sociológica: Introdução ao estudo da razão sociológica* (1958), onde Guerreiro Ramos debate “[...] o problema da consciência ingênua e da consciência crítica” (FREIRE, 1959, p.33).

Freire (1959) se opõe parcialmente à posição de Ramos e dos demais pensadores do ISEB quanto ao assunto tratado. O contexto da discussão era o de que, para Guerreiro Ramos, pelo fato de o Brasil estar, naquele momento, superando progressivamente o caráter reflexo de sua economia, devido ao desenvolvimento em infraestrutura, a consciência crítica da realidade havia surgido e já era fato objetivo e fundado nas massas. Dada superação se devia a que as pessoas não mais tinham que dedicar sua atenção ao imediato de sua realidade, suas necessidades básicas (a essa condição Ramos denomina “vida vegetativa” ou “existência bruta”), pois estas já estavam supridas pelo novo contexto econômico e estrutural. Esta nova condição de vida exigia que as pessoas adotassem um posicionamento e compreensão mais coerente com as percepções e condições materiais e históricas de seu contexto. Ou seja, para Ramos (1958), o desenvolvimento da infraestrutura do país e a superação de seu antigo estado econômico e de vida vegetativa das massas implicava em percepção histórica de suas condições de vida e levava imperativamente as consciências ao seu estado crítico com uma atitude coerente a sua nova percepção e direcionada ao futuro.

Freire (1959), por outro lado, acreditava que o estado da consciência seguinte a superação da condição de vida vegetativa (estado de consciência intransitiva, “postura de quase incompromisso do homem com sua existência” (p.33) não seria imediatamente a criticidade da consciência, mas sim uma condição que, superando sua intransitividade (incapacidade de perceber a historicidade da vida), se torna transitiva ingênua. A consciência transitiva se caracteriza pela presença de historicidade, porém, quando ingênua, ainda se mantém fiel a seus padrões de vida anteriores e tradicionais, indisposta a romper com o comportamento do grupo e com o *status quo*.

A nossa divergência se encontra centralmente aí. É que, para nós, àqueles estágios a-históricos e de “consciência bruta” de “coletividades dobradas sobre si mesmas”, não corresponde

propriamente uma consciência ingênua que seria então, automaticamente, promovida em consciência crítica, pelas alterações infra-estruturais (sic). Parece-nos, antes, que àqueles estágios vem correspondendo uma consciência intransitiva, de que resulta postura de quase incompromisso do homem com a sua existência. O “grau” seguinte, que situa o homem em posição mais espiritualmente humana, no sentido scheleriano, não é propriamente o da criticidade. Mas o da transitividade, em que o homem, acentuando o desenvolvimento de seu poder de dialogação com sua circunstância e melhor se inserindo nele, mais (sic) ainda carregado de fortes marcas mágicas, pode sofrer a evolução ou a distorção de sua consciência. (FREIRE, 1959, p, 33).

Neste estado de transitividade da consciência, quando o indivíduo já possui certa capacidade de dialogar com sua circunstância, pois a percebe historicamente, é que surge a possibilidade de desenvolver uma consciência crítica ou incorrer na desumanização massificada do pensamento.

Freire (1959) é cauteloso em suas afirmações, compreendendo a complexidade humana encontra a necessidade de explicar que “[...] não é possível termos uma consciência de caráter exclusivamente crítico ou ingênuo” , porém a consciência se encontrará “[...] marcadamente ingênua ou crítica ou ainda marcadamente intransitiva” (p. 33).

E o autor termina esta nota elucidando a ideia de criticidade e, mais uma vez, delimitando suas diferenças com o ISEB. Freire diz que a criticidade “implica a libertação do homem de suas limitações e indigências, não - o que de resto seria impossível - pela exclusão dessas limitações e dessa indigência, mas pela consciência delas” (p.33-34).

Para chegar a esta consciência crítica - poderíamos compreender isso como uma referência ao processo de conscientização - não bastaria, afirma Freire, transformação na infraestrutura, “[...] por grandes que sejam estas alterações na explicação do processo de evolução da consciência do homem brasileiro”, tampouco seria suficiente, citando Ramos (1958), “[...] anelo (sic) de uns poucos, preocupados em modelar um caráter nacional mediante processos, por assim dizer parenteãos, ou seja, pela manipulação de resíduos emocionais populares” (p.19). E afirma: “consciência transitivo-crítica há de resultar de trabalho formador, apoiado em condições históricas propícias” (FREIRE, 1949, p.34).

Nesta obra inicial de Freire (1949) temos indícios de que o desenvolvimento da consciência, de seu estágio ingênuo para o crítico, é processo progressivo que ocorre em confluência com diversos outros elementos internos e externos ao

indivíduo. Freire não descarta a contribuição que a mudança das estruturas sociais e econômicas possuem neste processo, porém afirma que estas não são suficientes.

Neste diálogo com o pensamento de Ramos (1958) podemos entender que as condições materiais são importantes e, provavelmente, necessárias - “[...] condições históricas propícias” (FREIRE, 1949, p.34), porém é indispensável um “trabalho formador” (Ibidem).

Este trabalho, apontado por Freire (1959) como condicionante para o desenvolvimento da consciência transitivo-crítica, pode ser compreendido como um processo educativo carregado de intencionalidade emancipatória e apoiado por ditas condições materiais que possibilitem a superação da “vida vegetativa” e a objetivação da realidade.

No início de sua obra (FREIRE, 1959) já aponta a necessidade de organicidade - vinculação com a realidade circunstancial - para que haja uma educação transformadora e que rompa com os valores tradicionais desumanizantes, como o “centralismo, verbalismo, anti-dialogação, autoritarismo, ‘assistencialização’”, que são “fruto de nossa inexperiência democrática” (p.11).

A ideia de organicidade também era tema presente no pensamento do ISEB, cujos integrantes propunham de maneira central o pensar sobre o Brasil não apenas como objeto, mas da perspectiva de quem o vive, o constitui, daí a proposição do ideário nacionalista e da maneira literária de Vieira Pinto (1960).

Em introdução à obra de Vanilda Paiva (1986), *Paulo Freire e o Nacionalismo-Desenvolvimentista*, somos informados sobre o movimento vanguardista do ISEB ao conceituar alguns termos centrais que viriam a fazer parte do imaginário freiriano.

Aprendemos o modo pelo qual conceitos como fase, época, colonialismo, consciência ingênua, alienação, emancipação nacional, autonomia, heteronomia, nacionalismo, redução sociológica e tantos outros foram semantizados pelos isebianos, ou seja, foram por eles dotados de poder heurístico e vitalidade política (PAIVA, 1986, p.11).

Guerreiro Ramos (1958) influenciou Freire com sua ideia de redução sociológica. Tal influência norteou a compreensão inicial de Freire sobre a ideia de consciência e conscientização, levando-o, como já mencionado, a reduzir e limitar sua compreensão do processo de conscientização ao plano nacional, como era utilizado de forma instrumental pelos isebianos.

Outra forte influência para esta perspectiva adotada por Freire é Karl Mannheim (1893-1947), um sociólogo húngaro, de raiz weberiana e marxista, que contribuiu lançando algumas bases para Freire pensar sobre o processo de desenvolvimento da consciência e sobre a essência desta.

Mannheim, apesar de não compor o grupo isebiano, é apresentado neste capítulo do texto devido à sua proximidade teórica com tal grupo. De acordo com Paiva (1978),

A influência da sociologia da educação de Mannheim sobre a pedagogia de Paulo Freire, como procuramos demonstrar, não está desvinculada da influência do conjunto da obra do sociólogo húngaro sobre o seu pensamento. Mas ela deve ser entendida dentro de um quadro de referência mais amplo e que é dado pela ideologia isebiana dos anos 50 (PAIVA, 1978, p.58).

O ISEB, de acordo com Paiva (1978), encontrou em Mannheim um “[...] catalisador das variadas tendências que ecoaram sobre o seu trabalho” (p.58). Este autor reúne em “propostas práticas” e “análises realizadas com sentido pragmático” ideias antes apenas oferecidas de forma abstrata aos isebianos (p.58).

2.1.3 Karl Mannheim, *Awareness* e a Consciência Democrática

A influência de Mannheim sobre a obra freiriana é um assunto que inicialmente foi motivo de controvérsia. Após 5 menções diretas ao nome do autor em *Educação como Prática da Liberdade* (1967), no início da década de 70 houve um seminário organizado por mestrandas em Educação da PUC/RJ, seminário fruto da investigação sobre a influência de Mannheim em Freire. Tais pesquisadoras concluíram de forma negativa, afirmando que “[...] não havia nenhuma proximidade especial entre as idéias (sic) dos dois escritores” (PAIVA, 1978).

Contudo, Paiva (Ibidem) assume posição contrária e publica um artigo denominado *Sobre a Influência de Mannheim na Pedagogia de Paulo Freire* (1978) na revista filosófica da Faculdade Jesuíta, revista Síntese. Em dito artigo a autora explica que em seu texto não há a análise do conjunto da obra freiriana, tão somente suas produções até a data de 64, quando este reelaborou sua obra *Educação e Atualidade Brasileira* (1959), “[...] publicando-a no ano seguinte sob o título de *Educação como Prática da Liberdade*” (PAIVA, 1978, p.44).

O argumento afirmativo, de que há influência de Mannheim em Freire, se fundamenta na percepção de que a pesquisa realizada não poderia confirmar a hipótese pelo “[...] fato de que o vínculo era buscado onde ele não se encontrava” (p.44). As autoras contrárias a ideia de influência mannheimiana buscaram e não encontraram evidências na obra *Ideologia e Utopia*, publicada pela Zahar em 1968, mas as obras adequadas para tal investigação apenas foram traduzidas posteriormente ao português:

Veja-se Mannheim, Karl. *Diagnóstico do nosso tempo*. Rio de Janeiro, Zahar, 1973 e do mesmo autor *Liberdade, poder e planificação democrática*. São Paulo, Mestre Jou, 1972. Veja-se ainda de Mannheim, *Ensayos de Sociología de la Cultura*. Madrid, Aguilar, 1957 (PAIVA, 1978, p.44).

Para Paiva (1978), Mannheim primeiramente tinha influência na maneira em que Freire interpretou seu momento histórico. Ambos coincidiam na importância dada à educação social como elemento central para a reforma da sociedade e sobre a importância de, além de educar para a democracia, criar instituições sociais e elementos regulatórios que preservem a democracia a longo prazo, um “planejamento democrático” (Ibidem, p.48).

Ambos autores pensavam sobre a importância da transição da sociedade de seu modelo arcaico e rural, oligárquico, para a nova realidade que estava surgindo, de expansão econômica industrial, dentro do modelo capitalista, juntamente com a expansão do acesso e participação democrática, que se daria por meio da educação. Paiva (1978) pontua o fator religioso sempre presente no pensamento destes autores, afirma que, temendo o risco da massificação, Mannheim destacava sempre a importância da religião para manter a coerência existencial dos indivíduos, relacionando seus atos e responsabilidades com algo mais amplo e comum a diversos personagens. Freire também se manifesta como cristão e defende a religião como “[...] a fonte de valores básicos capazes de orientar o homem em sua ação em meio à mudança” (Ibidem, p.49). É importante salientar estes aspectos no sentido de manter a coerência com o próximo momento do texto onde trabalharemos a influência religiosa na obra de Paulo Freire.

Sobre a formação de personalidades democráticas, assunto que preocupava a ambos os autores, há um consenso a respeito da necessidade de um processo educativo social, realizado em grupos - que sistematizaram a “experiência social dos seus participantes” (PAIVA, 1978, p.54) -, para a desmistificação da realidade

construída de forma impositiva. Tal personalidade se distinguiria por ter um “comportamento integrador” (p.54), com responsabilidade social, tolerante, respeitoso e não-manipulador (PAIVA, 1978).

O que Freire considera como ideal do comportamento democrático, resultado de todo esse processo de liberação, se assemelha muito àquilo que pensa Mannheim: vencida a irracionalidade, brotaria um comportamento “orgânico”, em sintonia com a realidade em mudança, integrador (não ajustador ou acomodador). Integrando-se ao espírito da sua época e de sua sociedade é que o homem poderia reconhecer as suas tarefas fundamentais e isso só é possível no momento em que o homem deixa de ser dominado pelos mitos, em que a razão passa a predominar sobre a emoção. **O processo através do qual isto ocorre Freire denomina de conscientização.** (PAIVA, 1978, p. 55-56. grifo nosso).

Sobre este processo, Paiva (1978) não termina sua investigação neste trecho e dedica um capítulo específico para tal. Em dito capítulo, inicia apontando a preocupação de ambos os autores (Mannheim e Freire) com a educação de adultos que, para eles, teria uma relevância central no espaço educativo, já que ela incluiria ao diálogo da democracia, por meio de uma reorientação da personalidade para um adequado comportamento democrático, sujeitos anteriormente excluídos.

Para o trabalho de definição conceitual, a autora aproxima conscientização ao conceito de *awareness* de Mannheim. Tal termo se refere à capacidade de, percebendo as relações causais das ocorrências em nosso contexto imediato, basear a ação com coerência ao contexto global. Essa consciência tem sua expressão identificada no correto diagnóstico do estado das coisas, porém se expressa em diferentes graus (Ibidem).

Mannheim considera que

[...] a ‘consciência’ efetivamente não se confunde com consciência de classe: esta seria uma ‘consciência parcial’ e ele teria em mente uma ‘consciência total’, que implicaria na percepção da situação global num dado período histórico (numa fase histórica) (ibidem, p.57).

Para Mannheim também é válida a ideia de que existiriam distintos níveis de consciência, relativos à situação concreta do indivíduo ou grupo. Tanto para ele como para o ISEB, era importante dosar o grau de consciência das massas de acordo com o necessário, “[...] sua necessidade variaria de acordo com o ritmo da mudança social e a natureza dos conflitos que o acompanham” (p.56). Para o grupo isebiano, “[...] o grau de consciência desejada era aquele que possibilitava às

massas identificarem-se com os objetivos do capitalismo nacional e com a nação como entidade acima das classes sociais” (PAIVA, 1978, p.56).

Freire (1959), quando dentro deste movimento nacional desenvolvimentista, também pensava e defendia a ideia de uma consciência limitada, cabendo à escola evitar os “perigos contidos no próprio ímpeto de participação popular (FREIRE, 1959, p.103). A conscientização não deveria levar os indivíduos a criticarem a própria democracia e os ideais de liberdade, visto que o liberalismo daquele período, além de promover os novos ideais capitalistas e a industrialização, era o proponente dos direitos humanos e da democracia (PAIVA, 1978).

O autor de *Educação e Atualidade Nacional* (1959) defendia que os impulsos para a participação deveriam ser contidos quando houvesse a possibilidade de que fossem uma ameaça à “estabilidade” e ao “equilíbrio da vida político-social” (PAIVA, 1978, p.57).

E a autora conclui dizendo que:

Por outro lado, tanto para Freire como para Mannheim a conscientização se desvincula de um conteúdo específico [consciência da realidade nacional] para definir-se como processo de formação de mentes abertas a novas idéias (sic) e interpretações da realidade (adequadas à “fase” histórico-cultural atravessada pela realidade em transformação) (PAIVA, 1978, p.57).

Para ela “[...] a conscientização se concentra nos mecanismos mentais que asseguram a liberdade de pensamento e o uso da razão” (Ibidem). Lembrando que ela se referia ao pensamento e às obras de Paulo Freire antes da saída ao exílio. Esta conclusão é o que havíamos comentado anteriormente, citando Scocuglia (1999):

O conceito de “conscientização”, por exemplo, inicialmente pensado como um produto psicopedagógico [mecanismos mentais], progride para o entendimento da contribuição educacional para a busca da ‘consciência de classe’ - com a incorporação de preceitos marxistas de análise (p.42)

A evolução do conceito - “progride para” -, comentada por Scocuglia (1999, p.42), não é assunto deste capítulo do texto, razão pela qual não será aprofundado aqui. Contudo, é importante lembrar que o pensamento freiriano sempre foi dinâmico e aberto à mudanças. Na certeza de sua incompletude, Freire nunca negou receber auxílio intelectual interpretativo das mais distintas correntes filosóficas.

2.1.4 Considerações parciais e ensaio de uma conclusão – ISEB

Podemos perceber relações diretas entre o pensamento destes dois autores isebianos abordados, Guerreiro Ramos e Vieira Pinto, e a ideia de conscientização de Freire. Outro pensador que também exerceu influência significativa no pensamento de Freire foi o professor Roland Corbisier, porém suas ideias não repercutiram de forma tão significativa e direta no conceito de conscientização. Motivo pelo qual não destinamos uma parte extensa para investigar sobre este autor.

Corbisier se dedicou principalmente a denunciar a crise do velho mundo, no sentido de que as antigas doutrinas, valores e ideologias estavam perdendo seu poder amalgamante e de coesão social diante das intensas transformações pelas quais o Brasil e diversos países da América Latina estavam passando com o avanço da industrialização (PAIVA, 1986).

Mannheim também contribuiu no desenvolvimento da visão de mundo de Paulo Freire apresentando-lhe conceitos como *awareness*, pensamento integrador, consciência democrática, entre outros. Este sociólogo oferece uma síntese coerente dos diversos pensamentos do grupo isebiano e refletia sobre a necessidade da educação social e formação de instituições democráticas que possibilitassem o surgimento e a permanência desta forma de governo participativo

Paiva (1986) ensina que o grupo isebiano se caracterizou essencialmente pelas ideias do existencialismo e culturalismo - termo ao qual trataremos mais detalhadamente no capítulo destinado à influência católica -, materializando tais pilares filosóficos na forma de um projeto político (OLIVEIRA, 2006).

É por meio do ISEB que o Brasil recebeu a formulação formal de conceitos caros para Freire, como consciência ingênua, alienação, emancipação, autonomia, colonialismo e outros. A questão central do grupo era a reflexão a respeito do país: a caracterização de sua realidade e superação de seus problemas (Ibidem).

Em 1953, Jaguaribe lança formalmente as bases teóricas de tal problemática. Em sua obra “A Crise Brasileira”, o pensador expressa sua fundamentação culturalista e faz um rascunho do que seria futuramente desenvolvido intelectualmente pelo ISEB e seria o projeto nacional-desenvolvimentista (Ibidem)

A análise feita por Jaguaribe se centra na compreensão de que o ser humano herda culturalmente as crenças e costumes de seu contexto histórico, pela mediação de tais crenças e costumes compreende e significa o mundo. Contudo, pela constante alteração da realidade, este aparato interpretativo deixa de ser plenamente eficaz, necessitando, assim, renovação.

O autor defende que é papel das instituições dirigir a sociedade para que, de forma consciente, desenvolva novas ideias em relação à realidade para, desta forma, suprir a carência deixada pelas crenças anteriores (Ibidem). Jaguaribe coincide com a conceitualização do conceito “ideia” de Vieira Pinto, apresentado anteriormente nesta presente obra.

Para Jaguaribe havia a “[...] necessidade de resgatar algo denominado nossa ‘consciência’” (OLIVEIRA, 2006, p.101). No ideário isebiano esta ideia de “consciência” é ressignificada, a qual é futuramente apropriada por Freire. Para os estudiosos do ISEB, a consciência não se aplica apenas ao indivíduo, como era tradicionalmente concebido pela visão existencialista, mas também a consciência é “aplicável a análise dos problemas do Brasil, suas influências históricas, seus desafios diante das transformações de um processo em plena industrialização.” (Ibidem).

Em Paiva (1986) temos um amplo estudo sobre as “influências isebianas no ideário de Paulo Freire”, sua análise se norteia por alguns pontos característicos do pensamento isebiano (OLIVEIRA, 2006).

Em um aspecto antropológico, como vimos na obra de Freire (1959), os isebianos históricos também propunham uma ação conscientizadora que tenha envolvimento e parta das questões contextuais da circunstância de cada indivíduo. Paiva (1986) compreende que há concordância no referente a necessidade de que o sujeito esteja integrado em sua própria realidade para, partindo destas condições existenciais, alcance uma vida autêntica (OLIVEIRA, 2006). É importante lembrar que, para Vieira Pinto (1960) o termo “consciência autêntica” e ideias relacionadas a essa autenticidade são as bases para pensar posteriormente a “consciência crítica” dentro de sua perspectiva, consciência esta que superaria o pensamento colonial e ingênuo.

Freire termina a década de 60 e deixa o Brasil, em 64, com seu pensamento alinhado ao grupo isebiano, um pensamento nacionalista, e tendo sua ideia sobre o processo de conscientização “reduzida” - para usar um termo do ISEB - à ideia de

nação a se construir no país. “Figuras como Roland Corbisier, Vieira Pinto e Freire assumem que viam nessa passagem de uma consciência ingênua para uma consciência crítica, por eles definida como uma ‘conversão à realidade nacional’” (OLIVEIRA, 2006, p.115).

Em produção anterior, anexada ao texto de 1986, Paiva (1978) já concluía que:

A conscientização isebiana visava à “consciência da realidade nacional”, que poderia passar pela consciência de classe, mas não se detinha nela, porque devia reconhecer como prioritários os problemas apresentados pela “fase” do desenvolvimento brasileiro, conduzindo a uma identificação com o interesse nacional (PAIVA, 1978, p.57).

