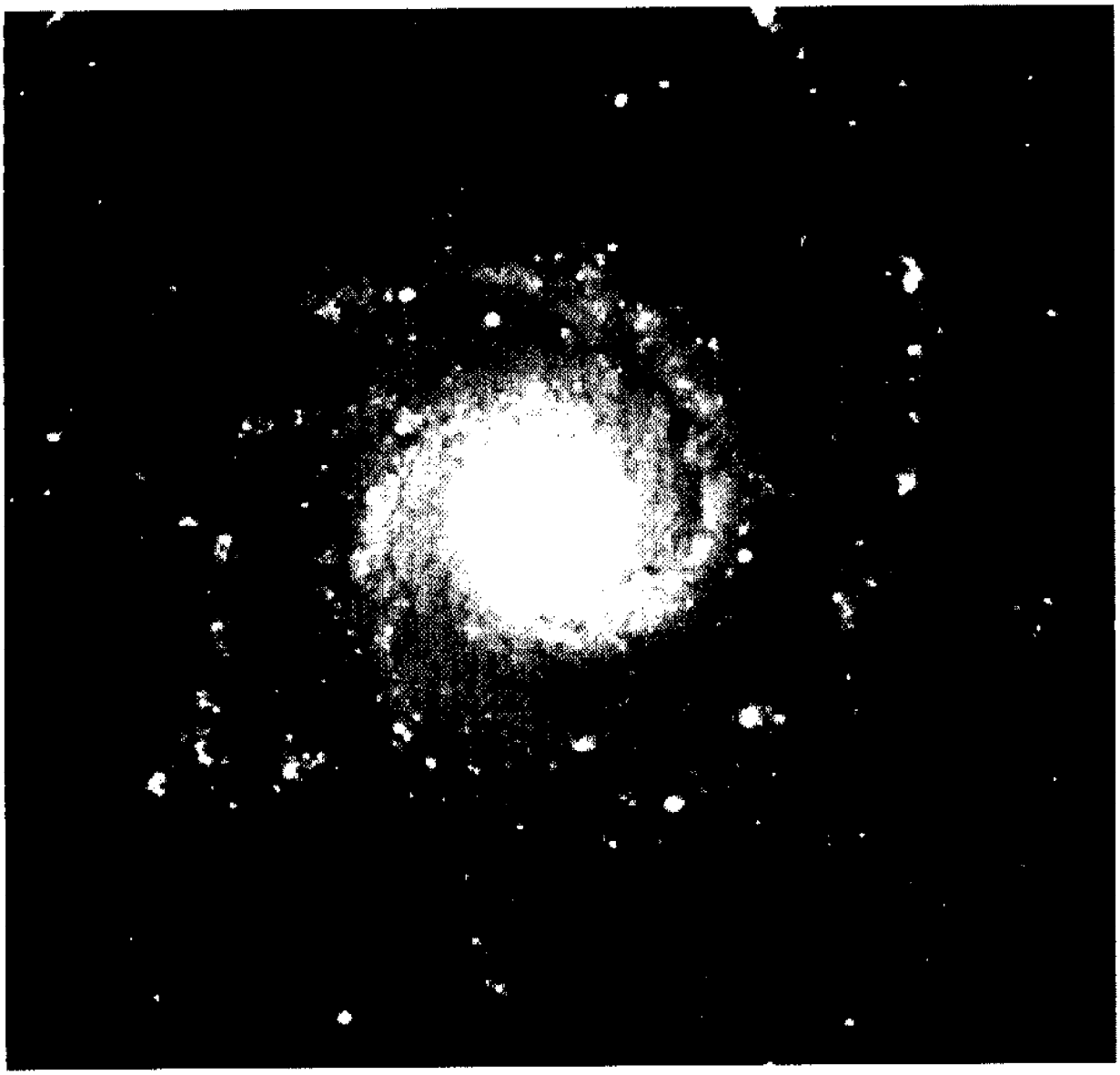
Centro
de Referência
Paulo Freire

Este documento faz parte do acervo
do Centro de Referência Paulo Freire

acervo.paulofreire.org

InstitutoPauloFreire

OS MESTRES DE ROUSSEAU



MOACIR GADOTTI

CORTEZ EDITORA

OS MESTRES DE ROUSSEAU

CÓPIA NÃO AUTORIZADA É CRIME
ABDR
ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DIREITOS REPROGRÁFICOS
RESPEITE O DIREITO AUTORAL
EDITORA AFILIADA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Gadotti, Moacir
Os mestres de Rousseau / Moacir Gadotti — São Paulo : Cortez, 2004.

Bibliografia
ISBN 85-249-1010-0

1. Autobiografias 2. Gadotti, Moacir, 1941- 3. Rousseau, Jean-Jaques, 1712-1778 I. Título.

04-1752 CDD-923.7

Índices para catálogo sistemático:

1. Educadores : Autobiografia 923.7

MOACIR GADOTTI

OS MESTRES DE ROUSSEAU

CORTEZ EDITORA

OS MESTRES DE ROUSSEAU
Moacir Gadotti

Capa: DAC sobre fotografia do "Gemini Observatory – GMOS Team"
Preparação de originais: Liege Marucci
Revisão: Maria de Lourdes de Almeida
Composição: Dany Editora Ltda.
Coordenação editorial: Danilo A. Q. Morales

Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida ou duplicada sem autorização expressa do autor e do editor.

© 2004 by Autor

Direitos para esta edição
CORTEZ EDITORA
Rua Bartira, 317 — Perdizes
05009-000 — São Paulo-SP
Tel.: (11) 3864-0111 Fax: (11) 3864-4290
E-mail: cortez@cortezeditora.com.br
www.cortezeditora.com.br

Impresso no Brasil — abril de 2004

Uma das causas da doença, do envelhecimento
e da morte é a falta de uma razão para viver.
Uma das causas da nossa debilidade diante das doenças
é a falta de sentido para a vida.

Chegamos ao mundo como seres muito frágeis.
Com a juventude conquistamos a ***autonomia****.*
Com a idade madura descobrimos a ***solidariedade****.*
Feliz daquele que alcançou a ***iluminação****.*
Terá todas as chances de voltar a ser criança.

Sumário

Primeiras palavras 9

Primeiro mestre — o Eu
AUTOFORMAÇÃO

Cap. 1 — **Saudade** 31
1.1. Sinto saudades. Logo, existo 33
1.2. Recomeçar. Nem sempre é possível 43

Cap. 2 — **Identidade** 57
2.1. Merica! Merica! 59
2.2. Partida... chegada 72
2.3. Nós, os brasileiros 76

Cap. 3 — **Travessia** 83
3.1. *Cum temore et tremore* 84
3.2. Vigiar... Obedecer 100
3.3. Ideologia... filosofia... rebeldia 105
3.4. Opção. Pedagogia 112

Segundo mestre — os Outros
HETEROFORMAÇÃO

Cap. 4 — **Busca** 127
4.1. Retomando o caminho 130
4.2. Uma experiência com Sísifo 148

4.3. Educar é... tomar partido 158
4.4. Amizade e projeto de vida 176
4.5. Educar é... construir sentido 196

Cap. 5 — **Amor** 217
5.1. Os difíceis caminhos do amor 221
5.2. Amo meu amor... que está em você 237
5.3. Vínculos sublimes 245
5.4. Sentido da família 260

Cap. 6 — **Utopia** 279
6.1. Crítica da teoria do assalto ao poder 289
6.2. A causa e o partido 298
6.3. Novos caminhos do socialismo 319
6.4. Educar para construir o sonho 338

Terceiro Mestre — as Coisas
ECOFORMAÇÃO

Cap. 7 — **Terra** 359
7.1. Lições dessa escola chamada vida 365
7.2. O paradigma Terra 384
7.3. Educar para a vida sustentável 402

Cap. 8 — **Todo** 423
8.1. Totalidade e existência 431
8.2. Existência e transcendência 441
8.3. Educar para a humanidade 462

Cap. 9 — **Universo** 471
9.1. Uma idéia do infinito 478
9.2. Lições de um caminhante solitário 496
9.3. A caminho da montanha... para ... voltar a ser criança 515

Bibliografia 525

Índice remissivo 435

Primeiras palavras

Sur le penchant de quelque agréable colline bien ombragée,
j'aurais une petite maison rustique,
une maison blanche avec des contrevents verts[1].

Este livro começou com uma reflexão sobre a existência, a minha, sob a inspiração das *Confissões* de Rousseau, a partir da leitura e da escrita de meus diários que iniciei quando tinha 14 anos de idade, há cinqüenta anos. Não tinha título algum. Nem qualquer intenção de publicar o que estava escrevendo. Um diário íntimo só tem sentido para quem o escreve. Um diário íntimo não tem coerência. Ele reflete apenas os sentimentos do dia em que foi escrito. Nos meus diários não há coerência. Há muitas mudanças, da noite para o dia, da alegria extrema à tristeza sem fim... como a vida. Ele reflete a vida, os momentos tristes e os momentos alegres. Reflete até a felicidade da tristeza. Mas tem muito sentido, sobretudo quando o *Diário* se estendeu por um longo tempo como é o meu caso: de 1954 até hoje. Meio século! Sem ele eu não poderia reconstituir minha própria história, pelo menos não com as palavras que então empreguei.

— Para que serve um diário?

Ele serve como um ajuste de contas consigo mesmo. Com o tempo, pensei em tornar-me objeto de minha reflexão. Pensei em fazer

1. Na encosta de alguma colina bem umbrosa, teria uma pequena casa rústica, uma casa branca com portas e janelas verdes (J.-J. Rousseau. *Émile ou de l'éducation*, 1762, p. 459).

uma auto-reflexão. Aí sim, estava nascendo um livro. Mas o que ia escrevendo me parecia demasiadamente centrado numa biografia pessoal. Era pretensão demais escrever sobre mim mesmo. Tinha que ter alguma razão especial para escrever um livro. Não queria escrever uma autobiografia, mesmo sabendo que as biografias e as autobiografias tenham chamado a atenção cada vez maior de muitos leitores. Durante alguns anos fiquei lendo biografias, as mais diversas, e, particularmente, vidas e memoriais de professores. Eles me dizem muito mais do que as suas pomposas teorias educativas. Às vezes penso que essas biografias respondem mais às necessidades cotidianas dos educadores do que os grandes discursos pedagógicos.

Isso não se restringe ao campo da pedagogia. Gostei sobremaneira de um livro de Ladislau Dowbor (2000), justamente porque ele consegue mostrar que está na economia para entender melhor o mundo e não porque "gosta de complicações". É uma autobiografia na qual ciência, vivência e consciência, identidade e cultura formam um todo; na qual os conceitos econômicos e a luta pela liberdade surgem como uma necessidade vital. Ele não precisou reprimir a emoção para ser rigoroso e para mostrar os dilemas econômicos da atualidade. E mais: escreveu um livro gostoso de ser lido.

Aprendemos com a própria vida, ensinava Paulo Freire. Nada melhor do que mostrar o que aprendemos com ela, por meio dela, para descobrir o sentido da educação que deve estar centrada na vida. A vida manifesta-se por meio de quem somos, de nossa identidade, de nosso percurso, de nosso *curriculum vitae*: família, religião, amor, comunidade, amigos, escola, partido, sindicato, movimento, convívio com a natureza... enfim, nossos vínculos mais profundos com todos os seres e com o universo. Como diz Rousseau em seu livro *Profissão de fé do vigário de Sabóia*, tudo o que aprendi foi pela "inspeção do universo"... pela "leitura do mundo", diria Freire.

As **narrativas autobiográficas** estão se tornando cada vez mais importantes como matrizes pedagógicas de formação[2]. O que aprendemos com nossos pais? Como aprendemos a ler, a escrever, com

2. Veja-se António Nóvoa (Org.). *Vida de professores*. Porto: Porto Editora, 1995.

quem? Onde e como adquirimos os valores que estão guiando nossas vidas? A obra de Paulo Freire ilustra bem esse fato: está toda entrelaçada por relatos autobiográficos. Quando ele fala de educação, invariavelmente, fala da sua educação, da educação que teve e que estava tendo. Por isso podia falar da educação "em geral". Introduzir **narrativas de vida** dos educadores no currículo é introduzir vida nas nossas instituições escolares.

É preciso distinguir "estórias de vida" de "histórias de vida". As estórias dizem respeito principalmente aos relatos orais de pessoas que contam a sua vida sem a intenção de estudá-la. Ao contrário, as **histórias de vida** fazem parte dessa metodologia histórica que tem na biografia uma fonte preciosa de informação para entender melhor não só uma pessoa, mas também um grupo social, uma sociedade. O método biográfico e autobiográfico tem sido utilizado cada vez mais na educação, principalmente a partir dos anos 80, sobretudo na formação continuada dos docentes. Como diz Paulo Freire (1997, p. 43), "na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática". Toda a obra de Paulo Freire é marcada pela oralidade e pela narrativa autobiográfica.

Muitas vezes me perguntava se é importante lembrar o que fizemos, refletir sobre nossa própria experiência, lembrar nossa vida na escola como alunos e depois como educadores. Encontrei uma resposta a essa preocupação em Duccio Demetrio. Ele sustenta que tratar os temas de nossos estudos de forma autobiográfica suscita e cria memória, permitindo construir novos futuros e novos sentidos para nossas vidas[3]. Segundo ele, o método autobiográfico é muito apropriado para a formação intelectual do educador.

E precisamos formar os novos educadores para que as escolas do futuro tratem mais do amor, da dor, do projeto de vida, da morte, do cotidiano das pessoas, da afetividade. As pessoas têm medo de encontrar-se consigo mesmas, de escutar o seu próprio silêncio, inclusive porque a escola não deu importância a esses temas. Questões pessoais

3. Duccio Demetrio, La formazione delgi adulti: apprendimento e progettualità interculturale. In Elisabetta Negris (Org.). *Educacione interculturale*. Milano, Bruno Mandadori, 1996, pp. 363-365.

e subjetivas são sempre relegadas para um segundo plano, quando deveriam ser parte essencial do currículo de qualquer escola.

Rousseau é outro exemplo, muito vivo e instigante, dessa abordagem. Ele pode ser considerado paradigmático nessa questão. Foi um educador completo. Como poucos, penetrou no mais profundo da alma humana, desvendando o mais oculto que nela se encontra. O que ele encontrou na sua própria existência[4] encontra-se também na história de todos os homens. Se educar é humanizar, como dizia Paulo Freire, a ação educativa deve ser exercida no cotidiano, na prática vivida, levando em conta as questões existenciais vividas cotidianamente.

Dizem que as pessoas começam a falar de si, começam a escrever autobiografias quando descobrem que estão morrendo. É como se fosse uma última mensagem. Mas não precisamos chegar tão longe. Eu vejo que, para viver bem e com sentido, precisamos constantemente refletir nossa vida, escrevê-la e reescrevê-la. Por isso, precisamos ensinar as crianças, desde cedo, a contar sua vida, a escrever sua biografia. Para se educar, elas precisam escrever sua história, reescrever constantemente suas vidas. A educação precisa ser biófila e a autobiografia, comprovadamente, é uma forma — para não dizer uma técnica — muito eficaz de encontrar sentido para nossa vida, de centrar a educação na vida.

Comecei a escrever sobre o sentido da vida, com o tema **Raison d'Être**, do francês, "razão de ser". Aliás, *Raison d'Être*, foi o primeiro **título** deste livro. Havia aprendido, em Genebra, com meu mestre, o professor Paul Ricoeur, durante os anos 70, que eu não sou o autor da minha existência, mas eu me faço aí co-autor quanto ao sentido dela[5].

---

4. "A existência é portanto propriamente consciência de existir, existência em si mesma e também experiência vivida" (Pierre Burgelin. *La philosophie de l'existence de J.-J. Rousseau*. Paris: PUF, 1952, p. 125). Não se pode falar da existência em geral, com propriedade, sem falar da experiência vivida.

5. E Paul Ricoeur continua a me ensinar sempre com suas sábias reflexões. Em julho de 2003, ele completou 90 anos de idade. Um repórter do jornal *O Estado de S. Paulo* (3 ago. 2003, p. D6) lhe perguntou: "Como o senhor aborda os 90 anos que acaba de completar?". Ele respondeu: "Cada idade tem sua parte de felicidade, suas agruras e perigos. Entre os perigos da idade avançada, destacaria a tristeza e o tédio. A tristeza de se preparar para deixar tudo isso proximamente. Eu me preparo tranqüilamente, abandonando muitas coisas. É todo um trabalho de despojamento que se processa. Agora, se a tristeza não é contro-

Perseguia-me a resposta à **questão do sentido**, do sentido da vida, a razão da existência, da minha existência. Mas havia uma razão forte que me demoveu da idéia de centrar-me apenas na questão da existência. Outros já haviam escrito sobre o tema. O título, em francês, também não me agradava. Achava-o pedante e colonialista.

No decorrer da escrita deste texto, mudei, então, a direção e coloquei o título de *Pedagogia da existência: ensaio sobre o sentido da vida*. Afinal **sou pedagogo** e, como tal, quando falo da existência, mesmo que seja da minha, estou fazendo pedagogia. Ademais, Paulo Freire, naquele momento, nos havia recomendado, no Instituto Paulo Freire, que nossos livros deviam realçar, no título, a palavra "pedagogia". Ela deveria ser valorizada tanto quanto a política e a economia.

Este livro tem muito de uma pedagogia da existência. Mas abandonei também essa ótica e esse título: o sentido da minha existência não poderia ser explicado nela mesma. O sentido da vida, o sentido da minha vida, está ligado a um sentido maior, ao sentido do outro, ao sentido de tudo. Sempre tive a sensação de que a pedagogia da existência tinha se preocupado, demasiadamente, com o sujeito individual. Ao contrário, mesmo afirmando a subjetividade, a identidade pessoal, o papel do sujeito na história, em todo o meu percurso, sempre tive uma preocupação social e histórica e não apenas individual. Uma sociedade justa não pode ser uma sociedade do Eu sem o Nós e nem do Nós sem Eu, mas do Eu com o Nós.

Precisava, então, encontrar um título mais apropriado. Pensei na Terra, no Universo. O sentido da minha vida está intimamente ligado à Terra. Tenho razões existenciais e históricas para chamar meu livro de "**Saudades da Terra**" ou de "Pedagogia da Terra". Como já escrevi um

---

lável, o consentimento à tristeza pode e deve sê-lo. É preciso não ceder nesse ponto. Porém, o pior é o tédio. Não aquele tédio da criança que, só e desocupada, pergunta: 'Mamãe, o que posso fazer?', mas o tédio do ancião que se diz: 'Eu já vi tudo isso'. Pois a réplica contra o tédio está na capacidade de a pessoa continuar se surpreendendo, sendo atenta e aberta a tudo o que aparece de novo. Aos 90 anos, permaneço-me capaz de admirar e de me deslumbrar". Bom professor Ricoeur, você não só me ensinou a praticar a "observação participante" como me ensinou que a morte só existe com a ausência de projeto de vida, na falta de sentido para a vida. Há sempre alguma coisa a "admirar". Há sempre alguma coisa diante da qual podemos nos "deslumbrar".

livro com o título *Pedagogia da Terra*, havia sobrado apenas o título "Saudades da Terra". Fiquei com ele na cabeça por muito tempo. Nossa existência é um exílio. Estamos sempre com saudades. Minha existência própria explica-se por ela. Mas esse título também ficou para trás.

Relendo Rousseau, por quem sempre tive muita admiração, percebi que os **três mestres** do ser humano que ele anuncia no início do *Emílio* — o **eu**, os **outros** e as **coisas** — estão presentes em todo o seu livro na educação de Emílio e de Sofia. Mas ele não havia aplicado o seu método à sua própria existência. Educar é impregnar de sentido nossa existência, dizia Freire e o repete, incansavelmente, um de seus grandes amigos, o educador Francisco Gutiérrez. Ora, onde buscar o sentido senão em mim mesmo, nos outros e nas coisas?

Aos poucos, fui descobrindo que Rousseau estava presente na escrita deste livro, do início ao fim, quase que inconscientemente. Ele estava me oferecendo um fio condutor; um roteiro definitivo. Nada melhor do que homenageá-lo no título deste livro. *Os mestres de Rousseau* reúne todas as preocupações anteriores. Ele explica toda a trajetória deste trabalho.

Não quero, com isso, fazer aqui uma exegese da obra de Rousseau, nem me aprofundar na análise dos seus três mestres: nem ele o fez. Faço uma interpretação pessoal, livre e simbólica dos "seus" mestres e que foram também os "meus". Fiz uma **retrospectiva** da minha vida e verifiquei como esses três mestres me acompanharam todo esse tempo.

Não se trata de verificar, pedagógica e cientificamente, como e o que os três mestres de Rousseau me ensinaram ao longo de uma vida. Não se trata de uma tese sobre Rousseau. Não me considero outro Emílio nem seu preceptor. Considero-me um educando-educador, interessado em observar, ao longo de uma vida, como esses mestres intervieram, estavam presentes, na minha própria formação. Não tanto no intuito de provar ou de negar a hipótese de Rousseau. Apenas como um guia, um fio condutor deste trabalho. Na verdade, esse, como disse, não foi meu ponto de partida. Foi uma descoberta que fiz ao longo de um trabalho de pesquisa que durou muitos anos. Cada vez que me aprofundava na minha auto-reflexão, mais claramente apareciam os três mestres de Rousseau. Eles me perseguiam onde eu estivesse. Eu

tinha alguma coisa a ver com eles. Apareciam e não desapareciam mais. Estão até hoje presentes na minha trajetória de vida.

Por isso, nessa trajetória, tive que recorrer freqüentemente a Rousseau. E percebi muito cedo que só valeria a pena continuar com ele se seguisse o seu propósito, manifesto nas suas *Confissões*, de apresentar-se "em toda a verdade", mesmo quando isso pudesse expor-me ao ridículo, mesmo quando o que fiz pudesse prejudicar-me ou prejudicar minha carreira. Nunca liguei para minha carreira, pelo que "os outros" pudessem dizer do que penso e do que faço.

Rousseau abre as suas *Confissões* com uma epígrafe: *Intus et in cute* ("Do íntimo do ser", Persio, St. III, v. 30) e foi fiel inteiramente a esse propósito. Diz ele (p. 13, Ediouro, s.d.): "Eis o que fiz, o que pensei, o que fui. Falei com a mesma franqueza do bem e do mal. Não calei nada que fosse ruim, nada acrescentei de bom [...] Mostrei-me tal como fui; desprezível e vil quando assim aconteceu; bom, generoso e sublime quando assim me senti". Tentarei, de todas as maneiras, ser fiel a esse propósito de Rousseau. Eu tenho que ser fiel a Rousseau. Como educando eu só posso me educar na verdade e como educador só posso educar sendo eu mesmo, "em toda a sua verdade". O educador, ao falar da educação, está falando da sua educação.

No final da vida, Albert Einstein confessava aos amigos mais íntimos: "estranho ser esse que vem ao mundo involuntariamente e vive aí por pouco tempo sem saber por que". E completou: "eu sei alguma coisa sobre a natureza, mas ignoro tudo sobre o ser humano". Einstein era um homem simples e que perseguia explicações simples das coisas. Admirava a simplicidade e percebia que o ser humano é o ser mais complexo da natureza. Por isso, a busca da verdade se confunde com a busca da simplicidade.

Meu propósito é muito simples: a partir da minha própria existência fazer uma analítica da **existência**. Não desejo fazer uma exegese do que os filósofos falaram da existência. Recorro a eles apenas quando podem me oferecer alguma luz ao tema central deste livro. Ao contrário, quero falar da coisa da existência. Não me interessa também a ficção ou a autoficção. Não quero escrever um romance. Não me interessa sequer vender livros. Nunca me interessei por isso, para desespero dos meus editores. Não me interesso por *marketing*, por publici-

dade. Não me interessa a literatura pela literatura, mas pelos temas de que trata.

Não é autoficção, uma reconstrução do passado, uma autobiografia ficcional, como fez o escritor argentino Hector Bianciotti em seu belo romance *O que a noite conta ao dia*, em que ele nos fala também do tempo, porque a "noite" é o passado, e o "dia" é o presente. E há muitas coisas que o passado pode contar ao presente. Quando eu relato algum fato histórico, ele realmente aconteceu. Na maioria dos casos, quando me refiro a fatos do meu passado, trata-se de assuntos relatados em notas de meus diários. Claro, eu não os leio hoje com os olhos da época em que os relatava. Hoje eu tenho outro olhar, um olhar mais crítico. Bianciotti escreveu uma "autoficção" por entender que uma autobiografia é simplesmente impossível: nós não nos lembramos do fato em si: **memória e imaginação** se misturam. Isso é verdade, mas o que pretendo fazer é muito mais uma **confissão refletida**, não para me autoflagelar, me autopunir ou me elogiar, mas para conhecer melhor a mim mesmo, para buscar em mim uma resposta para minha existência e, assim fazendo, talvez poder contribuir para a compreensão da própria existência.

O passado é uma representação. Como representação o passado é sempre presente, ou melhor, a representação atual do passado. Não é bem o que "já passou", mas o que está se passando. O passado está presente. Ele não se esgotou definitivamente. Li certa vez uma passagem de Ítalo Calvino, cuja referência perdi e que ilustra bem o sentido do passado tal como ele está presente neste livro: "Mesmo que se tratasse do passado, era um passado que mudava à medida em que ele prosseguia sua viagem, porque o passado do viajante muda de acordo com o itinerário realizado, não o passado presente, ao qual cada dia que passa acrescenta um dia, mas um passado mais remoto".

Não me preocupei em escrever para os brasileiros ou para os estrangeiros, para os amigos ou para um público em geral, embora não possa negar minhas raízes. Ao contrário, desejo afirmá-las e revê-las. Sempre escrevi a partir de um ponto de vista e não de um lugar abstrato. Diante da crise dos grandes modelos de pensamento — o liberal, o marxista, o funcionalista — e do esgotamento do modelo ocidental com sua pretensão universalizante, é importante afirmar a **iden-**

tidade. Os grandes sistemas tentam acabar com as identidades. Eu desejo fazer um apelo à existência e à identidade, numa época em que o modismo, o *marketing*, a globalização, tentam uniformizar a existência. Minha tese é de que cada ser humano faz diferença no universo, de que cada ser humano tem o direito de compreender a sua própria existência. Eu vou tentar compreender a minha. Por um método simples e direito a auto-reflexão. Heidegger dizia que existe um caminho direto para o ser. Sim, existe. Mas ele só se torna "direto" depois de uma longa caminhada, também pelas ciências.

Este é um livro que caminha movido por uma razão existencial, por uma lógica da vida e não por uma lógica instrumental. Há uma razão emancipatória, baseada numa compreensão histórica da existência pessoal e social. Cada época tem sua própria concepção da razão: razão instrumental, razão dialética, razão comunicativa. Penso aqui numa "razão molhada de emoção", como nos dizia Paulo Freire, uma razão que emancipe no seu sentido etimológico de "retirar para fora das mãos de".

É também um livro sobre **palavras** que se articulam entre si, palavras criadoras. Primeiras palavras: autonomia, solidariedade, iluminação. Foram sendo descobertas — "codificadas" e "decodificadas", como diria Paulo Freire — seguindo os passos dos mestres de Rousseau. Tríades de palavras: *saudade, identidade, travessia,* que vão tecendo a autonomia; *busca, amor, utopia,* construindo a solidariedade; *terra, todo, universo,* buscando a iluminação. Palavras fundantes da existência, pilares da existência. Aos poucos vão surgindo outras palavras completando as primeiras: *tempo, trajetória, projeto, companheirismo, fé, amizade, família, ternura, cidadania, existência, totalidade, transcendência, humanidade, infinito...* Não quis construir um livro a partir de um esqueleto armado como os modernos edifícios são construídos. Não teria sentido na lógica complexa do vivente, do vivido. Mas também não quis evitar certas categorias que aparecem na "leitura do mundo" (Paulo Freire), esse primeiro livro de leitura de todo ser humano. O significado particular de cada uma dessas palavras aparecerá no conjunto da obra e não isoladamente.

Dividi o texto em três partes, seguindo tanto os mestres de Rousseau quanto os passos da existência humana. Na verdade, cada

parte representa um passo nesse caminho da existência humana. Trata-se também de uma **trilogia**. "Trilogia", na Grécia antiga, era o poema dramático formado de três tragédias. Vida é bem isso: tragédia. Mas a vida é tragédia apenas pelo seu fim. Encontrei essa trilogia também em Jean-Jacques Rousseau. O corifeu da pedagogia moderna demonstrou que existem três mestres da existência: o **eu** (autoformação), os **outros** (heteroformação) e as **coisas** (ecoformação). Rousseau não nos disse como esses mestres entram em cena. Eu os coloquei numa certa seqüência associando-lhes três categorias existenciais: **autonomia**, compreensão da existência a partir de si mesmo; **solidariedade**, uma nova natureza a partir dos outros; **iluminação**, o sentido da existência humana no conjunto das coisas, do universo.

Eu poderia ter usado outras categorias. Por exemplo, "companheirismo", em vez de "solidariedade"; "transcendência", em vez de "iluminação". Não foi uma escolha aleatória. Foi uma escolha motivada pedagogicamente, intencional.

São minhas palavras iniciais, palavras fundantes, mas não me apego a palavras. Elas são históricas. Minhas palavras também o são. Por isso elas têm um significado particular. Por exemplo, a solidariedade nada tem a ver com assistência social. Mesmo surgindo num certo momento histórico, ela é, para mim, necessariamente utópica, não um dado da realidade social. Companheirismo, diria Paulo Freire. O mesmo se diga de outras duas categorias — autonomia, iluminação; não esperem que eu reproduza o senso comum em relação a essas palavras. Dou-lhes um significado particular.

Eis os **passos**, as categorias, que esquematizam a analítica da existência, tal como é feita neste livro:

1° A aventura da vida começa quando buscamos com **autonomia**, já que nascemos tão dependentes. Como dizia Rousseau: "Eu vejo um animal menos forte do que uns, menos ágil do que outros, mas o mais organizado de todos". Autonomia é "ser para si", embora dando continuidade ao ser sujeito do outro. "Autonomia", de *auto+nomos*, faculdade de se governar por si mesmo, tornar-se senhor do seu próprio destino. Eis o que me ensinou o primeiro mestre.

2° A aventura só pode continuar com o outro. Não podemos viver sozinhos. Como dizia Sartre: "estamos condenados a ser livres com

o outro... o outro que pode ser o meu pior inimigo". A **solidariedade** é uma exigência ontológica. Nela é que encontramos esperança para viver. Solidariedade significa "ser para o outro", ou melhor, encontrar-se como outro, descobrir-se no outro. A construção do sujeito coletivo. Sem solidariedade a autonomia seria puro egoísmo. "Solidariedade", dependência recíproca, companheirismo, vínculo da vida de cada indivíduo ao destino da humanidade. A solidariedade não é uma virtude: é uma condição de sobrevivência da humanidade. Eis o que me ensinou o segundo mestre.

3º Haverá tempo para a sabedoria, para alcançar a **iluminação**, a consciência da transcendência? Iluminação significa sentido, busca de sentido, de sentido para a vida. Todo ser humano chega lá? Feliz de quem conseguir encontrar o sentido da vida. Iluminação significa integração, dissolução no mundo. Iluminado é um "ser para o mundo", construindo o sujeito no mundo. "Iluminação", sabedoria, suprema conquista do ser humano que consegue responder às perguntas de Kant: "Que posso saber? Que devo fazer? Que posso esperar?" Compreender o todo é deslumbrar-se perante o universo, restando apenas o espanto, a quietude. Eis o que me ensinou o terceiro mestre.

Esses passos da **existência humana** não podem ser confundidos com momentos sucessivos. Não se trata de uma evolução mecânica, necessária, inflexível. A dialética da vida está cheia de surpresas, de saltos, de retrocessos, de avanços e de recuos.

Como esses mestres aparecem na obra de Rousseau?

Eis como ele inicia o primeiro livro do *Émile* (p. 35-7 da edição original francesa):

> Tudo está bem quando sai das mãos do autor das coisas, tudo degenera entre as mãos do homem. Ele força uma terra a alimentar as produções de outra, uma árvore a carregar os frutos de outra. Mistura e confunde os climas, os elementos, as estações. Mutila seu cão, seu cavalo, seu escravo. Perturba tudo, desfigura tudo, ama a deformidade e os monstros. Não quer nada da maneira como a natureza o fez, nem mesmo o homem; é preciso que seja domado por ele, como um cavalo adestrador; é preciso apará-lo à sua maneira, como uma árvore de seu jardim...

Moldam-se as plantas pela cultura, e os homens pela educação...

Nascemos fracos, precisamos de força; nascemos carentes de tudo, precisamos de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer e de que precisamos quando grandes nos é dado pela educação.

Essa educação vem-nos da **natureza**, ou dos **homens** ou das **coisas** [grifo nosso]. O desenvolvimento interno de nossas faculdades e dos nossos órgãos é a educação da natureza; o uso que nos ensinam a fazer desse desenvolvimento é a educação dos homens; e a aquisição de nossa própria experiência sobre os objetos que nos afetam é a educação das coisas.

Assim, cada um de nós é formado por **três tipos de mestres** [grifo nosso]. O discípulo em quem suas diversas lições se opõem é mal educado e jamais estará de acordo consigo mesmo; aquele em quem todas elas recaem sobre os mesmos pontos e tendem aos mesmos fins vai sozinho para seu objetivo e vive conseqüentemente. Só esse é bem-educado.

Ora, dessas **três educações diferentes** [grifo nosso], a da natureza não depende de nós; a das coisas, só em alguns aspectos. A dos homens é a única de que somos realmente senhores; mesmo assim, só o somos por suposição, pois quem pode esperar dirigir inteiramente as palavras e as ações de todos os que rodeiam uma criança?

Portanto, uma vez que a educação é uma arte, é quase impossível que ela tenha êxito, já que o concurso necessário a seu sucesso não depende de ninguém. Tudo o que podemos fazer à custa de esforços é nos aproximar mais ou menos do alvo, mas é preciso sorte para atingi-lo.

Qual é esse alvo? É o mesmo da natureza, isso acaba de ser provado. Já que o concurso das três educações é necessário para a perfeição dela, é para aquela quanto à qual nada podemos que é preciso dirigir as duas outras.

Como diz Rousseau, as três educações só são diferentes em "alguns aspectos". Para que o "discípulo" seja "bem-educado", as três devem tender ao mesmo fim, isto é, à **perfeição**. E como estamos sempre a caminho dela, a educação é um processo que não acaba nunca.

Rousseau era um grande observador da natureza e da natureza humana em particular. Foi precisamente observando a vida cotidiana que ele intuiu genialmente a concorrência dessas três educações no desabrochar das potencialidades humanas. A educação é um fenôme-

no tão complexo como a vida porque é vida. Para Rousseau, nascemos bons, mas nascemos fracos e precisamos da educação. A tarefa é grande. Para nos educarmos, precisamos da concorrência de **três mestres**. São eles: a natureza humana, a sociedade e as coisas. Em outras palavras: precisamos de nós mesmos, do indivíduo (autoformação), da espécie (heteroformação) e do meio ambiente (ecoformação).

A partir de Rousseau, não há mais possibilidade de separar a educação do meio ambiente. A ecoformação, com outras palavras, está presente em sua concepção da educação. A ecologia não explica apenas a vida, mas também o desenvolvimento humano. Como indivíduos, somos seres inseparáveis da espécie e do meio ambiente. Essas relações vitais são constituintes do nosso ser no mundo, que é "sendo", não apenas pelo nosso inacabamento inicial, como queria Rousseau, mas também porque nos descobrimos inacabados permanentemente.

Rousseau, como todo educador, preocupou-se fundamentalmente com o sentido da vida cotidiana, com as relações entre o ser humano e o meio ambiente. Elas se dão sobretudo no nível da **sensibilidade**, muito mais do que no nível da **consciência**. Elas se dão muito mais no nível da subconsciência: não as percebemos e, muitas vezes, não sabemos como elas acontecem. Precisamos, por isso, de uma *ecoformação* para torná-las conscientes. E a ecoformação necessita de uma *ecopedagogia*, de uma pedagogia da Terra.

A nossa natureza pessoal (autonomia), os outros (solidariedade) e as coisas (iluminação), representam também etapas da vida, momentos constitutivos da descoberta do nosso ser no mundo. O livro de Rousseau é a autobiografia de Emílio, um filho imaginário, que educou na sua mente. A primeira etapa da vida ele a chamou de idade da "natureza" e da "força"; a segunda idade, a "relação", do encontro, do amor, do casamento com Sofia; e a terceira idade, a da "separação", das viagens de Emílio, da "sabedoria".

Autonomia, solidariedade e iluminação não são conceitos utilizados por Rousseau, preocupado em descrever a educação do Emílio na sua vida cotidiana. Eu os utilizo associando-os aos seus "três mestres", pois existe, sem dúvida, uma relação profunda entre natureza e autonomia, relação e solidariedade, sabedoria e iluminação. São eta-

pas e, ao mesmo tempo, ângulos sob os quais podemos ver o ser humano, o pessoal, o social e o ecológico. A partir desses três pólos, constituímos o nosso ser no mundo. São três mestres, três forças que nos mantêm de pé, definem o que somos, o que podemos ser, estando no mundo. Somos natureza e experiência, relação e encontro, consciência e sensibilidade. Somos e "estamos sendo" sempre, como nos ensinou Paulo Freire.

Não há nenhuma relação deste livro com a corrente pedagógica chamada pelo humanista socialista polonês Bogdan Suchodolski (1907-1993), de "pedagogia da existência" (Suchodolski, 1960). Não me proponho a superar nenhum modelo pedagógico, da essência ou da existência. Entendo a controvérsia suscitada pela obra de Suchodolski e a pertinência de suas teses. Eu, pessoalmente, cheguei a trocar idéias com ele por meio de cartas, muito interessado na sua pedagogia. Foi um dos meus grandes mestres. A minha intenção, porém, não é contribuir para a superação do conflito entre uma e outra para se chegar a uma "pedagogia social", como queria ele.

Persigo a idéia de uma reflexão radical sobre a existência, para além dos existencialismos. Havia chamado inicialmente este livro de *Raison d'être* por entender que este era o meu objeto: a razão de ser, do meu ser, de mim mesmo. Mas, como estou ligado a tudo, estou ligado também à razão de ser de tudo. Esse é o objeto de minha busca. Projeto ambicioso que, durante anos, pensei jamais poder compartilhar com ninguém. Tratava-se de um desafio próprio que ficaria dentro de mim. Parecia-me que, ao comunicá-lo, estaria traindo minha própria busca, meu próprio projeto.

A "pedagogia da existência" opõe-se à "pedagogia da essência", dizia Suchodolski. A **pedagogia da essência** é baseada numa concepção ideal de homem, racionalista em Platão, cristã em Tomás de Aquino; parte de uma essência imutável de homem. Já a **pedagogia da existência** toma o homem como ele é e não como deve ser em função de uma essência imutável. Rousseau deu uma grande contribuição à pedagogia da existência. O que interessava a Rousseau era a vida concreta, cotidiana, o homem concreto. Ele abriu as grandes perspectivas para a pedagogia da existência. A pedagogia da existência não pode confundir-se com a pedagogia existencialista. Enquanto a pedagogia

da existência é uma pedagogia biófila, uma pedagogia do sentido da vida, da esperança, do amor, a pedagogia existencialista é uma pedagogia necrófila, dramática (Sartre), pedagogia da desesperança (Heidegger), do desespero (Kierkegaard), uma pedagogia da condenação (Stirner, Nietzsche).

A pedagogia da existência fundamenta-se na teoria da evolução da vida, no desenvolvimento da natureza (Darwin) e no desenvolvimento social (Herbert Spencer, 1820-1903). Além de Rousseau, há outros expoentes dessa corrente do pensamento pedagógico, como John Dewey ("pedagogia da ação") e Paulo Freire ("educação como prática da liberdade"). Ela é ao mesmo tempo, dialeticamente — unidade e oposição de contrários — **individual** e **social**; entende o ser humano como existência individual e existência social. A pedagogia da existência não entende o ser humano como um ser puramente adaptativo e conformista. Nesse sentido, a pedagogia social não é a superação do conflito entre a pedagogia da existência e a pedagogia da essência, como queria Bogdan Suchodolski. Porque a pedagogia da existência é também pedagogia social. Mas Suchodolski acertou quando defendeu a tese de uma pedagogia social como "educação voltada para o futuro". Essa deve ser uma pedagogia tanto social quanto individual, pessoal. Qualquer pedagogia que se queira voltada para o futuro será também uma pedagogia profundamente respeitosa do indivíduo, da subjetividade. O futuro, a **utopia**, é a essência do papel do educador. O educador educa em função de um futuro (melhor), de uma utopia. O que não dá para admitir é a existência de uma essência humana imutável, o que inviabilizaria qualquer ação pedagógica transformadora.

Bogdan Suchodolski tentou conciliar a pedagogia da existência e a pedagogia da essência numa "pedagogia do progresso" para a formação de um "homem novo", omnilateral, poliédrico, recompondo homem e sociedade pela cooperação. Sua pedagogia aparece, por isso, muito mais como uma pedagogia utópica, "voltada para o futuro", como ele dizia. Estado e subjetividade humana reconciliados, finalmente, mas... no futuro. Contudo, não foi isso o que o socialismo real fez no século XX. O Estado socialista prepotente decepcionou a Suchodolski. A solução parece estar mais em Ivan Illich (falecido em

2002) completado por Freire. Se, de um lado, é preciso "desescolarizar a sociedade" (Illich) para que os jovens aprendem para além da cultura escolar reprodutivista, de outro, ainda é preciso "escolarizar a sociedade", sobretudo em países com baixa escolaridade como a nossa. A escola, como parte da sociedade, é tão contraditória como a sociedade e pode, ela também, ser "transformadora" (Freire). Enquanto Ivan Illich era pessimista em relação a essa "vaca sagrada" (a escola), Paulo Freire nutria uma terna esperança na sua transformação pela ação coletiva e dialógica entre todos os seus agentes. Ele nos mostrou que nenhuma educação é neutra, que toda pedagogia é política. O compromisso político do educador não é um atributo a mais da sua competência. O compromisso político é parte integrante da sua competência. Isso significa que o educador que não consegue perceber as dimensões sociais e políticas do seu trabalho não é um educador competente.

Este livro também não tem nenhuma relação com o **budismo**, mesmo que eu utilize uma categoria muito freqüente na filosofia oriental: "iluminação". Há muita verdade e sabedoria no budismo, mas este livro tem muito pouco a ver com a lenda do príncipe Sidharta Gautama. Procuramos dar ao termo "iluminação" uma conotação própria. Não cremos na existência de uma árvore da iluminação à sombra da qual o futuro Buda possa sentar-se e esperar até alcançar a iluminação. Nem cremos numa árvore do conhecimento da mitologia cristã, que nos ajudaria a distinguir o bem do mal. Gostaríamos de entender os grandes filósofos que floresceram na época em que Buda supostamente viveu, como Confúcio, Lao Tsé, Pitágoras e Heráclito, como grandes pensadores da pedagogia da existência. Todos eles deram contribuições imprescindíveis ao processo de hominização, apontando, cada um a seu modo, a senda da perfeição não como alguma coisa a ser alcançada, mas como um horizonte em direção do qual podemos caminhar com sentido. A própria negação da existência individual no budismo é uma forma de afirmá-la, pelo menos na sua fugacidade e na sua relação com o todo. Como poeira de estrelas, todos estamos unidos a todos, não importa se para uns isso se chame "Karma", para outros causalidade, energia, "élan vital" (Bergson), "vontade" (Schopenhauer), "classe social" (Marx), "libido" (Freud) ou "life force" (Bernard Shaw). Certamente são coisas diferentes, mas todas elas

apontam para a existência do todo, de algo que transcende a pura imanência individual, ou melhor, apontam para uma nova forma de entender a imanência. O que importa é continuar a busca desse sentido maior de nossas vidas, que não se esgota no momento presente. Continuar construindo o "nosso futuro comum". Afinal, qual a diferença entre o ser humano e os animais? Os animais lutarão sempre entre si. São incapazes de mudar o seu destino, os seus instintos. O ser humano? É diferente. Ele pode inventar o seu futuro.

Somos menos do que uma gota no oceano e muito mais do que toda a matéria existente no universo, porque podemos saber e sentir isso, e ela não. O fogo está em todas as coisas. Quando o apagamos, ele não desaparece, ou, se desaparece, ele não é aniquilado para sempre. Ele vai tornar-se visível quando o acendermos de novo, de novo, de novo... sempre. É assim que posso entender a genial poesia de Drummond de Andrade quando afirma: "Estou renascendo em cada ipê". O que será essa energia, essa matéria? Ainda não sabemos. Em seu livro sobre Buda, Jorge Luís Borges cita uma passagem de Shakespeare: "somos feitos da matéria de sonhos" (We are such stuff as dreams are made on). Só o sonho, a utopia, é capaz de nos unir a todos. Porque é nossa "matéria" comum. Como indivíduos, um dia tudo perderemos, inclusive a quem mais amamos. É a vida, simplesmente. Desejamos continuar existindo para sempre. Mas, na morte, "sou apenas o meu cadáver", como costumava dizer Darcy Ribeiro. Isso não me impede de lembrá-lo. Ao evocar o seu nome, chamo-o à existência... de outra forma.

O universo é movimento, **fluir do insondável**. Nesse universo, não há abertura para o não-universo, que nos daria o distanciamento necessário para compreendê-lo. É como se estivéssemos em um trem em movimento. Não podemos parar esse trem para vê-lo melhor. Não há como parar a vida, o universo; "descer" deles e contemplá-los de longe, ou de perto, para entendê-los melhor. Precisamos entendê-los no próprio processo de nossa existência, em meio a eles. Precisamos compreendê-los a partir dos dados, informações, conhecimentos e intuições oferecidos no curto espaço-tempo de que dispomos na travessia do nascimento-morte de cada um. No fluir do tempo que decorre do nascimento à morte, pela reflexão-meditação conseguimos com-

preender, sempre em movimento, o próprio movimento do universo. Mas é sempre uma compreensão limitada.

Ninguém vive o suficiente para realizar tudo o que deseja. A maioria, aliás, vive realizando tudo o que não deseja. Passa a vida num trabalho penoso, estressante, produzindo sem saber para quê.

Nos momentos de lucidez em que homens e mulheres conseguem escapar a esse processo de alienação, surgem, inevitavelmente, duas perguntas: **que futuro tenho eu? Que fiz da minha vida até agora?** A vida transcorre entre o passado e o futuro. Mesmo não respondendo conscientemente a essas perguntas, as respostas que damos na vida cotidiana orientam a direção que tomamos.

Mesmo que não possamos ver de longe nossa existência, podemos ver nosso planeta como uma pequena e distante bola azul, como foi vista pelos astronautas. Podemos nos distanciar do planeta e da nossa existência. "Lá está o planeta Terra onde eu vivi. Como administrei o pouco tempo que por lá passei? Que palavras aprendi lá?"

De longe, eu posso dizer que "saudade" é a palavra que aprendi com mais facilidade no tempo que lá fiquei. Ela resume tudo o que sentia e sinto, tudo o que fiz e ainda estou fazendo. Agora, nunca mais voltarei lá. O que resta é recordar. Da minha passagem lá, só existem "lembranças". Eu poderia dizer isso me imaginando fora do tempo e do espaço. E poderia continuar: "Não estou falando de nenhuma terra estranha. Estou falando de um planeta distante, onde deixei minha existência, e hoje me encontro tão longe, tão distante, que consigo alcançá-lo apenas com a velocidade do pensamento. Estou retornando a ele em pensamento para relatar como foi que eu lá vivi, com os seus habitantes, sendo um entre eles e, ao mesmo tempo, não sendo nenhum deles". Podemos nos imaginar de longe, fora do espaço e do tempo.

O que fizemos enquanto lá estivemos, no plural, no singular? Continuidade, ruptura. Sonhos que nasceram e que se foram. Diariamente buscando razões para existir. O que fizemos? O que faremos? O que é possível fazer? Será mesmo preciso fazer alguma coisa ou será suficiente contemplar o fluir da existência? Por que estamos buscando sempre fazer alguma coisa em vez de nada fazer? Por que simples-

mente deixar passar o tempo, olhar para o infinito e nada fazer? Por que assumir responsabilidades perante a vida?

Às vezes, sentimos vontade de chorar, de nos comunicar com outras formas de expressão. A emoção toma conta de nós. O que fazer? Esperamos um telefonema de alguém que nos ama. Buscamos amar e não nos encontramos no amor. Por que queremos que tudo esteja tão certinho, organizado, racional, com sentido? Buscar sentido, razão para viver? Há sentido em tudo isso? Interrogações sobre a existência. O sisudo Heidegger certamente estaria rindo-se de nós: somos *Dasein*, seres divididos, seres fora de espaço e de lugar, incompletos, e pensamos que um dia poderemos atingir a completude. Nada disso. Continuamos desesperadamente incompletos, inacabados, em busca. Nunca chegaremos à "maturidade". Para fugir à necessidade de enfrentar questões fundamentais, como a **razão de nossas vidas**, nos envolvemos em projetos, em objetivos a atingir, seguindo para a frente, remando sem saber para onde vamos. Aliás, sabemos. Tudo termina numa grande frustração. Sabemos que, no final de todos os nossos projetos, só sobrará a decepção. Talvez aí sintamos a necessidade de simplesmente ouvir uma música, de desejar mais profundamente o amor, de buscar sentido no olhar o outro que também deseja compreender.

O vento movimenta as palmeiras. As palmeiras, as árvores, falam, gesticulam, gritam, e os humanos as ignoram. Elas sorriem. Elas estendem seus ramos, suas mãos, suas folhas, suas flores, e os humanos não vêem, não escutam, desprezam a **Terra**, os seus frutos. Não aprendem nada com ela. A Terra, esse é o nosso sonho, nosso lar, nosso aconchego, nossa toca. Não viemos ao mundo. Viemos do mundo. Somos não apenas parte dele. Somos a própria Terra, viva, em evolução... nos transformaremos nela... somos ela. Somos fragmentos dela, fragmentos de estrelas, poeira do além do além do além...

E continuamos fugindo dela. Quantos seres humanos nunca abraçaram uma árvore, nunca sentiram o seu ser! Quantos seres humanos ainda não perceberam a razão de ser da sua existência! Quantos ainda estão fugindo? Quantos ainda não se interrogaram sobre o sentido da sua existência, a razão de ser da sua existência?

Eu não consigo fugir dessa interrogação. Olho para a rua, olho para os meus alunos, para os meus filhos, olho ao meu redor e não consigo ficar indiferente. Deixem-me falar, dizer o que sinto. Talvez não tenha nada de fundamental a dizer. Talvez seja pura banalidade. Mas tenho necessidade de lhes falar, de falar a mim mesmo, a meus filhos, a meus pais, a meus irmãos, alunos e alunas, a meus amigos, falar a quem amo. Perdoem-me, sinto necessidade de lhes dizer algo. Por favor, tentem me compreender[6].

6. Espero não incomodar o leitor, mas seria melhor que ele lesse meu livro acompanhado de uma boa música. Eu o escrevi ouvindo música *new age*. Você não precisa ler este livro na ordem dos capítulos. Pode começar por qualquer um deles.

Primeiro mestre — o Eu

AUTOFORMAÇÃO

Capítulo 1

SAUDADE

Durante quase três décadas, escrevi sobre a práxis, sobre a práxis social, em uma de suas mais significativas expressões: a práxis pedagógica. Sem abandonar esse tema, mas complementando-o, desejo falar sobre outra práxis: a práxis existencial. E falar "da" existência é falar de si mesmo. Não é falar ou escrever "sobre" ela.

Vou tentar escrever "para crianças". Todos fomos crianças um dia. Este livro reproduz a história de uma delas. Uma criança que viveu 137 anos, ou, pelo menos, tentou viver, sonhou viver. Mas não se trata apenas de uma autobiografia, a biografia de um ser estranho... um ser que sonhou ter vida longa. Nem sei por que e para que. Este livro conta a história de um ser humano estranho que procurou, a vida toda, compreender e ser compreendido, compreender a si mesmo, os outros, o mundo. É a história que poderia ser de qualquer um. Apenas foi a minha.

Tenho anotações desde a adolescência. Comecei a escrever um diário com 14 anos de idade. Tenho vários diários do momento em que tentei tornar-me um adulto, gravações, em primitivas fitas magnéticas, tenho fotos. Tenho muitas cartas escritas. Um farto material, arquivos cheios, com muitas notas de viagens, sonhos, angústias, em que busquei **sentido** para o que tentei realizar. Sempre fui fascinado para compreender o que se passava comigo e com todos ao meu redor; anotava o que me parecia essencial. Alguns escritos são indigna-

dos, outros são melancólicos, desesperados, outros felizes. Poucos são os escritos alegres. Muitos são esperançosos. Estranha combinação de melancolia e esperança. Quando criança, diziam de mim que era muito "esquisito", falava pouco, observava muito e tinha um olhar sempre longínquo, perdido no horizonte. Mais tarde, meus poucos amigos, ao ver-me sempre correndo, agarrando-me a tudo o que pudesse ver pela frente, perguntavam-se: "De quem ele está fugindo?".

O que estou tentando mostrar é um pouco o relato dessa longa fuga.

— De quem estamos fugindo?

— Do que estamos fugindo?

Para mim, escrever é uma das coisas que me dá mais satisfação e que dissipa minhas angústias. Já comecei muitas vezes a escrever. Comecei, recomecei... desisti, retornei. E, assim, muitas vezes. Eu precisava confessar minha dor. E a dor passava quando a confessava, sobretudo quando a sepultava na atividade. Mas ela sempre volta. Há anos. E com ela volta também a vontade de escrever.

Lembro-me: tinha 4 anos já me considerava uma pessoa solitária. Sofria sozinho, um doce e agradável sofrimento. Eu sempre curti a dor como uma deliciosa maneira de viver. A dor me faz bem.

Para escrever sobre o ser não basta ler livros. Não basta sequer pensar, refletir ou pesquisar. É preciso viver. Não são necessários dados, informações, conhecimentos. É preciso viver, experimentar a vida[1]. São necessárias lágrimas, admiração, desejo, amor, paixão, energia diante da fraqueza, compaixão diante da força, sentimento de perda e angústia. Mas a razão de ser não é apenas angústia, como pensava Martin Heidegger. É mais do que isso. Muito mais. É também esperança, saudades.

---

1. Lembrando Rousseau: "Viver não é respirar, é agir, é fazer uso de nossos órgãos, de nossos sentidos, de nossas faculdades, de todas as partes de nós mesmos que nos dão o sentimento de nossa existência. O homem que mais vive não é aquele que conta maior número de anos e sim o que mais sente a vida" (Jean-Jacques Rousseau. *Emílio ou da educação*. São Paulo: Difel, 1968, p. 16).

E passamos a vida toda buscando a **razão de viver**, de ser, de existir. A encontramos no amor, em fugazes momentos, na descoberta, na "alegria cultural", como sustenta Georges Snyders. Não sabemos defini-la. Saberemos descrevê-la? Sim, é possível acompanhá-la durante a vida. Mas teremos paciência para segui-la durante toda uma vida? Alguém já tentou? Ou, impaciente, deixou-se levar pela vaidade de mostrá-la para outrem antes de havê-la encontrado para si?

Um livro realmente não pode mostrar a razão de viver, de ser. É um meio de comunicação muito pobre. Talvez um olhar seja tudo de que dispomos como meio de comunicação para mostrar alguma coisa de essencial. Talvez um pouco de música. Uma contemplação. A vista de uma montanha. A vida não se comunica com palavras. Inútil tentar.

1.1. Sinto saudades. Logo, existo

O espírito nutre-se de amor e de ódio, de afeição, de sentimento e de paixão. Apesar de todas as críticas que podemos fazer a Heidegger, ele foi um dos pensadores que mais ousou comunicar-se com o ser, que mais ousou buscar um sentido para a vida. Um dia, no final de 1974, tentei vê-lo. Sempre quis conhecer os autores dos livros que lia. Fui com um amigo a Freiburg, na Alemanha. Não consegui. Um professor da Universidade de Freiburg disse-me que estava muito doente e o descreveu para mim:

> Ele já não fala. Eu o vi, mas não o encontrei. Nada falei e ele nada disse. Ele me olhou; eu o olhei. Ele estava doente, todo envolto em mantos num dia frio e chuvoso. Era a representação completa da angústia, da razão de ser para ele do *Dasein*, do ser humano. Mas sua angústia não se confundia com a depressão, com o desânimo nem com o medo da morte. Seu olhar era firme e, ao mesmo tempo, longínquo. Parecia aguardar a morte com tranqüilidade. Heidegger era exatamente o ser humano que havia descrito em seu livro *Sein und Zeit* (Ser e Tempo): um ser a caminho da morte.

Eu fiz o possível também para vê-lo. Não pude. Só pude conhecer alguns ex-alunos dele: alguns, indiferentes, como se ele nada re-

presentasse, outros extremamente críticos de sua filosofia "existencial" o consideravam "alienado". Um professor de filosofia da Universidade foi mais prudente. "Heidegger é apenas um filósofo; como todos, vítima do seu tempo", disse-me. Encontrei na Universidade, onde ele havia sido reitor durante o nascimento do nazismo, um estranho silêncio sobre ele e sobre aquele período da história. Na casa onde fiquei hospedado, ninguém teria falado sobre a história desse período.

— Se eu pudesse encontrá-lo, o que diria a ele?

Esperava poder dizer-lhe que, no Brasil, um país que ele não chegou a conhecer, eu havia lido seu livro. Havia ficado fascinado pelo que havia escrito. Havia me identificado com as suas preocupações em torno da **razão de ser**. Que a questão do ser era importante também além do Atlântico. Que as águas quentes dos trópicos não impediam a gente de filosofar. Tudo isso ficou em mim sem poder dizer nada. Contudo, foi uma grande lição. Pois o imaginava diante de mim: ali estava alguém que havia refletido sobre a razão de ser, e eu estava testemunhando o seu fim, a sua razão de ser, a morte.

— Onde buscar alimento para a existência?

— Onde buscar razões para esperar?

Certamente, diante da diversidade dos seres humanos, a sua razão de ser não é apenas uma. Ela é plural. Buscamos todos e em muitos lugares e tempos. A esperança faz parte da essência humana, diz Paulo Freire. É sua razão de ser. O ser humano vive e se desenvolve porque tem esperança. Sem ela, ele deixa de existir para tornar-se um vegetal, para viver como um vegetal. É ela que move a vida para a frente.

— Mas será a esperança apenas um desses elos entre o presente e o futuro?

— Será ela mais do que isso: um impulso vital do ser que faz caminhar o existir?

O ser humano é essencialmente um ser saudoso. Heidegger dizia que era um ser angustiado. Ele preferia defini-lo pelo lado negativo da saudade, que é a nostalgia. Ele afirmava que só se poderia refletir sobre o ser em grego e alemão. Estava enganado. A palavra "sauda-

des", própria da língua portuguesa, é uma palavra admirável, que pode expressar com profundidade o que Heidegger definia como razão de ser do *Dasein*. Mas ele preferiu chamá-la de "angústia".

Fernando Pessoa escreveu: "Saudades só portugueses conseguem senti-las bem. Porque têm essa palavra para dizer que as têm". Sei que amo porque sinto saudades, sinto a falta de alguém, de algum lugar. "Sinto saudades do Brasil". Sentimos saudades de um tempo que se foi e que jamais retornará. Sinto saudades de uma pessoa que amei e que perdi. Talvez o poeta Fernando Pessoa nisso tenha se enganado. Todo ser humano sente saudades, mesmo que não tenha essa palavra para exprimi-la. Não é um sentimento específico de brasileiros e de portugueses.

Geraldo Mayrink e Fernando Moreira Salles, em seu livro *Eu me lembro* (1995), afirmam que "A saudade é o revés de um parto. A saudade é arrumar o quarto do filho que já morreu". Há uma saudade trágica, mas há também uma saudade como forma de tristeza não trágica nem dramática, uma tristeza doce, mais ou menos profunda, diferente da nostalgia e da melancolia. Saudades são várias. Elas podem suceder-se, instaurar-se em nossas vidas. A nostalgia pode ser dura, seca, violenta. A palavra "nostalgia", a dor do retorno, inspira-se na *Odisséia* de Homero. Significa exílio, desencanto, desilusão. Sentimentos de saudades e de nostalgia podem se confundir na dor do adulto que lamenta ter perdido a felicidade de quando era criança.

A saudade, como eu a sinto, é profundamente existencial. Ela é ex-istência, estar fora, estar excluído, como a expressou Heidegger na palavra *Da-sein*, o ser humano é um ser que "está lá", está fora de si. É um ser essencialmente exilado. Nesta terra, nesta vida, não nos sentimos verdadeiramente em nossa casa. A saudade exprime esse sentimento de angústia de ser e de não ser ao mesmo, de alguém que vive e que morre ao mesmo tempo. **Sinto saudades, logo existo**. Somos todos órfãos, distantes, desgarrados do ser. Sentimos profundamente a falta do que nos é mais caro, da vida que se vai, da existência que se esvai. Ela exprime as inquietudes de nossa existência.

Nem sempre é fácil distinguir **saudades** de **nostalgia**. Como a angústia, a nostalgia não tem propriamente objeto. É muda, sem nome. Saudades e nostalgia podem misturar-se quando, por exemplo, pen-

samos no que fizemos ou deixamos de fazer na infância. O que poderíamos ter feito e não fizemos, como quando dizemos: "porque não fiquei mais tempo com meus pais, com meus filhos". Ou que fizemos e não sabíamos que estávamos fazendo, como quando dizemos: "éramos felizes e não sabíamos".

Deixamos fluir o tempo de nossa curta existência, como a água corre no leito dos rios. Estamos presos a seu leito, fugindo sempre de onde estamos, nos despedindo da vida a cada instante, sem compreender por que estamos vivos. É essa consciência que nos deixa nostálgicos. Vemos muita gente sentada à margem desse rio da história; alguns até entram e nos acompanham por algum tempo, mas sabemos de antemão que eles também nos deixarão. A alguns deles vamos amar e sabemos que, além da saudades, os que amamos também vão nos causar tristeza. O **amor**, o mais belo dos sentimentos, mas também o mais trágico. É a única resposta ao desespero, à dor. Quando o amor se vai, entra novamente em cena a dor. Não suportamos mais viver sem aqueles que amamos. Por isso, desejamos que o amor seja eterno. A ternura, o amor, o abraço dão sentido à nossa existência, mesmo que por pouco tempo. Só entendemos profundamente o amor quando o perdemos. Porque se o entendermos enquanto amamos, não amamos. Entendemos o amor quando somos privados dele, quando ficamos de luto, na perda, na ausência dele.

Nenhuma obra é realmente duradoura se não contiver algum elo com o amor. Tudo o que é significativo na história da humanidade foi construído "por amor", com dedicação, em cooperação e envolvimento extremos.

Sentimos saudades sobretudo quando olhamos para as estrelas e sentimos nossa pequenez. Esse foi o sentimento que me possuiu ao observar o cometa Halley — creio que no final dos anos 80 — sabendo que o estava observando pela última vez. Não foi possível vê-lo em todo o seu esplendor, com a cauda que gostaríamos de ver. Mas o cometa estava lá "em cima", mas também estava dentro de nós, nos nossos sentimentos. As saudades abrem um vazio dentro de nós que nada pode preencher. Sentimos necessidade de fazer uma "grande viagem", de fugir, de "ir para longe". Mas para longe de quê, do quê, de onde?

Saudades podem tornar-se pura nostalgia. "Navegar é preciso. Viver não é preciso", diz o poeta Fernando Pessoa. Viver a vida não basta. Não satisfaz, angustia. É preciso viver a esperança ao mesmo tempo que estamos desesperados, marginalizados. Navegar é preciso porque é preciso ter um rumo, uma direção, um projeto de vida. Um projeto de viagem. Mas para onde? Talvez para a "casa natal", a casa que irá nos acolher. Mas essa casa não é realmente a casa onde nascemos, porque, como diz Ernst Bloch, no final do seu livro *Princípio esperança*, essa casa aconchegante, essa casa natal, ainda não foi habitada por ninguém, por nenhum ser humano. Esta é a condição da nossa existência: **viver fora de casa**, da nossa casa. Sós.

No fundo, foi isso o que Heidegger encontrou na sua analítica do ser e que ele designou *Da-sein*, um "ser-lá", fora de onde deveria estar e que nós chamamos de "ser-saudade". As saudades do ser humano, o único ser que pode ter saudades. Temos **saudades** de tudo: saudades do que vivi, do que comi, do que desejei, do que fiz, do que poderia ter feito, do que realizei, do que pensei, do que vivi, do que poderia viver, do que ainda posso viver, do que compreendi, do que não compreendi, do que sonhei, do que amei, sobretudo do que amei. Só um *Da-sein* pode sentir saudades. Saudades da felicidade que tive, dos momentos eternos que vivi com alguém que amei profundamente. Saudades de quando era criança vivendo no campo, na cidade, na rua, na praça, na luta, no sofrimento, na angústia pela vida que ainda não havia vivido. Saudades do amor, da paixão, do sentimento, dos momentos simples da primeira nota 10 que tirei na escola, do primeiro elogio, do primeiro beijo, do primeiro olhar de compreensão, da primeira descoberta do meu corpo, do meu primeiro sentimento por alguém. Saudades é uma palavra que pode exprimir alguma coisa de essencial. Intraduzível. Saudades dos pais, dos filhos, dos irmãos, dos amantes, das muitas paixões vividas, do tempo perdido atrás de ilusões. Saudades dos carinhos recebidos da mãe. Saudades dos carinhos que sonhei receber e não recebi. Saudades de encontros que gostaria de ter tido e não tive, das tentativas para conhecer alguém, saudades...

Pobre Heidegger, no seu orgulho, não percebeu que, além da cultura alemã e grega, outras culturas existiam, tão ricas quanto elas e

que poderiam lhe ensinar algo. Marx, na sua grandeza, também não chegou a reconhecer a diversidade cultural, a riqueza de outros povos e nações. Pobre Marx, achava que as culturas avançadas incluíam — portanto, superavam — as culturas "menos" avançadas. Pobre Marx, na sua grandeza, na sua enormidade, no seu grande compromisso, não havia lugar para a experiência humana mais simples, a experiência popular. A grandeza do olhar de um pigmeu da África, de um habitante do Nordeste brasileiro, que a miséria tornou também um pigmeu, teria ensinado muito a Marx. Mas ele não chegou a conhecê-los. Marx poderia ter tido a humildade de duvidar mais da sua própria cultura. Poderia ter duvidado das conclusões da sua razão se estivesse mais aberto a outras culturas. Foi ele também, fruto do seu tempo. Mesmo assim, ambos não deixaram de ser grandes pensadores e de oferecer uma contribuição essencial, necessariamente limitada, à compreensão do ser humano.

Façamos justiça a Marx, esse grande ser humano. Ele reconheceu, no final da vida, que restava um longo caminho e que a sua obra estava aberta. Faltavam-lhe forças para continuá-la. Havia apenas aberto uma porta, mas não sabia para onde ela ia dar. Morreu na sua mesa de trabalho, pensando, escrevendo, refletindo... único lugar digno para um ser humano morrer... Escreveu no final de *O capital*: "onde estará o reino da liberdade?". E ele mesmo respondeu: "O reino da liberdade está muito além do socialismo e do comunismo". Deixou aberta outra porta. Salvou-se como ser humano, pela dúvida final, pela ética, pela busca incessante da justiça. Sua obra permanecerá porque atingiu o ser das coisas. Deve ter sido, como Heidegger, uma pessoa saudosa, cheia de paixão, de amor. Cada um, a seu modo, buscou realizar a revolução.

Todos somos duplos, contraditórios. Na existência, realizamos um e apenas um dos nossos seres possíveis. O **ser** é múltiplo. A **existência** é única. Eu sou apenas o testemunho de uma existência possível, condicionada — não determinada — por tantas circunstâncias. Eu vi e vivi. Confesso. Mas me distanciei tanto quanto me aproximei do ser que vou descrever. Porque eu sou singular, limitado, tímido, estranho, inquieto. O ser está dentro de mim como está dentro de você. Você poderá identificá-lo em alguns momentos. Em outros você não o

reconhecerá. Não importa. Você não precisa identificar-se com Ele, não precisa realizá-lo em sua existência, pois a existência está cheia de possibilidades e escolhas. Você poderá detestá-lo, amá-lo ou odiá-lo. Não importa. Mesmo assim, Ele está dentro de você, sempre aí esteve, invisível, inefável, insondável, intangível. E não é Deus. É transcendência, ser-lá. Ele irá lembrar você de que existe em você. Não irá incomodá-lo. Para quê? Sempre será você que tomará as decisões. Ele apenas é presença, estática, imóvel, do fluir da vida que existe em todos os seres, mesmo naqueles que achamos que não têm vida. Ele é ligação existencial, ainda incógnito. É sentido. Não conhecido. Apenas presença "eterna" em cada um. Ele não é tempo como todos nós. É o que permanece para além do tempo. Manifesta-se apenas por instantes fugazes. Em alguns momentos. É difícil reconhecê-lo. É difícil reconhecê-la. Não tem sexo. Não tem gênero. E não adianta procurá-lo. Ele existe. Eu o testemunhei. Não se chama Deus nem Jeová, Buda nem Maomé, não tem intermediários. A ele só se tem acesso diretamente, sem palavras, sem mediadores, sem dados, informações ou conhecimentos, ciência ou filosofia. É incomunicável. Essa experiência existencial não passa pelo conhecimento, passa pelo que temos de mais íntimo do nosso ser, uma sensação, um sentimento talvez. Mas sobretudo não se busquem palavras para essa "sensação", é comunicação sem expressão, é experiência existencial.

E não se tente aqui uma vazia explicação espiritualista. Não convence. Busque-se compreender profundamente a existência humana, se possível, com auxílio da ação, da reflexão e do conhecimento científico também. Não se pode banalizar essa questão atirando-nos no campo escuro da irracionalidade religiosa.

Fugir é uma forma de procurar. Quando estamos fugindo, na verdade, estamos buscando, estamos em processo de busca. Todos estamos fugindo como seres fora de lugar. Mas do que estamos fugindo? A fuga é uma corrida. Corrida que nos aproxima do fim. Qual é o motor e o combustível utilizados nessa corrida? O que move os homens e as mulheres nessa corrida? Não é propriamente conhecer, porque antes de conhecer, somos motivados para conhecer. Na verdade, fugimos para ser, porque somos, porque estamos sendo. Fugimos para ser. E pensamos que ao compreender podemos saber as razões do que

compreendemos. Mas pouco conhecemos sobre o conhecimento, sobretudo sobre o conhecimento do conhecimento da vida.

Conhecer a existência é buscar respostas para certas perguntas: que futuro tenho eu? Que tenho feito da minha vida até agora? O que vou fazer? O tempo dirá? Não. O tempo sozinho não vai responder a essas perguntas. A resposta a essas perguntas exige um longo período de busca. E quando pensamos que a encontramos, a resposta nos parecerá insuficiente.

A resposta que eu der não será essencialmente diferente da do meu próximo. Daí o resultado: nosso futuro será comum ou não será, não teremos futuro. O aluno trancado na biblioteca lendo, o artista representando, a secretária telefonando, o "trombadinha" arrancando o colar da professora ou de um assustado transeunte... todos, no que estão fazendo, buscam dar respostas, cada um a seu modo, às mesmas perguntas. Às mesmas perguntas, respostas diferentes, caminhos diferentes. Riqueza da humanidade.

O que é decisivo passa-se no interior. Todos somos **prisioneiros do nosso passado**. Alguns são prisioneiros de um futuro que sonham. Passei mais de 40 anos investigando no campo da filosofia, da psicologia, da pedagogia, da política, da economia e da educação. Mas estava sempre fugindo de mim mesmo. Eu estava evitando-me. Não queria encontrar-me comigo mesmo. Tinha pavor de me olhar no espelho, pois seria difícil descobrir quem era eu. Certamente, eu não queria ser aquela figura esquisita, triste, melancólica que via no espelho.

Depois desses 40 anos de busca na qual havia feito amigos, muitos amigos, descubro um dia, na cidade de Quito, Equador, contemplando o cume nevado do Chimborazo, precisamente no dia 25 de setembro de 1993, que eu estava garimpando em lugar errado. Minha vocação era garimpar no coração. Eu tinha gasto uma das minhas vidas buscando em muitas direções, em muitos tempos-espaços. Nessa busca, conheci muitas partes do mundo. Vi mundos, mares, oceanos, rios, montanhas, cidades e vales esplendorosos. Mas nada disso me satisfazia. Buscava longe, muito longe, na Lua, nas estrelas. Calculava as distâncias, os anos-luz que me separavam de outros antigos mundos que observava na luz das estrelas. Lia Stephen Hawking e Paul Davies. Mas o que eu procurava estava tão perto que eu não enxerga-

va. Procurava compreender o coração do homem e da mulher, do mestiço, da criança, do jovem, do idoso, da criança que pulsava dentro de mim. Descobri então o que eu procurava: era o meu coração.

Lembrei-me de outros corações que me amavam muito e que, na minha fuga, não lhes tinha dado a devida atenção. Eu lhes havia negado muitas coisas nessa longa caminhada de busca fora de lugar. O destino me havia aprontado uma grande cilada.

E me coloquei uma terrível pergunta: e se o coração do meu amor parar? O que farei? Um dia o coração vai parar, então tudo vai parar porque o meu amor está sepultado dentro do coração de quem amo. O coração dela, dele, já não é mais o mesmo. Nas noites, sozinha, sozinho, as lembranças povoavam a sua cabeça, a minha cabeça. O que aconteceu entre nós? Pergunto-me todas as noites. E então o coração dispara.

O coração, só o coração pode nos apontar a *raison d'être*, a razão da nossa existência. Só a emoção, a sensibilidade, pode afirmar nossa existência. Sim, podemos afirmar: sinto, logo sou.

Gostaria de compreender o que acontece com a vida das pessoas que se amaram profundamente e, depois, deixaram de se amar. O que está acontecendo com elas. Não consigo me afastar de quem amei. O que acontece com o seu amor com o tempo, o que faz com que duas pessoas que se amaram profundamente acabem se separando? Gostaria de compreender.

Três anos depois, lá estava eu de novo. Em 1996 eu passaria novamente por Quito. Nasci numa montanha, e a montanha continua dentro de mim. O tema era o mesmo. O amor, as saudades. Buscava entender o meu interior. O que é mais decisivo para a vida passa-se no interior. Precisamos cuidar bem dele. E escrevi num guardanapo de restaurante, naquele dia 4 de agosto de 1996:

Disseram-me para seguir em frente,
quando deveria parar.
Disseram-me para ficar no vale,
quando deveria subir a montanha.
Todos pediam para dizer "sim",

quando deveria ter dito "não".
Busquei respostas em muitos lugares,
quando elas estavam dentro de mim.