E Freire (1959), neste momento, tampouco objetivava o desenvolvimento de uma consciência de classe, mas uma consciência que, compreendendo a situação internacional do país, promovesse o desenvolvimento da nação e a democracia parlamentar (Ibidem).

Esta afirmação de Paiva (1978) se comprova facilmente ao observarmos quais eram os principais problemas do Brasil que, segundo Freire (1959) deveriam ser investigados nos cursos de formação de professores:

[...] o que se devia discutir com nossos futuros professores primários era a problemática nacional. Era a análise de problemas regionais e locais. Eram os termos (sic) antinômicos de que vem a nossa atualidade se nutrindo. A industrialização. A emersão do povo na vida pública brasileira. A inexperiência democrática e as suas raízes (sic) culturais. O problema da consciência do homem nacional e suas ligações com a industrialização. A subestimação nacional e a alienação cultural. O nacionalismo e a auto-apropriação nacional – autenticidade. Massificação. Assistencialização. Dialogação. A escola na atualidade brasileira – o seu papel democratizador. Êstes (sic), entre muitos outros problemas de nossa atualidade, deveriam vir sendo estudados, pesquisados e debatidos em nossas escolas de formação de professores (FREIRE, 1959, p.105-106).

Em um processo metacognitivo, Freire (1997) confessa que em seu primeiro momento de formação de si, que se apresenta na década de 50 e meados dos anos 60, não possuía a mesma percepção da realidade que posteriormente iria adquirir. Isto se deve ao fato de que neste primeiro momento ele não compreendia a educação em sua essência política. “Não é possível falar nem sequer de uma dimensão política da educação, pois toda ela é política” (p.118, tradução nossa).

Para o Freire seguinte, o segundo Freire - situado “desde finais dos anos 60 e começo dos 70” (Ibid) - a questão das classes sociais era uma percepção clara, motivo pelo qual concebe a educação popular como sendo sempre um reflexo dos “níveis da luta de classe dessa sociedade” (p.119, tradução nossa).

Em diálogo com Esther Pérez e Fernando Martínez (1997), Freire fala sobre a importância de construir um conhecimento contextual, que parta da realidade das pessoas e suas percepções comuns e evolua junto com o desenvolvimento do pensamento e capacidades cognitivas das pessoas conhecedoras, como o próprio conhecimento científico que se transforma historicamente com novas descobertas e observações.

Ao processo de tomada de consciência, identificação, deste conhecimento popular e seu desenvolvimento em um conhecimento mais complexo e amplo, Pérez e Martínez (1997) identificam como a compreensão de conscientização dos primeiros escritos freirianos.

A resposta de Freire expressa a evolução de seu pensamento:

Exato. Mas provavelmente em meus primeiros escritos, ao chamá-la conscientização, cometia um erro de idealismo, que se encontra facilmente em meu primeiro livro. Consiste no seguinte: dava tanta ênfase ao processo de conscientização que era como se conscientizando a respeito da realidade imoral, da realidade expropriadora, já estivesse realizando a transformação desta realidade. Isto era idealismo (FREIRE, 1997, p.22).

E a isto se conecta a ideia da politicidade da educação, aspecto despercebido pelo primeiro Freire em seus escritos. Por politicidade, Freire se refere ao aspecto intencional e utópico da educação. Sempre e quando alguém ou uma instituição (como o estado) se propõe a educar, educa e forma com base em ideias que definem o objeto a ser aprendido e o indivíduo a ser formado, seus pensamentos, compreensões e ações (Ibidem).

Comentamos este último ponto devido ao fato de que a análise metacognitiva de Freire (1997) nos permite compreender melhor e, principalmente, legitima a interpretação de detalhes que, comparativamente, caracterizam o pensamento inicial do autor sobre a ideia de conscientização. Freire aponta que em sua compreensão inicial lhe faltava politicidade e consciência de classe, por tanto reforça o já exposto sobre o conceito. Conscientização, nas obras iniciais de Freire, era apenas um

instrumento psicopedagógico para desenvolver as habilidades cognitivas dos sujeitos pensantes e conhecedores (PAIVA, 1978; SCOCUGLIA, 1999).

A seguir trataremos detalhadamente sobre a já comentada e preciosa influência inicial do pensamento e da ação de Freire que, fundada no pensamento e nos movimentos da Igreja Católica no Brasil, permitiram que o autor desenvolvesse um pensamento afiado e direcionado para a causa popular e para a ideia conciliar de obrar uma transformação na consciência da sociedade a fim de abolir as relações estruturais de opressão.

2.2 Influência Católica

Eu me situo primeiro: entre os que creem na transcendentalidade; segundo: eu me situo entre aqueles que, crendo na transcendentalidade, não dicotomizam a transcendentalidade da mundanidade. [...] Eu respeito o direito que ele tem de dicotomizar, mas eu não aceito a dicotomia. Isso coloca a questão da minha crença, que **indiscutivelmente interfere na minha forma de pensar o mundo** (FREIRE, 2007, grifo nosso).

O trecho citado acima é da última entrevista dada por Freire, no dia 17 de abril de 1997. Iniciamos resgatando esta declaração do autor para enfatizar a consistência de sua obra dentro deste campo filosófico, o religioso, o cristão.

Nesta mesma entrevista, Freire comenta sobre a primeira vez que foi aos mangues, aos córregos, aos morros e zonas rurais de Pernambuco para trabalhar com “os camponeses, as camponesas e os favelados” e afirma que o fez em função de sua lealdade ao Cristo, de quem era “mais ou menos camarada” (ibidem).

Tal afirmação coaduna com o já exposto quando lemos sobre seu trabalho junto ao SESI em sua bibliografia escrita por Moacir Gadotti (1996). Este assunto, sua “camaradagem” com Cristo, sua crença não dicotomizada na transcendentalidade que afeta sua maneira de ler o mundo e sua caminhada relacionada com o movimento cristão no Brasil e no mundo são o assunto central deste capítulo.

Como comentado anteriormente, ao trabalhar junto ao SESI, Paulo Freire percebeu que o principal problema dentro da educação de adultos era a questão das diferenças de linguagem (FREIRE, 1979).

A linguagem de uma comunidade é formada por sua experiência de mundo, diretamente relacionada com suas crenças, conhecimentos, instituições, tecnologia disponível e práticas (trabalho, ócio, atividades domésticas, lazer, etc).

Sendo fruto deste mundo contextual do grupo, ela expressa toda sua vivência, apresentando assim vocábulos mais ou menos significativos à medida em que estes se referem a objetos presentes no contexto social e compreendidos por uma experiência/vivência direta e material.

Também comentamos sobre a questão da linguagem ao discutirmos a problemática brasileira em relação ao colonialismo (Pinto, 1956), é relevante citarmos isto pelo fato de que estas eram leituras com as quais Freire estava habituado.

Durante seu trabalho, Freire teve um contato maior com os escritos marxistas e diversos outros autores críticos que abordavam de forma central a discussão de classes e, segundo o autor, encontrou em Marx um proveitoso referencial teórico para interpretar a realidade, significando-a e desenvolvendo maneiras de intervenção. Esta incorporação da teoria marxista se intensificou após sua ida ao exílio em 64.

Ainda que os militares do golpe o interrogaram insistentemente sobre seu alinhamento e prática subversiva para implantar o comunismo no Brasil, Freire não possuía como principal fundamentação teórica e motivo para sua ação transformadora nenhuma concepção filosófica ou política (no sentido acadêmico), antes sua única motivação era seu compromisso religioso. Como fica claro em seu relato sobre sua “camaradagem com Cristo” (FREIRE, 2007).

A proposta educacional de Freire, em seu ponto mais maduro (1996), visa a transformação da consciência tendo como objetivo último a autonomia humana alcançada pelo processo coletivo de conscientização que desenvolve a potência humana de ser-mais.

Para este autor a transformação da consciência não se dará apenas pela transformação das condições materiais de uma sociedade - como dizia Guerreiro Ramos (1958) -, nem tampouco se dará apenas por discursos ideológicos e idealistas desconexos com a realidade. Antes, a transformação da consciência só será possível por uma prática educativa intencional acompanhada de condições materiais e tecnológicas para o pleno desenvolvimento humano (FREIRE, 1959).

O cerne desta prática educativa é o desenvolvimento da consciência crítica, fruto da práxis dialógica, que nada mais é do que uma ação sobre a qual se há uma posterior reflexão e teorização/interpretação. Não existe conscientização se a prática não leva à reflexão e, posteriormente, volta à ação de forma consciente.

Esta maneira de compreender a educação tem um significado muito profundo para Freire e se relaciona com toda sua formação como ser humano. Não é sem motivo que o autor sempre dá importância à sua criação e seu desenvolvimento familiar, estudantil e profissional antes de ser educador reconhecido internacionalmente.

É com sua família que ele aprende valores importantes e que formam a base de toda sua pedagogia, como o diálogo e o respeito ao diferente. Um ponto central de seus relatos autobiográficos é a sua vida como cristão, a qual foi construída com práticas religiosas, leituras e atuação profissional junto a instituições norteadas pelo pensamento católico (FREIRE, 1979).

Como mencionado anteriormente, na introdução de *Conscientização* (1979), somos informados sobre a corrente filosófica católica que buscava desenvolver uma proposta educativa para a América Latina com o objetivo de desenvolver consciência crítica e participação ativa de cada pessoa junto à sociedade.

Tal ideia foi discutida inicialmente na Conferência Geral de Medellín (1968) e seguiu até a Conferência de Ministros da Educação, em Caracas (1971). Ambas surgem com o propósito de viabilizar a materialização das novas medidas e propostas produzidas no contexto do Concílio do Vaticano II (1962-1965).

Tal concílio surgiu da necessidade da ICAR rever seus princípios relacionais com a sociedade diante de um mundo em conflito e que, cada vez mais, vinha recusando posturas tradicionais e modelos autoritários, fundados em dogmas e na recusa ao diálogo.

Após a Segunda Guerra Mundial, o mundo irrompeu em várias formas de protestos e manifestações que culminaram na elaboração dos direitos humanos universais (CASTILHO, s/d).

Neste contexto, a ICAR se reelaborou e modificou sua maneira de relacionar-se com a sociedade, motivo pelo qual o Vaticano II é tido por alguns (como os bispos Lefreve e Dom Roberto de Campos) como um concílio pastoral e não um concílio dogmático.

Deste evento saíram 3 documentos centrais que nos são mais pertinentes para a investigação desenvolvida aqui. *Lumen Gentium*, *Gravissimum Educationis* e *Excorde Ecclesieiae*.

Em uma análise comparativa dos documentos e contrastando-os com o que era defendido por Freire (1967) naquele contexto histórico, podemos perceber diversas similitudes em aspectos epistemológicos e epistemológicos, categorias norteadoras e basilares para Freire ao pensar educação (ESTRADA-DANELL et al, 2013).

Estrada-Danell (et al, 2013) utiliza a teoria educacional de T.W Moore (1978) para elaborar um esquema composto por 3 categorias definidoras de uma teoria da educação e utiliza tal esquema para avaliar os documentos do concílio e a obra de Freire (1967). A primeira categoria é o aspecto antropológico, onde se questiona: o que é o ser humano para o autor analisado? Que características são apresentadas por esta visão de ser humano? O ser humano possui algum dever moral ou ético no mundo? E que modelo de ser humano visa ser formado pela teoria (ESTRADA-DANELL et al, 2013, p.59)?

Em sua análise a obra de Freire (1967), os autores identificam como características ontológicas do ser humano o fato de ser social e integrador, e descreve a palavra “integrador” em comparação com “adaptação”: “a integração difere da adaptação e a supera pois se distingue por transformar o próprio entorno” (ESTRADA-DANELL et al, p.160). Ou seja, não se adapta ao ambiente, adapta o ambiente a si. Tal conceito ressalta a dialeticidade da existência humana e de sua presença no e com o mundo, em seu contexto que o marca com historicidade. Os autores também identificam e destacam a questão da desumanização a qual o ser humano está exposto quando submetido a processos e situações de opressão (Ibidem).

Outro aspecto destacado é a temporalidade, que permite aos seres humanos se perceberem como seres históricos, transformando-se assim em sujeitos que atuam e transformam o presente e seu futuro, convergindo assim na capacidade de libertação das situações de opressão.

Para os autores a visão da dignidade humana que se encontra presente no processo de humanização que é potencial em cada indivíduo equivale a consideração da dignidade humana expressa no *Gravissimum Educationis*. *Lumen Gentium* e *Gravissimum Educationis* advogam pela união fraterna de todos os

cristãos, bem como o aspecto humano social e o seu chamado a viver em/com e comprometer-se com uma comunidade, assumindo responsabilidades dentro desta relação. *Lumen Gentium* ainda fala sobre a capacidade de contextualização humana como reconhecimento da constituição particular de cada indivíduo. Estes são aspectos que dialogam e se encontram refletidos no pensamento antropológico dos primeiros escritos de Freire (ESTRADA-DANELL et al, 2013).

Para os autores,

O pressuposto freiriano de natureza humana com vocação original para a liberdade harmoniza com os pressupostos encontrados nos três documentos da igreja católica, já que [...] o ser humano foi dotado de dignidade inerente na criação (ibidem, p.162).

Ambas propostas também consideram uma “queda” de um estado original/ideal de ser humano, afastado de sua natureza e que necessita, por uma atitude consciente, restaurar tal condição existencial. Na visão de Freire esta condição é a humanidade, perdida pelos processos de opressão/desumanização, e na visão dos documentos é a natureza criadora humana.

Também é afirmado de que a sociedade revolucionário desejada por Freire equivale a proposta de sociedade dos documentos católicos, bem como a dialética oprimido-opressor pode ser observada no modelo de pobreza vivido por Jesus Cristo (Ibidem).

Ao analisar os aspectos epistemológicos, as perguntas feitas ao texto são: o que é a verdade para a teoria do autor analisado? De onde surge a verdade? Quais as características desta verdade? Quais são os critérios de veracidade do autor (Ibidem, p.159)?

Os investigadores encontram a necessidade de contextualização do conhecimento na visão de Freire (1967), “a obtenção e produção” (ESTRADA-DANELL et al, 2013, p.163) de conhecimento ocorre pelo estudo dos fatos compositores da realidade contextualizada no espaço e no tempo (historicidade). Dentro da teoria freiriana é este conhecimento o que possibilita que o ser humano possa emergir de seu próprio tempo (FREIRE, 1967, p.41), por este motivo é integrador (conhecimento integrador, válido), possibilita tomada de consciência e atuação sobre a realidade. Em Freire (1967), afirma o texto, “conhecer é libertar-se” (ESTRADA-DANELL et al, 2013, p.164), de tal forma que este conhecimento propulsiona a humanização da sociedade.

Estas ideias ecoam na obra *Conscientização* (1979), a primeira definição apresentada da ideia de educação nesta obra é de que “[...] a educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade” (p.15). A educação verdadeira promove conhecimentos legítimos e integradores, que inserem³ o educando no mundo, o historicizam como ser humano e, contextualizando-o, promovem seu desenvolvimento como sujeito histórico ativo, consciente e responsável.

Quando observamos os pressupostos epistemológicos dos documentos do Vaticano II, facilmente percebemos muitas similitudes, a começar pela tomada de consciência do ser humano de sua dignidade humana que é assumida como o início de toda possibilidade de ter contato com conhecimento, já que para o documento também há um dito conhecimento autêntico, que é aquele que expressa a verdade “sobre o ser humano, a natureza e Deus” (ESTRADA-DANELL et al, 2013, p.164).

Tal conhecimento considerado autêntico pela ICAR em pouco se distingue do conhecimento integrador defendido por Paulo Freire, ambos partem da percepção tomada de consciência como sujeito em sua dignidade e por necessidade devem contribuir com a integração do ser humano com sua sociedade e com a natureza. Ponto de separação é que, para os documentos católicos, todo conhecimento precede da verdade última que é o próprio Deus, enquanto que, para Freire (1979) o conhecimento é produto de uma reflexão sobre a realidade na qual o sujeito está inserido. Também é de se considerar que o objetivo do conhecimento, na visão católica, não se limita com o transformar da realidade, mas visa o transcendente.

Nos documentos conciliais elaborados também consta a relevância da historicidade e contextualização do conhecimento. O conhecimento católico válido prima o diálogo da epistemologia com a antropologia, pois considera que a verdade está encarnada e revelada em Cristo Jesus, um sujeito histórico, fruto de seu meio. De tal forma que Jesus, figura antropológica, ao assumir centralidade na elaboração epistemológica, se consolida como objetivo último de todo desenvolvimento e conhecimento humano. A humanização católica encontra seu destino final em Cristo, o humano perfeito (ESTRADA-DANELL et al, 2013).

³ Sobre a ideia de inserção, Freire (2012) destaca o conceito e o diferencia de adaptação, Segundo o autor, na adaptação há adequação ao mundo em um momento anterior à inserção, já a inserção possui significado semelhante ao de integração, sendo a “tomada de decisão no sentido da intervenção no mundo”.

Igualmente em Freire (1967), como bem sabido, o conhecimento visa a humanização. Freire inverte a ordem entre epistemologia e antropologia, dando primazia a esta última no sentido de que o conhecimento emana da vivência própria do sujeito e, por meio da reflexão, se desenvolve em produção epistemológica, sem a necessidade de um antecedente teórico para validá-lo (entendemos que a vida de Cristo era validada pelo conhecimento do Antigo Testamento, tendo em vista que o próprio, por distintas vezes, referenciava que os acontecimentos de sua vida eram necessários para o cumprimento das profecias⁴). **A humanização freiriana é retroalimentava, não possui um destino final fora da vida integradora na qual se historiciza o ser humano e se produz conhecimento integrador que melhor a sua qualidade de vida em sociedade.**

A questão metodológica que o documento analisa se refere ao método de aplicação e efetivação das propostas comparadas. Aqui poderíamos dizer que, mais uma vez, passa o mesmo: enquanto Freire busca uma transformação social, imanente, que se perpetua em um processo retroalimentativo, os documentos da igreja visam um fim último objetivo e transcendente (ESTRADA-DANELL et al, 2013)

Freire (1967) propõe uma educação transformadora, que leve os educandos a se perceberem como sujeitos históricos e, objetivando o mundo com o qual se relacionam, se perceberem como sujeitos e desenvolverem responsabilidade e uma consciência transitiva para então constituírem uma sociedade revolucionário por meio da identificação dos problemas principais de seu tempo histórico (Freire sempre defende a ideia de que o principal tema da contemporaneidade é o problema da opressão (FREIRE, 1979)).

Em diálogo com isto, Estrada-Danell (et al, 2013) aponta que os documentos do Vaticano II também propõe uma correta leitura do tempo histórico vivido para que seja possível elaborar de uma prática que vise superar os principais problemas a nível mundial, gerando uma sociedade “a serviço do ser humano” (p.167). Tal sociedade teria como arquétipo de humanidade a pessoa de Cristo e centralizaria o papel da família e da igreja como principais promotores da formação e do desenvolvimento humano. A prioridade desta sociedade seria a promoção da busca de significado na vida de cada indivíduo, o que os desenvolveria de forma

⁴ No início de sua atuação, Jesus Cristo se dirigiu durante um sábado à sinagoga de Nazaré, sua cidade natal, onde leu uma passagem do livro do profeta Isaías e declarou que tal profecia havia se cumprido naquele dia (Lucas 4: 14-22). Ver também em Lucas 22:37.

equilibrada na formação espiritual e profissional, sempre mantendo um ativo diálogo com as culturas modernas.

Como vimos, não faltam relações que exemplifiquem a relação dos pensamentos conciliares do Vaticano II com as propostas pedagógicas de Freire. Uma das teses levantadas em nossas reflexões é a de que, seguindo sua ação inicial junto ao SESI, que fora movida pelo fato de ser “camarada” de Cristo, Freire fez tudo o que fez educacionalmente em função disto. A proposta educadora de Freire e seu envolvimento com a área é uma resposta ao seu chamado dentro de um compromisso e uma consciência cristã.

Argumentos que sustentam esta afirmação são, além dos já apresentados – como a conversa com Pérez e Martínez (FREIRE, 1997) e sua última entrevista (FREIRE, 2007) -, a própria introdução de *Conscientização* (1979) e sua participação na elaboração e difusão da Teologia da Libertação.

Inclusive, sobre a TL, existe um ponto recorrente nas indagações de diversos autores e que Saviani (2012) assume também ao afirmar que a pedagogia libertadora de Freire é uma expressão educacional da Teologia da Libertação.

Apresentaríamos uma hipótese um pouco diferente neste capítulo, a de que a filosofia educacional de Freire, tanto em seus aspectos antropológicos e epistemológicos, são a laicização de sua leitura cristã sobre o mundo e o ser humano.

Não seria nada novo se termos em vista a obra kantiana, a qual Freire apresenta muitos pontos de contato, principalmente em sua ideia central de autonomia. Não trabalharemos aqui as possíveis ligações de Freire com Kant, outros autores já se dedicaram a isto⁵. A proposta que levantaríamos seria a de que: assim como Kant visava produzir uma cultura intelectual laica e popular usando como fonte os ideais cristãos, Freire também o fazia.

Ao falar sobre isto utilizamos o futuro do pretérito do indicativo por um motivo bem sólido. Este não é o objetivo da presente dissertação, apesar de nossa convicção sobre tal proposta, por se tratar de um tema que exigiria análise muito detalhada e levantamento de argumentos muito concisos, não buscaremos responder a pergunta sobre a grande motivação inicial de Freire para comprometer sua vida como um educador.