No início de *As confissões*, Jean-Jacques Rousseau, lembrando de sua infância, declara enfaticamente: "Senti antes de pensar; é o destino da humanidade. Mais do que qualquer outro eu o experimentei. Ignoro o que fiz até os cinco ou seis anos. Não sei como aprendi a ler; lembro-me somente das minhas primeiras leituras e do efeito que me produziram: é o tempo de onde começo a contar sem interrupção a consciência de mim mesmo" (página 15 da edição brasileira). "**Sentir antes de pensar**" como destino da humanidade. Será que a humanidade cumpre esse destino? Parece-me, ao contrário, que a humanidade tenha sido por demais educada apenas para pensar e tenha esquecido de que cada ser humano sente antes de pensar. Ouvimos muito pouco o nosso coração.

Olavo Bilac, em sua *Canção do exílio*, transborda sentimentos típicos não só dos exilados e dos brasileiros, mas também do próprio ser humano, um "ser-lá" (Heidegger), um ser exilado em sua própria constituição. É um hino à saudade:

Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o sabiá;
As aves que aqui gorjeiam,
Não gorjeiam como lá

Nosso céu tem mais estrelas,
Nossas várzeas têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores...

Não permita Deus que eu morra,
Sem que eu volte para lá;
Sem que desfrute os primores
Que não encontro por cá;
Sem qu'inda aviste as palmeiras,
Onde canta o sabiá.

Sempre que leio ou ouço essa poesia, geralmente cantada, lembro-me de Paulo Freire no exílio, em Genebra, com saudades do Brasil, saudades que ele "matava" falando constantemente do Brasil e saboreando suas comidas típicas. A "canção do exílio" de Olavo Bilac pode ter sido vulgarizada e estar sendo cantada burocraticamente nas escolas, mas não perdeu, com isso, toda a sua ternura e o seu encantamento. Não podemos ter vergonha de sentir saudades. Ao contrário, devemos sentir pena de quem não tem nenhum motivo para sentir saudades.

1.2. Recomeçar. Nem sempre é possível

A saudade expõe o que há de mais íntimo de nós mesmos porque ela revela quanto humanos somos em toda a totalidade. Por isso é tão difícil externá-la em público. De íntima ela se tem tornado uma coisa "privada", que "ninguém tem nada a ver com isso". Em muitos ambientes, tenho dificuldades de falar dela. Ela faz parte da nossa vida íntima e alguns não admitem que ela seja "publicizada". Como já confessei-me um ser saudoso, não posso mais negá-lo. Saudade está cercada de lembranças. Vou me permitir falar um pouco mais dela no início deste livro. Dar alguns exemplos de saudades doídas.

Para muitos as histórias da saudade não passam de contos ridículos. Não é para esses leitores que estou escrevendo. Estou escrevendo para o leitor que deseja fazer uma caminhada comigo "em toda a sua verdade", como afirma Rousseau no início de suas *Confissões*.

Vou começar pelo dia de Natal. Quando eu era criança, o Natal era o dia mais importante do ano. Depois dos doze anos de idade, foram poucos os Natais que consegui passar perto de meus pais. Por isso, eles sempre foram tristes, mas me permitiram fazer profundas reflexões. No Natal de 1988, com saudades dos filhos ausentes, Dimitri e Inaê, escrevi a eles sem jamais enviar-lhes o que eu havia escrito. Na verdade, eu estava escrevendo para mim mesmo, refletindo sobre a minha vida. Naquele dia, escrevia ao Dimitri:

> Meu querido filho Dimitri,
>
> Você não receberá esta carta. Neste momento, você está muito longe daqui. Estou lhe escrevendo para dizer-lhe que você, quando for pai,

faça todo o possível para jamais ficar longe de seus filhos no dia de Natal. Quando eu tinha 12 anos, fui para o Seminário e passei quase todos os Natais de minha vida longe de meus pais. Sofria muito. Passava a noite quente de Natal lendo ou contemplando a Lua, as estrelas e chorando. Parece-me que o destino está me castigando ainda mais hoje, tirando-me meus filhos neste dia.

Queridos filhos. Eu ainda não cheguei a conhecer vocês. Ainda não consegui falar com vocês e talvez jamais consiga. Estou sempre fugindo. Depois do Seminário, que me martirizou profundamente, mexendo com minha personalidade, tornando-me "esquisito", como costumavam dizer meus colegas, veio a dura vida "secular": tive que me virar para sobreviver. Passei alguns anos sem voltar para a casa dos meus pais. Queria voltar a vê-los só depois de ter construído alguma coisa "na vida". Demorou e nada conseguia construir. Voltei a ver meus pais e eles já estavam velhos. Já não tinham a mesma força de antes. Já não me conheciam e nem eu a eles. Passamos tanto tempo longe uns dos outros que já não nos reconhecíamos. Eu queria que eles fossem como quando eu os deixei, quando tinha 12 anos. Tudo em vão. Descobri amargamente que não podia voltar atrás. Que era impossível reviver o tempo perdido.

Seu pai pensava que podia recomeçar. Acreditou que sempre se pode recomeçar. É verdade. Pode-se. Mas as marcas permanecem para sempre. Por isso hoje estou escrevendo para você, Dimitri, estou me ocupando, pensando em você. Não consigo fazer o essencial da minha vida que é dedicar-me a vocês. Eu o quero, mas até agora não consegui. A cada momento procuro sentir vocês. Em todo lugar penso em vocês.

Eu gostaria que todas as crianças do mundo tivessem o Natal feliz que eu desejo e sempre desejei. Essa angústia que sinto hoje dentro de mim vem desde que saí de casa. Não tínhamos nada lá em Rio Belo, em Santa Catarina. Mas éramos muito felizes. Quando eu ganhava um chocolate ou uma gaitinha de oito furos, eu me sentia muito feliz. Houve Natais que só tínhamos os doces que mamãe fazia, e mesmo assim éramos felizes. Corríamos, dançávamos. Minha irmã mais velha, a Lourdes, vestia-se de Papai Noel e entregava alguns bombons embrulhados em papel de jornal. Mas éramos felizes.

Já no Seminário, o Natal era religioso. Solene. À noite, tínhamos a missa, com o *Liber Usualis* — um grosso livro de cantos gregorianos — nas nossas pequenas mãos, para cantar acompanhados pelo som do órgão. De manhã, éramos despertados com música e, depois da missa, tínhamos um café da manhã especial com alguns pequenos chocolates e

cuca, um delicioso doce típico de Santa Catarina. Mas, dentro de mim, eu queria mesmo era ver meus pais. Era tudo o que eu queria. Num canto, eu chorava, sozinho. Sentava longe de todos e procurava lembrar da minha roça, de minhas caçadas, de minhas caminhadas pelo mato, das frutas que colhia e dos peixes que pescava com meu avô.

Dimitri, posso ter cometido muitos erros em minha vida, mas sempre procurei fazer tudo honestamente. Não enganei a ninguém. Dimitri, de você também creio que jamais dirão que foi desonesto. Podemos ser chamados de ingênuos. Não importa. É melhor do que sermos chamados de "espertos". É melhor enganar-se do que enganar.

Seu pai que muito te ama.

Um ano depois, lá estava eu novamente: só, fugindo não sei de quê, por que, nem sei para onde, mas **amando muito**, amando sobretudo meus filhos, lembrando da minha infância, como sempre, e querendo contar a eles a história da minha vida e escrevi uma longa carta para minha filha Inaê.

Inaê, estou olhando para a sua foto pendurada na parede do meu escritório e me pergunto: por que eu não consegui até hoje sentar um pouco mais com você, brincar um pouco mais com você? Você está com 12 anos e eu ainda não tive tempo de ficar com você sequer um dia inteiro. Em doze anos não consegui desfrutar da sua companhia que é a companhia mais importante de minha vida. Eu fui perdendo você dia a dia, semana a semana, mês a mês, ano a ano.

Você e Dimitri foram crescendo, crescendo e eu não vi vocês crescerem. Quando estavam se acotovelando a meu lado eu estava lendo, trabalhando, lutando, me informando. Eu não sabia o que estava fazendo. A todos eu sempre atendi. A todos eu sempre fui solícito, atencioso. Mas não era atencioso para com aqueles que eu mais amava. Me perdoem por não ter tido tempo de curtir vocês.

E vocês sempre me compreenderam. Sempre me desculparam. Vocês sempre me amaram e sempre aceitaram minhas justificativas. Vocês viam que eu amava muito vocês. Muito, muito. Inaê, eu tenho todos os seus desenhos, todos os seus corações, as suas árvores, as suas casinhas. Todos os seus "Eu te amo muito, pai". Encontro-os em todas as partes: quando abro um livro, quando abro uma gaveta, quando tiro uma folha de papel para escrever. Em todos os cantos de minha casa eu encontro

você, eu topo com as suas lembranças. Elas me chamam constantemente à vida.

Todas as coisas, os livros, as aulas, a política, o envolvimento, tudo passa, mas vocês não passam. Vocês são tudo o que tenho na vida. Eu não precisaria ter mais, mas não soube aproveitar do que é meu. Não soube contar uma historinha, das muitas que você me pediu para contar. Eu sempre tinha alguma coisa para fazer. Eu sempre precisava me afastar de você. Não soube caminhar com você o quanto gostaria. Não soube conversar. Não soube te ouvir, querida filha. Não soube ser pai, quando eu precisa ser. Não sabia dizer "Não" a ninguém. Somente dizia "Não" para vocês, somente a vocês. Vocês eram os únicos que ouviam de minha boca a palavra "Não" quando era para os outros que eu deveria dizê-lo.

É por isso que eu quero, hoje, lhes contar uma história.

Vocês sempre me pediram para contar histórias, e eu jamais consegui tempo para isso. Agora, vocês estão longe de mim. Tenho vontade de lhes contar uma história, e vocês não estão mais aqui comigo. Vocês vão me entender por que faço isso agora.

"Era uma vez um menino pobre..." Ele nasceu num lugar muito bonito. No sopé de uma montanha de onde descia em cascatas um pequeno riacho, cantarolando por entre as pedras. Aquele pequeno rio chamava-se Rio Belo. Foi lá que eu nasci. Minha jovem mãe me deu à luz num rancho depois de voltar correndo da roça, depois de descer a montanha sentindo contrações e carregando o trato da vaca leiteira. Não largou o trato lá em cima. Mesmo com as contrações aumentando, ela não deixou cair o alimento da vaca que nos fornecia o leite. Ela era uma mulher muito forte. Andava sempre com os pés descalços. Não tínhamos condições de comprar sapatos. Tinha muito amor no peito. Era a mãe mais adorável do mundo. Lutava para sobreviver num lugar pequeno, onde apenas moravam umas oito famílias, uma muito distante da outra. Cada uma com sua pequena roça, com seu pequeno pedaço de terra que era cultivada para os outros, pois o fumo que cultivávamos, o vendíamos para um senhor de Benedito Novo. Todo ano ele vinha buscar o fumo. Dinheiro, a gente não via, pois esse comprador abria uma conta na sua "Venda" e nós retirávamos aí nosso dinheiro em produtos. Sempre havia um saldo negativo a ser quitado no ano seguinte, o que nos motivava a trabalhar ainda mais para pagar nossa dívida.

Inaê. Você sabe como se produz fumo?

Eu vou lhe explicar.

Primeiro você pega sementes selecionadas do ano anterior. Coloca essas sementes num canteiro para fazer as mudinhas. Como todas as pequenas plantas, elas precisam de muito carinho, além de adubo natural e água. Não conhecíamos qualquer produto químico. Elas precisam ser plantadas na época certa. Precisam de água e não podem ficar muito tempo ao sol. Precisam de sol, mas não muito forte. No início, suas folhas são muito delicadas. Mas todas as plantas gostam de sol, precisam de sol. Sem a energia do sol elas não crescem.

Depois, quando elas estão mais crescidas — mais ou menos meio palmo da mão do seu papai — é preciso transplantá-las para o lugar onde elas irão crescer definitivamente. Geralmente elas são plantadas em fileiras, uma não muito longe da outra. Cada 15 a 20 dias, é preciso retirar as ervas daninhas da sua volta para não prejudicarem o seu crescimento. A terra precisa ser boa. Cuidado também com os insetos que podem comer as folhas ou destruir seu caule. Em alguns meses elas estão prontas para a colheita. Eu fiz muito isso quando era pequeno. Transplantei, capinei ao redor das plantas e depois colhia, sempre de "cima para baixo", me ensinava minha mãe. As folhas eram grandes. Podiam chegar a 5 palmos.

Mas tem mais uma coisa que quero lhe dizer, minha querida Inaê. Quando a gente colhe e vai colocando uma folha em cima da outra, a mão da gente fica preta da gordura da própria folha. Essa gordura preta é muito tóxica. Às vezes eu esquecia e esfregava os olhos para tirar algum cisco e, depois, ardia muito. Aí a minha mãe me dava uma bronca e ia na bica buscar água. Fazíamos uma pequena parada e voltávamos ao trabalho. Lembro-me de que, muitas vezes, ao carregar pesados fardos montanha acima, nas costas, ela pisava em grossos espinhos e não podia parar, na subida, para tirá-los. Tinha que pisar de lado e me dizia: "se os colonos, depois de tantos suores e de tantos sacrifícios não forem para o céu, ninguém mais pode ir". A fé da minha mãe era inabalável.

Minha mãe era muito religiosa. Ia à missa todos os domingos. A igreja ficava longe. Num lugar chamado "Cinqüenta". Era preciso levantar cedo, aí pelas quatro horas da manhã, para buscar o cavalo que puxava nossa carroça até a igreja. Ela entrava pasto adentro, no meio de arbustos, de lampião na mão, para procurar nosso "Zaino", sozinha. Levava muitos sustos de animais e de aves. Íamos direto para a igreja. Com orgulho, via que mamãe havia calçado seus largos sapatos pretos. A falta de uso dos sapatos alargava seus jovens pequenos pés. Na volta para casa, o pai nos comprava um saquinho de balas. Eu chupava as balas e guardava o papel. Fazia coleção de papel de balas.

Nos domingos de manhã, quando chegávamos em casa, eu já tinha o meu programa. Eu sempre ia caçar com o pequeno bodoque, feito por meu pai. Uma tradição dos meus avós que nada tinham para comer. Mas eu não matava muitos passarinhos, mesmo porque minha pontaria não era muito boa. Eu ia sozinho. Ficava muito tempo no mato. Pegava muito susto, sobretudo de cobras e de lagartos. Às vezes comia no mato e voltava muito tarde, ao escurecer. Apanhava de minha mãe que ficava muito preocupada comigo, o dia todo.

Para caçar com o bodoque, eu usava pequenas pedras quando, no sábado à tarde, eu não conseguia fazer as pelotas de barro que endurecia colocando-as no forno à lenha depois de minha mãe fazer o pão. O forno continuava quente ainda por algum tempo. Era o momento em que eu colocava as pelotas e as deixava aí até ficarem duras. Desenvolvi muita habilidade para arredondar as pelotas. Comecei fazendo uma por uma. Depois, conseguia fazer duas, três e conseguia sempre fazer quatro de cada vez. Apesar de ser pequeno, eu achava que tinha mãos enormes. Tentei várias vezes fazer cinco pelotas por vez, para produzir mais rapidamente. Quando conseguia, não eram da mesma qualidade. Mantive a produção em quatro por vez.

Meus pais brigavam muito, como quase todos os casais pobres e sem dinheiro. Faltava muita coisa em casa. Eles se amaram a vida toda e ainda se amam, mas a vida era muito dura para eles, sem o mínimo conforto. Vivíamos num rancho de um único cômodo, onde fazíamos a comida e dormíamos, todos juntos. O banheiro ficava um pouco afastado. Quando descansávamos, ficávamos do lado de fora, sentados na grama. Passávamos longos períodos sentados na grama do lado de fora. Até hoje eu adoro ficar sentado na grama. Tenho uma relação emocional e emocionada com a terra. No inverno e em dias de chuva, tínhamos que ficar sentados dentro de casa na única cama que tínhamos. Sempre tínhamos que dormir na mesma cama com os pais.

Naquela época, acostumado a viver daquele jeito, não ficava incomodado. Não conhecia outro modo de vida. Hoje eu tenho certeza de que essas condições materiais de vida dificultavam muito o amor de meus pais, o carinho que eles poderiam dar e não podiam, diante dos filhos, o prazer de estar juntos, sozinhos. Entendo hoje por que estavam constantemente irritados. Qualquer coisa, em meio à tensão da falta de dinheiro e muito trabalho, acaba rompendo os laços sublimes que unem a família trabalhadora. Por isso, até hoje, não consigo julgar os erros cometidos pelos pobres. Não conseguiria ser juiz pois perdoaria todos os crimes

dos pobres. O ter, a propriedade, ter alguma coisa, é necessário para ser, para ser feliz. Não podemos ser sem ter.

Mas as brigas existiam. Às vezes, "sobrava" para mim. Eu não tinha escolha: acabava saindo de casa sozinho. Conversava muito comigo mesmo, em voz alta, falava com as árvores, abraçava-as chorando, como minha mãe depois, mais tarde, me contaria. Ela me disse que eu estava sempre correndo, subindo em árvores, falava com passarinhos; de dia contava os passarinhos e as pequenas nuvens no céu, de noite contava as estrelas. Comecei a gostar de viver sozinho, de andar sozinho. Conseguia fugir das brigas ao me afastar, sair sozinho pelas matas, andar, falar sozinho, cantar. Eu sempre fui muito sozinho. Comecei a vida sozinho e ainda estou sozinho. Acostumei-me à solidão. Sinto necessidade dela. Não posso viver sem ela. A solidão é meu refúgio.

Inaê. Eu nasci em 1941 e você sabe? Em 1945, quando acabou a Segunda Guerra Mundial... eu ainda me lembro. Certa noite, vieram nos avisar que a guerra havia acabado. Lembro que minha mãe olhou para o céu e apontando o Cruzeiro do Sul dizendo-me: "graças a Deus". Eu era muito pequeno, mas me lembro porque conhecíamos um vizinho que tinha ido combater na Itália contra o "Eixo", dizíamos. Alguns meses depois da guerra, voltou para casa com algumas medalhas que exibia com orgulho. Ao voltar casou, mas ficou doente. Ao combater na Itália, havia contraído uma doença que o levou à morte. O grande orgulho dele, deitado durante anos na cama, era mostrar as medalhas e a farda. Ele se chamava Faustino.

Inaê. O final da Segunda Guerra Mundial é o fato mais antigo de que tenho lembrança. O que me impressionou, na época, foi a comunicação que fizeram à minha mãe da morte do seu primo, Andreatta. Ele era um jovem filho de italianos que foi combater contra os italianos na Itália. Quando minha mãe perguntou como ele havia morrido, o irmão dele, também soldado e que havia voltado, explicou que o seu irmão, acidentalmente, explodiu uma granada na própria barriga, quando estava deitado. Seu corpo havia sido dividido em dois pedaços.

Eu sempre tive horror à guerra. Naquela época, não tinha a menor idéia de quais eram as razões que levavam os homens a se matarem uns aos outros. Se dessem o poder às crianças, jamais haveria guerra.

Eu era muito pequeno e magrinho, loiro e sardento. Gostava de subir em árvores. Cheguei a dormir em grandes troncos, no alto, e, às vezes, acordava somente quando caía no chão. Lembro-me de ter perdido o fôlego várias vezes devido às quedas. Não tinha medo de animais, mas

eles me assustavam. Colhia muitas frutas. Sabia onde encontrá-las porque sempre estava andando pelos matos. Quando chovia, eu adorava. Adorava e adoro, até hoje, o cheiro da chuva molhando o chão seco. Eu sempre saía na chuva e molhava toda a roupa. Não resistia a fazer pequenos lagos e poças de água com barragens de barro e de madeiras. A água sempre vencia minhas barragens. E minha mãe me batia porque eu chegava em casa todo sujo, com a roupa emporcalhada.

No Natal, eu ganhei um canivete. Eu o usava para cortar e chupar cana. Existia uma cana chamada "cana vinho", grossa, muito doce. Goiabas vermelhas, tangerinas, jaboticabas, bergamotas, pêssegos, uvas, mamões à vontade e tucuns. As plantas destes últimos têm muitos espinhos. É muito difícil chegar a eles. De algumas frutas eu não sabia o nome em português, pois eu comecei a aprender o português quando tinha 7 anos, na escola, lá no alto do Rio Belo. No caminho da escola, eu comia pitangas e uma fruta chamada "codogni". Os "codogni" eram de duas qualidades: os lisos e os crespos. Os lisos eram mais gostosos, de cor verde amarelada. Os crespos eram inteiramente amarelos.

Às vezes, aconteciam acidentes. Certa vez, minha irmã menor, Darci, caiu de um pessegueiro com uma faca na mão, a qual atravessou-lhe o braço, de um lado para outro. Ficamos todos tão apavorados que nada fizemos, e ela correu para casa com a faca enfiada no braço dela. Minha mãe, assustada, retirou a faca, estancou o sangue, fez um curativo e, alguns dias depois, ela estava boa. Não sei como minha mãe conseguiu criar nove filhos nessas circunstâncias. Se não forem entregar o poder às crianças que, pelo menos, ele seja entregue às mulheres. Eu não consigo ver uma mulher ditadora. Se ela tiver sido trabalhadora, ela não conseguirá ser ditadora e corrupta. Porque a experiência da mulher, mais próxima da terra, mais perto dos filhos, terá sempre maior sensibilidade que o homem. Estou falando da mulher trabalhadora e não da mulher burguesa.

O meu mundo infantil era muito pequeno. Não tínhamos rádio, não tínhamos eletricidade, não tínhamos jornais ou revistas. Os únicos textos que líamos eram os livros religiosos, principalmente o catecismo. Quando ganhávamos a "Folhinha" dos padres franciscanos, a destacávamos e a líamos diariamente. Era uma leitura muito apreciada. Os franciscanos e a Editora Vozes prestaram um grande serviço à alfabetização da classe trabalhadora com seus calendários. Meus pais e muitas famílias de colonos têm, até hoje, a sua "Folhinha" pendurada na cozinha e vão retirando uma folha por dia, lendo conselhos, biografias de

santos, em gotas diárias de sabedoria. Aparece o santo de cada dia. Geralmente é o nome dado a quem nasce naquele dia. A pequena Folhinha, em letras muito pequenas, que muitos idosos não conseguem ler, traz ainda uma pequena oração e as fases da lua que orientam os colonos no plantio.

Querida Inaê. Para onde é que vamos? O que somos? O que desejo ser? Eram essas as perguntas que eu me fazia. E eu respondia sozinho. Cá estou eu de novo, escrevendo para você e sabendo que você não lerá esta carta. Porque estava, na verdade, escrevendo para mim, para me explicar, para me justificar, para me entender melhor.

Inaê, até hoje, não tem a menor idéia de que eu lhe havia escrito essa carta. Na verdade, se ela a recebesse, na época, ela não teria formação suficiente para lê-la e entendê-la. Era uma carta que eu estava escrevendo para me justificar, uma carta que eu gostaria que ela pudesse um dia ler, quando conseguisse entender.

Esse sou eu. Um ser que se autodefine pela saudade. Quando Rousseau fala que o primeiro educador é o "eu", a natureza humana, ele não queria descontextualizá-la. É claro, quando ele se referia ao "eu", estava levando em conta sobretudo a hereditariedade. Mas o "eu" não pode estar separado dos outros "mestres": os outros e as coisas.

Ao falar dos filhos, sempre me vem à memória os meus pais. O sentimento é um só, unindo a grande família humana. A saudade deles me acompanha sempre. Estava em Miami, dia 5 de novembro de 2000, e anotei num papel:

Pai/Mãe. Tenho estado tempo demais longe de vocês.
Tenho estado tempo demais vivendo com essa dolorida saudade.
Tão longe de vocês. Tão perto, mesmo assim.
Não vi os anos passarem.

Vejo agora as pintas da idade envelhecendo minhas mãos.
Lembro, com carinho, as mãos calejadas de vocês.
Lembro agora, tão longe de vocês, o pedido, o suspiro: "venha me visitar enquanto ainda estamos vivos".

Pai/Mãe. Vocês não precisariam me lembrar se eu tomasse mais tempo para vocês.
Sempre pensei que vocês fossem eternos.
Jamais supus que poderia um dia perdê-los.
Não suportaria perdê-los. Por isso, jamais admiti que deixariam de viver.
Prefiro morrer no seu lugar.

Pai/Mãe. O que tenho feito eu?
Viajado sem cessar, atendendo a pedidos de tantos.
Tenho deixado as sobras do meu tempo para vocês. Isso não é justo.
Como posso pregar a justiça e o amor pelo mundo sem estar perto de vocês?

Sinto tanto a presença de vocês agora. Sinto. Necessito-os, pai/mãe.
Espero vê-los em breve e viver todo o resto de meus dias com vocês.
Esse é um momento crítico da minha vida.
Preciso escolher um futuro. E não terei futuro sem vocês.

A saudade está sempre ligada ao começo, ao recomeço. A saudade nos atira para o passado não para analisá-lo, mas para revivê-lo. É uma forma de recomeçar a viver. E ela aumenta no momento em que descobrimos que nem sempre é possível recomeçar.

E lá estou eu, novamente, muito longe de casa, em dezembro de 1993, num silencioso quarto da Quest House da Universiti Sains Malaysia, na ilha de **Penang** (Malásia) com saudades de casa. Acordei de madrugada com um turbilhão de imagens passando pela cabeça, misturando sonho e realidade. Fiz um verdadeiro "exercício espiritual", como havia aprendido no Seminário, lembrando do meu passado, começando pela minha infância, pelos meus pais, como sempre.

São três horas manhã aqui em Penang (4 horas da tarde no Brasil), e eu não consigo dormir. Nesse momento, assaltado por tantas lembranças, como eu posso dormir? Acordei assustado me lembrando da advertência que uma amiga me havia feito dez anos antes: "Como você tem a coragem de desfazer uma família tão linda? Como você pode estar pensando em se separar?".

De fato, a separação é sempre difícil, traumática. Mas não estaremos nós nos separando o tempo todo da própria vida, de tudo? Não é isso

que é viver? Por que estamos sempre querendo recomeçar? É possível recomeçar sempre? Li em Martin Buber que há sempre um recomeço. Mas agora estou pondo em dúvida sua tese.

Tudo isso representa apenas um motivo para você pensar, para você investigar mais, para buscar um novo tempo, construir uma nova vida, buscar uma nova *raison d'être*. Claro, se você tiver uma nova chance. Outra alternativa é esperar, aguardar, deixar a vida fluir, contemplar e buscar consolo em você mesmo.

— Valerá a pena recomeçar?

— Haverá ainda possibilidade de recomeçar?

— Há ainda alguma chance de recomeçar?

Não espere nenhuma resposta. Novamente você se encontra sozinho diante de um universo de opções. Novamente você escolherá um caminho e não saberá, antes de chegar ao fim dele, se foi realmente o melhor caminho que você poderia, deveria escolher. É certo, ninguém poder escolher por você. Ninguém pode encurtar o caminho da existência para ninguém. Ninguém pode abreviar as tribulações da existência para ninguém, nem o seu pai, nem o seu filho, nenhum amigo. Ninguém.

Novamente eu me encontro sozinho.

— Quem sou eu?

Busco uma explicação e só encontro uma resposta: sou fruto do que eu mesmo construi, ao longo de um tempo, cheio de lutas pela vida. Mas não só do que construí. Do contexto em que vivi, das circunstâncias que foram minhas. Dei muito do meu tempo à construção de sonhos: o Partido dos Trabalhadores foi um deles, durante 12 anos. Mas já existiu o *Centro de Estudos Educação e Sociedade*, de Campinas, e, antes, o *Centre de Philosophie de l'Éducation*, da Universidade de Genebra. E antes existiram os filmes e o *Movimento de Cinema Católico* e, durante a ditadura militar, a resistência, na *Comunidade de Jovens Cristãos*, orientada pelos padres dominicanos. E, muito antes ainda, o *Einstein Klub*, nos idos do anos 60, quando eu estava iniciando os estudos universitários em Lorena. E, no final dos anos 60, a *Sociedade Brasileira de Filósofos Católicos*. Sempre estive muito envolvido com movimentos sociais, religiosos, populares e centros de estudos e pesquisas.

Tantos sonhos, em parte realizados, simplesmente sonhos que serviram de passo para realizar outro. Sonhos que serviram para caminhar, para me manter vivo. É para isso que eles servem. Nisso eu fui muito bem-sucedido e tive mesmo muitos momentos de satisfação, de prazer intelectual, de satisfação cultural. Mas isso não me basta... penso nas

grandes amizades que tive, no caminho, na ternura do encontro com tantos seres amados e queridos. Mas penso, sobretudo, no Dimitri, na Inaê que já estão mais longe de mim e temo perdê-los. Penso, evidentemente, na Rejane. A Rejane que muitas alegrias me tem dado, que me deu a alegria maior de ter hoje esse bichinho que me chama carinhosamente de "papai" e que se chama Tábata. "Papai, vem jogar comigo?" A mesma voz que há poucos instantes atrás eu ouvia em meu sonho e que era da Inaê. Inaê suplicava: "fica comigo... fica comigo"! Assim foi com Dimitri, com Inaê, com Tábata, depois, com Tainá. E quem mais? Não sei.

O que será do meu futuro? Até agora não tive muito controle sobre o meu tempo. Gostaria de tê-lo a partir de agora. Vou fazer um esforço. Sim vou repensar minha vida, o que me resta dela. Já que o que passou não posso mais reviver. O dia já vem amanhecendo nessa linda ilha de Penang. Que ele me traga a luz de que necessito para iluminar minha jornada.

E as notas saudosas do meu *Diário* continuam. Finalmente saí de Penang, passei por Kuala Lampur, Cingapura e depois por numerosos países que vi de cima. Impressionei-me com a beleza de Istambul. E cheguei de volta a Paris. Cheguei com muita emoção e vontade de ver de novo o Arco do Triunfo. Chego ao alto do Arco do Triunfo, e ao olhar Paris, me reencontro com o passado. Tiro uma foto no mesmo lugar por onde havia passado quase duas décadas antes, desejando que o tempo não parasse, desejando saber mais sobre o amor.

Dia 12 de dezembro de 1993, em Paris, foi cheio de emoção, cheio de lembranças carinhosas e de separações. Estamos sempre nos separando de alguém e de alguma coisa. Mas, sobretudo, estamos sempre nos separando da vida. Por não aceitarmos a separação permanente da vida, podemos acabar perdendo o seu sentido mais profundo.

Escrevia na época: "Por isso hoje é tão difícil construir outra vida. Na verdade, seguramente, não temos duas chances de ser felizes na vida. Só temos uma. Se a deixamos escapar, por falta de atenção, por desamor ou por ignorância, não haverá outra chance". Hoje leio essas palavras com outra visão, a visão de que só temos realmente uma chance de ser feliz e essa chance dura a vida toda. Sempre podemos ser felizes. Se não estamos mais abertos a essa chance é porque já não estamos mais vivendo.

— É possível recomeçar?

Respondi negativamente a essa pergunta. Mas, na história, nenhuma resposta é definitiva, em se tratando do ser humano. Sim, em muitos casos é possível recomeçar. Sim. Mas, atenção: não se trata de "reviver" um passado que se foi. Trata-se de construir outro futuro, em outros termos, em outras circunstâncias. Na verdade, não se trata de recomeçar como se "recomeçar" fosse "voltar ao começo". Não, nesse caso, recomeçar é construir outro começo, um novo começo, sem negar o passado. Respeitando-o, tratando-o como parte do presente e do futuro. Negar nosso passado é negar a nós mesmos. Sem ele não temos futuro. Mas não se pense que isso seja feito pacificamente. Não há mudança pacífica. Não há recomeço pacífico. Há muitas dúvidas, muitas perguntas. Elas sempre permanecem e dão sentido ao nosso caminhar. É a pergunta que aponta o caminho. Não a resposta.

Encontraremos nós respostas para tantas perguntas? Basta olhar para qualquer direção e as perguntas surgem. Não precisamos ser particularmente curiosos para isso. O mundo ao redor — próximo ou distante — está cheio de interrogações. Temos poucas respostas. E quais são realmente as perguntas fundamentais? Quais são as perguntas que realmente precisamos fazer? Quais são as respostas que precisamos realmente obter para continuar existindo, para continuar sendo ou simplesmente para melhorar o nosso existir? Que respostas precisamos realmente buscar?

É claro, depende do tempo e do espaço em que essas perguntas são feitas. Mas algumas perguntas são tão gerais que podem ser feitas sempre e em todos os lugares. E quanto mais vivemos, mais perguntas temos a fazer. Quanto mais estudamos e quanto mais respostas obtemos, mais perguntas nos fazemos, até descansar e, já sem condições, buscar apenas olhar, contemplar o mundo. Já então não será mais um tempo de perguntar para aprender, mas um tempo de sabedoria. Então, não mais nos perguntamos. Gostamos mais é de observar as perguntas que, ao redor, estão sendo feitas e refeitas. E sorrir. O sorriso simples da sabedoria.

* * *

A vida é uma viagem sem retorno. Eis a sua lição. Eis também o seu grande mistério. E vivemos iludidos pensando que somos eternos

ou que um dia voltaremos. Pura ilusão. A vida passa inexoravelmente para a frente. Reviver. Podemos reviver? Sim, podemos, desde que aceitemos sofrer.

Você quer voltar ao passado? Você pode. Mas prepare-se para sofrer. Os seus olhos, a sua mente agüentam a pressão. Mas o seu coração sofre muito. Volte ao passado e dilacere o seu coração.

Tudo parece simples. Mas não conseguimos compreender tudo. Dá vontade de gritar. Queremos compreender, mas só podemos sentir. E descobrimos que só somos, só existimos quando sentimos, admiramos, contemplamos o passado e o futuro.

Não tente voltar ao passado como se ele já não existisse. O passado está sempre lá, presente, para pregar uma peça para você. O passado é surpreendente.

Você quer voltar ao passado? Você pode. Mas prepare-se para sofrer.

Olhe para as suas mãos. Olhe para trás: elas estão coradas, sem rugas, o contorno de seus dedos é firme. Quando você desfocar seu olhar para o presente você verá rugas, sua pele ficou enrugada. Sua mão está irreconhecível. Ainda bem que você não pode olhar diretamente para o seu rosto. Seria desolador.

Feche os olhos e ouça uma música. Talvez você consiga esquecer. Talvez você possa viajar um pouco pelos seus sonhos sem sofrer tanto. Viaje docemente, sem pressa. O segredo é não ter pressa. E, como diz o poeta: "ascolta la musica prima che la canzone finisca" (escute a música antes que a canção acabe).

Capítulo 2

IDENTIDADE

Escrever sobre nós, olhando para as origens, obriga-nos não só a dizer quem somos, com transparência e honestidade, mas também a nos recompor numa certa totalidade. Por isso é mais fácil escrever sobre os outros, a natureza, o universo. É mais fácil fazer ciência do que falar de si mesmo.

Ao escrever sobre nós, o que estava separado, o que, por vezes, negamos, acaba aparecendo e se juntando. E ajuntar os cacos é doloroso, não só para nós, mas também para quem nos cerca. Desculpem-me as pessoas que aqui acabo citando. Eu amo a todas elas. Elas me dão sentido. Só tenho coisas boas a falar delas, mesmo que, à primeira vista, não pareça. Quero só lhes fazer bem, lembrando delas com saudades. Só não me peçam para ser falso. Preciso de verdade. Todos precisamos de verdade.

Quando aqui chegamos, vindos do Norte da **Itália**, neste Rodeio, Estado de Santa Catarina, que não morre em nossos corações e mentes, tínhamos muita esperança. A sobrevivência e o trabalho duro foram as razões que fizeram sufocar em nós a imensa saudade que sentíamos de uma terra que nunca mais chegaríamos a ver, a cheirar. Nunca mais veríamos a neve cobrir nossas montanhas. Nós nos tornamos pessoas tristes. Nossas músicas mais se parecem com lamentações. Nossas orações clamavam por piedade, por consolo, por misericórdia. A religião acabou sendo nosso refúgio. E bem que tentamos.

Tentamos recriar nossos lugares. A partir de retratos ou de desenhos, tentamos reconstruir nossas casas e até ruas inteiras. Os nomes de nossas vilas surgiram como lembranças de onde vínhamos: Nova Itália, Nova Trento, Pomerodes, Alto Ádigi, Novo Tyrol, Nova Palmira, Nova Veneza, Nova Pádua, Nova Milano... tudo tinha que lembrar quem éramos, lá longe, 10 mil quilômetros além mar. Desesperadamente buscávamos não esquecer. Durante anos cantamos as mesmas canções que já haviam desaparecido nos lugares de onde viemos. Fundamos a Colônia da Santa Felicidade.

Tantas foram as razões para a partida. O maior de todos: a sobrevivência com dignidade.

— Que mundo deixamos nós para trás em 1875?

Deixamos um Tirol italiano que pertencia ao império Austro-húngaro, buscando uma autonomia impossível numa estreita faixa de terra, exprimida entre Itália, Áustria e Suíça e que já havia pertencido à Alemanha e à França. Terra de ninguém, mas de um povo alegre, modesto, tranqüilo, sofrido, e de uma burguesia só preocupada com os seus interesses, uma terra maltratada, desrespeitada e disputada pela posição estratégica que ocupava no centro da Europa. Hitler, mais tarde, transformou-a numa "zona de operação dos pré-Alpes" (Alpenvorland), de 1943 a 1945, compreendendo as três províncias do norte da Itália: Trento, Bolzano e Belluno.

Os tiroleses e os trentinos, vênetos e lombardos, estavam acostumados a emigrar para perto (Suíça, Alemanha) e para longe (Rússia, Turquia). A grande migração para o Brasil deu-se em 1875. A propaganda para fazer a "Merica" era enorme e prometia uma terra cheia de oportunidades: "se vocês forem honestos e trabalhadores no império do Brasil vocês se tornarão logo proprietários e rapidamente ficarão ricos". Assim chegava a propaganda àqueles rudes camponeses. Saímos de Castel Bosco, os Gadotti, em novembro de 1875, e chegamos ao destino, Rodeio-Diamante, Santa Catarina, em janeiro de 1876. Na mesma época, de Matarello saíram os Nardelli e, passando pelo Caminho dos Tiroleses (hoje Timbó), chegaram a um lugar que chamaram de Rio dos Cedros (hoje Pomerodes).

— De onde vínhamos?

Durante mais de 700 anos, a região foi governada por príncipes Bispos. Terra de fronteira, cobiçada por alemães, franceses e austríacos. Desde os tempos mais remotos, servia de passagem dos povos do Centro da Europa, que desciam para a Península Itálica. Mesmo hoje, existindo outras passagens como a de San Gotardo, na Suíça, e um túnel sob o Monte Branco, a região do Tirol e do Trentino continua com um grande movimento de turistas.

Em junho do ano 2000, em pleno ano jubilar dos cristãos, militantes do Greenpeace fecharam a rodovia protestando contra uma política européia que havia permitido o tráfico de caminhões, na região, provocando freqüentes congestionamentos de automóveis de turistas. É uma região formada por altas montanhas e vales onde se falavam e se falam, até hoje, três línguas: o alemão, o italiano e o ladino (do latim, *latinus*, "latino"), nome com que se designa o dialeto reto-românico aí falado. Civezzano e Matarello ficam aproximadamente a 8 km de Trento. A região é formada por diversos povoados, onde se cultiva a videira. Entre eles encontra-se Castel Bosco, de onde vieram meus bisavós.

2.1. Merica! Merica!

A região do Norte da Itália — o Trentino, o Alto Adige e o Tirol — viveu sempre sob freqüentes, e às vezes longas, ocupações (anexações) estrangeiras da França, da Áustria e da Alemanha. A mais longa de todas foi a austríaca que durou de 1813 a 1918. O sentimento de independência e a luta pela autonomia da região já vinham desde o século XVI.

Na segunda metade do século XIX, com o agravamento da crise econômica, o fenômeno da emigração em massa intensificou-se. Ele era motivado também por um forte sentimento de encontro com uma "terra prometida", o mito da "cocanha" (de *cocagna*, que significa "fartura"). O **país da cocanha** seria o país do carnaval permanente, da eterna festa, onde se poderia viver sem trabalhar, já que a natureza tudo oferecia.

Essa terra onde todas as liberdades individuais eram toleradas, onde não haveria patrões: esse mundo de abundância povoava o ima-

ginário dos pobres camponeses do Norte da Itália, que por gerações viviam na miséria. Dela se utilizaram os marqueteiros da época para vender a idéia de que não se tratava de uma ilusão. Esse país existia e era o **Brasil**. O preço a pagar para eles deixarem a sua terra era compensado por uma vida de abundância numa terra onde eles seriam os donos, não seriam mais explorados e podiam comer e beber de tudo, pois "a caça era abundante e a terra tudo dava".

Os camponeses acreditavam fielmente no que os padres católicos lhes diziam. Os relatos publicados por eles, no jornal *La voce cattolica* daquela época, reforçavam o mito da cocanha. Não se fazia muita menção às enormes dificuldades que esses camponeses iriam enfrentar.

Na segunda metade do século XIX, a emigração havia se tornado um grande negócio. Agências de emigração faziam grande publicidade da América, especialmente do Brasil: o "Mundo Novo" que evocava antigos mitos e crenças num lugar onde "corre o leite e o mel". Associava-se a notícia de fabulosas descobertas de minas de metais e de pedras preciosas, à exuberância da natureza e, sobretudo, aos inesgotáveis e inexplorados espaços de terra. O **mito** foi a grande alavanca para a exploração desse novo negócio. Não faltaram alertas. Mas já era muito tarde. O jornal *Gazzetta Provinciale*, de Bérgamo, do dia 17 de fevereiro de 1892, publicava em editorial:

> Merica! Merica! É o refrão da canção mais popular dos nossos dias, do hino dos iludidos e dos enganados; cantam-no os camponeses durante o trabalho; cantam-no as crianças nas suas brincadeiras. Merica! Merica! Que importa se aqui nasceram e cresceram; se aqui tem a tumba de seus pais; se aqui tem a sua pequena terra, as coisas modestas, o trabalho seguro? Lá longe estão seus anseios. É lá que está a riqueza, a sorte, o bem estar, a felicidade, e diante desta miragem eles esquecem todos os afetos, eles vendem o pouco que tem e vão, em longas comitivas, para a terra longínqua e ignota, aonde buscam a ressurreição.

Aqui, no Sul do Brasil, o quadro era bem diferente do que era mostrado pela propaganda. O transporte marítimo era dominado por delinqüentes, donos de navios negreiros. Os navios carregavam homens e animais juntos. Muitos morriam na travessia do Atlântico. Muitos ficavam doentes. O trajeto era longo: nunca menos de um mês,

com navio a vapor, e dois, quando a vela. Massas de camponeses humildes, ingênuos e não organizados foram ludibriadas: pagavam grandes somas pela passagem e pela carga e, muitas vezes, ninguém os esperava no porto, sua bagagem era perdida e suas terras prometidas não passavam de miragens. Muitos compravam passagem para o Brasil e eram abandonados no Haiti, ou na Guatemala. "Só no final do século as coisas melhoraram", como diz o grande estudioso da emigração, o trentino Renzo M. Grosselli, autor do livro *Vencer ou morrer* (1990).

Segundo documentos que nos foram enviados por Renzo M. Grosselli, em abril de 1995, a história de nossa partida — como poderia ser a história de outros — para o Brasil havia sido contada pelo conde Carlo Triangi, "capocomune" de Civezzano. **Partimos** de Gênova para Marselha dia 15 de novembro de 1875 "sul ponte del piccolo bastimento a vapore". O vento era "plácido e o céu sereno". Nós, italianos, falamos muito. Às vezes, muito alto também. Naquele momento, porém, só se ouviam as ondas do mar. Todos estávamos quietos, silenciosos, olhando para o céu, talvez implorando para chegar à terra prometida. O **êxodo** havia começado. Mal podíamos acreditar. Não podíamos prever o que nos esperava. De Marselha seguimos para a "Merica", dia 25 de novembro. Naquela época, partiram dois navios a vapor para o Brasil, o *Belgrano* e o *Adolphe Lecour*. Não sabemos se foi num desses navios ou em outro que seguimos viagem.

Podíamos levar conosco poucas coisas, mesmo porque, para viajar, embora não pagassem a passagem, vendíamos tudo o que tínhamos para levar algum dinheiro. Uns conseguiam levar algumas lembranças pessoais, plantas ou animais. Outros levavam abelhas. Meus bisavós trouxeram mudas de videira.

Nós, os "Titéi", austríacos de língua italiana, éramos assim chamados porque filhos do "Tita", isto é, de Giovanni Baptista Gadotti, filho de Nicoló Gadotti. "Tita", com 30 anos e quatro filhos, recebeu, ao chegar, o lote nº 3, linha Ribeirão Diamante, da Linha de Rodeio da Colônia Blumenau, de acordo com o Registro encontrado no Museu "Eugênio Trevisani" de Rodeio (SC). Leonardo Gadotti, seu irmão, recebeu o lote nº 1. Segundo minha mãe, a promessa era: "terra de graça" e "caça à vontade". De fato, a caça era abundante. A caça pre-

datória de antas, veados, porcos selvagens, macacos, jacotingas, marrecos, papagaios, tucanos, aracuãs e de outros pássaros menores, que sofreram rápida extinção na região.

No Verde Vale de Itajaí, no dia 2 de setembro de 1850, o Frei Hermann Blumenau fundou a cidade que levou o seu nome. A exploração da região era feita em canoas, pelos rios. Foi assim que, em 1869 se chegou a Timbó. Três anos depois foi iniciada a distribuição de terras naquele lugar. Em 1870, um grupo de colonos alemães que veio da Pomerânea, Norte da Alemanha, avançou um pouco mais e abriu o "Caminho dos Pomeranos" (picada feita a facão), chamado até hoje, pelos mais idosos, como a minha mãe, que lá nasceu, de "Pomestróz" (de "Pomestrasse", "caminho dos pomeranos"). Foi por essa estrada que, em janeiro de 1876, um grupo de imigrantes provenientes de Matarello (os "Matarei"), liderados por Sigismondo Nardelli, caminham com suas 20 famílias para chegar ao atual Alto Pomeranos. Era a primeira leva de imigrantes italianos que chegava a Santa Catarina. Continuaram abrindo mais a picada aberta pelos pomeranos. No início, deram ao novo lugar o nome de Matarello, mudando depois para Pomeranos Santo Antônio. Os alemães só se mantiveram no trecho inicial da estrada dos Pomeranos, perto de Timbó.

E rezava a canção[1]:

Noi siam partiti dai nostri paesi
Noi siam partiti con grandi onori
Trenta sei giorni di machina a vapore
Fichè all'America noi siamo arivati.

E all'America noi siamo arivati
Non abbiam trovato ne paglia nè feno
Abbiam dormito sul próprio terreno
Come le bestie che vano a riposar.

1. Nós partimos dos nossos países. / Nós partimos com grandes honras. / Trinta e seis dias de navio a vapor. / Até chegar a América. / E chegamos à América. / Não achamos nem palha, nem feno. / Dormimos no chão. / Como os animais repousam. / E a América é longa é larga. / É cercada de montes e montanhas. / E com o trabalho dos italianos. / Formamos países e cidades.

E l'America la è lunga e la è larga
La è circondata da monti e montagne
E com la industira dei nostri italiani
Abbiam formato paesi e città

Na mesma época, no início de 1876, subiam o vale do Itajaí, tomando a "Picada de Rodeio" outras 20 famílias. Foi chamada de "Picada de Rodeio" justamente porque os primeiros colonos perderam-se no mato em busca de um lugar adequado, e, quando perceberam onde estavam, haviam regressado ao ponto de partida.

Os primeiros colonizadores tinham muito medo dos ataques dos **índios**. Tinham que espantar os graxains que vinham devorar o que produziam. As marcas por todo o corpo demonstravam o quanto tiveram que lutar para sobreviver. Lembro-me de como estranhava que tantas pessoas, sobretudo mulheres, andavam curvas, com problemas na coluna.

Trabalhávamos longe de casa. Por isso era preciso levantar bem cedo. A regra era levantar às 4 da manhã e antes das 5 horas iniciar a caminhada. Víamos o sol nascer. Para mim, era sempre um momento mágico ver aquele imenso sol nascer atrás da montanha. Olhava de lado, punha uma folha seca para me proteger dos seus raios. Minha mãe fazia pão de noite. De manhã, antes de sair de casa, ela o embrulhava num pano. Fazia café com leite. No meio da manhã, esperávamos com ansiedade pela hora do lanche: polenta e café com leite. Às vezes, tínhamos batata-doce cozida nas brasas.

Víamos o milho crescer. Criança, eu sempre preferia o trabalho mais leve de capinar na roça de milho. Não poderia colher o milho, porque não alcançava as espigas. Mas dava um jeito: me pendurava, arcava e quebrar o pé de milho para alcançá-la. Com isso me sentia orgulhosamente grande. Lembro-me de meu pai sorrindo de longe, sem nada dizer, quando eu fazia aquilo. Como não lembrar, com amor e saudades, daquele momento de amor paterno? "Quanto fui, quanto não fui, tudo isso sou. Quanto quis, quanto não quis, tudo isso me forma. Quanto amei ou deixei de amar é a mesma saudade em mim" (Fernando Pessoa, 1931).

Dedico este livro a todas as crianças anônimas que levantam cedo para trabalhar na roça, principalmente às de Santa Catarina. Pés descalços, dedinhos congelados, sorrisos nos lábios, esperança no olhar, olham para o futuro e buscam viver com sentido.

A região ficou isolada do resto do Brasil durante várias décadas. Por mais de meio século, até final da década de 1930, havia pouquíssima comunicação. A campanha de "nacionalização" iniciou com o golpe de Getúlio Vargas, em 1937, por meio das escolas paroquiais comunitárias, estatizando-as e obrigando as professoras a lecionar em português. A população, sentindo-se abandonada, desde a imigração, desinteressou-se pela vida política do Estado e da nação brasileira. Em alguns casos, "brasileiro" era sinônimo de preguiçoso e de ladrão. Um estudo de Mário Bonatti sobre "aculturação lingüística", concluído em 1974, na Faculdade Salesiana de Lorena (SP), afirmava que, "de um modo geral pode-se afirmar que resta ainda muito a fazer para a perfeita integração do 'colono italiano' na vida e no ambiente em que residem há quase cem anos".

Não existiam analfabetos nas colônias italianas da região, embora os imigrantes trentinos que vinham ao Brasil mal soubessem ler e escrever. Quando aqui chegavam, pensavam logo em **três coisas**: uma estrada, uma escola e uma igreja. Não havia ninguém que falasse português. Aos poucos, generalizou-se o bilingüismo, em que o italiano (principalmente o dialeto trentino) servia para se comunicar na colônia e o português era utilizado para se comunicar com as autoridades.

A partir dos anos 20, foi criada uma congregação religiosa diocesana dedicada exclusivamente ao ensino das crianças nas escolas paroquiais da colônia: a Congregação das Irmãs Catequistas Franciscanas. Fui educado por uma delas, a Irmã Maria Fachini na *Escola Isolada de Rio Belo*. Não é preciso dizer que era uma **escola rural**, situada no alto de uma montanha e cercada de mato por todos os lados. Depois, ao lado, foi construída uma pequena igreja, e ficou menos "isolada". Elas eram pessoas profundamente religiosas. A lembrança que tenho delas é que também eram pessoas alegres, humildes, entregando-se com profundo amor ao ensino elementar das crianças.

O golpe de 1937, dentro do espírito nacionalista da época, nacionalizou todas as escolas paroquiais, obrigando-as a transferir seu pa-

trimônio para o município ou para o estado. Mesmo assim, as irmãs religiosas continuavam ensinando nessas escolas. Todas passaram nos "exames provisórios" estabelecidos para se profissionalizarem e passaram a ser funcionárias do estado ou do município. Embora transformadas em escolas estatais, o espírito comunitário continuava o mesmo.

Nós chamávamos essas professoras de "irmãs". Eu estranhava que meus pais as chamavam de *le maestre* (as irmãs). Mais tarde, soube que esse título de "irmã" elas só passaram a usar a partir de 1942, quando a Igreja as reconheceu como "Congregação Diocesana". Até aquela data, elas eram chamadas de "mestras" (do italiano *maestra*), que significava "professora-catequista". Elas renunciavam ao casamento para dedicar-se à educação dos filhos dos colonos pobres, como meus pais.

O movimento de moças que se dispunham a ser catequistas e professoras havia começado, em Rodeio, em 1913, lançado por frei Policarpo Schuhen, assassinado em 1939 por ladrões que invadiram a casa paroquial em busca do dinheiro de uma festa. A obra dele foi consolidada por frei Bruno Linden (1876-1960).

Meus bisavós se estabeleceram na "tifa" (do alemão *tifen* "profundo") de Rio Belo, no município de Rodeio, em Santa Catarina, onde passaram toda a sua vida. Na encosta, construíram uma pequena moradia feita de ripas de palmitos, calafetada de barro e coberta com folhas, com alguns utensílios trazidos da Itália. Lembrava muito o Trentino de onde haviam saído.

Começa aí a saga dos "titei". Os titei haviam enfrentado já uma batalha que foi a travessia do atlântico num barco a vapor, que durou quase dois meses, na qual vários dos seus integrantes haviam perecido. E estavam para iniciar outra. Fugiram de uma terra de pobreza com o sonho de "fazer a América" e, em vez da fartura sonhada, encontravam um lugar inóspito, onde tudo precisava ser construído, inclusive uma estrada que os levasse perto de um lugar habitado.

Muitos de nós, pessoas comuns, heróis comuns, não agüentamos. Nossas famílias foram divididas, sem comunicação. Pais, filhos e irmãos conheceram a dor da separação, não só do Sul ao Norte do país, mas também na América do Norte. Soubemos que parte da nossa fa-

mília fora para o Haiti. Muitos para sempre. Quanta saudade! Muitos não agüentávamos tanta **dor**. Os que não tínhamos lugar nos fétidos manicômios, acabávamos por tirar a vida na forma que tantos de nós conhecemos: o suicídio pela forca. Na dor da morte de pessoas próximas, a nossa revolta se traduzia pelo machado que ia sangrando cada vez mais árvores. Desapareceram os "pinheiros", as araucárias que nos forneciam o pinhão. Os nossos lamentos eram sufocados pelos tiros em aves e animais que se avizinhavam de nós com tanta curiosidade. Foram afugentados. Sentiam medo e subiram montanha acima.

Observem fotos desses **pioneiros**. Os rostos das mulheres, jovens ou adultos, são marcados por traços duros e pelo olhar triste. Os homens parecem assustados. Não podiam esconder suas vidas, mesmo nos dias de festas, quando essas fotos eram tiradas. Elas revelam não só o trabalho duro. Mostram que a terra prometida também ia consumindo, aos poucos, as energias de cada um, o sol enrugando as magras faces, e a enxada curvando nossas espinhas. Como crianças e jovens, não percebíamos que o esforço era demasiado grande para nossos tenros corpos. Todo trabalho era feito com alegria. Mas, aos quarenta anos, já tínhamos as feições de velhos.

— Neste mundo perdido, que mais parece outro planeta, será que alguém ainda se lembra de nós?

Aqui não chegam notícias, quando chegam é para anunciar a morte de um ente querido, e quase um ano depois.

— Quando será que nossa voz será ouvida?

O sangue, a dor, a violência, o trabalho desesperado para domar essas florestas brasileiras, marcaram nossa chegada. Era **vencer ou morrer**, como escreve Renzo Grosselli.

— De onde partimos? Para onde vamos?

Abandonamos nossas terras do Tirol como camponeses deserdados e aqui continuamos como deserdados da terra, condenados a tudo recomeçar incessantemente, escravos da terra que tanto amamos. Nada herdamos da nossa longa história de lutas desde Rômulo e Remo, nós, os camponeses. O que a história deixou ficou apenas para algumas elites que não saíram da Itália. Todas as análises, por mais profundas que sejam, não conseguirão desenterrar o que tivemos que enfrentar.

Só o silêncio é suficientemente profundo para dar conta de tantas vidas consumidas.

Momentos de alegria? Sim. O italiano gosta de cantar, de dançar, de comer bem. Quando conseguimos nos reunir ao redor de uma grossa polenta, com queijo e ovos fritos, talvez uma lingüiça... isso também nos alegra. O mesmo corpo que dá duro no trabalho também sabe dançar. E a italianidade vai, aos poucos, se fundindo com a **brasilidade**, e nasce a ítalo-brasilidade. Reivindicamos valores originais próprios, a volta ao passado, não para cultuá-lo com algo estático — uma identidade sem processo —, mas para construir essa nova identidade. A identidade não é algo já construído para sempre. Ela é histórica. Se fazendo e refazendo sempre.

Só a terra realmente nos retribuía vida e consolo com seus frutos. Por isso, sempre **amamos a terra**. Víamos o milho crescer. E ele cresce rápido. Que alegria vê-lo brotar. Não havia manhã em que o orvalho não brilhasse ao sol sobre suas tenras folhas. E capinávamos com carinho ao redor de suas plantinhas. Ao crescer muitas de suas raízes apareciam sobre a terra. Nasciam fortes, grandes folhas verdes. Com carinho, retirávamos as ervas daninhas que cresciam ao seu redor. Selecionávamos as melhores espigas para usá-las como sementes no plantio seguinte. O feijão, o arroz, o amendoim, o aipim. E ao redor cresciam as jabuticabeiras que serviam para subir nelas e nelas namorar, sonhar, amar. Cresciam as laranjeiras, as ameixeiras. As uvas niagaras, brancas, pretas... "bianche, rosse". Viemos "per fare l'América".

Tínhamos o sonho americano nas nossas veias e aqui só encontramos por mãe a terra. Era tudo o que podíamos ter. Deus, quanto a amávamos! Como entender hoje os movimentos dos "sem-terra" sem buscar as raízes no sangue que aqueceu os emigrantes? Quantos não são descendentes dos que aqui chegaram no século XIX? Quantos não são descendentes de tantos que migraram por estas terras de Sul a Norte, de Norte a Sul? A saga, a odisséia de tantos que por tantos lugares passaram, não está nas marcas que deixaram em pequenas cidades e campos, em ruas que levam hoje seus nomes! Ela é espírito incomunicável.

Os jovens de hoje que aqui vivem e que descendem desses heróis talvez estejam procurando **parâmetros** para suas vidas nesses fúteis

programas de televisão, nos heróis armados até os dentes, exterminadores do passado e do futuro. Se olharem um pouco dentro deles descobrirão que são filhos de heróis que fizeram história, que realmente "fizeram a América", esta América que temos, que ainda precisa continuar sendo feita, mas que em nada deve a outras Américas. O mundo hoje ficou menor, muito menor, as fronteiras diminuíram ou desapareceram, mas ficou a grande herança espiritual desses desbravadores.

Conversando com minha mãe, soube que meus bisavós, Sigismondo Nardelli e Clementina Perini Nardelli, ainda jovens, foram os primeiros moradores de Pomeranos. Nascidos em Mattarello, chegaram ao Brasil em janeiro de 1875, com quatro filhos, dentre eles a tia Corina, que cheguei a conhecer. Três deles estão numa foto em meu poder, de 1928. Sigismundo faleceu com 96 anos em 1937. Os pais da minha mãe, Maria Stolf Nardelli e Domenico Nardelli ("nono Minco"). Nono Minco morreu em 1974, com 89 anos. Em Pomeranos, casam Fortunato Gadotti e Adélia Nardelli Gadotti, neta de Sigismondo, em 3 de junho de 1939. Os avós da minha mãe, por parte de mãe eram José Stolf e Oliva Seveghani Stolf, vindos de outra parte do Tirol. Por parte de pai, meus bisavós foram Giovanni Batista Gadotti e Viola, conhecido apenas como Viola d'Áustria (pais de Jacinto Gadotti, meu avô, o "nono Cinto"), um dos fundadores de Timbó, e Nicoló e Lucieta Tamanini (pais de Domênica Tamanini Gadotti, casada com Jacinto Gadotti).

Meus bisavós, dentre outras coisas, trouxeram na sua bagagem **muita fé**. A família dos Gadotti era muito devota de Santa Apolônia, mártir cristã natural de Alexandria, no Egito, onde viveu no terceiro século da nossa era. Segundo Elvira Gadotti[2], neta de Giovanni Baptista Gadotti, que completou 95 anos em 2001, teria sido meu avô, Jacinto Gadotti, filho de Giovanni Baptista, a trazer ao Brasil um quadro da santa. Na verdade creio tratar-se de outra pessoa, talvez o próprio Giovanni. Diamante, lugar onde se estabeleceram ao chegar ao Brasil em 1875, foi consagrado a essa santa. Nesse lugar, foi erguida, em 1887, a primeira igreja da comunidade.

---

2. Bruno Dalmolin, Santa Apolônia, *O Corujão*, jornal de Rodeio, Santa Catarina, jan. 2002, p. 5.

Giacintho Gadotti e Domenica Gadotti casaram-se dia 27 de agosto de 1908. Ele com 21 anos de idade, e ela com 24 anos. Giovanni Baptista Gadotti, natural da Áustria, faleceu dia 29 de julho de 1915 aos 68 anos. O registro de casamento de meus pais só foi feito em Indaial (SC), no dia 23 de setembro de 1944, no qual se diz que Fortunato Gadotti havia se casado com Adel Nardelli. Como se vê, o registros civis não eram feitos com as datas exatas. Minha irmã, Lourdes, mesmo tendo nascido um ano e meio antes de mim (2 de março de 1940), nos seus documentos consta que nasceu dia 2 de março de 1945. Ela sempre se orgulhou de ser mais jovem do que eu!

Sigismondo Nardelli veio casado também com quatro filhos: Sigismondo Filho (zio Mondi), Corina, Maria e Giuseppe (zio Beppi), que faleceu em 1933. A mulher, Clementina, era professora. Eles haviam saído de Trento às vésperas do Natal de 1874, e só em fins de janeiro de 1875 chegam à Colônia Blumenau, em Santa Catarina. Eram 15 famílias de Mattarello e 12 dos arredores de Trento. Na segunda quinzena de fevereiro, chegaram ao atual Rio dos Cedros. Sigismondo Nardelli (1843-1937) e Clementina Perini Nardelli (1847-1938), "i matarei" — os de Mattarello —, pais de meu avô Domingos Nardelli. Eles emigraram para o Brasil com três filhos pequenos e aqui tiveram mais sete filhos, dentre eles meu avô, Domenico, nascido em Pomeranos, Santa Catarina, em 1885.

Em Matarello, Sigismondo e sua família prestavam serviços como empregados na criação do bicho-da-seda, no "Castel di Mattarello", que pode ser visto ainda hoje. Em sua bagagem, trouxe alguns casulos dos bicho-da-seda para Pomeranos.

Minha mãe sempre me dizia que seus avós tinham vindo de "sopra i monti" (de cima dos montes). Só muito mais tarde, lendo o livro de Abílio Nardelli (2000), é que entendi o que ela queria dizer. Mattarello estava dividida em dois vilarejos, um na parte baixa e outra mais perto das montanhas, de onde saíram os Nardelli.

Sigismondo era uma espécie de patriarca da família, o "zio Mondi", como era chamado. 125 anos depois de ter chegado ao Brasil, o seu nome é ainda muito lembrado como um ser humano especial, bondoso, generoso, solidário, extremamente amoroso. Sua doce figu-

ra lembrava a de um profeta. Todos lhe queriam muito bem. Homem de extremo bom senso, vivido, prudente, de poucas palavras, ele era consultado para tudo. Era o símbolo vivo da família. Sempre falavam dele com muito respeito e saudade.

Sigismondo morreu em 1937, e Clementina, no ano seguinte. Vendo os registros da minha família, percebo que os casais viviam a vida toda sem se separar. Casavam porque tinham um **projeto de vida** comum, e quando um deles falecia, o outro morria em pouco tempo, como se a vida já não tivesse mais sentido sem o outro. Hoje, como o casamento já não representa mais um projeto comum de vida, as separações são muito mais freqüentes.

Jacintho Gadotti, o "nono Cinto", teve 17 filhos de um só casamento, dois mortos, e Domenico Nardelli, o "nono Minco", teve 11 filhos vivos. A morte de crianças no parto (não havia médicos) era freqüente, por isso, quando se respondia a pergunta: "Quanto filhos você tem?". Respondia-se dizendo o número e acrescentava-se: "todos vivos" ou dava-se o número dos mortos.

Passamos muitos anos sem médicos. Foi só nos anos 40 que apareceu um médico na nossa região. Era o Dr. Oskar Brenner, da Alemanha, muito respeitado. Ele mesmo fazia os medicamentos a partir de ervas e de raízes locais. Tinha uma estranha teoria: o corpo é uma máquina que precisa de óleo para se lubrificar. Assim, freqüentemente, tomava-se uma boa quantidade de óleo de rícino para purificar o organismo. Nesses dias, ficava-se fraco, extenuado. Como crianças, víamos no óleo de rícino apenas uma vantagem: não precisávamos ir trabalhar na roça. A tradição continua até hoje e nos fez muito bem.

Ir para a roça ou, como se diz em talian (nome que damos ao italiano falado hoje no Sul do Brasil), "nar en la colónia", tem tudo a ver com a nossa cultura. Como diz Alfredo Bosi (1994, p. 11), "as palavras cultura, culto e colonização derivam do mesmo verbo latino *colo*, cujo participativo passado é *cultus* e o particípio futuro é *culturus*. *Colo* significou, na língua de Roma, eu moro, eu ocupo a terra e, por extensão, eu trabalho, eu cultivo o campo. Cola é a matriz da colônia enquanto espaço que está ocupando, terra ou povo que se pode trabalhar e sujeitar". Na nossa "colónia", existiam as três ordens de que Bosi nos fala: o cultivo da terra, o culto religioso e a cultura cristã

italiana. Elas faziam parte de um todo e que resiste até hoje na língua que falamos, o "talian". A "colónia" está intimamente ligada à escola. Quando terminei a terceira série, o meu pai me disse: "per laorar en la colónia el Ciro no lgá bijóin de studiar pú" (O Ciro — meu pai me chamava de Ciro, de Moa-ciro — para trabalhar na roça, não precisa estudar mais). A escola era feita para transmitir a cultura, e a "colónia" era parte dela.

As **primeiras escolas** construídas pelos colonos tinham um belo mapa da Itália e três livros: *La piccola storia d'Italia, Il catechismo romano, La storia sacra*. Na minha época de escola, falar da Itália era proibido. Estávamos no período pós-guerra. No mais, era ainda a mesma de "sti anni" de antigamente: um banco escolar de madeira com um furo onde se colocava o tinteiro. Os alunos com suas canetas feitas de madeira com uma pena de ave ou de metal que molhávamos na tinta para escrever. Íamos para a escola descalços. No inverno, os mais afortunados podiam calçar tamancos.

Numa sacola feita de pano, levávamos a merenda: batata doce assada nas brasas do fogão à lenha, às vezes umas fatias de "pan brot", um pão de farinha de milho ou duas fatias de polenta. Não tínhamos o hábito de fritá-la como se faz hoje.

Eu usava um chapeuzinho de palha, e minha irmã Lourdes um lenço na cabeça. Eram só três anos de estudo. Aprendíamos pouco, mas ninguém saía analfabeto. O catecismo era aprendido de cor. Se não, a palmatória, que nós chamávamos de "sardela", funcionava.

Dia 14 de março de 2001 o município de **Rodeio** comemorou 64 anos de emancipação política. Diversas homenagens e cerimônias celebraram essa passagem. A que mais me comoveu foi a dos alunos da 5ª série da Escola de Educação Básica Osvaldo Cruz. Podia perceber nos poemas escritos pelos alunos que, até hoje, a relação com a terra é profunda, também nas crianças. Nunca conseguiremos negar o que somos. "Sangue não vira água", como diz meu sogro Francisco Natal, lembrando sua mãe Maria Antonia Salerno. Nossa história continuará em todas as nossas cicatrizes.

Dentre os vários poemas escritos pelos alunos, destaco o da aluna Assunta G. Manfrini. Escreveu o poema "Rodeio meu lar":

Nas montanhas de Rodeio.
Tem belos vales e cascatas.
Tem também belos pássaros
Cantando em suas lindas matas.

Rodeio é uma cidade linda,
Sem qualquer tipo de poluição.
As noites têm um lindo luar
Em Rodeio eu quero sempre morar.

— E a Itália?

Nunca foi esquecida. Não há festa em que ela não seja lembrada com saudade. Até hoje, mais de 120 anos depois. Tataranetos mais sortudos vão hoje para a Itália em busca de suas origens. Uma mistura de saudade, de lembranças de nossos bisavós e avós que contavam tantas histórias de um mundo que sempre rondou nosso imaginário, que está presente em nossas vidas, em nossa memória: a criança pobre que no final do século XIX deixou a Itália. Tentamos sempre reviver, recomeçar, encontrar o sentido de tudo isso.

2.2. Partida... chegada

Em pleno ano de 1992, 117 anos depois da saída dos avós do Norte da Itália, minha mãe, imbuída dos sentimentos daqueles que de lá partiram, escrevia para os "parentes" como se tivesse de lá partido um ano antes.

Como explicar de outra maneira as cartas que ela mandava para a Itália, mesmo sem nunca receber resposta? Minha mãe acreditava que, um dia, algum parente se lembrasse ainda dos que partiram há mais de um século. As raízes não se apagam. O fogo da saudade nunca morre.

Joinville, 18-9-92.

Miei cari parenti.

Oggi mi sono ricordata de escrivere alcune parole, per darvi le mie noticie del Brasile. De salute stiamo bene. E cosi espero anche de voialtri.

Nel Brasile noi estiamo con una crise col governo, ma per incuanto non siamo preguidicati. Io sono neza del Sigismundo Nardelli e dela Clementina Perini Nardelli. Io sono esposata con Fortunato Tamanini Gadotti e noi abiamo nove figli, tutti esposatti.

Per inquanto e solo cueste noticie e mando un abraço forte a tutti voialtri, miei parenti, que no li conosco e questo é il mio endereço.

Adele Gadotti[3]

O que se passava na mente de minha mãe?

Quanta saudade ela não tinha de uma terra que nunca havia conhecido, mas da qual os seus pais, que também não conheceram, e os seus avós lhe falavam tanto. Há uma **torrente de saudades** que liga todo o sonho de uma família. A minha mãe enviava notícias como se estivesse prestando contas a alguém de lá, falando do casamento e dos filhos, falando da situação da terra que nos acolhera, da crise do governo. E invariavelmente mandava o endereço, esperando de lá uma resposta. Um pouco de português e um italiano inteligível. Ela mandou a carta para a "Associazione Trentini nel Mondo", aguardando que algum parente de "Sopramonte" ou Matarello lhe respondesse. Nunca chegou nenhuma resposta. Passaram-se 117 anos de saudades.

Nossa **identidade** é composta de muitos fragmentos que juntamos uns aos outros para formar um todo. Existe a herança genética (o eu) a herança social (os outros), a herança do encontro com as coisas, do embate com o mundo. Na herança social, a marca mais forte que fica é dos pais, presentes ou não. De meus pais não recebi um centavo de herança. Mas recebi a maior de todas as heranças: o amor.

Herdei de minha **mãe** muita **saudade**, como ela demonstra na carta que escreveu em 1992. Escrevi aos meus pais que o sentimento mais lindo de um filho é a saudade: "É difícil ficar longe de vocês.

---

3. Meus caros parentes. Hoje me lembrei de lhes escrever algumas palavras, para dar-lhes as minhas notícias do Brasil. Estamos bem de saúde. E assim espero também de vocês. No Brasil estamos com uma crise no governo, mas por ora não fomos prejudicados. Eu nasci de Sigismondo Nardelli e de Clementina Perini Nardelli e casada com Fortunato Tamanini Gadotti e temos nove filhos, todos casados. Por ora são apenas essas notícias e mando um abraço forte a todos vocês, meus parentes, que eu não conheço e este é o meu endereço.

Lembranças doídas. Não podemos viver sem vocês". De minha mãe herdei ainda o envolvimento de corpo e alma no que faço, o **trabalho árduo**, que me acompanhou a vida toda. Lembro-me de minha mãe com um espinho no pé carregando uma grande quantidade de tabaco nas costas morro acima. Eu tinha 8 anos. Dizia-me ela: "jamais desistir"[4]. Herdei dela a teimosia, o amor pelo trabalho, a luta pela vida.

De meu **pai** herdei sobretudo a paciência, a **tolerância**. Eles nos deixaram viver, deixaram tomar nossas próprias decisões, aceitar as diferenças. De ambos herdei a **franqueza**, dizer tudo o que penso, às vezes de forma rude, sem meias palavras, sem adoçar a pílula. Se a gente não pode dizer tudo o que gostaríamos de dizer, não vale a pena viver juntos, costumo dizer até hoje aos meus colegas do Instituto Paulo Freire.

"O trem da partida é o mesmo da chegada", diz uma canção de Milton Nascimento. Estamos sempre partindo. Estamos sempre chegando. Estamos sempre abandonando alguém. Alguém está sempre nos abandonando. Encontramos outras gentes, pode ser até os "bugueri" (bugres) que nossa mãe igreja vaticana nos ensinou a tratar como animais, seres sem alma. Nós os matávamos aos sábados, para tirar deles as terras, e, aos domingos, recebíamos a comunhão do padre, sem nos confessarmos. Negros? Não os conhecíamos. Quando os víamos, por acaso, se não eram mortos como os índios, nós os atravessávamos com nossos olhos castanhos ou azuis. Eles eram transparentes. Não os enxergávamos porque também nos ensinaram a não vê-los, pois eram "de cor". Nós só aprendemos a enxergar a nós mesmos, as nossas crenças, as nossas religiões. Onde existia uma casa do conselho, uma casa sagrada, em templo indígena, o queimávamos, o destruíamos e sobre ele erguíamos nossa igreja e nela batizávamos os nossos filhos, casávamos os nossos irmãos e, ao lado, enterrávamos os nossos avós que atravessaram o Atlântico.

O **outro** sempre foi um problema para nós. O outro que estava também dentro de nós, o outro do nosso sangue. Aprendemos a deixá-

4. "Quem se entrega, abatido, ao peso do sofrimento e das dificuldades, tende a abreviar seus dias. Deixa de viver como quem voa e passa a sobreviver como um réptil que rasteja" (Frei Betto. *Alfabetto, autobiografia escolar*. São Paulo: Ática, 2002, p. 241-2).

lo. Partir, deixar para trás. Aprendemos que um dia vamos deixar nossos filhos, aliás que eles vão nos deixar. Então, não ligamos quando essa partida era antecipada alguns anos. Separações. Aprendemos a vencer os preconceitos das separações. Deixamos facilmente (?) a família, a religião, o partido. E, no entanto, somos tão apaixonadamente amantes da família, religiosos profundos e sectários partidários. Os que um dia ousaram atravessar o Atlântico, ousaram passar dois meses em navios, encheram-se de ousadia e mais facilmente enfrentam hoje o medo e o desconhecido.