⁵ Ver em FUCUHARA, Letícia Regina dos Santos Rodrigues. **A Formação da Consciência Moral na Perspectiva de Paulo Freire**. Londrina: UEL, 2021. E também em ZATTI, Vicente. **Autonomia e Educação em Immanuel Kant e Paulo Freire**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

Contudo, é possível que por diversos momentos nos deparemos com indicações neste sentido, além das já apresentadas. Um fato objetivo e inquestionável é o envolvimento inicial de Freire com movimentos católicos, sempre em práticas educativas.

Buscaremos compreender nas próximas páginas como se deu o desenvolvimento da consciência cristã de Paulo Freire e em que medida esta consciência influi e se manifesta em sua prática e teoria educativa, relacionando principalmente com a ideia de conscientização na medida do possível.

Antes de nos debruçarmos nas experiências iniciais e fundantes de Freire no universo católico, consideramos propício analisarmos brevemente um grande movimento teológico que faz muita referência a identidade de Paulo Freire em sua maturidade: A Teologia da Libertação.

Inicialmente podemos argumentar o óbvio, tanto a pedagogia como a teologia da libertação são uma resposta para o mesmo problema, a opressão desumanizante. De uma perspectiva freireiana, são adotadas abordagens muito parecidas para as práticas de ambos movimentos: círculos de cultura, leitura crítica e dialógica, participação popular e práxis.

Tal constatação já é ponto comum entre distintos estudiosos do tema, Rodrigues (2022), por exemplo, destaca a elaboração e aplicação do método de letramento freiriano trabalhado em grupos bíblicos de reflexão.

A Teologia da Libertação se desenvolveu partindo das reflexões sobre as práticas realizadas nos Comunidades Eclesiais de Base dentro de movimentos de distintos grupos católicos.

O movimento desenvolveu-se no Brasil e na América Latina logo após o Concílio Vaticano II que ocorreu em meados da década de 1960. A Teologia da Libertação surgiu como teoria através do trabalho de teólogos progressistas da Igreja Católica que sentiam a necessidade de ordenar o processo de conscientização e organização política nascida da prática dos movimentos religiosos de leigos, das intervenções pastorais de base popular e das comunidades eclesiais de base, as CEBs". (SILVA, 2007, p. 8).

Esta teologia surgiu como resposta a um contexto caracterizado por desigualdades sociais, opressões e violações da dignidade pessoal e dos direitos humanos. Utilizando-se da teoria marxista para reinterpretar a realidade colonial e criticar a opressão, líderes religiosos latino-americanos iniciaram um movimento de

crítica dos processos e sistemas de opressão e dominação instalados na sociedade (FERREIRA, 2015).

Hobsbawm (2001) registra toda a evolução histórica que levou a eclosão de movimentos clerigais alinhados à esquerda política, após distintas revoluções populares ditas anti-imperialistas ocorridas na América Latina, revolucionários marxistas e anarquistas – tradicionalmente iconoclastas, seculares e anticlericais – se depararam com grande apoio de padres católicos-marxistas, apoiadores, partícipes e líderes de movimentos de insurreição.

Essa tendência era sustentada justamente pela nova teologia da libertação, “apoiada por uma conferência episcopal na Colômbia (1968)” (p.348), e contava com muito apoio de castas intelectuais junto aos jesuítas e setores opostos ao Vaticano.

É provavelmente aqui que se encontra Paulo Freire, como um dos “religiosos que utilizando do instrumental analítico oferecido pelo marxismo desejaram associar à sua práxis cristã a luta por sociedades mais justas com menos desigualdades” (SILVA, 2006, p.16).

Como comentado anteriormente, Freire (2007b) relata, em sua última entrevista, que foi trabalhar por primeira vez com a população mais vulnerável devido a sua lealdade a Cristo. Chegando lá

A realidade dura do favelado, a realidade dura do camponês, a negação do seu ser como gente, a tendência àquela adaptação que a gente falou antes, àquele estado quase inerte diante da negação da liberdade, aquilo tudo me remeteu a Marx. Eu sempre digo: não foram os camponeses que disseram à mim: ‘Paulo, tu já leste Marx?’ [...] Foi a realidade deles que me remeteu à Marx. E eu fui, eu fui a Marx. [...] Quanto mais eu li Marx, tanto mais eu encontrei uma certa fundamentação objetiva para continuar camarada de Cristo (FREIRE, 2007b).

Como podemos ver, nosso autor fez parte de um movimento corrente de sua época, intelectuais católicos que se alinhavam ao marxismo. Porém, no caso de Freire, a teoria não precedeu sua leitura da realidade, mas pela sua leitura de mundo ele buscou na teoria algo que pudesse fundamentar uma prática coesa e significativa, alinhada com seus princípios e objetivos.

Seu envolvimento com a Teologia da Libertação pode ser conhecido mais detalhadamente por uma obra recente do teólogo Leonardo Boff. Em parceria com

Darício Natal Muraro e André Borges, estes três autores organizaram a obra intitulada *Paulo Freire em Diálogo* (2021).

Logo na introdução da obra, em um breve relato sobre a vida de Paulo Freire, Boff (2021) comenta sobre como se deu o envolvimento de Paulo Freire com a Teologia da Libertação: em uma reunião promovida pela revista *Concilium* para discutir os temas que seriam abordados em seus números anuais.

A revista reuniu diversos especialistas de distintas áreas, centralmente da teologia progressista, e Freire foi convidado pelo reconhecimento de seu “método e seu trabalho na área de educação junto ao Conselho Mundial de Igrejas em Genebra” (p.6).

Freire era um apaixonado pela teologia, principalmente a do terceiro mundo, pois percebia nela muita relação com seu método educativo, pois coincidem no reconhecimento da necessidade de transformação do mundo para efetivamente transformar o ser humano.

Diante do contexto em que a teologia progressista dominante naquele grupo [europeia] era criticada por ser “reprodutora e legitimadora do *status quo* social” (p.7), Freire intervém e aponta que a única maneira de mudar esta percepção social era considerando “a situação miserável da maioria da humanidade” (p.7).

Em outro momento, falando especificamente sobre o objetivo da conscientização, Freire aponta que “uma das funções humanitárias e sociais da teologia ‘num gesto realmente amoroso’ consiste em ajudar o oprimido a descobrir as verdadeiras causas de sua miséria” (p.8).

Podemos concluir este breve momento sobre a Teologia da Libertação com outra citação a Boff, na obra bibliográfica de Moacir Gadotti (1996), assim ele declara:

A teologia da libertação afirma: a libertação dos oprimidos ou se faz a partir dos oprimidos mesmos junto com seus aliados, conscientes de sua própria força e dignidade, ou não se fará nunca. A importância de Paulo Freire foi de ter mostrado que o oprimido jamais é somente um oprimido. É também um criador de cultura e um sujeito histórico, que, quando conscientizado e organizado, pode transformar a sociedade. 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 in GADOTTI, 1996, p.497).

Chegamos a este ponto cientes de que Freire e sua ideia de conscientização foram personagens centrais na elaboração e no desenvolvimento da Teologia da Libertação. Possuíamos certa compreensão que nos indicava esta direção, porém não de forma tão detalhada como nos é dado a conhecer por Leonardo Boff.

A TL não influenciou Freire no desenvolvimento inicial do conceito de conscientização, aconteceu ao contrário. Por este motivo, consideramos que esta maneira de fazer teologia não tem a contribuir com nossa investigação pelas raízes do conceito.

Como discutíamos antes, Freire compunha um grupo nascente de católicos que encontrava sentido e possibilidade de diálogo proveitoso na teoria marxista. Nesta reunião mencionada por Boff (et al, 2021) se reuniam teólogos e teólogas justamente da igreja progressista, que é o movimento católico marxista.

Como vimos anteriormente, Vaticano II e Medellín também são posteriores à primeira elaboração de Freire sobre a ideia de conscientização (1959), consideramos mais relevante investigar quais são as teorias e movimentos filosóficos/intelectuais que estavam na base da formação de Freire, como o referenciado movimento católico marxista.

As experiências de Freire (2007b) o remetem a Marx como uma teoria que contribuisse para a sua fé, no sentido de dar-lhe um instrumento para intervir na realidade. Aparentemente não foi a primeira vez que o autor busca na literatura por sustentação a sua vida religiosa. Logo no início de sua obra de 1979, ele comenta sobre quando abandonou a ICAR e, após um ano, retornou por conta de leituras com as quais havia entrado em contato, especificamente textos de Alceu Amoroso Lima, o Tristão de Atayde.

Ademais, em sua bibliografia (GADOTTI (1996) e outros textos distintos (PAIVA, 1978), somos apresentados a uma corrente teológica muito particular: o personalismo, que, dizem seus comentaristas, muito lhe influenciou na formação inicial de sua consciência.

Neste capítulo nos dedicaremos a investigar estes pontos, a igreja progressista, Tristão de Atayde e o Personalismo, pois os julgamos relevantes e

interessantes para a construção do mosaico teórico para o qual nos dedicamos a desenvolver aqui.

2.2.1 Igreja Progressista

No início desta sessão já contextualizamos brevemente o surgimento católico progressista na América Latina (AL), indicando que Freire participou deste movimento que buscava no marxismo uma teoria para sustentar uma prática realmente transformadora da realidade.

Neste tópico desenvolveremos especificamente a presença da igreja progressista no Brasil em momentos anteriores e contemporâneos à formação intelectual inicial de Paulo Freire.

Para estudarmos este momento lançaremos mão principalmente da obra *Católicos Radicais* (2007), obra de Emanuel Kadt⁶ republicada pelo programa *Educação para Todos*, de parceria entre o MEC e a UNESCO. “O livro *Católicos Radicais* é um estudo de caso sobre o Movimento de Educação de Base (MEB) e seu desenvolvimento, desde seu começo até a segunda metade de 1966” (KADT, 2007, contra capa).

Em 1962, Freire era um “pedagogo famoso no Recife progressista” (FURTER, 1996, p.180), mas o autor não iniciou o movimento, este já vinha com certa tradição naquela cidade, no nordeste e no Brasil como um todo.

Partindo de uma perspectiva histórica, Kadt (2007) nos conta que a ICAR nunca foi realmente uma instituição muito poderosa no Brasil, “principalmente quando comparada com a maioria dos outros países da América Latina” (p.75). Desde o período colonial, a instituição religiosa era mantida em relação de subordinação aos líderes políticos de cada região, os senhores de engenho e demais latifundiários.

Com exceção da ordem dos Jesuítas, assunto este que já discutimos em outra produção (GOMES e SALERNO, 2019), os demais líderes religiosos se acomodavam em sua subordinação aos líderes políticos em troca de benefícios

⁶ A primeira publicação do livro, tese de doutorado do autor, se deu em 1970, pela *Oxford University Press*.

principalmente de caráter econômico, considerando que “os conventos estavam entre os maiores proprietários de terra e de escravos dos Brasil colonial” (KADT, 2007, p.76).

É justamente nesta exceção, a ordem dos Jesuítas, que podemos encontrar os primeiros indícios de uma prática política de inclinação progressista, se assim ousamos caracterizar. Este grupo sempre apresentou práticas opostas aos interesses e costumes dos dominantes, geralmente zelando pela vida e pela dignidade dos mais oprimidos. Os Jesuítas

[...] Representavam o catolicismo como instituição independente frente aos homens poderosos da sociedade. Opuseram-se aos bandeirantes [...] em suas empreitadas para escravizar o índio brasileiro e desempenharam extensas atividades missionárias entre os índios. Os jesuítas também tiveram papel importante na educação: suas escolas eram as únicas existentes, no sentido de sistema educacional estruturado, durante os dois primeiros séculos do período colonial. Eles eram, de fato, a única força com propósitos eclesiais bem organizada no país [...] (Ibidem, ibid)⁷.

Por consequência de sua prática divergente, como bem sabido, os Jesuítas foram destituídos de todo vínculo com o estado nas terras brasileiras, bem como tiveram suas posses confiscadas em grande parte após a expulsão decorrente da reforma Pombalina em 1759.

Após esta data o domínio do estado sobre a igreja era absoluto e inquestionável até o fim do período imperial. Com a proclamação da República, a ICAR se viu muito mais livre e com a necessidade de iniciar um processo de revitalização como instituição. Neste cenário é notória a participação do Padre Júlio Maria, considerado como um “exemplo precursor da ‘oposição’ progressista na igreja brasileira” (p.79).

O autor (KODAK, 2007) explica que é necessária certa precaução ao considerar Júlio Maria como um percussor da igreja progressista no Brasil, já que seu objetivo principal era a incorporação na igreja dos ensinamentos do papa Leão XIII. A ideia era a aplicação dos ideais europeus de cristianização da vida comum, da presença cristã dentro das fábricas e da intensa vida urbana, coisa que não era coerente no Brasil da época por seus baixos níveis de industrialização.

⁷ Para saber mais, consultar KADT (2007), que fala sobre a igreja progressista e aporta distintas referências sobre obras e relatos sobre os jesuítas no Brasil colonial e imperial. Ver também GOMES e SALERNO (2019), onde discutimos a participação dos Jesuítas na preservação da população indígena, seu idioma e sua cultura por meio da elaboração de um sistema educativo.

Evidentemente a pregação de Maria no sentido de ir ao encontro do proletário apresentava um caráter progressista católico e muito dialoga com a percepção de Freire de que havia um distanciamento entre o que era pregado nas igrejas e a vida comum das pessoas (FREIRE, 1979), mas, no período de Júlio Maria, as preocupações do padre não abalaram as ideias predominantes da pequena elite brasileira (KODAK, 2007).

Tais ideias, que “[...] eram uma mistura confusa e importada do positivismo com darwinismo e com outros sistemas de pensamento menos coerentes” (p.79) se mantiveram de forma desordenada e desestruturada até o início da segunda década do século XX, quando então começaram a receber uma análise mais elaborada, resultando em expressões artísticas e culturais.

Tais movimentos culminaram na semana de Arte Moderna de 22, este evento é destacadamente importante por expor a elaboração de novas ideias no Brasil que, aliadas à insatisfação com a república oligárquica expressada pelo tenentismo naquele mesmo ano, consolidaram um contexto de transformação na esfera pública.

Situado naquele contexto, Jackson Figueiredo levanta oposição ao elaborar a revista *A Ordem* e desenvolvendo uma ideologia católica que defende a ordem, a autoridade, a moralidade e um forte nacionalismo. Figueiredo era apoiado por Sebastião Leme, na época cardeal do Rio de Janeiro, que denunciava a indiferença religiosa no Brasil, a mentalidade agnóstica, secular e positivista dos intelectuais brasileiros e a carente base doutrinária das ideias católicas.

Juntos fundaram o Centro Dom Vital e, com a pretensão de cristianizar a elite intelectual brasileira, promoviam os interesses católicos no cenário político. Após a morte de Jackson, Alceu Amoroso Lima o sucedeu na liderança de *A Ordem* e no Centro Dom Vital (CDV).

Até meados da década de 30, Atayde apresentava um pensamento e uma prática reacionária em continuidade com o que era desenvolvido no CDV nos anos anteriores, até mesmo se aproximando por um momento ao pensamento integralista. Contudo, no meio da década abandona as ideias reacionárias e encontra sentido nas ideias de Maritain, cujo pensamento norteou de maneira significativa o desenvolvimento do pensamento social católico progressista no Brasil.

Sob direção de Amoroso Lima, o CDV “exerceu importante papel no assentamento das bases para a ‘renovação’ que se sucedeu no final dos anos 1950” (p. 82), ali se reuniam importantes personagens que futuramente promoveram de

forma significativa o progressismo dentro da igreja. Ali eram debatidos temas relevantes, como “a necessidade de um retorno às fontes litúrgicas, o significado do humanismo cristão, [...] o papel do leigo na igreja [...]” (p.82), alimentando intelectualmente aqueles que posteriormente lutariam pelo envolvimento da igreja com o desenvolvimento do país e em defesa do oprimido.

Em meado dos anos 1920 surgiu um movimento social incorporando a legítima expressão do catolicismo social e progressista. No Brasil, esta organização também fora liderada por Amoroso Lima e se denominava Ação Católica. Sendo a proposta de um apostolado leigo, estimulado por vários papas, foi finalmente formalizada por Pio XI e durante a década de 30 já era estável na Europa. A organização possuía distintos ramos para coletivos sociais específicos, no contexto brasileiro o que mais se destacou foi o ramo universitário, a JUC (Juventude Universitária Católica).

O lema de toda a Ação Católica era o tripé ver-julgar-agir, na JUC não era diferente. Esta ramificação não se destacou em seus primeiros anos – seu primeiro encontro ocorreu em 1950 - por sua expressividade progressista, realmente não se mobilizou e nem teve participação prática em nenhuma área por diversos motivos organizacionais e doutrinários. Essa situação seguiu assim até o final da década, começou a apresentar transformações quando se uniu as discussões sobre os problemas da realidade brasileira.

A JUC pernambucana adotou uma abordagem mais prática e engajada socialmente, em 57 começaram a discutir temas relevantes para seu contexto social e no ano seguinte “agiam nas favelas de acordo às suas próprias idéias (sic)” (KODAK, 2007, p.86).

Nos anos seguintes o movimento começou a incorporar ideias e princípios personalistas. Partindo do preceito de que a fé compromete e direciona o cristão a transformar a sociedade por meio do estabelecimento de nova ordem social e restauração das estruturas sociais, era aceita a compreensão de que a fé não oferece instrumentos contextuais eficazes para agir sobre a história. Por tal motivo era pregada a necessidade da reflexão sobre o contexto histórico e a elaboração de um coerente ideal católico com princípios claros que facilitassem o engajamento cristão em seu tempo.

Neste ponto podemos destacar muitas considerações, Kodak (2007) menciona as discussões realizadas por distintas universidades e pelo ISEB (p.90)

sobre as questões problemáticas da realidade brasileira. A igreja também direcionava atenção significativa para este tema e se apoiava nas ideias de Maritain, que pregava a elaboração de um ideal histórico a ser adotado como “princípios médios” (p.87).

Tais princípios também podem ser referidos como “essência realizável” (ibidem) ou, “em linguagem sociológica” (ibid), como “tipo ideal” (ibid). Este último termo dialoga diretamente, afirma Kodak (2007), com a ideia de utopia, sendo uma preparação da opinião pública para novos modelos de realidade a serem propostos. É destacado que, naquele contexto, os cientistas sociais ainda não demarcavam de forma nítida a ideia de utopia e sua distinção com utopismo. O primeiro conceito seria um modelo ideal assentado em ideias políticas e filosóficas, enquanto o segundo a crença em sua viabilidade, na viabilidade de construção de uma sociedade ideal.

Na elaboração de tal ideal histórico se destacam 3 elementos como básicos para a transformação do Brasil: Superar o subdesenvolvimento imposto nas relações internacionais de dominação e monopólio; desenvolver o mercado interno por meio de industrialização e infra-estrutura⁸ e; romper com as relações coloniais entre as nações⁹.

A proposta do ideal histórico, neste primeiro momento, centralizava o personalismo de Mounier na dimensão econômica da sociedade, dando primazia ao trabalho em relação ao capital, estatizando os principais setores econômicos, aplicando gestão partilhada com os trabalhadores e eliminando assim as condições de trabalho proletário que aliena os trabalhadores dos produtos de seu trabalho.

Mounier é outro dos influenciadores que Freire destaca em seu relato, junto com as leituras de Bernanos e Maritain. Tais influências se somaram para a estruturação de sua convicção católica e seus motivos para seguir junto a Cristo. Evidente não buscamos aqui realizar um histórico de toda a ação da igreja progressista no Brasil, o exposto aqui já é suficiente para apresentar as relações entre as ideias e pensamentos de Freire com o movimento que a igreja progressista apresentava naquele contexto.

⁸ Resumimos a segunda necessidade exposta no texto como “desenvolvimento do mercado interno”, mas na obra se delonga explicando a necessidade de libertar o país de um dito “campo de gravidade” (p.91) capitalista que teria como centro instituições que impediam o desenvolvimento brasileiro.

⁹ Por superar as relações coloniais o texto se refere a romper com as relações internacionais capitalistas que estabeleceram metrópoles e “nações coloniais” (p.91).

Sendo um estudante da universidade de Recife e, logo após sua formação, havendo liderado movimentos educativos de caráter fortemente progressistas e transformadores, baseados em princípios cristãos – como nos apresenta Gadotti (1996) -, é impensável cogitarmos que Freire não se envolvia com os movimentos e grupos cristãos universitários durante seu período estudantil. Para além de suas leituras, toda a prática de Freire (1979) é sempre destacada pelo autor como experiências basilares na construção de todo seu caráter e elaboração de sua teoria, seu método, os círculos de cultura, foi incorporado pelos movimentos católicos em todo território nacional e principalmente em Recife e no nordeste (KODAK, 2007).

Em sua obra *Conscientização* (1979), Freire comenta sobre a importância do trabalho desenvolvido em seus anos iniciais após sua formação, junto a Universidade do Recife e ao SESI (p.9). A influência cristã em toda sua vida, sua formação, sua prática, sua personalidade e sua consciência é fato indiscutível. Nos dedicaremos agora a investigar o personagem ao qual ele dá centralidade no início de sua obra, Alceu Amoroso Lima, e quais as ideias centrais assimiladas dessa relação.