Somos temerários também. Ousamos além da conta. Somos inconseqüentes, às vezes sabemos gozar a vida, falamos muito, gesticulamos muito. Sabemos abraçar carinhosamente. O **carinho** e o **abraço** são nossa especialidade. Porque somos egoístas e precisamos deles. Muito. Somos profundamente epidérmicos.

Mas somos, sobretudo, entes que "morrem de saudade", literalmente. Talvez sejamos um pouco dessa humanidade que está se perdendo na globalização. Algo que a economia e a política não entendem. E muitas pedagogias também não. Somos pessoas simples. Não conseguimos entender as razões econômicas e políticas que nos meteram em tantas encrencas.

Por um lado, acabamos descobrindo que, se não tomássemos em nossas mãos nossa história, se não construíssemos as nossas casas, se não abríssemos nossas picadas e nossos caminhos, se não construíssemos nossas escolas, nossas igrejas, nossas canchas de bochas, nossos pomares e nossos jardins, se não alimentássemos nossos filhos... ninguém o faria por nós. Somos gente crescida com **autonomia**. Conquistamos nossa autonomia, mesmo que pobres. Somos o que somos porque assim conseguimos ser e não porque alguém nos fez.

Mas gostaríamos de ter tido alguma explicação. Os pobres diabos deste país e de todo o planeta sempre esperaram por alguma explicação. Não havia regras nem sistemas quando chegamos. Nós as fizemos. Tudo o que sabemos de experiência foi feito. Aprendemos na luta, no trabalho, errando e aprendendo.

Estamos todos de passagem. Somos passageiros de um planeta que se move, que está em devir, seres vivos habitando a superfície de

outro ser vivo e em evolução. Somos parte da evolução deste grande ser, desse "grande pobre", como costuma dizer Leonardo Boff. Só aqueles que abandonaram um dia a sua família, a sua terra e foram aventurar-se em outras terras sabem o que estou dizendo. Só eles sabem o que é saudades. Saudades é olhar o horizonte de hoje e ver o horizonte que deixamos, ver o horizonte da chegada e ver o da partida.

Somos todos um pouco isso. Seres deslocados, seres fora de lugar, aqui e acolá. O que podemos enxergar no futuro senão a aproximação da morte? Claro, é mais fácil negá-la. É mais fácil ignorá-la. É isso que nos dizem. A morte nos mete medo, deve ser evitada. Vivemos para evitá-la. Quem convive com ela não tem medo, como um dia ouvimos de um grupo de crianças de favelas de São Paulo num caminhão em disparada, incentivando o chofer a correr mais: "corra mais; nós não temos medo de morrer". Eram apenas crianças que conviviam com a morte. Elas são um pouco de nós. Quando mais a ignoramos, a esquecemos, mais estamos correndo em sua direção sem sabê-lo.

2.3. Nós, os brasileiros

Muitos brasileiros têm vergonha de falar do Brasil. Muitos "oriundi" também têm vergonha de falar de si mesmos. Têm até vontade de mudar de nacionalidade. Os separatismos no Brasil mostram também outra face: brasileiros que desejam criar o seu Brasil. "O Sul é meu país", dizem os separatistas do Sul. Dentre eles, muitos imigrantes.

Falar do Brasil é difícil porque há muitos Brasis nestes "tristes trópicos" (Lévi Strauss). De que Brasil estamos falando? Devemos falar do Brasil, mesmo falando de cidadania planetária? Devo falar do Brasil porque este é o meu país. Porque já temos mais de 500 anos. Porque queremos vê-lo cidadão pleno.

Comecemos pelo pior. Como é visto o brasileiro pelos não-brasileiros? Um dia, na década de 1970, estudante, eu estava caminhando, subindo pelos Champs Elisées, em Paris, contemplando aquela maravilha arquitetônica e histórica, com um amigo da Alemanha. No sentido contrário, um pequeno grupo descia falando alto, gritando e fa-

zendo piadinhas com os transeuntes em português, achando que ninguém entendia o que eles diziam. Era um grupo de turistas brasileiros. Eu estava com saudade do Brasil e gostaria de perguntar como estava o meu país. Mas não tive coragem de me identificar. Estava envergonhado com o comportamento esnobe, grosseiro, arrogante e pretensioso daquele grupo. Certamente, ao voltar ao Brasil, esse grupo, orgulhoso de suas façanhas, com alguns objetos furtados em hotéis e restaurantes, poderia fazer uma boa observação "sociológica" de sua visita ao exterior: "os europeus não tomam banho e são metidos a besta". Tentei desculpar-me dizendo a meu amigo alemão que me acompanhava: "aqueles brasileiros são uma minoria". Eles se comportam assim porque é assim que lá também se comporta uma pequena classe burguesa que tem dinheiro para fazer suas compras em Paris. Mas aquele não era, infelizmente, um fato isolado.

Mais tarde, voltando ao Brasil, li nos jornais: "ser brasileiro no exterior não é mais bom negócio". A imagem do brasileiro deixou de ser associada a símbolos positivos, como o café, o samba, o futebol-arte, a beleza das mulheres, o calor, as praias, a alegria. Ele era visto como cordial, alegre, confiável, simpático.

Os turistas brasileiros e o noticiário sobre o Brasil lá fora mudaram essa imagem positiva: o francês vê a malandragem do brasileiro com desprezo; nossa imagem no Japão é a pior possível; nos Estados Unidos brasileiro é sinônimo de "ilegal"; os italianos nos desprezam porque nossos travestis enchem os parques de Roma e de Milão; Portugal ainda nos vê como aventureiros que procuram vida fácil e uma porta para o resto da Europa; os países escandinavos nos consideram pessoas de segunda classe... Tudo isso estava nos jornais quando cheguei no final dos anos 70. Há muitas e honrosas exceções. Há também muito preconceito. Mas há também muita verdade nisso. A conclusão da pesquisadora Marlene Porto (1990) é chocante: "o homem é malandro e a mulher exibicionista". Com alegria e orgulho, vejo que essa imagem está mudando nessa "era Lula" que começou em 2003, inclusive a imagem que o brasileiro tem hoje de si mesmo. Será que tempos novos se anunciam? Será que "chegou a nossa vez"? Assim o espero.

Temos mais de 500 anos. Aqui a corrupção freqüentava diariamente todos os jornais. Muitos dizem que somos, até hoje, o "país da

impunidade". Por isso, somos o país do "jeitinho" que não é mais orgulho para ninguém, sobretudo depois da "Lei de Gerson": "levar vantagem em tudo". O jeitinho não é mais considerado criatividade do brasileiro. Ele não resistiu à "roubalheira das altas esferas, ao superfaturamento envolvendo juízes, políticos, empresários aos balcões de favores, do guichê do banco ao balcão da repartição pública" (Barbosa, 1992).

Pobre jeitinho brasileiro. Que decadência. Onde está a civilidade, a cidadania, a civilização? Nas últimas décadas, o brasileiro tornou-me mais crítico de si mesmo, de sua pseudoidentidade. É um sinal positivo. Tornou-se mais pessimista. Ele passou a questionar suas "genuínas" características. Descobrimos que somos pobres embora sempre nos tenhamos considerado ricos. Descobrimos que nesses mais de 500 anos de existência, massacramos índios, escravizamos barbaramente africanos e expulsamos trabalhadores de suas terras com os nossos criminosos ajustes econômicos. A consciência de tudo isso é um primeiro passo. Já é um começo para o civilizar nosso jeitinho bem brasileiro.

No século XVI, a América Latina era vista como a **utopia**, um paraíso onde se vivia modestamente do que a terra dava, mas se vivia plenamente, onde os cidadãos não conheciam conflitos, a economia era solidária e a sociedade comunitária. Um sonho. Era uma imagem exótica que se converteu no país da violência e da insegurança, sinônimo de devastação, de assassinato de crianças, de tragédias, de incompetência, de calotes. Nos vemos com pessimismo e temos vergonha de nós mesmos. Nos sentimos mal como brasileiros, como diz Gilberto de Mello Kujawski (1992). Nos sentimos mal. Mas reconhecer a nossa própria decadência é importante para nos darmos conta do caminho que temos que percorrer para a construção de uma verdadeira "civilização brasileira".

— "Por que nós, os brasileiros, somos assim?

Essa não é só mais uma pergunta que se fez o filósofo e ex-pesquisador da Academia de Ciências da União Soviética, Jacob Bazarian. É o título de um livro dele, publicado pela editora Alfa-Omega, no qual analisa o caráter e o comportamento do brasileiro. Somos certamente "tropicais", como sustenta Bazarian, mas nada "cordiais", como

queriam nos fazer crer as oligarquias rurais do início do século e a sua ideologia conservadora. O homem cordial, tão declamado em prosa e verso, não resistiu ao Massacre de 119 presos no Carandiru em São Paulo, ao fuzilamento de crianças de rua na Candelária (Rio de Janeiro), ao massacre dos "sem-terra" no Pará, ao tráfego de drogas envolvendo todas as instituições brasileiras.

Mas temos também nossos heróis, como Paulo Freire, Florestan Fernandes, Darcy Ribeiro, Herbert de Souza, o Betinho, Perseu Abramo, Helder Câmara, Barbosa Lima Sobrinho, Milton Santos. São nossos parâmetros. Eles, dentre outros, nos deixaram um testemunho de militância, de andarilhagem pelos caminhos da nova utopia brasileira: a **utopia da dignidade**, da cidadania plena, do companheirismo. São exemplos que nos animam nos caminhos do reencantamento de nós mesmos, na construção de um Brasil solidário. E, por que não, de um Brasil alegre e feliz! Por que esse foi sempre nosso sonho.

Apesar de tudo, apesar da truculência das nossas elites, apesar da miséria e da violência, temos também muito do que nos orgulhar. E não é só a natureza que nos privilegiou. Somos alegres, mesmo na pobreza. Temos um povo excepcionalmente trabalhador, lutador: sabe se empolgar quando necessário, defender causas nobres quando consciente. Falta educação de qualidade para todos. Faltam oportunidades de emprego. Sim. Faltam muitas coisas. Mas temos uma grande riqueza que é a nossa **diversidade**. Somos negros, somos brancos, somos amarelos, somos todos um pouco índios. Nossa virtude? A mestiçagem.

Quando aqui chegamos, nós, estrangeiros, somos estrangeiros. Mas logo somos tão bem recebidos que criamos uma nova identidade. Tirando os índios, todos somos estrangeiros aqui. Somos um povo de estrangeiros. Muitos vieram por conta própria. Outros, como os negros, foram trazidos à força. Juntos podemos construir um **país cidadão**, uma nação mestiça, um Brasil justo para todos. Juntos podemos sentir orgulho de ser brasileiros.

— Nossa identidade?

— Somos majoritariamente índios e negros. Os franceses, os alemães, portugueses, espanhóis, o europeu, em geral, têm brigado por

uma identidade pura. Chegaram até à guerra por isso. Nós, ao contrário, **somos mestiços**. A nossa identidade é híbrida. As nossas elites econômicas continuam brigando para que os brasileiros sejam os brancos e as igrejas para que sejamos cristãos. Mas essa não é a nossa identidade. Nós somos mestiços, e só numa cultura mestiça é que encontraremos o nosso modo próprio de ser no mundo, o nosso futuro.

* * *

O meu **ano 2000** começou dia 24 de dezembro de 1999: depois de 46 anos, passei meu primeiro Natal com os meus pais e parentes. Todos me notaram triste e estranharam: havia sonhado durante tantos anos passar um Natal com os meus pais! Respondi publicamente que nunca havia gostado de festas. Na verdade, havia gostado de festas até os 12 anos de idade, último ano em que passei com os meus pais. Falei do quanto era difícil viver longe dos pais. Lembrei que, naquele mesmo dia, olhando a correspondência da minha mãe, havia encontrado um cartão que enviei de Londres dia 24 de dezembro de 1974. Naquela noite de Natal, eu passava sozinho num minúsculo quarto de hotel em Londres, pensando no meu pai e na minha mãe. Naquela época, já haviam se passado 21 Natais longe deles. Como poderia ser o Natal um dia de boas lembranças para mim? Mas ninguém entendeu.

Então comecei a falar das nossas origens, de quando os nossos bisavós saíram da Áustria (hoje Itália). Lembrei o silêncio sepulcral deles ao deixar o porto de Gênova. Afinal, estavam arriscando tudo. Haviam saído com as suas famílias, crianças pequenas, com alguns poucos pertences. Nunca mais iriam retornar à terra onde eles haviam nascido e crescido. Ninguém entendeu o significado do que eu estava pretendendo dizer. E insistia: nós somos os filhos desses nobres guerreiros que enfrentaram as florestas catarinenses e nelas construíram a vida que hoje temos. Naquele momento eu estava me sentindo como se estivesse vivendo em outro planeta. Parei de falar. Depois, vieram me dizer que eu estava triste, que o Natal, que tanto sonhei passar com meus pais, 46 anos depois, não havia me trazido nenhuma alegria...

Aquele Natal foi para mim um grande aprendizado. Naquele momento, eu me senti mudando de século e de identidade. Deixamos a nossa primeira identidade, aquela trazida do Norte da Itália. Não que

não existisse interesse em conhecer melhor nossos ancestrais. Não, a história havia mudado e nós com ela. Não estávamos deixando apenas o século XX, mas, com ele, estávamos deixando também o século XIX, aquele de nossos bisavós. Saudade? Só para mim, que estava entendendo o que estávamos deixando para trás. Só para quem está compreendendo o que aconteceu. Para todos os outros, a história passou e levou consigo a lembrança dos pioneiros.

A **globalização** chegou para valer, pelo menos para nossas crianças. A primeira identidade havia morrido. Viva a identidade! A identidade não como uma coisa estática, mas como marca eminentemente histórica. Não somos para sempre. Ao contrário, estamos sempre sendo.

Falei muito dos que me precederam. Falei inclusive como se eu mesmo estivesse lá. Mas, o que fiz eu esse tempo todo? A educação de nós mesmos é a nossa própria história. Nisso Rousseau tinha razão: o nosso **primeiro mestre** sou eu e minha história. É a primeira das três educações. Herdamos muitas coisas que "não dependem de nós", como dizia Rousseau. Outras dependem de nós, de nossas opções.

Capítulo 3

TRAVESSIA

Sempre lemos o passado com olhos do presente. Mas sempre o leremos de forma diferente. O passado não é estático. Muda de acordo com o futuro. Eis um pouco do meu tempo vivido, do meu passado.

Nasci dia 1º de outubro de 1941, fui batizado no dia 5 do mesmo mês e crismado dia 8 de outubro de 1949. No dia 15 de fevereiro de 1949, com 7 anos completos, iniciei os estudos em Rio Belo. Minha primeira professora, como já disse, foi a Irmã Clara Fachini, da Congregação das Catequistas. Dia 1º de março de 1954 entrei para o seminário, no Aspirantado Salesiano de Ascurra, chamado de "Ginásio São Paulo", fundado em 1922, onde já existia, desde 1916, a Paróquia Santo Ambrósio, dos padres salesianos.

Eu tinha 5 anos quando, em 1946, o clérigo salesiano Tercílio Nardelli, irmão de minha mãe, enviou-me um santinho do "Beatus Domenicus Savio" (ele seria canonizado em 1957). Eu tinha pouco mais de 4 anos. Trabalhava na roça. Guardei sempre comigo aquele santinho. Desde então comecei a pensar seriamente em seguir a carreira religiosa.

Eu não teria estudado sem a ajuda financeira do Dr. Arnaldo Faria, advogado de Bagé (RS), pois o seminário era pago parcialmente. Ele acompanhava de perto meus estudos. Eu lhe escrevia com freqüência, e ele me respondia sempre. Escrevia-me dia 5 de maio de 1959: "Recebi sua afetuosa cartinha que muito me agradou pelas boas notícias a respeito dos seus estudos. Alegro-me, sobretudo, por vê-lo esca-

lar palmo a palmo as etapas do curso ginasial com ótima colocação entre seus companheiros de labores intelectuais. Vejo que é grande a procura desse educandário por parte da mocidade estudiosa. Certamente concorre para isso a ótima reputação de que goza o estabelecimento em todo o país". Ele havia sido aluno dos padres salesianos em Bagé.

Arnaldo Faria me incentivava a continuar estudando **Música** e **Física**. Quando tinha a oportunidade de passar férias com os meus pais, ele os elogiava. Escreveu-me dia 13 de maio de 1960: "Diga aos seus progenitores que é com muito prazer que estou fazendo o possível para custear os seus estudos e para mim será uma glória contribuir para ajudar a sua carreira". Queria muito conhecer-me. Por várias vezes tentou encontrar-me, mas não conseguia nenhuma data. Foi com esse desejo que me escreveu sua última carta em abril de 1963: "Ando muito adoentado e preciso das suas orações. O meu projeto é ir passar o inverno no Rio de Janeiro; só Deus sabe se poderei realizar essa minha aspiração. Se viajar de auto, irei visitá-lo na minha passagem. Deus o abençoe. Afetuosamente, Arnaldo Faria". Dr. Arnaldo faleceu dia 30 de março do ano seguinte. Não cheguei a conhecê-lo. Quem me informou de seu falecimento foi a viúva Ondina Nogueira Faria, numa carta de janeiro de 1965: "O meu querido Arnaldo sentia-se feliz em cooperar para a concretização do vosso sublime ideal. Desejava, muitíssimo, conhecer pessoalmente, o honroso afilhado. E foi lamentável que não o tivesse conhecido, porque o meu Arnaldo era de uma simpatia profunda, de uma imensa modéstia, culto e inteligente".

Guardo, até, com carinho, as suas cartas. Eu ficava muito emocionado ao recebê-las. Seu gesto de bondade e de generosidade revela o homem solidário que ele era.

3.1. *Cum temore et tremore*[1]

No aspirantado, em 1955, com 14 anos de idade, comecei a escreveu um *Diário* que muito me serviu, depois, para escrever este livro,

1. Expressão bíblica para designar como deveria ser nosso comportamento diante de Deus: "com temor e tremor". Deveríamos temer a Deus e tremer de medo diante dele, caso contrário, não teríamos salvação.

particularmente, este capítulo. O objetivo da minha vida naquele ano: "salvar a minha alma", escrevia.

A doutrinação começa a fazer efeito. O medo de perder a alma e de ir para o inferno era grande. No seminário (aspirantado), insistia-se muito na sinceridade da confissão. Quando completei 15 anos, o assunto de que mais ouvia falar era "morte" e "inferno".

Estou seguro de que nenhuma religião consegue motivar ninguém se não tiver o **inferno** como princípio de tudo. Sem o inferno, não existiria Deus e a religião. Para nos salvar era preciso rezar, mortificar o corpo, obedecer, ser puro. A confissão era considerada como o único meio de salvação. Foi a conclusão do Retiro Espiritual do ano seguinte. "Senhor, mandai-me muitos sofrimentos, contanto que eu salve a minha alma", escrevia no *Diário*. "O estudo é oração", anotei em outra parte do meu *Diário*. Foi um ponto positivo para a minha vida. Uma boa lição. Lia e estudava muito.

Para mostrar minha vontade de mudar, depois de três anos de resistência à doutrinação, em 1957 cheguei até a mudar de letra. Anotei no *Diário* dia 9 de abril daquele ano: "neste dia eu resolvi escrever deitado, como estou escrevendo, até o dia 30 do corrente. Se eu não progredir nesta letra voltarei à antiga". E dia 30, escrevi: "já que melhorei na letra, eu ficarei com essa por ser mais ligeira". Até este ano a minha letra era "de pé". Por influência do meu superior, o clérigo Clínio L. L. Lira, comecei a escrever de forma arredondada como hoje. A mudança na letra fora acompanhada de uma mudança enorme no meu comportamento, ou melhor, a mudança de comportamento fora acompanhada pela mudança no meu modo de escrever. A relação é mais dialética. De briguento virei um menino obediente e dócil a partir de promessas a São Domingos Sávio. Prometi ser santo como ele.

Anoto no dia 13 de março de 1957: "Tirei zero de Português porque não sabia ler", isto é, não sabia nasalizar. O clérigo Clínio me chamou para falar do meu comportamento. Anotei dia 4 de julho daquele ano: "Eu estou pendendo para uma ambição. Sou cheio de cuidados comigo, considero-me acima dos outros, não me dou bem com todos, tendendo a ter amigos particulares. Assim vou perdendo a amizade de outros". Procurava-se destruir a auto-estima e o cuidado consigo mesmo, preocupações que não tinha antes.

O clérigo Clínio Lira, mesmo depois de ter deixado Ascurra, costumava me escrever cartas e bilhetes com conselhos e recomendações, principalmente para aperfeiçoar a minha escrita e o domínio da linguagem (uma das minhas maiores dificuldades nos estudos secundários), já que havia estudado muito pouco o "Português" nos anos anteriores. Dia 20 de julho de 1958, depois de me falar da Copa do Mundo a que ele havia "assistido" pelo rádio com uma "torcida animadíssima", ele me pedia licença para fazer uma observação: "Quando você escreve uma carta à máquina, a assinatura deve ser feita à mão; se você escreve para uma pessoa desconhecida, debaixo de sua assinatura você escreverá seu nome à máquina; se à pessoa conhecida, bastará a assinatura". Depois me fazia uma longa dissertação sobre a importância do estudo do "vernáculo" (minhas cartas deveriam conter muitos erros de português!). Pedia-me para ler os clássicos — *Antologia ou Florilégio* — durante as férias (o que sempre fazia). Falava-me de outros livros, como a *Gramática latina*, do Pe. Júlio Comba, "um trabalho preciosíssimo", e acrescentava: "naturalmente, não se trata de uma 'gramatiquinha' para estudantes oportunistas". Que professor hoje ainda tem tempo e dedicação para orientar os seus alunos dessa forma?

Dia 3 de novembro de 1956, Clínio me escreve dizendo que eu já estava melhorando. As suas cartas, muitas delas escritas à máquina ou com uma letra impecável (guardo-as até hoje), foram muito importantes para orientar a minha vida naquele período. Eu tinha 15 anos. Tinha vindo da roça, e as suas orientações foram imprescindíveis para o meu desenvolvimento espiritual, emocional e intelectual. Eu estudava muita música naquela época. Ele me enviava partituras musicais. Estudava também taquigrafia, que acabei abandonando. Foi por meio do Clínio que acabei conhecendo Carlos Ribeiro, que trabalhava na "Irmãos Vitale", em São Paulo, com o qual mantive durante anos uma sólida amizade.

O meu amigo Clínio também me colocava a par do progresso nos seus estudos superiores de Teologia, iniciados em 1957, em São Paulo. Escrevia-me, dia 26 de novembro de 1958: "Já me considero aluno do segundo ano: entreguei agora mesmo o meu último exame: 'Exegese Neotestametária', ou em palavras mais simples: explicação pormenorizada (religiosa, cultural, ética, etnográfica, geográfica, his-

tórica, moral...) dos Evangelhos: é maravilhoso! Encantam a gente! Tenho a impressão de que aquelas páginas sagradas — tão simples e tão sublimes a um tempo — destilam um mel suavíssimo. Verá, quando chegar aqui!". "Aqui" era o Instituto Teológico Pio XI, no Alto da Lapa em São Paulo, lugar que ele descrevia como muito lindo.

Clínio Leandro Lino Lira não chegaria a se ordenar sacerdote. Desistiu um ano antes. Consegui localizá-lo em Curitiba, no início da década de 1960, onde estava trabalhando num programa da "Aliança para o Progresso" do presidente norte-americano John Kennedy. Escreveu-me, dia 4 de maio de 1963, dizendo que ainda mantinha contato com diversos padres salesianos e ajudava na "obra de apostolado que os salesianos estão realizando numa dos nossos bairros mais pobres de Curitiba" e acrescentava: "Escreva sempre. E conte de tudo um pouco. Saudações aos superiores de aí e aos meus colegas, ex-alunos que dificilmente esquecerei. Cordialmente, com o pedido de uma prece". Mesmo depois de abandonar a vida religiosa, ele me escrevia e me orientava dizendo-me para não ter pressa na escolha da profissão, para não ser afobado. Não tinha ilusões quanto à carreira de professor: "Você pretende passar a vida lecionando? A menos que se sinta particularmente atraído pelo Magistério — não faça essa tolice. Procure, então, *a* profissão, não *uma* profissão". Mais tarde, perdi o contato com ele. Soube que havia se casado e que continuava morando em Curitiba. Sempre guardei boas lembranças desse amigo sincero e conselheiro, sempre disposto a ajudar. A **amizade** é imprescindível para o crescimento intelectual e moral de uma pessoa.

Lembro-me muito bem do XXXVI Congresso Eucarístico Internacional, realizado no Rio de Janeiro, em 1955 e da visita ao Brasil do Padre Renato Zigliotti, superior geral da Congregação Salesiana, 5° sucessor de Dom Bosco, seu fundador, que durou de julho a outubro de 1957. Em Ascurra, ele passou os dias 18 e 19 de setembro. Minha devoção a ele chegou a tal ponto que, num dos dias da sua visita ao Colégio São Paulo, de Ascurra, eu cheguei a cortar, com uma afiada gilete, um pequeno pedaço da manga de sua batina para guardar como preciosa relíquia. O atrevimento foi muito grande, pois ele a estava usando, naquele momento, numa rápida "encostadela" numa subida de escada. Para nós, depois do papa, ele era a pessoa mais sagrada.

Em 1958, li várias **biografias** de Dom Bosco e fiquei impressionado. Sempre gostei de biografias. Até hoje. O clérigo Tarcísio Muraro me chamou muito a atenção: dizia-me que eu era egoísta e soberbo e que eu queria igualar-me aos superiores. "A palavra de um superior é uma ordem de Deus", disse-me ele. Deus e a virgem eram invocados sempre e nos faziam tremer de medo.

No ano seguinte, anotei no meu *Diário* que minha letra era firme e bonita. Escrevia tudo com muito carinho, sem erros, com capricho e zelo. Nota-se que eu não escrevia apressadamente como hoje. Tinha todo o tempo do mundo, tempo que é cada vez mais escasso hoje.

No cabeçalho de cada página, um misterioso sinal: "Am!" (Ajudai-me Maria), indicando minha devoção pela santa. Pedindo proteção para que eu pudesse ser um bom padre, um missionário, uma pessoa dedicada aos mais pobres. Mais tarde (em 1961), pude entender um pouco mais o que significava de fato esse "Am". Era muito mais do que uma sigla. Era uma entrega total à Virgem Maria. E mais: uma forma de esquecer a mãe natural, a nossa verdadeira mãe. Em 1961, durante o noviciado, fui obrigado a jogar fora todas as cartas da minha mãe que estava colecionando desde 1954. Era a única ponte que me ligava a ela, pois não podíamos visitá-la nem durante as férias. Fiquei 4 anos sem vê-la naquela época.

A **entrega a Deus** exigia substituir o "apego" aos nossos pais para passar a "cultuar" um pai e uma mãe espiritual. As raríssimas visitas dos pais eram vistas com desconfiança pelos superiores. Os pais podiam trazer maus exemplos nas conversas "privadas" com os filhos. Os pais só tinham um direito: entregar o seu filho ao serviço de Deus. Não tinham mais direitos nem deveres sobre eles. Tinham que esquecê-los, e estes esquecer os pais e tudo o que os lembrasse. Entrar num seminário era romper com as raízes da família e da sociedade. Várias ordens e congregações religiosas exigiam, inclusive, que renunciassem ao próprio nome de família. Passavam a ser chamados por outro nome, o nome de algum santo.

Nos meus *Diários* aparece também o meu número de roupa: 139. Com 250 seminaristas, as freiras que lavavam a nossa roupa teriam muita dificuldade, sem esse número, para identificá-las.

Em 1958, li pela primeira vez a obra de José de Alencar (1829-1877), *Iracema*, onde aparece a origem do meu nome e são descritos os primeiros contatos entre índios e brancos. Comecei também a escrever em *Cadernos* assuntos menos íntimos. Escrevi muito sobre a literatura brasileira, principalmente sobre o período romântico, sobre o lirismo amoroso, sobre a natureza, sobre Castro Alves, "o poeta dos escravos". Relendo agora esses *Cadernos*, noto o quanto eu era solitário. Gostava da solidão. Ela me fazia bem. Nesses *Cadernos*, faço menção freqüente ao meu professor, o clérigo Clínio L. L. Lyra, e ao meu colega Mauro Ângelo Lenzi, que, desde 1957, era meu amigo mais próximo. Mauro era bisneto de Ângelo Lenzi, líder de 22 famílias que saíram de Trento e se estabeleceram em Pomeranos em abril de 1875 provenientes de Samon. Por isso, eram chamados de "Samonatti". O avô, também chamado de Ângelo, viveu 99 anos. O neto, Mauro, orgulhava-se muito dele.

Em 1958, também comecei a escrever à máquina, e muitos dos meus escritos à mão desapareceram. Hoje, a escrita à máquina daqueles textos já não tem encanto. Parecem escritos por outros. Não consigo lhes dar tanto valor. O que noto é que eles também são muito caprichados, sem erros nem falhas na datilografia.

Um fato importante para minha futura trajetória ocorreu em 1959: em junho daquele ano eu fui representar o Ginásio São Paulo no "Primeiro Congresso Nacional da Juventude Salesiana", em Niterói (RJ). Fiz aí a minha primeira conferência num Congresso Nacional fora do Estado, com um pretensioso título em latim. Nesse congresso, fiz boas amizades. Dentre elas, com um jovem negro que representava o Colégio São João de São João del Rei (MG). Mais tarde, ele se tornaria um grande cantor: Milton Nascimento.

1959 foi um ano em que minhas emoções andavam à flor da pele. A minha amizade com Mauro Lenzi aprofundou-se. Dividia com ele todas as minhas dúvidas. Contava com ele sempre como conselheiro. Fazíamos planos juntos. Os seminaristas tinham o seu "grêmio estudantil", chamado de "Companhia". Ele foi eleito presidente e eu secretário (dia 9 de abril). Alternava dias de alegria e de felicidade com dias de profunda melancolia. Tudo era dúvida. Entregava-me ao estudo do piano e não queria seguir o método, mas "fazer música", diva-

gando. O que o meu professor detestava era essa teimosia de fruir da delícia de tocar livremente. Ele mandava que voltasse para a partitura. Eu achava que todos me odiavam, que todos me haviam abandonado. Comecei a pôr em dúvida a existência de Deus, mesmo clamando por ele e muitas coisas começaram a desmoronar na minha vida.

Dia 21 do mês de abril fiz a minha primeira conferência para o "público interno". Falando sobre Tiradentes, é claro. O título? Pretensiosamente chamei a conferência de "Libertas quae sera tamen". Padres e colegas ouviram-me atentamente e me parabenizaram.

Dia 1° de outubro de 1959 completei 18 anos. Escrevi no *Diário*: "Hoje lembrei-me de dez anos atrás. Os meus 8 anos, em Rio Belo. Pensava, há dez anos, que nunca conseguiria chegar aos 18. Eles estavam tão longe e já chegaram. Onde estarei daqui a dez anos? Estarei feliz ou angustiado como hoje? Estarei estudando Teologia no Pio XI, em São Paulo?".

Mal chegou o dia 29 de outubro e escrevia: "Começam a contar as primeiras cigarras". Para mim, o início do contar das cigarras lembrava-me a infância em Rio Belo. A ele retornava feliz. Não podia esquecer minha infância feliz naquele lugar. Sentia-me infeliz no colégio, mas achava que devia agüentar, adiando a felicidade para amanhã. Todos os anos, ficava aguardando com ansiedade o **canto das cigarras** para me encantar novamente, esperando que no novo ano pudesse ser feliz, finalmente.

A partir daquele ano, a minha solidão aumentou muito e comecei a gostar dela. Havia feito um propósito: "Falar pouco e sorrir menos". Creio que isso, de fato, aconteceu depois e vem acontecendo até hoje.

Em 1959, comecei a estudar grego. Meu caderno de grego é o mais caprichado. O grego e o latim são tão importantes quanto a matemática. São línguas extraordinárias. Podemos sentir uma enorme alegria cultural ao estudá-las. Eu estudei grego durante 8 anos. Não sei muito hoje, mas o estudo dessas línguas me deixou apaixonado por elas.

1960 foi meu último ano em Ascurra, Santa Catarina. Escrevi um pequeno dicionário de palavras de origem estrangeira. Interessava-me muito pela origem das palavras, pela etimologia e pela ortografia.

Desse ano data a minha paixão pela história natural, pela geologia, pela geografia e pela observação da natureza: minerais, vegetais e principalmente animais. Ainda hoje me encanta observar pássaros, abraçar árvores e manipular pequenas pedras. São experiências humanas incríveis.

Nesse ano também aumentou a minha paixão pela Física e pela Astrofísica, paixão que mais tarde eu transmitiria ao meu filho, Dimitri. Esqueci muita coisa do que aprendi, pelo desuso, mas ficou o essencial: a **paixão de aprender**, o desejo de aprender. Talvez, por isso, segui a carreira de professor. Sou professor há 43 anos e continuarei até o final da minha vida. Tenho enorme prazer e alegria em ser professor. Um professor é realmente alguém que gosta muito de aprender. E eu sou apaixonado por aprender.

1960 foi também um ano de amargura. Muitas dúvidas. Sair da carreira sacerdotal? Eu queria estudar e não tinha outra alternativa. O trabalho e o estudo eram a minha grande fuga. Nesse ano, um grande amigo me alertava: "você está achando o **sistema preventivo** de Dom Bosco antiquado".

— Quem era Dom Bosco?

Para nós, a figura de Dom Bosco aparecia muito distorcida pela mistificação a que era submetida. João Bosco, que morreu em Turim, na Itália, dia 31 de janeiro de 1988, com 73 anos de idade, era filho de camponeses. Conheceu bem cedo a miséria do Norte da Itália, época da Reunificação. Foi o período em que muitos italianos deixaram o país em busca do mito da "Merica", migrando para o novo continente. Sensibilizado pelo desespero dos numerosos jovens desempregados pela nascente indústria italiana, fundou uma congregação religiosa (Congregação de São Francisco de Sales) para cuidar deles. O seu principal projeto prático era o "Oratório Festivo", fundado em 1841, onde os jovens eram reunidos para a prática do esporte, o teatro a música, o lazer e o aprendizado de uma profissão.

Quando me alertavam de que achava o sistema preventivo de Dom Bosco "antiquado" não estavam se referindo a esse projeto social de Dom Bosco, mas a uma teoria pedagógica que acentuava por demais a **vigilância**, mesmo reconhecendo aspectos positivos do "Sis-

tema preventivo". Mais tarde, sim, criticava os salesianos porque entendia que eles se concentravam demais na religião e menos na sua "missão social", origem da congregação: tinha o sentimento de que a organização religiosa e a burocracia interna da congregação se sobrepunham à causa primeira que levou Dom Bosco a criar a congregação salesiana. Naquele momento, eu tinha clareza de que se nós, jovens, fôssemos mais esclarecidos sobre a causa social que motivou a fundação da congregação de Dom Bosco, nos sentiríamos mais motivados em permanecer nos quadros da congregação.

Em meio a muitas contradições, em 1961, fui fazer o noviciado em Pindamonhangaba (SP). O ano mais estranho da minha vida. Guardo poucas lembranças daquele ano. Não fosse o meu *Diário*, não teria muito o que dizer. Mas o meu *Diário* está cheio de declarações de amor à congregação salesiana, a Dom Bosco. Escrevi: "devo humilhar-me, abandonar as comodidades para ajudar a Jesus na Redenção". Deveria entregar-me inteiramente a Jesus e esquecer o passado e tudo o que me lembrasse dele, inclusive de meus pais. Tudo para seguir a Cristo. Renunciar ao passado, aos pais, a tudo "por Cristo Jesus".

Nesse ano, escolhi cinco livros para ler: *A nova astronomia científica americana; Terra, nosso planeta; A vida dos grandes cientistas; O romance da Física; Il mondo della scienza*. Como se vê, nada tinha a ver com o noviciado. Provavelmente foi no noviciado que descobri que "não tinha vocação para padre". Mas preferi dar um tempo. Nesse ano, escrevia em meu *Diário* um pensamento de Einstein: "Estar cônscio do lado misterioso da vida é o mais belo sentimento que se possa provar. Está na raiz de qualquer arte ou ciência". O que tinha a ver com o noviciado era a "missão" que eu decididamente queria assumir: oferecer uma explicação convincente acerca da existência de Deus. O que tentaria fazer depois no curso de Filosofia. Eu achava que a resposta não estava na fé, mas na ciência, em particular na Física, muito mais do que na Filosofia.

Tornei-me clérigo, no dia 31 de janeiro de 1962, em Pindamonhangaba, às 10h34[2], fazendo votos de pobreza, castidade e obediência. Mes-

2. Hora anotada pelo meu mestre de noviços, Pe. Júlio Comba, para mostrar a importância do instante e marcar aquele momento para sempre.

mo assim, achava que a "afetividade" (que hoje entendo seja essa enorme capacidade de amar que tenho) era o "meu maior problema".

Num estado de movimento permanente de trabalho, reflexão, estudo pesquisa e leitura, com liderança diante dos colegas, sendo classificado sempre em primeiro ou segundo lugar da classe (a avaliação era rigorosamente classificatória), com o respeito dos superiores, tornei-me um pouco arrogante, docemente arrogante, perigosamente arrogante, não dando segunda chance para ninguém. Essa arrogância vinha muito da própria pureza que queria ter a qualquer custo. A repressão da sexualidade é uma fonte poderosa de intolerância e de desequilíbrio.

Em 1962, tinha certeza de que um pouco de loucura faria bem. Transformei a **arrogância** em **rebeldia**. Para mudar era preciso rebeldia. Eu e Mauro Lenzi buscávamos inspiração até em Dom Bosco, que chamávamos de "il pazzo" pela ousadia em enfrentar certos tabus dentro da Igreja. Mencionávamos expressamente os nomes de Paulo de Tarso, Agostinho de Hipona, Tomás de Aquino e Einstein. Um dos grandes desafios que devíamos enfrentar era explicar cientificamente Deus e a religião.

Iniciando o curso de Pedagogia, fiquei fascinado pelo trabalho de educador. Numa monografia escrita em outubro de 1963 defendi um ideal de "educação viva, uma educação que não perca de vista a vida, que estimule, ao mesmo tempo, a razão e o sentimento com mais alegria, mais luz, mais sol, mais calor, mais vida".

Longe de casa, as saudades eram muitas. Dia 16 de março de 1963, mais de três anos sem ver meus pais, escrevia no *Diário*: "Se estivesse em casa, pelo menos teria uma mãe para me amar". No dia 13 de maio de 1962, fizemos uma "homenagem dos clérigos às mães", com músicas e declamação de poesias. No convite tudo estava escrito, infelizmente: "Ser Mãe é andar chorando num sorriso. Ser Mãe é ter tudo e não ter nada. Ser Mãe é padecer num paraíso!" Alguma coisa estava faltando. Havia alguma coisa de perverso naqueles dizeres. Eu sentia que alguma coisa não estava certa.

Em 1963, eu lia muito, fazia muitos exercícios físicos, pratiquei yoga. Vi muitos filmes. O cinema era outra paixão, uma distração,

uma alienação a mais. Dentre as muitas leituras, devo destacar: *Psicologia da propaganda*, de Antônio Niotto. Minha paixão pelo cinema ocupou quase toda aquela década, pois acabei criando, mais tarde, ao sair do Seminário, uma minúscula companhia de cinema com o cineasta polonês Edward Freund. Para mim, estava claro que o cinema seria uma poderosa forma de comunicação. Os meus filmes tinham essa missão: comunicar certas mensagens, não apenas divertir. Participava ativamente de cineclubes. Cheguei mesmo a criar um com a colaboração de Wilson Antonelli, tomando por base o livro de Edeimar Massote, *Cineclubismo*, publicado pela escola de cinema da Universidade Católica de Minas Gerais, em 1963, e que explicava, em detalhe, como criá-lo e organizá-lo.

1963 foi o ano mais tranqüilo dos meus 11 anos de seminário. Entreguei-me completamente aos estudos, esquecendo os meus problemas pessoais. São poucas as notas do *Diário* nesse ano. Mas o ano seguinte ia começar como o "ano da decisão". Escrevi no início: "faz dias que estou com esse *Diário* me esperando. Quando o *Diário* aparece na minha carteira de estudo, é sinal de que tem coisa para resolver". E tinha. Muita coisa: a minha continuidade na vida salesiana. Até o início desse ano, não tinha dúvidas quanto à minha carreira religiosa. O que me causava insatisfação era a rotina da vida religiosa: todos os dias as mesmas práticas. "Gosto de estudar, gosto de dar aulas, mas não gosto de ser padre, de ter que celebrar missa todos os dias", escrevia dia 26 de fevereiro. Finalmente, podia tratar do assunto com serenidade. Foi o começo do fim.

Dia 4 de março comecei a duvidar da sinceridade da própria congregação "que dizia dedicar-se aos pobres, mas atendia mais aos interesses dos ricos que podiam pagar os colégios salesianos". Entendia que os salesianos eram apenas repetidores de Dom Bosco e que este não poderia ter previsto em detalhe tudo o que iria acontecer no futuro. Dom Bosco deveria ser reinventado. Não seguido mecanicamente. Seguir só o espírito e não a letra do seu discurso.

Nossos estudos eram dogmáticos. Não havia muita discussão. Mas, gostávamos de aprender, e os nossos professores gostavam de ensinar. Uma coisa é certa: estudávamos muito e de forma sistemática. Isso me valeu muito.

Fui produtor e apresentador do programa *Hora de Cultura Católica*, jornal noticioso e porta-voz da Faculdade Salesiana de Filosofia, Ciências e Letras de Lorena, com duração diária de 30 minutos, durante dois anos: 1963-1964, na Rádio ZYH-9. Em seguida (1965 e 1966), produzi e apresentei o programa *Divulgação do livro* pela ondas curtas da *Rádio 9 de Julho* de São Paulo, com duração diária de 15 minutos, para todo o país, dando continuidade ao que havia feito no Seminário.

Meu interesse por cinema, **rádio e televisão** aumentou muito. Comecei a fazer trabalhos das disciplinas da faculdade tomando por base os meios modernos de comunicação. A televisão estava nos seus primórdios, e os filmes a que conseguíamos assistir eram em preto e branco. Acreditava que as escolas e universidades do futuro seriam as escuras salas de cinema. Foi o início de uma breve carreira no campo da comunicação. Em 1967, estava trabalhando na TV Excelsior, no programa vespertino para crianças da apresentadora Aparecida Baxter, *Quem quiser que conte outra*. Entre 1968 e 1970, consegui produzir dois longa-metragens: *A vida quis assim* e *Enquanto houver uma esperança*, inicialmente intitulado *Diário de uma professora*, baseado num fato histórico ocorrido com o Serviço de Salvamento da Força Aérea Brasileira, em 1959, no litoral paulista, envolvendo a vida de uma professora local e de um menino picado por cobra venenosa. Produzi dez filmes publicitários para a televisão e um documentário didático sobre o *Método Montessori*. Meu primeiro artigo científico publicado foi sobre comunicação: *De olhos abertos para a realidade* (1965). A importância que atribuo hoje à informática e ao ciberespaço da formação corresponde muito a esse despertar inicial pela comunicação, no início da década de 1960. O meu trabalho de final de Curso de Pedagogia, em 1967, foi sobre McLuhan.

Queria ser um homem comum. Não queria vestir-me diferentemente. Não gostava de vestir batina. Sentia-me ridículo com ela. "Não vejo mais as coisas com os olhos simples de outrora. Acho que hoje vivemos como burgueses, fechados nos nossos castelos, isolados, para não sermos incomodados", escrevia dia 9 de março de 1964. Queria deixar o sacerdócio sem deixar de ser cristão, sem deixar para trás a missão, a causa. Mas queria mudar de trincheira. Dia 31 de outubro já tinha uma posição firme: a decisão de "deixar a batina" já havia sido tomada.

Dia 8 de dezembro de 1964 "deixei a batina". Acompanhei minha turma de colegas de Lorena para Jacareí, onde os clérigos iriam cantar uma missa. Eu segui viagem sozinho para São Paulo e, de lá, para Santa Catarina.

Havia convivido com muitos desses colegas durante 11 anos. Não pude despedir-me deles, pois os padres tinham medo de que outros imitassem o meu gesto e também "abandonassem a vocação". Tinha que deixá-los como se nunca os tivesse conhecido, rasgando, queimando todas as lembranças que tinha dos meus 12 aos 23 anos. Realmente, não consigo entender como sobrevivi a tamanha falta de sensibilidade. Mais tarde, entendi que essa era a lógica de uma ideologia perversa que justificava os escritos indignados de Voltaire, Feuerbach, Marx e de tantos outros. A humanidade não conseguirá dar um salto qualitativo enquanto a transcendência do ser humano continuar instrumentalizada pelo mundano e imanente poder religioso. Todos os excelentes trabalhos sociais de tantos e tão bondosos religiosos não conseguem compensar o lado desumano e perverso das religiões — das quais os religiosos também são vítimas —, em cuja essência está não só a submissão, mas também a violência para com o que há de mais sagrado do ser humano: a busca do sentido da sua própria existência. Ver as religiões de forma crítica é a única forma de entendê-las e de respeitá-las.

Nunca mais consegui rever minha turma. Fiquei sabendo de tentativas, como as de José Paulino da Silva, em 1987, de um reencontro. Encontros de ex-seminaristas ocorreram e ocorrem com certa freqüência em Ascurra (SC) e em Lavrinhas (SP). Embora não tenha participado de nenhum deles, eu os julgo muito importantes. Fazem sentido para a existência de cada um de nós.

Tenho encontrado aqui e ali alguns colegas. Todos nós mudamos muito. Quase não nos reconhecemos. A imagem que temos de cada um é aquela de jovens que fomos. As lembranças que temos são aquelas que tínhamos tantos anos atrás. As perguntas que temos da nossa "gloriosa turma" são as mesmas da época. O encontro desfaz toda a ilusão, todo o encantamento da memória, e não nos reconhecemos mais. É talvez para não perder esse encantamento que não participo desses encontros. Só participei de um, em novembro de 2002, 38 anos depois,

organizado por Sebastião Moreira Duarte, para revisitar Lorena, Pindamonhangaba e Campos do Jordão[3]. Não quero destruir em mim a imagem tão bonita que tenho de nossa "gloriosa turma", como a chamava José Paulino. Valem os anos que já vivemos juntos e a memória nunca os apagará. **Lembranças**... melhor lembrá-las do que revivê-las!

Essa pequena cronologia não é suficiente para entender o que desejo demonstrar: o processo de uma **educação para a autonomia**. A minha autoformação, a educação do primeiro mestre, o Eu, como pensava Rousseau. Para entender melhor essa educação, será preciso analisar alguns temas específicos diante dos quais tive que me pronunciar, temas que tive que enfrentar ou superar para conquistar a possibilidade de dizer a minha palavra. A questão era silenciar, ser subserviente, acomodar-me ou arriscar-me, lançando-me para a liberdade.

Uma das práticas mais freqüentes e impactantes na vida de aspirante eram os **retiros espirituais**. Os "pregadores" de 1958 foram Pe. Cleto Canimã (meditação) e Pe. Ivo Albertoz (instrução). Os retiros insistiam para viver *sub especiae aeternitatis*, no desprendimento material: "faça a sua confissão de hoje como se fosse a última". Por isso, trabalho, pureza, mortificação, fugir do ócio, evitar más leituras e maus companheiros. "Se não podes trabalhar, dedica-te a um estudo de que gostas", nos aconselhavam os superiores. Anotei essa última recomendação e coloquei entre parêntesis depois: "música". A música era minha paixão, como todo jovem de hoje.

O medo, o **temor de Deus**, era constantemente incutido nos retiros espirituais, lembrando o inferno, o demônio e o Juízo Final. "Quão terrível é cair nas mãos de um Deus irado. Para nós o tempo da misericórdia passou. Agora é o tempo da justiça". O Deus do Juízo Final era pintado como um Deus raivoso. O Inferno existe, e o fogo eterno dele é real. Tudo devemos fazer para evitá-lo. E o inferno era algo que aceitávamos porque, nos diziam, a sua existência decorria de um fato simples: "é injusto que todos recebam o mesmo prêmio". É racional que os bons sejam premiados e os maus castigados. O livro de André

3. Além de Sebastião Moreira Duarte, desse encontro participaram: Ismar de Oliveira Soares, José Paulino da Silva, Benedito Galatto, Dilermando Luiz Cozatti, Antônio Augusto Guimarães de Souza, Lucas Schwartz, Alfredo Beber e Anélio Vasselai.

Beltrami, *O inferno existe*, descrevia o inferno com detalhes escabrosos. Nós, jovens, ficávamos extremamente impressionados com a leitura obrigatória desse livro terrível.

Ao lado do inferno, do diabo, o tema da **morte** era sempre religiosamente tocado nesses dias de retiro. Tínhamos que fazer, inclusive, o "exercício da boa morte". Era um dia no qual tínhamos que arrumar tudo como se tivéssemos que partir para sempre. Tínhamos que deixar tudo bem arrumado (carteira de estudos, cama, criado mudo etc.), tudo em ordem, como gostaríamos que as pessoas encontrassem no caso de morrer no final daquele dia.

Os retiros tinham por função buscar a santidade pela meditação. Santidade era sinônimo de cumprimento do dever. Eu tinha o hábito de escrever as meditações. Por isso, guardei os *Diários* desses preciosos momentos. Em 1959, ouvimos uma pregação sobre os três "S": Santidade, Saúde e Ciência, (*sciencia*, em latim). Os retiros me trouxeram grande amor pelo estudo, pela leitura. O estudo me trazia muita alegria. Fazia-me esquecer a tristeza. Lembro-me de haver lido uma frase de Montesquieu: "Não há tristeza que resista a meio hora de leitura". Para mim, ela era absolutamente verdadeira. Exaltava-se a memória. Estudava Latim, Grego e Português: "de nada adianta a um padre ser santo se não souber usar um bom Português no sermão".

O **estudo** foi o motivo principal que me manteve no seminário. Eu não havia terminado o colegial e já havia lido 212 livros, segundo uma lista que fiz na época. A maioria deles era sobre a vida religiosa ou livros de aventuras, mas havia também muitos livros científicos e biografias de grandes cientistas.

Sentia-me só, um sentimento que guardaria para toda a vida e que nenhum retiro conseguiu "resolver". Sentia-me abandonado por Maria (que havia substituído a minha mãe). Ter perdido a mãe e o pai aos doze anos (simbolicamente) foi o acontecimento da minha vida. O mais difícil era saber que eles estavam vivos, mas que a minha opção pela vida religiosa exigia distanciamento deles. A saudade matava-me. Essa ambigüidade eu também levaria pela vida afora. Diziam-me que eu já fora consagrado a Maria antes mesmo de nascer. Fato que a minha mãe confirmava pela sua enorme devoção a Maria. "Maria, estou disposto a fazer tudo o que a Senhora deseja, mas ajuda-me senão

perco a cabeça", escrevia no meu *Diário*. Eu pedia piedade, compaixão. Estava cheio de dúvidas e de dor. Comparava-me a um palhaço que tinha que fazer graça para ganhar o pão para a sua família que vivia na miséria e para comprar remédios para a filha doente. "Com os meus 17 anos já experimentei de tudo na vida", escrevia.

Queria viver como um eremita. Durante muitos anos, alimentei o desejo de retirar-me para algum lugar isolado. Esse desejo ainda me persegue. Durante toda a vida, o meu desejo sempre foi o de ir para a "montanha", definitivamente, para ficar sozinho.

Diante da dúvida — "ser ou não ser salesiano" — fui falar com o diretor. "Não quero resolver minha vocação no noviciado". Tinha a impressão de que eu estava diante de dois caminhos, numa encruzilhada. Alguns momentos de paz interrompiam essa triste caminhada. Eu era uma pessoa introvertida.

A pureza era um assunto sempre obrigatório nos retiros e as recomendações repetitivas: "não colocar a mão em certas partes do corpo", "não colocar a mão no ombro do outro. É falta de respeito". "Não demorar os olhos em fotos ou pessoas de outro sexo."

Os retiros me deixavam profundamente abalado. Tentava compreender-me e acabava o retiro insatisfeito, tendo que continuar buscando o que não havia encontrado. Falava com Deus, com Maria, num diálogo secreto que só eu conhecia. Não me abria com ninguém. Mas não é outro o objetivo de um *Diário*: conversar consigo mesmo, imaginando um possível interlocutor, desconhecido. No meu caso, era Deus que, para mim, era identificado com o "Desconhecido". Mais tarde, examinando a história das religiões, acabei observando que Deus nascia na mente dos homens e das mulheres justamente quando não entendiam alguma coisa, não encontravam explicação para alguma coisa. Toda força desconhecida era tida como Deus e deixava de sê-lo quando se conseguia explicá-la. O **conhecimento** está diretamente relacionado com a "destruição/construção" da idéia de Deus. Como o campo do desconhecido aumenta na medida em que aumenta o campo do conhecimento, Deus parece uma idéia em constante desenvolvimento. Jesus Cristo tinha razão: "a minha igreja não desaparecerá". Os seres humanos precisam de Deus, ou melhor, precisam de Deuses de todo tipo para se sentirem vivos.

Era incrível o que a repetição, o ritual, a rotina exerciam na mente do aspirante: consolidavam hábitos e atitudes; literalmente, "domesticavam" a mente. Até o sofrimento acabava tornando-se uma coisa boa e desejada.

3.2. Vigiar... obedecer

Dia 31 de janeiro de 1961, recebi a batina, na igreja do Liceu Coração de Jesus, em São Paulo: *Paupertas, castitas, oboedientia — vota mea Domino reddam*. Havia sonhado durante tantos anos com ela. Ao voltar para Pindamonhangaba, contudo, senti que não ficava bem dentro dela. Algo me incomodava. Não sabia o que era. Era apenas uma sensação de mal-estar.

Recebi nesse dia uma espécie de Bíblia dos salesianos, com uma dedicatória do chamado "Padre Mestre de Noviços", que deveria ser um exemplo de salesiano, o padre Júlio Comba (e era, é, um exemplo): *In his meditare, in his virto*. Eram as "Constituições da Sociedade de São Francisco de Sales" precedidas da Introdução escrita pelo fundador, S. João Bosco. Sublinhei uma frase da página 18: "Quem não abandona os divertimentos, convença-se de que sem dúvida perderá a vocação" e outra, na página 20: "Diz um santo que o religioso abandona uma casa e adquire cem, deixa um irmão e encontra mil". Duvidar da vocação era tido como tentação perigosa. Deixar a vocação era tido como traição. O artigo 21 das Constituições dizia, em tom de ameaça: "Permaneça cada um até ao fim da vida na vocação a que foi chamado. Lembre-se todos os dias das gravíssimas palavras do Divino Salvador: 'Nenhum que mete a sua mão ao arado, e olha para trás, é apto para o reino de Deus'". A punição? O inferno.

O **sistema preventivo** de Dom Bosco era aplicado como um sistema de **vigilância** e de **desconfiança** permanentes. Até para sair de casa era preciso estar acompanhado. O artigo 8º dos Regulamentos proibia sair de casa sozinho, mesmo assim, com a devida licença do diretor. Melhor vigiar para prevenir do que remediar e ter que reprimir. Dom Bosco assim definiu o seu "sistema preventivo" (art. 88 das Constituições): o sistema preventivo "consiste em tornar conhecidas as prescrições e os regulamentos do Instituto e depois assistir de modo

que os alunos estejam sempre sob os olhares vigilantes do Diretor ou dos Assistentes, que como pais carinhosos falem, sirvam de guia em todos os casos, dêem conselhos e amorosamente corrijam; numa palavra: colocar os alunos na impossibilidade de cometerem faltas".

Vigilância amorosa e total. Os corredores tinham sisudas estátuas de santos que nos fitavam com seu olhar vigilantemente assustador, bustos de santos, de fundadores. Nos pátios, existiam as grutas com suas virgens de azul e branco, algumas esmagando as serpentes que representavam Satanás... em tudo: na biblioteca, no refeitório, na portaria, nas salas de aula, nos dormitórios... tudo cuidadosamente planejado para o nosso cérebro não ter a oportunidade de nada criar. Éramos considerados como novas crias, novas criaturas para um mundo a ser construído, o admirável mundo novo!

Como eu estava fazendo o *curso de Pedagogia*, havia uma disciplina específica ministrada pelo Pe. Júlio Comba, sobre o *método preventivo*, onde se descia a detalhes mínimos sobre, por exemplo, onde, como e quando colocar um aviso. Estudávamos sobre **castigos**, que não deveriam ser nem violentos nem freqüentes e nunca deveriam ser coletivos. "Em vez dos castigos temos a assistência e a vigilância". Caridade, amorosidade. Que o menino se afaste de ti amigo e satisfeito. "A missão dos educadores salesianos não é amenizar a vida, mas ensinar o caminho do dever", dizia Júlio Comba. Nem nos banheiros éramos deixados sós: as portas dos banheiros eram pequenas e podia-se ver o que se passava lá dentro. Recomendação da pedagogia preventiva: "chegando perto de uma instalação higiênica, dá uma tossida. Onde há menos gente, mais vigilância".

Eis o que ficava mais explícito nas pregações: castidade e obediência. Sobre a pobreza pouco ouvíamos falar. Para evitar as tentações "do corpo", precisávamos evitar tocar nos outros e em si mesmo. Não podíamos abraçar ninguém. Os superiores ficavam sempre atentos observando se alguém ficava olhando mais demoradamente ("fitando") outra pessoa. Não podíamos escrever cartas "afetuosas". As cartas comuns, inclusive para os pais, passavam por rigorosa supervisão: primeiro tínhamos que pedir licença para escrever uma carta, depois tínhamos que escrever o rascunho dela, que era "corrigida" pelo diretor; depois passávamos a limpo a carta e a entregávamos,

aberta, ao diretor que para ele, finalmente, a enviasse. A vigilância sobre o que pensávamos era completa. O sistema preventivo não passava de lavagem cerebral.

"Sexo" era uma palavra que nos fazia tremer. Jamais a pronunciávamos. Pronunciar essa palavra era considerado já um pecado, pelo menos venial. Outra palavra proibida era "prazer", confundida com "demônio". Por isso nos diziam que o demônio não estava "lá fora", mas estava dentro de nós, era a "concupiscência da carne".

Amizades eram tidas como coisas do demônio, ridicularizadas como "coisas de mulher". A sensibilidade deveria ser canalizada para coisas mais abstratas, como Deus, a virgem Maria etc.

A **obediência** era identificada com o respeito aos superiores. Esse respeito deveria se manifestar por meio de alguns atos, ou melhor, por normas conhecidas de todos:

a) levantar-se quando um superior se aproximar;

b) cumprimentá-lo afetuosamente;

c) ouvi-lo com atenção;

d) nunca sentar-se na presença de um superior;

e) dar sinais de que notamos a sua presença;

f) pedir licença quando se retirar.

Esses atos nos facilitariam a obediência.

Nossa educação foi sempre no sentido de desvalorizar-se diante do outro. A auto-estima era considerada como "amor próprio", algo a ser severamente combatido. O amor próprio era considerado o "inimigo doméstico". "Tanto mais nos desprezam tanto mais seremos agradáveis a Deus". E recitávamos, muitas vezes, as chamadas *Ladainhas da humildade*:

> Livrai-me Jesus do desejo de ser estimado, de ser amado, de ser considerado, de ser honrado, de ser louvado, de ser preferido, de ser consultado, de ser aprovado, de ser poupado.
>
> Livrai-me Jesus do temor de ser humilhado, de ser desprezado, de ser repelido, de ser caluniado, de ser esquecido, de ser escarnecido, de

> ser caluniado, de ser esquecido, de ser escarnecido, de ser injuriado, de ser suspeito.
>
> Que os outros sejam mais amados que eu, que os outros sejam mais estimados, que os outros sejam louvados e que eu seja esquecido, que os outros sejam preferidos, que os outros sejam empregados e que eu seja posto de lado.

Ao destruir nos jovens a sua auto-estima, o seu amor próprio, a instituição religiosa está destruindo a própria capacidade de amar.

Nenhum senso crítico era estimulado. Mesmo assim, nós, jovens, não deixávamos de ser rebeldes, fazendo pequenas reivindicações, mas sem jamais questionar o fundamental, que era tudo o que estava ligado à nossa "vocação". Mais tarde, li o livro de Victor Tomelin, *Pedagogia do silêncio: o tamanho do medo*, que considero ser um retrato fiel do que se passava nos diversos seminários e que nos dá conta de uma prática milenar das religiões (em particular da Igreja Católica), como grandes indústrias de eventos e de celebrações, articuladoras de enormes interesses econômico-culturais em torno de uma ideologia totalizadora do mundo. A manipulação do corpo e das almas torna-se ainda mais poderosa e menos custosa com os modernos meios de comunicação, particularmente a televisão. No Ocidente, a palavra mágica "Jesus" tornou-se a marca em torno da qual bilhões de dólares, anualmente, são retirados das mãos dos pobres para engrossar as contas do ricos e poderosos. É a criação de um mundo onde só existem ídolos e seguidores. Não há sujeitos. Onde reina a "pedagogia do silêncio", onde todos (ou quase todos) escutam o mesmo discurso, já pronto e acabado, onde só existe o dogma, onde só há medo (particularmente do inferno) e, por isso, submissão e obediência.

Tudo tinha uma **lógica**: renunciávamos a uma família pequena, mas ganhávamos uma grande família, renunciávamos às vaidades do mundo em troca da felicidade eterna no outro; deixávamos uma casa e tínhamos um abrigo em todo o mundo onde existissem cristãos... adquiríamos o sentimento de que realmente éramos "cidadãos do mundo". As religiões rompem fronteiras e territórios. Suas ideologias são globalizadoras.

Experiências semelhantes à minha e à de Victor Tomelin, podem ser encontradas em relatos de outros ex-seminaristas, como Tiago Adão Lara. Eis como ele narra a sua experiência:

> Aos 12 anos entrei para um internato que, por sinal, era também um seminário. Tosaram-me. Perdi a preocupação com uma cabeleira rebelde que até me incomodava. Mas tiraram-me o direito de, com ela, criar algo de novo nos momentos que eu desejasse. Vestiram-se nos dias de festa com o uniforme de brim cáqui, acompanhado do infalível casquete, bem ao sabor dos tempos da ditadura do Getúlio [...].
>
> Com 17 anos, vesti/vestiram-me com a batina preta. Institucionalizei-me eu-corpo eclesiástico com sua postura própria; e assim vivi anos a fio. Para bem da verdade é preciso dizer que todo esse processo de empacotamento eu aceitei com satisfação, pois havia valores nele embutidos que me convenciam e que me configuravam segundo modelos apresentados como ideais e geradores de segurança. E eu sempre fui muito aliciado por tudo aquilo que me propiciava segurança. Só mais tarde é que comecei a perceber que me tornara um eu-corpo tenso, onde uma tirana chamada razão (voz de Deus) tinha bloqueado tantos canais por onde queriam fluir minhas imaginações, meus desejos, minhas rebeldias, minhas fantasias e minha sensibilidade à flor da pele [...].
>
> Eu-corpo tenso devo, também, a esse racionalismo escolástico, científico e técnico, a minha maneira de ser. Devo-a à educação e à escola que me enquadraram a cabeça, disciplinaram-me os desejos, esmaeceram-me a imaginação, reduziram-me a uma dimensão. Violentaram-me. Deixei-me violentar. Tornei-me violentado — violento. Em nome de Deus e da razão. Violentado pela alma em detrimento do corpo; da razão, em detrimento da paixão; da harmonia da unidade, em confronto com o caos da multiplicidade. (Lara, 1996, p. 237-8)

Dostoievski escreveu que, se não existisse Deus, tudo seria permitido. Muitos, como o poeta e escritor Ariano Suassuna, depois de ler Dostoievski, declaram que esse argumento é convincente para todos os que não crêem em Deus. Mas, se formos analisar historicamente, esse argumento funcionou ao contrário: porque Deus existe, como criação dos homens, eles tudo se permitem. Os homens criaram a Deus justamente para fazer tudo o que desejam e se livrarem da culpa, justamente porque o fazem em nome dele, porque "Deus quis assim". Os crimes mais hediondos foram cometidos em seu nome. A história das religiões o comprova: sacerdotes criaram deuses de toda a sorte para tirarem algum proveito de outros serem humanos, para humilhá-los, escravizá-los, dominá-los e matá-los... até hoje. Vejam-se os freqüentes atentados suicidas, os "homens-bomba"... que sacrificam suas vi-

das em nome de Deus. Deus é o princípio que tudo justifica. Porque ele existe, tudo pode ser feito.

3.3. Ideologia... filosofia... rebeldia

Incutia-se o ódio ao comunismo dizendo que no mundo só haveria duas ideologias: a comunista e a cristã, e nós havíamos já feito a escolha, combatendo pela fé cristã. O **comunismo** era ódio, e o **cristianismo** era amor. Destacavam sobretudo a necessidade da humildade e nos mostravam que um comunista é um arrogante.

Com referência a Marx, foi-nos dito que, para ele, a família deveria apenas visar a produção econômica. A família é um meio. Diziam-nos que Marx sustentava o "amor livre", o contrário da concepção da família cristã. Escrevi no *Diário*: "matrimonium est de lege naturali et obligatio" (o casamento é uma lei natural e uma obrigação). Mais tarde, lendo o *Manifesto comunista*, aprendi que era o contrário do que me foi dito. Marx e Engels sustentavam "os laços sublimes" da família.

As críticas a Marx motivaram-me para a sua leitura. Fui orientado, contudo, para não ler os originais, mas os intérpretes cristãos do marxismo. Só muito mais tarde pude ler *O capital*. Desde 1962, no meu primeiro ano de Faculdade, comecei a interessar-me por política. Participei da fundação e da direção do diretório estudantil. Participei de várias reuniões estudantis em Aparecida do Norte, a alguns quilômetros de Lorena. Freqüentemente dizia-se que "Jesus não se meteu em política", advertindo-me sobre minhas atividades que poderiam distanciar-me de meus ideais religiosos.

No meu primeiro ano de faculdade, comecei a estudar os regimes políticos. Aos poucos desenvolvi o senso crítico em relação a algumas afirmações que achava incoerentes com os chamados "princípios cristãos". Nesse ano (1962), li o livro *Em três cárceres comunistas*, do jesuíta Tomás Enriquez, que fazia uma peregrinação pelo Brasil com pregações anticomunistas dando um testemunho pessoal por ter estado alguns anos em prisões da China e do Vietnã.

Foi também em 1962 que comecei minha vida de professor com aulas particulares de várias matérias. Gostava mais de dar aulas de

Física, de Matemática e de Música. Escrevia caprichado, mas muito depressa. A letra continuava legível e firme. O cabeçalho de cada página ainda era assinado por "Am", agora num estilo totalmente cubista e ininteligível aos não iniciados, escondendo o seu significado. Estudei em profundidade a vida de Dom Bosco, lendo diversas biografias, principalmente as escritas em italiano. Escrevia meu *Diário* em latim, grego e italiano.

Líamos Santo Tomás no original. Principalmente sua **Teodicéia**. Havia nele toda uma lógica (aristotélica) para explicar a existência de Deus, a necessidade e a possibilidade de sua demonstração. Estudamos a natureza de Deus, seus atributos essenciais: "Deus est absolute simplex, in omni perfectione infinitus, immutabilis, immensus, aeternus et irreceptivus", isto é, Deus é absolutamente simples (não tem qualquer composição), infinito (possui todos os atributos sem limites), imutável (negação radical de qualquer mutação intrínseca ou extrínseca), imenso (negação radical de qualquer limitação no espaço), eterno (negação radical de qualquer sucessão) e irreceptivo, isto é, não é potência para ato algum (na lógica aristotélica). O mundo tem uma explicação que está em Deus, que o criou.

A Teodicéia foi para mim um verdadeiro curso de lógica aristotélica. Foi o mais estruturado e monolítico de todos os cursos que já fiz. Para tudo havia uma explicação meridiana, inclusive e principalmente para a criação do mundo, para a providência divina e para os milagres.

Um estudo que muito me impressionou neste ano foi o de "caracterologia", da cadeira de Psicologia. Durante esse curso, fiquei absolutamente convencido de que meu temperamento era melancólico e de que meu caráter era do tipo somático "retraído basal", isto é, alguém que "não pode, ou pelo menos custa-lhe muito adaptar-se. É tímido, não sabe afrontar os problemas da vida". Fiquei sempre com essa imagem de mim na minha cabeça e procurei enfrentar isso como um desafio. Por outro lado, na classificação dos 8 tipos de Le Senne, fui classificado como "apaixonado", isto é, de "personalidade vigorosa, de grande capacidade de trabalho", tendo "a tarefa a cumprir" como valor predominante. Uma coisa compensava a outra, e o curso me mostrou que eu poderia "ter algum futuro".

Uma coisa importante e que eu dava muito valor: **como estudar, como aprender**. Eu creio que deveríamos dar mais valor às metodologias. Não basta gostar de aprender. É preciso saber como aprender, como estudar. Isso os professores não ensinam. Ao ensinar, há muitos conhecimentos que supomos como conhecidos. Mesmo que ensinemos "tudo o que sabemos", estamos omitindo muito, principalmente, como chegamos a saber o que sabemos. Há todo um currículo oculto. Precisamos fazer um esforço suplementar para tomarmos conhecimento de uma série de aprendizagens que ficaram no nosso automatismo.

Durante meus cursos de Pedagogia e de Filosofia — iniciados simultaneamente no seminário, em 1962, o primeiro concluído em 1967 e o segundo só em 1971 —, desenvolvi muito a memória. Guardava sobretudo o que lia. Voltava a uma página lida alguns anos atrás, para buscar um tema lido, com a maior facilidade. Caprichava muito nos trabalhos. Sempre tive a melhor média final da classe durante os três primeiros anos da faculdade (modéstia à parte!). Um dos professores que mais me ensinou a organizar o trabalho na escola foi o Pe. Walter Bini. Ele nos dizia que, na aprendizagem, devemos agir ordenadamente. Necessitamos estabelecer o quadro dos nossos conhecimentos, localizar e determinar nele ordenadamente todos os conhecimentos. Foi ele que me indicou um livro, de 1936, chamado *Organización del trabalho intelectual*, de Chavigny. Eu já havia lido, de Mário Viana, o volumoso livro *Como estudar*. Walter Bini repetia uma frase de Newman que gravei: "Podemos ler mil livros e acabar sabendo tanto quanto antes".

Com outros sete companheiros ingressei, em 1962, no *Movimento por um mundo melhor*. A **militância** nesse movimento me fez conhecer muitas pessoas, sobretudo por correspondência. Era um movimento bastante místico. Na "oração do militante" do movimento estava escrito:

> Fazei que vivamos a ascética do conjunto, com reações vitais unitárias, subordinadas sempre ao critério da verdade e do bem comum. Que a mentalidade individualista ou de grupo, que nos impregna a vida e os atos, desapareça em nós, para dar lugar à vida comunitária, onde atue a característica da santidade do nosso século: espírito de caridosa compreensão e esforço cordial de ajuda mútua.

Exaltava-se o "princípio dinâmico da unidade" do "grande e formoso ideal do Mundo Melhor". Eram tempos de **ecumenismo**... opondo-se, com táticas semelhantes, ao **comunismo**.

Não sei por que, em 1962, comecei a interessar-me por **discos voadores**. Creio que todos temos em nossas vidas um desses momentos. Os discos voadores nos atraem. É o desconhecido. É o desejo de que possamos encontrar outros iguais a nós, em outros planetas, em outros mundos. Não gostamos de nos sentir sozinhos no universo. Comecei a estudar muitos relatos de aparições de OVNIs. Como gostava muito de Física, procurei explicações na Física, lia sobre metais não-terrestres, meteoritos, magnetismo, lugares na Terra que poderiam ter contato, no passado, com extra-terrestres. Será que estamos sendo observados? Cheguei à conclusão de que todo o mistério só seria resolvido quando os extra-terrestres (ainda não existia a mania dos Ets) tomassem a iniciativa de nos encontrar.

Mas, enquanto isso... Para chegar lá, comecei a interessar-me pela Nasa, foguetes. Inclusive fui até a fábrica de foguetes Mantiqueira, do exército brasileiro, estudei combustíveis de foguetes. Com um grupo de colegas, fundamos o *Einstein Klub* (que chegou a ser noticiado no Jornal *O Estado de S. Paulo*). O clube, em 1963, chegou mesmo a lançar um foguete que voltou com pára-quedas, assessorado pela fábrica de foguetes Mantiqueira. Não fomos além disso. Rapidamente percebi enorme mistificação, fraudes e embustes envolvendo a discussão dos OVNIs. Mesmo assim, fiquei me perguntando: só na nossa galáxia existem dez estrelas para cada ser humano que habita o planeta Terra; será que não existem condições semelhantes que possibilitaram o surgimento da vida em outros planetas? Será que toda essa maravilha será contemplada apenas por tão poucas inteligências?

Naquele ano, o debate sobre o **socialismo** era muito intenso na sociedade e o nosso curso de Filosofia não ficaria imune. A base da questão (filosófica) era o direito à propriedade privada, considerada como "direito natural" e "permanente" como estava escrito na Encíclica papal *Mater et Magistra* (nº 106). Socialismo e catolicismo eram vistos como ideologias antagônicas, pois o socialismo "é sumamente injusto por violar os direitos legítimos dos proprietários" (*Rerum Novarum*, nº 8). Falar de partidos políticos era muito difícil. Sobre os partidos, o

pensamento geral era mais ou menos o seguinte: "nunca permita que o recinto desapaixonado e universal da ciência seja violado pelas paixões partidárias". Talvez seja por ter sido tão reprimido em relação a opções partidárias que senti tanta necessidade de me dedicar, durante pelo menos 12 anos, à construção do Partido dos Trabalhadores, anos mais tarde. Como dizia Hegel, "na repressão encontra-se também o berço da libertação".

Voltemos ao *Diário*. Maio de 1963. A **rebeldia** começa. O questionamento dos valores recebidos também. Durante o mês de maio, nos reuníamos ao redor de um laguinho onde havia uma pequena gruta de Nossa Senhora Auxiliadora, e um de nós, clérigos, tomávamos a palavra. Eu escolhi falar de *autenticidade*, mostrando que a comunidade vivia num clima "fingido", artificial. No meio da minha fala, um dos padres retirou-se do encontro, manifestando todo o seu descontentamento com o que eu estava dizendo.

A fala sobre o tema da autenticidade estava naquele dia motivada pelo fato de ter "flagrado" um jovem clérigo sendo beijado sensualmente na boca por um idoso e venerando padre, deitado em cima da mesa do seu escritório. O que hoje eu consideraria normal e não me traria nenhum constrangimento, naqueles tempos, diante das pregações "puristas" daquele padre, causou-me grande choque. Quando acabei de falar, Sebastião Moreira veio perto de mim e me falou: "Meus parabéns, Moacir. Hoje você foi autêntico. A sua coragem, porém, lhe vai custar muito caro". E o Benedito Galatto acrescentou: "Fiquei comovido. Gostei imensamente. Você deu conteúdo para minhas meditações".