2.2.2 Alceu Amoroso Lima¹⁰ e o Personalismo

Somos inicialmente apresentados, no texto *Conscientização* (1979), ao pensador Alceu Amoroso Lima, o Tristão de Atayde. Ele nos é indicado por Freire como o principal responsável por seu retorno ao seio da Igreja:

Nesta época, 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 Atayde, por quem, desde então, nutro inabalável admiração. A estas imediatamente se juntariam as leituras de Maritain, de Bernanos, de Mounier e outros (FREIRE, 1979, p.9).

¹⁰ Muito pode ser questionado sobre a relevância em se dar tanto destaque para este autor, pois foi um personagem conflitivo em alguns momentos e até mesmo antagonista a algumas ideias e autores relevantes dentro do progressismo brasileiro, como Anísio Teixeira, por exemplo. Consideramos importante sinalizar que não é escolha nossa dar tanta ênfase a Amoroso Lima em detrimento de outros possíveis autores destacáveis, é um movimento feito por Freire no qual nós apenas o acompanhamos de forma imparcial.

A grafia do pseudônimo adotado por Amoroso Lima inicialmente se apresenta como um campo conflitivo, encontramos diversas referências escritas de distintas maneiras, como Athayde ou Ataíde. Nos parece mais coerente seguirmos o que é colocado por Paulo Freire, então nos manteremos com a grafia “Atayde”.

Será o personagem principal neste tópico, por ter uma participação na vida de Freire logo em seu início, Freire era ainda muito jovem no período do acontecimento relatado anteriormente. A ele vinculamos o Personalismo, pois tal autor é tido como um dos maiores representantes de tal movimento no Brasil.

Ao que se refere ao personalismo, é válido e rico relacionar com a figura de Mannheim, apresentada anteriormente pela obra de Paiva (1978). No contato com Athayde é possível compreender melhor a ideia de personalidade democrática e

Considerando comentários anteriores que tocam a figura de Amoroso Lima, torna-se dispensável apresentar este autor, dado que já está contextualizado dentro da história da igreja progressista no Brasil.

Para um contato inicial com o autor, consultamos o texto *O Pensamento Ético de Alceu Amoroso Lima* (SILVA, 2013). Neste texto o autor expõe sobre a filosofia de Amoroso que, ao oferecer uma resposta à expansão do marxismo e do existencialismo, destaca a necessidade de considerar a vida interior espiritual do ser humano.

Amoroso Lima defende o humanismo cristão e forma sua visão cristã do mundo com base no tomismo de Maritain. Para ele, o plano espiritual tem primazia na vida humana. Por este motivo atribui um aspecto espiritual a todas as coisas, inclusive àquelas da dimensão social, para que se possa alcançar uma vida autêntica. Também a economia e a política precisam ser espiritualizadas para serem eficazes e legítimas.

O conceito de autenticidade tem se apresentado diversas vezes neste estudo como um ponto de extrema relevância na obra dos distintos autores abordados. É um dos problemas principais que deveriam ser investigados nos cursos de formação de professores (FREIRE, 1959) e é a base sobre a qual Pinto (1956; 1960) desenvolve a ideia de consciência crítica: “A consciência autêntica, que a seguir chamaremos de crítica” (PINTO, 1960, p. 16).

Pinto (1956) inicialmente considera a consciência autêntica como antítese da consciência alienada. Nesta segunda forma de consciência, típica de colônia, as pessoas não se percebem historicamente como sujeitos, mas como objetos.

Autenticidade é um conceito chave na discussão que o autor tece sobre colonialismo que apresentamos anteriormente.

Freire (1959) herda essas ideias dentro de sua interpretação do mundo. Se apropria e desenvolve a ideia de consciência crítica e elabora um caminho de compreensão dos estágios de consciência presentes no Brasil ao tratar do problema da inexperiência democrática e da falta de um comportamento integrador (discussão que dialoga com Mannheim).

Em Lima (1956) a discussão toma outro caminho, mas apresenta uma mesma fundamentação se considerarmos uma base comum na ideia de comportamento integrador de Mannheim, ou comportamento democrático de Freire. Como veremos a seguir, para este autor católico o aspecto central da vida, tanto como indivíduo como na esfera da sociedade, gira em torno do trabalho, pois este é o instrumento pelo qual o indivíduo atua no social e forma a sua personalidade, expressão máxima de sua humanidade.

Concluiremos esta discussão no final do capítulo, pois a vida autêntica é o ponto final da proposta de Lima, de tal forma que é necessária uma construção e contextualização de seu pensamento.

Ainda em Silva (2013), aprendemos que no pensamento de Amoroso “a filosofia é afirmada em termos de importância e é vista por ele como um saber ligado diretamente à vida e aos acontecimentos do cotidiano. Não podendo ser meramente especulativa e desvinculada do viver concreto” (p.216). Evidente aqui há uma relação com a perspectiva filosófica de Freire, onde todo o saber verdadeiro parte do real, da reflexão e análise crítica sobre a própria realidade na qual se está inserido e busca retornar à realidade para transformá-la e constituir novo objeto de análise.

Contudo, em Lima isso vai além. Se analisarmos o conjunto de suas obras e suas propostas filosóficas, como por exemplo a obra que a seguir estudaremos mais detalhadamente, *O Problema do Trabalho* (LIMA, 1956¹¹), podemos perceber que em seu pensamento sempre há a centralidade do fator transcendente

Tristão de Athayde considera que a preocupação com a vida ética foi perdida por conta de preocupações imediatistas e recorrentes (regressão à vida vegetativa, como diria Guerreiro (1958)), mas é exatamente na vida ética onde são possíveis

¹¹ Importante destacar que tal obra foi originalmente publicada no ano de 1946, ou seja, suas discussões precedem a existência do ISEB, do IBESP – Instituto Brasileiro de Economia, Sociologia e Política - e todos os distintos grupos de estudos que culminaram no nacional desenvolvimentismo da década de 50.

elaborações que podem transformar as ações humanas para solucionar estes problemas circunstanciais (SILVA, 2013). Da mesma forma, Freire diria posteriormente que pela crítica da realidade é possível superar os modos de vida vegetativos e “tradicionais” e assim transformar a realidade, criando uma nova cultura – no sentido de novas respostas aos problemas contextuais – que permitiria ao ser humano emergir de seu tempo e transformar essa realidade.

Para Athayde os males do mundo moderno, decorrentes do excesso de atenção às questões imediatas e contextuais, impede ao ser humano de se dedicar à sua vida interior. Este é um problema, já que isso ameaça a dignidade e realização humana. Lima defende a ideia de que por meio do viver eticamente autêntico é que seria possível encontrar a solução para os problemas que assolam o ser humano na modernidade (SILVA, 2013).

Os males destacados por Amoroso são: o totalitarismo e as supressões de liberdade; a desumanização. Amoroso Lima considera a relação com Deus como fundamental e garantia de vida moral e ética. Considerando a questão da corrupção da dignidade humana degenerada, é somente por meio da relação com Deus que se restaura o estado da situação anterior e se supera a imperfeição/degradação.

Para Lima todos os homens possuem suas características eternas, já que é, por essência, um ser eterno. As únicas distinções são as acidentais decorrentes da vida moderna. Ele defende a ideia de que a prática humana é sempre vinculada a sua formação terrestre e predica por um ensinamento moral vinculado à religião, colocando em dúvida a ideia de uma educação moral laica.

O autor considera que o ser humano só alcança a felicidade, e a plena realização de sua humanidade, na relação com Deus, pois este é a origem e a destinação do ser humano. Por este motivo, tudo que o afasta de Deus causa sofrimento.

Ele destaca a dimensão do trabalho, no livro *O problema do trabalho (1956)*, como uma atividade humana constituinte. A personalidade do sujeito está em estreita relação ao seu trabalho e, sendo fortemente influenciado por este, “a compreensão da pessoa humana passa necessariamente pela consideração do trabalho” (SILVA, 2013, p. 220).

Para Lima, o trabalho vai além de uma atividade meio para um propósito maior, antes possui um “[...] valor inerente [...] que o faz possuidor de uma importância por si próprio. Está associado à vida e é fonte de realização da pessoa

humana” (Ibidem, ibid). Tristão considera o trabalho “como condição de um viver humano” (p.221): “A completa personalidade do homem se manifesta mediante o trabalho, sendo este o elo entre o homem e o mundo exterior” (p.224).

Dentro da ideia do personalismo, há uma identificação essencial que nos é apresentada na obra de Lima (1956) entre duas dimensões integradoras da humanidade: “o homem¹² como indivíduo e como pessoa” (p.61). Logo adiante trabalharemos detalhadamente estas ideias de indivíduo e de pessoa dentro do pensamento do autor.

Seguindo a consideração de que o trabalho está indissociavelmente relacionado à personalidade humana, Amoroso considera que o ser humano “vive no trabalho, do trabalho e para o trabalho” (p.61).

Vive *nêle* (sic), porque é a própria atmosfera, interior e exterior, em que banha a sua existência. Vive *dêle*, porque do exercício de sua atividade é que deve tirar o sustento de suas necessidades materiais. Vive *para êle*, por ser um meio necessário de realizar a sua finalidade, tanto natural como sobrenatural (Ibidem, ibid, grifos do autor).

Os extremos de nossa vida são, para o autor, o trabalho em sua dimensão individual e, no oposto, a dimensão pessoal. Considera-se individual como a orientação às coisas sub-humanas, às inclinações naturais e animais que são, na visão cristã de Lima (1956), “uma negação da humanidade” (p.62) e servem ao indivíduo trabalhador. Enquanto que tudo que é pessoal, na teoria filosófica do personalismo, é o oposto do individualismo e está mais próximo e direcionado à vida divina, tecendo relações sociais e com o mundo material.

O processo de humanização, para Amoroso Lima (1956), ocorre na medida em que se desenvolve a personalidade de cada indivíduo “O homem é tanto mais homem quanto mais personalidade tem. O personalismo é uma expressão da sua elevação pessoal” (LIMA, p.63). Tal personalidade não se desenvolve no vazio, mas por meio do trabalho, pois este é a “manifestação direta de sua personalidade concreta” (p.63).

Todo ser humano é simultaneamente indivíduo e pessoa, invariavelmente, mas desenvolve e manifesta sua predominância (se mais indivíduo ou se mais

¹² Amoroso Lima segue a tradição de utilizar o termo “homem (ns)” como equivalente a “ser humano”. Esta tradição também é observável nas primeiras obras de Freire, sendo corrigida posteriormente devido a cartas que o autor recebeu em resposta à sua obra *Pedagogia do Oprimido* (1987). Em *Pedagogia da Autonomia* (1996) é observado o uso constante da construção inclusiva “homens e mulheres”.

pessoa) por meio do trabalho, mais propriamente dito, por meio do esforço essencial aplicado no trabalho (Ibidem).

Sendo assim, o trabalho é a maneira pela qual um indivíduo se relaciona com a esfera social, estabelece “relações humanas” (p.64) e “com o mundo exterior” (p.64). Amoroso defende que da mesma forma como o ser humano é uno e indivisível, como indivíduo e pessoa, seu trabalho também o é, porém apresenta distintos aspectos.

Falando de um trabalho inicial, o trabalho físico, que consiste no âmago do individualismo humano, sendo a simples manifestação das forças físicas da pessoa em sua existência biológica, o esforço físico como função biológica, o autor aponta que “falta, entretanto, a êsse (sic) trabalho o caráter transitivo. Não nos relaciona com o mundo exterior” (LIMA, 1956, p.64).

Esta ideia de transitividade também está presente no exposto por Freire (1959), quando ele fala sobre as duas posições apresentadas pelas pessoas em decorrência da inexperiência democrática:

Dentro desta discussão nos deparamos com a ideia de transitividade no pensamento de Lima (1956) como sendo a possibilidade de transitar entre categorias existenciais. Sendo que o trabalho físico, denunciado como uma função biológica, não é transitivo pois não extrapola suas contingências biológicas. Algo que se apresente de forma intransitiva, é incapaz de dialogar com seu contexto, logo aquilo que é transitivo vai além da esfera de sua criação/manifestação inicial, de seu contexto imediato.

Estas considerações dialogam com a ideia do professor Guerreiro Ramos (1958), que acreditava que o fato das pessoas estarem limitadas à uma vida vegetativa, tendo que dedicar todas suas forças pela busca da subsistência, as impedia de desenvolver uma consciência crítica e que, superada esta condição inicial, a criticidade afluiria naturalmente em suas consciências.

Freire (1959) discordava da interpretação de Guerreiro, os avanços econômicos e superação da vida vegetativa permitiria apenas passar à consciência transitivo-ingênua, onde há a percepção de realidades além do imediato e de relações causais mais elaboradas e históricas, mas é necessário um trabalho educativo intencional para o desenvolvimento das formas mais complexas e conscientes de criticidade:

É bem verdade que a industrialização vem promovendo a sua transformação de espectador quase incomprometido em 'participante' ingênuo, em grandes áreas da vida nacional. Mas, o que é preciso, é aumentar-lhe o grau de consciência dos problemas de seu tempo e de seu espaço. É dar-lhe uma 'ideologia do desenvolvimento'. E o problema se faz então um problema de educação (FREIRE, 1959, p.28).

Entendemos que o pensamento de Lima (1956) é, neste aspecto, muito semelhante ao de Freire (1959). Para Amoroso, quando se une ao trabalho físico uma função mental básica, o trabalho físico então é humanizado e se ascende na medida em que a inteligência e a intencionalidade guiam as ações do corpo. Este trabalho assume um aspecto cada vez mais intelectual e, pela essência humana espiritual, se espiritualiza traçando relações com “tudo que lhe é inferior e a tudo que lhe é metafisicamente superior” (LIMA, 1956, p.71).

Pelo desenvolvimento progressivo da transitividade do trabalho - a capacidade deste de se relacionar e apresentar consequências na esfera social -, a personalidade humana se desenvolve e assume compromisso com o contexto social do trabalhador: “O trabalho como expressão da atividade da pessoa humana [...] é um trabalho duplamente extrovertido. É voltado para fora no sentido do bem comum. É voltado para cima no sentido do bem supremo” (p.71).

Se, para Lima (1956), a personalidade humana se desenvolve primariamente por meio do trabalho, levando a pessoa a assumir cada vez mais racional e conscientemente um compromisso com o social e o “bem comum” (p.71), Paulo Freire (1979) desenvolve tal ideia ao afirmar que a práxis humana é “o ato ação-reflexão” (p.15) constituinte da unidade dialética do processo de conscientização que define “de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza o ser humano” (p.15). Sendo tal processo (a práxis) o que permite a consciência sobre a realidade e o desenvolvimento de um compromisso histórico com ela, humanizando e historicizando os indivíduos.

Freire (1959) também destaca que “há uma forte dose de **espiritualidade** e de historicidade” (p.29, grifo nosso) quando os sujeitos se importam com questões “acima de interesses (sic) meramente vegetativos” (p.29). Quando estas preocupações transcendem a esfera imediata e biológica da vida vegetativa, “[...] o homem alarga o horizonte de seus interesses (sic). Vê mais longe. Sua consciência é, então, transitiva” (p.29).

Realizamos o destaque onde Freire (1959) pontua a presença de espiritualidade no ato de seres humanos direcionarem sua atenção a assuntos fora de sua realidade imediata, apresentando assim uma forma inicial (ingênua) de transitividade, o que corresponde com a ideia apresentada por Lima (1956) sobre o desenvolvimento da personalidade por meio do trabalho. Destacamos que, por agora, o ideal de trabalho em Lima (1956) corresponde a ideia de práxis na perspectiva freiriana.

Ainda falando sobre o trabalho, Lima (1956) afirma, seguindo as citações realizadas anteriormente, que:

Essa concepção transcendental do trabalho, em suas relações com o homem, atribui portanto ao trabalho não apenas uma função biológica, material, manual, aumentando o poder do homem sobre (sic) a natureza física. Não apenas uma função psicológica, mental, intelectual, aumentando o conhecimento humano da realidade interior e exterior. *Tem uma função moral e espiritual*, permitindo que o exercício de um esforço (sic) físico ou intelectual, quando ordenado a um fim honesto, represente a melhor forma de aperfeiçoamento da personalidade e um meio excelente para sua ascensão até o mundo das realidades sobrenaturais, únicas verdadeiramente subsistentes (p.71).

O autor categoriza 3 principais tipos de trabalho (p.71): o físico; o racional e; o espiritual. Sobre estas três categorias é importante saber que não há relação de hierarquia, são instâncias constitutivas da vida e da atividade humana, sendo um caminho necessário a percorrer para o objetivo final que é o desenvolvimento da personalidade pelo qual há a relação com a sociedade e com a esfera transcendente (Deus).

Na conservação da personalidade e da qualidade do trabalho, Lima (1956) afirma a necessidade do desenvolvimento constante. Aqui identificamos outro ponto de contato entre Tristão de Atayde e Paulo Freire, mais uma possível influência. Para o autor de *O Problema do Trabalho* (1956), uma pessoa não deve deixar de exercitar e se aperfeiçoar em seu trabalho¹³, pois a tendência é que este estancamento resulte em degeneração, já que “a permanência é uma decadência sempre que desiste do aperfeiçoamento” (p.77).

O autor expressa da seguinte maneira:

¹³ Existem casos excepcionais que fogem a essa regra e que são mencionados por Lima (1956, p.77). Principalmente se apresentam na forma de grandes líderes religiosos, homens de extrema devoção que por vezes colocam extrema ênfase ou na prática ou na elaboração teórica.

O homem só conserva, subindo. **O trabalho só não degrada, aperfeiçoando-se.** E êsse (sic) aperfeiçoamento é sempre uma subordinação da condição inferior à condição superior, no sentido da *espiritualização*, para permitir a passagem, em qualquer categoria, da condição inferior à condição superior, no sentido da *valorização* (p.77, grifo nosso).

Este ponto coaduna com a ideia de Freire (1979) de que a transformação da sociedade nunca alcança um ponto final, um estado de completude. Como dito anteriormente, é um processo cíclico de ação-reflexão-transformação, uma atividade retroalimentava.

Nas palavras do autor:

Os homens têm consciência de que são incompletos, e assim, nesse estar inacabados e na consciência que disso têm, encontram-se as raízes mesmas da educação como fenômeno puramente humano. O caráter inacabado dos homens e o caráter evolutivo da realidade exigem que a educação seja uma atividade contínua. **A educação é, deste modo, continuamente refeita pela práxis.** Para ser, deve chegar a ser (FREIRE, 1979, p.42, grifo nosso).

E também: “quando a realidade revolucionária adquire forma, a conscientização continua sendo indispensável” (p.47).

São diversas as similitudes que podemos identificar ao comparar o pensamento de Lima (1956) e Freire (1959). Não caberia aqui apontar todas, já que transcorreríamos a citar dezenas e dezenas de páginas de ambas obras.

De uma forma geral, e partindo para a conclusão, cabe uma consideração sobre o tema trabalho dentro da obra de Paulo Freire. No dicionário freiriano, organizado por Streck (et al, 2010), a autora Maria Clara Bueno Fischer indica alguns pontos essenciais para a compreensão da ideia de trabalho em Freire e que concordam em grande parte com a perspectiva elaborada por Lima.

Para Freire (FISCHER, 2010), o trabalho se encontra na dimensão ontológica e histórica da vida humana. Sua ontologia se dá na construção da realidade material e imaterial, o trabalho é produtor de cultura. Se muito falamos sobre aspectos e elementos culturais durante esta obra, vemos que ainda devemos uma definição precisa do que é cultura na definição do autor para discorrer sobre a ideia de trabalho.

Partimos daquilo expresso em sua obra de 1979:

A cultura – por oposição à natureza, que não é criação do homem – é a contribuição que o homem faz ao dado, à natureza. Cultura é

todo o resultado da atividade humana, do esforço criador e recriador do homem, de seu trabalho por transformar e estabelecer relações de diálogo com outros homens.

A cultura é também aquisição sistemática da experiência humana, mas uma aquisição crítica a criadora, e não uma justaposição de informações armazenadas na inteligência ou na mente ou na memória e não “incorporadas” no ser total e na vida plena do homem. (FREIRE, 1979, p.21).

E conclui apresentando o processo ativo criador de cultura. Segundo o autor, cultura é produzida

[...] no ato de estabelecer relações, no ato de responder aos desafios que lhe apresenta a natureza [...], de criticar, de incorporar a seu próprio ser e de traduzir por uma ação criadora a aquisição da experiência humana feita pelos homens que o rodeiam (Ibid, ibidem).

Podemos compreender que a cultura é toda a produção e fruto da intervenção humana sobre o mundo material e sobre si mesmo. Para definir em uma frase, “cultura é todo o resultado da atividade humana” (FREIR, 1979, p.21).

De tal modo que a cultura, ao ser produzida pelo trabalho humano dentro e sobre o mundo, molda o ser humano em seus aspectos sociais, de usos e costumes, sua maneira de se organizar, ver o mundo e se relacionar entre seus semelhantes.

Desta forma se torna simples compreender a relação e influencia que o ser humano sofre por parte de seu meio. Cada ambiente e contexto onde as pessoas se encontram inseridas são particulares. Por mais que coincidam em distintos aspectos em algum momento inicial de contato, com a interação humana vão sendo modificados e assumem particularidades expressivas.