Em abril de 1964, com dúvidas sobre a minha vocação escrevi uma carta para o meu primeiro encontro com o Pe. Júlio Comba, nosso diretor, para pedir-lhe conselhos. Dei ao texto o título *O cartaz da minha história* anotando na primeira página: "sinceridade como se fosse comigo mesmo".

> Tive no primeiro ano da minha vida a cabeça coberta de feridas. A minha mãe recorreu a todos o médicos. Em vão. Ela me disse que foi uma bênção do Pe. Bruno que me curou. Em casa fui sempre tratado muito bem, por ser o filho mais velho e por estar sempre ao lado dos

avós que me queriam muito. Comecei a estudar com 7 anos, quando fiz a primeira comunhão. Aos 8 anos, um estilhaço de pedra lançado na explosão de uma mina atingiu meu joelho: tive tétano com graves conseqüências durante vários anos.

Entrei em 1954 no aspirantado, em que, por três anos, fui um menino vivo, briguento, mandão, expansivo, alegre e estourado. Em princípios de 1957, por devoção a Domingos Sávio, mudei radicalmente. Tornei-me introvertido, pouco expansivo. Misantropo. Muita leitura e estudo. Essa mudança radical devo-a unicamente ao ambiente (ameaças, falta de sinceridade e falta de espírito de família). O fato de ser "retirado" e melancólico me colocava sempre no "ótimo com louvor" em comportamento (1957-1958-1959). 1959 foi o ano da crise da adolescência; me introverti ainda mais.

De 1960 a 1964 passei uma vida fácil, sem preocupações. Depois de 7 anos de aspirantado, o noviciado e o filosofado apresentam algumas novidades que podem distrair, mas não me sinto realizado.

Sobre o aspirantado: Pe. L. S. me perseguiu nos últimos anos de forma que tinha que fugir dele com freqüência; Pe. C. D. achava que eu estava namorando a cozinheira, num tempo em que eu nem sabia o que era amar, um mês antes do pedido para entrar no noviciado. O coadjutor V. M. gostava de "encontrar-se" comigo sozinho em seu quarto. Eu estranhava, mas não entendia.

Dou aula desde 1962. Gosto de dar aulas, mas não gosto da rotina, de práticas repetitivas. Sinto imensa dificuldade de viver como um pedaço de uma comunidade fechada. Por natureza, sou um tipo independente. Sinto-me deslocado, fora de lugar, embora, em geral, esteja contente com os colegas e com os superiores. Sinto dificuldades em conservar a castidade. O altar não exerce nenhuma atração sobre mim. Além disso, tenho muitos questionamentos em relação à filosofia cristã que não consigo resolver.

Escrevi muito sobre continuar ou não na carreira religiosa naquele ano. Dois pequenos cadernos com o título **unum necessarium** (o mais necessário): o que seria realmente importante para a minha vida. Não queria tomar nenhuma decisão sob emoção, mas na serenidade. Escrevia no dia 3 de julho de 1964: "se até o final do ano eu continuar duvidando da minha vocação, eu não renovarei os votos", o que significava deixar a vida religiosa.

Analisava prós e contras. Relia e analisa os meus diários. Não queria decepcionar a minha mãe, "esta mãe simples e maravilhosa, verdadeira mãe". Ela ficaria chocada. Queria casar-me. Não queria viver sozinho. Da vida sacerdotal, gostava da meditação, da oração, mas precisava também de ação. "Eu preciso de mais atividade, de uma atividade pessoal em que me empenhe profundamente". Não conseguia aceitar o chamado "Culto da Regra". Pediam-me para "renunciar ao mundo" e eu queria "restaurá-lo". Mais tarde falaria em "transformá-lo". Achava que Papini tinha razão: "a dor é o princípio do movimento". Pensava no sofrimento que seria abandonar colegas com quem compartilhei 11 anos de minha vida de sonhos. Reclamava da burocracia da congregação.

Escrevi a Wilson Antonelli, grande amigo, dia 14 de julho de 1964: "é muito provável que no fim do ano eu não renome os votos". Nunca cheguei a ser padre, um sonho que alimentei durante muitos anos e que foi também o sonho da minha mãe.

Ao sair, tive que reaprender a viver. Nada dava certo. Não tinha iniciativa, só sabia obedecer, vivia de cabeça baixa, curvado, com as mãos amarradas como que rezando. Tinha vergonha dos meus pais e de mim mesmo. Era um vexame atrás do outro. Ficava vermelho (até hoje) diante de qualquer imprevisto. Nem sequer sabia entrar num ônibus. Nunca havia tomado um ônibus sozinho. E já estava com 23 anos. Pronunciava o meu nome em voz baixa, com medo de ser reconhecido. Meu relacionamento com mulheres era estranho. Reencontrei-me apenas quando comecei a namorar a Ivone. Ela me chamou à vida novamente. Devo muito à ela. Ela me mostrou que eu era capaz de amar. Apaixonei-me por ela e comecei a viver novamente.

Mais tarde, percebi o quanto os meus filhos me deram sentido à vida. Nossa grande força, a força da existência, é o **amor**, essa desconhecida energia vital que nos une inexoravelmente a tudo. É o amor que consegue superar as barreiras do presente e do passado, que os integra e dá sentido à vida. Na confusão, o amor consegue restabelecer a ordem, dar sentido ao viver. Mais tarde, na convivência de 23 anos com Paulo Freire, aprendi que a libertação só se dá na forma de amor.

3.4. Opção. Pedagogia

No meu curso de Pedagogia dois personagens se destacaram: o Pe. Carlos Leôncio, de Lorena, e Dom Beda Kruse, de São Paulo. Com o primeiro discutimos longamente a questão da *educabilidade* e da *educação integral*. Professor de "Pedagogia geral", Pe. Leôncio não se cansava de repetir que a "Pedagogia é a ciência da educação". Seus cursos eram profundamente filosóficos. Com o segundo aprendi muito sobre a didática universitária. Era mais um filósofo da educação do que um pedagogo.

Pe. Leôncio faleceu dia 21 de julho de 1969, com 82 anos de idade. Doutorou-se em Pedagogia na Universidade Católica de Friburgo, na Suíça, foi professor do Instituto Superior de Pedagogia de Turim (Itália) e membro representante da Unesco no Brasil, nos anos 50. Escreveu em italiano três volumes sobre a Pedagogia: *L'Educazione, L'Educando,* e *L'Educatore.*

Em 1962, o Pe. Leôncio insistia, durante o seu curso de "Pedagogia Social": "o menino precisa saber os motivos, os porquês". Ele nos ensinava que não podíamos impor idéias. Se não soubéssemos explicar o porquê do que estávamos pedindo a crianças e jovens, não deveríamos pedir. A **explicação** era fundamental. Com base em Aristóteles, dizia ele: "o homem é, por natureza, um cidadão". Gostava muito de Dupanloup e de Lorenzo Luzuriaga, com o qual dividia a tese de que "a escola deveria ser o centro cultural da comunidade local". Repetia a frase de William Herbart: "Não conheço instrução que não seja também educação". É claro, ele gostava também de Jacques Maritain e de sua aristotélica filosofia da educação. Nós tínhamos grande admiração por ele. Era uma pessoa muito afetiva.

No ano seguinte (1963), na disciplina de *Sociologia*, o Pe. José Gonçalvez introduziu-me na leitura de Fernando Azevedo e de Florestan Fernandes. As leituras de sociologia deram um verdadeiro nó na minha cabeça. A leitura de Florestan Fernandes despertou minha **consciência crítica**. Percebi que eu estava dando explicações muito simplistas para muitas questões. A discussão das classes sociais era, naqueles anos, assunto obrigatório de todo estudante. Não tínhamos como evitar o enfoque marxista, sempre criticado pelos professores, que combatiam ferozmente o materialismo, considerado ateu.

A vantagem que tínhamos era que cada professor defendia a sua matéria como a mais importante. Assim, saíamos de uma disciplina que achávamos ser "o máximo" e entrávamos noutra e que também acabávamos achando "o máximo". Os professores sabiam conquistar seus alunos para a grandeza do que ensinavam. E ensinavam com prazer e competência. Dentre esses professores, quero citar expressamente: Pe. Walter Bini, de Filosofia da educação, Pe. Vicente Moretti Guedes, de Psicologia genética, Pe. Júlio Comba, de Pedagogia salesiana, Pe. Mário Bonatti, Pe. Eliseu Cintra....

Estudando Psicologia eu estava, na verdade, estudando a mim mesmo. Pude entender melhor o que aconteceu comigo durante o aspirantado. Interessei-me particularmente pelo estudo da personalidade, do temperamento e do caráter. Li o estudo *Sobre a imaginação*, de Jean-Paul Sartre em francês. Nosso Curso de Pedagogia tinha uma grande carga de Psicologia. Tinha até uma disciplina com o título Psicologia da educação do conhecimento. Havia mais Psicologia do que Sociologia. Nenhuma disciplina de história da educação brasileira. Nada sobre o pensamento pedagógico brasileiro. Isso não acontecia apenas com o nosso curso. Era a regra geral em todos os cursos de Pedagogia do país. Foi isso o que me levou a lutar pela inclusão de História da Educação Brasileira nos cursos de Pedagogia alguns anos depois[4].

Meu trabalho de final de curso, em 1964, foi sobre "A liberdade na educação". Não conhecíamos a Paulo Freire como educador, pois o primeiro livro dele seria publicado apenas 3 anos mais tarde. Confessei ao Pe. Leôncio que, para mim, a **liberdade** era o tema fundamental da filosofia da educação e o mais difícil de equacionar. Ele dizia que havia outro tema que precedia este, que era o da **educabilidade**. A filosofia da educação deveria, antes de mais nada, perguntar-se sobre a possibilidade da educação.

Tínhamos a resposta negativa de Freud: "a educação é impossível". Mas eu só o conheceria muito mais tarde. Sobre a liberdade, lia Maritain e, por meio dele, Tomás de Aquino. Achava o pensamento de Aquino muito formal, muito lógico-formal. Parecia um enorme mo-

4. Ver *Folha de S. Paulo*, 17 nov. 1972, p. 15.

numento, uma enorme estrutura se equilibrando peça por peça. Todas as peças eram intocáveis. Mexer numa era o mesmo que derrubar todo o edifício tomista. Não me adiantava saber o conceito e a função da liberdade, da autoridade e da educação se não podia historicizá-los. Gostava mais da definição de N. Tommaseo, que lia em italiano: "Educare vale a me emancipare. Liberare il corpo dall'inerzia [...] liberare l'ingegno dall'istinto [...] insomma emancipare l'uomo dalla servitù del male: ecco a veder mio della vera educazione l'uffizio"[5]. Gostava muito de ler livros antigos, os clássicos, principalmente, e fazia um enorme esforço para lê-los no original.

Na prática, via no tema da liberdade *versus* autoridade **três posições**: a solução autoritária, a solução licenciosa e a solução equilibrada. A primeira solução sacrifica a liberdade do educando, e a segunda, a autoridade do educador. A terceira parecia-me a mais adequada à natureza de ambos. O Pe. Leôncio, comentando os trabalhos, nos dizia que Dom Bosco havia resolvido teórica e praticamente, o problema "autoridade-liberdade" por meio do método preventivo, com a categoria *ammorevolezza*, amorosidade. Algumas teses defendidas posteriormente aproximam, nesse ponto, a posição de Paulo Freire à de Dom Bosco, o que é muito discutível. Enquanto Paulo Freire associava a categoria amorosidade à solidariedade, Dom Bosco a associava à caridade e à piedade e, como disse Pier Paolo Pasolini: "a solidariedade é um dever muito diferente da piedade".

O sistema preventivo tem pouco a ver com o Método Paulo Freire. O sistema preventivo de Dom Bosco havia-se revelado, pelo menos na minha prática daqueles anos de seminário, não sob a forma da *ammorevolezza*, mas sob forma da vigilância, portanto, da falta de liberdade, da falta de confiança e de amorosidade.

Sobre o tema li, naquele ano, o livro *A liberdade na educação*, do médico André Berge, da Escola de Pais de Paris. A sua tese era de que: "o ideal seria que a autoridade dos educadores não fosse senão um meio de orientar a criança para a satisfação de suas necessidades mais

5. Educar, para mim, significa emancipar. Libertar o corpo da inércia [...] libertar a mente do instinto [...] Enfim, emancipar o homem da servidão do mal: eis, a meu ver, o verdadeiro fim da educação". In: Tomaseo. *Nell'Educazione*, Paravia, 1857, t. I, p. 66.

profundas, isto é, para a sua liberdade". Em todo caso, é sempre necessária a orientação do educador, pois, segundo Berge: "nem a submissão cega nem a revolta sistemática poderiam constituir reações adaptadas às necessidades da evolução".

O maior número de meus *Cadernos de Notas* é sobre a **ética**. Relendo-os agora noto o quanto a ética que estudávamos era apenas uma lógica. Tudo era deduzido, *more mathematico*, do princípio da existência de Deus. Não existindo essa crença (teimosamente sustentada na ciência e na filosofia), não haveria condição alguma para se construir relações éticas na sociedade. Sem Deus, só haveria o caos e a desordem. Era uma ética sem história, sem subjetividade humana, sem vontade humana. Era uma ética baseada apenas na Providência. Senti em certos momentos que o professor e sociólogo, Pe. José Gonçalvez, nos ensinava aquela ética simplesmente porque era a oficial. Embora ele fosse excelente professor, não parecia convencido de que a ética se reduzia a um capítulo da lógica aristotélica. Era uma ética dogmática, uma moral, simplesmente.

O estudo da ética era extremamente rigoroso, abrangendo a ética geral: os pressupostos metafísicos e psicológicos, os fins, a moralidade, as leis e a consciência, e a ética especial, abrangendo o direito, a ética individual, familiar, econômica e política. Quando estudamos a "missão" da **mulher**, baseados nas encíclicas de Pio XII, diziam-nos que "tudo na mulher foi ordenado pelo Criador para a maternidade". A mulher deveria ver todos os problemas da vida humana "sob o aspecto da família". A maternidade era considerada como um dever natural da mulher. "Se se puser na vida social e política, será para defender a sua missão materna, o bem da família".

Sobre **salário**, as discussões eram bem menores, resumindo-se na apresentação do problema, lembrando a caridade, a igualdade de todos perante Cristo. Conclusão: os pobres são "bem-aventurados", porque "vosso é o reino de Deus".

Discutíamos mais o direito à **propriedade** como um "divisor de águas" entre a ética econômica católica e as demais concepções éticas. Para Santo Tomás, a propriedade particular, mesmo sendo um "direito natural", é algo que pressupõe a "destinação universal dos bens". Lembrava-se também da "mentalidade comunitária" de Santo Agos-

tinho a esse respeito, bem como de Santo Ambrósio: "omnium est terra, non divitum".

Muito tempo tomávamos para discutir a **família** e o divórcio. Na discussão sobre o **trabalho**, a alienação e o materialismo dialético e histórico eram bem estudados, sempre na ótica de sua crítica, pela sua intrínseca negação de Deus. Chegávamos, então, à **ética política** e às relações Igreja e Estado. As maiores discussões eram as relativas ao colonialismo, à escravidão e ao extermínio dos índios "com a bênção da Igreja", fato amplamente negado. Sobre isso nos diziam: "na sua evangelização, a Igreja nunca pretendeu impor a cultura européia". Reconheciam, que, "seus homens por vezes falharam", mas não a Igreja.

Lembro-me de que questionei muita a *Lógica* de Aristóteles. Claramente a "platéia" do nosso querido mestre — e hoje grande companheiro freireano — o Pe. Eliseu Cintra, professor de **Lógica**, tendia mais para uma "lógica dialética". O tomismo, porém, era a "nossa posição", a posição "oficial" do curso. Ao mesmo tempo que nos dava uma sólida formação teórica nessa "linha", essa formação abria um enorme espaço de contestação, amorosa contestação, mas que, por vezes, irritava muito os nossos professores.

Estudávamos bastante. Fiz um enorme estudo sobre a historicidade dos **Evangelhos**, já que estava preocupado, desde o aspirantado, em explicá-los cientificamente. Tínhamos uma biblioteca especializada nesse tema e não foi difícil para mim provar a fidelidade, a autenticidade e a veracidade dos Evangelhos. Mais tarde, lendo outra literatura, se não me convenceu inteiramente da falsa versão da Igreja a esse respeito, pelo menos lançou enormes dúvidas sobre ela.

Nos três anos que passei no chamado "seminário superior", dediquei-me inteiramente aos estudos e não tenho dúvidas de que a Faculdade Salesiana de Filosofia Ciências e Letras de Lorena, a primeira faculdade criada no interior do Estado de São Paulo, era também uma das melhores instituições de ensino superior do país. Por ela passavam conferencistas famosos, os professores eram muito qualificados, e o estudo aprofundado. Mas, acima de tudo, nós nos sentíamos integrando uma instituição sólida, ligada à Igreja, uma organização com quase dois mil anos de existência. Sentíamos orgulhosos de pertencer e de servir a ela. Valia a pena, apesar de todos os sacrifícios "mundanos",

continuar nela. Por isso, era muito difícil abandoná-la. Tudo conspirava para dentro. Mesmo assim...

Descobri que minha "vocação" — em latim, "chamamento", "missão" — era a pedagogia. Não era a batina. Quando criança, sob a influência do tio Tercílio e o afetuoso e silencioso olhar de aprovação da minha mãe, pensava em ser padre. No caminho, descobri que o meu sonho era outro: **ser educador**. Havia percorrido um longo caminho para descobrir o que queria. Um longo e doloroso caminho. Para ser educador, precisei **dizer não** a todo um grande projeto de vida que era o projeto de vida de gente que me queria muito bem. Mas não era o meu projeto de vida. Pela negação do outro, afirmava-me como sujeito. Ao mesmo tempo, afirmava também o outro como sujeito, mas não como sujeito do meu destino.

Descobri que ser educador era o meu modo de estar no mundo. Modo de estar no mundo a partir de um **lugar**. Você pode aceitar o seu lugar determinado pelo seu nascimento. Como a montanha, precisamos escolher um lugar de onde ver o mundo, de onde ler o mundo. Eu escolhi, depois de passar por um longo deserto, a pedagogia. Uns escolhem a música (eu também queria ser músico), outros a pintura, as letras, as ciências sociais, as ciências duras ou não-duras... eu escolhi a pedagogia. Ver o mundo pela pedagogia e buscar mediar, construir significado, sentido da vida, projeto de vida, a partir dela. Essa foi minha escolha.

* * *

Tudo no seminário respirava Jesus: preces, orações, Cristo. Tudo se resumia nele. Nós, que entramos no seminário muito cedo, ainda meninos, respiramos uma atmosfera de cegueira em relação a tudo o que não dissesse respeito a Deus. Bernardo Hoyos Montoya, um grande amigo meu, missionário colombiano, me escreveria dia 16 de julho de 1963, quando eu lhe confidenciava dificuldades em aceitar todo aquele "fingimento" que eu andava notando no seminário: "Só encontramos felicidade ao nos imolar pelos outros. Isso vale a pena porque o fazemos por amor ao Cristo. Moacir, somente apaixonados por Ele venceremos nossas paixões. Se o nosso coração é fogo, ofereçamos esse fogo ao Cristo e Ele nos recompensará abundantemente". E a

minha linguagem e a de meus colegas não era diferente. Todas as nossas cartas dessa época só falavam em Cristo, Maria, Jesus, vítimas da lavagem cerebral para chegarmos a ser "soldados de Cristo".

Mas havia algo de "verdadeiro", de honesto, de transparente em tudo isso. Havia a crença em tudo. Poucos eram aqueles que tinham uma consciência crítica do que estava ocorrendo. Não há culpa. Não culpo ninguém. Todos somos frutos de nossa própria história. Incrível como o nosso querido mestre de noviços, o Pe. Júlio Comba, então diretor da Faculdade de Filosofia de Lorena, continuava lendo, antes de enviar, todas as cartas que os clérigos escreviam para fora e, como todos sabiam disso, nada melhor do que ele mesmo fazer observações nas cartas no final. Um "P.S." amoroso.

Dia 1° de maio de 1965, o meu ex-colega Rodolfo me escreve sobre o trabalho que eu exercia na biblioteca da faculdade e que agora ele desempenhava no meu lugar. No final, um "P.S." do querido Pe. Júlio: "Moacir, saudações e abraços do sempre seu em Dom Bosco, Pe. Júlio Comba". Profundas amizades se formaram nesse clima em que as regras podem hoje ser contestadas, mas, que, na época, nos pareciam corretas e, sobretudo, claras. Meus ex-superiores continuaram meus amigos mesmo depois de sair do seminário. Auxiliaram-me no que podiam. Sentiam não poder fazer mais e sentiam sobretudo que eu os tivesse abandonado. Gostavam muito das cartas que eu lhes escrevia sobre tudo o que me acontecia. O Pe. Mário Bonatti, meu primo e ex-professor, me escrevia dia 24 de março de 1965 que Deus me havia dado a liberdade de escolha e que eu havia escolhido a vida "secular", mas deveria continuar "autêntico" e combatendo a "injustiça". E acrescentava: "Para mim é sobretudo por causa disso que me fiz padre". O Pe. Bonatti continua, até hoje, um grande amigo meu e dos meus pais.

Escrevia muito para os meus ex-colegas de Lorena — como se estivesse apenas de férias e não tivesse saído definitivamente — sobretudo para quem havia me substituído em minhas já numerosas atividades como o programa *Hora de Cultura Católica*, da rádio ZYH-9 de Lorena, o GIP (Grupo de Imprensa e Propaganda), órgão interno da faculdade, que eu dirigia, bem como o Clube de Ciências Exatas, o *Einstein Klub*, que ajudei a fundar dia 18 de abril de 1962, e o Centro de

Estudos Pedagógicos do qual era membro. E todos me enviavam notícias. Queriam saber se tudo continuava bem. Benjamim Devigili me escrevia dia 9 de agosto de 1965: "Sei que está ainda trabalhando no setor imprensa da CRB (Conferência dos Religiosos do Brasil). Parece-me que já está dirigindo e tomando parte num programa da TV do Canal 9. Certifiquei-me disso lendo a carta que escreveu ao Vitor. Admiro sempre mais o seu espírito dinâmico e apostólico. É o ardor de um jovem pela causa de Cristo".

Muitos dos meus amigos de Lorena faziam menção a um artigo que eu havia escrito naquele ano na *Revista da Conferência dos Religiosos do Brasil*, De olhos abertos para a realidade (meu primeiro artigo), chamando a atenção para os meios de mais modernos de comunicação como forma de difusão da "boa nova". E pediam-me para que eu continuasse enviando notícias e os visitasse.

Minhas visitas a Lorena não se concretizaram, primeiro porque não tinha dinheiro para pagar a passagem e, segundo, porque isso não era bem visto pelos "superiores". Poderia provocar mais alguma deserção entre os "soldados de Cristo". Essa preocupação era constante. Todas as cartas eram abertas e lidas previamente pelo diretor, tanto as que chegavam quanto as que saíam. E todos sabiam disso. Por isso mesmo, o que escrevíamos se limitava ao que podia ser lido pelo diretor.

Como eu já me encontrava fora do seminário, podia escrever com mais liberdade. Dia 11 de abril de 1965, recebi uma carta do diretor da faculdade, Pe. Júlio Comba. O seu teor diz tudo: "Certamente você espera uma resposta do Marcos e do Buzetto, mas ainda não entreguei a eles sua prezada carta de 3 deste, por haver na mesma alusão à próxima saída do Luiz Moreira, saída que, por motivos óbvios, gostaríamos que fosse segredo. Logo que o Moreira sair, entregarei a carta". O Pe. Comba teve a delicadeza de me informar e acrescentou:

> Outra coisa que lhe peço é esta: que ninguém saiba absolutamente que eu, por ordem do Capítulo Inspetorial, fiz dificuldades a que você voltasse para passar aqui a Semana Santa. A ordem que recebemos é esta: ser muito compreensivo e caridoso para com os que nos deixam (mais com o corpo do que com o coração, como é o seu caso), mas não

> facilitar aos mesmos que voltem logo ao ambiente que deixaram. Esse afastamento temporário não significa menos amizade. Você sabe disso [...] Rezarei muito por você para que você seja de fato apóstolo como você quis. Não se esqueça que você saiu daqui deixando muitas saudades, as quais ainda continuam.

O Pe. Comba era um *gentleman*. Ele já havia-me enviado uma carta antes, dia 8 de março, quando eu lhe havia escrito solicitando permissão para passar a Semana Santa com meus ex-colegas de seminário: "Quanto a sua vinda aqui na Semana Santa, você sabe muito bem qual é a nossa mentalidade. Queremos muitíssimo a nossos ex-alunos e mais ainda a nossos ex-salesianos, mas os Superiores sempre nos exortam a não facilitar uma volta imediata ao ambiente do qual se tenham afastado, ainda que tenham sido religiosos exemplaríssimos, como foi você". Ele, delicadamente, propôs-me uma alternativa: passar a Semana Santa em outro colégio salesiano. E um "P.S." enfático: "escrevendo aos seus colegas não convém que você fale de 'amor, garotas, etc.'. Grato". A causa mais freqüente dos que abandonam a vida religiosa é o celibato.

Na Páscoa de 1965, o Pe. Walter Bini me escrevia oferecendo o escritório de seu irmão em São Paulo se precisasse de algum "emprego firme". Todos queriam ajudar-me. Escreviam para mim com saudades e emoção, contavam-me detalhes de suas vidas e queriam, de qualquer forma, estar sempre na minha vida. Os estímulos não faltavam. O Pe. Afredo Bortolini escrevia-me logo depois de eu ter saído (26 de janeiro de 1965): "O primeiro contato com um mundo novo, e todo diferente do da vida religiosa, cria realmente um impacto e uma situação de incerteza. Vêm as saudades dos tempos bons que se foram [...] Mas isso tudo passa, desde que o passo dado foi estudado diante de Deus. Coragem e avante".

O mesmo carinho eu sempre recebia nas cartas do Pe. Leôncio da Silva, que me estimulavam a continuar no doloroso processo de transição: "seu drama é conseqüência comum da troca tão profunda e tão íntima de um *regimen* de vida em função de um ideal inicialmente escolhido e que teve de ser abandonado". Nessa carta, de 21 de abril de 1965, ele me pedia para defender os valores conquistados durante

a minha formação religiosa: se não conseguira ser religioso, que pelo menos me mantivesse cristão.

Mesmo "saindo do colégio" guardávamos muito boas lembranças dele. A amizade continuava. Dia primeiro de outubro de 1964, quando eu já estava decidido a abandonar a carreira religiosa, recebi uma linda carta do meu amigo José Maria Amaral Gurgel, que havia deixado o seminário alguns meses antes:

> Quase! Quase me escapa o seu aniversário. Seria o cúmulo! Você não ouviu, mas eu falei "Parabéns!". Você não sentiu mas eu lhe dei um abraço bem forte. Estou fazendo, sozinho, uma festinha para comemorar a data. E, agora, um momentinho... fui preparar um "rabo de galo"... e, um brinde à sua saúde!

E logo a seguir José Maria escrevia: "Estou muito contente! No *meu* lugar. E agradeço a Deus o passo que me auxiliou a dar. Agradeço a formação providencial que recebi junto aos salesianos por quase sete anos saudosos!".

Todos nós que saímos da vida religiosa sentimos saudades dela e, por mais crítico que tenhamos sido ao tipo de formação que recebemos, todos somos gratos por ela, mesmo porque nos considerávamos, pelo menos no início, como "apóstolos leigos". Eu respondi ao José Maria com quatro perguntas que revelam o meu estado de espírito naquele mês de outubro de 1964: (1) Em que pontos você encontrou dificuldades em adaptar-se ao novo ambiente? Se não encontrou, por que não? (2) Quais são as imagens que mais lhe voltam à mente da sua vida seminarística? (3) Você estava ou não preparado para enfrentar a nova situação? (4) Agora, depois de quase um ano, como se sente? Completamente ambientado? Sente falta de alguma coisa? Eu estava me preparando para enfrentar a mesma situação que ele havia enfrentado. Temia não me adaptar à vida "secular".

De fato, outros colegas enfrentaram muito mais fleumaticamente do que eu a sua "saída". É o caso do meu querido amigo Sebastião Moreira Duarte, poeta e escritor, natural de São Luís (Maranhão). Exatamente um ano depois da minha saída, ele me escreve, dia 8 de dezembro de 1965: "Nem me lembrei de perguntar se o Venerabile

Dom Michele Rua estava aprovando isso, se o Guimarães estava com inveja, se tudo estava de acordo com *la circolare* Santità e purezza, do defunto Dom Ricaldone. 'Ma di questi e degli altri soci defundi fasciamo fraterna memoria nelle nostre preghiere'"[6]. E as brincadeiras continuavam.

Quem era eu, naquela altura, ao sair do seminário?

Em dezembro de 1964, já procurando emprego, preenchi uma ficha na qual contava, ingenuamente, um pouco da minha vida. Era a visão que eu tinha de mim mesmo ao sair do seminário.

> Representante único do Ginásio São Paulo (Ascurra) no 1º Congresso da Juventude Salesiana realizado no Rio de Janeiro de 2 a 6 de junho de 1959. Durante os anos de 1957 a 1959, recebi a melhor medalha de Bom Comportamento: "Ótimo com Louvor". Fui escolhido muitas vezes para recitar e trabalhar no teatro colegial, inclusive como papel principal ou para acompanhar cantos, operetas ao piano. Fui escolhido para dar aulas particulares aos alunos mais atrasados. Representei várias vezes o meu Ginásio nos Colégios de Rio do Sul, Itajaí, Rio dos Cedros. Fiz vários discursos de recepção de políticos no Ginásio. Como integrante titular da seleção de *basket-ball* da faculdade nesse ano, tive a honra de conquistar a Taça do Centro Acadêmico. Recebi em todos os anos do meu Ginásio uma medalha de Aproveitamento Escolar. Em 1960 conseguimos construir uma quadra de basquete e eu fui um dos capitães que inaugurou a quadra. Tomei parte durante quatro anos na Banda Colegial, tocando pistão. Mas, sem dúvida, a maior condecoração que recebi em toda a minha vida foi esta: a amizade de meus professores e colegas. Passei sempre na Faculdade com as melhores notas e quase sempre alcancei os primeiros lugares do meu curso. Em 1961 procurei, como seminarista, aprofundar-me no estudo da religião, da espiritualidade, da Igreja Católica, de outras religiões, dos Conselhos Evangélicos, das Congregações religiosas. Em 1962, dediquei-me mais às ciências exatas estudando em grupos com outros membros do *Einstein Klub*. Elaborei o Programa de Matemática dos 4 anos do Ginásio para o Ginásio Técnico de Aplicação da Faculdade, um trabalho que me ocupou durante três

6. Brincadeira típica do poeta Sebastião Moreira Duarte, hoje membro da Academia Maranhense de Letras, lembrando o que ouvíamos freqüentemente no seminário: "Destes e de outros sócios defuntos, lembremo-nos deles nas nossas preces".

meses, com 6 alunos. Estudei Cosmonáutica. Li vidas de cientistas famosos. Além das matérias obrigatórias do meu curso, freqüentei um curso intensivo de alemão. Em 1963, a minha atenção se dirigiu mais para as artes, em especial o cinema. Foi assim que pude dirigir um programa diário de rádio: "Hora de Cultura Católica", em 1460 kc, através de ZYH-9 Rádio Cultura de Lorena. Mantive contatos com a RENEC, Rádio Aparecida. Trabalhei nas horas livres na biblioteca da faculdade classificando livros e elaborando fichas matrizes, pois conheço a Classificação Decimal Universal. Mantive, como sócio ativo do GIP, o "Repórter GIP", um noticiário da faculdade gravado para a seção interna da faculdade. Para isso precisei estudar um pouco de técnica de gravação. Dediquei-me também ao teatro, onde além de representar, pude trabalhar nos efeitos de cena. Tomei parte como pianista no "Conjunto Guarany", orquestrinha da faculdade. Li as obras completas de Karl May e grande parte das obras de Conan Doyle e de Hugo Mioni. E, finalmente, neste último ano, fiz estudos sobre orientação vocacional. Freqüentei um curso de Parapsicologia, um curso de Economia Política, um curso de Cinema e um curso de Inglês. Fiz uma pesquisa para saber quantos e quais eram os que ouviam o nosso programa "Hora de Cultura Católica". Fiz o "Curso de Eficiência Física", ministrado pelo professor Mário Bonatti. Estudei e exercitei-me na "tensão dinâmica", de Charles Atlas, fazendo o mesmo com o método de Joe Weider. Como ginasiano, fui o goleiro da seleção, mais tarde deixei o posto para exercitar-me mais no cestobol, onde fui titular da seleção da seção interna da faculdade. Pratico também, com modéstia, a patinação, o *ping-pong* e o xadrez.

Tudo o que havia escrito era verdade, mas, é claro, totalmente deslocado do contexto. Não tinha aprendido a "ler o mundo" (Paulo Freire). Achava que, com esse "belo currículo", iria arrumar algum bom emprego de escritor. É o retrato de um seminarista despreparado para a vida "secular", em trânsito. Para onde?

Com essa explicação da minha vida, com todo aquele currículo intelectual, consegui o meu primeiro emprego: o de vendedor de máquinas agrícolas! O dono da empresa (não havia departamento pessoal naquela pequena empresa) ficou impressionado com o meu currículo e me devolveu a folha que havia escrito dizendo que não precisava de tudo aquilo para vender máquinas. Contratou-me mesmo assim.

Segundo Mestre — os Outros

HETEROFORMAÇÃO

Capítulo 4

BUSCA

Sou filho da **liberdade**. Nasci nela, num barracão onde quarto dos pais, quarto das crianças, cozinha e sala eram uma peça única. Iniciei minha vida vivendo nesse único cômodo. Lembro-me de meu pai e de minha mãe me dando boa-noite e dormindo ao lado, o fogão um pouco mais à frente. Todos se amavam e todos se davam bem. Todos se sentiam como se fosse aquele rancho o palácio mais agradável do mundo. Dez metros ao fundo ficava um banheiro, difícil de acessar no rigoroso inverno de Santa Catarina. Lembro-me de quebrar com o dedão do pé descalço as poças geladas, nas manhãs frias, indo do quartinho para o banheiro.

Como posso ter saudade desse tempo? Não é difícil de saber. Temos sempre saudade de um tempo de felicidade. Queremos voltar para lá no futuro.

Aos 4 anos, meu pai me fez uma linda enxada. Capinava muito bem. Gostava de acompanhar a minha avó, Minca (Domênica), indo para a roça. Caminhávamos descalços e juntos, 4 quilômetros montanha acima. Sempre íamos antes do pai e da mãe (até hoje, gosto de levantar cedo). Eles tinham que levar o lanche (*la colación*): em geral, uma garrafa de café com leite, tortéis, bananas, laranjas, *panbrot*. Eu tinha um privilégio: correr atrás de pássaros, observar borboletas, fazer laguinhos no riacho, que descia da montanha do Rio Belo, armar arapucas para os sabiás que gostavam de laranjas. Mas gostava

muito de capinar, de roçar, de colher milho, amendoim, tabaco, aipim, feijão.

No final da tarde, descia da montanha e via de longe a chaminé fumegando. Tinha certeza de que tia Maria iria me oferecer algum petisco: um pedaço de polenta ou uma asinha de galinha. Era só lavar as mãos antes, no tanque de água que vinha em tubos feitos de taquaras rachadas ao meio. Era uma água muito fria, mas água corrente e limpa. O tanque era usado para lavar a roupa e a louça. Ao lado dela, existia um forno para fazer o pão e a cuca.

As datas desta vida no campo: outubro de 1941 a fevereiro de 1954. Os meses são importante, as semanas e os dias também, as horas... quando a gente é feliz e vive com alegria. Todos buscam a **felicidade**, mas a alegria é muito mais importante.

Dia 1° de março de 1954, fui de carroça para Ascurra. Lembro cada detalhe dessa viagem. Estava muito ansioso. Meu pai estacionou a carroça, puxada pelo nosso cavalo zaino, com o qual eu tinha muita empatia. (Lembro-me de que eu queria abraçá-lo, mas meus pequenos braços só conseguiam abraçar parte da cabeça. Eu puxava a cabeça dele para baixo para ver os seus dentes. Parecia sorrir. Ele não gostava, mas deixava eu mexer com ele porque eu tinha afeição por ele.) O pai parou a carroça bem ao lado da escada principal do prédio. Um clérigo foi comigo até o dormitório levando uma trouxa de roupas, nada mais. Eu estava descalço. Olhei para trás, o cavalo de cabeça baixa, e o pai, magérrimo, chorando copiosamente. Andei descalço durante os primeiros quatro meses, quando minha mãe, devido ao rigoroso inverno de julho, levou-me um par de tamancos. Mas aí eu não tinha meias. Recebi um par de meias de um colega. Eram meias azuis. Usei-as até acabar. De três em três dias eu as lavava de noite e as usava, às vezes ainda meio molhadas, no dia seguinte.

No seminário, aprendi a **disciplina**. Fiquei nele 11 anos, um ano a menos do que fiquei em casa, em Rio Belo. Aprendi a disciplina, para o trabalho, para o estudo, para a vida, entre os 12 e os 23 anos, de 1954 a 1964. Sobre esse período, já escrevi no capítulo, anterior. Valeu. Neste capítulo vou falar de uma nova etapa da minha vida. Foram anos de desespero e de **busca**. Foram sete anos de luta pela sobrevivência. Eu já não tinha os "padres" para cuidar de mim. Tinha que me virar sozinho. Ou melhor, tinha que contar com a solidariedade.

E eu encontrei a **solidariedade** de um casal de negros: Seu Justino e D. Joaninha, da Rua Jusseape, número 7, no Itaim Bibi em São Paulo, pais do Carlos Ribeiro. Eles me receberam durante seis meses em sua casa. Trataram-me como a um filho. Jamais os esquecerei. Sem eles provavelmente teria sucumbido no ano de 1965. Foi um ano terrível. Eles apareceram na minha vida como os meus salvadores. Salvaram o meu corpo — caso contrário teria dormido na rua — e minha alma, pois eles conseguiram provar-me que a solidariedade existia. Pura generosidade. Generosidade e bondade. Sem elas não existe o humano. Sem o carinho de D. Joaninha e de Seu Justino, que me acolheram com amor, me alimentaram, eu não teria sobrevivido àquele ano de desespero em busca de um emprego. Foram eles que conseguiram um emprego para mim, percebendo em que recebia um salário mínimo como vendedor de máquinas agrícolas.

Tinha que reconstruir a minha vida. Essa busca e reconstrução durou 6 anos: de 1965 à 1973, dos 23 aos 30 anos. Nesse tempo, pude casar, completar meus estudos de Pedagogia e de Filosofia iniciados em Lorena; pude até fazer um mestrado em Filosofia da Educação e ganhar uma bolsa de estudos para fazer o doutorado na Suíça. Superei o desespero com trabalho sem tréguas.

Dos 32 aos 41 anos de idade (1973-1983), terminei o doutorado, tive dois filhos, me envolvi com a fundação de um partido político, engajei-me na luta pela escola pública e me separei. Era um ser dividido entre a família, a escola e a sociedade.

Um novo começo: depois de romper com a religião, de romper com o casamento, de romper com os sacerdotes travestidos (1985), uma ruptura maior: as idéias do meu século sobre a sociedade, a vida, a escola. 1986: construindo com o meu filho a vida futura (ser e revolução). Começa com uma nova acolhida (Rejane), recomeçar, reviver, sem entender, sem compreender, pensar o futuro com aqueles que o têm e com aqueles que sofrem o presente.

Década de 1990. Quantas coisas: o trabalho ao lado de Paulo Freire na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, a fundação do Instituto Paulo Freire (IPF) com Carlos Torres, Francisco Gutiérrez, José Eustáquio Romão e Walter Garcia. Depois, Ângela Antunes e Paulo Roberto Padilha. Ângela se entrega totalmente ao "Projeto IPF". En-

contrei, finalmente, alguém igual a mim, com a mesma disponibilidade para entregar-se com paixão a um novo projeto de vida. Então, realizei-me com a construção do IPF, enquanto nasciam Tábata (2 de outubro de 1989) e Tainá (1º de março de 1997).

Dia 2 de maio de 1997 morre o mestre e amigo Paulo Freire. Ainda não consegui assimilar o seu desaparecimento. Estou confuso.

Esse é o itinerário da minha **existência** pessoal, um caminho em busca, em alguns poucos traços. Mas, qual será o itinerário de minha **reflexão**, da reflexão sobre a existência? Como traçar o itinerário da reflexão?

Se o leitor tiver um pouco de paciência, achará a resposta a seguir.

4.1. Retomando o caminho

Em 1965, atacou-me um grande pessimismo. Havia perdido a razão de viver, que era a carreira sacerdotal. Estava num tremendo conflito por ter abandonado a religião. Escrevi um livro/diário de quase 150 páginas, o meu primeiro "livro" (impublicável), com freqüentes ataques às religiões. Eu havia abandonado a religião, mas a religião não me havia abandonado. Eu havia abandonado o seminário, mas o seminário não me havia abandonado. (Será que um dia ele vai me abandonar?) Nesse livro, eu falava de tudo e de todos. Queria, sobretudo, "revelar" a verdade da vida religiosa. Dar-lhe uma resposta "científica". Justificava o desequilíbrio, a incerteza, o desespero. Na verdade, é um relato de um adolescente desesperado, um grito de revolta de alguém que queria ficar oculto, ainda com medo de se expor, resultado de um momento de desespero e de confusão mental. Nunca dei importância a esses escritos, embora me lembre de que, nessa época, sem emprego, sem comida, algumas vezes pedindo o que comer em bares noturnos, pensei em me suicidar.

Descrevia com detalhes a indiferença com que eu era tratado nos escritórios quando ia pedir emprego. Ninguém ligava para o meu desespero. "Eles não dão atenção para a gente", escrevia. Ficava fascinado com o número de carros em São Paulo e jamais pensei que, um dia, poderia possuir um. "Para os carros nunca falta comida", escrevia.

"Eles bebem bem, são bem tratados. Agüentam passar noites de frio muito intenso sem morrer. Para eles há sempre um lugar na minha cidade. O estacionamento exige o dinheiro que daria para um almoço". Estava inconformado com o fato de ver tantos carros tão bem tratados e de eu não ser recebido por ninguém.

Foi uma época em que li as obras de Giovanni Papini e em que estudei o "teatro do absurdo". Encontrava sentido apenas no absurdo, na incomunicação, no desespero. Queria escrever um romance "científico", na forma de uma paródia negativa, descrevendo o mundo às avessas. Queria afirmar pela negação. Mostrar o absurdo do "Homem Besta", puramente racional, e do "Homem Máquina", sem coração. Por isso havia chamado o livro de *Magod* (uma abreviação de Máquina e Deus, em inglês). Partia da noção de "Deus" como "O Desconhecido": os seres humanos sempre adoraram o que não conseguiam explicar. Em *Magod* viviam dois homens em conflito: o Homem Besta e o Homem Máquina. Por isso, vivia confuso, desorientado. O Homem Besta considerava-se um "super-homem", sabia de tudo, tudo podia, era pura possibilidade; o Homem Máquina era pura determinação, submetia-se "às decisões e operações lógico-matemáticas e corretas da máquina".

Falava muito da necessidade de um "homem novo", nem Besta nem Máquina. Traduzia, em tudo, o conflito que existia dentro de mim. O "novo" em mim estava nascendo de forma muito dolorosa, doída, triste, como a morte. Como abandonar um sonho sem ter outro? É um livro-diário desesperado, que só tem sentido como parte da história de alguém que buscava ser outra coisa. Eu só havia aprendido a "ser padre". Tudo o que eu sabia se resumia a "ser padre".

O meu mundo havia se fechado com 12 anos de idade, agora eu tinha 23 anos, mas era como se ainda tivesse 12. Tinha que começar tudo de novo. Ou melhor, tinha que retomar o caminho. Havia lido muito, estudado muito, mas sobre a vida nada sabia. Vivi 11 anos protegido pela Santa Madre Igreja Católica, pela Congregação Salesiana. Nada me faltaria enquanto nela estivesse, enquanto dependesse dela. Mas ousei romper com a religião, com a vocação. Estava desesperado e confuso, sem saber se havia tomado a decisão mais correta. Tudo parecia conspirar contra mim. E eu não tinha ninguém, absolutamen-

te ninguém, para pedir conselhos. Para mim era exatamente o **mundo às avessas**. Antes eu tinha todos os conselheiros possíveis à minha disposição. Vivia no berço da dependência total. Agora eu era totalmente independente. Não tinha ninguém para me vigiar, para dizer o que devia fazer, como fazer, por que fazer. Mas também não tinha ninguém para me orientar e estava totalmente perdido.

Essa fase niilista durou pouco na minha trajetória, mas estaria mentindo se dissesse que não existiu. Guardei lembrança dela porque foi traduzida num diário íntimo. E como achava que a vida religiosa que havia levado era a causa de todos os meus males, não podia deixar de dedicar a obra "à Igreja Católica". E, doce contradição da vida: foi exatamente na Igreja da Consolação, em São Paulo, no centro da cidade, numa reunião da Comunidade de Jovens Cristãos (CJC), que me apaixonei pela primeira vez pela Ivone. Era a mulher dos meus sonhos. Ela me deu sentido à vida. O amor é o sentido da vida. Interrompi o livro/diário na página 148 e nunca mais o continuei. Como havia encontrado amor, não precisava mais continuar escrevendo um livro para desabafar os meus sentimentos. Aliás, só fui ler esse livro muitos anos depois, precisamente 35 anos depois, no ano de 2001, para escrever o que agora estou escrevendo.

O nosso sentido está no outro, no amor. O outro sou eu. A interação é o fundamento do **sentido da vida** e do desenvolvimento do ser humano. Quanto mais o ser humano interage, mais ele se complexifica incorporando novos elementos à sua identidade que dão sentido à sua vida. Quanto mais se complexifica, mais consciência tem de si mesmo e dos outros. A interação, a comunicação, o amor não formam apenas o ser humano como pessoa, formam a própria humanidade. Estar com o outro é estar consigo mesmo no outro e constituir a humanidade no nosso próprio ser. O sentido da vida está na constituição do humano e da humanidade.

Todo amor na vida é importante. Mas o primeiro... Primeiro encontro com a Ivone Suter: 12 de setembro de 1965, segunda-feira. Dia 19 de setembro fomos juntos ao Colégio "Des Oiseaux", Colégio Santo Agostinho, no início da rua Consolação, em São Paulo. Como membros da CJC, fomos ouvir uma palestra de Mauro Amatuzzi, frei dominicano do bairro das Perdizes, sobre a conjuntura nacional. Nada

boa. Ficamos preocupados. E nos engajamos auxiliando a *Ação Popular* no que podíamos. Mas nós queríamos mesmo era namorar.

Naqueles anos, 1965 e 1966, superadas as dificuldades dos primeiros 6 meses de vida em São Paulo, aprendendo a viver como "leigo", a presença firme de Ivone foi muito importante para mim. Recebi dela as primeiras lições de vida fora do seminário. Achava que eu era muito ingênuo, nas coisas mais simples da vida, embora fosse muito culto. Coisas de quem fora seminarista!

A minha paixão pelo **cinema** se realizou quando consegui uma carteirinha do Juizado de Menores e participava com cineastas, críticos de cinema, juízes, padres e professores de um comitê que classificava os filmes por idade. Tínhamos que assistir a muitos filmes, às vezes até dois por dia. Tenho notas sobre centenas de filmes. Claro, tínhamos que assistir de tudo, sem nenhuma escolha. Muitos eram realmente intragáveis e não conseguíamos assistir até o fim. Já sabíamos o final! Assistia também a muitas peças de **teatro**, pois tinha entrada grátis em todos, com a minha famosa e respeitada carteirinha. Comecei a gostar também de teatro. Fiz um curso sobre teatro moderno com Sábato Magaldi e com Anatol Rosenfeld.

Outra paixão foi o **rádio**. Consegui uma programa na Rádio 9 de Julho, *Divulgando o livro*. Eram 15 minutos diários de programa para o Brasil todo, em ondas curtas. Consegui ter contato com quase todas as editoras do país e, é claro, enriquecer consideravelmente a biblioteca da Rádio 9 de Julho, situada na rua Wenceslau Brás, ao lado da Praça da Sé. Esses contatos me ajudaram muito a montar duas pequenas livrarias: uma em São Paulo e outra no Rio de Janeiro, em sociedade com Wilson Antonelli e Sebastião Moreira Duarte. Mais tarde, como nós vendíamos livros "comunistas", a livraria do Rio foi fechada pela polícia política da ditadura.

Em 1965, dei muita tristeza para a Dóris e para a Darci, respectivamente, minha prima e minha irmã, que vieram morar comigo em São Paulo esperando que eu tivesse uma vida confortável e que pudesse compartilhar com elas essa vida. Muito pelo contrário, sofreram muito comigo uma vida de sacrifício e de penúria, no início sem emprego e sem moradia fixa. Não tínhamos a quem pedir ajuda, pois os nossos pais eram pobres e eles não tinham nenhum recurso.

No *Diário* anotei o Projeto 66: "morar no centro, dar aulas, Rádio 9 de Julho à noite, fazer traduções na Editora Paulinas, terminar o curso de Pedagogia, cinema e teatro". Muitos sonhos. Morar no centro se explicava, pois eu morava com a minha prima e com minha irmã na Vila Carrão, na periferia de São Paulo, e perdia muito tempo no longo trajeto para o centro.

A busca não era só por emprego. Em 1968, eu estava em plena busca para superar um antigo problema: a existência de Deus. Ainda estava às voltas com o tema do **ateísmo**, depois de "três anos de vivência nos meios artísticos de São Paulo", por onde passava todo tipo de pessoa. Foi uma grande experiência "multicultural" para mim. Achava que todos queriam vender alguma coisa, até religião. "Uns vendem religião, outros vendem mensagens políticas, outros vendem risos, outros sabonetes, outros eletrodomésticos, outros vendem sexo, outros notícias, todos vendem, todos", escrevia no mês de janeiro daquele ano. Minhas dúvidas sobre Deus e a sua existência começaram diante da existência do mal. Não podia aceitar um Deus bom e um mundo tão mau. Essas duas realidades não encaixavam. Se não podia ver a Deus e via o mal e as duas coisas eram contraditórias, então, Deus não podia existir. "Quando considero a fome no mundo, a miséria que milhões e milhões de homens passam, quando vejo milhões de homens desesperados, fugindo, gritando e morrendo, escravos de uns poucos selvagens, então sinto vontade de gritar aos céus, de pedir justiça para Aquele que não existe porque não responde, não se interessa". Um Deus bom não pode existir num mundo mau.

Fui buscar a resposta na encíclica papal *Gaudium et Spes*, e ela não me satisfazia. A *Gaudium et Spes* respondia que o ateísmo existia porque os homens estavam "demasiadamente comprometidos com as realidades terrestres". Eu, que vivia com muita dificuldade, pensava que só os ricos podiam ter Deus, porque não tinham que se preocupar com as "realidades terrestres". Estava desapontado tanto com Tomás de Aquino quanto com Kant, que buscavam provar a existência de Deus, e com Heine e Nietzsche, defensores da "morte de Deus". Os meus argumentos eram outros. Acreditava que eram mais realistas. Não conseguia mais confiar, e muito menos acreditar, nos profissionais de Deus, mesmo estando empregado como assessor de imprensa da Conferência dos Religiosos do Brasil (CRB). Achava que eles ha-

viam se distanciado do povo. Eu estava abandonando não só a Deus, mas também a Igreja. Eu tinha acabado de me licenciar em Pedagogia nas Faculdades Anchieta dos jesuítas de São Paulo e não poderia escrever o que sentia. Tinha que fazer trabalhos acadêmicos burocráticos, não dizendo o que sentia, apenas fazendo a interpretação dos textos que lia, já que estava disposto agora a concluir também o meu curso de Filosofia iniciado em 1962.

Assim, o meu namoro com Deus e com os amigos do seminário durou até 1968. O meu último trabalho com um sentido religioso foi o filme *A vida quis assim*, realizado com apoio do Movimento de Cinema Católico, do qual fui fundador com Edward Freund e o Irmão Alfredo da Escola Cor Jesu de São Paulo. A partir desse ano, praticamente não me correspondia mais com nenhum dos meus ex-colegas seminaristas. No início do ano seguinte, com vários fracassos em minha vida profissional que me levaram a desmarcar o casamento com a Ivone e com as decepções pelo tratamento recebido por alguns religiosos de São Paulo, fiquei profundamente magoado e descrente da vida religiosa. Havia perdido a fé. Deixei em 1969 a CJC, na qual militava, e encontrei na Clarinha apoio para continuar vivendo (um ano antes, havia rompido o noivado com a Ivone). Em carta escrita para ela dia 26 de julho de 1970 confesso a ela que "a minha vida tinha sentido mesmo sem Deus". Dizia haver substituído a religião pela filosofia. O tema da religião, porém, estaria me acompanhando toda a vida. Tudo o que escrevo neste livro sobre ela faz parte de uma luta travada durante anos, desde a lavagem cerebral por que passei no seminário até a crítica histórico-cultural e ontológica que hoje faço a ela. Quanto mais aumenta a minha descrença em relação à religião, tanto mais aumenta a minha fé nos seres humanos e no mundo.

Em 1969, prometi ver os meus pais em Santo Antônio (SC). Mas estava sempre ocupado, inclusive aos sábados e domingos, com o meu trabalho. Nem do casamento do meu irmão, Osmar, pude participar. Sempre trabalhando.

Em 1970, iniciei o mestrado em **Lógica Matemática** na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP. Freqüentei o curso do professor Oswaldo Porchat e o de Hugh Lacey. Ressurgiu a minha paixão pela Matemática. Havia iniciado, em 1962, a minha carreira de profes-

sor dando aulas particulares de Matemática. A leitura de Benson Mates (Lógica elementar) e de Leônidas Hegenberg (Lógica simbólica) me fez reviver e me colocar de novo no mundo acadêmico, abandonado dois anos antes para fazer cinema e televisão (época em que achava que a mídia era a minha nova vocação). Comecei a interessar-me pela filosofia da linguagem. A leitura do *Tractatus logico-philosophicus*, de Ludwig Wittgenstein, me empolgou. Reli-o várias vezes. Tinha estudado o conceito de verdade na ética e, agora, o estava estudando através da lógica. O ceticismo de Porchat, que iria ser meu provável orientador, me agradava muito, mesmo sem concordar com ele. Afinal, tudo era tão preciso no mundo da indução e da dedução. Considerava Porchat um grande intelectual. É verdade, fumava muito (cachimbo). Isso se constituía num ponto negativo na minha avaliação.

Com Lacey, tomei contato com Karl Popper. Como era gostoso estudar o valor de sentenças e enunciados, analisá-los, interpretá-los e entendê-los na sua mais pura simplicidade. Discutíamos muito a validade de um argumento. Mais tarde, Porchat fundaria um Centro de lógica, na Unicamp, e uma revista com o título de *Argumento*. Essa paixão durou só um ano.

Em 1971, já estava inteiramente entregue ao trabalho pedagógico seguindo a carreira que escolheria para sempre. Em 1962, havia escolhido a pedagogia como opção de vida. Mas tive que dar muitas voltas. Experimentei quase tudo, mas minha vocação era mesmo **ser professor**, apesar das advertências de amigos como Clínio Lira. Desde 1962, mantive sempre um pé na escola, mesmo trabalhando em comunicação. Mas não confundia educação com ensino e muito menos com escola. Ao contrário, queria mudar a escola pela educação, por uma nova educação e por uma nova formação do professor. Foi assim que ajudei a formar, ainda em 1971 a Associação de Professores Universitários de Filosofia e História da Educação. No seu VII Encontro, realizado nos dias 11 e 12 de novembro de 1972, tiramos uma resolução que nos envolveu numa luta pela inclusão da disciplina História da educação brasileira nos cursos de Pedagogia e Curso Normal. Como declarei na época[1]: "o que se pretende é despertar no futuro

1. *Folha de S.Paulo*, 18 nov. 1972.

professor uma atitude de reflexão sobre os problemas da nossa realidade educacional". Essa luta prática pela mudança na formação do educador, para que levasse em conta os problemas da realidade brasileira, me ajudou a entender a importância da **militância** no campo da educação. Pouco a pouco, fui construindo o meu lugar nesse campo, achando o meu modo de estar no mundo como profissional.

Em 1971, alguns amigos, dentre eles Achiles von Zuben, me convidariam para o recém-fundado curso de pós-graduação em Filosofia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Fui para lá e tornei-me, em dezembro de 1973, o primeiro **mestre em filosofia** da PUC-SP, defendendo uma dissertação sobre *A relação mestre-discípulo em Georges Gusdorf.*

O tema da dissertação havia nascido durante as aulas do professor Geraldo Tonaco, que se tornou o meu orientador. Fiquei fascinado por dois livros de Georges Gusdorf: *La parole* e *Pourquoi des professeurs?* Naquela época, líamos os livros no original. Era uma tradição trazida da Universidade de Louvain, na Bélgica. Senti-me orgulhoso de ser professor. Queria ser um "mestre", na acepção de Gusdorf.

Georges Gusdorf, no livro *Pourquoi des professeurs?* escrito em 1963, distingue professor de mestre. Para ele, o professor ensina a todos a mesma coisa, enquanto o mestre anuncia uma verdade particular a cada um. Ele consegue isso por meio do encontro furtivo e inesperado. Esse encontro profundo e marcante é preparado pelo diálogo. Ao se estabelecer o diálogo, essência da educação, o "discípulo" encontra-se com o mestre, que lhe testemunha a verdade. Para ele, o discípulo não é alguém que repete e reproduz a verdade testemunhada pelo mestre. Ao contrário, para ele mesmo tornar-se mestre deve "reinventá-lo", superá-lo.

Quando estava escrevendo a minha dissertação de mestrado, precisava de algumas informações sobre a vida dele. Escrevi, então, uma carta a ele dia 17 de setembro de 1973. Dia 6 de outubro recebi a amável resposta num aerograma e me convidou a visitá-lo em Estrasburgo (França). Muito gentilmente me escreveu na carta um *Curriculum Vitae* à mão.

> Je suis né en 1912 dans la banlieu de la ville de Bordeaux, célebre par ses vins. J'ai fait toutes mes études dans le lycée de cette ville jusqu'un

1933. Cette année là, j'ai été reçu au concours de l'École Normale Supérieure, célebre établissement d'enseignement supérieur à Paris. Là, j'ai poursuivi des études de philosophie, qui m'ont conduit jusqu'à l'agrégation dans cette discipline; parmi mes maîtres, Léon Brusnchwing et Maurice Merleau-Ponty m'ont particulièrment marqué. En 1937, j'ai commencé mon service militaire comme officier d'infanterie. Cela a duré jusqu'à la guerre de 1939-1940; après la défaite, j'ai été prisonnier de guerre en Allemagne de 1940 jusqu'en Mai 1945. Pendant cette captivité, j'ai eu la chance de pouvoir beaucoup travailler, et j'ai pu préparer plusiers des ouvrages qui ont paru par la suite. De 1945 à 1948, je suis revenu comme assistant de Philosophie à l'École Normale Supérieure. En Juin 1948, j'ai soutenu mes thèses de doctorat (*La Découverte de Soi — L'Expérience humaine du Sacrifice*). Ensuite, j'ai été nommé professeur à l'Université de Strasbourg où j'enseigne depuis Octobre 1948. Quant à la bibliographie de mes livres, elle figure sur les divers volumes que j'ai publiés. Il faut y ajouter le tome VI de *Les Sciences humaines et la Conscience Occidental* qui paraît en ce moment sous le titre: *L'Avènement des Sciences humaines au Siècle des Lumières*. Si vous désirez une bibliographie complète, comprenant les articles, je suis incapable de vous la donner, et d'ailleurs elle serait trop longue. C'est une question dont nous pourrons reparler lorsque vous viendrez en Europe. Bien cordialement. **Georges Gusdorf**, 16 rue Massenet, 67000 Strasbourg[2].

---

2. Nasci em 1912, nos arredores da cidade de Bordeaux, célebre pelos seus vinhos. Fiz todos os meus estudos no liceu dessa cidade até 1933. Naquele ano, fui recebido no concurso da Escola Normal Superior, célebre estabelecimento de ensino superior de Paris. Lá eu prossegui os meus estudos de Filosofia, que me conduziram até o titulo de professor associado dessa disciplina. Dentre os meus mestres, Léon Brusnchwing e Maurice Merleau-Ponty me marcaram particularmente. Em 1937, iniciei o serviço militar como oficial de infantaria. Isso durou até a guerra de 1939-1940; depois da derrota, fui feito prisioneiro de guerra na Alemanha até maio de 1945. Durante esse cativeiro, tive a chance de trabalhar muito e pude preparar diversas obras que foram publicadas em seguida. De 1945 a 1948 retornei como professor assistente de Filosofia na Escola Normal Superior. Em junho de 1948, defendi minha tese de doutorado (*A descoberta de si — A experiência humana do sacrifício*). Em seguida, fui nomeado professor na Universidade de Estrasburgo, onde eu ensino desde 1948. Quanto à bibliografia de meus livros, eles constam de diversos volumes publicados. É preciso acrescentar o tomo VI do livro *As ciências humanas e a consciência ocidental*, publicado neste momento com o título: *O surgimento das ciências humanas no Século das Luzes*. Se você precisar de uma bibliografia completa, compreendendo os artigos, eu sou incapaz de fornecer e, por outro lado, ela seria muito longa. É uma questão sobre a qual nós poderemos falar quando você viver para a Europa. Cordialmente, Georges Gusdorf.

Foi muito atrevimento da minha parte. Mas eu era assim: não poderia escrever sobre alguém sem conhecê-lo mais de perto. Daí o atrevimento... recompensado. Mais tarde, me lembrei de uma história contada pela minha amiga Maria da Glória Gohn. Ela me disse que, quando estudante universitária em Campinas, tinha lido um livro de Florestan Fernandes e tinha algumas dúvidas sobre ele. O que fez? Tomou um ônibus muito cedo e chegou à frente da casa dele, em São Paulo, às 8 horas da manhã. Tocou a campainha e Beatriz, mulher de Florestan, abriu a porta. Ela, pura e ingênua, disse que queria fazer algumas perguntas ao professor Florestan. Beatriz lhe perguntou: você marcou horário com ele? Ela respondera que não. Florestan ficou, inicialmente, muito incomodado, pois teve que atender Maria da Glória ainda de pijama. Mas logo entendeu a situação e generosamente lhe consagrou a manhã. Mais tarde, ficaram amigos. Ela me contou que, naquela época, achava natural que qualquer autor que ela lesse estaria sempre à disposição dela para esclarecer dúvidas sobre a sua obra, não importando a hora e o lugar (e morria de vergonha ao lembrar disso!). Santo atrevimento!

Em 1974, fui para Estrasburgo, na França, visitar Georges Gusdorf e, no mesmo ano, voltei para o Brasil junto com ele (eu estava, então, morando em Genebra) e fiz uma palestra num Congresso de Filosofia, em Petrópolis, com ele presente. No final da palestra, ele me confidenciou: estava se reconhecendo na minha fala. Ele escreveu o prefácio do meu primeiro livro (Gadotti, 1975). Mais tarde, afastei-me um pouco dele, sem jamais esquecer o quanto ele me ajudou a reencontrar a minha profissão, no início da década de 1970. Sustentava que a palavra é o que distingue um ser humano de um animal: "O homem é um animal que fala", dizia ele.

O prefácio de Gusdorf ao meu livro foi também uma declaração de amor ao povo brasileiro e ao **Brasil**, um país que ele acabava de visitar pela primeira vez, justamente por um convite que eu lhe havia feito para participar de um congresso de filosofia:

> Ao abrir este livro escrito por um brasileiro e destinado aos brasileiros, quero inscrever, inicialmente, uma palavra de amizade para esse Brasil velho e novo onde, parece-me, novas chances são oferecidas à espécie humana.

O viajante vindo do antigo continente que desembarca, depois de tantos outros, nesta terra longínqua, é surpreendido imediatamente pela imensidão do espaço. Nos pequenos países da Europa, esbarra-se constantemente nas fronteiras, essas cicatrizes da história, que dividem as línguas e aprisionam as culturas. O Brasil tem uma história, sem dúvida à qual bom número de povos ameríndios, europeus, africanos trouxeram sua contribuição, mas parece que esse passado, onde as diversas tradições se opõem e se aliam, se neutralizam e se reforçam umas às outras, não é determinante. Desse passado composto surge neste momento o desenvolvimento de um Brasil novo, avançando para um futuro mais importante que o presente. O determinismo do futuro, o imperativo da esperança paralisa o peso das rotinas. Conforme a analogia da narração bíblica, as nações que olham para trás transformam-se em estátuas de sal. No espaço brasileiro, existe lugar suficiente para que a energia dos homens progresse sem se bater contra a linha do horizonte.

Os Estados Unidos da América do Norte são um imenso país; mas a marcha para o Oeste, que se constituiu na epopéia do século XIX, terminou há muito tempo. A colonização interior retrocede do Oeste para o Leste e do Norte para o Sul, numa complexidade crescente ligada à sofisticação das tecnologias e à crescente poluição do domínio humano. O Canadá cobre, ele também, um espaço considerável, cuja maior parte, porém, sepultada pela neve e pelo gelo, continua hostil ao homem, senão impenetrável. E mais, a diversidade de sua população fragmenta sua geografia política e humana; dividido contra si mesmo, este país não realizou ainda a sua unidade nacional, se deve realizá-la algum dia.

Comparado a seus grandes vizinhos do Norte, o Brasil aparece como uma nação segura de sua coerência humana, que vem de iniciar a conquista de sua geografia, a exploração de seus recursos. Esse atraso é em si mesmo uma vantagem, pois os pioneiros do *Far West* progrediam à velocidade dos cavalos e dos carros de boi; sua margem de superioridade em relação aos obstáculos naturais e humanos que a eles se opunham era muito reduzida. A colonização brasileira, pelo contrário, dispõe de todos os recursos da tecnologia contemporânea: aviões, caminhões, tratores, rádio, medicina e higiene. Obra de uma razão planificadora, ela não traz consigo o horrendo desperdício de vidas humanas e de meios materiais que foi o preço pago para a constituição dos Estados Unidos da América do Norte.

Esta perspectiva brasileira pode parecer, à primeira vista, muito estranha ao livro de Moacir Gadotti. A relação, contudo, é estreita entre a *conquista do espaço* e a *educação dos homens*. A implantação das infra-es-

truturas, a pesquisa e a exploração das riquezas do solo e do subsolo são possíveis graças à valorização dos recursos humanos.

Os minerais que dormem nas entranhas da terra vêm à luz quando a indústria humana os mobiliza. Existem igualmente em cada indivíduo potências que dormem, esperando que sejam despertadas à vida pela palavra docente.

O desenvolvimento do Brasil é a chance oferecida à juventude brasileira. Enquanto os velhos países do Ocidente, tendo esgotado mais ou menos suas possibilidades, se inclinam sobre seu passado com um prazer lúgubre, ou se dilaceram sob o golpe de recriminações contraditórias, o imenso Brasil vê abrir-se perante ele a aventura da conquista do espaço proposto aos *bandeirantes* do século XX, os promotores da economia e da cultura.

Um novo mundo chama homens novos, cuja resolução e energia estejam à medida das tarefas que os esperam. À juventude que se apressa, cada vez mais numerosa, nos colégios e universidades, a seus mestres, pouco mais velhos que ela, tão freqüentemente, é preciso propor uma pedagogia conforme às exigências de sua missão histórica. Não uma fabricação em grande série de psicopatas, de débeis mentais e de retardados psicológicos, mas uma formação da inteligência e da vontade em vista da responsabilidade individual e do acabamento da pessoa.

Assim se justifica o lugar importante reconhecido à *filosofia da educação* nas universidades brasileiras e no movimento cultural do país. A pedagogia encontra desta forma sua significação plena de edificação do homem pelo homem em vista da preparação do futuro humano. Uma doutrina educativa propõe um modelo cultural, uma espécie de utopia, a qual é acusada freqüentemente de não corresponder às exigências concretas da realidade. Mas a força convincente, a atração da utopia agarra-se justamente a esse desmentido que ela opõe ao jugo da rotina e das tradições, na vontade de mudar a vida. E talvez esse apelo do futuro tem maior chance no Brasil do que em qualquer outro lugar de se enraizar sobre a terra dos homens. Para conceber a escola de amanhã, e a universidade do futuro, é preciso muita imaginação criadora e audácia de pensamento. São essas precisamente as virtudes que permitiram ao povo brasileiro, criar em meio a uma paragem desértica, sua capital, Brasília.

Seguiam, depois, considerações sobre a "pedagogia da unidade" fundada numa antropologia fundamental.

Embora mais tarde eu tenha dado mais importância à obra de Piaget, Habermas, Gramsci, Marx e Freire, jamais esqueci as lições aprendidas de Georges Gusdorf. Mas não pude, por diversas razões, continuar estudando a sua obra como o fez, por exemplo, Ivani Fazenda, em relação ao conceito de *interdisciplinaridade*. Com muito êxito, ela traduziu na prática pedagógica alguns conceitos-chaves da filosofia do diálogo de Georges Gusdorf. Eu fiquei mais no campo da sua filosofia e, mesmo assim, "em tese". Apreciei muito o seu prefácio. Foi uma grande honra para mim. Estava iniciando a minha carreira acadêmica. Mas não podia deixar de lhe demonstrar que, por trás do "desenvolvimento do Brasil", uma "chance oferecida à juventude brasileira", havia um regime autoritário que ele não levava em conta e que havia feito muitas vítimas. Nos anos seguintes, as diferenças políticas nos distanciaram definitivamente. A leitura da obra dele, contudo, havia conseguido me despertar novamente o gosto pela filosofia e, em particular, o gosto pela filosofia da educação. Valeu, Gusdorf!

De 1971 a 1973, eu fazia o mestrado e continuava dando aula de Educação Moral e Cívica e Organização Social e Política Brasileira em vez de Filosofia (a Junta Militar, que assumiu o poder em 1969, havia extinguido a Filosofia no Ensino Médio). Programas prontos com temas pré-escolhidos. Tínhamos um programa que insistia em temas como: "O serviço militar como fator de educação" para "manter a segurança e a ordem" e "servir à comunidade". Uma palavra tão bonita quanto "comunidade", usada dessa forma, começou a ter um significado pejorativo. Aprendíamos, por exemplo, que o Ato Institucional nº 1, de 9 de abril de 1964, assinado pelos três chefes militares, deu "forma legal às punições contra corruptos e subversivos". A paz era considerada como "a tranqüilidade da ordem" e não conseqüência da justiça. Tínhamos que ser felizes e livres. A felicidade e a liberdade eram consideradas "conquistas pessoais". Em todos os nossos cadernos escolares, estavam os hinos e símbolos nacionais.

Nós, porém, mesmo tratando dos temas do programa oficial, conseguíamos fazer belas discussões e aprender muito sobre o Brasil real e não sobre o **Brasil Fantasia** da ditadura. *Slogan* arrogante dos militares da época do milagre: "Ame-o ou deixe-o". Como quem diz: nós estamos muito bem, o Brasil vai bem, embora os brasileiros estejam

indo muito mal. A culpa é dos brasileiros que não gostam do Brasil e que precisam deixá-lo. Dois anos depois, quando a situação estava ficando cada dia mais difícil por causa da crise do petróleo de 1973, o *slogan* já era outro: "Esse é um país que vai para a frente", como quem diz: vocês precisam se esforçar mais, pois a situação não é favorável e as coisas podem piorar. Estava fora do Brasil neste período (1973-1977) e quando voltei, em 1977, em enormes *outdoors* a caminho de casa podia ler: "Você também é responsável": Agora que as coisas andavam muito mal, os responsáveis já não eram os ditadores. Era o povo. Era eu.

Dia 1° de janeiro de 1972, casei-me com Clarinha. Ao nos casarmos, ela adotou o meu nome e mudou de letra. Tinha uma bela letra deitada e passou, por minha influência, a escrever com letra arredondada, igual à minha. Depois da separação, mudou de nome, voltou à letra antiga e trocou o número do telefone para não atender ligações dos meus amigos.

Nesse ano, apaixonei-me também por Buber. O diálogo, a relação dialógica, as "palavras-princípio", EU-TU (o mundo da relação dialógica) e eu-isso (o mundo da divisão, do monólogo). O homem vive em constante ritmo da relação dialógica e monológica. Ser "EU" ou dizer "EU" é a mesma coisa. Não é uma questão lingüística, mas uma questão ontológica. O seu artigo Sobre a relação educadora (1923) é um dos melhores textos sobre a educação que já li.

No meu mestrado, fiz amizades que guardo até hoje: Augusto Novaski, Fernando José de Almeida, Antônio Chizzotti... e professores, como Antônio Joaquim Severino, Dermeval Saviani e Aquiles von Zuben. Com Saviani, aprendi a gostar de Hegel e de Marx; com o Aquiles, aprendi a gostar de Martin Buber. Com o meu querido amigo Severino, aprendi a filosofar, a gostar de ser professor, a estar sempre aberto para o novo. "Filosofar é procurar o sentido das coisas", nos dizia ele. Geraldo Tonaco foi meu orientador, mas com ele tive pouco contato. Agradeço a ele por ter aceitado minha dissertação, que lhe entreguei quase pronta no primeiro encontro que tivemos. Tinha uma enorme abertura para com a autonomia do aluno. Por isso, aceitou este rebelde orientando.

Naqueles anos, os seminários de filosofia da Sociedade Brasileira de Filósofos Católicos, aos sábados, no quilômetro 26 da

Anhangüera, eram bem freqüentados. Pe. Stanislavs Ladusãns, fundador e presidente da Sociedade, levou a cabo uma grande pesquisa sobre a filosofia no Brasil, a partir de numerosas autobiografias intelectuais feitas por filósofos brasileiros, na maioria católicos. No final do ano, num memorável encontro em que apresentei a minha dissertação, o grupo se despediu de mim com uma afetuosa festa. Eu estava indo para a "Cité Universitaire de Genève", onde viveria até o término do meu doutorado, em 1977. Era um lugar muito apropriado para o estudo e a reflexão e também para o intercâmbio. Havia estudantes de 57 nacionalidades. Eu estava fascinado pelos estudantes da chamada "Cortina de Ferro", russos e chineses principalmente. Queria saber tudo. Era curioso. Queria saber mais sobre o "socialismo real".

Em 1975, já tinha a minha primeira redação da tese. Submeti ao meu professor, Pierre Furter, o meu primeiro texto da tese, e ele me escreveu uma bela carta em resposta, ajudando-me muito na correção de rumo. Uma verdadeira carta filosófica, mostrando com que seriedade ele atendia aos seus alunos. O diálogo é muito importante na elaboração de uma tese, diálogo com colegas e com professores. Eis a carta que me escreveu dia 6 de dezembro de 1975:

> Mon cher Moacir,
>
> Je te renvoie ton manuscrit. Je l'ai lu, parfois avec attention, parfois plus rapidement: tu verras que les notes sont diversement réparties. Je me suis efforcé de ne critiquer ou de suggérer des modifications qu'en fonction de la cohérence du texte.
>
> Je crois que le texte est suffisamment avancé pour le passer au propre: orthographe, français etc. etc. et réfléchir à une présentation correcte. De même, il serait utile d'écrire rapidement la quatrième partie: le moment du réel, donc de la vérité! Il n'est pas exclu que nous puissions avoir un jury de thèse dans les prochaines semaines.
>
> 1. Quant au fond, je maintiens et je défendrai lors de la soutenance, mes trois objections suivantes: l'absence d'une méthode satisfaisante (voir notre discussion de lundi passé; les étudiants ont beaucoup apprécié ton travail);
>
> 2. le choix des textes de référence concernant l'éducation permanente. Ainsi tu donnes une importance centrale au médiocre *Apprendre à être*, aux dépens d'autres textes, comme tout ce que j'ai écrit au Brésil sur l'EP et qui ne tombe pas sous ta critique!!!

3. l'impossibilité de faire une synthèse (ou "le pont") entre Heidegger — philosophe de la désespérance occidentale — avec Marx, théoricien de l'ésperance de notre temps.

Très cordialement, **Pierre Furter**[3].

Furter foi o primeiro que me alertou sobre Heidegger. Reconhecia a importância dele como filósofo da existência, mas o considerava politicamente incorreto e socialmente desesperançoso. Furter tinha muitos alunos dos chamados "países do Terceiro Mundo" e se preocupava com a importância que esse filósofo tinha nesses países, cuja filosofia era influenciada por poderosas instituições religiosas, como a Universidade de Louvain, na Bélgica.

Em 1976, escrevia para a minha mãe que queria conhecer o lugar onde os meus bisavós nasceram. Escrevendo aos meus pais, relatava que o Dimitri, agora com 4 anos, perguntava pelos avós, como eles eram, se estavam comendo para crescer. Quando saíamos para alguma viagem na Europa, ele nos perguntava se estávamos indo para a casa dos avós. Decidi, nesse ano, terminar o mais breve possível o doutorado e voltar ao para o Brasil, não para lecionar, mas para trabalhar na roça. Queria voltar a ser **trabalhador rural**. Conversei longamente com o meu diretor de tese, Claude Pantillon. Ele me disse que era o desejo de voltar a viver como eu vivia quando criança, que era o meu desejo de voltar a viver de novo a vida que não vivi.

---

3. Meu caro Moacir. Eu lhe devolvo o seu manuscrito. Eu o li, às vezes com atenção, às vezes mais rapidamente: você verá que as notas são repartidas diversamente. Eu me esforcei para não criticar ou sugerir modificações a não ser em função da coerência do texto. Creio que o texto está suficientemente avançado para ser passado a limpo: ortografia, francês, etc. etc. e refletir para uma apresentação correta. Da mesma forma, seria importante escrever rapidamente a quarta parte: o momento do real, portanto, da verdade! Não está excluído que possamos ter um júri de tese nas próximas semanas. 1) Quanto à questão de fundo, eu mantenho e sustentarei na defesa as minhas três objeções seguintes: a ausência de um método satisfatório (ver nossa discussão de segunda-feira passada; os estudantes apreciaram muito o seu trabalho); 2) A escolha dos textos de referência sobre a educação permanente. Você dá uma importância central ao medíocre *Aprender a ser*, em detrimento de outros textos, como tudo o que eu escrevi no Brasil sobre EP e que não mereceu a crítica de sua parte!!! 3). A impossibilidade de fazer uma síntese (ou "a ponte") entre Heidegger — filósofo da desesperança ocidental — e Marx, o teórico da esperança do nosso tempo. Muito cordialmente. Pierre Furter.

Pantillon me disse uma coisa que gravei para sempre: "não há retorno; não se volta duas vezes ao mesmo lugar". É uma ilusão querer reviver o que já se passou. Sentia muita saudade, e não só do Brasil. Sentia saudade de uma vida que havia vivido e que queria viver de novo. Não tinha como voltar: eu não era mais o mesmo, e a terra que eu conservava na minha cabeça já não era mais a mesma.

Mesmo assim, em 1977, quando voltei, depois de defender o doutorado, trabalhei alguns dias com o meu pai na roça, plantando milho, arrancando aipim, roçando pasto e cuidado das vacas. O meu pai, observando-me no trabalho, um dia, disse-me que eu nada tinha a ver com aquele serviço.

— Por que eu queria voltar a trabalhar na terra assim que terminasse o doutorado?

Simplesmente porque queria viver novamente com os meus pais. Estar perto deles. Sentir-me abrigado como quando era criança. Perdi para sempre a toca, o lugar seguro, num lugar onde não precisamos usar as armaduras da vida diária de trabalho.

Reclamava do pai que nunca me escreveu uma só carta em toda a sua vida. Gritava o meu amor por ele, queria pescar, caçar com ele, viajar, passear.

Quando Inaê nasceu, dia 20 de janeiro de 1977, eu estava em plena preparação de tese de doutorado. Clarinha cuidando de tudo. Voltarei sobre esse tema no próximo capítulo.

Defendi o meu **doutorado** em março de 1977 sobre a **Educação Permanente**, com o título: *L'éducation contre l'éducation*. Foi uma sessão muito concorrida. A banca era conhecida: Paulo Freire, Pierre Furter, Pierre Dominicé, Claude Pantillon. Na minha fala inicial, lembrei de Li Che, um filósofo chinês que viveu no sexto século depois de Cristo. Ele escreveu dois livros: *Livro a ser queimado* e *Livro a ser escondido*. Li Che foi perseguido, preso e queimado na fogueira por heresia, pois atacava a filosofia de Confúcio. Ele havia sido recém-descoberto pelo regime de Mao-Tsé Tung, que, na sua "revolução cultural", criticava o pensamento de Confúcio. O que eu esperava do meu texto? Escondê-lo? Queimá-lo? Não, esperava que a banca generosamente o criticasse, mostrasse os limites de um texto que se encontram também

na "ambigüidade da própria realidade histórica", utilizando uma afirmação do meu professor, Paul Ricoeur.

Estava disposto a morrer pelo meu texto, a defendê-lo realmente, a salvá-lo. Na verdade, eu estava ressuscitando, pois, como autor, me considerava morto no texto quando ele fora apresentado à banca. Lembrei da fórmula medieval de defesa de tese: primeiro o autor sustentava e defendia publicamente a sua tese, durante alguns dias e até semanas, quando necessário, diante do público em geral, não perante especialistas. Só depois é que ele a escrevia.

Objetividade. Essa era uma palavra que eu não me arriscava pronunciar numa defesa. Eu não queria ser objetivo. Minha *démarche* e meu texto não "tomavam distância" do objeto de estudo. Eu queria também estar envolvido nele, como sujeito. Fora e dentro ao mesmo tempo. Essa atitude, sustentava eu, não está, de nenhuma forma, desprovida de rigor científico e sistemático. A **objetividade possível** está sempre ligada a um sujeito. Ela é também subjetiva. O autor do texto é que elabora as questões, estabelece hipóteses, elucida os seus instrumentos de trabalho. Em sentido estrito, a objetividade é uma abstração. Não existe interpretação sem intérprete. Recorri a Heidegger. Em seu livro *A essência da verdade*, ele ataca o objetivismo. Antes de existir a verdade, existe um sujeito que conhece a verdade, existe a vida, a práxis, a experiência. Ele deixava claro que não existe um homem acabado, objetivo, impessoal. Objetividade e não-objetividade estão sempre presentes, com a mesma importância.

Heidegger, no mesmo livro, apresenta a sua "fenomenologia hermenêutica", sobre a qual dá poucas explicações. No meu texto, eu a assumi como "metodologia filosófica" (não aceita por Pierre Furter), com as explicações que pude receber nas aulas de Paul Ricoeur. Criticava as novas metodologias transformadas em técnicas de manipulação da relação educadora. A **fenomenologia** me parecia muito mais ampla, como método, e a **hermenêutica**, como técnica de interpretação, me parecia bem adequada para a análise crítica dos textos relativos à Educação Permanente, objeto do meu ensaio filosófico-educacional. Entendia que a minha leitura era **dialética** e que não existia dialética sem fenomenologia. Eu não considerava a fenomenologia apenas um projeto husserliano (Edmund Husserl), mas um projeto

autenticamente marxista e hegeliano. Considerava Marx um fenomenólogo que não havia negligenciado a práxis.

A **fenomenologia hermenêutica** era, para mim, dialética, na medida em que considerava as "coisas" nelas mesmas complexas, mostrando-se e escondendo-se ao mesmo tempo. Estamos sempre aprendendo mais sobre o objeto que analisamos. O aprendizado não se esgota nunca. Defendia a necessidade da dúvida, da suspeita permanente, do olhar crítico. Ora, a fenomenologia hermenêutica me oferecia justamente a metodologia necessária para isso, como técnica de "desconstrução" (Ricoeur), de "destruição" (Heidegger), de "suspeita" (Marx) da realidade.

Um ponto fraco da minha tese era a noção de **ideologia**. No meio de tantas acepções, eu havia escolhido duas: a marxista, que considerada ideologia como uma mistificação da realidade, e a habermasiana, que considerada a ciência como ideologia, isto é, a ciência como uma nova forma de mistificação da realidade. Defendia-me da acusação freqüente de que os marxistas haviam ideologizado a educação, dizendo que ela já era ideológica por sua própria natureza. E apresentava a proposta freireana da "conscientização" como solução dessa polêmica. A conscientização era a formação de uma consciência crítica sem partidarismos, sem basismos, sem sectarismos, que eu considerava como aberrantes formas de alienação. Atacava o dogmatismo que impossibilitava a busca da verdade pela rejeição de toda forma de questionamento.

Usei todo o tempo de que dispunha para fazer a apresentação da minha tese. Em seguida, começou a argüição da banca ("júri", segundo a tradição da Universidade de Genebra).

4.2. Uma experiência com Sísifo

A fala de Paulo Freire, na argüição da minha tese, teve muito impacto na minha vida. Transcrevo apenas o que ele escreveu, mas os comentários foram ainda mais importantes... sobretudo para me decidir a assumir definitivamente a "vocação" de educador. Houve um momento em que disse que ele havia assumido a tarefa de dar conti-

nuidade a Anísio Teixeira e queria que eu, ao voltar ao Brasil, também decidisse continuar a sua obra (referindo-se ambigüamente tanto a Anísio quanto a ele). Era um estímulo e, ao mesmo tempo, um desafio que ele, na sua generosidade, estava me lançando.

Paulo Freire era muito otimista, acreditava nas pessoas e as estimulava, com suas palavras, ao engajamento e à luta por outro mundo possível. Acreditava que outro mundo era possível. Repetia muitas vezes que o mundo é possibilidade, não fatalidade. A educação não é um tesouro que se perde ao "entregar" a outros. Ao contrário, aumenta ao ser repartido. Mais tarde, Paulo Freire diria que só é válido o conhecimento compartilhado.

> Gostaria de, em primeiro lugar, sublinhar a satisfação que a leitura de seu trabalho me provocou. Satisfação que me acompanhou página por página, mesmo quando, às vezes, não estivesse totalmente de acordo com uma ou outra análise, com uma ou outra afirmação.
>
> A primeira impressão forte que a leitura de sua tese me deu, nas suas páginas iniciais, impressão que foi tornando, ao longo da leitura, uma convicção, é a de que sua tese é, sobretudo, o relatório de uma inquieta busca, permanente busca em que você se encontra e a que lhe seria demasiado difícil renunciar. Talvez, por isso, é que se sinta em seu trabalho a presença constante do homem que o escreveu e do concreto sobre que falou.
>
> Sua tese não tem nada que ver com certos livros — e quantos — cujos autores, trombeteando o respeito à objetividade, pretendem realizar o impossível: negar sua subjetividade. Como se não estivessem ambas em dialética relação. Como se o mundo fosse um enorme laboratório de anatomia e a realidade um cadáver que o analista fosse dissecando, peça por peça, de máscara e de luvas. Como se a objetividade da ciência, o rigor científico, o respeito pela verdade da realidade fossem sinônimos de neutralidade, como se o investigador não fizesse parte, ele também, da realidade que analisa. Como se sua prática científica se explicasse por si mesma e não, como toda prática, pelas finalidades que a motivam.
>
> E porque você critica e rechaça essa neutralidade impossível é que se dá à busca comprometidamente, de maneira radical, jamais sectária, por isso mesmo aberto ao diálogo e não inclinado à polêmica. Ao diálogo, inclusive, sobre certos temas considerados polêmicos. E é a radicalidade, característica de toda posição crítica e não ingênua ou "irracional",

que constitui um dos aspectos altamente positivos de seu trabalho. Se, de um lado, o homem ou a mulher radical não se pretende possuidor da verdade, de outro, recusa concessões amaciadoras no processo de sua busca. É que, no momento em que se acomode astutamente, em que se quede silencioso ou silenciosa, quando deveria dizer a palavra, em que cruze os braços quando deveria agir, capitula antes de entrar.

Como um educador que jamais acreditou no mito da neutralidade da educação, convencido de que toda neutralidade afirmada é sempre uma opção escondida, é que li sua tese, assumindo, na sua leitura, a sua radicalidade e a sua veemência na crítica a esse mito.

Como um educador que torna o ato educativo como um ato político, minha preocupação fundamental, diante de sua tese, procurando nela adentrar-me, foi, em primeiro lugar, perceber como você percebera este ato e como nele se experimentava. Esta era para mim a questão de fundo. Por isso é que por ela comecei esta conversa com você. Conversa em que lhe digo também como um homem de uma geração que precede a sua e de uma região — a do Nordeste do Brasil, que não é a sua, da importância de seu trabalho para o Brasil.

A denúncia que você faz da mitificação da chamada Educação Permanente, que não surge por acaso nem por obra voluntarista de educadores, mas como resposta necessária a certos problemas das sociedades capitalistas avançadas, cuja permanência a educação chamada permanente pretende ajudar, em que pese sua proclamação de neutralidade, é indiscutivelmente atual para o Brasil.

Gostaria de alongar nosso diálogo nesta manhã propondo algumas reflexões que me surgiram ao longo da leitura de sua tese. A primeira delas seria em torno da necessidade de resgatar o caráter permanente da educação como quefazer estritamente humano. Na verdade, faz parte da essência do ser da educação a permanência. O adjetivo permanente juntado a ela não é só uma redundância, mas, o que é pior, uma distorção. A educação é permanente, primeiro, na medida mesma em que os seres humanos, enquanto seres históricos, no mundo e com o mundo, são seres inacabados e conscientes de seu inacabamento; segundo, na medida em que se movem numa realidade igualmente inacabada. Numa realidade contraditória e dinâmica, realidade que não é, pois que para ser tem de estar sendo. Este caráter permanente da educação não tem nada que ver porém com a chamada Educação Permanente que você inicialmente critica. O que esta educação parece vir ensinando, através do adjetivo permanente com o qual conota o substantivo educação é a

redução de toda educação a ela, isto é, à Educação Permanente. É como se seus teóricos, ou melhor, seus ideólogos, "retirando" do ser da educação a qualidade da permanência, transformando-a num adjetivo necessário, erigissem a própria educação. Daí a necessidade do resgate de que antes falei. Neste sentido, a análise crítica feita por você em torno da não-neutralidade da educação chamada permanente é uma análise da educação mesma.

[*Comentar aqui a coincidência de haver começado a leitura da tese em Luanda e São Tomé. — Falar do papel da educação nestas sociedades em transição. — A educação colonial — a nova educação — a educação e a prática social — o perigo da infiltração da ideologia veiculada pela educação permanente nesses países — A importância da tese para esses países*].

Outra reflexão que implica uma indagação que lhe faço diz respeito ao próprio título da tese: *A educação contra a Educação.*

O receio que me assalta, ao nível em que me acho na compreensão da educação (dar a necessidade de um esclarecimento que talvez me mova de onde estou) é que, ao considerar uma certa educação como antieducação você necessariamente caia na perfilização *a priori* de um modelo de educação que seria a educação. É por isso que tenho preferido discutir a educação como prática da domesticação e a educação como prática ou façanha da liberdade.

[*Comentar mais, se for o caso*].

Enquanto nesta o desenvolvimento da consciência de si do sujeito é indispensável e se acha em relação dialética com o desenvolvimento da consciência das coisas e dos fatos que o rodeiam, naquela se apresenta ao educando a realidade como um *dado aí*, feito e acabado.

Na realidade, como façanha da liberdade, ser consciente não é uma fórmula ou um *slogan*, mas a forma de estar sendo dos seres humanos, enquanto seres que não apenas conhecem mas sabem que conhecem.

Na linha destas considerações, citarei um trecho seu, na p. 125, permitindo-me um comentário: "Penser c'est une chose que la conscience techocratique ne peut pas se permettre ni permettre à d'autres. Il faut agir et agir vite. Pour celà il faut éviter toute discussion 'in-utile'. C'est pourquoi, la discussion sur les fins du travail humain et sur la condition humaine est absente".

A discussão sobre os fins do trabalho humano e sobre a condição humana inexiste para o tecnocrata não tanto porque pensar para ele, em lugar de agir e agir depressa, seja "inútil". Aí está a camuflagem ideológica em que ele se esconde, a manha da consciência com que se defende.

Na verdade, pensar o processo de trabalho é vetado porque é perigoso. Não há como se esperar de uma educação, com ou sem adjetivos, a serviço da preservação do modo de produção capitalista, que tome como objeto de reflexão crítica o processo produtivo. Uma tal análise terminaria por desvelar a razão de ser da alienação do trabalho, de sua degradação. Por isso mesmo é que a ênfase exclusiva deve ser dada não à formação integral e política do trabalhador, mas a seu treinamento em destrezas cada vez em menor tempo. Daí a ideológica "desideologização" e despolitização da Educação Permanente que você desvela e desnuda em seu estudo.

Em recente e excelente livro, *Labor and monopoly capital: The degradation of work in the twentieth century*, diz Harry Braverman: "quanto mais a ciência é incorporada ao processo de trabalho, tanto menos o trabalhador compreende o processo; quanto mais a máquina se torna um produto intelectual sofisticado, tanto menos controle e compreensão da máquina o trabalhador tem. Em outras palavras, quanto mais o trabalhador necessita de conhecer no sentido de permanecer um ser humano no trabalho, tanto menos ele ou ela sabe".

Apenas em alguns pontos mais, entre os muitos que sua tese suscita, gostaria de tocar.

Um deles diz respeito às relações entre educação e produção. Relações necessárias e fundamentais. A maneira, porém, como essas relações se dão depende das finalidades e objetivos políticos de quem detém o poder.

Uma sociedade que aspire a tornar-se uma sociedade de trabalhadores, com a superação das dicotomias básicas que conhecemos, a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual (prática e teoria), a dicotomia entre ensinar e aprender e, finalmente, a dicotomia entre conhecer o conhecimento existente e criar o novo conhecimento, tem de ter necessariamente no trabalho produtivo a fonte do conhecimento. De tal forma que, em certo momento, já não se estuda para trabalhar já não se trabalha para estudar porque se estuda ao trabalhar.

O outro ponto, é o das "cidades educativas", projeto que não me parece ser, em si mesmo mal. Depende: a quem serve e a quem desserve este projeto; o que conhecer e como conhecer em íntima relação com o que produzir, com o como produzir e para que produzir.

Para terminar, direi que não vim aqui propriamente para argüí-lo, mas para prolongar muitas das conversas que temos tido em comum e para dizer-lhe, de público, não apenas do valor de sua tese, com que

você ratificará o doutor que já é, independentemente dela, mas também para afirmar o muito que espero ainda de você.

Dessa argüição o que mais me tocou foi exatamente quando Paulo Freire falou da minha trajetória como uma "**inquieta busca**". Ele havia acertado em cheio.

Dia 22 de junho de 1977. Saímos de Roma para São Paulo. Chegamos dia 23. Numa carta que escrevi dia 20 de maio para a minha mãe, dizia que queria ficar "muito, muito tempo com ela". A saudade era enorme. "Quando eu voltar ao Brasil quero conhecer o Brasil junto com vocês."

Dia 1º de agosto de 1977 recomeço no Brasil como professor de Filosofia da Educação na PUC de São Paulo, na PUC de Campinas e na Unicamp. Sempre havia trabalhado em várias instituições. Não era novidade para mim. Contudo, os deslocamentos entre São Paulo e Campinas, alguns anos depois, iriam me estressar muito, chegando a romper, inclusive, o meu casamento.

A "intensa busca" de que falava Paulo Freire foi testemunhada por um aluno meu, no segundo semestre de 1977: **Mário Sérgio Cortella**. Depois, ele viria a tornar-se um grande amigo meu e de Paulo Freire, a quem apresentei. Mário Sérgio Cortella, participante do primeiro curso que ministrei assim que voltei da Suíça, no segundo semestre de 1977, na PUC de São Paulo, escreveu como avaliação final do curso um texto com o título: *Uma experiência com Sísifo*. Eu estava ainda sob o impacto dos meus estudos na Universidade de Genebra. O meu curso refletia minhas preocupações daquele momento: experimentar radicalmente a **construção coletiva do conhecimento**.

Eis alguns parágrafos reveladores do texto de Mário Sérgio:

Qual pode ser o conteúdo de um curso de Filosofia da Educação: a definição da matéria em si; a relação professor-aluno; o papel da educação; a função da escola; o estudo sobre o assunto?

Todas as respostas são possíveis e muitas outras aparecerão nos ainda imprecisos limites deste campo do conhecimento. Mas por que não propor que o próprio curso seja seu conteúdo? Por que não utilizar o local, os participantes, as relações, as contradições, os desencontros, as funções de

cada um, como a materialização da temática a ser discutida? Enfim, por que não fazer da prática do curso o seu objeto interno e externo?

Uma tarefa como esta nos foi proposta durante o 2º semestre de 1977 em um curso de Filosofia da Educação no Programa de Estudos Pós-Graduados da PUC/SP, sem que houvesse, de início, uma clarificação completa da sugestão. Éramos vinte e cinco participantes, sob a coordenação do Prof. Dr. Moacir Gadotti, e tínhamos dezesseis encontros pela frente para realizarmos a experiência, porém, mesmo ao final do processo, nem todos nos havíamos dado conta de que estávamos passando por algo novo.

Quando um educador assume o risco de praticar uma atitude de não diretividade na coordenação dos encontros, sem direcionar o andamento das discussões, permite o aparecimento de contradições que se afiguram, à primeira vista, como perigosas aos olhos dos participantes, pois quebram a estrutura habitual (ou habituada) e levam à desconfiança em relação ao professor. O "dirigismo", tão cômodo, já que evita a desconstrução do discurso escolar, ainda lança suas raízes nos ambientes que se propõem a combatê-lo. Este contra-senso possibilita um evidente objeto de discussão aos que estão sujeitos a ele mas há uma tendência a colocar-se as contradições do processo como "disfunções" que podem prejudicar e, daí, a necessidade de imediata eliminação reformadora do mal.

A **tentação do dirigismo** persegue tanto professores como alunos. A primeira atitude do grupo, quando despontaram alguns problemas no desenrolar dos encontros, foi solicitar ao coordenador uma "atitude mais forte" para "coibir os abusos" ao invés de o próprio grupo tentar solucionar os impasses. O coordenador, na iminência de sentir-se questionado em seu ofício, torna-se atraído pela idéia e corre o risco de ceder na bandeja pedagógica todo um projeto novo para ser deglutido e atirado longe. No nosso caso, quando assomaram problemas, o coordenador os reenviou ao grupo que viu nessa atitude sinal de fraqueza. Aproximava-se a recompensa de Sísifo.

No caso da presença do dirigismo e do método apriorístico como condição de possibilidade da realização dos encontros firma-se a recompensa de Sísifo: a se pensar dessa forma, a mitológica personagem recebeu em troca de seu suplício a constante previsão de como deveria realizar sua tarefa eterna que, por não se modificar, não comportava surpresas.

Em termos de conhecimento, de ciência, temos trabalhado muito a reprodução do "mesmo". Esse exercício constante tem deixado marcas profundas que afugentam nossa autonomia e reprodução intelectual.

> Ora, todo encontro humano deve ter uma resultante cultural que seja criação e não reprodução simples. O significado de homem reside exatamente no trabalho que é constante descoberta do novo: a educação é local de encontro humano e não pode esconder-se ou escamotear essa realidade.
>
> Por isso, se os educadores (como o eram todos os membros do grupo) não criam o saber novo e nem propiciam a sua criação, transformam-se em simples fornecedores de pedras aos sísifos. Possivelmente, a tragédia de Sísifo não era apenas a condenação eterna do transporte da pedra morro acima até que ela caísse novamente; seu maior desgosto deve ter sido carregar sempre a mesma pedra.

Mário Sérgio Cortella, mais tarde, iria ler meu livro *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório* e me fez ótimas sugestões. É um amigo de sempre, um confidente para todas as horas. Consulto-o toda vez que tenho dúvidas, sobretudo em matéria política. As suas opiniões me tem ajudado muito.

Aprendi muito naquele semestre. Foi uma experiência duríssima como professor. Estava reaprendendo o Brasil. Havia ousado além da conta. Provoquei um choque, também em mim mesmo. Daí para a frente, os meus cursos foram mais dialéticos, isto é, procuraram manter o papel dirigente do professor sem destruir a capacidade de criação coletiva de criação do saber. Sempre propus uma programa com objetivos e metodologia. Mas não o impunha e o adaptava às expectativas dos alunos. Em 1997, com toda a certeza, eu não estava levando em conta as expectativas dos alunos. Era apenas um curso "meu", uma proposta minha.

Alguns anos depois, morria Jean Piaget. Apesar de, tanto o meu diretor de tese, o professor Claude Pantillon, quanto o professor Paulo Freire terem divergências em relação a Piaget, eu procurava conhecer melhor seu pensamento, freqüentando o curso de Epistemologia genética oferecido pela sua assistente, a professora Barbel Inhelder. Raras eram as vezes que ele aparecia; só em seminários, defesas de tese e conferências. Foi um grande mestre. Aprendi com ele muitas **lições**, que lembrei num artigo que publiquei a pedido do jornal *O Estado de S. Paulo* no dia seguinte à sua morte (18 de setembro de 1980).

Para aqueles que freqüentaram a Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Genebra, nesses últimos anos, é impossível esquecer a figura de Jean Piaget.

Nos anos que lá passei, de 73 a 77, suas aparições já não eram tão freqüentes, pois já não oferecia cursos regulares. Entretanto, era ele que abria a porta, todas as segundas-feiras, às oito da manhã, do Seminário de Epistemologia Genética. Para nós, estudantes, Piaget não era apenas aquele "monstro sagrado" da psicologia da criança. Era, sobretudo, um homem, que, apesar da idade, *"ne se laisse pas faire"*, como diziam. A presença dele sempre foi muito forte e até certo ponto autoritária. Mas ele deixa muitas lições.

A primeira grande lição que ele nos deixa é referente à **busca do conhecimento**. O saber tem um preço. O conhecimento novo é resultado de lento, rigoroso e cansativo esforço de busca, que pressupõe não só uma vontade decidida de ir até o fim do processo, mas, igualmente, de voltar a retomar os passos que já foram dados. Nisso, Piaget foi exemplar.

Com sua própria prática nos ensinava o rigor e a disciplina científica. Era curioso observar certos encontros. Quando ele concedia 15 minutos para alguém expor o seu pensamento, mesmo em reuniões com ilustres convidados, ele retirava seu relógio do bolso e o balançava na frente do nariz do expositor, se esse tentasse ultrapassar o tempo concedido. Todos conheciam a rigidez e a disciplina de seus encontros no Seminário de Epistemologia Genética.

A segunda lição, que é impossível esquecer e que certamente ficará como a grande herança de Piaget, é a necessidade do **trabalho científico interdisciplinar**. Quando a maioria dos institutos de ciências, hoje, ainda se mantêm fechados em pequenas capelas, fechados num linguajar hermético, Piaget sempre concebeu o estudo científico como uma interseção de disciplinas. Não se pode fazer Psicologia sem a Física, sem a Matemática, sem as Ciências Sociais. Aliás, o sucesso das teorias de Piaget sobre o desenvolvimento da inteligência nas crianças deve-se, em grande parte, à rigorosa fundamentação físico-matemática e bioquímica. Ele sempre soube escolher os melhores pesquisadores das áreas. Era um homem que sabia ouvir.

Piaget não gostava de responder a perguntas sobre educação. Limitava-se a dizer que não havia pesquisado esse campo do saber. Perguntaram, num programa da Rádio *Suisse Romande*, por que não investigara a afetividade. Respondeu que não tinha tempo para tratar da inteligência

e da afetividade ao mesmo tempo. Preferiu optar pelo estudo da inteligência. Assim, evitava falar da educação.

Apesar disso, aceitou, em 1970, preparar um documento para a Comissão Internacional para o Desenvolvimento da Educação da Unesco. É um dos poucos trabalhos nos quais ele aborda especificamente o tema da educação e, mesmo assim, limitou-se a tratar do ensino das ciências e da educação intelectual, defendendo basicamente a qualidade sobre a quantidade. Nesse curto ensaio intitulado *Où va l'éducation*, Piaget afirma: "compreender é inventar ou reconstruir pela reinvenção... Toda educação consiste numa aceleração da sucessão dos estágios do desenvolvimento".

Os filósofos respeitavam Piaget, mas não podiam aceitar a sua posição em relação a Filosofia, a qual reduzia, freqüentemente, à uma pura **Epistemologia**. Piaget chegou a denunciar, nesse mesmo ensino, "os privilégios abusivos da Filosofia", contrapondo o ensino da Filosofia ao "Estruturalismo científico". A posição do estruturalismo, afirmava ele, é a que se "adapta melhor à evolução futura das ciências humanas". Aqui encontramos talvez o aspecto mais crítico de sua obra. Há um certo racionalismo formalista em Piaget, um *a priori* que se reduz ao modo de funcionamento das estruturas cognoscitivas e o pressuposto de uma "ordem" ou organização em todas as manifestações da vida, quaisquer que sejam. Assim, o homem, para ele, é uma organização estruturada, que se transforma auto-regulando-se.

Como diz um de seus críticos, para Piaget "a organização estrutural é condição para que a experiência ocorra. Mesmo que a organização estrutural seja construída, toda gênese de uma estrutura é processo de transformação de estruturas. Assim, há sempre uma organização, sendo ela condição prévia para a transformação, e assim por diante. A evolução do sujeito cognoscente se faz por um continuísmo pacífico. Não há conflitos, crises, negações, contradições... Não há, enfim, um processo verdadeiramente dialético. Há o desequilíbrio, que, na verdade, é apenas o outro termo na equação do equilíbrio" (César Augusto Ramos, A teoria do conhecimento de Jean Piaget, *Revista Reflexão* n. 13, p. 102).

Piaget deixa uma obra volumosa e grande número de discípulos. Esperamos que ele tenha realmente formado discípulos e não sectários. Os sectários reproduzem o pensamento, enquanto os verdadeiros discípulos são aqueles que aprenderam do mestre as lições para poder ultrapassá-lo.

4.3. Educar é... tomar partido

Não consigo escrever cartas. Demoro meses para respondê-las. Às vezes, porém, elas surgem de repente, depois de um dia cansativo, em resposta a uma inquietação de projetos comuns, ou porque os problemas educacionais nos perseguem também em casa, ou ainda por insistência de amigos, como foi o caso da carta que escrevi dia 24 de setembro de 1984 ao deputado Hermes Zaneti, que havia sido presidente do CPERS (Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul). Estava entrando numa polêmica em torno da proibição dos meus textos pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul e que acabou em um debate público com o então secretário de Educação, o professor José Rubens Pillar. Ele defendia uma "pedagogia do consenso" e dizia que a minha "pedagogia do conflito" incitava "grupos ativistas" dentro das escolas gaúchas a desobedecer à autoridade. De início eu não queria entrar nessa discussão, mas acabei aceitando o desafio de discutir a relação entre educação e poder na escola. O tema era ainda tabu para alguns dirigentes educacionais, e Paulo Freire era ainda visto com desconfiança.

Prezado amigo Deputado Hermes Zaneti,

Tenho recebido de diversas partes a solicitação para me pronunciar sobre o texto elaborado pela Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul, que você anexou juntamente com cópia de entrevista concedida pela professora Solange Faria ao *Diário da Manhã*. Já conhecia o texto assinado pelo diretor geral da Secretaria de Educação, professor José Rubens Pillar, escrito para o Encontro dos delegados de Educação daquele Estado e realizado em Porto Alegre, a 28 de março deste ano.

Você é a quarta pessoa que me faz essa solicitação nesses últimos meses. Entretanto, não "respondi", para evitar uma polêmica que poderia limitar-se à defesa de algumas teses contra outras teses, uma pedagogia contra outra pedagogia, sem morder realmente a realidade educacional.

Contudo, em recente viagem a Porto Alegre, pude notar como o documento do professor Pillar havia atingido o professorado gaúcho e, agora, com a sua solicitação, sinto-me mais animado a entrar no debate, através desta correspondência, em que gostaria de expor alguns pontos de vista e fazer alguns comentários, que talvez possam auxiliá-lo no seu

intuito de propor o debate em outro nível, que procure evitar as simplificações e as banalizações da teoria da educação.

1° Não haveria nada de mais em a Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul colocar em debate as "correntes pedagógicas" e "mobilizar" os educadores em torno desse debate. Esse é um mérito que reconheço no documento em questão. Entretanto, o que me parece preocupante, como educador, é a maneira como a Secretaria da Educação está fazendo isso e com que objetivos.

Há em todo o documento uma explícita intenção de justificar teoricamente uma postura repressiva em relação ao movimento de conscientização e de organização dos educadores. Esse expediente foi largamente utilizado pelos regimes autoritários, mesmo entre nós, mas que já não víamos há algum tempo, pelo menos a partir da fase da "abertura democrática". O que é de estranhar é que a Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul instaure hoje esses métodos obscurantistas, em nome de uma propalada "defesa do mundo livre" (sic).

Nesse particular, o texto cai em flagrante contradição lógico-teórica: combate a concepção de que o ato pedagógico é um ato político e, ao mesmo tempo, utiliza-se do sistema educacional para conclamar a todos, pais, professores, alunos e diretores (e delegados de educação) para uma grande cruzada em "defesa do mundo livre contra o sistema ditatorial especialmente de esquerda" (sic).

Fazia tempo que não via esse patrulhamento da "civilização cristã ocidental" no interior da educação. A Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul parece estar ressuscitando velhos fantasmas que, felizmente, já não assustam mais ninguém.

2° Gostaria de fazer uma segunda observação, agora sob o prisma da **história da educação** e da **pedagogia**.

Sob esse prisma, o texto da Secretaria da Educação comete um grave equívoco, próprio de simplificações apressadas. Nenhum historiador da educação poderia reunir pensadores tão diversos, sob um único "chapéu", o da "pedagogia do consenso". Não creio que qualquer um dos autores aí citados e de reconhecida autoridade (Bacon, Descartes, Locke, Hobbes, Rousseau, Pestalozzi, Fröebel, Herbart, Mann, Durkheim e Piaget) assinasse tranqüilamente essa "pedagogia".

Aliás, é bom que se diga que alguns autores, incluídos na mesma "corrente pedagógica", defendem reconhecidamente posições opostas. Veja-se Bogdan Suchodolski, *La pédagogie et les grands courants philosophiques*, Paris, Escarabée, 1960. É o caso de Rousseau e de

Durkheim, que defendem uma "pedagogia da existência" (individual e coletiva, respectivamente e os "pensadores gregos e cristãos", que defendem, na sua maioria, uma visão essencialista ("pedagoga da essência") do homem e da educação.

Por outro lado, não creio que o educador e teórico da educação, Lauro de Oliveira Lima (o companheiro poderia consultá-lo), estudioso de Piaget, aceitasse, sem restrições, a inclusão da epistemologia psicogenética de Piaget no rol das teorias conservadoras da educação. Os estudos recentes de Bárbara Freitag da Universidade de Brasília sobre o "diálogo" Marx-Piaget parecem demonstrar o contrário. Os estudos e pesquisas do professor Dermeval Saviani, reconhecidamente uma autoridade no assunto, sequer mencionam a existência de uma "pedagogia do consenso". Há apenas o livro de Benno Sander: *Consenso e conflito*, em que ele apresenta essas duas "perspectivas analíticas na pedagogia e na administração da educação". É o primeiro estudo sistemático da questão.

Assim, creio que a SE esteja se deslocando totalmente das pesquisas recentes realizadas no Brasil em matéria de educação. Uma ignorância culposa, tratando-se de um órgão que deveria zelar pelo aprimoramento do sistema educacional e a recapacitação docente. As Conferências Brasileiras de Educação, retomadas a partir de 1980 sob a hegemonia da sociedade civil, têm levado à frente esse debate nacional e feito enormes progressos na compreensão da realidade educacional brasileira, progressos esses ignorados pela Secretaria da Educação.

3º No que diz respeito à **pedagogia do conflito**, o referido documento procura mostrá-la de forma intencionalmente distorcida. As citações feitas de meus livros, sem referência exata, foram deliberadamente violentadas, separadas e dicotomizadas do seu contexto.

A pedagogia do conflito não visa, como afirma o diretor geral da Secretaria da Educação, a "criar o conflito" e "combater a pedagogia do consenso". Quando cunhamos a expressão "pedagogia do conflito" não pretendíamos, como não pretendemos, inventar o conflito e as contradições ou instigar "grupos ativistas" (sic), geradores de conflitos e de agressões. Pretendemos, ao contrário, levar em conta, levar a sério, não banalizar, a existência do conflito, das contradições, para superá-los e não para comprazer-se com eles; procurando compreender a complexidade de ação educacional, procurando compreender as diversas determinações, necessidades e possibilidades, que esta ação nos oferece enquanto educadores, para o fim de nossa atividade, que é a de nos tornarmos homens e mulheres ao lado de outros homens e mulheres, elevar a cul-

tura e a consciência das classes trabalhadoras (principalmente), que constituem ainda uma massa ausente nas escolas (principalmente superiores), para a construção de uma sociedade de iguais, portanto, uma sociedade justa.

Uma democracia precisa de uma população consciente de seus direitos e capaz de se organizar para conquistá-los. A escola não pode ficar alheia ao projeto democrático. Os conflitos porventura existentes nas escolas não foram inventados por nenhuma pedagogia; seria descabido atribuir a Marx a existência da luta de classes. Como historiador, Marx desvelou os mecanismos, pelos quais, concretamente, o processo de luta de classes se dá na história, não para se acomodar a ela, mas para engajar-se na luta pela sua superação.

O educador brasileiro, hoje comprometido com o advento de uma sociedade democrática e justa, não pode ficar escondido atrás de uma pseudoneutralidade, ignorando o papel social e político de suas funções. Os educadores brasileiros não são "inocentes úteis", como afirma o documento da Secretaria. Ao contrário, sua consciência social, sua responsabilidade política e sua competência técnica avançam na medida do avanço de suas próprias organizações.

O documento da Secretaria ignora todo o progresso da teoria e da prática educativa, realizado nos últimos anos, pregando a volta ao ideal educativo da Idade Média, com seus mecanismos de repressão à liberdade de expressão.

Meu caro Zaneti, não estranho a sua preocupação, sobretudo, conhecendo a luta dos professores do Rio Grande do Sul para manterem um dos mais belos movimentos educativos do país. Tenho certeza de que o nível de consciência e de organização dos professores do Rio Grande do Sul oferecerá grande resistência a toda e qualquer idéia obscurantista.

4º Nem eu, nem Paulo Freire, citado no texto, defendemos a idéia de que a educação é neutra. **A educação é política e social**, no sentido de que ela está intimamente ligada ao movimento histórico-social. Os novos projetos educacionais sempre surgiram desses movimentos. Assim, como hoje vivemos no país a contestação do regime político autoritário, os educadores contestam a concepção e a prática da educação autoritária.

Não há como negar essa relação entre educação, sociedade e política. O documento de Porto Alegre é, nesse sentido, uma tentativa desesperada de manutenção de uma concepção política da educação, hoje agonizante, em total desacordo com os interesses educacionais da maioria da população brasileira. Os educadores brasileiros estão rejeitando uma

concepção da educação que privilegia os aparelhos burocráticos e o poder dos técnicos; instaurou a divisão social do trabalho na escola entre os planejadores e os executores, entre os que pensam e os que fazem, a política educacional, que instaurou o culto à autoridade e o legalismo que supervaloriza a ordem, a hierarquia, a previsibilidade e a impessoalidade.

Rejeitando essa concepção da educação, os educadores propõem outra educação, uma educação crítica, participativa, autônoma, uma concepção enraizada no movimento nacional dos próprios educadores e estudantes, na luta pela melhoria da qualidade de ensino e de condições de trabalho e de estudo. O documento da Secretaria tenta confundir os professores do Rio Grande do Sul, apresentado o desejo desses — por exemplo, o de escolherem os seus dirigentes, livres de pressões político-partidárias — como reivindicações de pequenos "grupos ativistas".

Enfim, creio que o debate de opiniões e posições ou teses pedagógicas contrárias, feito a partir do respeito recíproco, é sempre benéfico. Aliás, debates fundamentados de idéias e de ideais deveriam ser multiplicados em cada escola, em casa classe. Não proibidos.

Concordo com o nosso grande educador, Anísio S. Teixeira, de que nosso compromisso é menos com nossas próprias idéias do que com a verdade. E esta terá maior chance de se evidenciar, através do saudável hábito de pôr nossas idéias em questão, através do debate público e da divergência. Por isso, estou aceitando entrar nele de espírito desarmado.

Para esse fim, mais do que uma pedagogia do consenso, necessitamos, sim, de uma pedagogia da divergência, do confronto de opiniões e de posturas. Os educadores não precisam esconder o que pensam, cultivando o silêncio opressor. Defendo uma pedagogia do conflito, que não escamoteie a divergência, que enfrente e manifeste as contradições e posturas contraditórias; defendo-a como método pedagógico de se chegar à verdade, com liberdade e amor, contra a impostura, a prepotência, a empáfia da pedagogia dominante que, embora dizendo-se humanista, na prática produz a desumanização e a desagregação das relações pessoais.

A desobediência civil organizada e não individual, o desrespeito para com nossos preconceitos, nossos dogmas, nossos monumentos de verdades esclerosadas, não leva à desumanização mas à instauração do humano sobre o burocrático, da convivialidade sobre a impessoalidade. O educador precisa ser sensível, atento e atencioso, "humilde", como nos diz Paulo Freire. É isso que defendo em meus textos. O conflito sim, mas que jamais exclui o diálogo entre iguais.

Meu caro Zaneti, creio estar cansando você com essa leitura e vou parar por aqui. Desculpe a demora e a extensão desta carta. Espero que tenha atendido, pelo menos parcialmente, ao seu intento.

Com um abraço fraterno. **Moacir Gadotti**. São Paulo, 25 de setembro de 1984.

Em 1982, foi realizada a primeira campanha pelas eleições diretas para governador de Estado. Quatro anos antes havia conhecido Paulo de Tarso Santos, por meio de Paulo Freire. Paulo Freire havia trabalhado com ele no início da década de 1960, quando Paulo de Tarso havia sido ministro da Educação do governo João Goulart. Paulo de Tarso contou sua experiência com Paulo Freire durante a realização do *I Seminário de Educação Brasileira*, realizado em Campinas, em setembro de 1978. Em 1980, Paulo de Tarso havia participado também, com Walter Esteves Garcia, da *I Conferência Brasileira de Educação*, realizada na PUC-SP, discutindo política educacional. Dois anos depois, ele liderava um grupo de educadores que contava com a presença de Paulo Freire e de Casemiro dos Reis Filho, estudando alternativas educacionais para o Estado de São Paulo. Foi nesse grupo que nasceu a proposta de Educação e Cultura do candidato Franco Montoro, do Movimento Democrático Brasileiro (MDB), ao governo do Estado de São Paulo[4].

Foi também nesse ano que Luiz Ignácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores (PT), candidatou-se ao governo do Estado. Como filiado ao PT, apoiei Lula, emprestando inclusive o meu carro para fazer campanha pelo interior do Estado de São Paulo. Montoro ganhou. 5 militantes do PT aceitaram participar da assessoria de Paulo de Tarso, que assumiu a Secretaria de Educação. Dentre eles, eu. Todos havíamos pedido autorização ao partido, que não se opôs. Paulo de Tarso só ficaria 14 meses como Secretário. Foi acusado de alimentar a "oposição" ao governo Montoro dentro da Secretaria.

"Descentralização e participação" foram os eixos centrais da sua proposta educacional. Seguindo essa meta política organizei, durante os 12 meses que permaneci na Secretaria, o *Fórum de Educação do Esta-*

4. Ver a tese de mestrado de Leda Aparecida Pedroso (1991).

do de São Paulo. Ele objetivava a elaboração das propostas educacionais do governo, através de um debate organizado com toda a sociedade, de forma "participativa e ascendente". Tive um grande apoio ao Fórum. De sua primeira Sessão Pública, participaram **notáveis educadores**: Paulo Freire, Rubem Alves, Florestan Fernandes, Antônio Cândido, Maria Nilde Mascelani, Marilena Chauí, Dermeval Saviani, Miguel Arroyo, Guiomar Namo de Mello, dentre outros[5].

Durante o primeiro ano não tivemos grandes dificuldades. No ano seguinte, iniciou um grande movimento nacional por eleições diretas para presidente da República. O governo do Estado participou ativamente da organização desse movimento. De "carona", os professores organizaram uma greve por salários. Como o governo estava caminhando junto, dias antes, no movimento pelas "Diretas Já", os professores, liderados pelos seus diretores de escola, não encontraram resistência na Secretaria. O governo do Estado acusou, então, a Secretaria de Educação de estar incentivando a greve sobretudo por meio do Fórum. Em maio de 1994, tive que pedir demissão. No dia seguinte, Paulo de Tarso também teve que se demitir.

Iniciativas semelhantes ao **Fórum** aconteceram naqueles anos em Minas Gerais, Rio de Janeiro e Paraná. O Fórum havia sido criado também para articular o apoio técnico às universidades. Paulo Freire, sete anos depois, faria o mesmo à frente da Secretaria do Município de São Paulo, articulando sete universidades na formação continuada dos educadores. Quero destacar, além do Fórum, mais duas iniciativas importantes que tiveram impacto nos anos seguintes.

A primeira foi a criação do *Fórum de Secretários de Educação*, iniciativa da Andes (Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior), que se transformaria depois no Consed (Conselho de Secretários de Educação). A primeira reunião deste Fórum foi organizada por Darcy Ribeiro, no Rio de Janeiro, e contou apenas com quatro secretários da oposição, dentre eles Octávio Elísio, de Minas Gerais. Para a segunda, convocada por Paulo de Tarso, foram convidados todos os secretários e compareceram em grande número. Quando se tratava de

5. Ver a dissertação de mestrado de Célia Cintrão Forghieri (1989).

reivindicar recursos junto ao governo federal, todos estavam de acordo. A iniciativa do campo democrático dera certo.

A outra iniciativa refere-se à criação do *Ciclo Básico*, primeira iniciativa do que mais tarde seria chamado de "Progressão por Ciclos" ou simplesmente "Progressão continuada", enfrentando o grave problema da evasão e da repetência. Na época, fomos criticados porque não criamos junto também um novo sistema de avaliação. Até hoje o problema da avaliação nos Ciclos não foi superado. Confunde-se Progressão por Ciclos com "promoção automática". Os Ciclos subentendem uma nova concepção de educação e do sistema educacional. Não adianta implantar os Ciclos como uma medida isolada[6].

Em 1983, estava chegando ao final do ano exaurido de tanto preparar e dar aulas em várias faculdades, muitas delas à noite, tendo que viajar depois das 23 horas de São Paulo para Campinas, onde morava. Ministrava aulas na PUC de São Paulo, um curso chamado Relações Sociais da Escola, para o 8º período, turma D (Noturno) do Curso de Pedagogia. Eram alunas concluintes do Curso e eu estava chegando ao final do ano insatisfeito com o rendimento. A situação das alunas (só havia mulheres) era difícil, na medida em que trabalhavam de dia e estudavam de noite. Mas se eu era exigente comigo mesmo, por que não exigir também delas? Também havia estudado à noite. Certa noite, depois de uma "aula" de três horas em que fiquei em silêncio, em protesto, porque as 50 alunas do curso não haviam lido o texto combinado, mesmo cansado, já de madrugada, sem poder dormir depois daquela "aula", escrevi para elas uma carta.

> Caras alunas,
>
> Ao chegar em casa hoje, depois do nosso encontro das terças-feiras, senti vontade de escrever alguma coisa, uma carta que talvez não chegue às destinatárias, que talvez faça parte apenas de mais uma reflexão de quem busca compreender, aprofundar as relações humanas, sentir profundamente para compreender. Enfim, estou aqui procurando escrever alguma coisa para vocês, sobre nós, sobre mim, sobre a educação. É

6. Ver o livro de João Cardoso Palma Filho, Maria Leila Alves e Marília Claret Geraes Duran (2003).

a minha maneira de entender a educação, é a minha caminhada, que tento fazer com vocês.

Como em qualquer carta, gostaria de dizer, inicialmente, que saí profundamente satisfeito do encontro de hoje: pouca **expressão**, mas muita **comunicação**, muito esforço — a aula hoje foi cansativa para todas — muita vontade de compreender, de saber o que se passa nessa classe. Vocês já tiraram um tempo para compreender o que se passa com vocês, com a própria educação? Deixe que eu lhes diga o que penso, o que penso agora.

Em primeiro lugar quero-lhes dizer que me sinto responsável, profundamente responsável por vocês, que assumi não apenas ser um transmissor de conhecimentos, alguém que vai passar para vocês uma "matéria", um "conteúdo". Eu me interrogo sobre o que vocês farão ao sair desse curso. Vocês estão no último semestre de um curso de formação de educadores e eu me tenho ocupado desse assunto desde 1962 quando também iniciei o Curso de Pedagogia. A formação do educador é um tema que sempre me perseguiu, talvez porque nunca tenha sabido qual era a **resposta**, se houver uma resposta.

Vocês estão se formando neste semestre. É um momento importante de definição de cada uma de vocês. Eu diria que não se conclui um curso superior impunemente. É preciso ter tempo para se interrogar sobre ele. Abrir um espaço para isso. Tornar a forma conteúdo. Já que estamos tão preocupados com conteúdo. Parece que estamos cheios de certezas. A "aula" de hoje serviu para que algumas dúvidas a mais martelassem nossas cabeças, dúvidas em relação ao próprio professor.

O professor precisa ser duramente questionado, a **figura do professor** precisa ser questionada. Pelo que eu tenho notado ela está profundamente "hospedada" nas alunas, em vocês. Vocês querem saber? Acho que vocês esperam muito do professor. Acho que vocês, amanhã (hoje?), vão ser professores iguais aos professores que tiveram: vão imitar seus mínimos gestos, suas "brincadeiras", suas ridículas técnicas de "motivação" e irão se perder nos pormenores, na periferia do processo educativo.

Para ser educador, é preciso muito mais do que dominar algumas técnicas de motivação, alguns truques. É preciso ter uma alma e é preciso ser "dirigente". E sobre isso quero-lhes dizer mais algumas coisas. Gostaria de lhes dizer que é este o aspecto que mais me preocupa na formação de vocês.

Ouvi hoje dizer pelas expressões da Míriam (talvez me engane, deve ter sido a Valéria) que o conteúdo ficou de lado, que o Curso de Pedago-

gia da PUC-SP só leu Paulo Freire e Dermeval Saviani; que vários textos foram lidos duas vezes (finalmente alguns textos foram lidos duas vezes e outros — infelizmente — não foram sequer uma vez!), ao longo desses quatro anos de curso.

Por sua vez, achei a posição da Sílvia muito boa, porque profundamente contraditória: de um lado ela dizia que, para os alunos do curso noturno, que não tinham tempo para ler (porque os fins de semana deveriam ser ocupados com outras coisas: "lazer", "namoro", "cuidar dos filhos", do "marido', etc.), o professor deveria motivá-los, posicionar-se. Por outro lado, não foi isso o que a própria Sílvia aprendeu nesse curso? Que o professor deveria posicionar-se? Por acaso não estava ela própria se posicionando em frente a toda a classe, quando a maioria permanecia num silêncio constrangedor? Não seria esse aprendizado importante para ela poder amanhã enfrentar uma classe?

Retomo ainda esse aspecto da questão: **ser dirigente**. O que mais me impressionou na "aula" de hoje é que o grupo não conseguia se **autogestionar**. Tinha a impressão de estar diante de uma classe completamente dirigida, que precisava de um dirigente (por que não dizer: de um pai) para dizer "o que tinha que ser feito"; o professor que deveria dizer o que deveria fazer, como se comportar, quais deveriam ser as obrigações da cada uma das alunas ali presentes. Enfim, um grupo incapaz de se autogovernar. E **educar-se é aprender a se assumir**, saber o que se quer e para onde se vai.

Ora, estamos diante de um grupo que vai se formar dentro de menos de 30 dias e diante de uma situação nova, em que o professor fica aguardando que alguém se manifeste; todas ficam sem saber o que fazer, o que propor, todas ficam esperando que "outra" se posicione. Felizmente a pressão do silêncio fala muito forte e a Lídia, que nunca ousou falar, falou, a Míriam e uma colega dela, que nunca (em um ano de convivência) foram capazes de se aproximar de mim, acabaram me perguntando: "qual é a tua?" "Era isso que você queria?" "Eu não entendi". "E aí?" "Eu nunca esperava isso de você". "Você foi muito agressivo" (com a classe).

O que posso deduzir disso? Posso deduzir que existe, certamente, em todas vocês, uma profunda vontade de acertar, de buscar um caminho, mas que não sabem bem qual é, e gostariam que fosse o seu "professor" quem mostrasse esse caminho. Ingenuamente, ao entrarem na PUC, vocês estavam pensando que iriam encontrar as respostas para todas as perguntas. Agora, ao terminar o curso, vocês estão percebendo que saem

com mais dúvidas do que quando entraram. Saíram "formadas", "escoladas" para a vida, aprenderam o fundamental, aprenderam a duvidar, a questionar, mas o que me preocupa nesse final de curso (alguém falou hoje que "já não se pode recuperar mais nada", que "o que ficou para trás ficou", etc.) é que ainda não aprenderam o essencial (talvez até seja uma percepção errada minha e espero estar errado), que é "ser dirigente", "autogovernar-se", decidir (esteja o professor de acordo ou não), "decidir ser", "decidir estar", "decidir" simplesmente.

A **decisão** é a primeira das categorias pedagógicas. A Sandra, a Tânia (que nada falou) e o seu grupo, ao qual se juntou, pelo que me parece, nesse semestre, a Regina (desculpem, mas tenho o hábito de trocar os nomes, porque guardo apenas o rosto, as expressões, os gestos) ainda não assimilou o debate sobre o seu trabalho, que mereceu da minha parte expressões que calaram profundamente na consciência do grupo ("infantilismo", "reacionarismo", "dirigismo", etc.), de tal forma que ele se fechou para mim, um grupo com o qual já havia até tomado umas cervejas junto (confesso o crime!).

Nota-se como é difícil aceitar o **conflito**, como é difícil conviver com a diferença (afinal não tenho ficado indiferente ao trabalho delas, ao contrário, eu as provoquei, as irritei e nisso estava sendo profundamente educador-provocador). Precisamos, na vida prática, saber conviver com as diferenças e saber distingui-las do antagonismo. Brigamos com os **antagônicos**, mas convivemos com as **diferenças**. A Regina, hoje, entretanto, sabiamente, ressaltou ao grupo que aquela "aula" tinha sido a melhor (na opinião do professor). Ao mesmo tempo ela invoca um argumento de autoridade: "na opinião do professor".

Gostaria de considerar ainda alguns pontos. Eu não vim para a aula de hoje com a intenção de provocar ninguém, com a intenção de "fazer uma experiência". Entretanto, ao entrar na classe, ao perceber que ninguém havia trazido o livro do Charlot (bendito livro!) e ao constatar, logo, que ninguém havia lido o texto e, ainda mais, quando alguém me havia dito que não havia interesse naquele texto, e mais ainda, que alguma coisa estava se passando, intuí, imediatamente, que alguma coisa tinha que ser feita, que era preciso levar a sério a questão, que era preciso deixar o famoso "conteúdo" de lado (mesmo), ou melhor, que era preciso "falar" do nosso conteúdo, isto é, das nossas "relações sociais de escola", dessa dificuldade em se relacionar, dessa dificuldade de se comunicar.

Lembram-se de que eu lhes dizia, no início, que minha mensagem não estava "passando"? No fundo, mais do que "sociais", essas relações

são "humanas". E eu fiquei pensando: por que será que o professor tem sempre que "dar" a aula? Porque um dia os alunos não resolvem "dar" a aula aos professores? Foi muito bom ver que algumas alunas (muito poucas, talvez duas ou três) resolveram falar "francamente". Ouvi coisas que esperava ouvir e, não fossem as circunstâncias de hoje, jamais ouviria de vocês. Foi importante.

E no final (como nas novelas) vocês esperavam que eu me posicionasse, que eu "fechasse" o encontro, para que todas fossem tranqüilas, para que não saíssem com raiva (algumas, as não-indiferentes), essa **virtude revolucionária**. Esperavam que eu "amenizasse" (ou melhor, "mistificasse", como diria o nosso famoso Charlot), para que tudo acabasse bem, para que tudo desse certo no final e que um "programa" fosse estabelecido. A Míriam estava inconformada porque, afinal de contas, não estava sabendo o que estudar para a próxima aula, o que deveria fazer.

Sim, no final, quase todas esperavam que eu me posicionasse, esperavam a palavra final do "professor". E a minha recusa em falar incomodou muita gente. Talvez essa seja a grande lição a tirar dessa "aula", desse rico encontro, que me fez passar refletindo mais duas horas e meia depois: na vida as soluções são sempre provisórias.

E nos dois próximos encontros não esperem coisa melhor. Não pretendo solucionar os problemas com fórmulas mágicas, com soluções prontas. Ao contrário, acredito que muitas coisas da vida não tenham solução mesmo, que as coisas mais importantes da vida (o nascimento que nos lança numa história, o amor que nos faz viver nessa história, a morte, que é o fim de todas as dúvidas, e outras coisas mais simples) não encontram soluções.

Talvez o importante é ficar atentos, prestar atenção no que fazemos, interrogarmo-nos constantemente sobre o que fazemos, **duvidar**, duvidar profunda e sistematicamente, sem medo, sem receio de ofender.

A quem mais amamos, talvez, tenhamos que sacudir, que incomodar... talvez educar seja um ato existencial de amor, de comunicação sem palavras de uma troca de olhar (esse olhar que para os tecnoburocratas de hoje não tem valor, porque o que valorizam é a eficácia, a busca de resultados), talvez não seja... e o educador provavelmente deva viver nessa **incerteza**, talvez seja essencial que não durma sobre suas verdades e certezas.

Provavelmente é essa a lição que devemos tirar do nosso encontro de hoje. (E se não for?) **Moacir Gadotti** (buscando compreender) PUC-SP, 8 de novembro de 1983.

Dia 1° de dezembro de 1983, ao me despedir da turma, estava emocionado e tirei cópias de um bilhete para elas, como minha lembrança de final de curso.

> Nesta hora em que vocês comemoram o fim de um percurso, gostaria de me fazer presente por uma pequena palavra: SER. Vocês hoje são jovens pedagogas. Ser educador, ser pedagogo, apenas acrescenta mais alguma dimensão ao ser humano, ao ser gente, que são vocês. O fundamental é o ser gente, e vocês o são e muito. Seria muito bom que, apesar de acrescentarem mais ser ao ser que são (como ser amada, ser esposa, ser mãe, ser irmã, ser filha, ser amiga, ser companheira, ser colega de turma, ser íntima, ser adulta, ser íntegra, ser coerente, ser engajada, ser corajosa, ser comprometida, ser... ser... ser...), continuassem sendo o que são: conservar o fundamental, o amor, a busca, a vida vivida intensamente. Neste ano vocês me ensinaram muito. Aprendi muito com vocês porque a vocês nunca faltou esse traço fundamental do ser, que é o ser gente. Continuem assim e, assim sendo, serão ótimas educadoras, terão muito a ensinar.
>
> De quem deixou de ser o professor de vocês e deseja continuar amigo.

Em 1986, estava terminando um livro sobre Paulo Freire, que seria publicado dois anos depois com o título *Convite à leitura de Paulo Freire* (Editora Scipione). Naquele ano, a Editora FTD, pediu-me para escrever um livro sobre Marx, centrado nas idéias filosóficas, uma espécie *de Convite à Leitura de Marx*. Aceitei o desafio. Comecei a escrevê-lo em Treves, na cidade onde Marx nasceu, na Alemanha, em abril de 1986.

A casa onde Marx nasceu foi construída em 1727. Até 1904 não tinha sido identificada como o lugar onde Marx nascera. Em 1928, foi adquirida pelo SPD (Partido Social Democrata Alemão). Em 1933, a casa foi expropriada pelos nazistas, que a utilizaram como centro de propaganda até 1945. Só em 1947 foi inaugurada como local onde Marx havia nascido. Em 1968, ela foi entregue pelo SPD à Fundação Friedrich-Ebert, tornando-se posteriormente museu, biblioteca e centro de pesquisas. Finalmente, cem anos depois da morte de Marx, dia 14 de março de 1983, foi transformada no Museu Karl-Marx-Haus. Perto da casa foi construído um moderno centro de estudos.

Foi nesse ambiente, cercado de lembranças, que iniciei a pesquisa para o meu livro. Seria uma **obra apaixonante**. E como se tratava de escrever para jovens, com saudade (sempre!) do meu filho, Dimitri, que estava cursando o ensino médio, pretendia iniciar o livro com uma carta a ele, que escrevi e adaptei para o livro, mas que não foi publicada.

Querido Dimitri,

Já estou há um mês fora de casa! Nossas cartas não matam a saudade, mas pelo menos aliviam um pouco, não é? Agora estou escrevendo da casa onde nasceu uma pessoa que eu gostaria que você conhecesse. Tanto você como os jovens da sua idade. Trata-se de Karl Marx, que foi filósofo, economista, historiador, sociólogo e político. Ah! Ele também foi jornalista. Na foto que estou enviando, você me vê em frente ao local de nascimento de Marx, ocorrido a 5 de maio de 1818, na cidade alemã de Trier, Treves em português, pertinho da França e de Luxemburgo.

Atualmente, nessa casa, existe uma grande exposição dos livros de Marx. Ao lado da porta de entrada, vê-se uma grande escultura com o rosto dele. Nesse lugar passei o dia inteiro lendo muitas coisas escritas pelo próprio punho de seu ilustre morador. Perto dali, existe um centro de estudos marxistas, que eu também visitei.

Estou aqui me perguntando: como é que eu, nascido numa roça afastada, em Santa Catarina, vim parar tão longe, para tomar contato próximo com as idéias de uma pessoa que já morreu há tantos anos (exatamente no dia 14 de março de 1883)? O que me levou a dar tantas voltas é que eu acredito que Karl Marx nos deu uma enorme contribuição para compreender e transformar o mundo. E isso é o objeto da Filosofia: discutir a vida, o mundo e tentar mudá-los. Discutir por que somos livres ou por que não somos; por que amamos, duvidamos, ficamos tristes; por que existe a injustiça, a fome, a pobreza, a miséria.

Encontrei nele muitas respostas a esse tipo de questões. Para mim, Marx sempre foi um estudante, como você. Estudante até o final da vida. No mais, ele certamente foi um homem comum, distinguindo-se por seus ideais, por suas lutas. Há uma grande coerência entre a vida e a obra de Marx.

Hoje nós vivemos uma época de grande desalento. Há muito pessimismo e confusão quanto ao futuro dos jovens, como você. Eu acho

que a Filosofia pode ajudar em alguma coisa. Não aquela Filosofia que fica discutindo idéias por discutir idéias, mas aquela que mostra a ligação entre as idéias e a vida. No fundo, Dimitri, estudar Filosofia é apaixonar-se por algumas idéias e, por meio delas, tentar alcançar a verdade.

Você não está aqui comigo, infelizmente. Mas eu o convido a fazer uma viagem por dentro da vida e das teorias de Marx.

Não será uma viagem tão simples assim, Dimitri. Houve épocas no Brasil em que nem se podia falar de Marx, em que era perigoso ler seus livros. Já no começo dos anos cinqüenta, quando eu era garoto, diziam-me que os marxistas comiam criancinhas. Mais tarde, no final da década de sessenta, quando cursei Filosofia, os professores diziam que Marx não tinha nada a ver com a filosofia. Acabei lendo seus livros por conta própria.

Você deve estar percebendo, filho, como Marx ainda é um sujeito controvertido. Foi sempre um cara proibido. Mas as coisas mudam, e por isso temos esperança de que amanhã será melhor que hoje. Esse era também o sentimento de Marx. Ele era otimista em relação ao futuro da humanidade.

Vamos dividir em etapas a viagem pela obra de Marx. Primeiro, vamos acompanhar a forma como as suas idéias foram brotando da sua vida e das suas ações. Estão situadas numa certa época — a "Era das Revoluções", como é chamada por Eric Hobsbawm — que é preciso entender. Veremos aqui também os seus sonhos, a sua família e os seus amigos, o que ele lia, os temas que mais o atraiam.

Numa segunda etapa, passaremos por duas idéias centrais da obra de Marx: o socialismo e o comunismo. Veremos como surgiram, quais são as suas conseqüências. O que distingue uma sociedade capitalista de uma sociedade socialista. Como chegar até ela.

Num terceiro momento, encontramos as bases filosóficas de Marx, o que é para ele filosofar e qual o papel da ideologia. Aparecerá, nessa etapa, a dialética com suas principais categorias. Não vamos continuar a viagem sem entender o que é dialética.

Mas nossa viagem não pára por aqui. Chamei a quarta etapa de "filosofia da práxis humana", porque creio que seja a práxis (ação + reflexão) a categoria central da filosofia de Marx. Isso tem a ver com a luta dos homens pela sua libertação, pela produção e reprodução da sua existência. Por meio da práxis, o homem realiza os seus projetos, os seus sonhos de uma vida melhor.

Finalmente, precisamos percorrer juntos o caminho que as idéias de Marx percorreram até hoje. É um caminho cheio de divergências, de polêmicas, como todo caminho percorrido por um pensamento vivo e vivificante.

Esse roteiro de viagem não é um tratado pesadão sobre Marx. É apenas um convite à leitura das suas obras. Mas não é só isso. Ele vai ajudar a entender muita coisa que aparece no noticiário. O que as greves, as questões salariais, a inflação, os pacotes econômicos têm a ver com Marx? Como entender a situação atual da União Soviética, que tem despertado tanto interesse dos veículos de comunicação? O que se quer insinuar com a afirmação de que a Teologia da Libertação tem inspiração marxista?

Todas essas referências não são por acaso. A doutrina de Marx inspirou diretamente a organização social que afeta um terço dos habitantes do planeta e que influencia a vida dos outros dois terços? Proponho um teste para você. Vá até a banca e compre o jornal de hoje. Não precisa procurar muito nas páginas: logo você encontrará inúmeras passagens em que aparecem as palavras "marxismo", "socialismo", "comunismo", "alienação", "capitalismo" e outras relacionadas.

É por causa dessa presença toda que eu faço este convite para ler Marx. Não sou especialista em Marx, nem mesmo sou um marxista. Sou apenas um estudioso de suas idéias. Aliás, o próprio Marx dizia que não era marxista... Com isso ele queria dizer que a procura da verdade é mais importante do que fixar-se em algumas idéias, mesmo que fossem as dele mesmo. Em Filosofia e em Ciência, as idéias — embora imprescindíveis — são roupas provisórias da verdade.

Dimitri, minha intenção com este convite para uma viagem é transmitir a você e a seus colegas o amor que tenho por esse autor. Se você e os seus colegas também aprenderem a gostar dele, o meu objetivo será plenamente alcançado.

Afetuosamente, seu pai, **Moacir**.

O livro foi publicado pela Editora FTD de São Paulo, em 1989, com o título: *Marx: transformar o mundo*, na coleção de filosofia Prazer em Conhecer.

Um fato importante na minha biografia pessoal ocorreu no ano de 1991. Não estava satisfeito com a realização do sonho de uma educação cidadã tal como o estávamos realizando juntos, com Paulo Freire, Mário Sérgio Cortella e Lisete Arelaro. Paulo também não estava. Mas

ele tinha mais paciência. Mário Sérgio e Lisete eram ainda mais realistas e persistentes. Tinham o senso do coletivo, que lhes dava mais confiança. Diante da possibilidade de prestar um concurso na Universidade de São Paulo e diante da iminente saída de Paulo Freire da Secretaria, depois de uma conversa com ele, pedi demissão por meio de uma carta que ele não queria que fosse divulgada. Isso foi em março de 1991. No mês seguinte, Paulo Freire atribui-me uma **grande tarefa**. Tirou-me uma responsabilidade para atribuir-me outra muito maior: pediu-me para criar com ele um instituto que continuasse o sonho da "pedagogia do oprimido". Encarei o pedido dele como um mandato para toda a vida.

Na época, não associei uma coisa à outra. Paulo Freire sabia que eu não deixaria de apoiar o Partido dos Trabalhadores, mas não mais me entregaria tanto à sua construção. Havia chegado o momento de me decidir entre uma **carreira política** e uma **carreira acadêmica**. Paulo me consultou por várias vezes, nos seus freqüentes pedidos de demissão, se depois da saída dele eu gostaria de continuar assumindo as suas funções de secretário. Todas as vezes eu lhe retruquei que sairia com ele, indicando minha intenção de voltar à carreira acadêmica. Por isso, quando dia 12 de abril de 1991, na Universidade da Califórnia, em Los Angeles, ele me confiou a tarefa de erguer o **Instituto Paulo Freire**, sem saber, ele estava também dando uma guinada na minha vida: eu tomaria um rumo bem definido que me afastaria da militância no partido para ocupar "outra trincheira", como dizia ele, sem abandonar a causa. Há momentos das nossas vidas em que um amigo pode nos indicar o caminho, achar sentido onde não vemos mais sentido. Como não lembrar, neste momento, de uma frase que ele mesmo sublinhou no livro *Grande sertão: veredas*, de Guimarães Rosa: "Tristeza, perto de pessoa amiga, afraca".

Em julho de 1991, recebi uma delicada cartinha do já idoso educador socialista Bogdan Suchodolski. Eu acabava de ministrar um curso na Universidade de São Paulo onde havíamos trabalhado suas obras, nos detendo especialmente na discussão sobre Filosofia da essência e Filosofia da existência. Por meio de Paulo Freire, fizemos chegar a ele o nosso agradecimento pela sua enorme contribuição à teoria da educação. Sua resposta carinhosa nos deu enorme alegria. Ele viria a falecer poucos anos depois.

Warsaw, July 1991.

Professor Moacir Gadotti — Theory of Brazilian Education Seminar

Dear Friends,

I came back just now from Hamburg, where I had the pleasure to meet Professor Paulo Freire and I get your kindest letter expressing your nice attitute towards me. I wish to thank to you with personal friendship; your admiration is a big honour and pleasure for me.

I am persuaded that all pedagogues and educators in the world must create a big community and be active to preserve spiritual life of human beings, contribute at the salvation of humanistic values.

I am sending to all of you my best wishes and kindest regards.

Sincerely yours, **Bogdan Suchodolski**[7].

Suchodolski, dizia Paulo Freire, foi um dos últimos humanistas do século. A sua carta nos comprovava inteiramente a visão de Freire. Acreditava que os educadores de todo o mundo poderiam se constituir numa "grande e ativa comunidade" em favor da "preservação da vida espiritual dos seres humanos" e da "salvação dos valores humanos". Estávamos fundando naquele ano o Instituto Paulo Freire (IPF). Paulo não foi só o grande inspirador desse instituto. Foi o seu fundador. O IPF é, hoje, uma rede de instituições e de pessoas que continua e que reinventa Freire e a sua **Pedagogia do oprimido**. O sonho desse grande educador como o de Suchodolski, era realmente criar uma grande comunidade em favor do empoderamento dos seres humanos, dos "esfarrapados do mundo". Eles nos inspiraram e continuam nos inspirando muito. Foram e continuam nossos "mestres", como escrevera Rousseau.

---

7. Warsóvia, julho de 1991. Professor Moacir Gadotti, Seminário Teoria da Educação Brasileira. Caros amigos. Acabo de chegar de Hamburgo, onde eu tive o prazer de encontrar o professor Paulo Freire, o qual me entregou sua carinhosa carta, com belas palavras a meu respeito. Quero agradecer a vocês com uma amizade pessoal; a admiração de vocês é uma grande honra e um prazer para mim. Estou persuadido de que todos os pedagogos e educadores do mundo devem criar uma grande comunidade e lutar para preservar a vida espiritual dos seres humanos, contribuindo para a salvação dos valores humanistas. Envio a todos os meus melhores votos. Com muita estima. Sinceramente, Bogdan Suchodolski.

4.4. Amizade e projeto de vida

A amizade é, sob vários aspectos, muito mais importante do que o amor. Algumas vezes o amor transforma-se em amizade, outras, a **amizade** se transforma em amor. Coisas inevitáveis da vida que superam toda institucionalidade. Por isso, institucionalizar o amor é matá-lo e matar-se a si mesmo.

Lembro-me com saudades de muitos amigos e amigas. Algumas amizades são eternas, mesmo que os amigos não se encontrem mais. Às vezes, o encontro acaba também por romper o amor, a amizade. **Mauro Ângelo Lenzi** foi o meu grande amigo durante o tempo de seminário. Sentia-me muito seguro com a opinião dele, confiava demais nele. Foi muito importante para a minha formação. A vida nos separou, mas a amizade continuou, a distância.

Dizem que entre homem e mulher não existe amizade. Só pode existir amor. Não é verdade. Tive e tenho amizades profundas com mulheres, embora muitos tenham dificuldade em distinguir amor e amizade entre homem e mulher.

As amizades surgem freqüentemente do tempo de trabalho juntos, como colegas de trabalho na universidade, com alunos e alunas. Rubem Alves dedica um dos seus livros aos alunos e alunas que se tornaram seus amigos. A amizade é imprescindível para uma vida saudável.

Tenho muitos amigos. Alguns muito especiais, como **Mário Sérgio Cortella**, amigo de todas as horas. A amizade não precisa ser nutrida pela presença física. A presença virtual é muito mais forte, porque é espírito, e o espírito é mais forte do que a carne.