Estes ambientes particulares apresentam desafios e possibilidades igualmente únicas, obrigando os seres humanos que ali desenvolvem suas vidas e atuam a tomarem decisões distintas sobre cada questão. O resultado destes processos únicos é a produção de culturas sempre particulares que carregam em si a descrição da história de determinado grupo.

Não nos falta identificar que estas decisões sobre os problemas e oportunidades apontadas pelo ambiente e pelo contexto são manifestas exteriormente ao indivíduo na forma de trabalho, uma intervenção na realidade, um ato humano criador e transformador que carrega e expressa sua subjetividade em forma de cultura. Se o trabalho é influenciado pelo meio, pois existe em função de suas demandas, ao operar sobre o meio o modifica e altera assim as futuras situações que serão apresentadas ao agente transformador (o ser humano, como

indivíduo ou grupo). De tal forma que se torna óbvia a compreensão de como trabalho, cultura e a subjetividade humana evoluem de dialeticamente com o mundo material (o ambiente)

O trabalho existe em uma relação de influência dialética com o ambiente, a sociedade, sua cultura e a formação de cada indivíduo. Sendo assim, o trabalho como ação cultural (FREIRE, 1981) cria o mundo da cultura em forma de extensão do mundo histórico. Por viver dentro deste mundo, o ser humano sofre sua influência em como existe, vive e percebe a si e sua existência, o que o torna, para além de ente histórico, um ser de cultura.

Tradicionalmente, se atribui toda a visão de Freire à influência que recebeu do pensamento marxista. Alguns elementos sobre esta discussão seriam o fato de que Lima (1956) não compactua com a fragmentação social identificada como a divisão de classes e tampouco considera que o reagente social que movimenta a humanidade é a luta de classes. Enquanto isto, Freire, de forma dialética e sempre dinâmica, desenvolve ao longo do tempo um compromisso dentro da luta de classes, apesar de que nos anos 50 e início dos 60 não olhava para este embate como central. Para Freire, a luta de classes não é o “[...] o motor da história” (FISCHER, 2010, p.798), como diriam seus contemporâneos progressistas, mas sim um entre diversos elementos que movimentavam as transformações sociais.

Evidentemente, Freire também percebe e destaca a dimensão ontológica do trabalho e seu papel na interação entre os diversos sujeitos membros da sociedade. Para ele, o ser humano se manifesta como ser sociável e transformador de seu entorno na medida em que realiza a práxis transformadora, este é provavelmente o conceito central para Freire ao referir-se à ideia de trabalho em sua maneira ideal.

Lima e Freire possuem diversas divergências, é evidente, porém, como Freire mesmo afirmou, ele sempre manteve uma relação de admiração por Tristão de Atayde e nunca deixou de ler suas obras (FREIRE, 1979, p.9).

Quando realizamos a leitura das ideias destes autores podemos comprovar forte herança marxista até mesmo no pensamento de Amoroso Lima, já que é impossível pensar a dimensão do trabalho como um elemento social e ontológico sem consultar a tradição oriunda dos primeiros escritos de Marx e Engels. Estes autores clássicos também consideravam o trabalho em suas dimensões ontológicas e antropológicas.

Contudo, é sempre válido e significativo destacarmos o aspecto não dogmático de Freire que, adotando uma perspectiva dialética, evita absolutismos e máximas, elaborando discussões antropológicas originais e legítimas (Freire, 1987) e contribuindo para o pensamento e o desvelamento da realidade.

A título de conclusão, como prometido no começo do capítulo, já podemos amarrar as ideias do autor e compreender sua elaboração sobre em que consiste uma vida autêntica. Diferente dos conceitos isebianos que contrastam autenticidade com o colonialismo, equivalendo assim aquilo que é autêntico àquilo que é legítimo e autóctone, Amoroso caminha para a definição de uma vida autêntica como aquela onde são exercitadas todas as dimensões da personalidade humana (física, intelectual e espiritual) de forma plena por meio do trabalho – que, lembrando, é seu meio de atuação na sociedade.

O trabalho, como plataforma de autenticidade da vida, é organizado, distribuído e realizado de forma essencialmente livre, seguindo o que o autor elabora como o “princípio da autonomia do trabalho” (LIMA, 1956). Este trabalho autônomo, livre de opressão, dominação, demérito, com justa participação, distribuição e descanso, é o que permite e produz a vida humana no mundo e a vida do indivíduo/pessoa na sociedade.

2.2.3 Freire: Catolicismo e Personalismo, conclusões parciais

Consideramos que o tema proposto nesta seção da obra está satisfeito. Aqui apresentamos o início da igreja católica progressista no Brasil, seu principal promotor, Amoroso Lima, e uma das principais ideias que, derivando deste movimento, contribuíram para a formação intelectual e da visão de mundo de Paulo Freire.

É possível que, após a leitura deste capítulo, se pense na possível falta de outro personagem importante, Mounier. Não abordamos diretamente este autor de forma extensa pois sua influência existe de forma extensa como um grande guarda-chuva que cobre o pensamento católico progressista não-marxista, o Personalismo que abordamos pelo desenvolvimento de Alceu Amoroso Lima (1956).

Uma consideração importante é a base fenomenológica que o personalismo de Mounier traz para o pensamento católico brasileiro do século XX e, conseqüentemente, para o pensamento de Lima e Freire (PEIXOTO, 2010).

O personalismo surgiu no mesmo contexto em que se deram as discussões para propor o Concílio do Vaticano II, no pós-guerra. Aparece como uma proposta de Mounier para uma postura razoável entre o marxismo, que pregava a necessidade da abolição total das estruturas sociais que se sustentavam todas necessariamente sobre violência de classe capitalista e posterior implantação do comunismo, e o espiritualismo, que afirma que a real melhora da vida social só seria possível com a transformação interna, espiritual, das pessoas (ibidem).

Como já vimos anteriormente, é evidente a adoção de Freire por esta postura mais razoável e dialética entre os extremos. Ao mesmo tempo em que ele defende a necessidade da superação da dominação e da violência de classes perpetrada pelo capitalismo, não considera essa disputa de classes como o único e principal propulsor das transformações sociais, considerando a necessidade da transformação das consciências e a presença necessária da espiritualidade humana.

Como já dissemos, não nos aprofundaremos aqui no pensamento de Mounier, apenas destacaremos alguns dos pontos mais relevantes que nos ajudam a compreender a presença do personalismo na vida e na obra de Paulo Freire.

Já nos é evidente que Freire mantém sempre a perspectiva de tomar a pessoa como centro de suas considerações sobre a sociedade e o mundo, de forma sempre a destacar o aspecto comunitário e relacional/dialético da humanidade, mas nunca subjugando a dignidade humana, pois esta é intrínseca, às formatações de classe ou grupo social (MOUNIER, 1990, III).

Um aspecto muito importante no pensamento de Freire e que, possivelmente, possa decorrer da influência de Mounier é a centralidade que ambos autores dão à identificação dinâmica da humanidade, que Mounier trata como “condição humana”, pois pensava que a ideia de “natureza humana” remetia a discursos estáticos e deterministas (SEVERINO, 1983).

Ambos autores, por centrarem a humanidade como valor último, se preocupam centralmente com o aspecto antropológico de suas filosofias, ideias e propostas. Coincidem na centralidade da fenomenologia no desenvolvimento e na formação humana, destacam a importância do trabalho e toda a experiência do

indivíduo sem negar aspectos intrinsecamente humanos, que costumeiramente é destaque de correntes essencialistas (Ibidem).

Consideramos que destacar o aspecto personalista, que após um contato mais aprofundado se faz imensamente mais identificável nas elaborações freirianas, realça a perspectiva dialética do autor e a relevância de seu pensamento até os dias de hoje. Centralizando a pessoa sem relativismos em sua dignidade e potencialidade, a teoria freiriana mantém relevância para influenciar a formação de professores, elaboração de currículos escolares e práticas em sala de aula ou grupos extra-escolares.

Como vimos neste capítulo, Freire possui uma forte raiz em um catolicismo ativo no trabalho social, é trabalhando com a igreja progressista que desenvolve suas práticas iniciais, posteriormente se institucionaliza junto ao estado e amplia suas ações e, conseqüentemente, percepções da realidade e aprofundamento teórico.

Fiel à postura personalista herdada de Tristão de Atayde, evita sempre os extremos e mantém coerência entre seu pensamento e sua prática balizada pelo respeito ao ser humano. Em obras mais maduras (FREIRE e GUIMARÃES, 1987. FREIRE, 1996), Freire se reinterpreta e constantemente desenvolve mais ainda seu pensamento, corrigindo ingenuidades, equívocos e incompreensões do passado.

Freire foi influenciado tanto quanto influenciou o catolicismo latino americano, suas teorias e suas práticas tiveram e ainda possuem grande impacto a nível nacional e global.

Percebemos neste capítulo algumas das principais características herdadas da igreja progressista e do personalismo de Amoroso Lima: da primeira, a motivação e o compromisso para o trabalho transformador e a prática social; do segundo, elaborações sólidas sobre o ser humano e a vida em sociedade que sustentavam a sua prática centrada na pessoa.

3 CRISE ATUAL DE CONSCIÊNCIAS

Se durante o século XX, Amoroso Lima (1946) identifica que a grande questão a ser analisada e o grande problema da humanidade se encontram na temática do trabalho, Freire amplia e abstrai a problemática para a questão geral da dominação (FREIRE, 1979). Em uma análise mais recente, Giovanni Alves (2011) denuncia a questão da captura da subjetividade das pessoas por meio das instituições dentro das sociedades capitalistas como o tema central de nossa geração.

É evidente que todos estes estudiosos seguem uma mesma linha e um mesmo movimento de denúncia da disfuncionalidade e desigualdade intencionais que existem quase que hegemonicamente no mundo humano.

Neste último capítulo deixamos parcialmente de lado o pensamento isebiano que havia sido destacado anteriormente. Tal pensamento se concentrava em uma proposta muito específica, dirigida para um sociedade particular (a brasileira) em um momento histórico muito específico, sendo o seu objetivo desenvolver e transmitir uma ideologia do desenvolvimento nacionalista. Com isso não queremos de forma alguma insinuar que as elaborações conceituais e filosóficas que os intelectuais do ISEB desenvolveram perderam sua relevância por completo, tanto que alguns de seus conceitos ainda serão muito abordados aqui, principalmente aqueles que foram adotados por Freire.

Investigamos neste capítulo final a permanência da importância da contribuição do conjunto da obra de Freire nos dias atuais, diante de problemas atuais. Primeiramente indagamos sobre a ideia de consciência fanática e dois de seus possíveis desdobramentos: a barbárie e o ativismo. Na segunda parte deste capítulo abordamos um possível individualismo que se desenvolve na sociedade e impede a integração, ou inserção, do ser humano no mundo. Para finalizar, destacamos a importância de uma educação que desenvolve uma autonomia antropofágica, capaz de absorver elementos externos ilegítimos e toma-los como instrumentos próprios para a interpretação e transformação do mundo.

Dos problemas centrais destacados pelos autores acima mencionados, como a questão do trabalho, a questão da dominação e a questão da captura das

consciências, se pode somar a problemática apontada por Adorno (1995) como a exigência primária da educação: evitar que *Auschwitz* se repita.

A relevância desta comparação está no princípio do acontecimento de Auschwitz: a barbárie. Adorno afirma que este objetivo somente será alcançado por meio do desenvolvimento da consciência das pessoas sobre os mecanismos que as capacitam a atuar de forma bárbara.

Um dos elementos destacados no texto de Adorno é a “pressão civilizatória” (ADORNO, 1995, p.2), ideia trabalhada por Freud em *O Mal Estar na Cultura*, pois tal pressão “multiplicou-se em uma escala insuportável” (ADORNO, 1995, p.2). Se Theodor Adorno dizia isso em seu tempo, se surpreenderia muito com os saltos civilizatórios pelos quais a sociedade passou e passa desde a virada do século com o desenvolvimento tecnológico e a expansão da realidade virtual e todo o mundo digital (ALVES, 2011).

A seguir apontamos algumas problemáticas específicas de nossa contemporaneidade que podem ser interpretadas e criticadas utilizando todo o referencial teórico levantando ao longo desta obra. Evidentemente não dispomos nem de tempo nem mesmo de condições para formular aqui soluções para os problemas atuais da humanidade, nosso objetivo é apenas compreender e lançar uma luz sobre tais questões.

Outro aspecto importante a destacar sobre este capítulo é a marcante presença da nova realidade na qual vivemos hoje. O mundo não é mais apenas material, é também virtual. Vivemos em uma realidade híbrida, simultaneamente real e virtual. Entre dois mundos, é indiscutível a importância de julgarmos os impactos que essa vivência conectada exerce nos sujeitos. Tal preocupação aparece na obra de Alves (2011), mas nos apoiamos também na produção de Lévy (1999).

3.1 Crise das consciências – consciência fanática: entre barbárie e ativismo

Como apresentado anteriormente, muitas são as problemáticas que se colocam ao nosso contexto em transformação. Um dos elementos que mais se destacam é a conexão a nível global e a velocidade com que a informação viaja.

Tal conectividade combinada com o imediatismo promovido pelo mundo digital, pela *internet*, gera um fenômeno trabalhado pelo autor Pierre Lévy (1999) na introdução de sua obra e como ponto de partida para pensarmos nosso momento histórico e toda a forma de vivência no virtual, no ciberespaço¹⁴ e na cibercultura¹⁵, A este fenômeno lhe parece propício vincular, em forma de analogia, a ideia de um dilúvio.

Tal dilúvio é de caráter informacional, excesso desordenado e sobrecarga de informações, o autor afirma que, com o avanço do ciberespaço,

A quantidade bruta de dados disponíveis se multiplica e se acelera. A densidade dos *links* entre as informações aumenta vertiginosamente nos bancos de dados, nos hipertextos e nas redes. Os contatos transversais entre os indivíduos proliferam de forma anárquica. É o transbordamento caótico das informações, a inundação de dados¹⁶, as águas tumultuosas e os turbilhões da comunicação, a cacofonia e psitacismo ensurdecedor das mídias, a guerra das imagens, as propagandas e as contra-propagandas, a confusão dos espíritos (LÉVY, 1999, p.13).

Imersos em um dilúvio informacional, se apresenta uma reação humana que gostaríamos de destacar, pois é facilmente percebida no dia a dia: o avanço e a naturalização do conformismo, da indiferença diante de situações extremamente problemáticas.

Não vamos aqui cair em comentários rasos e simplistas que afirmam que fóruns virtuais e jogos violentos direcionam os jovens à barbárie (LÉVY, 1999, p.11) ou coisas semelhantes, analisamos fatos e suas possíveis implicações à luz do pensamento freiriano e autores anteriormente abordados que contribuíram no desenvolvimento e formação intelectual e prática deste autor.

De início, recusamos qualquer ideia do tipo animista que tenta atribuir valor ou inclinação moral à tecnologia. Lévy (1999) direciona algumas páginas para tratar sobre esse assunto e refutar tal falácia que, a dia de hoje, já não é digna nem mesmo de consideração. Freire (1990), conjecturando a possibilidade da estigmatização das tecnologias necessárias para o desenvolvimento social, condenava tais atitudes como mistificadoras, destacando o papel da conscientização para combatê-las.

¹⁴ “O ‘ciberespaço’ (que também chamarei de ‘rede’) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores” (LÉVY, 1999, p.17).

¹⁵ “Quanto ao neologismo ‘cibercultura’, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, 1999, p.17).

¹⁶ Atualmente a OMS desenvolveu o termo infodemia para designar esta ideia, porém usamos ao longo deste texto os conceitos utilizados pelo autor (LÉVY, 1999).

O avanço e normatização do conformismo e da indiferença se devem ao fato de que a regionalidade e a localidade se perdem muito diante do fenômeno da hiperconectividade possibilitada pelo ciberespaço. Essa conectividade permite a inundação de notícias ruins que em outros tempos seriam chocantes e perturbadoras, porém o seu excesso e sua presença no dia a dia as tornam aspectos corriqueiros, sem destaque.

As pessoas, agora participativas e presentes em uma forma de comunidade global, são expostas às injustiças e violências de todo o mundo, o que é, evidentemente, um nível inalcançável para que se possa adotar alguma reação transformadora a respeito (LÉVY, 1999). Com o tempo, e por repetição deste ato de apatia, o comportamento é cada vez mais e mais adotado. A indiferença se torna a regra.

A isto, Lévy (1999) chama de “conformismo em rede”, Freire (1979) chamaria de fatalismo, e Lima (1956) de indiferença. Mas este último não apresenta uma visão estática sobre a indiferença.

Para Amoroso Lima,

A indiferença será sempre uma categoria social de primeira grandeza. Aliás geralmente desconsiderada em sociologia. Ora, é um fato de observação corrente que os acontecimentos sociais mais extraordinários passam despercebidos ou pelo menos deixam apenas vagos sinais de sua passagem. Todos os grandes pensadores meditaram sobre (sic) o contraste entre os nossos sofrimentos individuais e a frieza com que as estrelas (sic) continuam a brilhar no firmamento ou os homens a se agitarem pelas ruas. [...] Na realidade, tudo se dilui na complexidade imensa dos fenômenos e na dificuldade em fazer a escolha entre as coisas essenciais e secundárias, na marcha do tempo. O tempo, aliás, é um terrível inoculador de indiferença. **A passagem da vida, e de tudo o que ela traz consigo de trágico ou de desanimador, vai viciando nos homens as reservas de entusiasmo e de mocidade, com que eles (sic) podem combater a ascensão contínua, em nós, do lodo que nos leva à apatia e ao conformismo** (1956, p.21, grifo nosso).

Assumindo estas considerações, só podemos pensar que a hiperconectividade e hiperexposição proporcionada pelo ciberespaço acelera este processo de aprofundamento da indiferença e de queda em apatia e conformismo.

Pelo excesso de dores e angustias na esfera coletiva da vida, que em rede é amplamente exposta, publicizada e capitalizada, as pessoas tendem a fechar-se cada vez mais em si e em seus pequenos grupos sociais de interesses comuns, em

alguns até mesmo essa existência fechada em si representa a totalidade de sua existência.

A este comportamento social, chamado por Lima (1956) de privatismo, equivale ao egotismo ou privatismo na esfera individual. Quando associado a uma forma de vida vegetativa, que limita sua consciência à esfera imediata das relações, não é prejudicial à sociedade, apenas ao indivíduo que enfrenta uma limitação ao desenvolvimento da sua personalidade.

Porém, quando esta indiferença atinge pessoas, classes e ambientes que deveriam ser vigilantes e mais conscientes aos fenômenos sociais, se manifestam em uma “[...] moléstia do ‘tanto faz’ ou do conservantismo sistemático” (LIMA, 1956, p.22). Se tal indiferença transcende a inconsciência “[...] se converte facilmente (sic) numa forma de **fanatismo**” (LIMA, 1956, p.22, grifo nosso).

Assim nascem as consciências fanáticas. “É a força da inércia transportada para o terreno político-social” (LIMA, 1956, p.22). Poderíamos, em nossa interpretação, até mesmo chamar de compromisso consciente com a indiferença.

Sobre este fenômeno do fanatismo, Freire (1979) desenvolve da seguinte maneira:

Há duas direções possíveis que se oferece à consciência ingênua. A primeira é a de alcançar o nível de criticidade, ou o que Goldman chama de “máximo de consciência possível”; a segunda é a sua distorção numa forma ‘irracional’ ou ‘fanática’. O caráter mágico da consciência semi-transitiva é, na consciência ‘irracional’, substituído pelo ‘mítico’. A ‘massificação’ coincide com este nível de consciência (FREIRE, 1979, p. 47).

Se considerarmos o que é posto por Amoroso Lima e Freire, que o fanatismo é uma indiferença assumida politicamente (LIMA, 1956), de forma irracional e mágica (FREIRE, 1979), não podemos concordar mais do que já concordamos com o expresso por Diderot (1713-1784): “do fanatismo à barbárie não há mais que um passo¹⁷”

Se voltarmos a Adorno (1995) para aprender que “[...] a barbárie continuará existindo enquanto persistirem no que têm de fundamental as condições que geram esta regressão” (ADORNO, 1995, p.1) poderemos constatar que em nossa sociedade o que impera são as instituições promotoras das consciências fanáticas

¹⁷ Infelizmente não conseguimos localizar em qual obra Diderot elabora tal pensamento.

individualistas e egotistas, estamos permeados em todas as áreas da vida por uma ideologia que aprofunda a cada segunda a angústia social (ALVES, 2011).

Com o avanço da tecnologia, o trabalho e o capital controlam todas as dimensões da vida, transcendem o trabalho e monetizam sobre o lazer, a saúde e o descanso. A privacidade é cada vez mais um luxo para aqueles que a buscam e um delírio para aqueles que estão convencidos da necessidade de se expor a todo momento nas distintas plataformas virtuais.

Alves (2011) nos apresenta a concretização e aprofundamento daquilo que Adorno (1995, p. 2) chamava de uma “[...] situação cada vez mais socializada, como uma rede densamente interconectada”, talvez a constatação de cada vez mais doenças psicossomáticas, fobias sociais e distúrbios comportamentais sejam sintomas da “[...] claustrofobia das pessoas no mundo administrado” (ADORNO, 1995, p.2).