Sobre os amigos temos pouco a dizer. Amizade a gente curte. Mas não foi assim com o Cortez. Em março de 1996, fiz uma homenagem ao grande amigo, o editor **José Xavier Cortez**, que havia acabado de publicar o livro *Paulo Freire: uma biobibliografia*. Paulo Freire apreciou muito esse livro e tinha uma grande admiração pelo compromisso de Cortez em favor da educação popular. Cortez havia feito uma trajetória de vida muito semelhante à minha. Falar dele naquele momento era, de uma certa maneira, também falar de mim

mesmo. Eis o texto publicado no dia 26 de março de 1996 pelo *Diário de Natal* (Natal, RN) com o título Trajetória de um editor comprometido com a educação:

> Em 1983 faleceu o grande escritor Alceu Amoroso Lima. Chamou-me muito a atenção na época o que ele disse nos seus últimos momentos de vida: "grata surpresa da vida: os homens são melhores do que eu esperava". Na minha vida tenho encontrado muitos companheiros, colegas de trabalho, amigos e amigas. Poucos me marcaram tanto como José Xavier Cortez. Por isso hoje quero lhe prestar uma carinhosa homenagem, dando razão às palavras de Alceu.
>
> Como pessoa muito modesta que é, Cortez é conhecido apenas como livreiro e editor, sobretudo entre os educadores e trabalhadores sociais. Poucos conhecem a sua trajetória de vida. Cortez é filho de Mizael Xavier Gomes e Alice Cortez Gomes, tendo nascido no sítio da família, no município de Currais Novos, no sertão do Rio Grande do Norte. É o filho mais velho de uma família de dezoito irmãos, oito dos quais faleceram ainda recém-nascidos.
>
> Por que apenas nove dos seus irmãos estão vivos?
>
> Porque nascidos numa terra onde a luta pela sobrevivência é das mais duras do planeta: o Nordeste do Brasil. Os pais de Cortez trabalhavam na agricultura de subsistência em um pequeno sítio de nome Santa Rita, do qual eram proprietários por herança. Como em quase toda a região do polígono das secas, sobreviviam da colheita do algodão, do feijão, do milho e, quando o rio secava, da vazante — porque se podia cultivar a batata-doce e o feijão macaça, além de um pequeno rebanho de gado.
>
> Seu pai faleceu aos 85 anos, depois de trabalhar a fio uns 75, sem saber o que eram férias, sem ter em sua casa energia para ligar a geladeira ou colocar um ventilador para aliviar o calor, apesar da rede elétrica ter sido instalada na região na década de 80 e passar ao lado, distante apenas três quilômetros. A água salobra que bebia era tirada da cacimba, e seu chuveiro era uma cuia.
>
> Nesse ambiente sisudo, sério, de respeito, foi criado com toda a família. Ainda pequenos, todos trabalhavam nos afazeres diários. Cortez, aos cinco anos de idade, já no roçado, guiava o boi manso que puxava a capinadeira manejada por seu pai — carreira acima, carreira abaixo —, preparando a terra ou cortando o mato.
>
> Em Currais Novos, distante 25 quilômetros do sítio, Cortez conseguiu se alfabetizar, cursando dois anos de escola. Até os dezessete anos

trabalhou na lavoura junto de seus pais e irmãos, tendo sido balconista numa bodega e garimpeiro. Depois, seguiu para Natal, onde permaneceu por alguns meses na casa de parentes. Para manter-se, vendia frutas nas ruas até conseguir entrar na Escola de Aprendizes de Marinheiros de Pernambuco, onde, após um ano de curso, foi transferido para o Rio de Janeiro.

No Rio de Janeiro continuou estudando em escolas particulares e também na Marinha, onde chegou ao posto de cabo maquinista. Por razões políticas, após responder a IPM (Inquérito Policial Militar), foi desligado da Marinha em dezembro de 1964.

Em janeiro de 1965 Cortez transferiu-se para São Paulo, onde, diante da falta de prática de qualquer profissão e mesmo desconhecimento da vida civil, encontrou muita dificuldade para conseguir o emprego que desejava. Diante disso, aceitou o emprego de lavador de carros, durante dois anos, num estacionamento, onde conciliava trabalho e moradia. Conheceu aí muitas pessoas com as quais fez amizade, e foi aí também que aprendeu a dirigir automóvel (comigo ele nunca entrou em detalhes sobre o número de carros que ele deve ter batido nesse estacionamento, para aprender a dirigir!).

Em 1967, já cursando economia na PUC-SP, conseguiu um emprego regular pela primeira vez. Como não ganhava o suficiente para pagar a universidade, teve que procurar um "bico". Como ele residia no centro velho da cidade, nas imediações da Editora Atlas, para completar o salário, vendia livros indicados pelos professores, inicialmente para os seus colegas de classe e depois para outras turmas, inclusive da pós-graduação.

Foi no curso de pós-graduação que eu conheci o Cortez, em 1970, onde o seu negócio de encomendas de livros já prosperava. Como a literatura marxista era proibida na época, Cortez conseguia para alunos e professores da pós, não sei onde, livros que não estavam disponíveis nas livrarias. Em dois anos a venda de livros se tornou mais rentável do que o emprego, de tal forma que, no início da década de 70, dedicou-se exclusivamente ao ramo livreiro, começando nas dependências da PUC, onde era bastante conhecido e prestigiado. Num momento de intenso debate político, sendo a PUC-SP um dos bastiões de resistência ao regime militar, Cortez conheceu destacados intelectuais que lhe confiaram a edição de seus livros, inicialmente nas áreas de Educação e de Serviço Social. De livreiro passou a ser também editor, publicando em outras áreas como Ciências Sociais, Psicologia, Saúde, Enfermagem e Fonoaudiologia.

Em 1970 casou com Potira Bezerra, com a qual teve três filhas: Mara Regina, Márcia e Miriam, que se associaram a eles para dar vida ao sonho que se tornou comum: construir uma editora que é, na área de ciências humanas, uma das mais prestigiadas do país. No catálogo da Cortez Editora constam centenas de títulos e vários periódicos, cujos autores, novos ou renomados, discutem as nossas mais graves questões sociais, dando uma grande contribuição ao país na luta pela restauração e, hoje, pela consolidação da democracia.

Eu e ele viemos no mesmo ano para São Paulo (1965), para iniciar uma nova vida. Eu vindo do Sul e ele do Nordeste. Estou orgulhoso e feliz de ter tido a chance de cruzar a sua trajetória. Tornei-me seu amigo e considero-me hoje um companheiro dele na andarilhagem pelo caminho de tantas utopias compartilhadas.

A vida de pessoas simples pode não interessar a muita gente. Eu, contudo, tenho imensa satisfação quando me dão a oportunidade de falar da luta dessas pessoas, sobretudo daquelas, como Cortez, que fizeram da sua vida um sonho e que, por isso, podem nos ensinar muita coisa.

Já falei sobre **Paulo Freire**, de como o encontrei em Genebra, em 1974. Já escrevi muito sobre ele. Falar dele como amigo é difícil, inclusive porque não quero entrar na sua intimidade, nas conversas reservadas — poucas, porque Paulo era muito reservado em relação à sua vida pessoal —, nos encontros, nas viagens que fizemos juntos. Devo muito a ele.

Depois do seu inesperado falecimento, dia 2 de maio de 1997, demorei a me acostumar com a sua ausência. Perdi, com ele, um pouco de mim mesmo, embora fosse muito diferente de mim.

Fiquei feliz quando, em julho de 1997, dois meses depois da sua morte, a Unesco me chamou para prestar uma homenagem a Paulo Freire na Confintea V (V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos), realizada em Hamburgo, Alemanha. Na ocasião, foi declarada a "Década Paulo Freire de Educação de Adultos". Era o reconhecimento internacional da grande contribuição do educador brasileiro com o qual tive o privilégio de conviver. Minhas palavras foram breves.

Estimadas amigas e amigos de Freire.

Pediram-me para falar em nome do Instituto Paulo Freire.

Eu pensei não preparar nada para os quatros minutos de tempo que me correspondem nesta homenagem. Para falar mais espontaneamente. Nada menos freireano que preparar um belo discurso que não nasce do coração.

Eu convivi 23 anos com Paulo, e admirei sempre, nele, sua simplicidade, sua transparência, sua coerência, sua afetividade. Paulo jamais foi arrogante. Como pedagogo do diálogo, respeitava a dignidade do aluno, do outro. Jamais o humilhava, jamais o estressava.

Foi um ser humano feliz, porém, sobretudo, um ser humano "conectivo", como ele dizia, começando por conectar — em sua epistemologia, em sua teoria do conhecimento — o afetivo com o cognitivo e, em sua prática, conectando pobres e não-pobres, comprometidos com o oprimido. Não o oprimido de um país ou de outro, mas os oprimidos de todo o mundo.

Como terno guerreiro das palavras, Paulo Freire criticou, atacou, a ética do mercado neoliberal, mas tinha esperança de superá-la, por uma ética humana integral. Acreditava na história como possibilidade e não como fatalidade.

Um sentido muito importante das homenagens oferecidas a Paulo Freire é, de um lado, praticar estas virtudes de Freire, por outro, é dar continuidade a seu legado.

Dar continuidade a Freire não é tratá-lo como a um totem, algo que não se pode tocar, mas apenas adorar; não é tratá-lo como a um guru, que tem que ser seguido por discípulos, sem questioná-lo. Nada menos freireano que essa idéia. Paulo Freire foi, sobretudo, um criador de espíritos. Por isso, deve ser tratado como um grande educador popular. Adorar a Freire como a um santo significa destruir Freire como educador. Por isso, não devemos repetir Freire, mas "re-inventá-lo", como ele mesmo dizia.

Oxalá homenagens como esta se multipliquem, como formas de multiplicar o esforço humano para conquistar, como dizia ele, "um mundo menos feio, menos injusto e mais humano".

Para essa tarefa, não designou a uma ou a outra pessoa ou instituição. Essa tarefa ele a deixou a todos nós, a todas e a todos os que estão comprometidos com a causa dos oprimidos.

Paulo Freire foi um amigo especial, pois havia uma troca constante de pontos de vista e inúmeros projetos comuns. O mais importante foi o Instituto que leva o seu nome. Foi para mim uma missão que ele me confiou pessoalmente.

Só a amizade e o compartilhamento de ideais me levariam a dedicar tanto tempo ao **Instituto Paulo Freire** e à sua obra. Com o apoio do amigo Cortez, organizei e publiquei, em 1996, o livro *Paulo Freire: uma biobibliografia*. Paulo ainda estava vivo. Ele ficou emocionado ao receber esse livro e nos confidenciou, a mim, ao José Eustáquio Romão e ao Carlos Alberto Torres — quando fomos à sua casa entregar-lhe o grosso volume — que não tinha idéia de que tantas pessoas haviam escrito sobre ele. De fato, havíamos mencionado em torno de 2 mil estudiosos de Freire.

Meus amigos do Instituto Paulo Freire às vezes insistem comigo dizendo que é preciso multiplicar os textos e livros sobre Paulo Freire justamente para difundir suas idéias e ideais, contribuindo para a construção do mundo sonhado por ele. Concordo com eles, mas sempre alerto para a necessidade de fazer isso sem banalizar o seu pensamento. Como diz Cornélius Castoriadis: "honrar um autor não é venerá-lo, mas estudá-lo, criticá-lo".

É claro, o pensamento de Paulo Freire não foi ainda suficientemente explorado. Muito se pode ainda escrever sobre ele. O seu pensamento pode ser visto de diferentes ângulos. O que eu rejeito sobretudo é a forma puramente sentimental de tratá-lo e de recordá-lo. Não nego a legitimidade de quem conviveu com ele na intimidade de falar dessa intimidade de forma emocional. Mas não se pode reduzir Paulo Freire apenas a isso, o que empobrece a sua contribuição. A emoção em Paulo Freire nunca esteve descolada de um projeto ético-político e pedagógico, de uma teoria e de uma prática.

Paulo Freire era uma pessoa bondosa, generosa, solidária. Ele queria bem às pessoas, falava bem delas, era sempre ético, positivo e respeitoso para com todos e todas. Todos os títulos dos seus livros são positivos, esperançosos. Jamais ele daria a um dos seus livros um título pesado, negativo, raivoso, o que demonstra, mais uma vez, a sua coerência, a sua humanidade.

Há um grande espaço para a **emoção** em seu pensamento. Mas é preciso saber qual é esse espaço. Ele falava em "razão encharcada de emoção" contrapondo o seu paradigma dialético ao paradigma burocrático da razão instrumental manipuladora. Na razão dialética, o sentido das coisas não é apreendido apenas pela razão, mas por um todo: razão-emoção. Paulo Freire deixou marcas profundas em muita gente, enquanto seres humanos e enquanto profissionais. Não apenas pelas suas idéias, mas sobretudo pelo seu compromisso ético-político.

Quem passa hoje pelo Instituto Paulo Freire sabe muito bem o que é querer bem a Paulo Freire e "saber cuidar" da sua obra e do seu legado. Prosseguindo nas pegadas deixadas pelo seu fundador, o IPF busca aprofundar o conhecimento da teoria e da prática de Paulo Freire. Para isso, tem promovido e participado de cursos, conferências, congressos e outras atividades; tem atendido escolas públicas e privadas, alunos de cursos superiores e de educação básica. Mas, com o rigor e a ética devidos ao "guardião da utopia", não incentivamos nem participamos de atividades que tendem a desqualificar a contribuição científica e pedagógica de Paulo Freire e o seu compromisso com os oprimidos. A nossa prática e compromisso caminham em outra direção. Identificam-se, por exemplo, com os educadores populares, quando prestam homenagens a ele, pois o fazem como ele as concebia, isto é, como celebração de uma causa e não como culto a uma pessoa, a uma personalidade. A forma como esses educadores festejam a sua pedagogia é, acima de tudo, vivenciando-a na luta, na sua prática cotidiana.

Concordo ainda com os companheiros do Instituto Paulo Freire: o pensamento, a práxis, enfim, o **legado de Paulo Freire**, não pertence a uma pessoa ou a uma instituição. Pertence a quem precisa dele. Recordo o filme *O carteiro e o poeta*, no qual o carteiro se apropriou de um poema de Pablo Neruda para seduzir a namorada. Pablo questionou o carteiro sobre a autoria do poema e ele respondeu: "a poesia é de quem precisa dela; não pertence ao poeta que a escreveu".

Creio que Paulo tinha consciência de que tudo o que havia escrito pertencia àqueles para os quais ele havia escrito: os oprimidos. Por isso, não se incomodava em ver certos escritos dele reproduzidos sem consulta prévia. Testemunhei isso em 1979, quando traduzi o livro *Educacion y cambio*, o qual ele me pediu para prefaciar. Até eu lhe en-

viar esse livro, ele não sabia da sua existência. Ele havia sido publicado na Argentina, por um grupo de educadores populares que havia reunido alguns artigos escritos por ele no Chile porque precisavam desses escritos para as suas práticas político-pedagógicas.

Aprendi muito com Paulo. Aprendi a ter paciência impacientemente, a esperar que a verdade apareça, mesmo que tenha que percorrer uma longa jornada e que essa jornada esteja cheia de espinhos. Um dia a verdade vai aparecer, dizia Paulo, quando foi acusado de não levar em conta os conteúdos na educação e de ser não-diretivo. Ele não respondia às críticas diretamente. Limitava-se a explicar melhor suas posições sem entrar em polêmicas estéreis e destrutivas. Paulo nunca polemizou com ninguém. Mas também não deixava de responder. Quando ele, Sérgio Guimarães e eu escrevemos o livro *Pedagogia: diálogo e conflito* (Cortez, 1985), Paulo Freire respondeu a diversas críticas que havia recebido nos primeiros anos do seu retorno ao Brasil.

Mas ele não era indiferente a certas críticas, sobretudo às que vinham de rumores anônimos. Os rumores são mais destrutivos do que as críticas abertas. Os rumores são covardes. Seus autores escondem-se atrás do anonimato e da maledicência. Paulo Freire sofria com eles. Foram poucos momentos em que o vi sofrer com isso. Ele era, em geral, uma pessoa alegre e raramente se sentia infeliz. Certa vez, eu lhe apresentei minha teoria sobre o rumor e o ódio: odiar só faz mal a quem odeia, porque o ser odiado em geral não sabe que é odiado, e os outros não ligam. Paulo riu da minha teoria e eu me senti feliz. Mas, às vezes, é difícil manter o bom humor diante das críticas, sobretudo quando são pessoais. Paulo jamais respondeu a qualquer ataque pessoal.

Foi o Instituto que me proporcionou as amizades mais profundas. Ali tenho vários irmãos e irmãs. Dentre eles, José Eustáquio Romão, Paulo Roberto Padilha, Ângela Antunes, Carlos Alberto Torres, Valdete Melo, Sônia Couto, Salete Valezan Camba, Lutgardes Freire, Margarita Victoria Gomes, Maria Alice de Paula Santos, Ana Maria do Vale, Antônio João Mânfio, Fábio Cascino, Jason Mafra, Maria Leila Alves... Francisco Gutiérrez e Walter Garcia são amigos especiais, entranháveis. O **Walter**, sempre atencioso, receptivo, hospitaleiro, alegre e bem humorado. Encontrá-lo em Brasília, sempre me faz muito bem. O que

dizer, então, do Romão que, certo dia, diante de um imenso auditório, em Juiz de Fora, declarou que a amizade dele por mim era tão forte que daria a vida por mim? Claro, fiquei emocionado, não sabia o que dizer. Ele também estava certo de que eu faria o mesmo por ele.

José Eustáquio Romão e eu somos amigos muito especiais. E, nesse caso, não precisamos de muitas palavras para descrever a nossa amizade. Basta declará-la. Ela está também nos numerosos prefácios que escreveu nos meus livros. Eles têm sido extremamente importantes, convidando o leitor para a leitura dos meus livros e contribuindo com sólidas e imprescindíveis reflexões teóricas como quando discutiu o conceito de "planetaridade" no meu livro *Pedagogia da Terra*. Seus prefácios têm sido, em geral, muito generosos para comigo. Por isso, tenho dificuldade em citá-los aqui. Em 1992, prefaciando o meu livro *Diversidade cultural e educação para todos*, ele fala de "eutanásia cultural e de resistência pedagógica", colocando-me como "sócio-fundador do Clube da Resistência Pedagógica", como se não bastassem os numerosos centros, institutos, fundações e associações de cuja criação participei.

Juntos fundamos a revista *Educação Municipal* em 1988; juntos organizamos o livro *Município e educação* a partir de um curso que montamos para a formação de secretários municipais de Educação. José Eustáquio Romão foi um dos fundadores, em 1986, da União Nacional dos Dirigentes Municipais da Educação (Undime). Juntos organizamos, em 1995, o livro *Educação de jovens e adultos: teoria prática e proposta*, e em 1997, o livro *Autonomia da escola: princípios e propostas*. Foi o meu maior colaborador do livro *Perspectivas atuais da educação*. Somos os criadores do "Projeto da Escola Cidadã" (1994).

Isso é muito pouco para descrever o quanto caminhamos juntos. Romão e eu somos almas gêmeas, nas alegrias e nas tristezas, nos encontros, desencontros, encantos e desencantos. Juntos percorremos diferentes partes do mundo compartilhando o sonho de continuar e de reinventar a pedagogia do oprimido, nessa andarilhagem freireana pela utopia. Incansável Romão! Hoje dedicando a vida à procura, à construção do paradigma civilizatório do oprimido. Você tem uma história de vida exemplar. Mereceria uma biografia pessoal e pedagógica. Alguém precisa escrevê-la. A sua contribuição teórico-prática à educação brasileira tem sido imprescindível para definir seus rumos.

Rousseau fala da amizade no livro quarto, página 276, do *Emílio*. Diz que: "a afeição pode prescindir de reciprocidade. A amizade nunca. Esta é uma troca, um contrato como os outros; mas é o mais santo de todos". Na verdade, além de ser "santa", como diz Rousseau, toda amizade é única e indivisível. A amizade é ainda mais forte quando está selada na luta por uma mesma causa. É o caso de meus amigos e amigas do Instituto Paulo Freire.

Já falei do Romão. Vou falar de outros amigos, começando por **Ângela Antunes**, a quem gostaria de escolher, se pudesse, para me substituir na coordenação do "Projeto IPF". Com todos esses amigos do IPF divido um projeto de vida, que é o Instituto Paulo Freire. Com a Ângela, contudo, tem sido especial. Ela fez do Instituto, como Padilha e Romão e eu, desde o início, o seu projeto de vida mais importante. Depois veio a Salete, com a mesma dedicação.

Filha de um ex-seminarista que guardou a sua fé e religiosidade, Ângela Antunes recebeu uma formação profundamente religiosa. Dele ela escreveu: "pessoa infinitamente solidária, cristã e coerente, com quem tenho prazer de conviver". Ângela foi coroinha e fez parte do movimento de jovens da igreja, em que um padre moralista e autoritário incutia medo e sentimentos de culpa nos seus paroquianos, principalmente nos mais jovens. Só era bom o que a autoridade — leia-se, a Igreja — admitia ser bom. Esse temor à autoridade inculcado pelas igrejas, mesmo quando proclamem a liberdade, forma para a servidão.

Só quando iniciou os estudos superiores de Letras e Pedagogia, no início dos anos 1980, em contato com professores democráticos, como Reinaldo Matias Fleuri, e com educadores, como Paulo Freire, é que ela conseguiu entender o quanto essa formação inicial, dependente e autoritária marcava a sua vida. Aos poucos, rompeu com a Igreja, repensando os seus valores, reconstruindo a sua vida sem os preconceitos e estereótipos internalizados da sua primeira formação, enfrentando o medo e o sentimento de culpa — como ela confessou — inclusive provocando conflitos com a família.

Foi essa segunda formação que a levou a empenhar-se, como professora de Português, a envolver-se na gestão democrática da escola, pela participação e criação de conselhos de escola e, sobretudo, na formação para a cidadania e para o diálogo. Na década de 1990, con-

cluiu seu mestrado sobre o conselho de escola, na gestão de Luiza Erundina (São Paulo, 1989-1992); participou, desde o início, da criação do Instituto Paulo Freire e concluiu, em 2002, o doutorado sobre a "leitura do mundo no contexto da planetarização".

Seu envolvimento total na construção do imenso projeto do Instituto Paulo Freire tornou-a o elo fundamental de ligação de todos quantos e numerosos educadores estão "em rede" nessa instituição, articulando, com o Jason e o Romão, a "comunidade freireana" pelo mundo. Existe na Ângela uma linha de coerência essencial que permanece sempre presente em todos os seus atos: trata-se de um profundo compromisso, seja com o bem viver de todos, com relações carinhosas entre as pessoas, seja com o respeito à opção de vida de todos. Difícil tem sido às pessoas aceitar que esse compromisso maior a tenha levado à renúncia até da maternidade (pelo menos até hoje), embora instada pela família e pelos amigos e amigas. Foi um caminho difícil que ela escolheu, não sem medos e com muita angústia, não sem enfrentar muitos preconceitos, dificuldades, contradições pessoais e dor, expressa, certa vez, num poema que escreveu com o título: Ter saudades dos filhos que não tive.

Às vezes pensamos que o nosso caminho é sempre o mais difícil do que o caminho dos outros. Não há caminhar sem riscos, sem contradições, sem dificuldades. Na verdade, eles e elas nos deixam cicatrizes, mas são eles e elas que nos formam, que moldam o nosso corpo e o nosso ser. Ao assumir riscos, assumimos a essência do próprio viver. Só vale a pena viver uma vida na qual nos colocamos desafios maiores do que aqueles que pensamos poder enfrentar.

Ângela, no Instituto Paulo Freire, nos tem dado lições de amizade, de amorosidade, de carinho. Preocupa-se hoje particularmente com a violência nas escolas, a brutalidade da pobreza e as suas conseqüências sobre os jovens, levando o IPF a engajar-se no compromisso com um mundo menos violento, mais solidário, mais justo, mais sustentável.

Sensibilidade, esperança e consciência crítica são qualidades importantes para dirigir um projeto como o do Instituto Paulo Freire. E como ela é muito rigorosa consigo mesma, cobra muito de todos nós no IPF. Mesmo assim, nós a consideramos muito. Ela costuma nos dizer que o mais essencial à vida, o mais significativo, talvez seja o que

não está escrito, o que não pode ser dito, sempre citando poetas e escritores, principalmente Cecília Meireles, Carlos Drummond de Andrade e Fernando Pessoa. Ela ajudou, junto com a Valdete, a construir cada cantinho da sede do IPF em São Paulo. Sinto-me feliz em tocar esse projeto para a frente com elas, com a Salete, com o Padilha e com tantos outros.

Invariavelmente, no final do ano ou em grandes ocasiões, ela costuma escrever mensagens a todos os membros da família freireana, aos companheiros do IPF, recordando o caminho percorrido, agradecendo a todos e a todas e buscando, no fundo da sua alma generosa, as palavras de estímulo e de esperança que nos animam a continuar a caminhada.

Como no amor, um projeto do tamanho do IPF vai crescendo — às vezes até mais do que sonhamos — devagarinho, de mansinho, pedindo licença para a história, com sensibilidade, com carinho, sem saber bem aonde vamos chegar. Em qualquer momento, a presença amiga da Ângela no IPF nos enche de confiança. Ao caminhar, vamos fazendo o caminho, tentando projetá-lo, lançá-lo para o futuro. Ele cresce e toma conta das nossas vidas, corações e mentes. Dias de alegrias, dias de dor, de dificuldades, de angústia pelo objetivo não alcançado. É preciso confiança, amizade, compreensão, amor e até paixão, para suportar os momentos em que não vemos saídas para os nossos sonhos ou para aqueles dias em que os nossos sonhos caem por terra. À vezes estamos lá em cima, às vezes lá embaixo. Movemos-nos com a força da utopia, do sonho.

O nome de **Paulo Roberto Padilha** aparece sempre, em geral, ao lado de Ângela Antunes. Ele é especial na nossa vida, na vida do IPF. Uma pessoa extremamente solidária, um grande companheiro e amigo, de todas as horas, paciente, amoroso, cuidadoso, silencioso. A dureza da vida tornou-o um ser iluminado. Ele encarna o espírito do "Projeto IPF".

Salete Valezan Camba chegou mais tarde ao IPF, mas deu-lhe grande impulso pelo seu envolvimento com os movimentos sociais, especialmente pela cidadania planetária do Fórum Social Mundial e do Fórum Mundial de Educação. Sua dedicação à causa que abraçou é extrema e incondicional. Todos temos orgulho de tê-la como amiga e

companheira. Ainda mais recentemente chegou **Maria Alice de Paula Souza**, com a sua firmeza ideológica, com a sua postura crítica, dando segurança ao IPF. Ao lado de **Sônia Couto**, que há anos vem se envolvendo com o Projeto IPF com muita dedicação, ela projetou o Movimento de Educação de Jovens e de Adultos e fez dele um grande projeto de vida para uma extraordinária equipe.

Gosto muito das dedicatórias dos livros. Elas revelam um instante eterno, o que vai no mais profundo da alma. Escritos sob o calor da hora, revelam o que se passa no mais profundo da alma. Eu estava em Buenos Aires recebendo das mãos de Carlos Torres o livro *Reading Paulo Freire*, o meu primeiro livro publicado em inglês. Pedi a ele que me escrevesse algo celebrando um encontro de **amigos**. Ele me escreveu:

> Escribir es tambien morir un poco, gota a gota, letra a letra, en la agonía de la expressión y el placer de la creación.
>
> Este libro, que yo disfruté tanto al leer, tiene la pasión del a vida, el eros del deseo, y la angustia del thanatos. Com grande afecto. **Carlos Alberto Torres**. Plaza de Mayo, junio 8, 1994[8].

E, por sua vez, José Eustáquio Romão escreveu ao lado:

> Gadotti
>
> Eu só poderia estar na Plaza de Mayo, de tantas tradições históricas, pela primeira vez, com os amigos, de cuja companhia pretendo comungar, não para aprender história, mas para fazê-la. E, nesta oportunidade, escrever neste livro significativo é, para mim, a confirmação de que podemos, juntos, fazer história.
>
> Parabéns e obrigado pela oportunidade de participar da sua trajetória transformadora. **José Eustáquio Romão**. Buenos Aires, 8 de junho de 1994.

Assim é a amizade. Pouca expressão e muita comunicação. Presença, como no amor.

---

8. Escrever é também morrer um pouco, gota a gota, letra a letra, na agonia da expressão e no prazer da criação. Este livro, que desfrutei tanto ao ler, tem a paixão da vida, o eros do desejo e a angústia do thanatos. Com grande afeto. Carlos Alberto Torres.

Carlos, Romão e eu, amigos-irmãos pela forte comunhão com um projeto de vida e de sociedade, sabíamos da nossa emoção por estarmos ali. A história do Romão, a do Carlos e a minha revelavam muita coisa em comum. Da mesma forma, sentíamo-nos irmanados com as Mães da Praça de Mayo. Não foram necessárias muitas palavras. Sabíamos o que sentíamos. Foi um momento bonito.

Essas surpresas (surpresas?!) que a vida vai nos oferecendo ao longo da caminhada. Como esses elos vão se construindo e nos aproximando? De repente, sentimo-nos mais próximos deles do que de nossos irmãos de sangue. Romão e Carlos apareceram em minha vida e não precisei de muito tempo para ter a certeza de que com eles aprenderia muito, sofreria junto, dividiria minha intimidade, sonharia. A nossa história já vinha se amalgamando há muito. Bastou o encontro para selar.

Aprender a valorizar esses presentes que a vida nos dá é fundamental para a nossa existência. Que seres privilegiados passaram, passam ou passarão por nossa história? De que forma mudaram nossa trajetória? Como os valorizamos? E revelamos às crianças e jovens esse valor?

Sim, posso dizer que fiz amigos. Alguns tornaram-se irmãos. Irmãos e amigos. Sabemos que eles existem quando sentem falta de nós, quando sentimos falta deles. É o caso de **Carlos Alberto Torres**, com o IPF desde o primeiro sonho, em Los Angeles. Uma amizade que se fortaleceu, pelo mundo, com o passar dos anos.

Carlos me emocionou muito quando li a dedicatória de seu livro *Estudios freireanos*, publicado na Argentina em 1995: "Para Moacir Gadotti, amigo entrañable". Quem ousaria falar de "entranhas" na amizade? Só quem estivesse profundamente imbricado um no outro. Quando nos conhecemos, em 1986, apresentados por Paulo Freire, descobrimos que nascemos no mesmo dia, tínhamos a mesma máquina de escrever e estávamos escrevendo o mesmo livro. Logo nos identificamos com os mesmos sonhos. Devo-lhe muito. O IPF projetou-se pelo mundo principalmente devido ao seu esforço de conectar pessoas afinadas com o projeto freireano de emancipação. Paulo Freire o considerava um grande *scolar*.

De fato, Carlos é um grande intelectual, um sociólogo reconhecido mundialmente. Tem uma enorme capacidade de trabalho e uma imensa amorosidade. Admiro nele sua capacidade de síntese e de análise. Carlos intui muito rapidamente situações e fatos que eu demoro para perceber. E mais: com enorme facilidade, ele é capaz não só de escrever uma poesia como de elaborar um texto e configurar um projeto. Carlos é um ser humano muito criativo. Sua inteligência só se iguala à sua capacidade de amar. Por isso é uma pessoa feliz, apesar de estar sempre em busca.

Como o Romão e, como sói acontecer entre amigos, Carlos também prefaciou diversos livros meus, dentre eles, *Reading Paulo Freire: his life and work* (1994) e *Pedagogy of praxis: a dialectical philosophy of education* (1996). Organizamos vários livros juntos: *Estado e educação popular na América Latina* (Papirus, 1992), *Educación popular: crisis y perspectivas* (Miño y Dávila, 1993), *Educação popular: utopia latino-americana* (Edusp, 1994). Argentino e radicado nos Estados Unidos, ele tem uma ligação sentimental muito forte com o Brasil, que conhece como poucos estrangeiros. Sinto-me feliz e honrado em contar com ele e de ser um dos seus grandes amigos, e são muitos, em diferentes partes do mundo, como pude testemunhar quando viajamos juntos, inclusive em companhia de Paulo Freire. Depois que a Elza, primeira esposa de Paulo Freire, morreu, em 1986, escrevi a ele perguntado por que Paulo gostava tanto de tangos. Em resposta ele me escreveu uma carta-texto que eu acabei inserindo no livro *Paulo Freire, uma biobibliografia*, o qual lançamos juntos, como co-organizadores, no final de 2001, em espanhol pela Siglo XXI do México, na Feira Internacional de Guadalajara.

Não poderia deixar de transcrever um de seus *e-mails* (admiro nele a capacidade de responder a dezenas de correspondências por dia, com muita rapidez, discernindo o essencial e o transitório). Eis o que me escrevia dia 5 de setembro de 1999, na língua da integração latino-americana, o "portuñol":

> Mi querido Gadotti:
>
> Fui a Brasil para verte, para conversar, para pasar un rato amable, de amigos, de intimidad. Como siempre, el trabajo fue quien medio en este viaje, y se convirtio en un espacio de colaboración, aunque hubiera querido mas contacto contigo, mas espacio para conversar, especialmente

ahora que estoy tratando de reconstruir un tanto mi vida. Estoy feliz, sin embargo, por la visita, y mas aun porque siento que el Instituto sigue muy bien para tu dirección visionaria.

Hace tiempo que se que tu eres un visionario, pero ahora me confirma mas como tu vision del futuro con tu carisma para construirlo, son los recursos espirituales mas importantes en la construccion del Instituto Paulo Freire. Me gustaria tener ese espiritu y tu fortaleza, pero estoy en una etapa de mi vida donde siento que mucho de lo que hago e hice profesionalmente, no tienen, como en tu caso, el mismo valor como "opcion de vida", la frase que repetis incesantemente en el instituto. Me da gusto ver tu fuerza y como se trasmite a los demas. Y por eso mi visita me dio felicidad.

Seguiremos trabajando fuerte. Mis criticas, que como bien sabes, son las criticas de un hermano, apuntan a dos o tres frentes importantes. Una que el Instituto no se exceda en las posibilidades de trabajo, ya que siento que tu te pones objetivos muy grandes (lofty podria ser la expresión en ingles) que te presionan demasiado. Tú tienes que disfrutar de tu vida, no solo de tus obligaciones, tan crecientes. ¿Estas feliz? ¿Realmente te gusta tu vida? ¿Amas y te sentis amado? ¿Tenes paz, sin necesidad de buscar irte para la montaña? En fin, las mismas preguntas que me hago a mi mismo.

Senti, por ejemplo, que Gutierrez, luego de pasar por ese desierto existencial, y probablemente mucho dolor frente a la posible muerte de su unico hijo, amen de tantos años encima de batallar, llego finalmente a la montaña. Yo no quiero llegar tan tarde como llego el, a su edad, de 71 años. Prefiero sentir que llegue a ese lugar donde hay paz, amor, solidaridad, capacidad de disfrutar tranquilamente de la vida, lo antes posible, no a esa edad. Pero estos son mis propios dilemas, mis propios fantasmas. No necesariamente los tuyos. Tu eres un visionario, y respeto y aprecio muchisimo tu busqueda. Se que es autentica. La mia es ahora mas simple, es alrededor de ciertos placeres reales, tangibles, tanto en sentarme un coche, como un mustang, que me da placer al verlo, o subirme a mi bicicleta y meterme en medio de la montaña a buscar que mi cuerpo de lo maximo de si, o es sentarme a escribir poesia de amor, siempre deseando mas amor en la vida, siempre sufriendo por el amor que se pierde. Ves, estoy en un momento importantisimo de mi vida, quiza en el mejor momento. Estoy dejando de lado el activismo, que siento no me llevo a nada bueno. Estoy tratando de trabajar menos, ya que el placer del texto academico, leido por tan pocos a pesar de tanto trabajo, tiene cada vez menos importancia en mi vida. Pero no asi los textos de cuentos breves, que me dan un placer cada vez mayor. Te en-

vio aqui uno texto breve, y un poema que escribi no hace mucho. El texto es un texto risueño, en español, el poema es tambien un poema de amor, en español. No se si se pueden apreciar. Tambien te mando un texto que escribi y se publicara en el diario Clarin antes de fin de año. Mi amigo, queria agradecerte tus atenciones y la del Instituto. Con un aprecio especial a Padilha que me fue a buscar al aeropuerto, a una hora muy tardia y luego de esperar 3 hs. Este viaje me sirvio mas para quererlo y apreciarlo mas. Es un muy buen hombre, en sus propias luchas, como todos nosotros. Si puedo, hacia la tercera semana de Octubre, pasare por el Instituto e ire a Recife para ver los preparativos de la reunion, que es muy importante para el Instituto. Para esas fechas hablaremos tambien de otros planes. Beisos para Angela, otro abrazo para voce, Romao. Margarita, Sonia y Valdete. **Carlos**.

Carlos sempre foi assim, mas, nos últimos anos, parece que descobriu sua enorme afetividade escondida pelo seu enorme labor intelectual. Descobri também que é um poeta recolhido. A primeira poesia que escreveu foi em memória de um amigo comum, Paulo Freire, logo depois que ele faleceu, dia 2 de maio de 1997:

Paulo-Amigo, "Maestro"

Já não estás entre nós. Teu coração que tanto amou parou de bater e te foste.

E nos deixaste muito sós.

Contigo se foi a voz dos pobres, dos despossuídos, dos oprimidos, dos sem-voz.

Contigo se foi a consciência da América Latina, e também uma grande parte de nossa dignidade.

Contigo morreu o mito em vida, aquele que lutava com suas contradições, que educava com suas parábolas, que seduzia com seu sorriso, de barba e cabelos brancos, desgrenhados pelo vento, em uma cabeça de estética inigualável. Como a Ave de Minerva, alçaste vôo ao amanhecer.

Contigo nascemos no vigor de uma educação utópica que defendeste até o último momento.

Contigo aprendemos o diálogo, não a polêmica.

Em ti possuíamos um profeta que denunciava e anunciava.

Contigo soubemos que a peregrinação por este mundo só tem sentido na luta.

Contigo, mestre, que te escondias sob a mangueira e falavas com o mundo no pátio dos fundos da casa de tua mãe em Recife, entendemos as angústias e também as esperanças de todos os mestres.

E agora te foste, mas nos deixaste tua pedagogia do oprimido e da esperança.

Nos deixaste tua espiritualidade sem limites, como tua humanidade.

Nos deixaste teus escrúpulos, teu testemunho de velho lutador sem concessões ao capitalismo, à injustiça, à falta de democracia, à opressão, ao desamor e ao último dos demônios que buscavas exorcizar, o neoliberalismo.

Conosco ficou um convite para que te celebremos ou repitamos, mas que te re-inventemos.

Contigo seguimos vivendo na sensibilidade utópica e no amor solidário.

Ainda que nos tenhas deixado sós e imensamente tristes.

Amigo, mestre que já não estás mais aqui.

Carlos Alberto Torres.

Como diz Carlos, a poesia é uma forma de lembrar e de curar ao mesmo tempo.

A outra poesia ele a escreveu para mim, na dedicatória que me fez no livro *Democracia, educação e multiculturalismo: dilemas da cidadania em um mundo globalizado*, lançado pela Editora Vozes em 2001.

Moacir:
Te saludo hoy, casi en tus sesenta años,
que tambien son los mios.
Te abrazo hoy, en tú alegría de vivir,
que inspira, como pocos, la mía.
Te celebro hoy, en la lucidez de tu pluma,
de la que tantos aprendimos
Te deso hoy, la prosperidad de la alegria,
La simpleza de la paz interior en la montaña,
La forza para seguir la lucha,
tantas luchas que nos convocan y le
dan sentido a nuestras vidas.

Te saludo hoy, caro Moacir, con
el placer hermano de quererte bien.
Carlos Alberto Torres. São Paulo, septiembre 19, 2001. Lembrando a Paulo que hoje completaria 80 anos[9].

Carlos nos mostra que a melhor forma de expressar a emoção é a arte, a poesia. Não o discurso. Carlos está certo.

Quando acabei de ler essa dedicatória, escrita por ele num só fôlego, enquanto esperávamos outro amigo, José Eustáquio Romão, só podia lhe responder como afirmou certa vez Platão a um dos seus discípulos: "Tu és mais amigo de Platão do que amigo da verdade". Transcrevo essas manifestações de amizade sem constrangimento, porque elas revelam a pureza das pessoas que as pronunciaram.

E por lembrar Platão, ouçamos o que diz o seu discípulo mais famoso sobre a amizade, Aristóteles. Paul Ricoeur, de quem guardo muito boas lembranças das conferências e aulas que recebemos em Genebra, em 1975-1976, é que nos faz as honras de introduzi-lo por meio do seu maravilhoso livro: *Soi-meme comme un autre* (1991).

Aristóteles tratou do tema da amizade no livro *Ética a Nicomaco*. No sétimo estudo do livro de Paul Ricoeur, ele faz um percurso com Aristóteles para mostrar que a amizade tem relação com a afeição e a dedicação tanto quanto com a justiça, com a ética. "A amizade é uma virtude, uma excelência", diz ele na página 213 da tradução brasileira. O bem viver, a felicidade, pressupõe a amizade. E cita Aristóteles: "o homem feliz tem necessidade de amigos" (*idem*).

Como para o diálogo, a amizade também pressupõe reciprocidade. Ela não é individual, solitária e depende efetivamente da ética: cada um ama o outro como ele é. Não posso ser seu amigo se você

9. Te saúdo hoje, quase com teus sessenta nos que também são os meus. Te abraço hoje, em tua alegria de viver, que inspira, como poucos, a minha. Te celebro hoje, na lucidez de tua pena da qual tantos aprendemos. Te desejo hoje, a prosperidade da alegria, a simplicidade da paz interior na montanha, a força para seguir a luta, tantas lutas que nos convocam e que dão sentido a nossas vidas. Te saúdo hoje, caro Moacir, com o prazer irmão de querer-te bem. Carlos Alberto Torres.

também não o for. É uma relação mútua. A reciprocidade vai até a comunhão, à necessidade de viver junto, até à intimidade. Amor e amizade profunda: o limiar é muito tênue.

Como no amor, a amizade leva tempo para se consolidar. Novamente Ricoeur citando Aristóteles: "A perfeita amizade é aquela dos homens virtuosos e que são semelhantes em virtudes: pois esses amigos desejam-se igualmente bem uns aos outros enquanto eles são bons, e eles são bons por eles mesmos" (*idem*, p. 215). É claro, existem amizades "interesseiras", mas não é dessas amizades que Aristóteles está falando. Ele está falando da "perfeita amizade".

Sempre tive amizades profundas. Não consigo ver sentido na minha vida sem elas. Foi assim, na minha juventude, com Mauro Ângelo Lenzi, com Clínio Leandro Lino Lira, depois com Sebastião Moreira Duarte[10], José Paulino da Silva e Wilson Antonelli. Edward Freund foi um bom amigo dos anos 60. Depois, os mestres-amigos Claude Pantillon — sobre ele escreverei na terceira parte deste livro — e Paulo Freire, com os quais aprendi muito na convivência mais íntima. Amigos e amigas... seria difícil elencar aqui todos os amigos e amigas que tive. Muitas amizades ficaram no tempo, mas não desapareceram da minha mente e do meu coração. Não se pode viver bem sem amigos e amigas.

---

10. Foi Sebastião Moreira Duarte que me deu, dia 16 de junho de 2003, uma triste notícia que muito me abalou: "Junto-me a Zé Paulinho para cumprir o doloroso dever de lhes comunicar que, no dia 29 de janeiro passado, faleceu o nosso irmão **Mauro Ângelo Lenzi**. Não sei o que lhes diga depois disso. Dizer que foi uma perda irreparável não é dizer nada. Perdemos um membro da família, uma parte de nossa própria entidade. Creio ter sido o último dos companheiros a conversar com o Mauro. Visivelmente abatido, nada o consolava. Modesto por demais, recusava-se, uma vez e sempre, a aceitar o papel de que fora investido por todos nós: ser o primeiro! E a verdade é que Mauro era o mais alto de todos nós (Zé Paulinho que me entenda: eu falo de uma estatura que ia além do físico). Numa turma de talentos tão elevados e variados, ele era o ponto de culminância e convergência: o cantor e o maestro, o ator e autor. Revejo-o com os olhos de uma saudade imensa, e o contemplo de *Liber Usualis*, solfejando o gregoriano: *Justorum animae in manu Dei sunt, et non tanget illos tormentum malitiae. Visi sunt oculis insipientium mori. Illi autem sunt in pace!* A música toda ressoa nos meus ouvidos. Mauro continua vivo cantando essa e tantas outras. Descanse em Paz o Grande Irmão! Sebastião Moreira Duarte".

4.5. Educar é... construir sentido

Nós tentamos. Todos tentamos. Sempre. Todos tentamos fazer alguma coisa, buscar alguma coisa, ser feliz, nos realizar em alguma coisa. O trabalho comunitário foi um dos momentos importantes de minha busca de realização.

Isso teve início quando conheci a ICEA, a Associação Internacional de Educação Comunitária, uma entidade fundada em 1974 nos Estados Unidos. Comecei a me interessar por ela por intermédio de um amigo de Paulo Freire, Francisco Gutiérrez. Ele tinha várias divergências em relação à concepção dominante de **educação comunitária** da entidade. Dizia, porém, que estava sendo convidado pelo professor Jürgen Zimmer, da Universidade Livre de Berlim, justamente para mudar essa concepção e contava comigo e com Paulo Freire para isso.

Iniciamos uma caminhada no interior dessa entidade em 1989 que acabou dez anos depois. Confesso que tentei. Como em tudo na vida, alguma coisa realizamos. Nosso projeto foi justamente tentar mudar a concepção de educação comunitária. Para isso realizamos, no ano seguinte, um seminário na Costa Rica. Reunimos lá um grupo expressivo de educadores populares que, de maneiras diversas, haviam tomado conhecimento da ICEA. Isso nos permitiu esclarecer dúvidas e superar certas incompreensões, tornando possível, conseqüentemente, a criação, em nível latino-americano da ICEA, de acordo com os princípios fundamentais da **educação popular**. Reconceituamos a educação comunitária, reconceituação essa estabelecida a partir da *Carta La Catalina*, cujo nome lembra o local do encontro.

Na América Latina, a ICEA deveria promover o conceito e a prática da educação popular comunitária, partindo do princípio de que o trabalhador, para conseguir melhor qualidade de vida, vê-se obrigado a trabalhar ao mesmo tempo em que se educa. Além disso, não perde de vista o imenso contingente dos que estão à margem da sociedade, ou seja, os excluídos. Nesse sentido, o seu programa geral foi concebido considerando a relação entre educação comunitária e economia popular.

Em nível latino-americano, a ICEA constitui-se numa instituição prestadora de serviços com base nos seguintes objetivos:

1° contribuir para o fortalecimento do movimento de educação popular na América Latina;

2° colaborar estreitamente e apoiar as diferentes instâncias de coordenação que existem nos países latino-americanos e que impulsionam o movimento de educação popular;

3° promover e favorecer encontros de experiências que contribuem para o esclarecimento e aprofundamento do debate teórico-prático;

4° apoiar especialmente projetos multiculturais de grupos ou de movimentos populares e as iniciativas de educação popular em nível local e comunitário;

5° promover a prática de educação popular comunitária integrada à economia popular.

A Carta de la Catalina, de 1990, lançou os princípios da atuação da ICEA na América Latina, introduzindo no debate da educação popular no continente a expressão "educação popular comunitária" como uma das formas de manifestação da educação popular, que visa à melhoria da qualidade de vida dos setores excluídos, atuando junto aos movimentos populares emergentes na região, organizados em grupos de base, comunidades, municípios etc. A educação popular comunitária buscava encontrar o seu campo próprio, diferenciando-se da educação popular em geral e da educação de adultos ou não-formal. Fazendo isso, estava também contribuindo para uma reconceituação da própria concepção da educação popular.

O paradigma da educação popular, inspirado originalmente no trabalho de Paulo Freire, nos anos 1960, encontrava na "conscientização" a sua categoria fundamental. A prática da educação popular e a reflexão sobre essa prática levou à incorporação de outra categoria não menos importante: a da "organização". Porque não basta estar consciente. É preciso organizar-se para poder transformar. Nos anos 80, a educação popular ultrapassa o nível da comunidade e do poder local, da educação de adultos e da educação não-formal para influir diretamente nos sistemas educacionais públicos e estabelecer-se como *educação pública popular* e como *educação popular comunitária* inserida nas novas alternativas de produção. Com a educação popular comunitária, a categoria "produção" entrou definitivamente no referencial da educação popular.

A educação popular comunitária, levando em conta a realidade das populações marginalizadas, excluídas do modo de produção dominante, trabalha com a categoria "produção", buscando formas de aprender produzindo. Como afirma a Carta de La Catalina, são consideradas como experiências de educação popular comunitária "aquelas que incorporam em seu quefazer, de maneira articulada, os eixos do produtivo, do organizativo e do educativo". Foram eleitos campos de ação da educação popular comunitária: a escola formal, a não-formal, as organizações econômicas populares, a educação municipal, os movimentos populares e sociais, as escolas produtivas e até mesmo as microempresas.

Assim, não poderia ser outro o programa básico estabelecido para a região em torno do chamado *Fator C* (cooperação, co-responsabilidade, comunicação, comunitário, elementos constitutivos das organizações econômicas populares). A produção associada gera valores solidários, participação, autogestão e autonomia. A **economia popular** não se baseia nos critérios de rentabilidade e de lucro do sistema capitalista e da economia não-popular competitiva. Nisso ela apontava para algo diferente do capitalismo, embora esteja nascendo dentro do universo capitalista. O crescimento da economia popular no mundo, absorvendo grande parte do desemprego estrutural capitalista, estava dando razão às primeiras intuições dos educadores populares latino-americanos.

Não foram os partidos nem os sindicatos oficiais que conduziram as grandes mudanças do mundo nos últimos anos. Foram os **movimentos sociais** que apontaram o rumo da revolução dentro da ordem. É nesses movimentos que a educação popular comunitária tenta ler o futuro. É um campo em que prevalece a pluralidade e a diversidade. Organizamos assim um programa para o primeiro qüinqüênio (1990-1995) com base em dois eixos:

a) *Organização popular comunitária*. Esse eixo consiste no resgate do comunitário com ênfase no redescobrimento e ressignificação das raízes das culturas autóctones. Dentro desse campo, deu-se especial ênfase às relações com os movimentos sociais, às alternativas frente ao poder local, aos aspectos legais da organização popular comunitária que deve desenvolver-se considerando alguns dos princípios edu-

cativos básicos, como participação, motivação, diálogo, descentralização, relações no interior da própria organização e desta com outras organizações.

b) *Economia popular de solidariedade* que se manifesta por alguns traços e características que fazem do homem e da mulher os sujeitos do processo produtivo-educativo. Uma economia de dimensão humana que resgata valores do chamado "Fator C" como cooperação, comunidade, coletividade, colaboração, coordenação e co-gestão, integrando os elementos produção, organização e educação.

Paulo Freire ficou entusiasmado com o resultado da discussão e das propostas que havíamos feito e nos escreveu uma carta para introduzir o documento final:

> Queridos amigos Gadotti e Gutiérrez:
>
> Acabo de ler o Programa Latino-americano de Economia Popular e Educação Popular Comunitária da Associação Internacional de Educação Comunitária (ICEA) que é o feliz resultado de um processo que juntos iniciamos em minha casa em maio de 1989. Alegra-me bastante a visualização do fator "C", que dá nome ao projeto e que representa algo muito novo e esperançoso para o futuro da educação popular da América Latina durante os poucos anos que nos separam do próximo século.
>
> Queria compartilhar com vocês três comentários a partir da leitura do programa.
>
> Em primeiro lugar, considero que a economia popular, que aparece como uma conseqüência obrigatória da nova ordem econômica mundial, pode vir a ser um dos fundamentos da educação popular sempre e quando soubermos conjugar a busca destas novas formas econômicas com a vontade política de mudanças voltadas para a eqüidade humana pela qual vimos lutando há muitos anos.
>
> Num segundo momento, considero que a partir de uma nova prática econômica teremos que elaborar uma teoria do conhecimento que fundamente e fortaleça uma vida cada vez melhor para os setores populares.
>
> O terceiro comentário tem a ver com a história enquanto possibilidade. A história não deve ser vista como um produto mecânico, mas sim como fruto da ação dos sujeitos como agentes históricos insertos nas possibilidades vitais que lutam por transformar.

Estou confiante que este programa ajudará a recuperar as relações teoria-prática: a teoria enquanto utopia e a prática enquanto ação concreta.

Meus jovens e queridos amigos: agrada-me comunicar-lhes que, este ano, completo meus setenta anos de juventude e me alegra ver nesse programa a continuação de tantas lutas que temos sustentado e deveremos continuar sustentando em favor dos setores populares de nossos povos. Oxalá este programa desperte o interesse e a colaboração de muitas pessoas e de muitas organizações para que se possa pôr em prática com muito sucesso todas as atividades planejadas. Fraternalmente, **Paulo Freire**.

Os primeiros debates foram difíceis e enfrentados pacientemente pelo professor Zimmer. As dificuldades estavam justamente no fato de os educadores populares já se encontrarem ligados, em nível latino-americano, ao CEAAL (Conselho de Educação de Adultos da América Latina), presidido por Paulo Freire, e vendo com desconfiança os trabalhos realizados com a expressão "educação comunitária", sobretudo no Brasil, onde o regime militar utilizava essa expressão nos seus projetos de "desenvolvimento comunitário".

A expressão "educação comunitária", no Brasil, foi entendida de muitas maneiras. Existem, por exemplo, escolas comunitárias inicialmente organizadas a partir do esforço da comunidade e, que, depois, procuram o poder público para obter assistência técnica e financeira, tornando-se escolas públicas regulares. Percebemos a existência de três tendências da educação comunitária: uma mais assistencialista, ligada principalmente à Igreja; sua populista, desenvolvida pelo Estado, e uma conscientizadora, levada à frente pelos movimentos populares.

Com o programa que tentamos implantar na América Latina procuramos apoiar e fortalecer a terceira visão, articulando-nos com os movimentos sociais e populares, como a Associação Afro-Brasileira de Educação, Cultura e Preservação da Vida e com universidades comprometidas com a educação comunitária, como a Universidade Católica de São Paulo.

Quero destacar nesse processo o envolvimento, em nível internacional, com a **Carta da Terra**, e em nível local, as inúmeras atividades desenvolvidas junto a movimentos sociais e populares, o contato com comunidades negras, indígenas, com o movimento ecológico, a

educação multicultural e as experiências desenvolvidas no setor de economia popular solidária. A economia de solidariedade continua tendo grande apelo, sobretudo com a crise de desemprego provocada pelo modelo neoliberal. Foi um grande aprendizado. Sobre a "economia solidária" refletirei mais no capítulo sexto.

O trabalho da ICEA na América Latina foi avaliado muito positivamente, no final da década, por avaliadores externos contratados pelo escritório internacional da ICEA, mas não foi possível continuar o trabalho porque de um lado, o **Instituto Paulo Freire** nos estava exigindo muito e, de outro, pelas dificuldades criadas pela própria estrutura da ICEA. No final da década de 1990, muitas organizações não-governamentais internacionais entraram em crise e uma nova forma de trabalhar surgiu, muito mais ágil, centrada em projetos, e a ICEA teve dificuldades de fazer essa travessia de milênio, dificuldades de organizar-se em rede de cooperação e solidariedade. Mas continua tentando, pois os educadores populares não desistem facilmente.

No segundo semestre de 1987, o meu amigo, o economista Martin Carnoy, professor da Universidade de Stanford, chegou dos Estados Unidos para fazer uma conferência no Rio de Janeiro. Na livraria do local do evento, comprou o meu último livro, *Pensamento pedagógico brasileiro* (1987) e o comentou com alguns educadores presentes. Depois ele veio me visitar em São Paulo. Elogiou a iniciativa de fazer um **balanço das teorias pedagógicas** de hoje e me advertiu: com esse livro você está prestando um bom serviço aos educadores brasileiros, mas deve ter desagradado a muita gente.

Ele estava certo. Falar de autores vivos é sempre um risco. Fui agraciado com algumas boas resenhas e também com algumas críticas. Duas resenhas me agradaram: a de Olga Molina, professora de Didática da Faculdade de Educação da USP, no jornal *Folha de S. Paulo* (3 de maio de 1987), e a de Clarice Nunes, professora de História da Educação Brasileira da PUC do Rio de Janeiro, na Revista *Leia* (julho de 1987). Recebi também muitas cartas e comentários. Alguns autores me escreveram agradecendo, como Rubem Alves (11 de abril de 1987), dizendo-me que eu havia sido "generoso" com ele: "Li as coisas que você disse de mim e do meu pensamento, que achei justas e honestas. Fiquei contente". Recebi uma carta da professora Luzete A. Pereira,

de João Pessoa, dizendo-se satisfeita em ver sua tese de doutorado compondo essa "obra de arte coletiva". Dizia ser uma obra para a "consulta obrigatória para aqueles que queiram ter uma visão panorâmica da questão".

Olga Molina destacou que o livro era muito útil para o estudante que estivesse se iniciando nos estudos pedagógicos e "mesmo para professores e leigos interessados em educação". Para ela, o foco do livro é o pensamento pedagógico crítico e progressista, cuja referência comum é a crítica ao capitalismo, embora haja posições divergentes nessa crítica. Já Clarice Nunes destacava que esse pensamento ganhou espaço nas universidades, mas "ainda encontra muita resistência na prática pedagógica". E mais: embora o leitor não se sinta enganado pelo autor, disse ela, falta "aprofundar relações significativas que se estabelecem entre as condições sociais da produção pedagógica". Clarice Nunes assinala que a divulgação do pensamento pedagógico é importante, mesmo sem o seu aprofundamento, pois existe "ausência de comunicação entre o pensador e seu público". E concluiu: "Afinal, este pensamento só é vivo quando o leitor o vive, o decifra, o aceita e até [...] o deforma". Clarice tem razão: o sentido da produção do pensamento, para ser realmente pedagógico, deve chegar ao "público". Ele pode estar correto, mas ele só é válido se for legitimado pela prática... pelo público.

Alguns autores não escreveram, mas comentaram comigo a sua leitura do livro. Não fui atacado por ninguém. Alguns comentaram que eu poderia ter-lhes dedicado mais espaço. Lembro-me de um professor da Unicamp que ficou insatisfeito porque lhe dediquei apenas um parágrafo. Achava que a sua obra ocupava um espaço maior no conjunto do pensamento pedagógico brasileiro. Sentia-se pouco reconhecido. Creio que muitos autores devem ter tido a mesma sensação. Martin Carnoy tinha razão: desagradei a muitos, sobretudo aquelas e aqueles a quem omiti. Devo concordar com a professora Luzete que me escreveu dizendo que o livro "contempla estudos bastante significativos sobre a constituição do pensamento pedagógico brasileiro". Mas tive que fazer escolhas, sempre difíceis. Objetividade absoluta não existe. Aprendi isso com Paulo Freire que nunca pretendia agradar a todos.

Alguns alunos observaram que falta o "pensamento pedagógico progressista cristão". De fato, mesmo conhecendo o pensamento da teologia da libertação, não trabalhei especificamente essa corrente de pensamento como pensamento pedagógico. As escolas particulares guiadas pelo ensino religioso não têm produzido muito pensamento progressista. Que houve esforços nesse sentido, sobretudo no interior da AEC (Associação de Educação Católica), não há dúvida. Mas os seus autores não tiveram muita influência fora do campo confessional.

Um leitor me enviou um parecer interessante: pela leitura do meu livro notou que os educadores progressistas são excessivamente "ideológicos". Com isso ele quis dizer que estão mais ligados à política, à sociologia e à filosofia e eles não souberam tirar proveito de outras áreas do saber, muito importantes para a educação, como a psicologia. Os marxistas tentam justificar sociologicamente a educação como um direito social, mediante a sua visão sociológica. A psicologia, contudo, diz que para lutar pelos direitos é necessário o desenvolvimento cognitivo e a maturação do indivíduo, que não é somente sociológica, mas também eminentemente psicológica. Concordei com ele.

No final da década de 1980 recebi de Ignez Martins Tollini, do Ministério da Educação, uma pesquisa sobre "Pensamento pedagógico de educadores brasileiros contemporâneos", feita por meio de entrevistas e levantamentos bibliográficos. Ela consultou 27 dos "mais destacados" educadores brasileiros, escolhidos sobretudo em função do número de citações das suas obras. O que me chamou a atenção na sua pesquisa é que ela procurou saber como esses educadores viam o pensamento dos seus colegas. Apenas quatro dos consultados quiseram falar sobre esse assunto. Preferiam falar do seu próprio pensamento, sem compará-lo com o dos seus colegas. Medo de falar dos colegas? Medo de ser criticado? Talvez. Mas uma coisa é certa. Isso mostra que o pensamento brasileiro no campo da educação tem dificuldade de ser radical e sem um pensamento radical, temos dificuldade de avançar.

Temos dificuldade de trabalhar coletivamente, de destacar o que mais tem ressonância em nosso pensamento, o que mais nos agradou, o que mais nos desagradou no pensamento do colega. Assim, fica difícil realizar o que Luzete chamou de "obra de arte coletiva". Somos

devedores o tempo todo do que outros produziram. É importante reconhecer isso, seja por meio de citações em bibliografias, em análises, seja por menções no interior do texto. Nada pior no pensamento pedagógico brasileiro do que essa mania de citar apenas a si mesmo ou sempre os mesmos autores. Maurício Trangtenberg, com propriedade, chamava isso de "panela burocrática". Tem autores que citam a si mesmos o tempo todo e, pior ainda, citam a si mesmos como se fosse outro autor qualquer. Precisamos de uma grande dose de generosidade para chamar isso de "pensamento pedagógico brasileiro".

— O que eu tentei fazer ao escrever esse livro? Qual o meu propósito?

O meu propósito maior era encontrar uma direção, um sentido, uma orientação, o rumo da educação brasileira. Pensei que as teorias, o pensamento pedagógico brasileiro, poderiam me dar alguma luz. E não saí frustrado, pois até hoje é um livro muito lido, embora eu sempre tenha insistido que se tratava de um livro datado. Para mim, educar é essencialmente **construir sentido**. Esse é o papel do educador em sua prática, em sua reflexão sobre a prática e a prática coletiva, inclusive a **prática teórica**. Esse é também o papel do intelectual da educação.

Abro minhas *Agendas* — em alguns casos, elas acabaram substituindo o hábito de escrever nos meus *Diários* — do início dos anos 90, quando estava trabalhando com Paulo Freire na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. No mês de janeiro, sempre fazemos propósitos para o ano que começa. Os meus propósitos naquele início de ano: "liberdade, serenidade, atenção e envolvimento". Escrevi a seguir: "Poucas coisas essenciais ocorrem numa década. Não gosto de publicidade. Odeio reuniões. Não gosto dos jornais, revistas, TV. Não dou entrevistas. Não faço conferências".

Estava com a agenda no Rio de Janeiro, dia 11 de maio, e acrescentei mais uma lista: "Eu preciso parar um ano. Para não me prejudicar. Estou exausto. Preciso refinar o meu olhar. Não me dispersar. Fazer algum trabalho concreto".

Fiz muitas promessas naquele ano: não ver mais TV, não ler jornais nem revistas. Só trabalhar na USP. No final do ano cheguei a uma

conclusão: "Em nome do que me é mais caro (Inaê, Dimitri), não aceitar cargo público ou coordenação de nada. Investi 20 anos numa carreira acadêmica, com dificuldade, na qual tive algum êxito. Não posso iniciar uma carreira política aos 50 anos".

Era realmente um **tempo de busca**. Depois de Paulo Freire, secretário de Educação do Município de São Paulo, ter pedido por três vezes a sua demissão à prefeita, eu tinha que tomar uma decisão frente à eminente saída do Paulo. Via o Paulo sofrer muito na Secretaria. Ele chegou a ter uma reação orgânica, quando entrava no gabinete: o pé direito inchava, com ataque de gota. Andar tornava-se muito doloroso para ele naqueles dias. Algumas vezes, tinha que voltar para casa.

E continuava: "Lembro Inaê vestida de caipira na festa junina da escola, levantando a cabeça, aos 10 anos, procurando no meio de uma multidão de pais o seu pai. Ele estava viajando!"

A conclusão veio no início do ano seguinte: "Não desisti da briga. Estou mudando de trincheira. Vocês já assumiram (disse ao Mário Sérgio). Já estão dando continuidade a uma luta que é de todos. Por isso podemos mudar de lugar".

A agenda de 1990 está cheia, completa, com anotações de reivindicações salariais, projetos da Secretaria, das reuniões do Secretariado, avaliação, prioridades, objetivos... mudar é difícil. Marilena Chauí afirmando que faltava um referencial teórico para a Reforma Administrativa; José Eduardo pedindo racionalização das atividades da PMSP; Paul Singer apresentando projeto de 5 subprefeituras... Noto que me ocupei muito nesse ano do Mova. Era o Ano Internacional da Alfabetização. O Mova foi o grande saldo positivo não apenas da Educação, mas também da própria administração do Partido dos Trabalhadores, em São Paulo.

Observo depois o que escrevi no início de 1991: "O meu lugar é no escritório e na biblioteca. Retomar contatos internacionais e projetos. Só consultorias. Não mais cargos públicos. [Naquele ano, deixaria a Secretaria de Educação de São Paulo.] Faço 50 anos: é o meu ano. Nada de paranóia. Meus filhos... o fundamental. Meu ano é também o ano deles. Saudade. Antes de mais nada é preciso ser honesto. (É o legado que desejo deixar a meus filhos)... Ler... escrever... andar".

No final do ano, dia 27 de dezembro de 1991, escrevi na Agenda: "não tenho mais tempo... para centros, núcleos, sociedades... para projetos que me violentem... só tenho um pouco de tempo para escrever, o que ainda sei fazer".

No final do ano, no início de dezembro, Paulo e eu fomos juntos a Paris para lançar o primeiro livro sobre a administração municipal: *Educação na cidade* (1991).

No primeiro semestre de 1991, Paulo e eu saímos da Secretaria. Eu, um mês antes dele.

Aprendi muito na Secretaria. Insistimos muito, no início, na tese da "escola pública popular", e logo acrescentei outro adjetivo: "autônoma", o que não agradou a alguns que viam na autonomia um caminho para a privatização, portanto, uma aproximação com as teses neoliberais. Aprofundei com Paulo Freire a tese da escola pública popular autônoma, que chamei de **escola cidadã**. Fiz dela o tema central do meu concurso para Professor Titular da Universidade de São Paulo. Isso me trouxe novas dificuldades, até com a equipe mais próxima da Secretaria que eu mesmo havia escolhido. Muito rapidamente, Paulo Freire convenceu-se da justeza das minhas posições em relação ao "Projeto da Escola Cidadã" e falou dele em várias ocasiões.

Aprendi na Secretaria que não se trata de dominar o saber da classe dominante, como pensam alguns pedagogos, para estendê-lo às classes populares. O saber não é da classe dominante. Ela se apropriou de um saber universal, que é também das classes populares. E mais: não se trata de se apropriar de um saber. Trata-se muito mais de transformá-lo, de desconstruí-lo e de reconstruí-lo.

Ao sair da Secretaria, em 1991, retirei da parede uma frase de Jean-Paul Sartre que levei para lá ao assumir, no dia 2 de janeiro de 1989, e que havia pendurado na minha sala: "Depois do estágio de entusiasmo inovador e revolucionário, vem o estágio da velha burocracia". Será que Sartre tinha mesmo razão?

Para mim a questão da autonomia das escolas era essencial ao projeto político-pedagógico da gestão de Paulo Freire. Quando a minha equipe da Assessoria Técnica da Secretaria propôs a "implantação" dos "Ciclos" eu disse: "Ótimo". Nós devemos sustentar e defender os

Ciclos, como sempre defendi. Só que cada escola, autonomamente, deve discutir e decidir se quer implantar ou não a "Progressão Continuada". Eu estava mais preocupado em **fortalecer a autonomia da escola** do que em fortalecer a política da SME. Fui voto vencido, amplamente. Percebi que o Partido dos Trabalhadores pensava de forma diferente, principalmente em relação ao **Mova-SP** (Movimento de Alfabetização de Jovens e de Adultos da Cidade de São Paulo), que eu coordenava. Era muito difícil permanecer na Secretaria enfrentando o partido. Assim, sabendo já da disposição de Paulo de deixar logo o cargo, resolvi antecipar-me algumas semanas, mesmo contra a vontade dele. Enviei-lhe, então, uma carta explicando os motivos da minha decisão de sair da SME. Não estava rompendo com ele e nem com a Secretaria, pois continuei colaborando com ela em diversas ocasiões. Estava apenas "marcando posição", como me disse na época Alberto Damasceno, um dos assessores da Secretaria.

São Paulo, 5 de março de 1991.

Estimado Paulo Freire,

Já faz mais de dois anos que, a pedido desta fraterna e militante companheira, Luiza Erundina, você assumiu o grande desafio de dirigir a Secretaria de Educação. Fui um dos primeiros a estimulá-lo para que aceitasse o convite, sabendo das dificuldades, mas também sabendo do quanto você poderia dar de contribuição ao avanço da educação em São Paulo e, a partir daí, para todo o país.

Fiquei também muito feliz quando me convidou para chefiar o seu Gabinete e organizar, com você, a equipe central, com a qual dividiríamos a responsabilidade.

Assumimos a SME com muita esperança, dedicação e entusiasmo. Dois anos no exercício das funções de Chefe de Gabinete e, depois, de Assessor Especial trouxeram-me muitas alegrias, algumas frustrações e, sobretudo, um enorme aprendizado.

Agradeço a você por essa experiência gratificante e pela oportunidade de poder enfrentar juntos essa burocracia que você chamou certa vez de "colonial", de uma administração pública deteriorada, sobretudo em suas relações humanas.

Nesses dois anos, você conseguiu imprimir um rosto mais humano nas relações intra e extra-escolares. Mas, como você sempre repete, o trabalho de educação é lento, exige grande dose de humildade, paciência e persistência, sobretudo porque é preciso abrir caminho caminhando.

Mas esses caminhos não podem estar bem traçados se, no ponto de partida, num trabalho coletivo, não estiver claro para todos o ponto de chegada. Caso contrário, haverá quem tome caminhos diferentes e até contrários.

É sobre esse ponto de chegada que gostaria de lhe dizer hoje algumas coisas, pois, para ser coerente com o que penso, apresento-lhe o meu pedido de demissão, deixando claro que não se trata de qualquer discordância em relação a você, mas também não se trata apenas de dificuldades em conciliar o meu trabalho na USP com o trabalho na SME. Ao contrário, o trabalho intelectual do educador encontra na prática administrativa uma fonte inesgotável de aprendizado.

Seria mais fácil dizer que estou pedindo exoneração por motivos pessoais. Isso me evitaria futuros aborrecimentos. Mas seria falso. Não seria honesto para com você se apenas solicitasse uma exoneração formal sem lhe explicar as razões e aprofundar a discussão. Considero essa minha carta uma primeira conversa sobre esse desafio que aceitamos assumir juntos. De um lado, é uma forma para mim também de tornar mais claras as minhas posições e, de outro, uma atitude pedagógica que consiste em acreditar que só se avança na medida em que as divergências sejam explicitadas e trabalhadas no diálogo fraterno, na reciprocidade e igualdade de condições.

Como já é do seu conhecimento, avolumaram-se nos últimos meses as dificuldades de conciliar as minhas posições político-pedagógicas com as de alguns de seus assessores mais próximos. Destaco apenas alguns pontos em que se torna difícil a convivência com a sua assessoria: as relações entre Estado e Movimentos Populares (que me dificultam e até impedem de continuar exercendo a função que você me delegou de Coordenador Geral do Mova-SP), a questão da descentralização-municipalização e a questão da autonomia da escola (que se choca com uma estrutura que privilegia o debate e o poder de decisão no nível dos aparelhos intermediários).

Creio que uma compreensão mais democrática e popular desses pontos não teria dificultado tanto a ATP (Assessoria Técnico e de Planejamento) na elaboração, ainda em processo depois de dois anos, de um projeto de Conselho Municipal de Educação, instrumento imprescindível, porque duradouro e democrático, de uma administração popular. Diria o mesmo em relação às mudanças estruturais, por exemplo a escolha democrática dos coordenadores de NAEs (Núcleos de Ação Educativa), mesmo reconhecendo que os atuais coordenadores são competentes, sérios e comprometidos com a educação popular.

A participação da escola e dos movimentos populares, essas duas grandes forças com que pode contar a educação pública, é indispensável na construção da "Escola Pública Popular", nossa meta. Para a escola tornar-se popular, cidadã, deve fazer aliança (parceira) com o povo. Para transformá-la não se pode apenas olhá-la de dentro para fora, mas olhá-la também dialeticamente, de fora para dentro, que é o olhar privilegiado dos movimentos populares. Ela não poderá ser construída como projeto apenas de uma pequena equipe técnica, num curto espaço de tempo, mas deve, desde já, contar com todos aqueles que, na base, caminham nessa direção. Temo que o tratamento "burocrático" (sic) dado ao Mova-SP se estenda a outros projetos populares e que a sua orientação político-pedagógica seja frustrada por esse tratamento.

Nas discussões e longos debates ocorridos este ano, ficou-me a impressão de que a SME defende a idéia de que os movimentos populares não devem ser parceiros da SME na execução e elaboração da política educacional e, muito menos, fazer "atendimento à demanda", papel "exclusivo" do Estado. Caberia aos movimentos populares apenas o papel "reivindicativo", fazer pressão para que o Estado atenda à demanda educacional. Essa política choca-se com a concepção original do Mova-SP.

Recorro ao seu livro *Extensão ou comunicação?* para responder a essa questão. Continuo fiel à resposta que você deu: "uma educação como prática da liberdade exige a comunicação e não o comunicado". A parceria Estado-MPs que o Mova-SP está implantando é absolutamente fiel a esse princípio. Parceria não é tutela ou cooptação. É reciprocidade e igualdade de condições, essência do diálogo. Não posso concordar com a "velha esquerda" que reserva aos MPs um papel secundário na transformação da sociedade, um papel puramente reivindicativo, crítico, e de participação apenas na execução. No caso do Mova-SP, até agora os MPs, através de um Fórum organizado, estão defendendo uma participação orgânica, construtiva, mantendo a sua autonomia, mas sendo, ao mesmo tempo, parceiros nos destinos do projeto. Isso expressa bem aquilo que você formulou certa vez: "estar taticamente dentro e estrategicamente fora". É claro que sonhamos com uma sociedade "auto-regulada" (Gramsci) em que a sociedade civil esteja também estrategicamente dentro do Estado. Mas não seria possível exigir isso hoje dos MPs. Estar com um pé dentro e um pé fora, para os MPs, é importante, inclusive para fortalecer aqueles que, de dentro, pretendem transformar o Estado. Lembro-me de que certa vez você disse que para transformar a escola burocrática em escola popular deveríamos entrar nela com os movimentos populares. E não creio que isso seja basismo, porque você nunca foi basista.

É verdade, podem existir várias concepções de educação pública popular, mas creio que nenhuma delas pode prescindir da construção de uma escola autônoma, auto-organizada, cidadã. Todas as ações da SME deveriam visar a esse objetivo central, deveriam oferecer as condições, progressivamente, para que cada escola tivesse o seu projeto, a sua cara.

A escola é o permanente da educação. O Gabinete é o transitório.

Creio que o Colegiado Central (e também o intermediário) tem passado a maior parte do seu tempo se autogovernando, em intermináveis e improdutivas discussões. As burocracias levam muito tempo e esforço para resolver seus próprios problemas. Sempre tenho insistido, não apenas porque "odeio reuniões", que o gosto extremado por elas não representa um avanço democrático, mas o triunfo do tratamento burocrático sobre uma pedagogia transformadora. Ao contrário, tudo o que se passa diretamente nas escolas (onde a meu ver deveriam estar sediados os NAEs, em número bem maior), como os "grupos de formação", têm uma dinâmica muito mais produtiva. Acredito na autonomia da escola. Um dos desastres provocados pelo período autoritário no Brasil foi a implantação do modelo tecnoburocrático, centralizador dos sistemas educacionais que imobilizou a capacidade criadora das escolas e da sala de aula, tornando-as dependentes de órgãos centrais em relação aos mínimos movimentos de inovação. Esse é um fenômeno geral da cultura escolar brasileira.

O interlocutor privilegiado da construção da escola popular deve ser o diretor(a), esse que se considera como o "grande inimigo da SME", segundo declaração de um coordenador de NAE.

É preciso acreditar na escola, ter confiança na sua capacidade de resolver os seus problemas, desde que assistida pelas Secretarias de Educação. Não o contrário: criar dificuldades para saber em que ela está errando. Diante dos projetos mirabolantes dos governos, sempre vejo o olhar indiferente das diretoras das escolas, como se elas estivessem dizendo: "para que eles sempre acham que vão mudar tudo sem nos ouvir?"

Apesar de tudo isso, acredito no esforço, nas boas intenções e no desejo de acertar, com muito trabalho e dedicação, de todos os que o cercam. Não estou fazendo críticas pessoais. Acredito ainda que a escola pública avançou enormemente em São Paulo nesses dois últimos anos com a prática e a teoria da SME. E você melhor do que eu sabe onde avançamos mais e onde precisamos ainda avançar, onde fizemos pouco e onde tivemos êxito. Não estou saindo da Secretaria contestando tudo ou desvalorizando o que foi feito. Tenho consciência de ter feito o pos-

sível histórico e, por isso, desejo ainda avançar. Mas as divergências tornaram meu trabalho a seu lado na SME muito difícil e, em vários momentos, elas romperam os laços fraternos que me unem à sua equipe constituída por mim junto com você. Considero a fraternidade — "sentir profundamente", como se expressava o Chê — a primeira virtude de um revolucionário e acho intolerável que a disputa pela hegemonia — a tal "luta interna" — passe por cima do fundamental entre companheiros.

Caro Paulo. Acredito que a tarefa de assessor é falar o que pensa, defender o que pensa, lutar por aquilo que acredita. Não fiz outra coisa durante esse tempo. Mas os encaminhamentos tomaram rumos opostos ao que defendo como essencial. Por isso, sem nenhum ressentimento, em paz comigo mesmo — e confesso: também com uma enorme vontade de me retirar para a biblioteca e para as atividades acadêmicas — com muita alegria também, estou lhe apresentando minha demissão, com essa longa explicação, ditada pelo fundo do meu coração. Tenho sofrido em silêncio acusações de não estar levando ao Fórum dos Movimentos Populares a política da SME, de ter causado a desintegração do Colegiado, de usar os MPs contra a Secretaria, de ter construído um sistema paralelo. Ouvi, nas últimas reuniões de que participei, que a partir de agora será implantada "outra proposta" do Mova-SP, deixando de ser "paralelo" para integrar-se ao sistema. Creia-me, Paulo, diante disso fica muito difícil continuar lutando. Não tenho mais as necessárias condições políticas para continuar.

Não estou abandonando a luta. Estou apenas mudando de trincheira.

Fraternalmente. **Moacir Gadotti**.

Paulo Freire deixou a Secretaria Municipal de Educação dia 27 de maio de 1991, sob intenso bombardeio da imprensa, à qual ele não dava entrevistas porque, argumentava, distorcia o que ele dizia. Foi substituído por Mário Sérgio Cortella. Mário consolidou a política implantada por Paulo. Eu e o amigo Paulo vivemos momentos de muitas contradições. Fazendo a história acertamos e erramos. E só erramos ou acertamos porque tentamos fazer alguma coisa. O que fizemos nós? Não nos omitimos. Não ficamos indiferentes.

* * *

Em dois momentos pude refletir um pouco sobre minha trajetória, fazendo um memorial e uma espécie de autobiografia intelectual.

O primeiro foi por ocasião do concurso para a Livre Docência em Filosofia da Educação, em 1986, na Universidade Estadual de Campinas no qual tentei situar-me frente às teorias da educação brasileira. Como resultado publiquei, no ano seguinte, o livro *Pensamento pedagógico brasileiro*. O segundo foi para o Concurso para Professor Titular na Universidade de São Paulo, em novembro de 1991, numa área nova: Organização do Trabalho na Escola. Como resultado publiquei, no ano seguinte, o livro Escola vivida, escola projetada, que introduzi assim:

> Neste ano estou completando 50 anos.
>
> Já escrevi 12 livros, uma centena de artigos, fiz várias pesquisas, proferi uma centena de conferências.
>
> Vivi intensamente a minha vida acadêmica. Não me omiti. Errei muito. Aprendi muito.
>
> É tempo de pensar no que fiz. É tempo de olhar o passado para enxergar um futuro possível. É um tempo de retomar, repensar e sistematizar. Um tempo de *releitura*.
>
> Mas não se trata apenas de ler novamente o que escrevi no papel. Trata-se de encontrar razão para o que foi escrito e que não está escrito. Trata-se de revisitar uma trajetória. Trata-se de fazer um exame crítico, alma e corpo, coração e mente. Só a paixão e o envolvimento podem explicar as coisas mais essenciais. O que move o conhecimento das coisas é o desejo de saber. Como dizia Pascal: "os grandes pensamentos vêm do coração".
>
> Mas reler o que "escrevi no papel" é insuficiente se essa *releitura da palavra* não for acompanhada de uma *releitura do vivido*. A dialética entre a teoria e a prática em educação pode ser expressa no que se pensou fazer e no que efetivamente se fez, em síntese, na dialética entre a *escola vivida* e a *escola projetada*.

Esses momentos de "releitura" são muito importantes na vida acadêmica. Creio que poderiam ser introduzidos também na empresa, pelo menos na "empresa cidadã", que trata com dignidade todos os seus funcionários. Todos têm direito de aprofundar o conhecimento de si mesmos, e a melhor maneira é refletir sobre a sua própria biografia, expô-la aos colegas para analisá-la. Somos sujeitos, somos pessoas, mas também somos um coletivo. Rousseau estava certo: "os

outros" são nossos mestres. E quando se recebe um título como o de Doutor *Honoris Causa* é o momento de reconhecê-lo.

Fiquei muito surpreso e, no início, intrigado, quando soube da notícia de que o Conselho da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro havia me outorgado o honroso título de Doutor *Honoris Causa*. Em maio de 2000. No começo não queria falar para ninguém, pois não me achava suficientemente preparado, não me achava merecedor desse título. Já havia completado em 1991 a carreira universitária com o concurso para Professor Titular da Universidade de São Paulo, discutindo o projeto da Escola Cidadã como alternativa ao projeto pedagógico neoliberal com Paulo Freire, Alfredo Bosi, Celso Beisiegel, José Carlos Melchior e Maurício Tragtenberg. Não estava nos meus planos ter mais esse título.

Algum tempo depois, fiquei pensando no significado do título e na expressão *honoris causa*, uma "causa honrosa". Não se trata de homenagear uma pessoa, mas uma **causa**. Trata-se de lembrar, de celebrar, de compartir um sonho que é de todos nós. Conhecendo melhor o significado de um título como esse, fiquei mais aliviado. Não teria que carregar sozinho a responsabilidade desse sonho. Comecei a falar com entusiasmo desse momento que foi para mim muito especial. As nossas instituições são importantes. Os nossos sindicatos, partidos, movimentos, escolas são imprescindíveis. Mas eles só são necessários na medida em que não perdem de vista a causa que os alimenta. Caso contrário, transformam-se em estruturas burocráticas, opressivas e sem sentido.

Na recepção do título, dia 8 de maio de 2000, falei que estávamos aí para celebrar uma causa, a causa de uma certa concepção e uma certa prática da educação que Paulo Freire chamou de "libertadora", associada à formação de um educador como **construtor de sentido**. Educar é impregnar de sentido todos os nossos atos, os mais simples, os mais cotidianos, mesmo aqueles que parecem não ter sentido algum. E muitas vezes é difícil encontrar sentido naquilo que estamos fazendo.

Em sua etimologia, a palavra educação significa "condução". Podemos conduzir arrastando, manipulando ou conduzir, seduzindo para uma causa, construindo dialógica e coletivamente um novo **caminho**,

um caminho melhor para todos. Para isso, nos servimos de um certo currículo, que não é uma grade curricular nem um conjunto de conteúdos, mas, como a palavra o indica, um percurso de vida. Educar é sempre apontar caminhos. É sempre apontar um futuro possível. Por isso, não há educação sem **utopia**. Para o educador, o sonho, a utopia não é algo irrealizável. É o seu verdadeiro realismo, o que deve ser feito. A utopia não é algo que se acrescenta à formação do educar como uma opção pessoal. Não. A utopia faz parte essencial da sua própria formação. Não é competente um educador que não sonha, porque, na verdade, só se educa em função de um sonho, de um tipo de sociedade que se deseja ver nascer e crescer. O educador vê primeiro o futuro, um futuro melhor, e depois é que ele se volta para o presente e para o passado. O compromisso ético-político do educador faz parte da sua competência técnica.

Paulo Freire, no seu último livro *Pedagogia da autonomia*, que considero um hino ao professor, à profissão docente, se insurge contra a ética do neoliberalismo que ele chama de "ética do mercado", justamente porque a ideologia neoliberal menospreza o sonho, a utopia e se apresenta como realista, sustentando que o mundo atual é o único possível, que o desemprego é estrutural e necessário, que não há outros caminhos. O **neoliberalismo** apresenta-se como a plenitude dos tempos. Paulo Freire negou-se a aceitar esse fatalismo, insistindo na tese de que o futuro é sempre possibilidade. Não podemos prevê-lo, mas podemos inventá-lo pela reinvenção do presente.

Estávamos celebrando, na época, os "**500 anos**" do Brasil, de um país e de uma sociedade que construímos, e não podia deixar de falar desse contexto. As celebrações que aconteceram na "Semana do Descobrimento" foram, sob vários aspectos, muito melancólicas. A apatia com que essas celebrações oficiais foram recebidas mostra já uma consciência nacional de profunda discordância com o rumo que o país vinha tomando e com um passado que nos obriga a pensar, mas não a celebrar. Não fosse a manifestação dos índios, dos negros e dos sem-terra, essas celebrações teriam sido uma vergonha nacional.

500 anos de existência. Dá para pensar. Pensar que fomos capazes de exterminar quase 5 milhões de índios, de escravizar milhões de negros e de erguer uma sociedade na qual hoje o 1% mais rico do país

ganha mais do que os 50% mais pobres (IBGE, 1998). Segundo a Unesco, o Brasil tem 2% dos analfabetos do mundo, a mesma proporção de 1970. Sem incorporar ao desenvolvimento esses milhões de "sem-tudo", não temos futuro algum. Temos futuro apenas para alguns. 500 anos. Ocasião para nos perguntar: que projeto de nação queremos? Vamos continuar sendo um país que constrói tanta riqueza, mas para poucos, onde a pobreza e a miséria convivem com tanta abundância?

O sentido ético-político da nossa atividade de educadores nos obriga a pensar em novos referenciais para o país. Buscar nossas próprias alternativas. Que **parâmetros** estamos apresentando para os jovens? O ideal dos exterminadores do futuro? O do consumismo de um mercado seletivo, excludente e marginalizante? O da violência oculta na base de uma sociedade que parece estar sempre armada?

Temos tudo para sonhar outro país: somos mestiços, carinhosos, amorosos, mas temos uma história de violência. Sabemos torcer (futebol). Sabemos nos unir por causas nobres ("Diretas já", 1984, "Pela ética na política", 1992). Claro, temos uma classe dirigente herdeira dos senhores de escravos, insensível à pobreza, uma dívida externa que nos governa. Somos um país de contrastes com a pior distribuição de renda do planeta. Mas não podemos nos conformar com a tese de que o Brasil não tem mais jeito. Não devíamos ser pobres diante de tantas riquezas naturais, culturais e humanas.

Formar para um país solidário, um país cidadão, implica começar a enxergar o que as **relações escravocratas** não estão nos deixando enxergar. O olhar do colonizador é um olhar que atravessa as pessoas pobres. Não enxerga, por exemplo, a empregada dentro de casa. Passa por ela como se passasse diante de um móvel. O olhar das patroas e das visitas atravessa esses trabalhadores considerados serviçais. Não são cumprimentados. São considerados **seres invisíveis**, condenados a viver na cultura do silêncio

Somos também o fruto das nossas decisões. Precisamos decidir que país queremos construir nesses próximos 500 anos. E não podemos mais esperar por outros 500 anos. É muito tempo. Precisamos chegar lá logo, em tempo. Por isso, nós, educadores, devemos ser competentes em nossas próprias disciplinas, mas sobretudo competentes eticamente, trabalhando novos valores, uma ética do cuidado, um éti-

ca integral do ser humano, instituir novas relações, novos vínculos, ser agregadores e não desagregadores. Precisamos nos tornar seres conectivos. Assim, estaremos empoderando cidadãos, criando poder nos sem-poder, ensinando a viver juntos solidariamente. Não se pode pensar em futuro sem esse novo tipo de educador, consciente, competente, sensível.

Ao receber o título estava completando 39 anos de magistério e declarei o meu amor por essa **profissão**. Continuarei nela enquanto tiver forças. A minha profissão trouxe-me muitas alegrias. Deu-me a chance de conviver com pessoas de elevado espírito humanista, como Georges Gusdorf, Paulo Freire, Claude Pantillon, Florestan Fernandes, Maurício Tragtenberg, Joel Martins, educadores aos quais muito devo. Apenas para citar alguns, dentre muitos. Todos nós somos fruto de nossas circunstâncias e das decisões que tomamos frente a elas. Eu fui agraciado com circunstâncias muito favoráveis para poder sair da roça, onde trabalhei 8 anos de minha vida. Embora tenha demorado dez anos para me formar no curso superior, pois tinha que trabalhar e estudar ao mesmo tempo, encontrei sempre muitas pessoas que me apoiaram para poder continuar estudando e trabalhando.

Capítulo 5

AMOR

Falar de amor é sempre falar de si mesmo, do nosso amor. Falar de amor entre um homem e uma mulher é falar apenas de uma parte do imenso amor que nos une a todos, à humanidade: amamos os amigos, os companheiros e companheiras, amamos principalmente os mais próximos da nossa história: pais, filhos, irmãos.

E por falar de amor...

O amor é sempre um grande mistério. O amor entre homem e mulher é ainda mais complicado, complicado como a vida. Sem ele não podemos viver. Quando ele nos falta, de alguma forma, estamos morrendo.

Enviei e recebi muitas cartas de amor. Elas são iguais a tantas outras. Incrível como elas são todas iguais. E não poderia deixar de ser assim. Chatíssimo ler cartas de amor de outras pessoas. Só as nossas interessam e interessam, por isso, só a nós. Releio uma centena delas dirigidas a mim, outras que eu enviei e recebi de volta "quando o amor acabou". Acabou mesmo? Não. Não acabou. É o que pretendo demonstrar.

Existem lágrimas em todas elas. Porque todas elas estão empapadas, encharcadas de emoção. O amor cresce e toma conta de tudo. Há raiva. Há perdão. Ofensas, agressões. Carinho, muito carinho. A gente quer se moldar para receber o amor do outro e, sobretudo, para não perdê-lo... E tudo termina da mesma maneira: "Eu te amo".

"Eu te amo", uma expressão universal de encantos e desencantos, de esperança e desespero. Tudo cabe nessa expressão: começo, recomeço, perturbação, medo, ordem, desordem... Por amor, tudo fazemos, "jogamos tudo fora", como nos dizem Chico Buarque e Tom Jobim em seu célebre poema-canção "Eu te amo":

Ah, se já perdemos a noção da hora
Se juntos já jogamos tudo fora
Me conta agora como hei de partir

Se, ao te conhecer, dei pra sonhar, fiz tantos desvarios
Rompi com o mundo, queimei meus navios
Me diz pra onde é que inda posso ir

Sempre tive o hábito de escrever cartas. O período mais intenso das minhas **cartas de amor** foi o que precedeu o meu casamento com a Clarinha. Foi o amor que me tirou da crise da separação da Ivone e que me deu sobrevida. Aliás, só o amor pode dar sentido à vida. Lia e relia as suas cartas, como que buscando me alimentar e me realimentar de amor.

As nossas cartas, muito freqüentes, sempre terminavam com uma lista de perguntas que respondíamos na carta seguinte. Sentíamos um prazer enorme em escrever. Se demorasse uma semana para receber resposta, nós já enviávamos outra carta preocupados. Dia 13 de novembro de 1970 escrevia a ela que "quando casar, casarei certo e com quem realmente estarei amando sem limites". A nossa correspondência sempre foi muito sincera, e o nosso amor foi construído na transparência, na sinceridade, na pureza e na lealdade. Aquele ano e o seguinte foram muito românticos. Fui visitá-la em Massaranduba (SC) no Natal de 1970, e no Natal seguinte nos casamos. Ela tinha 17 anos e eu 29. Naquele final de ano, fiquei profunda e dolorosamente apaixonado por ela. Não conseguia concentrar-me em nada, não conseguia trabalhar. O seu rosto não me saía da mente e do coração. Eu fiquei sem saber o que fazer. Estava apaixonado e, ao mesmo tempo, preocupado em assumir esse novo amor.

No nosso primeiro encontro, quase não trocamos palavras. Não conseguíamos falar. Apenas estávamos perto, juntos, em silêncio. Dia

12 de janeiro de 1971, ela me escreve: "não consigo viver feliz sem você perto de mim". O sofrimento da ausência era mútuo. Ela, que costumava escrever pequenas cartas, escreveu-me dez páginas, todas repletas de declarações de amor, de imensa felicidade e de dor. Estava preocupada, com muitas dúvidas. Contou tudo o que se passava com ela. Eu respondi com uma carta de 19 páginas, com a data de 24 de janeiro, dia do seu aniversário: "Nesta data tão querida para você e para mim também, quero lhe dedicar todo o tempo para escrever a carta mais importante da minha vida".

Naquele dia, de madrugada, peguei o carro e fui visitando, no centro de São Paulo, todos os lugares por onde eu já havia passado. Algumas vezes, descia do carro e andava a pé pelas ruas do centro que me lembravam muitas coisas. Eu estava me despedindo de alguma coisa e anunciando outra. Agora, todos aqueles lugares tinham outro sentido para mim. Eu os via de forma totalmente diferente. O mundo havia mudado par mim.

Clarinha me respondeu dia 9 de fevereiro com quatro poesias que escrevera celebrando o nosso amor. Dia 7 de março eu já lhe perguntava onde ela queria casar, pois não tinha nenhuma dúvida de que eu iria casar com ela. Estava tomado inteiramente pela presença dela: "Você descobriu o que é o amor. Vamos conservá-lo para sempre. Não precisa fazer mais segredo dele. Se alguém perguntar, pode dizer que me ama, que eu a amo e que em breve estaremos unidos. Não podemos namorar por correspondência e, se nos amamos, vamos viver juntos, vamos construir o nosso futuro juntos". Dia 22 de março ela me escreve: "Meu eterno amor". O amor rapidamente se torna eterno. Ele é eterno. Não precisamos estar apaixonados para reconhecer esse fato insofismável. Eterno, ele é também imortal. O amor nunca morre, nenhum amor.

Naquela data, Clarinha deixou de escrever de um jeito e passou a escrever de outro. Mudou de caligrafia. Eu deixei crescer a barba. Escrevíamos cartas todas as semanas e, mesmo assim, achávamos que era pouco. Nelas contávamos os dias que faltavam para o nosso casamento. Foi um ano cheio de amor e que culminou com o nosso casamento no civil, em Massaranduba (SC), dia 27 de dezembro, e no religioso, em São Paulo, dia 1° de janeiro de 1972, na capela da Faculdade, quilômetro 26 da Anhangüera, oficiado pelo Pe. MacDowel.

Quando Sebastião Moreira Duarte ficou sabendo, no final de 1971, da minha separação da Ivone e do meu casamento com Clarinha, ele me escreveu chocado: "Para mim você já estava casado desde muito tempo: com Ivone, é claro. Quando o meu pensamento voava a São Paulo, já via vocês dois bem casados e bem vividos. Até um Moacirzinho eu via andando por lá e por cá, dentro de casa... Ora eu via vocês dois naquele manso apartamento do aeroporto, ora eu via aquele apartamento da Augusta povoado por um homem, afinal". Ele não se conformava. Eu também sempre tenho colocado a Ivone como a minha primeira esposa. De coração e não no papel, estávamos legalmente e inteiramente casados. Impossível esquecer o primeiro amor.

Mas o caminho do amor dá muitas voltas. É difícil, contraditório, cheio de obstáculos, muitas vezes, instransponíveis. E não adiante nos queixar que não fomos educados para o amor, porque não existe nenhuma escola que possa ensinar a amar. A experiência do amor é uma experiência única, pessoal e, contraditoriamente, universal.

Confesso numa carta à Clarinha, de 1º de junho de 1970, que eu quis forçar a Ivone a se tornar uma intelectual e "estraguei tudo". Alguns anos depois, eu estava fazendo o mesmo com a Clarinha e, novamente, estava estragando tudo. Só desisti na terceira tentativa, com a Rejane. Sempre tive um temperamento impetuoso e convincente e não foi difícil fazer com que a Ivone deixasse um promissor emprego para me seguir numa aventurosa empresa, uma "escola de manequins". Depois, fazendo a rota contrária, me opus a que Clarinha continuasse a sua também promissora carreira de manequim, mesmo tendo-lhe afirmado antes de me casar com ela: "Não quero que você seja o que eu quero. Quero que você seja como é, como gosta de ser. Eu aceito você como você é" (24 de janeiro de 1970). A mente e o coração nem sempre se entendem, sobretudo no amor.

Até hoje sinto-me muito mal por ter interferido de maneira tão danosa na vida dessas pessoas. Continuei, por temperamento, dando conselhos, orientando a vida de muitas pessoas, inclusive porque, estranhamente, muita gente confia em mim e me pede ajuda. Percebo que acertei muitas vezes, mas errei profundamente com as pessoas mais próximas de mim. Por isso, hoje, procuro não interferir na vida das pessoas e lutar pela sua autonomia. Mas é difícil, pois educar é

"conduzir", é apontar caminhos e eu me considero um educador, por profissão e por opção de vida.

5.1. Os difíceis caminhos do amor

Escrevemos muito quando estamos apaixonados ou quando as coisas não vão bem, e temos dificuldade em falar, em dialogar. Foi o que aconteceu comigo no início de 1975, depois de quatro anos de muito amor. É uma história que poderia ser a de muitos casais. E como não são exceções, podemos escrever sobre elas, podemos relatá-las e tirar delas as conseqüências.

Escrevi, no último dia de janeiro daquele ano, uma carta muito preocupante para a minha esposa Clarinha:

> Apenas nós podemos afrontar essa situação terrível e que a cada dia se agrava. E o nosso Dimitri será, certamente, o mais prejudicado de todos. Ele já está prejudicado pelo desamor que existe entre nós. Ele já está sofrendo as conseqüências de um lar sem amor. Se estamos perdendo a paciência com ele, é porque não temos paciência conosco mesmos. Se não o tratamos com o amor de que ele precisa é porque queremos descarregar nossa angústia, nossa falta de amor. Não posso dizer que o amor que tínhamos há alguns anos volte. Não posso dizer que de um dia para o outro voltaremos a ser o que fomos, porque isso será muito difícil. Os sentimentos não dependem de um ato de vontade. Creio que, mesmo com toda a boa vontade, não poderemos mais nos amar como nos amávamos antes.

A carta que escrevi para ela era uma forma de tentar resolver os nossos problemas. Estávamos sempre discutindo. Como é fácil passar do amor para o ódio e, felizmente, deste para o amor. O ódio é o amor que se converteu no seu contrário. Ambos queríamos resolver as nossas dificuldades. Tínhamos certeza de que nos amávamos. Eu propunha viver o mais próximo possível dela. Essa estratégia estaria logo se revelando equivocada. Tudo querendo equacionar racionalmente, o que eu não admitia era não ter respostas para os nossos problemas. Queria ver claro, não conseguia. Estava confuso com relação aos meus sentimentos.

> Não posso dizer que ainda a amo. Atualmente eu não amo ninguém. É difícil dizer isso. Houve um tempo em que amei a Ivone. Houve um tempo em que amei desesperadamente você. Houve tempos em que não podia ficar sem você. Houve tempos em que nós dois não podíamos ficar longe um do outro. Eu vi e senti isso. Nós. Vivíamos loucamente o nosso amor. Hoje, porém, são poucos os dias em que sinto falta de você. Acostumei-me a viver na secura, no desprezo até de mim mesmo. Eu, na verdade, hoje, não tenho uma razão para ser feliz.

É um discurso igual ao de tantos outros. Com o amor é sempre assim. Dizemos a quem amamos que não sentimos a falta dele simplesmente porque queremos gritar para ele que o amamos e que realmente sentimos muito a sua falta.

E procuramos compensações, procuramos outros, outras. As fugas começam, fazemos planos. Somos exitosos fora de casa e fracassamos em casa. Chegamos em casa e não a reconhecemos como um *chez moi*, chegamos tarde em casa porque ela já não é nosso refúgio. É o nosso tormento. Temos medo de conversar, de trocar idéias, de dialogar. Entendo o quanto o diálogo é difícil mesmo quando amamos. Não existe diálogo no amor/desamor. Como o que amamos é o nosso amor que está hospedado no outro ser, no amor só existem **monólogos**. Falamos com o nosso amor que está no outro. Na verdade, falamos conosco mesmos no outro, dentro do outro.

Perdemos a fé em nós mesmos? Nosso amor foi um erro? O que está errado? O que está certo? Há ainda alguma coisa a fazer?

Achamos que tudo acabou, que tudo não passou de um engano, de uma ilusão. Queremos ver claro. Na verdade, só temos perguntas. Nenhuma resposta. Nenhuma. Há momentos em nossa vida em que nenhuma verdade sólida existe. De fato, como dizia Marx, há momentos em que "tudo o que é sólido desmancha-se no ar". E para viver precisamos de verdades, não podemos viver sempre na incerteza. Como viver na incerteza? Não há como viver na incerteza. Não fomos educados para viver na incerteza.

> Creia-me, estou querendo usar de toda a sinceridade possível para poder concluir as nossas vidas da melhor forma possível. O que eu desejo é apenas ver claro. Eu sempre fui muito feliz e é apenas de algum

> tempo para cá, como você também, que experimento um enorme desprezo pela vida e sofrimento que cada dia se acumula. Esse sofrimento eu não quero evitar, mas quero procurar ver claro nossa situação para viver melhor, para saber o que estou fazendo. Não é apenas a vida sentimental que está em jogo: tudo está em jogo em nossas vidas. O nosso futuro, o nosso trabalho, a nossa razão de viver, os nossos projetos.

É incrível como o amor mexe com **todo o ser** da pessoa e com todas as outras relações: o trabalho, os amigos, o ambiente... tudo. Queremos acertar, queremos recolocar nossas vidas nos trilhos e não conseguimos. Todos os esforços são em vão. Fazemos promessas sobre promessas e não conseguimos sair do ponto inicial. Promessas: escutar mais, compreender mais, aguardar, refletir... otimismo, pessimismo.

Naquela carta, propunha continuar discutindo o assunto durante todo aquele ano. Eu já tinha feito quase a mesma coisa quando dei um ano (1964) para pensar o que fazer com a minha carreira religiosa.

Decidimos falar e fazemos silêncio, decidimos dialogar e brigamos, decidimos nos compreender e nos agredimos.

> Nos ferimos todos os dias, nos ofendemos todos os dias. O que significa isso? Para mim isso significa que alguma coisa somos um para o outro. Não somos indiferentes um para com o outro. Eu gostaria de dizer muita coisa, tenho muita coisa a dizer, tenho coisas maravilhosas a dizer, quero dizer que a seu respeito tenho muitas coisas boas a contar, gostaria de dizer o que admiro em você, o que hoje ainda me desperta interesse e me faz bater o coração... Seja qual for o caminho que tomarmos para o futuro, para sermos felizes devemos incluir nosso amor. Sem ele será só sofrimento e dor. Sem ele não podemos viver. Para mim, se esse amor foi dividido com você ou com outra, não estou certo que isso será importante, não sei, realmente, não sei, mas me apego a você e ao Dimitri. Vocês são a única realidade que conta para mim neste instante. Fora de vocês dois não tenho mais ninguém a quem possa realmente amar.

No amor é assim. Desejamos traçar nossas vidas, dar-lhes um rumo certo, tentamos, tateamos, buscamos, iniciamos um caminho, outro e mais outro, recomeçamos, voltamos atrás em nossa juras de amor ou não, sofremos da mesma forma. É a vida.

Um mês e meio depois, dia 11 de março de 1975, escrevi a carta mais longa da minha vida: 13 páginas datilografadas em letra pequena e espaço simples. Era para o Silvério, irmão da Clarinha. Na verdade, era uma carta que eu estava escrevendo para mim mesmo. Por isso ele a devolveu depois de ler (pelos menos uma parte).

Clarinha e eu estávamos sofrendo há mais de um ano freqüentes desentendimentos. Como poderia ter acontecido isso conosco em tão pouco tempo? Não podíamos entender a frieza um pelo outro depois de tanta paixão. Eu achava que ela me agredia. Achava que eu a estava compreendendo muito bem. Na verdade, o mesmo acontecia com ela, que pensava que era eu a agredi-la. Quantas acusações aparecem nesse momento. Tudo parece ter outro sentido. Quantas suspeitas. Quanto **ciúme**! Eu não podia ver ninguém se aproximar dela. Achava que ela era ingênua. Tanto para mim quanto para ela, a vida em Genebra havia sido dura. É difícil aprender a viver num país estranho, sem saber bem a língua, os costumes. Éramos emigrantes, estranhos, apesar de Genebra ser um centro internacional. Achava que ela queria viver a sua vida de solteira quando era simplesmente a vontade de viver mais a vida, de curtir um pouco mais a sua juventude. Minha experiência de vida conjugal não existia. Eu sempre havia vivido no seminário e não entendia aquilo. Sentia-me literalmente "traído", quando se tratava simplesmente de levar uma vida normal. A minha vida é que não era normal, trabalhando o tempo todo na minha tese de doutorado, inclusive aos sábados e domingos.

Ela começou a odiar os livros, os meus textos, as minhas leituras, os meus amigos que só falavam de filosofia, de educação...

Por que não sabemos compreender? Simplesmente porque nos falta experiência, e no amor é só ela que conta: a própria experiência que, se for mediada pelo diálogo, terá alguma chance de contribuir para o fluir menos traumático do amor. Mas o diálogo é difícil no amor, quase impossível. De todas as maneiras, o amor é sempre conflitivo. Não existem amores pacíficos.

E tentamos, em vão, viver um "casamento aberto", pensando que, com isso, poderíamos ser felizes. Tentamos por duas vezes.

Cheguei até a pensar que ela não gostava mais do Dimitri, quando o amava ternamente, quando fazia tudo por ele. Quando o desen-

tendimento acontece, achamos que a pessoa que está vivendo conosco "já não é mais a mesma". "Não é mais a Clarinha com a qual eu me casei", escrevi ao seu irmão Silvério, meu confidente. E segue a ladainha da sexualidade que todos conhecem, a culpa é minha, a culpa é sua... "eu que me casei por amor!" O outro é sempre o culpado, embora não haja culpa de nada. No amor não existe culpa e nem culpados.

No meio da mais dura discussão, ela se mostrava forte, contendo as lágrimas, interiorizando desesperadamente toda emoção, tentando ser racional, quando nada de tudo o que dizíamos era racional.

Parar para refletir? Para quê? Por acaso algum "curso para casais" tem "dado certo?" Não creio. Eles podem dar certo apenas na amarga defesa de uma instituição sem sentido: o casamento. Todos parecem conspirar para que as coisas se mantenham como estão. Poucos são aqueles que percebem que necessitamos de "novas formas de amor" (Rogers, 1979), de novas categorias para entender a relação entre homem e mulher. Precisamos de novos padrões de relação, de novos paradigmas, de **novos modelos**. Nos sentimos amarrados, atados a uma única forma de nos relacionar e não vemos outras alternativas. Por isso exclamamos: *ça ne va pas*, tudo está perdido.

"Creio que o grande causador disso tudo sou eu mesmo", confessava para o meu cunhado e confidente Silvério.

> Meu erro foi entregar-me muito ao trabalho, ao estudo, de tal forma que ela se sentia sozinha e então resolveu abandonar-me, não me dizer mais nada, fechar-se em si mesma. O resultado foi que eu continuei pensando que tudo estava andando bem e finalmente, só agora, dois ou três anos depois, ela vem me dizer que ela sofreu, que queria que eu estivesse mais ao lado dela e eu não estava.

O amor é uma caminhada juntos. O que se diz do casamento erroneamente, vale apenas para o amor: "na dor e na alegria", juntos. O amor só dura enquanto enquanto caminhamos juntos. O amor é esta caminhada que temos certeza de que jamais acabará.

Sempre achamos que somos nós que dialogamos e é o outro que não aceita dialogar. O amor nos torna cegos também nesse aspecto. E

quando as coisas desabam, começamos a pensar no amor perdido em outras pessoas. Vinha-me à mente a Ivone, os planos que havia feito para casar com ela, noivos que já estávamos, chegamos a montar nosso apartamento para nos unir definitivamente. Depois, veio a paixão por Clarinha e os planos mudaram inteiramente. Escrevi para Ivone que eu amava a Clarinha, mas estava sofrendo muito e lhe perguntava se ela ainda me amava. Ela me respondeu que eu deveria ficar junto da minha mulher e do meu filho. Clarinha leu antes de mim a resposta que recebi de Ivone. Era ela que distribuía as cartas na "Cité Universitaire". Claro, ficou chocada. Fui injusto com ela. Não entendi a justa indignação dela como uma enorme declaração de amor. **Estamos sempre despreparados para o amor**. Não sabemos lidar com ele. Naquele momento, poderia baixar todas as armas e dizer-lhe também que a amava. E eu a amava muito. Mas não. Nada fiz diante da raiva, do choro, da tristeza, da sua justa ira. Ela se tornou terrivelmente indiferente. Também ela não soube entender o significado de tudo aquilo. Ambos sofremos enormemente.

— O que havia acontecido?

Estava com muita saudade do Brasil, enfrentando o segundo inverno suíço, iniciando um doutorado cujo tema não conseguia definir, cursos para freqüentar, problemas em casa e escrever para alguém que havia amado tanto, de um lado, me trouxe consolo, de outro, chega a resposta, e a carta é aberta por Clarinha. A resposta de Ivone foi curta: "Moacir. Recebi sua carta. Acho que você está muito perturbado. Agora você tem o Dimitri para cuidar. Cuide bem dele e da sua vida. O nosso tempo já passou. Não podemos mais voltar atrás. Seja feliz. Adeus. Ivone".

O teor da carta não alterou a Clarinha. O que foi mais dolorido para ela foi o fato de eu ter escrito para minha ex-noiva. A imagem do sofrimento da Clarinha, do seu rosto, não me saiu da cabeça durante muito tempo. Eu também sofri muito com isso. Tentei consolá-la. Tentei explicar. Tentei conversar. Nada podia aliviar a sua dor. Eu tinha apenas revelado para outra mulher meus sentimentos. Estava dizendo que, apesar de a ter deixado, anos atrás, eu continuava amando-a e que poderia amar outras mulheres. Eu estava sendo sincero, honesto. Mas não devia.

Fomos educados para esconder os nossos sentimentos. Porque, nos dizem, os nossos sentimentos podem magoar outras pessoas. Só o estava fazendo porque estava "perturbado". Só podia ser isso, pensava eu. Estava realmente confuso. Assim, tristemente passamos as festas de final de ano, viajamos de carro com Dimitri para Londres, doloridos, sem voz, sem fala, em longos períodos de silêncio. Pensávamos que uma longa viagem poderia nos ajudar.

Tudo passou a ser extremamente dolorido entre nós: a vivência, estar na mesma casa, sair com amigos, trabalhar, estudar. E um dia vem a frase: "Moacir, eu não sei se te amo" e, logo em seguida: "eu não te amo mais". Isso durou todo o ano de 1974 e deslanchou a crise do início de 1975. Estava totalmente entregue aos meus estudos. Foi a minha fuga. Ela entregou-se ao trabalho, ao Dimitri. Agüentamos, agüentamos...

Eu escrevia ao Silvério pedindo a ajuda dele, mesmo sabendo que nada poderia fazer. Esperei para mandar a carta do dia 11 de março. Tinha medo. Dia 20 de março, acabei dando continuidade a ela. Novidades? Entre os dias 13 e 20 de março, havia comprado um violão para a Clarinha, um vestido novo, tentei dialogar. Nada. É claro, nada podia mudar enquanto o fundamental não mudasse. No amor, dar um presente, é mexer apenas na superfície. Onde está o fundo? Quando não é insondável, está no respeito à liberdade do outro. No fundo, no fundo, está a **liberdade**. O ciúme ataca exatamente a liberdade do outro, portanto, ataca frontalmente o amor. Onde há ciúme não existe mais amor. Se eu amo o meu amor que está hospedado no outro, ter ciúme do outro significa negar o meu amor que está no outro, contradizê-lo.

Então, o problema não estava no fato de eu trabalhar muito, de estar ausente, o problema estava na minha forma de entender o amor, na minha forma de amar. A gente sempre acha que é o outro que é ingênuo. Não é o outro que é irresponsável, infantil, ingênuo. Somos nós, ambos, que não conseguimos entender o que é o amor.

No meu caso, creio que o envolvimento na redação da minha tese, objetivo maior da minha vida naquele momento, se me ajudou a enfrentar a crise era também parte dela. Não dando toda atenção de

que Clarinha precisava, estava também colocando a "perder" o nosso casamento.

Escrevi mais 13 páginas. Podia estar magoado, mas não era indiferente. Lutava por alguma coisa. Pelo menos procurava entender e escrever para alguém. Era uma forma de buscar compreender a situação. Se, naquela época, a carta não me fez entender muita coisa, hoje, mais de 25 anos depois, ela me ajuda a perceber melhor o que é essa enorme energia que chamamos de **amor**. Naquele momento, nada podia saber porque a emoção tomava conta de todo o meu discurso e de toda a minha "compreensão" do tema. Escrevia também para a Clarinha, ela estava presente em cada linha do meu "discurso amoroso", que era um discurso fundamentalmente de confissão de dor e, ao mesmo tempo, de acusação. O amor manifesta-se também sob a forma de acusação.

Dia 24 de março de 1975, estava com Clarinha e Dimitri em Engelberg, um campo de esqui, onde, durante as férias, os bolsistas da Confederação Suíça passavam sempre alguns dias. Com ciúme da Clarinha, antecipei a minha volta e, sem avisá-la, peguei o nosso pequeno Dimitri e tomei o trem para Genebra. Dei-lhe um grande susto. Chorei durante toda a viagem e durante toda aquela noite. No dia seguinte ela também voltou. Estava a ponto de interromper o meu doutorado e o meu casamento. Sentia a falta de todos, principalmente da minha mãe...

Foi quando a Clarinha decidiu voltar para o Brasil para falar com a família. Ela estava dando a solução que eu não conseguia dar com a minha racionalização.

Dia 10 de abril, explicava em outra a carta ao Silvério que uma das causas de nossos desentendimentos era a **nostalgia**, a saudade do Brasil, dos parentes, dos amigos, a solidão. Expliquei que agora, à distância, percebia que havia exagerado, que havia escrito tudo aquilo sob a pressão da emoção, da paixão. Eu estava emocionalmente muito enfraquecido.

> O cansaço de uma vida sem amigos em meio a diversas dificuldades nos pegou desta vez e quase que nos destrói totalmente. Espero que vocês nos compreendam... Eu levo a maior culpa do que aconteceu pelo

fato de colocar sempre os meus ideais na frente dos ideais da Clarinha, pelo fato de sempre dar preferência aos meus estudos — que realmente de nada me serviram para enfrentar essa situação — descuidando os ideais e os estudos da Clarinha.

A Clarinha, nesses dias, estava no Brasil, e eu estava pensando diferentemente. Junto seguia também uma carta para ela: "Nesses dias que já passaram tudo está ótimo. O pessoal está me achando mais animado, mais tranqüilo, talvez, mais alegre e feliz". Na vida a dois as "férias conjugais" fazem muito bem. Além do mais, naqueles dias, havia recebido 5 exemplares do meu primeiro livro *Comunicação docente*, prefaciado por Georges Gusdorf. Estava feliz e realizado. A vida voltava ao "normal".

Essa minha primeira publicação me trouxe muitas alegrias. Espero que haja outras ainda, melhores, com a sua ajuda [...] O Dimitri já deixou o berço para dormir na cama, ocupando o seu lugar. Ele repete toda hora: "maman fait dodô là" [...] Reconheço que muitos dos problemas que tivemos eram devidos, em parte, ao meu esforço mental, muita leitura e vida fechada encima dos livros. Espero que ao voltar você tenha mais tempo para estudar e eu possa fazer mais trabalhos manuais fora de casa. Assim, certamente, podemos chegar a um bom equilíbrio.

E acrescentei: "Quanto às duas 'famosas' cartas, espero que você as faça desaparecer". Não queria que mais pessoas soubessem dos nossos problemas. Na verdade, não fomos educados para **compartilhar a nossa dor**. Parece que nossa civilização não permite o direito à dor, ao sofrimento, mas sobretudo, não permite que ele seja compartilhado. Esse é um dos atrasos da nossa civilização. Avançamos muito no plano das tecnologias e pouco no que se refere ao governo do humano. O encontro dela com os pais, os amigos e as amigas trouxe novo alento.

Clarinha respondeu imediatamente a minha carta. Ficou surpresa:

O Dimitri me faz muita falta. Sinto necessidade de conversar, de brincar com ele, de dar o seu banho, de buscá-lo na escolinha, de trocá-lo, enfim, de ficar pertinho dele [...] Sua mãe achou o problema normal. Seu pai não está nada contente que você esteja morando tão longe [...] Estou mais convencida do que nunca de que podemos ter um segundo filho o

> mais rápido possível. Ele será a prova de que nada acabou entre nós, de que somos fortes para superar esses problemas e de que, Moacir, ainda existe amor entre nós.

Ela dizia que a culpa era dela, dizia que fora injusta comigo, pedia perdão. Coisas do amor! Seguiam as tradicionais juras de amor: "eu te amo". Clarinha é muito generosa. Nas questões do amor, às vezes dramatizamos demais, não só nós, os italianos. Dia 20 de janeiro de 1977 nascia Inaê.

Em Genebra, todos queriam "se promener" com o Dimitri. Assim, com o meu amigo alemão, Wolfgang, e a sua esposa francesa, Rejane, fomos para a montanha do Salève brincar na neve, embalando Dimitri, enquanto Clarinha estava visitando os seus pais em Massaranduba, Santa Catarina. Escrevi a ela que todos na Cité Universitaire estavam perguntando por ela. Modifiquei todo o apartamento para recebê-la na volta. Limpeza geral. Novo começo. Sempre, no amor, desejamos retomar tudo como era antes e melhor do que antes. Desejamos reviver os bons tempos.

E os bons tempos voltaram.

Os anos passam e as crises se renovam... mas o amor não morre.

Quando escrevemos, ainda podemos reler, rever, pensar, repensar o que fizemos, como vivemos, porque tomamos esse e não aquele caminho. Podemos relembrar, buscar compreender, avançar. Enquanto houver vida haverá conflitos e mudanças.

Na minha trajetória o amor nunca foi tranqüilo. Em 30 de novembro de 1981, depois de quatro anos de retorno ao Brasil, Clarinha me escreve que deseja retomar o hábito de escrever-me, abandonado há oito anos. Lembrava que foi por meio de cartas que nos havíamos conhecido.

> Ontem, li e reli algumas cartas nossas e as lágrimas rolaram e me perguntei: onde foi parar todo esse carinho, o amor, o respeito, a admiração que tínhamos um pelo outro? Não é possível que aquilo que dizíamos nas cartas, fosse terminar do jeito que está terminando ou que já terminou há muito tempo.

Quantas pessoas já não escreveram, pensaram ou falaram coisas semelhantes. Prenunciava-se uma nova crise. Estava me entregando muito mais do que em 1975 ao meu trabalho. Eu não conversava quase nunca com ela. Aceitava todos os convites para falar fora de Campinas, inclusive sábados e domingos. Era um militante em tempo integral. Não conseguia dizer "não". Achava que, com isso, poderia dar minha contribuição à mudança do mundo. Ela queria falar comigo e não conseguia. Agora a situação se invertia: era ela que me procurava e eu não a atendia:

> Eu preciso lhe falar e fico calada sabendo que você está preocupado com outras coisas, precisando dormir para levantar cedo e enfrentar uma longa viagem. Você esgota toda a sua energia lá fora e quando chega em casa não tem mais nada para oferecer. Está sempre cansado e muitas vezes decepcionado com coisas que não conseguiu realizar e se fecha. Você se tornou um homem insensível, duro e frio, não só para comigo, como também para a crianças.

De fato, eu estava totalmente envolvido pelo sonho, pela utopia e também pelo desejo de me realizar como profissional, como pedagogo, de dar minha contribuição nesse campo. Sentia que havia muito a fazer, que o país, em matéria de educação, estava atrasado. Queria lutar, pedagógica e politicamente, para superar esse atraso. Vivia mais com Paulo Freire, com o Partido dos Trabalhadores, dando aulas em três universidades, tendo uma média de 10 orientandos em cada uma delas, dando, pelo menos 6 cursos por semana. E sentia prazer no que fazia. O fazia por amor. Isso tudo, porém, não é nenhuma justificativa. Eu poderia fazer tudo isso e ser melhor pai, melhor marido, melhor companheiro, melhor amante. Faltava-me **atenção**. Eu poderia falar muito bem sobre isso e até praticar a atenção em muitos lugares, mas não praticava suficientemente a atenção em casa.

Nesse clima, as desconfianças aumentam. Sempre vem à mente que o outro está tendo um "caso" por fora. Sei que não é fácil tocar nesse assunto. É um tabu, sobretudo na nossa área educacional. Esse é um tema controvertido, inclusive para mim. Já ouvi dizer que as relações em casa são melhores, que nos equilibramos melhor como casal, quando mantemos outras relações; já ouvi dizer que voltamos para

casa com mais saudade de casa... ouvimos tanta coisa sobre isso. Mesmo sendo tabu, gostaria de dizer que o fundamental no amor é o **respeito**. Desaparecendo o respeito desaparece o amor. E o respeito pode ser mantido também nas "novas formas de amor" (Carl Rogers). O amor é plural. Todos amamos a vida toda, mas não amamos sempre a mesma pessoa e amamos sempre de forma diferente. Há muitas formas de amar. Só não podemos aprisioná-lo no casamento. Se ele for aprisionado no casamento, não perdemos o amor, porque o amor é a nossa energia vital que só a perdemos com a morte, mas perdemos o casamento. Mais tarde, leria um pequeno e maravilhoso livro de Rubem Alves (1986), escrito para crianças de todas as idades: *A menina e o pássaro encantado*. É a confirmação da minha história de vida: o amor morre quando é aprisionado; floresce, desabrocha, amadurece... só na liberdade.

O casamento pode tornar-se um empecilho para o amor. Nos anos noventa, vendo tantos amigos e amigas sofrerem tanto para manter o seu casamento, escrevia a uma amiga que se queixava de que o seu casamento a estava "atrasando" na profissão e acabando com o seu amor:

> Não tenho dúvidas de que muitos se casam por amor, mas decretam o seu fim no momento em que assinam um papel entregando o amor a outra pessoa. Com base na história fracassada dos casamentos, por razões humanitárias, os casamentos só deveriam ser autorizados, quando estritamente necessários, na forma de contratos temporários. Eles fazem parte de uma história de desigualdades. Os casamentos civis, sem prazo determinado, prejudicam principalmente a mulher. Ela cria os filhos e se dedica prioritariamente aos "afazeres domésticos", deteriora-se fisicamente, culturalmente, "atrasa-se" profissionalmente em relação ao marido. Quando os filhos atingem certa idade, o marido já não consegue dialogar com a mulher. O casal se desfaz na prática. Quando não acontece a separação, a vida a dois torna-se um inferno. Casamento só deveria durar enquanto durar o amor.

Não era uma análise muito dialética, mas era a forma que eu havia encontrado para dizer a uma amiga que ela não deveria se sacrificar, se imolar, tornar-se mártir de uma instituição fracassada.

Nos momentos de crise, queremos fugir, mudar de lugar, deixar tudo para trás. Clarinha me escreveu dizendo que queria voltar para Santa Catarina. É incrível como o desamor nos remete à Terra, ao local

de onde viemos, o local onde existem nossos entes mais queridos. E nós sempre precisamos dos entes mais queridos, sobretudo nos momentos de perda. Sempre que passava por crises ela me escrevia, também coisas boas.

Você muitas vezes me compreende e acho você o cara mais bacana que pode existir sobre a Terra. Quantas vezes falei para as minhas colegas que hoje seria muito difícil encontrar um homem igual a você.

Todo o leitor ou leitora já ouviu isso. Clarinha sentia-se abandonada por mim. E era verdade. Eu estava vivendo outro mundo. Quando ela me chamava a atenção com veemência, eu acordava e dava-lhe um pouco de atenção. Mas logo voltava à rotina, ao meu trabalho. **O carinho é essencial**.

Há mais: não fomos educados para amar. Os nossos currículos estão cheios de lições de poder e nenhuma lição de amor, como costuma dizer Rubem Alves. Eu não fui educado para amar. Aliás, o seminário, nesse aspecto, foi terrivelmente castrador. Mas não é só nos seminários que não se fala de amor. Estou insistindo, num livro que considero de pedagogia, o quanto é importante para a vida feliz das pessoas trabalhar os seus conflitos amorosos.

— Por que temos que aprender tudo de novo por meio de nossa própria e particular experiência de amor? Por que não podemos discutir nossos problemas amorosos na escola? Por que o currículo evita falar de amor?

O amor mata mais do que o câncer. É um fato. Investimos tantos recursos para combater o câncer e quase nada fazemos para entender o que é o amor. Quando alguém fala de seu amor, em geral, achamos que se trata de pieguice, de ingenuidade. O amor e, sobretudo, a **paixão**, são ridicularizados pela sociedade hipócrita. Por isso, a escola tem medo de compreendê-los. O moralismo condena sempre os afetos, e a escola, como reflexo do moralismo da sociedade, justifica a educação oficial mais interessada na razão do que na emoção, no cognitivo do que no afetivo.

É importante nos formar para o amor, porque ele **deixa à mostra a essência do humano**. Educar é compreender a nossa própria **existência** e fazer dela um projeto de vida para ter um rumo. É assim que

entendo a sábia advertência pedagógica do poeta Fernando Pessoa: "Viver não é preciso, navegar é preciso". Porque é preciso ter rumo. E, justamente, o amor nos reorienta, nos reequilibra e também desequilibra. Mas é nos desequilibrando, nos arriscando, que aprendemos a caminhar. Por isso, não temo em me expor e em expor as pessoas que amo (com o consentimento delas, bem entendido). A minha intenção é pedagógica, isto é, servir para a reflexão e para a formação de mais gente. Precisamos levar a sério o amor.

Não devemos fazer terapia coletiva na sala de aula, como aconteceu muitas vezes com a chamada "pedagogia não-diretiva". Apenas precisamos não ignorar o quanto a "educação sentimental" é importante para a vida, mesmo sabendo que toda educação, toda pedagogia, toda reflexão não abrevia a necessária experiência da vida pessoal de cada um. Nenhuma **pedagogia do amor** conseguirá substituir a experiência e a reflexão sobre a própria experiência, a "tematização da prática", como diria Paulo Freire.

O carinho, a carícia, é essencial. Tanto para o homem quanto para a mulher. Os homens, em geral, não se cuidam o suficiente e não cuidam o suficiente das suas mulheres. O **cuidado** é fundamental. É claro, não devem tratá-las de "coitadinhas", mas, em geral, muitos homens têm a tendência de ser muito "diretos", sem cuidar das necessárias mediações, das exigências dessa relação. No amor, o cuidado com o outro, a percepção da percepção do outro é essencial. Nesse aspecto, nunca saberemos o bastante.

E, por falar nisso, alguns anos antes, no final de 1979, tive uma experiência muito dolorosa. Clarinha estava se formando no segundo grau, depois de enormes sacrifícios, pois teve que abandonar os estudos secundários para me acompanhar na Suíça e lá não havia como continuar estudando. A minha bolsa não permitia e não tínhamos recursos para pagar uma escola particular. Voltando ao Brasil, já havia defendido tese de doutorado dois anos antes, e ela, somente agora, em 1979, estava se formando no ensino médio. Estávamos vivendo uma nova crise. Fui muito infeliz naquele momento não valorizando a conquista dela. Ela havia lutado oito anos para fazer três anos de colegial. Cometi uma grande injustiça para com ela.

Sempre que me lembro disso me dói muito, muito. Primeiro, ela deixou a sua carreira para que eu pudesse continuar a minha; depois,

criou os filhos sem a minha participação. Ela esperava que, pelo menos, eu valorizasse a conquista dela. Mas não. Não festejei com ela. Não lhe comprei flores. Não lhe dei nenhum presente. Ao contrário, fui indiferente. Clarinha sofreu muito no final de 1979... por minha causa. Eu fiz sofrer uma mulher maravilhosa. Eu fiz sofrer uma mulher que eu amava... tudo pela minha carreira, pela minha opção, pelos meus interesses, tudo para seguir as minhas utopias. Que isso não aconteça com você. Que isso nunca mais aconteça comigo. Nunca mais.

Ela não poderia deixar passar em branco tamanha indiferença e me escreveu:

> Talvez você não perceba, pois vive absorvido no seu trabalho, mas você se tornou frio e indiferente [...] Você anda fugindo de mim. Não me olhas e, muito menos, me ouves [...] Estou me sentindo uma intrusa na sua vida. O seu trabalho é tudo na sua vida. As pessoas que trabalham com você são mil vezes mais importantes do que a sua família [...] Os meus projetos nunca foram importantes para você.

Ela não queria percorrer o mundo. Tudo o que queria era construir um pequeno mundo. Só para nós. Não queria nada a não ser um lar. Só isso. Mas eu estava sempre fugindo da felicidade. Ela me escrevia, no dia 3 de abril de 1985: "Eu jamais seria capaz de viver sem os meus filhos. Eu definharia, morreria aos poucos sem eles".

Ela não queria ser nenhuma mulher célebre, nem ser "famosa". Queria apenas amar, amar, simplesmente amar. Por que queremos sempre que alguém seja à nossa imagem e semelhança? Por que queremos interferir na vida de quem amamos? O amor só pode continuar se o deixamos fluir, não interferindo nele. Amar, por isso, é assunto muito sério.

O amor. Sabemos tão pouco sobre ele. Mas sabemos pelo menos que a sociedade competitiva é o oposto do amor, do humano, da felicidade. A utopia e o sonho também podem destruir o amor, mesmo quando ligados aos mais nobres ideais humanos. É verdade, temos que fazer opções e, muitas vezes, temos que sacrificar muitas coisas para perseguir os nossos sonhos. Mas depois de sacrificar tantas coisas, valerá ainda a pena sonhar? Valerão ainda nossos ideais políticos? **Como equilibrar nossa vida pessoal e nossa opção política?**

Houve época em que eu não conseguia. Perdia de ambos os lados. Posso explicar tudo isso para os meus filhos, para os meus amigos, para as mulheres com quem vivi e vivo. Mas como posso eu justificar?

Em 1983, quatro anos depois, veio a separação, a pensão, os filhos: Dimitri comigo, Inaê com ela. Será que estamos tratando igualmente os nossos filhos? Quem tem mais condições de vida: Dimitri? Inaê? O que podemos pagar para um, para outro? Queremos o melhor para eles? Quanto você ganha? Quanto eu ganho? Quem paga o quê? São perguntas que todos os **casais separados** se fazem constantemente. Sempre procuramos "manter o nível", o respeito. Com os anos conseguimos uma convivência respeitosa, carinhosa. Nunca tivemos folga em nossos gastos, mas também nunca nos faltou o essencial. Nisso eu consegui dar conta do recado, trabalhando muito.

Com a separação, todos ficamos mais pobres. Dois anos depois, em 1985, a Clarinha começou a ter dificuldades financeiras. Colaborei sempre com o possível, mas foi difícil. Poderia ter feito muito mais. Poderia dar mais atenção a ela. Não feri nenhum direito dela, mas poderia ter feito mais, muito mais.

Começam outros ditos de dificuldades. Ninguém conseguirá viver sem enfrentar a vida, as dificuldades da vida. A separação não é a pior delas. Eu vivia em São Paulo, ela em Campinas. Os filhos, no meio caminho, entre Campinas e São Paulo. Quantas horas de viagem distante deles, indo e vindo. Esperando o ônibus na chuva no início da Anhangüera. Como é difícil viver divididos. Como é difícil aprender. O meu salário como professor não era suficiente. Fazia palestras, mas não queria cobrar, porque tinha consciência de que muitos convites eram de militantes de movimentos populares, sem condição de pagar sequer a passagem. Clarinha continuava — e com razão — me chamando a atenção em relação ao pouco tempo que passava com os filhos. Em resposta a uma carta, respondi a ela dia 30 de outubro de 1991:

> Eu gostaria de me dedicar mais os meus filhos. Até hoje não foi possível. Tenho feito constantes propósitos de encontrar mais tempo para eles. Mas tenho certeza de ter dado de mim o melhor para eles e para muitas outras crianças. Todas as crianças do mundo não substituem o afeto dos filhos, mas pertencem também a essa corrente humana com a qual os meus filhos devem sentir-se solidários. Pelo menos isso quero

> lhes deixar como legado. Gostaria que eles entendessem isso e que pudessem participar comigo, como companheiros e não como simples "dependentes", da construção de um mundo feliz e solidário e se engajando, como eu tenho feito, para que isso aconteça, com alegria. Além de ter pão para viver, gostaria que os meus filhos tivessem um ideal, um sentido na vida para lutar por ele. Se os meus filhos não quiserem me visitar, não sentirem falta de mim, mesmo assim, eu continuarei sempre de portas abertas, esperando-os, com saudades.

Pais e filhos. Eu não sou um bom exemplo a seguir. Como filho, fiquei 11 anos no seminário e, nesse período, talvez tenha ido visitar os meus pais quatro ou cinco vezes. Não podíamos sair do seminário. Sofria muito com isso, mas eu tinha um ideal a perseguir — a vida religiosa —, e visitar os pais não era permitido naqueles tempos, nem nas férias. Fiquei quatro anos sem vê-los sequer uma vez depois que saí de Santa Catarina e vim continuar os estudos religiosos em São Paulo. Não me lembro de ter passado um dia sequer da minha vida sem sentir saudade dos pais e dos filhos. O meu amor sempre esteve encharcado de saudade e de dor.

Hoje, Clara Orzechowski (retomou seu nome de solteira) é uma grande amiga, uma amiga muito especial. Trato-a com muito carinho. Os anos conseguiram superar a mágoa, nos tornamos mais afetuosos, dividimos com amor o amor de nossos filhos. De vez em quando, choro ao rever antigas fotos. Não é isso o melhor da vida, da vida de quem lutou, de quem tentou entender, de quem tentou acertar, de quem tentou viver com dignidade?

Faz alguns anos ela trabalha na Coordenadoria de Relações Internacionais da Unicamp, emprego que também conseguiu pelo seu conhecimento da língua francesa, uma das coisas boas que ela trouxe na "bagagem" quando voltou da Suíça. Valeu!

5.2. Amo meu amor... que está em você

Rejane. A história se repete. Encontrei-a numa rampa da PUC, onde ela era aluna do curso de Pedagogia. As estatísticas nos dizem que o local de trabalho é onde a maioria das pessoas encontram o seu

amor. Ambos estávamos muito carentes de amor. No início, foi apenas um olhar que se cruzou. Tínhamos dúvidas se daria certo. Olhando hoje para a Tábata e para a Tainá, tenho certeza de que "deu certo". Todo o amor dá certo. Toda a vez que tinha alguma dúvida sobre alguma coisa, costumava escrever e reler para dar "tempo ao tempo".

Tudo começa numa confusão, em 1983. Eu me separando. Ela namorando outro rapaz. Tudo começou com um olhar, mais um olhar, a **saudade** do olhar. Como é bonito o amor.

Trocamos bilhetes. Ela me escreve que gostaria de ficar mais tempo comigo. Eu coloco bilhetes de amor no pára-brisas do carro dela. Dia 19 de julho de 1983 ela me escreve. Dizia que estava confusa. Eu era mais velho, professor, estava com a separação não transformada em divórcio... Naquele momento, ser separado era visto pela sociedade com muito maus olhos. "Acho que o que está me importando no momento é poder ficar conversando pelo menos um pouco com você, pois me faz muito bem", escrevia-me dia 21 de junho de 1983. "Quando você foi embora, me deu uma tristeza tão grande que a única coisa que eu consegui fazer o resto do dia foi chorar". Não sei por que eu choro muito, mas todas as mulheres com quem convivi foram sempre muito choronas.

No início, a Rê tinha dúvidas se me amava ou se amava o seu namorado. Não queria dizer "eu te amo". Eu ficava incomodado com isso. Falava dela para colegas dela sem mostrar que eu a amava. Depois de romper com o meu casamento com a Clarinha, estava muito desanimado. Não acreditava muito em casamento, em amor, me sentia inseguro, não queria me ligar a mais ninguém definitivamente. Mas amava Rejane e cheguei a lhe escrever:

> Você me deu esperança, você me fez acreditar que tinha mais uma chance. É o amor e a vida que lhe devo. É possível que isso seja demais; você se tornou uma ilusão, uma imagem, uma idéia fixa, para mim.

Queria botar os pés no chão, não idealizar, mas, não havia como. E lhe escrevi: "É um vazio imenso, o vazio de você, um imenso vazio". Esse sentimento, essa sensação é real, como é real o amor. O vazio o sentimos porque o amor do outro ocupa fisicamente um espaço em

nós mesmos. Quando não o sentimos, mesmo que lá esteja, o vazio aparece. Porque é o meu amor que estou depositando no outro, desalojando-o do meu ser, esvaziando-me para permitir a entrada do amor do outro. Se ele não estiver, notaremos o vazio, um doloroso vazio. "Você me encheu todinho e quando você se foi me deixou aberto, escancarado, oco, sem nada por dentro. Tudo o que está dentro de mim é você".

Mário Sérgio Cortella, com o qual morava, em São Paulo logo depois da separação, me dizia: "A Rejane está te fazendo muito bem". De fato, o amor da Rê me reequilibrou. Escrevia-lhe dia 30 de setembro de 1983: "Preciso de você para que a minha vida mude e tenha sentido. Sem você eu não vou ser nada. Seu, para sempre". As juras de amor brotavam de todos os lados: "vou te amar eternamente", escrevia-lhe em um bilhete dia 29 de dezembro de 1983. No dia seguinte, ela me escreve:

> Sempre sonhei a minha vida toda em poder viver um grande amor, que me levasse a fazer mil loucuras, que me deixasse tão feliz a ponto de gritar para o mundo todo que estava amando. Eu tinha perdido a esperança. Você me fez enxergar que aquele grande amor existe e tudo o que sempre sonhei aconteceu: todo amor, carinho e atenção que sempre quis eu estava recebendo.

Não se pode esquecer que o amor sem o carinho e a atenção não existe. Pode existir paixão, não amor. Depois de um mês ela me escreve: "É só a gente ficar longe que eu começo a ficar com medo. Medo de te perder". P.S. "Não me deixa, tá?" Outra sensação do amor: o medo de perder o amor. "Não suporto a idéia de ficar longe de você. Eu nunca estive tão certa do que eu quero e nunca estive tão disposta a lutar por alguém como estou por você". E realmente ela lutou.

Escrevemos coisas que não queremos entregar para a pessoa amada. Escrevemos coisas que não queremos mostrar e mostramos dizendo que não queremos mostrar. O **jogo** faz parte do amor: "Estou escrevendo esta carta para você, só que eu pretendo não lhe entregar", me escrevia Rejane. E continuava: "Talvez esta carta nem seja para você, e sim para mim mesma. Acredito que esteja escrevendo isso a fim de tentar me entender".

Em 1975, em plena crise do casamento, havia escrito uma carta de 13 páginas para a Clarinha. Oito anos depois, estava escrevendo uma carta de 14 páginas para a Rejane, profundamente apaixonado por ela.

> Não agüento ficar longe de você. Estou triste sem você. Quando estou com você, não vejo o tempo passar, você me dá forças. Longe de você me sinto sem forças, me sinto triste, sem calor; você me dá paz [...] Só você me dá forças para lutar por você [...] Não tenho paz longe de você. Busco essa paz com você. Se soubermos mantê-la, creio que juntos superaremos todas as dificuldades [...] Não podemos ter uma relação tão dramática. Tem que ser mais calma, mais simples, mais franca, mais aberta, transparente, amorosa, apaixonada, mais realista.

Todo amor é adolescente. O amor nos torna adolescentes. Voltamos sempre, mesmo quando sós, aos lugares onde nos amamos para reviver o amor. A gente sabe quando é amado por um olhar apenas.

Mas tínhamos também os nossos problemas. Desde o início tivemos. O problema maior entre nós era a minha necessidade de ver Clarinha e de ficar com ela ao lado dos filhos. Nunca superamos essa dificuldade. Outra dificuldade dela foi o enfrentamento do pai, que não queria que ela namorasse um homem separado e com dois filhos. Isso foi muito difícil para ela. Ela me deu uma imensa prova de amor enfrentando o pai, hoje meu amigo. Escrevi a ela:

> Vi você com muita emoção, a senti ferida e triste, indefesa, senti um imenso carinho por você, vi você em carne viva e não sabia onde tocá-la. Para mim você sempre foi a flor delicada e amiga, amorosa, carinhosa, feliz (a meu lado).

Entendia muito bem o pai dela. Depois que ela enfrentou o pai, tive que ter uma longa conversa com ele, na qual ele se convenceu, embora tivesse dificuldade de entender os meus argumentos. O tempo curou essa ferida. Escrevi naquele ano:

> O tempo dirá; ponha-se à sua escuta, à escuta desse silêncio eterno do qual fazemos parte, dessa história de energia que move o universo, energia da qual o amor é fonte primeira.

No amor, creio que não precisamos de respostas. Não há respostas para o amor. Deixe-se guiar pelo Sol que aquece a todos os seres do planeta. Há milhares, milhões de anos ele é testemunha do amor que cresce entre os homens, a chama que está hoje em nós, enquanto ele existir, será alimentada. Toda energia da Terra vem do Sol.

"Sim", "não", "talvez"... dizem a mesma coisa para os amantes. Precisamos sempre de tempo e sabemos que o tempo nunca será suficiente. Gostaríamos de interromper o tempo, de brincar com ele, de usá-lo como e quanto o desejarmos, mas não dá. É ele que brinca conosco. É ele que nos desafia. E seguimos a caminhada.

No amor, precisamos nos conhecer sem traumas, sem pretensões, sem interesse, sem planos, sem amanhã. Mas precisamos do olhar, precisamos ver, sentir. Precisamos também de conversas banais, soltas, conversas que não pretendem aprofundar nada, nem conhecer melhor o nosso amor. Conversas sem falas, conversas de presenças feitas, nada mais. Talvez sejam as mais profundas, as mais meigas, as mais definitivas.

Casei com Rejane numa Igreja Ortodoxa de São Paulo dia 11 de janeiro de 1986. Não era permitido a um divorciado casar na Igreja Católica. Paulo Freire estava presente... lá no fundo da Igreja, nos observando, de longe, com a filha Cristina. Elza, sua esposa, estava adoentada e havia ficado em casa, mas pediu para ver as fotos do casamento. Rejane e eu fomos à casa de Paulo para mostrar-lhe as fotos. Elza era uma pessoa muito ligada à família. Gostou muito das fotos e nos abençoou. Paulo perdeu Elza naquele mesmo ano: dia 24 de outubro de 1986. Caiu em profunda depressão, só superada com um novo amor: Ana Maria Araújo, com quem casou dia 19 de agosto de 1988. Fomos os padrinhos de casamento deles. Havíamos nos casado no civil dia 28 de novembro de 1987. Anos de profundas mudanças para ambos. Trocamos muitas confidências naquela época. Ele me ajudou muito na hora de tomar certas decisões — eu tinha dificuldade em aceitar o casamento no religioso — e, de certa forma, também pude lhe servir de apoio em vários momentos.

O amor tem os seus traumas e tem os seus frutos. Traumas... com o tempo aprendemos a viver com eles... frutos... de um casamento,

são eternos: Tábata nascendo dia 2 de outubro de 1989, e Tainá dia 1° de março de 1997.

A maioria das minhas "conversas" ocorria por meio da forma como eu podia me comunicar: escrevendo, como estou fazendo agora. Elas ocorriam sobretudo quando estava longe de casa. Com a Rejane — o meu "Mozinho" — não poderia ser diferente.

Santiago, 12 de novembro de 1992.

Mozinho querido.

A volta é sempre o melhor momento de todas as minhas viagens. Mas essa tem um sabor especial, porque desejo registrar algo que sempre fique comigo, alguma coisa que me lembre sempre de você e de meu compromisso de sempre te amar e te respeitar.

Amor não se declara apenas. Amar tem um custo, porque o amor é construção. É preciso alimentá-lo. O primeiro alimento consiste em muita conversa. Por isso, necessitamos conversar mais, sair mais, só nós dois.

Tudo o que precisamos é de um pouco mais de tempo um para com o outro. De um pouco mais de conversa. Eu quero ser mais companheiro seu. Eu preciso muito de você. Não consigo pensar a minha vida sem você e a Tábata.

Eu te amo muito. Ainda o seu Mozinho.

Externar o que se passa na nossa mente e no nosso coração parecerá ridículo para quem não ama, para quem não está amando. Nada é ridículo para quem ama. E há uma repetição nas histórias do amor, porque ele é universal, particular, único e plural ao mesmo tempo. O amor tem múltiplas formas e não pode ser confundido com casamento. O casamento pode transformar-se na forma mais burocrática do amor se ele não for alimentado por outras formas de amor. E não se trata de infidelidade, pois o que amamos é o amor que está em nós mesmos. E assim vamos prosseguindo. Um ano depois, lá estava eu, de novo, revisitando meu amor.

12 de dezembro de 1993.

Penang (Malásia), Cingapura e, depois, Paris.

Faz exatamente um ano e um mês que lhe escrevi a última carta, saindo de Santiago. Agora, volto a lhe escrever, sob a emoção do filme *Chica-*

go, que conta a história de um grande amor que nasceu justamente "a distância", onde os dois se encontram, no alto do *Empire State*, em Nova York, e acontece aquele momento mágico, que define, como num destino, o futuro de uma pessoa. Nós também tivemos esse momento mágico. Não foi no 107° andar do *Empire State*, mas no muro da escada do subsolo do prédio novo da PUC, naquela manhã de 1983. Creio que foi para mim o momento mágico da nossa vida.

Não me arrependo nem um pouco de ter seguido o apelo daquele momento que deverá durar por toda a nossa vida e que nos engajou num destino comum. A Tábata, que amo tanto, que tanto amamos, representa bem tudo o que estava subentendido naquele momento mágico da PUC. Um abraço dela compensa toda uma vida, mesmo que essa vida não tivesse sido boa para nós.

Precisamos lembrar os nossos bons momentos. Precisamos muito lembrar, reviver e construir novos momentos. A esperança de um novo e misterioso ser que deverá fazer parte das nossas vidas muito em breve certamente fará reviver o nosso amor, mas além disso precisamos nos dedicar mais a nós mesmos, pois eu tenho me dedicado demais ao trabalho, e você também, que se dedica ainda à Tábata.

Temos que nos cultivar mais, pois, caso contrário, endurecemos, perdemos a capacidade de chorar, de nos emocionar, de nos amar. Podemos nos des-humanizar. Conversar nos fará bem, nos fará melhorar a nossa relação e preparar com carinho o nosso projeto de gente. Ele será tão lindo como a Tábata, se o desejarmos com muito amor.

Até breve. Até o próximo vôo. Eu te amo. MÔ.

P.S. Gostei muito quando telefonei de Paris dia 2 e você disse que me amava.

O amor é sem dúvida "plural", como dizia no final da década de 1920 a educadora socialista Maria Lacerda de Moura, porque a vida é plural. Entretanto, parece-me que, para revelá-lo, basta buscar um "caso" particular: nesse particular, encontraremos o amor na sua totalidade, o amor "em geral". Ele tem características tão comuns que, quando falamos do nosso amor, estamos falando também do amor de outros. Se ele não é certamente um instinto, mas uma conquista, só pode ser uma conquista, porque potencialmente ele se encontra em todos os seres humanos.

Todos somos capazes de amar. Se não estamos amando num certo momento, não significa que o amor não existe dentro de nós. No

fundo, ao amar alguém, estamos amando o amor que está sempre dentro de nós, como escreveu dia 10 de agosto de 1932 o poeta Fernando Pessoa (1995, p. 288): "Ninguém a outro ama, senão que ama o que de si há nele, ou é suposto". Ao desejar a presença do ser amado, desejo a minha própria presença. É o meu amor que amo no outro. O outro é apenas o depositário, o agente do meu amor. Creio com Barthes e Pessoa que amamos o amor e não o outro. Assim, a declaração "eu te amo" é uma declaração "tecnicamente" falsa, mesmo que seja tão sublime. "Te quiero no por quien eres, sino por quien soy cuando estoy contigo", dizia Gabriel Garcia Marques ("Te quero não por quem fostes, mas por quem sou quando estou contigo").

O amor existe. Não é matéria. É energia ou será mesmo material? Talvez ambas as coisas. É a energia que em tudo está. No ser humano é a própria energia que o alimenta. Nunca devemos nos envergonhar de amar, de ter amado, pois seria nos envergonhar de viver.

A quem amei profundamente continuo amando. Na minha experiência concreta, ficou claro que o amor nunca morre. Por que ele não morre? Porque ele é a própria essência da vida humana. É verdade, ele não nasce com a gente inteiramente amadurecido. Está lá, em potência, virtualmente, mas precisa realizar-se em ato e transformar-se. Mas ele não desaparece. Só desaparece com a morte.