Outro sintoma, com certeza, é a barbárie. Não é necessária muita investigação para encontrar a barbárie na sociedade atual, tanto a nível global como a nível nacional. Não são poucos os assassinatos, os casos de violência contra mulheres e crianças, contra os recém elaborados direitos humanos e uma sem fim lista de crimes cada vez mais cotidianos. Se nos permite falar em dimensão local, nossa cidade foi vítima há pouco tempo de necrofilia.

A barbárie é, com toda certeza, a mais profunda expressão da desumanidade. É o desrespeito a tudo que é externo ao indivíduo degenerado. E falamos em casos extremos pelo mesmo motivo que Adorno (1995) nos chama a falar de Auschwitz: para que não se repita.

Como já mencionado, Adorno considera importante

[...] reconhecer os mecanismos que tornam as pessoas capazes de cometer tais atos, é preciso revelar tais mecanismos a eles próprios, procurando impedir que se tornem novamente capazes de tais atos, na medida em que se desperta uma consciência geral acerca desses mecanismos (ADORNO, 1995, p.2).

Como são produzidas tais consciências em nossa sociedade hoje? Alves (2011) aponta muitos elementos. Destacaríamos a dimensão da vivência digital: não é difícil vermos como, ao longo dos anos, foram apresentadas ao mundo vários tipos de práticas criminosas com o simples intuito de repercutir nas redes sociais.

Mas a barbárie não está apenas na esfera do indivíduo, evidentemente, nos últimos anos fomos contemplados com diversas expressões de como a manipulação da mídia, seja tradicional ou a digital, pode interferir em um controle das massas e direcionar a comportamentos dos mais diversos, desde os cancelamentos digitais, que não são nada comparados aos linchamentos públicos e atos antidemocráticos.

A mídia empresarial sempre foi uma das maiores fabricantes de consciências mágicas, como é o caso apontado por Freire da propaganda que associa o consumo de um cigarro com “uma bela moça de biquíni” (FREIRE, 1979, p.26).

Com o avanço da tecnologia e a queda do monopólio das mídias, o problema que antes era gritante, aparentemente piorou (ALVES, 2011). Para muito além dos mecanismos de controle que agora o capital pode exercer ininterruptamente sobre o proletário, as pessoas agora se veem vulneráveis, mesmo dentro de seus lares, às novas *fake news*, que antes eram monopólio da televisão e dos jornais.

Mas obviamente não é qualquer desinformação, qualquer mentira ou qualquer manipulação que desenvolve um consciência para um estado fanático. Como dito por Freire, esta transformação ocorre quando a consciência ingênua é apoderada pela irracionalidade.

A consciência transitiva ingênua tende ao gregarismo e à massificação. Pelo fato de satisfazer-se com explicações fabulosas e conduzir-se pela emoção, ela tem dificuldades para o diálogo, para a argumentação racional e, com frequência, mostra-se irracionalmente sectária e fanatista (KRONBAUER, 2010, p.170).

Não nos falta exemplos dos males do fanatismo quando assume um devoto compromisso com a indiferença na esfera política. Nos últimos anos vivemos no Brasil um grande espetáculo de ingenuidade, irracionalidade, compromisso com a indiferença, mitificação e, encerrando com “chave de ouro”, muita barbárie.

É claro que aqui nos referimos às tensões políticas que, com base em desinformação (movida a *fake news*), ameaçarem a recente e inexperiente democracia em nosso país. O que, evidentemente, foi um período de retrocesso, pode ser celebrado como, ao menos, o desvelamento de alguns dos mecanismos da barbárie.

Em trabalho recente, Dibai (2018) analisou todo o percurso político de Jair Bolsonaro antes de sua ascensão à presidência para compreender o campo do radicalismo direitista na política brasileira. Em sua investigação foram encontrados 5

pontos centrais que sustentavam seu discurso como parlamentar dos anos de 1997 a 2017: o nacionalismo; a xenofobia; o racismo; o estado forte e; a antidemocracia.

Seguindo um roteiro bem conhecido segundo os modelos europeus, Bolsonaro performou com muito estrelismo diante da mídia, com discursos inspirados e emotivos, se apoiando na construção de inimigos comuns personificados em grupos minoritários e vulneráveis que seriam prejudiciais ao bem comum.

Apelando a uma tradição que já demonstrou eficácia, Bolsonaro assumiu a postura anticomunista com o argumento sempre repetido de proteger o país diante de uma ameaça ideológica.

Com toda sua atuação reproduzida e divulgada pela mídia, principalmente por meio da mídia digital, este movimento de extrema-direita conseguiu chegar ao poder e, mesmo após sua destituição nas eleições de 2022, os vestígios de fanatismo, irracionalismo e barbárie ainda ecoam na sociedade.

Não seria casualidade se apontarmos para o texto de Freire (1979) sobre sua percepção diante da experiência de sua primeira prisão durante a ditadura. O autor via claramente que uma “[...] onda ameaçadora de irracionalismo se estendia sobre nós: forma ou distorção patológica da consciência ingênua, perigosa ao extremo por causa da falta de amor que a alimenta, por causa da mística que a anima” (p.10).

Sobre esta problemática, escreve Saviani (2021) em *Paulo Freire, centésimo ano: mais que um método, uma concepção crítica de educação*:

Se Paulo Freire, em *Educação e atualidade brasileira* (1959), considerava a educação um instrumento de crucial importância para promover a passagem da consciência popular do nível transitivo-ingênuo ao nível transitivo-crítico, evitando sua queda na consciência fanática, quando retoma essa análise, na redação de *Educação como prática da liberdade*, ele constata que a queda no fanatismo havia se consumado em decorrência da instalação da ditadura militar. Hoje, podemos considerar que o fanatismo também prevaleceu, instalando-se em consequência do golpe de 2016 e instituindo um clima de ódio por iniciativa de uma elite que conseguiu instituí-lo em parte da própria população por meio das chamadas *fake news*, as quais, usando largamente as redes sociais, converteu mentira em estratégia eleitoral e tática de governo (SAVIANI, 2021, p. 13).

Outro fruto da consciência mágica, que, importante pontuar, consideramos infinitamente menos nocivo à sociedade, é o ativismo: “Para Freire (1978), o ativismo consiste na tendência de o sectário apenas agir, sem analisar os resultados

de suas próprias ações. Pelo fato de sempre querer impor a sua opinião no sentido, o sectário não respeita a opinião dos outros” (SARTORI, 2010, p.101)

O principal problema do ativismo na visão freiriana é a de que este obstaculize com o “[...] autêntico processo de libertação apontado pela pedagogia freiriana” (SARTORI, 2010, p.101), já que consiste na negação do diálogo e da reflexão em uma perspectiva mais ampla sobre a própria ação do sujeito. É como se o ativista estivesse preso em uma vida moral vegetativa, pois atua incansavelmente para atender a uma moralidade inflexível que se expressa em práticas acrílicas e completamente desprovidas de capacidade integradora.

Freire também tecia críticas sobre esse tipo de ativismo. Tanto daquele “ativista” teórico, que apenas estuda, mas apresenta um posicionamento social neutro: “[...] há perguntas a serem feitas insistentemente por todos nós e que nos fazem ver a impossibilidade de *estudar por estudar*” (FREIRE, 1996, p.40, grifo do autor). Como também o mesmo autor critica o “militante messianicamente autoritário” (p.42) que fica impaciente com a lenta transformação da consciência do oprimido.

Na sociedade digital é mais do que comum encontrarmos ativistas digitais, conhecidos como “militantes de sofá”, que de militantes não têm nada, já que a ideia da militância pressupõe o emprego da práxis reflexiva.

Não nos referimos aqui àquelas pessoas que se envolvem e atuam no campo digital com ações significativas, seja em função de boicotar, recolher assinaturas, denunciar ou sobrecarregar páginas e eventos que promovam atos ou discursos desumanizantes, mas sim daquelas pessoas que apenas reproduzem de forma acrílica e descomprometida discursos prontos e correntes digitais, seja em textos ou vídeos, muitas vezes compartilhando notícias falsas.

Porém, não seríamos coerentes e nem sábios se, apontando apenas um lado da moeda, cogitássemos que estamos indicando o problema em sua totalidade, quando na verdade seguiríamos uma tradição já há muito denunciada de ignorar os problemas que se originaram dos excessos opostos. Cairíamos em mais uma forma de ingenuidade e “retórica idealista” (ADORNO, 1995) ao não apontarmos outro elemento desesperador e motor da regressão das consciências ao estado de barbárie.

Em sua obra *O Problema do Trabalho* (1956), Lima apresenta uma deturpação marxista do trabalho que “[...] pode ainda levar ao fanatismo” (p.33). Este

problema seria o *mito do trabalho*, disseminado pela posição filosófica materialista e dialética. Segundo o autor, tal perspectiva filosófica eleva o trabalho a uma categoria religiosa quando o identifica como fim último da sociedade. Esta postura assume o trabalho

[...] como uma lei da natureza. Como uma evolução que esmaga toda (sic) a personalidade, toda (sic) variedade, toda (sic) liberdade, todo valor substancial alheio a essa marcha dialética inflexível e que realiza independente da vontade humana, ou dela se servindo apenas como um instrumento cego e acidental, de forças (sic) que excedem infinitamente toda (sic) veledade de contradição (p.31)

É fato inegável que, a dia de hoje, “o trabalhismo dialético” (p.31) já transformado em uma força natural é um instrumento ideológico para controle de massa, porém do lado oposto à extrema-direita supracitada. O fato, porém, é que no Brasil a esquerda política, travestida messianicamente de única representante dos trabalhadores, reproduz, financia e se apoia em corpos políticos que executam distintos processos desumanizantes.

Um ponto incontestável para uma mente honesta é a associação que alguns grupos da esquerda brasileira a regimes ditatoriais, vendendo a ideia ao povo brasileiro de que estes seriam, na verdade, exemplos de democracia (PRESTES, 2021). Mas a realidade é que são incontestáveis ditaduras com os maiores índices de êxodo populacional do mundo atualmente, se equivalendo ou superando países que passam por crises como guerras e desastres naturais¹⁸ (KOECHLIN e EGUREN, 2018; TORRES, 2016; ACNUR, 2022).

Na visão de Amoroso Lima (1956), este é um erro crasso ao submeter o valor humano à ideia de classe. Cai no mesmo erro da extrema direita ao identificar como inimigos do interesse público a todo aquele que desenvolva um pensamento distinto da massa devota à ideologia do trabalhismo – falsamente representada por um grupo elitista que se apodera do discurso.

É uma forma de fanatismo, pois “[...] a mística trabalhista, consequência (sic) natural da transfiguração do trabalho em mito, leva, naturalmente, à mística antitrabalhista” (LIMA, 1956, p.33), e se alimentando, exatamente como fazem do

¹⁸ Com muita dor escrevemos esta nota para salientar o fato de que durante a produção deste texto o mundo lamenta as vítimas dos recentes terremotos na Turquia e na Síria. Todavia não é possível realizar nenhuma estimativa minimamente precisa sobre as consequências destes eventos, mas com certeza agravará a crise migratória já vivida pela guerra na Síria e inflará o êxodo populacional em dito país, porém a comparação não ameniza em nada o sofrimento de nenhuma pessoa.

outro lado do espectro político, com dualismos e discursos messiânicos, justifica qualquer ação, por mais desumanizante ou imoral que seja.

Neste dualismo do qual se alimentam as estruturas político-partidárias no Brasil é que reside a problemática central, a nosso ver. É evidente que nem Lima, nem Freire e nem Adorno estão aqui hoje para realizarem esta análise, mas é cristalino que a barbárie supracitada da direita se desenvolveu em relação ao progresso da agenda política da esquerda que, se apoiando em um discurso humanitário, aprofunda suas raízes na estrutura política do país e manipula a consciência das massas ao mesmo tempo em que avança com projetos globais em diálogo íntimo com ditaduras promotoras de violência e miséria.

Além do pensamento de Lima sobre o fanatismo, do problema marxista do trabalhismo (1956) e das instituições capitalistas denunciadas por Alves (2011), é fácil perceber como a estratégia política constante desenvolvida no Brasil de estabelecer sempre polos ideológicos opostos tenciona as relações sociais e, por consequência, as consciências das massas.

Como vimos anteriormente, Paulo Freire, em todas as suas obras, se preocupava com o desenvolvimento das consciências de ingênuas em críticas. Justamente porque a consciência ingênua pode se desenvolver em fanatismos ou em um comportamento ativista irreflexivo. Em sua prática educadora demonstra especial atenção em que a população saia de um estado de passividade para ser, historicamente, agente transformador da realidade e possa guiar-se por sua própria leitura do mundo.

Em uma de suas atuações junto aos alfabetizados, um homem recentemente alfabetizado “[...] declarou que ele não era mais massa e sim povo [...]” (FREIRE, 1979, p.26). Ao que Freire complementa que ele “[...] fez mais que uma simples frase: afirmou-se a si mesmo, consciente de uma opção. Havia escolhido a participação na decisão, que só o povo possui, e havia renunciado à dimensão emocional das massas. Havia se politizado” (FREIRE, 1979, p. 26).

Este é um ponto que nos oferece muito em que pensar. Se naquele contexto a transformação de um analfabeto - ou um “homem que aprende a ler” (FREIRE, 1979, p.27) – em alfabetizado, leitor, era definitiva para a ascensão da condição de massa ao patamar de povo, perguntamos: essa afirmação é ainda válida nos dias de hoje?

Lima (1956) adota a diferenciação entre massa e povo elaborada pelo Papa Pio XII. Enquanto massa é uma multidão amorfa e inerte, que só pode ser movimentada por uma força externa, o povo está feito de cada pessoa completa que o constitui, com suas próprias especificidades, história, consciência e compromisso.

Se de um lado o povo possui autonomia e pensamento legítimo, é capaz e deseja guiar a si mesmo e a seu grupo, a massa é manipulável e instável, se inclina hora a direita e hora a esquerda. O autor considera a massa irreflexiva como o antagonista da verdadeira democracia e de toda possibilidade de liberdade e igualdade.

Seguimos com a questão anterior: a dia de hoje, apenas estar alfabetizado liberta alguém de sua condição de massa?

A realidade nos mostra claramente que a leitura no sentido limpo e literal da palavra não é suficiente. A leitura no ciberespaço é, como dito anteriormente por Lévy (1999), um dilúvio de informação e desinformação. Outras habilidades são necessárias para navegar pelas águas turvas do mundo virtual sem correr o risco de ser influenciado por *fake news*, desinformações, comportamentos de massa ou diversas outras formas de manipulação e enganação. A alfabetização, em Freire (1989), é um processo que ocorre simultaneamente à conscientização. A dia de hoje ela não deve se resumir na capacidade de ler e interpretar textos, mas em uma série de habilidades mais amplas que permitam aos leitores avaliar a validade da mensagem de forma crítica e contextualizada.

Já existem diversas propostas de educação midiática, muito além daquilo que Paulo Freire (1979) realizava ao perguntar se havia relação entre a mulher de biquíni e o maço de cigarros. Atualmente a Finlândia já leva a cabo uma proposta de letramento midiático no currículo do Ensino Básico¹⁹.

Não desenvolvemos aqui nenhuma proposta para uma educação neste sentido, já abordamos alguns possíveis elementos presentes na sociedade que podem causar aquilo denunciado por Adorno (1995) como uma pressão civilizatória ou outros distintos mecanismos que poderiam gerar reações de irracionalidade, fanatismo e barbárie, tendo como centralidade o gregarismo político.

Queremos apenas concluir este ponto com uma interpretação do posicionamento político de Freire. Lima (1956) indica um movimento crescente em seu tempo, a “nova modalidade do socialismo” (p.133).

¹⁹ <https://www.fundacaotelefonicao.org.br/noticias/educacao-na-finlandia-um-exemplo-de-inovacao/>

Compreendemos que, assim como o personalismo se encaixa como uma luva para expressar a maneira de viver e expressar as ideias que Freire adotou ao longo de sua vida. O Socialismo Democrático se opõe às vertentes ditatoriais de caráter comunista, sendo adepto e compatível com uma ideia efetiva de democracia.

O repúdio aos métodos fascistas e a exclusão de um programa ideológico não-econômico é que constituem os pontos capitais dessas novas formações que constituem porventura a mais moderna das evoluções do socialismo contemporâneo (LIMA, 1956, p.133)

Em uma entrevista concedida a TV Cultura no ano de 1989, Freire responde à pergunta se ele se considerava um educador comunista, ao que ele responde dizendo que, primeiramente, o direito a perguntar é legítimo, porém a pergunta em si expressava desinformação sobre as opções do autor. Ele diz que não é anticomunista, porém não é comunista, é socialista. Um socialista que acredita na participação popular e na transformação do mundo pelos sujeitos, principalmente aqueles e aquelas que estão “desprovidos ou roubados do seu direito de ser”.

Como bem informa Lima (1956), esta posição progressista que recusa toda forma de ditadura e rótulos de comunista se popularizou na Europa no pós guerra. Provavelmente o que podemos encontrar ali hoje que mais se assemelhe a ideia e ao posicionamento freiriano seja o Partido Social Democrata que atualmente governa Portugal. Contudo, outras experiências de políticas progressistas não marxistas e políticas marxistas não ditatoriais foram realizadas ao longo da história recente da Europa.

Aclarado esse ponto, prosseguimos a conhecer alguns dos elementos desumanizantes presentes na sociedade brasileira principalmente na esfera laboral, que também está atravessada pelo ambiente digital mesmo em seus antigos ofícios.

3.2 Crise das consciências – Individualismo anti-integrador

Alves (2011) analisa e identifica na sociedade um novo tipo de capitalismo bastante diferente ao presente no contexto de Freire, de Lima e de Adorno. Nesta nova variação, além da tradicional prática de constituir e moldar a maneira como as pessoas se relacionarão e organizarão seu tempo, até mesmo tempo de ócio e de lazer, o trabalho assume novas particularidades manipulatórias.

A captura da subjetividade, denunciada pelo autor, se dá quando as pessoas concebem sua própria existência, sua vida como um todo, por meio da lógica empresarial e com os valores do mercado ou da empresa.

Se no fordismo as pessoas ocupavam de forma esmagadora seus corpos com excesso de um trabalho mecânico e irreflexível, porém tinham a mente livre para pensar e, talvez, questionar sua realidade, o toyotismo neoliberal segue de forma degenerada a ideia de Lima (1956) e influi sobre as pessoas como um todo, como um ser completo, e neste modelo de trabalho é demandado um comprometimento total.

E evidentemente este não é um ponto positivo, não é um avanço, pois a maneira com a qual este trabalho se executa e, conseqüentemente, exerce influência sobre a subjetividade/personalidade humana a inclina ao individualismo e à formas de vida vegetativa, o que constitui um ambiente perfeito para o desenvolvimento de consciências fanáticas e sectárias.

O problema é que este modelo de trabalho, como nos aponta Alves (2011), molda e escreve sobre a personalidade humana disfunções sociais profundas que podemos, facilmente, identificar como elementos de pressão social e produtores de consciências inclinadas à barbárie.

Muitos elementos sociais e gerais se relacionam ao que meramente ocorre em ambientes empresariais, a ideia de classe é fragmentada pelo desemprego que estabelece uma relação de competição entre os trabalhadores, os trabalhos são instáveis, com terceirização e cada vez menos compromisso do empregador com o empregado, por isso, as pessoas se sentem vulneráveis econômica e socialmente por estarem mais expostas a iminência do desemprego e pela maior dificuldade na formação de vínculos multidimensionais dentro do ambiente laboral.

Todos estes fatores conduzem a um tipo percepção da realidade específica que é moldado para fragilizar as pessoas, gerando-lhes sentimento individualista e de dependência em relação ao trabalho, estando assim susceptíveis a aceitar e naturalizar diversas formas de degeneração nas relações trabalhistas. A este fenômeno, a consciência moldada pelo neoliberalismo, Alves (2011) chama de sociometabolismo da barbárie. Consequência disto é a resignação e uma visão fatalista sobre o mundo.

Um dos elementos destacados pelo autor que são característicos deste novo sistema produtivo é a divisão e o isolamento dos trabalhadores em grupos de

produção. Claramente a tendência é que, quando submetido a tais condições de trabalho, se desenvolva nestes sujeitos uma tendência ao gregarismo e pensamentos do tipo “nós” e “eles”.

Estas consciências que perdem a dimensão social do trabalho tendem a se degenerar em irracionalidade e fanatismo para manter situações que os beneficiem, por mais injustas que possam ser, já que a moralidade e o valor máximo é a esfera individual, os assuntos próximos e os interesses pessoais e imediatos.

Se, como disse Lévy (1999), o conformismo pode ser estimulado nas relações virtuais em rede, todavia, será mais estimulado nas relações laborais. Nesse caso, a exaustão é total, a exaustão da personalidade inteira que está toda envolvida e é exigida dentro do processo produtivo (ALVES, 2011).

De tal modo que os trabalhadores, hostilizados em sua própria relação de classe, fragilizados em suas relações de subsistência e exauridos em sua atividade produtiva, tendem a voltar-se para um estilo de vida mais pacato, mais vegetativo, no sentido de se adequar às condições sociais e laborais que lhes são impostas.

É este o motivo pelo qual argumentamos que a nova estruturação do capitalismo toyotista neoliberal, suportada pelas relações em rede e toda a instrumentalidade do ciberespaço, ao capturar as subjetividades e lhes reduzir a estados fatalistas e apáticos, impossibilita qualquer forma de integração legítima dos sujeitos com o seu meio.

Este conceito “integração” era usado por Freire (1967) em suas primeiras obras e, como vimos na última entrevista concedida, o autor passa posteriormente a usar a ideia de “inserção” (FREIRE, 2012) como equivalente a “integração”, deixando este termo original de lado. Assim também o faremos aqui, lembrando que tal conceito se refere à ideia de uma “tomada de decisão no sentido da intervenção no mundo”. (ibidem).

Alves (2011) denuncia uma realidade produtivista que formata a subjetividade (personalidade ou consciência) em um estado individualista, sectarista e de vida vegetativa. Tais condições são completamente aversivas ao processo de conscientização e de desenvolvimento da autonomia.

Contrariando Lima (1956) que vê com maus olhos a ideia da consciência de classes, Freire (1996) considera importante o posicionamento político dos educadores e dos trabalhadores. Considera essencial o comprometimento com a luta de classes para a libertação dos oprimidos, tanto que, como apresentamos

anteriormente, sua ideia sobre o propósito último da educação, a conscientização, deve visar a formação de uma consciência de classe com comprometimento revolucionário.

Claro que poderíamos abordar muitos outros elementos que desenvolvem comportamentos sectaristas na sociedade atual, principalmente se abordarmos a questão do algoritmo na *internet* que forma as bem conhecidas “bolhas digitais”, mas não queremos nos perder em uma infinidade de exemplos e suas especificidades.

Buscamos demonstrar aqui que o processo denunciado por Alves (2011) é mais um dos mecanismos sociais que podem levar à degeneração das consciências em fanatismo e barbárie.

O primeiro passo ao fanatismo está dado na formação do comportamento sectário, já que este presume uma super valorização aos elementos que afetam diretamente ao próprio grupo e, conseqüentemente, um desinteresse e descompromisso com os assuntos externos a sua esfera de vivência imediata.

O sociometabolismo da barbárie é, na visão de Alves (2011), o principal elemento degenerador das consciências na sociedade atual, e claro que não se limita ao contexto brasileiro.

Já denunciemos aqui os diversos elementos contrários ao desenvolvimento de uma atitude crítica e legítima para a inserção dos trabalhadores na sociedade. O que é fato. Essa suposta impossibilidade gera um ciclo vicioso que mantém os indivíduos presos em suas realidades, pois são incapacitados de transcender essa vivência pré-estabelecida.

Compreendemos que esta é mais uma forma de colonização das mentes, como aquela que era outrora denunciada por Freire (1959; 1981; 1987; 1996) e pelos isebianos. E por qual motivo nos é útil referenciar a este grupo? Pelas considerações realizadas por Pinto (1956, 1960) sobre a colonização e a consciência autônoma.

Da mesma maneira que ao colonizado lhe é imposto um complexo categorial pertencente ao colonizador, instrumentos psicológicos e cognitivos pelos quais ele passará a interpretar o mundo, ao trabalhador, inserido no sistema capitalista neoliberal, também lhe é imposto um conjunto de conceitos pelos quais ele deverá interpretar a realidade e trabalhar (ALVES, 2011).

Não voltamos a discorrer sobre esta ideia, apenas explicitamos similitude para destacar a importância de uma educação intencional que seja capaz de

despertar as consciências destes oprimidos e direcioná-los a um processo de inserção na realidade, recusando os conceitos que lhes são impostos e elaborando novas visões de mundo que considere a eles mesmos como sujeitos históricos e não mais simples objetos de força mecânica e atividade manual.

Por isto, para que ocorra um processo de conscientização é de extrema necessidade uma intervenção intencional por meio de um processo educativo que vise concretizar um real projeto democrático como o postulado pelas propostas de Freire. As escolas, como instituições democráticas, precisam ser elaboradas com uma perspectiva de formação para a democracia e autonomia, com atividades desenvolvidas pelas vias do diálogo e do respeito, valorizando os saberes do contexto e conduzindo a uma produção intelectual e moral que humanize os educandos a ponto de torna-los sujeitos responsáveis por seu próprio desenvolvimento.

A degeneração humana é um projeto que está em curso sobre todo o globo, a personalidade individualista é estimulada e recompensada, a nível individual e social. Valores e visões colonialistas são intensamente impostos no trabalho e no lazer. Existe uma proposta para desconstruir tal realidade que é, para a grande maioria da população, inevitável?

No pensamento de Mannheim (PAIVA, 1978) poderíamos adotar a ideia de instituições democráticas. Com certeza, se bem efetivadas, seriam um forte contraponto às instituições capitalistas que trabalham para a captura e dominação das massas. Freire (1959) apoiava estas ideias e identificava a escola como um destes centros da democracia, provavelmente inspirado em Anísio Teixeira, de quem herdou o princípio de que as teorias e as práticas pedagógicas devem estar estreitamente relacionadas.

No pensamento freiriano (FREIRE, 1959, p.8), a vida autêntica dependia da inserção do ser humano em sua circunstância, porém ele não poderia ser engolido por ela para se tornar um objeto cultural. A vida autêntica depende da atuação e transformação sobre o meio social, ambiental e cultural onde os indivíduos se encontram.

Tais preocupações já eram manifestas por Freire (1959) desde o início de sua carreira, a resposta dada por ele estava na educação. Hoje a resposta está ainda na educação, pois esta é a grande promotora do desenvolvimento intelectual e de consciência dos indivíduos.

Consideramos válido um resgate ao início do movimento progressista que se desenvolveu no Brasil no século XX. Logo na Semana de Arte Moderna de 22 era levantada uma proposta de relação ativa e não submissa com os valores coloniais: o antropofagismo.

Inspirado pela obra *Abaporu*, de Tarsila do Amaral, e fundamentado pelo *Manifesto Antropofágico* (1928), este movimento propunha principalmente uma postura de consumir e digerir aspectos culturais de origem externa e usar seus elementos para criar uma cultura e uma postura legitimamente brasileiras. Tratava-se de um compromisso com a identidade nacional em dimensões éticas, epistemológicas, históricas, políticas e estéticas, mas sem cair em nacionalismos sectários e xenofobia.

Não seria possível visarmos a conscientização de nossa sociedade por meio de uma práxis antropofágica? Como apresentado anteriormente, nossas vidas diárias, sejam na esfera pessoal do lazer ou na esfera pública do trabalho, estão repletas de elementos oriundos de elaboração e criação externa. Se não externa e desconexa por serem produtos, práticas, ou linguagem de outro país, externa e desconexa por serem de uma outra realidade distinta, a da população em geral. Desde as diversas formas de arte que consumimos, que geralmente são de origem estrangeira, seja no cinema ou na literatura, até os jargões empresariais e sociais que são por vezes apresentados em outro idioma.

Não queremos aqui propor uma manifestação nacionalista pelo abandono das expressões e estrangeirismos para a adoção de equivalentes em português, até porque isso seria um mero “ativismo idiomático”, mas, a partir de uma perspectiva freiriana, propor e discutir alternativas nacionais a estrangeirismos inecessários.

Não elaboramos aqui um tratado sobre a linguagem ou qualquer coisa do tipo, tampouco uma discussão aprofundada sobre a standardização das consciências e o apagamento das personalidades promovido seja pelo trabalho ou pela vivência digital.

Destacamos apenas a denúncia de Freire (1987) que, na corrente do pensamento de Pinto (1956, 1960), constata que a maior violência é o roubo da palavra. Não apenas pela cultura do silêncio²⁰, mas pelo condicionamento que gera

²⁰ Cultura do silêncio se refere a relações de dependência, “ser silencioso não é não ter uma palavra autêntica, mas seguir as prescrições daqueles que falam e impõem sua voz” (FREIRE, 1979, p.33). Não ocorre na esfera individual, mas molda e limita os indivíduos presentes na relação estrutural entre distintas sociedades. O estado de consciência característico aos silenciados é o da semi-intransitividade, sujeitos quase imersos em sua realidade e sem percepção estrutural do contexto. A

no oprimido duas situações limitantes: falta de instrumental linguístico para pensar sua realidade como sujeito e domínio apenas de palavras contaminadas pela ideologia do contaminador.

Neste sentido, propomos repensar o uso das redes por meio de uma perspectiva freiriana conscientizadora, possivelmente um princípio a ser trabalhado em sala de aula com crianças e adolescentes, ou até mesmo a ser aplicado na vida diária, com uma certa dose de espiritualidade, como diriam Lima (1956) e Freire (1959), para oferecer opções de formação autônoma da cultura às pessoas com as quais nos relacionamos e às quais, como educadores oferecemos como uma referência cultural.

Para todos estes problemas, seja a questão do trabalho (LIMA, 1956), seja a dominação (FREIRE, 1959), seja Auschwitz (ADORNO, 1995), seja o ciberespaço e a cibercultura (LÉVY, 1999) ou o sociometabolismo da barbárie (ALVES, 2011), o caminho é o mesmo: despertar as consciências. A necessidade é a mesma: um processo de conscientização.

Com o desenvolvimento, muitos podem levantar suas cabeças e sair da imersão na realidade, transcendendo assim suas vidas vegetativas e desenvolvendo uma transividade em potencial, ainda composta de ingenuidade. É dever de educadores conscientes e comprometidos com a realidade, autenticamente inseridos em seus contextos e comprometidos com a transformação da realidade, a tarefa de facilitar o desenvolvimento destas consciências a seus estados mais avançados de criticidade por meio do desvelamento coletivo da realidade que se dará pela práxis.

Se há a impossibilidade de que esta transformação seja levada a cabo por educadores na escola pública (SILVA JR, 1991), que seja feita pela educação social, por círculos de cultura, pelos círculos bíblicos da Igreja Católica ou qualquer outra forma de organização social onde haja possibilidade de libertação.

Aliás, destaque e todas as homenagens sejam dadas a Freire neste aspecto que, sabendo da indisponibilidade da mobilização estatal em prol de uma educação libertadora no Brasil, soube dialogar com outro importante ator social, na forma da maior instituição religiosa ocidental, para promover ideais humanizantes e uma educação libertadora.

cultura da silêncio produz, historicamente, a consciência dominada.

O processo da conscientização como a práxis da ação-reflexão sobre o cotidiano é reproduzível em qualquer situação. Se aliado ao processo de educação: excelente (FREIRE, 1959). Se simultâneo ao processo de alfabetização (FIRE, 1967): excelente. Se promovido por meio de livros, como fez Pinto (1960) e outros isebianos: excelente. Se estimulado por palestras na rádio, como fez Adorno (1995²¹): excelente.

Não importa se em sala de aula ou em uma roda de conversa sob a sombra de uma árvore, a análise da realidade é possível e necessária. A conscientização é o antídoto contra a superficialidade promovida pelas redes sociais, contra o irracionalismo, contra o fanatismo e a barbárie. É a proteção contra a captura da subjetividade, é o caminho para a autonomia e a descolonização, é autêntica prática humanizadora.

Porém este processo de fuga de uma vida vegetativa, de desenvolvimento da criticidade e de luta é um movimento que, com toda certeza, será conflitivo. Pois confronta tanto o sistema estabelecido, as tradições e estruturas da sociedade, quando as consciências acomodadas das massas e daqueles já entregues ao fanatismo e ao irracionalismo.

Certa vez disse Ortega e Gasset²² (s/d):

A rigor, a massa pode definir-se, como fato psicológico, sem necessidade de esperar que apareçam os indivíduos em aglomeração. [...] Massa é todo aquele que não se valoriza a si mesmo – no bem ou no mal – por razões especiais, mas que se sente ‘como todo o mundo’, e, entretanto, não se angustia, sente-se à vontade ao sentir-se idêntico aos demais.

A divisão da sociedade em massas ou minorias excelentes não é, portanto, uma divisão em classes sociais, mas em classes de homens, e não pode coincidir com a jerarquização (sic) em classes superiores e inferiores.

[...]

Mas, a rigor, dentro de cada classe social há massa e minoria autêntica.

[...]

Se os indivíduos que integram a massa se acreditassem especialmente dotados, teríamos não mais de um caso de erro pessoal, mas não uma subversão sociológica. O característico do momento é que a alma vulgar, sabendo-se vulgar, tem o denodo de afirmar o direito de vulgaridade e o impõe por toda a parte. Como se diz na América do Norte: ser diferente é indecente. A massa atropela tudo que é diferente, egrégio, individual, qualificado e seletivo. Quem

²¹ O texto surge de uma palestra ministrada por Adorno na rádio de Hessen, no ano de 1965. Fonte: <https://www2.unesp.br/portal#!/noticia/29873/artigo-educacao-apos-auschwitz/>

²² Publicação original foi feito em formato fragmentado no jornal *El Sol*, da cidade de Madrid, a partir do ano de 1926

não seja como todo mundo, quem não pense como todo o mundo, corre o risco de ser eliminado (ORTEGA Y GASSET, s/d, p. 63-68).

Não é de nosso conhecimento uma elaboração que se encaixe com maior precisão para descrever o comportamento de massa na contemporaneidade. Principalmente na cibercultura. Este comportamento detectado pelo autor no início do século XX na sociedade espanhola, e que seguia os padrões americanos, sem, em sua observação, ter sofrido significativa influência, era o novo normal em toda sociedade europeia: os comportamentos vulgares da massa se estabeleciam como lei e qualquer que ousasse pensar ou agir de forma distinta, seria imediatamente perseguido.

Evidentemente este comportamento segue até os dias de hoje, potencializados pelo ciberespaço e pela hiperconectividade. Eis o desafio para aquele que se propõe ao desafio da conscientização com todas suas implicações de ser crítico, desnaturalizador de seu contexto, utópico e revolucionário: ser taxado de desordeiro – o que o é, pois percebe e denuncia a corrupção da ordem –, rebelde e perseguido pela ditadura das massas, justamente o beneficiário de sua revolução.

Não nos surpreende, não foram poucas as vezes em que Freire nos disse que apenas os oprimidos podem libertar e humanizar a si mesmos e também ao opressor, porém este os antagonizaria pela incapacidade de perceber sua própria desumanização.

Ao tempo presente, manifestação do agora, da atualidade, dimensão do imediato, simultâneo ao que o referencia, costuma-se chamar contemporâneo. O tempo contemporâneo, a contemporaneidade. Ao que é feito agora, chama-se produção contemporânea, como a arte contemporânea, a que se faz hoje, na atualidade. As pessoas que no momento no qual se profere, no sentido literal, são as pessoas do tempo contemporâneo.

Já percebemos que, desde a modernidade até os dias atuais, e de forma muito mais acentuada, a característica da massa é o seu cego e ingênuo empoderamento, a sua confiança e segurança em declarar-se corriqueiro, normal. Sobre sua atitude, como nos mostra Ortega e Gasset (s/d), podemos concluir que tende a ser coercitiva, totalizadora e intolerante.

Mas e quanto àqueles que se distinguem da classe das massas e percebem a dimensão histórica de suas vidas? Aqueles que, efetivamente, são os que

incomodam as massas e sentem, por sua inadequação ao contexto social, um constante desconforto existencial?

Compreendemos os inadequados em relação a seu tempo na perspectiva do que dizia Nietzsche (1874), ao reforçarmos a ideia de que uma pessoa, quando realmente inserida criticamente em sua realidade e seu tempo histórico, não o aceita passivamente, mas o problematiza, sendo esta uma tarefa impossível a ser realizada pelas massas submersas em sua própria realidade:

Nietzsche situa a sua exigência da 'atualidade', a sua 'contemporaneidade' em relação ao presente, numa desconexão e numa dissociação. Pertence verdadeiramente ao seu tempo, é verdadeiramente contemporâneo, aquele que não coincide perfeitamente com este, nem está adequado às suas pretensões e é, portanto, nesse sentido, inatural; mas, exatamente por isso, exatamente através desse deslocamento e desse anacronismo, ele é capaz, mais do que os outros, de perceber e aprender o seu tempo.

[...]

A contemporaneidade, portanto, é uma singular relação com o próprio tempo, que adere a este e, ao mesmo tempo, dele toma distâncias; mais precisamente, essa é a relação com o tempo que a este adere através de uma dissociação e um anacronismo. **Aqueles que coincidem muito plenamente com a época, que em todos os aspectos a esta aderem perfeitamente, não são contemporâneos porque, exatamente por isso, não conseguem vê-la, não podem manter fixo o olhar sobre ela** (AGAMBEN, 2009, p.58-59, grifo nosso)

Nietzsche coloca o aspecto da inadequação como característica maior de contemporaneidade, de sujeito pertencente ao seu próprio tempo. A tendência da pessoa, no significado personalista, é o desenvolvimento de suas potencialidades por meio de um trabalho comprometido com o social. O sujeito comprometido com seu contexto, quando se percebe historicamente e assume uma postura crítica, não aceita passivamente o que o condiciona e o limita, nem a si nem a seus semelhantes. Uma pessoa inserida na realidade é uma pessoa que luta para transformá-la e nunca se acomoda.

Dificilmente se pode conceber alguém mais acomodado a uma situação, a uma realidade, do que aqueles que operam sobre ela de forma dominante e opressiva. Não existe indivíduo mais adequado que o opressor, ou que a massa opressora. Ambos estão tão encurvados sobre si mesmos que não podem perceber ou aceitar nada ao redor, possuem a consciência completamente atrofiada.

Diante da proposição da conscientização, militares do golpe brasileiro de 1964 questionavam a Freire sobre seu suposto alinhamento a ideias comunistas, fascistas e ditatoriais. Dominados por um irracionalismo típico de consciências massificadas, talvez o produto ideal do processo de “adestramento” militar, não admitiam a possibilidade de uma pessoa atuar por uma transformação social sem ser movido por interesses pessoais dentro de uma agenda de poder, como eles mesmos faziam.

É cristalino como a conscientização ainda incomoda nos dias de hoje. Qualquer sujeito que se destaque em algo ou assuma um comportamento incomum e que lhe seja benéfico é imediatamente rotulado e recebe sobre ele infinitas suposições. Qualquer profissional que exerça sua profissão com compromisso, denunciando más práticas e formando a seus clientes para a autonomia, é considerado como inimigo da classe, seja na área educacional, artes manuais, na saúde ou, principalmente, no campo político.

Porém, a conscientização segue sendo necessária, segue sendo imperativa se o que se deseja é a autonomia, se o que se deseja é realmente evitar a regressão à barbárie e que Auschwitz se repita, se o que se deseja é a formação de sujeitos comprometidos com sua realidade e capazes de analisar sua situação e elaborar propostas realmente transformadoras.

Para fazer justiça ao histórico do autor, Paulo Freire, encerramos com uma citação do livro que provavelmente mais o influenciou direta e indiretamente ao longo de toda sua vida: a Bíblia.

Sobre toda essa discussão realizada neste último capítulo, sobre o imperativo da crítica, da conscientização, da práxis e do ser-mais, Paulo escreveu há quase 2 milênios: “E não vos conformeis com este mundo, mas transformai-vos pela renovação do vosso entendimento, para que experimenteis qual seja a boa, agradável e perfeita vontade de Deus²³” (Rm, 12,2, ARC).

Poderíamos seguir analisando males de nosso tempo, mas acreditamos que já cumprimos o desafio ao qual nos apresentamos inicialmente. Os núcleos de influência objetivados já foram analisados, a insistência da centralidade de uma

²³ A luz das ideias freirianas e em diálogo com os distintos textos de caráter mais religioso já expostos aqui, estamos aptos a interpretar sem grandes dificuldades a parafrasear este trecho com ideias freirianas: “não se adequem passivamente a vossa realidade, mas conscientizai-os e vivam o processo de humanização, chegando a ser-mais”.

educação para a conscientização como uma necessidade atual já foi demonstrada, por mais explícita que seja em si mesmo.

4 Conclusão

Ao nos propormos a investigar a temática da ideia de conscientização e suas raízes expressas na obra de 1979, partíamos de uma leitura muito superficial sobre a obra e sobre o autor. Apresentávamos uma consciência ingênua que girava nos núcleos de interpretação tradicionalmente apresentados nos trabalhos que se dedicam a realizar essa investigação.

Concluimos a obra com a impressão de que, a nível pessoal, aprendemos muito, nos formamos, nos aprofundamos no conceito e na história de Freire de forma inigualável a nossa compreensão anterior, e também contribuimos para o mosaico interpretativo da obra freiriana, dando destaque à influência católica por um caminho que é deixado de lado pela maioria dos investigadores acadêmicos marxistas e abordando alguns conceitos não tão privilegiados tradicionalmente nas análises da obra em conjunto.

No último capítulo comentamos sobre o antropofagismo e a ideia de uma práxis freiriana que seja antropofágica. Evidentemente a prática freiriana em si propõe uma espécie de antropofagismo, de apropriação dos conceitos e valores coloniais para a resignificação e reelaboração por parte dos colonizados em busca de emancipação, ideia muito enfocada pelo ISEB e Freire em seu período inicial.

Olhando este trabalho em retrospectiva, podemos perceber que a ideia da antropofagia foi realizada sobre a história de Freire e resignificada, atribuindo-lhe algo mais de brasilidade. Destacamos elementos e autores tipicamente brasileiros, demasiadamente relevantes e impactantes em seus contextos históricos.

Demos destaque a ideias por vezes colocadas de lado, como a discussão sobre a ideia freiriana de autenticidade. herdada de Pinto (1956, 1960) e expressa inicialmente como antítese da consciência alienada, o termo caminhou para a definição de consciência crítica. Em Lima (1956), o autor assumia aspectos religiosos, mas mantinha a base ideária de autenticidade por ter origem na

experiência do próprio sujeito e desenvolvimento em sua prática. Para este autor, a vida autêntica é onde há o pleno exercício de todas as potencialidades pessoais. O que é manifestado na educação para a autonomia de Freire, que não se coloca apenas como um preceito anticolonialista ou ideal de liberdade, mas também de desenvolvimento humano em uma perspectiva integral, comprometida com a sociedade.

Outros conceitos que definimos aqui, pois sua importância era impositiva pelo texto em si, foram “povo” e “massa”. Em uma comparação, a principal diferença é que o povo se compõe por sujeitos que possuem consciência de si e da historicidade de seu tempo, podendo atuar com intencionalidade com objetivos definidos, porém a massa é homogênea e as pessoas se perdem no coletivo, indiferenciadas umas das outras.

Por esta característica essencial das massas é que Freire (1959) se uniu a causa isebiana de, apreendendo as vontades apercebidas das massas, elaborar uma ideologia que se fundamente em suas legítimas ideias para orientar as ações do corpo coletivo. Por meio deste processo, aliado a uma educação intencional, e com base no desenvolvimento econômico da época que permitia a muitos transcenderem sua condição vegetativa, é que os sujeitos desenvolveriam a criticidade em suas consciências junto ao projeto desenvolvimentista da nação.

Tanto “autenticidade”, quanto “povo” e “massa” são conceitos que não encontramos no Dicionário Paulo Freire (STRECK, REDIN, ZITKOSKI, 2010). Destacar isto não é uma queixa, de modo algum, mas o indício de que, embora amplamente estudado, a teoria freiriana ainda pode ser mais desenvolvida por meio do sempre aprofundamento da criticidade e da ampla investigação criteriosa.

Freire se desenvolveu no diálogo de sua família e na religiosidade desta. Sua base cristã no catolicismo progressista o influenciou desde jovem e foi ao que se dedicou ele em suas primeiras experiências profissionais. É bem sabida que toda sua teoria e prática são provenientes do trabalho aos menos favorecidos, aos pobres e favelados.

Investigando o personalismo de Amoroso Lima, grande influenciador na vida de Freire e principal responsável por sua constância junto ao catolicismo, podemos comparar algumas das principais ideias de ambos autores e identificar possíveis influências.

As ideias de personalidade, em várias categorias simultâneas, em maior ou menor grau de inclinação, claramente influem na elaboração da ideia dos níveis e na ideia de consciência da obra freiriana. Assim como as ideias de trabalho do personalismo, em suas distintas formas, estão refletidas na elaboração da práxis de Freire e a maneira como o autor estabelece a relação entre estes dois conceitos.

Consideramos que houve uma boa elaboração do conceito no primeiro capítulo, com toda a clareza permitida pela dialética dinâmica do autor. Investigamos com sinceridade e curiosidade epistemológica as influências conceituais do ISEB e o nos comprometemos a nível pessoal para desvelar a presença do personalismo em conceitos centrais da obra freiriana.

Pudemos ver claramente a importância do conceito na sociedade atual e seu potencial para desenvolver maior criticidade e compromisso com a vida social mesmo na esfera digital. A educação é realmente libertadora. Liberta o sujeito das estruturas e dos fatores sociais opressivos ou angustiantes, mas também o liberta de suas próprias tendências autodestrutivas e desumanizantes.

Educação, na elaboração de Freire, é mais que um ato político, é mais que uma ação ideológica, é um ato de profundo amor em defesa da vida e autonomia de cada pessoa.

Ao chegarmos aqui fica claro que muitas outras coisas poderiam ser abordadas, distintos temas e fontes poderiam ser aprofundadas. Poderíamos pesquisar mais sobre as experiências sociais de Freire antes do exílio, ou mais sobre sua volta do exílio. Poderíamos pesquisar mais sobre os isebianos e o que fizeram depois de 64, ou mesmo pesquisar as origens do IBESP no contexto econômico do início imediato do século XX. Poderíamos destrinchar mais algumas obras de Amoroso Lima ou ir na origem do personalismo em Mounier. Poderíamos até mesmo mergulhar no oceano caótico do mundo virtual, analisar fenômenos do mercado de trabalho hoje, denunciar as relações laborais que levam a surtos psicóticos e *burnout*. Poderíamos fazer tanta coisa, tudo a todo momento, porém todo trabalho implica em escolhas.

Iniciamos o projeto desta pesquisa com propostas e daqui saímos com o resultado das escolhas que fizemos dentro da nossa eterna condenação a sermos livres. Propúnhamos inicialmente que o conceito advinha da teologia católica, destacadamente das elaborações pós conciliais (1962-1965), e se desenvolveu ao longo da vida e da prática do autor. Realmente há muito influência católica, o próprio

autor sempre o indica, porém o núcleo e as raízes do conceito precedem significativamente a dito concílio. Quanto à dinamicidade do conceito em diálogo com a prática de Freire, este elemento foi significativamente explicitado e destacado em diversos momentos, porém sempre foi uma característica gritante no trabalho do autor, assim que não reclamaremos nenhum mérito por destacar repetidamente tal ponto.

Este texto, obviamente, é um texto inacabado. Possui seus limites, suas incompreensões e suas imensas ingenuidades. Mas é, com certeza, um texto onde há envolvimento pessoal, trabalho e compromisso na direção da crítica e da dialética.

5 Referências

ACNUR, Agência da ONU para Refugiados. **No Dia Mundial do Refugiado, Brasil Atualiza Dados Sobre População Refugiada no País**. UNCHR - ACNUR, Brasília, 21 de Junho. 2022. Disponível em: <<https://www.acnur.org/portugues/2022/06/21/no-dia-mundial-do-refugiado-brasil-atualiza-dados-sobre-populacao-refugiada-no-pais/>>. Acesso em 22 de fev de 2023.

ADORNO, Theodor W. "Educação após Auschwitz". In: **Educação e emancipação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5090779/mod_resource/content/1/Adorno-Educacao-apos-Auschwitz.pdf>. Acesso em 8 de fev de 2023.

AGAMBEN, Giorgio. O Que É O Contemporâneo?. In: **O Que é o Contemporâneo?, e outros ensaios**. Editora Unochapecó, Chapecó, 2009. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4332647/mod_resource/content/3/contemporagamben.pdf>. Acesso em 12 de fev de 2023.

ALVES, Giovanni. **Trabalho e Subjetividade: o espírito do toyotismo na era do capitalismo manipulatório**. SP: Boitempo, 2011.

Assembleia Geral da ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos (217 [III] A)**. Paris, 1948.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Política e educação popular: a teoria e prática de Paulo Freire no Brasil**. São Paulo: Ática, 1982.

BERGER, Peter. **Pyramids of Sacrifice: Political Ethics and Social Change**. New York: Basic Book, 1974.

Bíblia Sagrada. Tradução Almeida Revista e Corrigida. Sociedade Bíblica Britânica e Estrangeira, Londres, 1898.

CASTILHO, Ela Wiecko V. de. **Contextos e Desafios: a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e a Política de Direitos Humanos da UNB (2018)**. S/d. Disponível em: <https://noticias.unb.br/images/Noticias/2018/Documentos/1212208_DireitosHumanos_ElaWiecko.pdf>. Acesso em 20 de dez de 2022.

CÔRTEZ, Norma. **Consciência e Realidade Nacional. Notas sobre a ontologia da nacionalidade de Álvaro Vieira Pinto (1909-1987)**. In: Acervo, Rio de Janeiro, v. 12, nº 1-2, p. 129-146, jan/dez 1999 - pág.129. Disponível em: <<https://revista.an.gov.br//index.php/revistaacervo/article/view/202/202>>. Acesso em 10 de Maio de 2022.

Decreto Lei nº. 37.608 de 14 de julho de 1955, que "Institui no Ministério da Educação e Cultura um curso de altos estudos sociais e políticos, denominado

Instituto Superior de Estudos Brasileiros, dispõe sobre seu funcionamento e dá outras providências” (LEX, 1955; p. 232, 233).

Decreto Lei nº. 45,811 de 15 de abril de 1959, que “Dá nova organização do ISEB (...) dispõe sobre o seu funcionamento e dá outras providências”. (LEX, 1959; p. 101, 102).

DEWEY, John. **Democracia e Educação**. Trad. G. Rangel e A. Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

DIBAI, Priscila. **A Direita Radical no Brasil Pós-Redemocratização: o caso de Jair Bolsonaro**. UFBA, Salvador, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/28473/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Priscilla_Dibai_final.pdf>. Acesso em 11 de fev de 2023.

ESTRADA-DANELL, Rafael. GARAY, Pilar Zúñiga. GARAY, Gabriela Zúñiga. CARANZZA, Patricia. Paulo Freire y Concilio Vaticano II. Análisis comparativo de los supuestos educativos: un aparato crítico para repensar la universidad. In: **Comparación en Educación: Diversidade de interesses, diversidade de enfoques**. LEAL, Marco Aurélio Navarro. CAZALES, Zaira Navarrete. (Orgs). Sociedad Mexicana de Educación Comparada, Colegio de Tamaulipas. México, 2013. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/262800078_Paulo_Freire_y_Concilio_Vaticano_II_Analisis_comparativo_de_los_supuestos_educativos_un_aparato_critico_para_repensar_la_universidad>. Acesso em 16 de oct de 2022.

FERREIRA, Jaqueline Leandro. **Paulo Freire e a Teologia da Libertação: Uma prática libertadora**. II CONEDU, ANPED, 2015. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO_EV045_M D1_SA2_ID4333_10082015142823.pdf>. Acesso em 14 de Jun de 2022.

FRANCO, Maria Laura Barbosa. **Análise de Conteúdo**. Brasília, 2ed: Liber Livro Editora, 2005, 79p. Disponível em: <https://www.academia.edu/43456414/FRANCO_Maria_Laura_P_P_An%C3%A1lise_de_conte%C3%BAdo>. Acesso em 6 de abril de 2022.

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

_____. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores associados. Cortez, 1989a.

_____. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**; tradução de Kátia de Mello e Silva; revisão técnica de Benedito Eliseu Leite Cintra. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. Disponível em: <https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/Paulo%20Freire%20-%20Conscientiza%C3%A7%C3%A3o_pp.5-19.pdf>. Acesso 20 de jan de 2023.

_____. **Diálogos com Paulo Freire**. Paulo Freire, Esther Pérez, Fernando Martinez. Editorial Caminos. La Habana, 1997. Disponível em: <<http://www.acervo.paulofreire.org/handle/7891/1359>>. Acesso em: 22 de junho de 2022.

_____. **Educação como Prática da Liberdade**. Editora Paz e Terra, São Paulo, 1967.

_____. Entrevista a Luciana Burlamaui em 17 de abril de 1997. In: ARTE RISCO. **Adaptação X Inserção – Paulo Freire**. YouTube, 22 de jan de 2012. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=NBAaJpNIIjc> >. Acesso em 5 de jan de 2023.

_____. Entrevista a Luciana Burlamaui em 17 de abril de 1997. In: CBUSON. **Última Entrevista a Paulo Freire 1º parte**. YouTube, 25 de abril de 2007a. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=UI90heSRYfE&t=288s>>. Acesso em 10 de jun de 2022.

_____. Entrevista a Luciana Burlamaui em 17 de abril de 1997. In: CBUSON. **Última Entrevista a Paulo Freire 2º parte**. YouTube, 18 de maio de 2007b. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=fBXFV4Jx6Y8&t=320s>>. Acesso em 10 de jun de 2022.

_____. **La naturaleza política de la educación**. Trad. Silvia Horvath. Barcelona: 1990. 208 p.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Serginho Groisman Entrevista Paulo Freire**. Programa Matéria Prima; Serginho Groisman. TV Cultura, 1989b. Disponível em: < <https://www.youtube.com/watch?v=Zx-3WVDLzyQ> >. Acesso em 12 de fev de 2023.

FREIRE, Paulo. GUIMARÃES, Sérgio. **Aprendendo Com A Própria História**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo e FAUNDEZ, Antonio. **Por uma Pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998 [1985]. Disponível em: <<https://cpers.com.br/wp-content/uploads/2019/09/15.-Por-uma-Pedagogia-da-Pergunta.pdf>>. Acesso em 07 de fev de 2023.

FREITAS, Ana Lúcia de Souza. Conscientização. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

FURTER, Pierre. Desafio nos Trópicos. In: GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire: uma bibliografia**. Cortez Editora. São Paulo, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire: uma bibliografia**. Cortez Editora. São Paulo, 1996.

GONZATTO, Rodrigo Freese. Merkle, Luiz Ernesto. **Vida e Obra de Álvaro Vieira Pinto: um levantamento bibliográfico**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, nº 69, p. 286-310, set2016 – ISSN: 1676-2584. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/download/8644246/15197/25562>>. Acesso em 5 de Mayo de 2022.

GOMES, Gustavo Kosieniczuk. SALERNO, Soraia Chafic El Kfour. Reformas Religiosas e a Expansão do Acesso à Educação. In: **Educação em Análise**, v.4 n.2, Londrina, 2019. Disponível em: <<https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/educanalise/article/view/37247>>. Acesso em 30 de jan de 2023.

HOBBSAWM, Eric. **Era dos extremos: o breve século XX 1914-1991**. Trad. Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das letras, 2001.

KOECHLIN, José. Eguren, Joaquín. **El Éxodo Venezolano: entre el exilio y la emigración**. Colección OBIMID, volumen n.4. Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Perú, 2018.

KRONBAUER, Luiz Gilberto. Consciência. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução: Carlos Irineu da Costa, ed.34. São Paulo, 1999.

LIMA, Alceu Amoroso. **O Problema do Trabalho**. 2 ed, Livraria AGIR Editora. Rio de Janeiro, 1956.

MAINARDES, Jefferson. **Reconstrução histórica da vida e obra de Álvaro Vieira Pinto (1909- 1987)**. Relatório final de pesquisa. Ponta Grossa: UEPG, 1992

MARINHO, Andrea Rodrigues Barbosa. **Paulo Freire e a conscientização**. Tese apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Doutora, no programa de Pós-Graduação stricto sensu em Educação da Universidade Nove de Julho (PPGE-UNINOVE), 2015. 166p.

Mesa, Carlos A. (1996). Medellín 1968. **Anuario de historia de la Iglesia** (5): 416-421. ISSN 1133-0104. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1203781>. Acesso em 1 de maio de 2022.

MOORE, T. W.. **Introducción a la Teoría de la Educación**; tradução Miguel A. Quintanilla. Alianza Editorial, Madrid, 1980.

MOREIRA, Carlos Eduardo. Criticidade. In; STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

MORETTI, Cheron Zanini. Militância. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

_____. *Rebeldia/Rebelião*. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

MOUNIER, E. **Obras completas**. Traducción de Carlos Díaz et al. Salamanca, España: Sígueme, 1990. tomo III.

NURYANO, M. Agus. **Critical Remarks on Educational Philosophy of Paulo Freire**. [s/d]. Disponível em: <<https://media.neliti.com/media/publications/83444-none-11bf86b7.pdf>>. Acesso em 15 de Nov. de 2021.

OLIVEIRA, Maria Teresa Cavalcanti de. **A Educação Ideológica no Projeto Nacional de Desenvolvimento do ISEB (1955-1964)**. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RIO), Julho de 2006. Disponível em: <https://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/biblioteca/php/mostrateses.php?open=1&arqtese=0212119_06_Indice.html>. Acesso em 09 de jul. de 2022.

_____, **ISEB - Instituto Superior de Estudos Brasileiros. “Educação ideológica” e o novo papel do Estado Capitalista no Brasil dos anos 1950**. X Seminário Nacional do HISTEDBR, 30 anos do HISTEDBR (1986-2016) Contribuições para a História e Historiografia da Educação Brasileira. 18 a 21 de Julho de 2016, Unicamp. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/eventos/histedbr2016/anais/pdf/1060-2829-1-pb.pdf>>. Acesso em 8 de Maio de 2022.

ORTEGA y GASSET, José. **A Rebelião das Massas**. Tradução de Herrera Filho. Edição eletrônica de Ridendo Castigat Mores. Fonte Digital. S/d. Publicação original: jornal *El Sol*, Madrid, 1926. Disponível em: <<http://www.leb.esalq.usp.br/leb/aulas/lce1302/ortega.pdf>>. Acesso em 12 de fev de 2023.

PAIVA, Vanilda P. Sobre a Influência de Mannheim na Pedagogia de Paulo Freire. In: **Síntese**. v.5 n.14. 1978. Disponível em: <<https://www.faje.edu.br/periodicos/index.php/Sintese/article/view/2343>>. Acesso em 16 de jul de 2022.

_____. **Paulo Freire e o Nacionalismo-Desenvolvimentista**. 2ed. Editora Civilização Brasileira S.A, Rio de Janeiro-RJ, 1986.

PINTO, Álvaro Vieira. **Ideologia e desenvolvimento nacional**. Rio de Janeiro: ISEB, 1956. 45 p.

_____. **Consciência e Realidade Nacional**. Ministério da Educação e Cultura, Instituto Superior de Estudos Brasileiros. Rio de Janeiro, 1960. 2 vol.

PRESTES, Anita Leocadia. **Cuba: uma ditadura ou uma democracia popular autêntica?**. Editora Boitempo, São Paulo, 05 de agosto. 2021. Disponível em: <<https://blogdaboitempo.com.br/2021/08/05/cuba-uma-ditadura-ou-uma-democracia-popular-autentica/>>. Acesso em 22 de fev de 2023.

RAMOS, Alberto Guerreiro. **A Redução Sociológica**. ISEB. MEC. 1958.

Relatório sucinto das atividades do Instituto Superior de Estudos Brasileiros – ISEB, durante o período de janeiro de 1956 a novembro de 1960. Biblioteca Nacional; Seção de Manuscritos; Arquivo INL (Instituto Nacional do Livro) (52,30,49).

SARTORI, Jerônimo. Ativismo. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

SAVIANI, Demerval. **Paulo Freire, centésimo ano: mais que um método, uma concepção crítica de educação**. Ed. e Soc., Educ. Soc., Campinas, v. 42, e254988, 2021. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/es/a/d9hmYxnkQf46nXtLGGMkjHk/>>. Acesso em 14 de fev de 2023.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. **História das Idéias de Paulo Freire e a Atual Crise de Paradigmas**. Editora Universitária. João Pessoa. UFPB, 1999,

SEVERINO, A. J. **Pessoa e existência: iniciação ao personalismo de Emmanuel Mounier**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1983.

SILVA, Bruno Marques. **Fé, razão e conflito. A trajetória intelectual de Leonardo Boff**. Dissertação de Mestrado apresentada ao Departamento de História do Instituto de Ciências Humanas e Filosofia da Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2007.

SILVA, Sandro Ramon Ferreira da. **Teologia da Libertação: revolução e reação interiorizadas na igreja**. Diissertação de Mestrado apresentada ao Curso de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Fluminense. Niterói, 2006.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação**. 4.ed. rev. atual. – Florianópolis: UFSC, 2005.

SILVA, Adelm José da. O Pensamento Ético de Alceu Amoroso Lima. In: **Revista Estudos Filosóficos**, nº 11, p. 216 - 226 – versão eletrônica – ISSN 2177-2967. UFSJ, São João del Rei - MG, 2013. Disponível em < [https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistaestudosfilosoficos/art20%20rev11\(1\).pdf](https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistaestudosfilosoficos/art20%20rev11(1).pdf)>. Acesso em 20 de jan de 2023.

SILVA JR., Celestino Alves. **Escola pública como local de trabalho**. São Paulo: Cortez, 1991.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. rev. e ampl. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

TOMAZ, Mauro Sérgio de Carvalho. Mapeamento e Análise do Conceito “Conscientização” em Paulo Freire. In: CES Revista. Centro Superior de Ensino de Juiz de Fora. ISSN 1983-1625 v.3 nº1, 2019.

TORRES, Nora Gámez. **Él Éxodo Inacabable: ¿Cuántos cubanos han emigrado en los últimos 20 años? El Nuevo Herald**, Cuba, 3 de Setembro de 2016. Disponível em: < <https://latinamericanstudies.org/exile/ENH-9-3-2016.pdf>>. Acesso em 11 de fev de 2023.

VAHL, Monica Maciel. O pensamento de Paulo Freire: possibilidades e problematizações. **Ensino, Saúde e Ambiente – v. 14 n. esp. (2021): Dossiê Paulo Freire para além dos 100 anos: construir utopias, transformar a realidade**, p. 34-48. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/ensinosaudeambiente/article/download/50661/30591/182247>. Acesso em 5 de abril de 2022.

VAZ, Henrique Cláudio de Lima. **Consciência e Realidade Nacional**. Síntese Política, Econômica e Social, Rio de Janeiro, v.4, n.14, p.92-109, 1962. Disponível em: <<https://www.faje.edu.br/periodicos/index.php/Sintese/article/view/3186/3266>>. Acesso em 10 de Maio de 2022.