Jamais deixamos de amar alguém que um dia amamos. Mesmo que esse amor se transforme em ódio. O ódio é uma forma de amor. A indiferença, até a indiferença, é uma forma de amor, a mais terrível de todas as formas de amor, porque é a forma do amor contido, recusado. Mas ele está lá, escondido, latente à espera de um **santuário**. Temos muito preconceito para com essa palavra "santuário" quando falamos de amor. Mas o amor precisa de aconchego, de uma toca, de uma casa, de lugar, enfim, de um receptáculo. Receptáculo talvez seja a palavra melhor com a qual eu gostaria de designar esse "objeto" do amor.

O amor é isso. É essa energia que está em nós e que colocamos, com cuidado extremo, levemente, suavemente, carinhosamente, no outro que o recebe e que se doa como receptáculo, como hóspede. O amor só precisa de um **hóspede**. Nós apenas somos hóspedes. É ver-

dade, recusamos esse papel. As nossas cartas, as nossas juras, as nossas declarações são outras. O tempo todo gritamos "eu te amo". Na verdade, eu não te amo. Como diz Roland Barthes em seu livro *Fragmentos de um discurso amoroso*, "eu amo o meu amor que está dentro de você". Ao dizer "eu te amo", declaro que estou dentro de você e, enquanto você me hospedar, terá todas as garantias de que eu também serei você.

5.3. Vínculos sublimes

"Você não sabe o quanto eu te amo. Pai, você é o melhor pai do mundo". O que significa isso? Quantas foram as cartas e os bilhetes que recebi do Dimitri e da Inaê neste ano, e em muitos outros, com declarações de amor.

As declarações de amor do **Dimitri** vinham acompanhadas de desenhos de viagens espaciais, de caminhadas pelas estrelas e planetas, partindo da Terra e voltando, enfrentando perigos, campos magnéticos, meteoritos, defeitos da nave etc. E apareciam plataformas, espaçonaves, foguetes. A paixão pelas galáxias só viria mais tarde.

Cada ser humano é único e insubstituível. Dimitri me pedia mais coisas nos seus bilhetes, mas também escrevia fazendo promessas de não mais brigar com a Inaê. Gostava de *videogame*, de som barulhento, de todos os jogos: tênis, futebol, basquete, vôlei. Do *Iron-made*, do *Metálica*, do *rock* pesado. "No meu aniversário quero falar sério com você". "Pai, sem você eu não existo". Os desenhos dele eram muito disformes, usando armas, meio homens, meio bichos, muito diferentes dos delicados desenhos da Inaê.

As declarações de amor da **Inaê**, com desenhos de uma casa (cheia de corações), uma árvore, papai, mamãe e ela, invariavelmente. Ela nunca esquecia, depois do segundo casamento, de incluir a Rejane. As crianças entendem muito bem a separação. Não têm problemas se os seus pais se casam novamente ou se escolhem outros namorados, novos parceiros. Nós, adultos, contudo, temos enormes dificuldades em aceitar a separação. As nossas estruturas sociais e morais rígidas penetram fundo no nosso ser e, por mais que tenhamos uma visão críti-

ca, elas se sobrepõem à nossa vontade e ao nosso intelecto. Elas nos impedem de lidar com as nossas emoções e fazem um enorme estrago nas nossas vidas. Já as crianças, em sua pureza, se não forem afetadas diretamente pelos pais, vão conseguir ajudá-los a passar por esses "terríveis dias" iniciais da separação.

Como "pai separado" escrevia e recebia cartas da Inaê, pois eu morava em São Paulo e ela em Campinas: "Pai, recebi a sua cartinha. A cartinha eu guardei no fundo do meu coração. Você sabe que eu amo você. Cheira a cartinha para você ver. É cheirosa! Você é o papi mais querido, bonzinho do mundo inteiro". E um P.S. "Vai, aviãozinho, leva esta cartinha para o meu papi!". E seguiam os desenhos dela. Receber uma carta de amor de um filho, de uma filha... é a melhor coisa do mundo.

Dia 19 de julho de 1985, Inaê me escreve: "Estou mandando esta cartinha para que você não chore. Então, peço para você me ligar quando receber esta cartinha. Eu estou morrendo de saudade de você". Inaê tinha 8 anos. Demorei para responder.

São Paulo, 18 de setembro de 1985

Minha querida Inaê,

Faz tempo que recebi sua carta de 19 de julho. Não tive tempo até agora de respondê-la. Você sabe como é a minha vida, sempre correndo. Mas não esqueci, não. Sua carta está sempre comigo. Sinto tanta necessidade de estar perto de você, mas tenho que contentar-me com a sua carta. Você diz que sente saudade. Eu sinto mais porque sou maior. Você me diz que eu não chore, mas não adianta me pedir isso, eu vou continuar chorando toda vez que me lembrar de você, de cada passo que você der, desde o dia que vi você nascer até hoje.

Eu só estou longe de você porque não havia outro jeito, porque era o único jeito de poder continuar existindo e de continuar te amando. Eu sabia que era muito difícil para mim e para você. Eu sei o que é ficar longe dos pais. Eu fiquei quase toda a minha vida longe deles e sinto muitas saudade dos meus pais. Agora vou visitá-los mais vezes, mas gostaria de ter passado perto deles todo o tempo da minha vida.

Me escreva sempre, por favor, mesmo que seja para me dizer uma só palavra. Eu guardo você no meu coração todo o tempo. Eu preciso muito de você. Eu te amo muito, muito, muito. Seu papi.

Uma carta, dentre tantas, que não chegou à destinatária. Inaê era muito pequena. A carta ficou comigo porque achava que ela não entenderia.

Inaê sentia orgulho de ter nascido na Suíça. Quando sofria, como o Dimitri, sofria calada. Aliás, até hoje Inaê vive docemente ensimesmada, tranqüila. Inaê é muito serena. E muito bonita. Ela fazia "lições de casa" e colocava no final um espaço para que eu e a Rejane avaliássemos o seu trabalho: "Papai, o que você acha da minha liçãozinha?" "E você Rejane, o que você acha?"

Tenho dezenas de cartões desenhados por ela. Podem ser iguais a tantos outros desenhados por tantos filhos. Não importa, os pais devem guardá-los, olhá-los de tempos em tempos. Eles contêm ensinamentos valiosos para a vida. Os **desenhos** feitos na escola eram muito mais "certinhos", organizados, bem distribuídos na folha. Já os desenhos feitos para mim eram extremamente criativos, livres, desordenados, ou melhor, com uma ordem própria. Não "retratavam" objetos, mas eles eram desenhados conforme vinham à imaginação.

Costumamos guardar fotos, mas os desenhos também traduzem muito o que fomos e o que somos. Nas **fotos**, é preciso ler o momento, a vontade de nos perpetuar, de perpetuar um instante. Posamos sempre para alguém, pensando em alguém que está distante. Queremos que nos veja. A emoção da dança na escola, um abraço em família. Os filhos muitas vezes pedem coisas motivados pelas festas-consumo, mas também pedem férias, pedem para ficar com eles. Nunca conseguiremos ser os pais que gostaríamos de ser. Podemos tentar, mas sempre estaremos aquém do que gostaríamos.

Na década de 1980, vivi intensamente a dor da separação. Repetia freqüentemente aos amigos que desejavam fazer o mesmo: "A dor da separação não compensa qualquer felicidade ou alegria que ela pode trazer". A minha relação com os filhos era dolorosa, sob todos os aspectos. Só as cartas que escrevia para eles, que jamais pude lhes entregar, me mantinham vivo. Às vezes, recebia deles alguns bilhetes ou cartinhas que guardava comigo durante muito tempo e, secretamente, respondia.

Amor paterno. Amor materno. Eis um tema de que os cientistas sociais sentem dificuldade em tratar, não só porque existem poucos estudos a respeito, mas, muito mais, porque é difícil evitar a subjetivi-

dade ao lidar com ele. É sempre mais fácil escrever na terceira pessoa, sobre temas que não nos impliquem como sujeitos e dos quais podemos manter certa distância.

Escrevi duas vezes sobre esse tema, inconformado com o meu **exercício da paternidade**. Em primeiro lugar, escrevi um depoimento em 1984, publicado no ano seguinte pela editora Cortez com o título *Dialética do amor paterno: do amor pelos meus filhos ao amor por todas as crianças*. Na época, eu era um pai separado com dois filhos: Dimitri, 11 anos, e Inaê, com 7 anos. Voltei a escrever, em janeiro de 1997, para um livro organizado por Paulo Silveira (1997): *Exercício da paternidade*. Havia casado de novo. Tábata tinha 7 anos. Ela estava para ganhar mais uma irmãzinha, a Tainá, "primeiro raio de Sol". Dimitri tinha 24 anos, estava casado e acabava de formar-se na Universidade de São Paulo, em Astrofísica. Inaê, com 20 anos, estava no segundo ano de Fisioterapia da Universidade Metodista de Piracicaba.

Depois que publiquei *Dialética do amor paterno*, recebi numerosas cartas que mal conseguia ler, não porque não tivesse tempo ou vontade, mas porque elas me tocavam muito de perto, às vezes me doíam, me obrigavam a sentar, a refletir e, de alguma forma, a responder não aos que me escreviam, mas a mim mesmo. Então, não conseguindo enfrentar o problema, fugia dele guardando as cartas numa gaveta. Foi a insistência de Paulo Silveira que me fez voltar ao assunto e reler as cartas recebidas.

Muitos dos leitores de *Dialética do amor paterno* se sentiram tocados pelo que eu escrevi, não porque eu tenha escrito sobre o meu amor, mas porque era o amor deles que estava sendo lido por meio do meu livro. De certa forma, invadi a intimidade do leitor. É o que posso depreender da carta que me escreveu Bagdassar Minassian, de Franca (SP), dia 26 de março de 1986:

> Caro Moacir,
>
> Vou chegando com intimidade porque já nos conhecemos. Você escritor e eu leitor. Interesso-me muito pelo que escreve, principalmente quando em seu livro *Pedagogia do conflito* encontrei apoio às minhas opiniões (posições) junto aos colegas de magistério sobre a importância da dúvida. Infelizmente a idéia generalizada é a de dar solução — de resolver

— a qualquer dúvida, pois cada um tem a fórmula prontinha para as dúvidas pertinentes às suas áreas.

Estou escrevendo às pressas, como você pode perceber. É o problema do corre-corre. É que terminei, há pouco, de ler a *Dialética do amor paterno* e senti-me na obrigação de escrever-te, parabenizando-o por ter abordado assunto de extrema importância — mesmo que seja um depoimento pessoal — que, como tal, é freqüentemente relegado a segundo plano. Ele diz respeito a todos nós, pais em particular.

Você escreveu a sua vivência com Dimitri e Inaê, mas eu via a Fernanda, o Rodrigo, a Fabiana e a Ana Carolina. Deu-me a sensação, simplesmente, de que você "espionava" a minha família e o nosso relacionamento. E se outros lessem, acredito, teriam a mesma sensação, portanto, o que você escreveu não foi só o seu cotidiano, foi, também, o nosso. E o que você fez foi, e é, muito importante. Parabéns. Abraços. **Bagdassar Minassian.**

Essa parece ser também a tônica de outras cartas que recebi de diferentes leitores. Diziam-se não só "espionados", mas também que, na sua leitura, os nomes dos meus filhos eram substituídos pelos dos seus.

João Pessoa, 21 de maio de 1985.

Li o seu livro. Quase de um fôlego só. Possivelmente vou reler. Então de lápis vermelho, pois ora fi-lo de lápis preto. É manhãzinha e, dentro de uma hora, estarei em sala de aula: UFPA, onde seus livros circulam...

Me fez muito bem. Na altura dos meus 57 anos, tenho um Dimitri (leia Ramon: 7 anos) e uma Inaê (leia Raissa... homenagem a Raissa Maritain, esposa do meu querido Jacques Maritain em cujos 30 livros calquei minha Dissertação de Filosofia na UFRJ). Me fez bem e vai fazê-lo a muitos em sala de aula: sou professor de Filosofia da Educação e de Educação Brasileira.

Continue escrevendo. É jovem e sacudido. Pena que certos apologistas da dialética não aceitem muito a dialética para si e para as suas idéias. Acredito que não é o seu caso. É uma alegria estar enviando esse dedinho de prosa para você, assim como um dia fi-lo para o Rubem Alves... Um abraço. F. **Lúcio.**

O livro parece que tocou a todos e a todas que o leram, porque conta a história do leitor também. E aí eu venho me perguntando:

"Por que um tema que toca a tanta gente, que concerne a todos, tem tão pouca literatura publicada?"

No dia 20 de janeiro de 1997, a minha filha Inaê completou 20 anos. Fomos celebrar no Clube dos Professores da USP. Lá, num cantinho do restaurante, perguntei a ela se havia sofrido muito com a separação. Eu me separei da Clarinha, a sua mãe, quando ela acabava de completar 7 anos. Ela me respondeu: "Acho que o Dimitri, com 11 anos, sofreu mais, porque ele entendia o que estava acontecendo. Eu apenas perguntava para a mamãe: 'Quando é que o papai vai voltar de viagem? Por que ele está demorando tanto tempo'?". Em toda partida há perdas. Em toda perda há grande dor. Também para quem parte.

As relações entre pais e filhos, além de indissolúveis, são sempre únicas. É impossível estabelecer regras válidas em geral. Por isso, nesse campo, creio que valem mais os **depoimentos**, porque históricos e situados dentro de contextos concretos. Quando mostramos essas complexas relações, às vezes palavras não dizem nada. Muitas vezes um pequeno gesto, um olhar, diz muito mais. Sentar-se ao lado do pai ou do filho em silêncio, olhar para uma árvore, um passarinho, juntos diz mais do que mil palavras de solidariedade ou uma centena de declarações de amor. Para amar basta estar em presença. Às vezes é tão difícil dizer alguma coisa, sobretudo quando se tem culpa ou simplesmente quando se está com saudade, esse delicioso e doloroso estado de ser e estar presente e passado ao mesmo tempo.

Eu costumo falar muito de **saudade**, por isso me perguntaram, certa vez, como eu definia esse estado. Não soube responder, mas lembrei-me de algumas cenas de filmes que vi: o olhar da mãe que volta ao quarto vazio do filho que acaba de perder e da cena final do filme *Pelle, o conquistador*, de Bille August. Trata-se de uma despedida. Pai e filho menor deixam a sua terra e procuram emprego numa fazenda em outro país, onde um tenta proteger o outro e sofrem toda sorte de humilhações, vivendo uma vida miserável. No final do filme, o menino precisa deixar a fazenda e o país em busca de uma vida melhor, e o pai não tem forças para acompanhá-lo. Os dois se despedem com um dolorido aperto de mão. Não há palavras para descrever a tristeza dessa separação.

Comecei a me interessar mais detidamente pelo tema do amor paterno quando, nos anos 80, estava fazendo um debate sobre educação e me chegou à mesa uma pergunta: "Como você é com os seus filhos em casa?". Já havia respondido à questão em público, mas a primeira resposta que havia dado não me satisfazia. Procurei entender minha primeira resposta buscando estudá-la com os meus filhos, na presença deles.

No **diálogo** com eles, mas também nas alegrias divididas e sonhadas com eles, nos projetos comuns, na emoção da presença e sobretudo na saudade das ausências que se acentuaram com o novo casamento, pudemos nos perceber como seres frágeis. Pais e filhos são seres frágeis, necessitam da presença. O amor é necessário para mantê-los unidos, mas ele também é insuficiente. Ele mantém viva a relação, mas não consegue superar o inacabamento de cada uma das partes. Como seres únicos, cada um de nós precisa viver o seu tempo com a intensidade que puder, dentro das escolhas que fizer. E as escolhas feitas podem aumentar a distância, mas não destroem o amor paterno. A paternidade é indissolúvel. Os conflitos gerados por escolhas contraditórias são inevitáveis, inclusive para o amadurecimento de ambos. Só não podemos fugir da contradição, pois estaríamos fugindo da própria essência da vida.

O psicanalista Bruno Bettelheim, que dedicou toda a sua vida à infância, no seu livro *Uma vida para seu filho*, aconselha os pais a não confiar muito nos especialistas em crianças e confiar mais nas suas intuições. Educar os nossos filhos parece ser muito mais uma arte do que uma ciência, a arte de amar. Não há dúvida de que a educação exige também conhecimento, e há conhecimento científico sobre a infância. Mas amar a criança é também insuficiente para educá-la adequadamente. A intuição e a experiência contam muito porque, por mais que busquemos regras comuns, como seres únicos, as nossas relações entre pais e filhos também são únicas e irredutíveis.

Buscar a harmonia consiste, muitas vezes, em saber trabalhar o **conflito**. E a ciência para isso não é nem muito extensa, nem muito profunda. Consiste em se pôr a caminho: "uma longa caminhada começa por um pequeno passo", já nos advertiam os sábios chineses. Enfrentando os conflitos, saberemos como tratá-los. Basta não se demitir, não

fugir, não se ausentar, não inventar desculpas: "o meu trabalho", "a minha viagem", "o meu compromisso", "o meu salário" etc. Parece simples, mas não é. É mais fácil inventar uma desculpa e fugir.

— Como dar o primeiro passo?

Essa caminhada pode começar com um papo ou com uma saída para ver coisas que simplesmente não vemos quando todos os pretextos acima não nos deixam. Por exemplo: descobrir que mesmo no centro de São Paulo, apesar da poluição, apesar do vandalismo, ainda nascem pequenas flores nas paredes de pedra ou por entre as fendas do chão de cimento. Descobri isso com a Inaê e, depois, com a Tábata, passeando aos domingos de manhã e, agora, com a Tainá.

Mas é preciso decidir-se. O amor é feito de **escolhas**, de decisões. Decidir-se por prestar atenção, por deixar de lado as nossas verdades feitas, os nossos projetos inflexíveis, a nossa sabedoria de adultos maduros. Nada mais triste do que essa noção tão estranha como a maturidade do adulto, que oculta uma enorme fraqueza de espírito. Que raio de maturidade é essa que nos faz dizer toda hora: "enquanto você não comer tudo eu não saio com você"; "enquanto você não terminar a lição, nada feito"; "enquanto você não tirar tudo 'azul' na caderneta da escola, não levo você ao cinema... não adianta nem chorar"? Estamos sempre impondo condições ou fazendo chantagens.

Eis o que me escreveu uma psicóloga de Campinas, dia 7 de fevereiro de 1989.

Para Moacir Gadotti

A leitura de *Dialética do amor paterno* mexeu muito comigo. É um livro que li no domingo e segunda de Carnaval, estando só com os meus filhos, em casa, cuidando deles, questionando a minha relação com o pai deles, triste, com muito desejo de uma vida melhor.

O livro funcionou como uma oração. Senti muita necessidade de me aproximar de você, pois me identifiquei enormemente com as suas idéias...

O meu filho acordou e eu preciso ficar com ele. Preciso e quero. Tchau. Regina...

Veio a vontade de me expressar mais e daí surgiu esta segunda página. Talvez devido à preocupação em não mostrar somente o emocional.

O seu livro me tocou bastante, também, no lado profissional. Sou psicóloga e presto assistência a gestantes e mães, e as suas colocações vieram de encontro a muito do que eu penso. Estou com a idéia de usá-lo nos grupos de reflexão.

Mas o que mais me encantou, com certeza, foi o fato de você estar falando das suas próprias vivências. É imprescindível que os "cientistas" falem, em público, das suas próprias experiências. É uma maneira superimportante, eficiente e bonita de se descobrir caminhos, e eu percebo hoje, como nunca percebi antes, que mundo de coisas temos ainda por descobrir.

As teorias estão aí, são fundamentais, mas a maioria dos intelectuais têm a mania de enquadrar tudo, de dar todas as explicações, onipotentemente. Eu vejo muito bem isso com a psicanálise e com o seu uso.

Se o seu livro modifica a sua trajetória como intelectual, como lhe disseram, eu digo — que coisa boa aconteceu com você. Até, **Regina Sarmento.**

Quando escrevi, em *Dialética do amor paterno*, que a separação é uma "antecipação da morte", é porque nem uma nem a outra podem ser evitadas. Fazem parte da natureza do ser humano. A morte — também um tema difícil de tratar — é a separação final (definitiva?) de uma série de separações. Partimos antes dos nossos filhos. É a regra. Mas será que para ser pai é preciso saber partir? E o filho: para ser ele mesmo e não o retrato do pai, não terá ele também que partir?

Profundo e comovente é, a esse respeito, o capítulo O filho do livro de Herman Hesse, *Sidarta*, com o qual recebeu o Prêmio Nobel de Literatura em 1946. Nesse capítulo, ele descreve sua luta para conquistar o amor do filho que conhecera apenas após a morte da mãe. O pai, Sidarta, havia deixado a mãe do seu filho sem saber que estava grávida. Em vão, com paciência e gentileza, ele tenta conquistá-lo. Sidarta "compreendia muito bem que o garoto não o conhecia e por isso não podia amá-lo como a um pai" (Hesse, 1994, p. 125). Contudo, em vez de aprender a amá-lo, o filho o humilhava diariamente com os seus caprichos. Um dia, o pai pediu-lhe que fosse buscar uns gravetos, e o filho, com raiva, lhe retrucou: "Não sou teu escravo. Sei muito bem que tu, com a tua piedade e indulgência, apenas tencionas castigar-me e amesquinhar-me. Queres que me torne igual a ti, tão devoto, tão

meigo e também tão sábio. Mas, escuta: só para magoar-te, quero antes ser assassino e salteador de estrada! Melhor ir ao Inferno do que ser como tu! Detesto-te. Tu não és meu pai, mesmo que tenhas dormido dez vezes com minha mãe!" (idem, p. 131-2). Depois disso, o menino fugiu, e Sidarta jamais chegou a revê-lo.

Inconformado, Sidarta procurou-o por muitos lugares e, sentado à beira do rio onde exercia o ofício de balseiro, escutava o rio que "zombava" dele. E compreendeu que o rio que se encontrava ao mesmo tempo em toda a parte — na fonte e na foz, no mar e na serra, na cascata turbulenta e no vale calmo — era como ele: o menino Sidarta não estava separado do homem Sidarta e do ancião Sidarta. Lembrou-se de que a torrente da vida prosseguia e que, um dia, também magoou o pai ao partir jamais retornando a ele. "Reviveu a hora da despedida, quando se fora, para nunca mais voltar. Não padecera o pai as mesmas mágoas que, nesse instante, atormentavam a ele próprio, devido ao filho?" (idem, p. 140).

Sempre chegará a hora em que é preciso partir. E haverá dor. Como esconder isso dos filhos?

A criança precisa de verdade, de transparência, não de cumplicidade ou de subterfúgios. O filho não pode ser preservado da vida, das experiências da vida concreta que só ele pode fazer, onde há acidentes de verdade, onde há um trabalho penoso de verdade, um salário de verdade a conquistar e a defender, um lugar para morar de verdade — não uma casinha de papel —, um lugar onde há desejos, necessidades, obrigações, dor e prazer —, enfim, a experiência de viver num mundo onde há verdades e mentiras e também "mentiras que parecem verdades", para utilizar a expressão de Umberto Eco (1980). O que é o **amor** para cada um?! É poupar o outro de sofrimento? É renunciar à sua felicidade para que o outro seja feliz? E o outro vai ser feliz por isso?

A dialética do amor paterno (e materno) consiste exatamente nisto: somos impulsionados pelo nosso amor e também pela nossa responsabilidade, a encurtar o caminho dos nossos filhos, expondo-lhes as nossas próprias experiências, como se eles pudessem copiar um item ou outro do nosso *curriculum vitae* e colar no seu. Mas não. Eles deverão fazer o seu caminho, errar e acertar por eles mesmos. Quando

muito, podemos dizer e mostrar o que fizemos. Quando muito, podemos indicar um caminho dentre outros.

Era um pouco isso que tentava dizer, em 1984, quando pus o subtítulo "Do amor pelos meus filhos ao amor por todas as crianças" e que foi tão incompreendido. Inspirei-me numa passagem do livro *Não é fácil amar nossos filhos*, de Georges Snyders (1984). Houve amigos, como o grande educador Hubert Lepargneur, que temiam que eu estivesse defendendo com isso um "amor universal", "válido como horizonte ético, mas problemático na prática".

Eis as considerações sobre o livro que Lepargneur me endereçou por meio do editor:

São Paulo, 17 de março de 1985.

Caro Moacir,

Recebi o livrinho *Dialética do amor paterno* e acabei de lê-lo. Agradeço ao autor e ao editor. E não de maneira convencionalmente formal. Parabéns. Vale mais do que pesa.

O importante é realmente a conquista da liberdade e da veracidade interior. Menos para o político, o comerciante, o publicista... cuja verdade está no outro, no cliente, a opinião dos outros deve ser respeitada, mas sem nos demover de nossa identidade, sem lhe outorgarmos um peso exagerado. Sabedoria não é seguir os outros, mas avaliar **para si** o que vale a pena. Tinha um recado bem vivido para transmitir, nada louco, que pudesse esclarecer o leitor, fez bem em tentar...

O subtítulo me fez recear uma apologia do "amor universal", válido como horizonte ético, mas problemático na prática e criticado por alguns na "caridade cristã" (quem ama a todo o mundo não ama a ninguém). O amor, me parece, não precisa ser justificado, precisa apenas ser vivido (com a sua devida renovação), e é sempre concreto e contextualizado. Por isso, não podemos concordar com o abandono de Jean-Jacques Rousseau dos seus cinco filhos (concretos) para ter mais liberdade para filosofar (palavras), ainda que por amor a todas as futuras crianças do mundo, já que se tratava de esclarecer os pais.

O que li recentemente da Europa sobre crise e sociologia da família, confirma as suas reflexões, em geral, mas sejamos justos para a instituição (ressalva à p. 39 do seu livro): sua razão de ser, originária e estrutural, é precisamente de **proteger** a vida, o amor, a liberdade etc., mesmo

se o seu destino comum [...], mas utopia nem sempre resolve, e se parece freqüentemente com uma promessa impossível.

Ao ver evocado Kafka e a sua famosa carta ao pai, gostaria de salientar mais o papel da provocação-desafio. É sempre a frustração que lança à luta. Mal imagino uma pessoa perfeitamente feliz e criativa. A felicidade é honrável mas não é criativa... Para mim, o ato mais difícil de minha vida não foi entrar na vida religiosa, nem passar da Ordem dominicana à ordem camiliana, nem mudar de continente e meio. Opção decisiva só para quem gosta. Foi perdoar ao pai, apesar de tudo o que lhe devo. Aqui as nossas experiências são diferentes, já que eu sei em mim mesmo que a vontade de me distanciar do pai me ajudou a aceitar alegremente o propósito de vir ao Brasil, ao passo que leio na sua obra (p. 91): "nunca me acostumei a viver longe dele".

Totalmente de acordo sobre achados seus como: "a banalidade está em não reconhecer o valor de cada instante, a só atribuirmos valor aos grandes momentos, aos momentos 'heróicos' da vida" (p. 27); "Um amor sem caminhada é tempo perdido. Acredito que todo amor seja sustentado por algumas caminhadas" (p. 67); "Amigos são tão importantes quanto os pais" (p. 68); "A verdade não tem idade" (p. 73); "Tarefa mais difícil... ensiná-los a serem livres numa sociedade que ensina os filhos a possuírem objetos" (p. 25); "Amar é prestar atenção" (p. 81): excelente. "Separação é antecipação da morte" (p. 89). "Para matar o amor (o meu) basta reduzir o outro a mim mesmo" (p. 33). Mata também o amor do outro, em geral. "Odeio o anonimato" (p. 97). Eu também.

Mais banal hoje e contestável me parece a idéia do relacionamento pai-filho de igual para igual, como camaradas simples. Não é bem assim. Nas belas meditações psicanalíticas de Françoise Dolto, discípula de Lacan, sobre os Evangelhos, captei a idéia justa e original de que o ser humano deve normalmente transmitir ao filho o bem recebido do pai; não é uma relação simétrica, recíproca. Pai (benfeitor algum) não deve pedir ou esperar reconhecimento (se vem, tudo bem); a troca não é esta, mas com mão única de geração à geração seguinte. O Evangelho pede o amor universal (com a ressalva feita acima), mas a Dra. Françoise Dolto observa que, especificamente, a Bíblia não pede amar os pais: pede **honrar** os pais, o que significa respeito e sustento na velhice ou na dificuldade, se houver o caso. Natural é amor de pai ou mãe para filho. A gente **honra** suas raízes mas **quer** seu prolongamento no futuro.

Parabéns pelo inconformismo do seu último livro.

Cordiais saudações, **H. Lepargneur**.

O padre Lepargneur, autor de numerosas obras educacionais, foi um dos primeiros educadores brasileiros a falar da questão da autonomia da escola e da autonomia intelectual do aluno. Sinto-me honrado em poder reproduzir aqui, na íntegra, a sua carta, pois é um convite à reflexão sobre a paternidade e também um notável depoimento pessoal que poucos intelectuais costumam fazer. Concordo com ele: pais e filhos podem ser iguais ontologicamente, mas são profundamente diferentes quanto às responsabilidades de cada um.

Nunca respondi a carta de Lepargneur. Gostaria de agradecer-lhe e de dizer que é preciso romper com uma estrutura familiar fechada, quebrar as suas muralhas milenares para compreender por que é possível amar mais e de uma forma ainda mais sublime os nossos filhos, se amarmos **todas as crianças do mundo**. Não significa abolir a família, mas criar uma pluralidade de relações e de instituições que não se resumam solitariamente nela. Casais que vivem juntos ou não, relações prolongadas com os filhos ou não, pais biológicos ou não etc. são formas possíveis que poderiam conviver harmoniosamente, sem ser todas elas reduzidas a uma instituição padrão. O pai não é, necessariamente, o progenitor ou o reprodutor, como sustenta Paulo Silveira (1997) no livro já citado. Ele faz referência, por exemplo, aos meninos e meninas de rua que abandonam os seus progenitores e escolhem os seus "pais" na luta pela vida.

Aquele que chamamos pai pode não ser necessariamente o nosso genitor. Pode ser uma mulher, um padre. Recebi das mãos do pai Pe. Júlio Lancellotti, em junho de 2000, um poema escrito para a sua filha, Mislene Cândido da Silva (1988-2000), que prova de forma comovente esse "exercício da paternidade":

> Mislene, minha filha,
>
> Jamais poderei esquecer a tua voz forte e frágil me chamando de pai, mesmo quando a dor te fazia esmorecer.
>
> A tua luta pela vida, tua busca de proteção, tua vontade de passear e de um colo encontrar, são lembranças inesquecíveis que carrego no coração.
>
> Agora te procuro, queria sentir tua mão entrelaçada na minha, fazendo da vida uma profunda oração.

Mislene, minha filhinha, princesa que queria ser rainha, reina, protege, faz sonhar, vem logo, não demore, minha lágrima enxugar.

E lá, juntinho de Deus, um dia vou te encontrar.

Teu pai. Pe. **Júlio Lancellotti**.

Li uma estatística na *Folha de S. Paulo*, em 1996, que 40% dos filhos de empregadas domésticas estão sem assistência em casa, perambulam pelas ruas, muitas vezes não têm o que comer e, por isso, encontram mais facilmente o caminho da delinqüência. Como podemos, então, nos ocupar apenas dos "nossos" filhos? "Melhor não tê-los", diria Sartre, não só no sentido de possuí-los, mas também no sentido mais comum de criar um filho. Não posso criar o meu filho, sentindo-me feliz convivendo com ele e ignorando as crianças que estão na rua. Se olharmos para os olhos delas, quando elas nos abordam nos semáforos das cidades, nos sentiremos também responsáveis e encontraremos alguma coisa a fazer por elas. Embora "condenados à liberdade" (Sartre) e à felicidade, não podemos ser felizes nem livres sozinhos (ainda Sartre).

Muitos pais e mães estão se afastando dos filhos pelas jornadas estafantes de trabalho. Não só nas classes populares, mas também nas classes médias. Recebi de Santos (SP), dia 16 de maio de 1989, uma carta que me chamou atenção também para isso.

Querido Gadotti,

Peregrinei um pouquinho atrás do teu livro. Eu queria comprá-lo e dá-lo de presente para o pai do Pedro, meu filho. Como ia dá-lo de presente, tratei de lê-lo sem escancarar as páginas, sem grifar frases, coisas que me fazem íntima dos livros. E foi tudo num fôlego. Distraída, até passei do ponto do ônibus.

Logo na página 24, terceiro parágrafo, tomo uma punhalada!!! Mas continuo. Afinal, verdades doem, a realidade às vezes também.

E hoje, depois de desistir de fazer uma porção de coisas agendadas, sentei num banco da praia e fiquei lendo, como há muito tempo não lia, com emoção. Até um nozinho na garganta apareceu, meio de "improviso". É que, ultimamente, estou devorando livros mais técnicos. Mas nenhum mexeu tanto comigo...

Gadotti, só terminando de "ler" você, a Inaê e o Dimitri através do seu livro é que compreendi por que não concluí um trabalho sobre as

mães que trabalham fora e toda a problemática envolvida: é que ser "doloridamente transparente" é muito sofrido, e eu não estava preparada ainda.

O meu filho está com 4 anos e há 8 meses mora com o pai e os avós paternos em São Paulo e me vê apenas fim de semana. Em prol do meu trabalho, pois sou educadora de classe especial e tive que me deslocar para cá. No começo foi tão duro, Gadotti, foi mesmo uma sensação de perda, irreparável, coisa de morrer mesmo... Agora, engajada no processo, eu e o Pedro tiramos proveito dessa situação. Confiei no meu filho e nem eu mesma sabia da profundidade desse sentimento. Coincidências à parte, em julho irei a Campinas... quem sabe te vejo, apanhando flores com a Inaê. Um grande beijo. **Isabel Helena Nascimento.**

Amar uma criança é amar a todas as crianças, também a criança espancada, violentada, vítima da sociedade injusta... Não posso realmente amar plenamente o meu filho enquanto existirem tantas crianças vítimas de violência. Digo isso não apenas **como pai**, mas também **como educador**, como o fez Georges Snyders no seu livro *Não é fácil amar nossos filhos*, um verdadeiro hino ao amor e à família (à família em devir, não à família burguesa).

A violação dos direitos é também resultado de um processo distorcido de "educação" daquelas mesmas pessoas que deveriam resguardar esses direitos. Essa é a educação dominante, sustentada na *cultura da indiferença*, herança de uma civilização que nasceu com a marca da violência e do descompromisso com a sorte das maiorias. Não podemos esquecer que o Brasil foi o último país do mundo a pôr fim à escravidão, onde gente era comprada e vendida. O Brasil é um país que nasceu com a marca da exclusão. Herdamos, portanto, a insensibilidade diante da miséria.

À insensibilidade social soma-se, ainda, o preconceito de muitos *livros didáticos*. Que referencial positivo pode ter a criança negra que vê nos livros didáticos o negro sempre como escravo ou foragido e nunca como advogado, engenheiro ou médico? A criança negra acaba se envergonhando da sua história. Como pode ela construir a sua autoestima e considerar a contribuição da nação afro-brasileira como marca da cultura brasileira, se ela vê o negro representando sempre o submisso?

Em algum lugar, é preciso começar a desatar esse nó, e todo lugar é válido: na escola, na universidade, na empresa, na família dos que a tem bem constituída ou fora dela. Mas além de mexer com a mentalidade, o que leva tempo, é preciso atender, com urgência — "quem tem fome tem pressa", dizia o Betinho — essas crianças por meio do trabalho, do estudo e da constituição da família, natural ou social, da criação de ambientes adequados que minimizem a falta de laços afetivos. *É preciso, acima de tudo, de afeto,* no seu sentido etimológico de "afetar". Todos precisamos nos sentir afetados e responsáveis, mesmo não estando no trabalho de educar crianças expostas a toda sorte de riscos. Não há problemas humanos para os quais não tenhamos dentro de nós todos recursos para solucioná-los.

Festinhas de aniversário de crianças. Parecem tão chatas!

Hoje você pode achar que é um desperdício de tempo, que não tem sentido, que é puro comércio, troca de presentes. Você só pensa assim porque jamais conseguiu voltar a ser criança, jamais conseguiu escutar o coração de uma criança, ler o seu olhar, escutar seus gritos da alegria e de prazer diante de sua turma de escola.

Você sabia que o amor existe desde a mais terna idade?

Você ri e brinca quando a sua filha de 4 anos diz que está namorando. Ao contrário, deveria prestar mais atenção. Ela realmente está amando. Como nós, adultos, ruborizamos quando somos pegos com alguma traquinagem amorosa, ela também fica vermelha e de olhos marotos e brilhantes quando falamos do seu namorado, mesmo que seja um tampinha de 3 aninhos.

Por isso, prestigie todos os aniversários de crianças, das suas principalmente. Um dia você vai precisar desses momentos tão barulhentos, você desejará escutar todo aquele ruído e, infelizmente, o seu tempo passou e não mais voltará.

5.4. Sentido da família

É difícil, muito difícil, falar dos filhos. É muito mais difícil falar dos filhos quando se sente falta deles. Quando sabemos que deixamos para trás muita saudade, quando nos sentimos como pais em débito.

Lá está **Dimitri**. 1985. Dimitri, com 12 anos, estava muito perturbado. A sua letra demonstrava que estava muito chateado comigo, pois eu não lhe dava atenção e também não concordava em lhe dar as coisas que me pedia. Ele tinha que usar as coisas que os colegas dele tinham, uma "Mobyllette", por exemplo. Apesar dessas diferenças.

Dimitri sempre gostou muito de liberdade, de andar, de viajar. Estava em Cabo Frio dia 15 de janeiro de 1988. Como sempre, nunca viajava com eles nas férias. Ficava trabalhando em casa. Escrevia-me dizendo que estava fazendo muita bagunça, mas já sabia se cuidar muito bem. Gostava de praia, de mar. Sempre passou as férias sozinho, com outras pessoas. Nunca o acompanhei, nem nas montanhas que gostava de subir e apreciar nem nos lindos lugares que viu pelas praias com pais de amigos dele. O que disseram do pai do Dimitri? Nem sequer conheciam. Estaria ele vivo? "Um dia ainda irei pescar com você em alto-mar", escreveu-me naquele dia.

No aniversário de primeiro aninho da Tábata, ele me enviou um cartão: "Ainda há muito o que conversar, mas... Eu te amo muito!!! Dimitri. 02.10.90. Primeiro aninho da Tábata". O cartão que escolhera na papelaria continha impressa a frase: "Você sempre me faz sentir feliz!" Uma frase feita, corriqueira, mas escolhida por ele como meu presente.

1993. A paixão pelas escaladas. Dimitri me mostrava com orgulho as fotos que saíam dele em alguns jornais, com reportagens sobre escalada esportiva, um "esporte radical": "Alpinistas urbanos: eles se amarram num bom muro", dizia uma das manchetes de página inteira. Que orgulho, para ele (e para o pai também!). "Uma das vantagens do muro é que ele está mais perto, mais disponível para as pessoas que escalam, diz Dimitri Gadotti, 20 anos, aluno de Física da USP".

1994. Dimitri sempre me informava do que estava lendo, dos seus projetos, da sua paixão pela astronomia. Em São Carlos (SP), vivendo "a dois", com a Tatiana, escrevia-me: "Ainda estamos nos acostumando com a nova vida, mas tem sido muito gostoso. A cidade é tranqüila, bem diferente de São Paulo". Como aluno de Física, preparava um projeto de pesquisa para o mestrado e ministrava palestras, seminários e cursos para as escolas da região como monitor do observatório da USP.

16 de dezembro de 1994. Inaê, depois de 15 anos, forma-se no Colégio Rio Branco de Campinas, onde havia entrado com 2 anos. No clube da Hípica de Barão Geraldo, lá estava ela com o seu uniforme. Recebeu, emocionada, o diploma. Abraçou o professor de química. Abraçou a orientadora e depois chorou copiosamente. Despediu-se dos (das) colegas com os olhos cheios de lágrimas. Eu estava meio só. A festa era dela. Mas sentia muito ter perdido a oportunidade de estar com ela mais vezes, de ir buscá-la, de levá-la para a escola. Não estive presente como deveria. Por isso, também me sentia como um estranho na festa dela. Senti-me impotente. Feliz e triste ao mesmo tempo. Querendo voltar atrás, 15 anos antes, e fazer tudo de novo de outro jeito. Poderia ter sido um pai melhor.

Voltei de Campinas para São Paulo ouvindo música, como fiz tantas vezes. Estava escuro e não pude ver a Serra do Japi, que havia escolhido como minha companheira de viagens entre São Paulo e Campinas, ministrando aulas na PUC de São Paulo e na Unicamp. Nem sequer a sua silhueta eu podia ver. A montanha estava zangada comigo.

Em julho de 1995, Dimitri estava escalando o Illimani, na Bolívia. Como sempre, de longe, com saudade, acompanhava, preocupado, o que fazia... de longe, sempre, de longe, como quando ele completou 29 anos e eu lhe escrevi de longe, ou melhor, escrevi para mim mesmo.

> 2 de dezembro de 2001. **Dimitri**, 29 anos. Quando você nasceu, eu tinha a sua idade. Já tinha uma vida; você tem uma vida vivida. E olho para mim hoje, sempre fugindo, sem tempo para estar perto de você, mesmo neste dia do seu aniversário. Hoje estou no México. E não é de hoje que tenho ficado longe de você. Sempre estive longe de você, com saudades de você. Não vi você crescer. Não participei dos seus dias tristes e nem das suas alegrias. Não estava perto quando você acordava com pesadelos. E agora não posso mais reviver os anos perdidos. Já fiz tantas promessas a quem amo e não as tenho cumprido. Só a dor da saudade me acompanha diante de tantas concessões que fiz à vida. Deixei-me conduzir por ela, pelas circunstâncias que não consegui dominar. Hoje tenho 60 anos e gostaria de ter sido melhor.

A saudade faz bem às pessoas. E não me digam que ela é patética. Ter saudade é sentir-se vivo, sentir-se parte da humanidade.

Falei um pouco do Dimitri. Quero agora falar da **Inaê**... Esses relatos para mim têm muito sentido, inclusive para poder entender o próprio **sentido da família**, os "laços sublimes" da família, dizem Marx e Engels no *Manifesto comunista* de 1848. Eu posso ter muitas reservas em relação ao casamento, mas reconheço a importância da família, seja a família chamada "natural", seja a família social.

Em 1983, com seis anos de idade, ela se desenhava ao lado de um tal de Gláucio, da escola, o seu namoradinho. Os dois abraçados, cercados de dezenas de coraçõezinhos. Um dia, ela machucou o dedo anular. Lá foi ela me fazer um desenho da mão com o dedinho machucado e escrito "dodói".

Dia 3 de agosto de 1988, ela desenhou um enorme elefante do tamanho da página. Encima escreveu: "Para o Papai com amor de", e embaixo, escreveu: "sua filha Inaê". 1988 foi o ano em que eu mais recebi declarações de amor da Inaê. De todos os tipos e tamanhos. Até em inglês. Com a separação e o novo casamento, veio também a confusão na cabecinha dela. Certa vez, escreveu também um enorme desenho com um prédio cercado de árvores, Sol, nuvens, passarinhos escrito: "Inaê para a mamãe Rejane". Sentamos com ela e explicamos que Rejane não era a sua mãe. Que a mamãe da Inaê seria sempre a Clarinha.

Como todas as crianças, Inaê me mandava mil bilhetes, milhares de desenhos, de todos os tamanhos. Sempre escritos: "papai, com amor". Uma casinha, com chaminé, com tapete na porta, uma janela, um jardim, um cachorrinho. Lá estava ela ao lado da casa, com o seu irmão, Dimitri, o seu pai, a sua mãe. Ela sempre de vestido, cabelos longos, enfeitada.

Mais tarde, todo esse processo repetir-se-ia com a **Tábata** e a **Tainá**.

Escrevi aos amigos dia 2 de outubro de 1989: "Hoje nasceu Tábata Natal Gadotti. Segundo o historiador grego Heródoto, Tábata era a grande divindade dos citas, o povo mais antigo da Terra que habitava ao norte do mar Cáspio. Os citas desapareceram da história nas proximidades da era cristã. A idéia fundamental do mito de Tábata é a de um princípio inextinguível do fogo puro que está em todas as coisas".

A Tábata gostava de me mandar estrelas. Em 1999, eu queria passar o Natal com os meus pais. Foi o primeiro Natal que passei longe dela. Ela me escreveu: "Pai, eu e a Tainá estamos te desejando um Feliz Natal. Te amamos muito e nunca vamos esquecer de você. Nós queremos que você seja muito feliz". A Tábata sempre teve consciência de que eu era uma pessoa infeliz. Depois que nasceu a Tainá ela nunca esquecia de assinar os bilhetes que carinhosamente me dava também com o nome da Tainá.

Tábata, Tainá... tudo o que puder escrever de vocês sempre será pouco.

Tábata,

Você cresceu rapidamente demais.

Você tinha pesadelos e eu não sabia lidar com eles.

Muitas vezes deixei você ver televisão sozinha. Se não fosse sua mãe, você teria crescido muito só.

Agora sinto sua falta, mas agora é você que precisa de solidão, que precisa ficar só para atravessar essa adolescência cheia de contradições e que ensimesma o ser humano em direção à idade adulta. Logo logo você será uma "adulta", como se costuma dizer. Mas, por favor, não deixe nunca de ser criança. Se você perder a criança que está em você, lute toda a vida para voltar a ser criança. Ser criança, buscar ser criança, dá sentido à nossa vida.

Tábata, o que eu posso fazer hoje por você?

Posso abraçá-la de vez em quando, sem dizer palavra alguma. As palavras são meios muito fracos de comunicação. Talvez possa sussurrar baixinho: "eu te amo muito". É só.

Tainá,

Agora com 5 anos.

Não posso acreditar.

Não posso acreditar, mesmo.

Disse-lhe um dia que queria vê-la nenê de novo.

Você me respondeu: "Eu não posso. Eu já sou quase uma mocinha".

Como é bom vê-la rir, gargalhar.

Como é bom brincar com você.

Jamais recusarei um pedido seu para brincar com você.

Um dia você já não me pedirá para brincar com você.

Esse vai ser um dia muito triste para mim.

Nada mais deprimente do que a cena, infelizmente tão freqüente em nossos lares depois do jantar: a mãe na cozinha limpando os pratos, o pai sentado ao sofá vendo TV, e a criança, num canto, brincando sozinha.

Não há trabalhos, não há causa que justifique esse comportamento. Amanhã você lamentará, em vão gritará, desejando que a sua filha, agora com 21 anos, volte a ter 4 anos, para brincar com ela. Você perdeu o filme da sua vida, o melhor jogo da sua vida, a melhor novela da sua vida, a melhor brincadeira da sua vida. Feliz daquele pai que jamais precisa negar-se a brincar com os seus filhos. Não existe nada mais transcendental do que o sorriso de uma criança brincando feliz.

Rê, Tá e Tatinha... uma festa. As três formam um trio de companheiras de muitas jornadas. Eu deveria ser mais um companheiro dessas jornadas delas. Nem sempre o meu gosto coincide com o delas. Procuro não interferir na vida delas. Elas podem interpretar isso como ausência. Para a Tá e a Tatinha vou passar como um pai ausente. Fico muito magoado por isso. Tento ser melhor, participar mais. Deveria fazer mais concessões ao estilo de vida delas. Mas não consigo, já que tenho uma história que não posso apagar: as minhas ausências devem-se a essa história. Negar as minhas rugas, esconder o meu cansaço, seria esconder a minha história, negar a minha identidade. Sinto, contudo, que poderia estar mais perto delas, viver mais a vida delas e menos a minha ou viver outra vida ao lado delas. Vivo sempre atormentado pela impossibilidade de viver mais de uma vida. Não fomos feitos para viver só uma vida.

Eu as observo saindo para uma festa da qual não participo. Digo que não gosto de festas. No meu íntimo, gosto de festas porque gosto de alegria e de ver gente alegre, divertindo-se. Mas sempre reprimi, trabalhando, o meu desejo de festejar. Não fui educado para me permitir festejar. A minha festa consiste em vê-las felizes, preparando-se para uma festa, enfeitando-se como três lindas meninas, desfilando diante de mim, sorrisos largos, emoção... indo para a festa. Sinto-me feliz por elas, nessa detalhada e prolongada preparação. Porém, logo que a porta da sala se fecha diante de mim, vendo o carro se afastando, o meu coração fica triste e, para fugir da minha tristeza, pego a

caneta e escrevo, escrevo como se estivesse falando com um amigo, um leitor anônimo, alguém que simplesmente me ouça. Eu busco também, ao meu modo, a festa, a companhia, a tua companhia, leitor, leitora, invisível, intocável, etéreo, mente e coração, como eu.

Outro momento de festa para as três é também o momento do encontro com a vó, com a bis, a nona. Observo com muito carinho quando elas tiram fotos com as quatro gerações: a nona Gilda Romano, a avó, Cleide Natal, a Rejane e a Tábata e, mais tarde, junto com a Tainá. "Vamos tirar uma foto das quatro gerações", convoca a avó Cleide. E todas elas se enchem de orgulho e de emoção.

Isso tem tudo a ver com a origem da palavra "festa". Do latim, *festum* (dia de festa), que deriva de *feriae*, cessação de trabalho para louvar os deuses. Transformo minhas festas em trabalho porque já não possuo deuses a honrar. Só quem possui um deus pode festejar.

Filhos... melhor não tê-los! Lembrando Sartre.

Sim, filhos... só há uma coisa séria a fazer com eles: estar sempre com eles, não abandoná-los em momento algum, não para protegê-los da vida, mas para amá-los. Não há nem melhor, nem maior alegria do que estar com eles, do que **amar os nossos filhos**. Eles nos dão sentido à vida.

Hoje vejo os meus filhos mais velhos: Dimitri, com 31 anos, que ama **Aline**, defendendo seu Doutorado em Astronomia na Universidade de São Paulo, e Inaê, com 16 anos, que ama o **Ed**, cursando o doutorado em Fisioterapia na Universidade de Alberta, no Canadá. Estão felizes, estão em paz, lutando pelos seus ideais, pelos seus projetos de vida. E nos dão muita felicidade.

O amor que temos pelos nossos filhos não pode ser egoísta. Creio que podemos amar nossos filhos intensamente e amar todas as crianças do mundo, buscar por todos os meios fazer bem a todas as crianças do mundo. Aliás, precisamos ensinar nossas crianças a amar todas as crianças do mundo. Cada uma delas é fruto de 15 bilhões de anos de evolução cósmica. Todos somos seres sagrados, iluminados e responsáveis, uns pelos outros, pela felicidade de cada um. O amor pelo meu filho é ainda mais sublime quando alimentado pelo amor por todas as criança. **O amor só é belo e pleno quando é plural**.

Falei dos meus amigos, falei dos meus filhos. Quero falar agora dos meus **irmãos** e **irmãs**, um pouco de meus **pais**, em busca de elementos para entender o sentido da família.

As cartas dos meus pais e irmãos estão sempre cheias de ausências e de saudade, como as de meus filhos. São cartas que denunciam o vazio, a falta de contato. Nos anos 50 e 60, a minha mãe me falava da plantação, dos animais, das missas, das doenças, nascimentos e mortes. Dizia que ficava muito contente com minhas cartas e estava sempre a espera de uma visita que quase nunca acontecia. Eu sempre estava fugindo... pelo mundo. Naqueles anos, ela me escrevia bilhetes dizendo que sentia saudade dos filhos e filhas que partiam para estudar em colégios internos, chorava ao ver a cama vazia deles, primeiro do irmão, Osmar, depois das irmãs, Darci e Benilde. Eu continuava pedindo coisas a ela, pois estava em período de crescimento e as minhas roupas ficavam cada vez mais apertadas. A minha mãe não estava comigo para perceber que os paletós já não me serviam, as calças ficavam curtas e os sapatos doíam e faziam calos nos dedos.

Acompanhei de perto o progresso de todos os meus irmãos que me escreviam sempre. O meu diretor do seminário chegou a me chamar a atenção publicamente porque escrevia cartas demais. Todos eles e elas passaram por muitas dificuldades. Não há nenhum dos nove irmãos que não tenhamos sofrido muito para estudar, para trabalhar, para enfrentar a dura vida de quem nasceu na roça, na pobreza. Creio que, mesmo assim, todos e todas conseguiram se firmar e, apesar das dificuldades, podem hoje celebrar o Natal e muitas outras festas com mais alegria do que eu, que continuo isolado de todos.

A Carmem e o Luís sequer vi nascer. Quando completou dez anos, em 1964, a Carmem me enviou um bilhete dizendo que estava com saudades: "Moacir, eu tou com saudade de te ver como hoje é teu aniversário. Eu vou fazer 10 anos no dia 9 de outubro. Eu te mando esta lembrancinha". Era um coração pintando de vermelho e abaixo escrito "coração". Ass. Carmem Gadotti. Outro bilhete vinha junto: "Querido mano Moacir eu na roça vou indo muito bem; eu e a Erotides plantemos 4 mil pés de aipim, queremos comprar uma bicicleta". Ass. Benildes Gadotti.

Todos os meus irmãos e irmãs foram os meus confidentes. Pediam conselhos, se abriam para mim, sobre a sua vida, os seus namorados e namoradas, as suas experiências. A Darci queria que eu a escutasse mais, que conversasse mais com ela. Mas eu "não tinha tempo". Hoje percebo o quanto eu perdi com isso. É muito importante escutar. Eu, pelo contrário, jamais falava das minhas dificuldades para ninguém. Era muito fechado em mim mesmo. Sofria sozinho.

Os meus irmãos e irmãs contavam os dias quando eu escrevia marcando uma data para visitá-los. As cartas mais amorosas que eu recebia eram da Darci e da Lourdes, as mais alegres eram da **Erotides**, as mais detalhadas as da Benilde. A Darci me escrevia cartas começando por "Moacir irmão que mais adoro". Jamais posso esquecer que foi ela a irmã que mais sofreu ao meu lado, no ano de 1965, um ano de transição terrível para mim. Ela sempre me apoiou em tudo, mesmo eu não retribuindo na mesma medida, já que também para ela aquele ano era o ano da adaptação à "cidade grande", São Paulo. Para a Erotides, escrevi muito pouco. Ela tinha razão em se queixar por isso.

A minha mãe sempre me escrevia dizendo que estava sentida porque eu não podia participar de nenhuma das suas festas. Em 1964, ela me mandou diversas cartas pedindo-me para participar da festa de 50 anos de casamento, dia 6 de junho. Eu não pude participar e me senti mal o dia todo lembrando dos pedidos da minha mãe. Era muito importante para ela. Estava em Lorena, pensando já em deixar o seminário. Um dos motivos da minha saída era justamente porque a vida religiosa me impedia de ficar perto da família. Saí do seminário e a situação não mudou, porque eu já não sentia mais alegria de participar de festas, já que havia passado todos os Natais fora de casa.

O meu pai escrevia pouco, quase nunca, mas chorava quando chegava alguma carta de um filho. Até hoje ficam aguardando uma visita mais longa, sempre, uma "surpresa", como eles dizem. Eles sentiram muito minha falta. Uma carta da minha mãe, de 1968, tinha o tom dramático do desespero por falta de notícias minhas. Eu, onde estava? Insensível? Não. Fugindo de mim mesmo. 1968 e 1969 foram anos difíceis para mim. Perdi tudo o que havia construído durante os últimos quatro anos. Como não queria que a minha família soubesse, não escrevia para eles e nem ia visitá-los. E continuava recebendo car-

tas angustiadas dos meus pais e irmãos. Queriam saber notícias minhas, e eu não respondia.

— Quem são os **nossos irmãos**, os **nossos pais**, quando não convivemos com eles?

Tive uma convivência muito limitada com alguns dos meus irmãos quando eu ainda era bem pequeno. De alguns não tenho lembrança alguma deles como nenês, mesmo eu sendo o irmão mais velho. Não ter passado com eles é também não poder ter presente e futuro. Que estranha sensação: amar irmãos com os quais não tivemos convivência! Sinto-os profundamente, mas tenho dificuldades em conversar com eles. Não tenho história com eles. Aliás, só tenho história comigo mesmo, dentro de mim. Passei o tempo todo comigo mesmo. Não sei o que é ter um irmão. Agora descubro, com mais de 60 anos, que escrevi muito, mas essa palavra — "irmão" — eu a escrevi muito pouco; quase nunca, e quando a escrevia a escrevia com outro significado, como o significado abstrato de irmão em geral e não a de irmão consangüíneo. A falta de convivência com pais e irmãos me dá a sensação, às vezes, de ser um andróide. A diferença entre um ser humano e um andróide está justamente na memória, na lembrança, na história, na vida vivida junto. Um andróide começa a viver. Não tem história.

Para saber da minha irmã mais velha, **Lourdes**, leio um informativo do Hospital Santa Catarina de Blumenau, no qual ela trabalhou mais de trinta anos, no final dos anos 90:

> Maria de Lourdes Milbratz, funcionária do Hospital Santa Catarina no Setor de Pronto-Socorro, mistura em sua vivência humor, capacidade, espírito de coleguismo e muita competência profissional, de dar inveja a muita gente. Admirada pelos seus colegas de profissão como um exemplo a ser seguido por todos. Possuidora de uma personalidade superior e própria, é exclusivo de sua pessoa um grande espírito de humanidade.

Não há dúvida, o jornal não fazia qualquer concessão. Tudo isso é muito verdadeiro. Dedicada aos doentes como nunca, amorosa, a minha irmã Lourdes tem sido realmente um exemplo para todos nós. Pena eu não ter convivido com ela. Teria aprendido muito. Luta, sacri-

fício, dedicação, amor e carinho... são algumas palavras que me vêem à mente quando penso nela. Soube, em 2002, que ela também não gosta de Natal. A explicação? Certamente é semelhante à minha.

Em 1964, quando precisava confidenciar alguma coisa e nem podia falar com os pais sobre o assunto, escrevi para ela, 13 dias antes de deixar o seminário.

> Lorena, 25 de novembro de 1964.
>
> Inesquecível Lourdes!
>
> Você não avaliou bem o que eu queria dizer na última carta que lhe escrevi, quando dizia que na próxima lhe enviaria notícias "um tanto desagradáveis". Agora acho-me na contingência de lhe explicar mais ou menos do que se trata. Em suma: você não me verá de batina em dezembro. Percebo que o seu coração está batendo, mas, por favor, fique muito tranqüila. É preciso ter coragem para enfrentar a vida com realismo. Eu ficarei salesiano até o dia 31 de janeiro de 1965. Sei que você deseja a minha felicidade e é nesse sentido que eu sempre decidirei a minha vida. Seu irmão Moacir.

A carta era muito longa, explicativa, detalhada, dizia que era muito difícil deixar os amigos. Era tudo o que tinha realmente no seminário. Estava preocupado com a minha mãe: "jamais quero que ela fique magoada comigo, jamais quero lhe dar ocasião para que tenha que se lamentar com o meu procedimento". Queixava-me, na carta, de não conhecer sequer o nome de meus tios e de não dispor de informações sobre os meus parentes.

No final do ano seguinte, teria uma experiência muito dura vivendo em São Paulo, com a minha irmã **Darci** e a minha prima **Dóris**. Não tínhamos condição alguma de vida, morando na Vila Carrão e trabalhando no centro da cidade. Elas me deixavam bilhetes dizendo que haviam sido criadas num ambiente muito diferente do meu. Desejavam voltar para Santa Catarina.

Hoje sei muito bem a dor que representa o fato de alguém do Sul ou do Norte ou Nordeste vir para São Paulo e tentar trabalhar quando o emprego é difícil, quando não se tem dinheiro nem para comer, muito menos para o transporte e para a moradia. Andávamos quilôme-

tros a pé porque não tínhamos dinheiro para o ônibus. Nem sei quantos quilômetros existem entre o centro e a Vila Carrão, mas por várias vezes fiz esse trajeto a pé, demorando sempre entre duas a três horas, tanto para ir ao centro quanto para voltar. Por vezes, quando chovia, não tendo dinheiro para voltar para casa, dormia na Praça da Sé enrolado num cobertor que escondia na loja de venda de máquinas da Rua Capistrano de Abreu, onde trabalhava.

A Dóris escreveu uma carta, em fevereiro de 1965, que jamais chegou aos seus pais, pois eu fiquei de mandar para eles, mas não mandei. Primeiro porque causaria aos seus pobres pais, os meus tios, uma tristeza enorme, segundo, porque eu não queria admitir que estava totalmente derrotado. A letra era quase ilegível, cheia de rabiscos, escrita num papel de embrulho.

> É com imensa tristeza que traço estas linhas. Infelizmente aqui tudo está muito mal. Ainda não consegui trabalho. Sinto-me desanimada. Mãe, espero que me compreenda, mas não tenho dinheiro. Peço chorando que me mande algum dinheiro. Quero voltar para casa o quanto antes. Caso contrário vou me atirar debaixo de algum carro. Não estou brincando, pois a situação em que me acho é melhor assim. Jamais esqueço dos que me são caros. **Dóris**.

Milhares de emigrantes em São Paulo, naquele ano, poderiam ter escrito cartas semelhantes. Era a vida dura de quem se aventura a começar uma vida nova numa cidade como São Paulo. Guardei sempre muitas cartas. Elas me ajudam a entender não apenas a minha vida pessoal, mas também a de muitas pessoas pobres. Quantos jovens não estariam hoje escrevendo essas mesmas cartas diante da enormidade dos desafios que enfrentam para sobreviver?

Passamos juntos por noites de angústia. Podíamos suportar aquele peso porque éramos jovens e porque sempre contamos com a **solidariedade** dos vizinhos. A virtude mais cultivada entre as classes pobres é a solidariedade. No início da minha jornada em São Paulo, em 1965, foi um velho casal de negros, depois foram vizinhos portugueses, donos de um bar, que nos davam restos de comida. Levávamos marmita com arroz e um ovo frito ou um pedaço de carne para o serviço. Como tínhamos vergonha de comer isso diante dos outros funcionários, mesmo sem esquentar, comíamos nossa refeição, muitas vezes, no banheiro.

Quando a minha irmã e a minha prima não voltavam, de noite, eu não dormia porque ficava preocupado. Quando eu não voltava para casa, sem poder avisá-las (não tínhamos telefone), eram elas que passavam por horas de muita angústia até o dia seguinte. Era o medo da cidade grande. Mesmo diante de tantas dificuldades, sempre fui uma pessoa muito amada. Ainda guardo bilhetes delas. Um sábado, elas saíram antes que eu chegasse do serviço e deixaram um bilhete: "Desejamos a você um sono dos anjos. Voltaremos tarde. Sua irmã que o ama acima de tudo, e a tua prima, que me diz que te adora tanto. Darci e Dóris".

Certamente foi o amor delas e de tantas pessoas que me possibilitou encontrar o **sentido da vida**, apesar de tantas vezes não ver sentido algum naquilo que estava fazendo, levando-me ao desespero e até a tentativas de suicídio. Tudo pode faltar na vida. Só não pode faltar amor. Se faltar amor tudo estará perdido. Ele é o último elo que nos liga à vida. O amor é o elo que nos liga à humanidade. A essência da vida é invisível. Porque ela é amor, esse intraduzível sentimento.

Como indivíduos somos frágeis, nascemos dependentes de tudo, como diz Rousseau, o que nos torna fortes é a energia que nos liga a todos e a tudo, essa energia vital que se chama amor, feita de sonho, de utopia, de desejo, de esperança. Se quiser operar a vida e não a morte, um educador só pode ser um profissional do amor, da amorosidade, da utopia. É o que o distinguirá entre todos os demais profissionais. Talvez não tenha que passar pelas dolorosas experiências pelas quais passei para descobrir isso. Talvez. Mas, sem passar por essas experiências de vida, não tenho certeza de que compreenderá.

Na minha trajetória de vida, encontrei centenas de **intelectuais**. Muitos deles, a maioria deles, muito distantes da vida dos pobres, do sofrimento de quem não vê como sair da miséria. Podem até falar dos pobres sem ter vivido a pobreza. Mas alguns, de famílias burguesas, conseguem ser *trânsfugas de classe* e se aliar aos oprimidos e com eles, ao lado deles, lutar. Mesmo assim, eu os vejo de forma diferenciada dos intelectuais que saíram dos meios populares.

Tive sempre grande desconfiança dos que nasceram e viveram com todas as condições de vida e não sentiram a miséria na carne.

Estranho sentimento. Ninguém precisa passar pelo sofrimento da miséria para fazer alguma coisa para a sua superação. Mas, acreditem, será sempre uma visão de fora, por mais comprometida que seja uma pessoa. Com a convivência, podemos sentir a diferença. Para mim, ela é muito forte. Ela se revela não apenas pelas palavras, mas, sobretudo, pelo corpo. O corpo fala da nossa experiência de vida.

Com o **Osmar** só tive uma pequena convivência no colégio e, mais tarde, em São Paulo. Ele soube e sabe viver a vida melhor do que eu. Sempre o admirei por isso. Optou pela felicidade e não pelo emprego, pelo "sucesso na vida". E fez bem.

Com a **Benilde**, a nossa querida professora de Matemática, sempre trocamos confidências, apoiei-a em tudo, inclusive para que seguisse o caminho acadêmico. Ela também soube escolher melhores caminhos. Acertou na vida. É feliz, apesar de ter recebido um grande susto na vida: um câncer de mama, que superou com energia e otimismo.

Com a **Carmem** e o Luiz foram raros os momentos de convivência. Ela tinha alguns meses de vida quando deixei a casa dos meus pais para seguir para o seminário. Conhecia-a depois já moça, bonita, sempre jovial, sorridente. A nossa querida pedagoga, depois de casada, engajou-se na luta contra a prostituição infantil, à qual se entrega com imenso carinho, compromisso e dedicação.

Vejo hoje com muita alegria o crescimento da família do **Mário**, único irmão que teve a ousadia de seguir a profissão do pai. E deu-se muito bem. Escolheu ser feliz.

O nosso querido irmão **Luiz**, o caçula. Muito doente, ele pegava a Tábata em seu colo, e a abraçava ternamente. Sorria para ela e para mim. Era um sorriso triste, mas cheio de vida. Lutou até o último dia de sua vida. Como eu, lutava sozinho. Demorou demais para nos alertar da sua doença. Talvez pudéssemos tê-lo ajudado mais se ele tivesse se aberto logo conosco. Falei isso para ele. Com sinceridade ele me disse que a sua doença (um linfoma) o pegou também de surpresa. Achou que tinha uma febre passageira. Também os médicos diagnosticaram a doença dele tarde demais. Morreu jovem, 36 anos, cheio de sonhos, e deixou três crianças maravilhosas: Thiago, Tayse e Bárbara.

Pais, filhos, irmãos... a **família**. Falta falar especificamente dos meus pais, embora já me tenha referido a eles em muitas partes deste

livro. Apenas algumas notas mais. Só vejo sentido nessa instituição enquanto houver amor, cuidado, compreensão, respeito. Sempre testemunhei isso nos meus pais.

Franz Kafka (1983) inicia a sua *Carta a meu pai* com esta frase: "Você me perguntou recentemente por que eu sustento que tenho medo de você". "Medo" caracteriza dependência, imposição, desamor. O medo desune, dilacera, ofende. Ter medo do pai, ter medo da presença do pai. Kafka diz que não respondeu à pergunta "pela própria razão de que tenho medo de você". Mesmo longe, escrevendo uma carta, ele ainda tinha medo, medo das conseqüências que a sua carta poderia ter para ele. Kafka diz que ficava oprimido com a simples presença do pai.

Do meu pai nunca tive medo, nem da minha mãe. Cresci em liberdade, na ausência deles. Uma certa presença não teria feito mal e nem poderia causar-me medo. Não defendo a ausência do pai. Defendo a presença. Sempre senti falta deles. Nunca senti medo. Em compensação, sempre senti profunda saudade.

Quantos sonhos acompanham um casamento. Vejo a foto oficial dos **meus pais**, casando, em 1939. Fortunato e Adel casaram. Hoje, passaram-se mais de 60 anos. Eles agora estão chegando quase aos 90 anos de idade. Onde ficaram os seus sonhos?

Pais, filhos, irmãos... família. Não convivi.

Por que não consigo viver com as pessoas que me amam? Por que estou sempre trabalhando?

Em 1969, faltei ao casamento de meu irmão, Osmar. Fazia meses que não via a minha mãe. No entanto, fiquei trabalhando para terminar um filme e escrevi dia 8 de março daquele ano para a minha mãe: "Depois disso quero acertar todos os ponteiros, largar algumas coisas e começar uma vida mais regular".

Escrevia para a minha mãe, de Genebra, em julho de 1976, dizendo que ela deveria divertir-se mais. Prometi a ela que iria conhecer o Brasil junto com ela. Passear muito. Contava para a minha mãe sobre o meu doutorado e a fundação do *Centre de Philosophie de l'Éducation* da Universidade de Genebra, que eu dirigia. Prometi à minha mãe que voltaria ainda no próximo ano para o Brasil, apesar de haver assinado um contrato com a Universidade de Genebra por cinco anos, como professor assistente do Professor Claude Pantillon.

Em novembro daquele ano, escrevi ao meu pai para não vender a terra dele, em Santo Antônio (SC), pois dizia:

> Eu pretendo voltar à terra e trabalhá-la. Vocês poderiam perguntar-me por que então estou investindo tanto em conhecimentos sobre política, filosofia e educação se depois de tudo isso eu voltar a trabalhar na terra? Não sei. Eu acho que eu nunca deixei de ser um colono como o fui durante os 12 primeiros anos de vida. Essa liberdade que perdi aos 12 anos eu preciso reconquistar. E o único meio é voltar à terra. Claro que não posso voltar nas mesmas condições. Tudo está mudado em mim. Faz mais de um ano que estou conversando com um especialista em agricultura e pecuária: estamos fazendo projetos para quando eu voltar. Há mil coisas para se fazer com a terra.

Em março do ano seguinte, logo depois da defesa do doutorado (5 de março de 1977), escrevi separadamente para o pai e para a mamãe. Falava-lhe da alegria que nos havia dado o nascimento da Inaê. Estava preocupado com a saúde da mãe. Ao pai escrevi para me queixar de que ele "nunca se deu ao trabalho de escrever para mim". Queria voltar e pescar com ele toda semana. Prometia levá-lo para passear. Lembrava das pescarias que fazia com o "nóno" quando era criança. Assinei a carta como ele me chamava: Ciro (de Moa-ciro).

Um mês antes de voltar de Genebra, enviei para os pais e irmãos uma carta num papel que era a fotocópia da lista telefônica de Trento e de Bolzano, em que havia dezenas de Gadotti e Nardelli, para demonstrar que ainda existiam muitos dos nossos "parentes" no Norte da Itália. Informei que estaria partindo para o Brasil de Roma dia 22 de junho. "A Inaê é um amor. Ela hoje faz 4 meses."

No dia do meu aniversário, a mãe sempre me escrevia. Invariavelmente dizia que estava me esperando, sempre, e que me faria uma bela polenta para comer com ovos fritos e queijo.

* * *

Como terminar um capítulo sobre o amor?

É estranho como a distância nos faz pensar, nos faz redescobrir o amor. Creio que nenhum amor sobrevive sem algumas "férias". Precisamos dar curtas férias para o amor. O amor também precisa de dis-

tância, de uma parada. Aí descobrimos que amar é também ter vontade de voltar e ter vontade de prosseguir.

Passei a vida toda escrevendo de amor. Com o meu hábito de escrever, no ano 2000, em setembro, escrevia voltando de Portugal:

> Não basta estar apaixonado. É preciso tempo para amar.
>
> O enamorado, o apaixonado, pode entregar-se à paixão por uma causa que o domina inteiramente. Enquanto serve à sua causa a paixão fica latente.
>
> Como se conhece um ser apaixonado?
>
> Quando cessa a luta e vem a paz. Com ela todo o seu ser é preenchido pela pessoa amada. Então ele pensa nela, nele. Gostaria que ela estivesse perto. Não seria necessário o abraço. Bastaria um olhar. Só um olhar seria suficiente.
>
> O amor precisa de pouco. Precisa de presença, mesmo que seja apenas uma presença virtual. Ou melhor, principalmente virtual, plugada nele.
>
> Amar não é viver junto. Viajando de ônibus, de Évora para Lisboa, estou a observar uma cena curiosa... Deviam estar casados há mais de 50 anos, pelo menos. Durante todo o trajeto não se cansavam de se agredir com palavras e gestos. Viver juntos pode ser um inferno. O paraíso? Bem, o paraíso. O paraíso é sofrer por amor. Chorar, sofrer, sentir a dor da ausência.
>
> Amor, não é de você que estou falando. Estou falando de mim. Ele está dentro de mim. Ele sou eu. Por isso ele é particular, único... causa, sentido da vida, paixão, possibilidade.
>
> Ele é alegria de estar juntos, prazer de vê-lo imitado, apreensivo, inquieto estressado, ocupado, mas... me pedindo para ficar perto, sem me dar atenção. Amor? É isso. É estar perto, mesmo sem dar atenção.
>
> Amar é sentir vontade de voltar. É sentir-se feliz ao voltar.

Na mesma data escrevera na viagem de ida. A volta se explica pela ida. Talvez amando é possível compreender melhor o que Milton Nascimento quer dizer quando fala que "o trem da partida é o mesmo trem da chegada". Eu só acrescentaria que, embora o trem seja o mesmo, nós, que estamos nele, não somos os mesmos, porque nossos sentimentos mudam a cada viagem. Na ida somos uma coisa, e, na volta, outra. O amor continua, mesmo mudando de forma.

Vivemos sempre assustados. O outro, às vezes o mais próximo, nos mete medo, nos oprime. O que dirá? O que poderá fazer? Como interpretará o que fiz?

Temos medo hoje de quem ontem amamos. Então nos sentimos sós com nossas lembranças. Lembranças de doces momentos de felicidade. Sim, fomos felizes. O olhar triste da Tábata, a lágrima grossa da Inaê, o brilho azul do olhar da Tainá. O Dimitri, com menos de um ano, chorando num avião indo para a Suíça, em 1973. "I am a vip", estava escrito no seu babador. Pai, mãe, irmãos...

Momentos, momentos, instantes, fugazes instantes.

Se assustados hoje, fugimos, sempre para a frente sem saber para onde estamos indo. Buscamos saber, conhecer para onde vamos. Sentimos que a vida se esvai, escorre pelos nossos dedos como areia fina. Somos uma chama se extinguindo. Vemos isso nas marcas do nosso próprio corpo. Na pele que enruga, que escurece, que se mancha. Sentimos o tempo por dentro. Gostaríamos de voltar atrás; de recomeçar, ter mais uma chance.

Tomemos o tempo, todo o tempo, para cultivar nossas emoções. Sem elas não saberemos se estamos vivos. Tomemos todo o tempo para passar tempo em silêncio, lembrando. Sem lembranças não temos futuro, nem presente.

Meu olhar sempre longe. Meus pensamentos muito além. Não via nada do que se passava no cotidiano. Sempre vivi em função do futuro. O presente? Eu não tive presente. Sempre fugindo, correndo.

Por que será que gosto tanto da chuva?

Gosto da chuva gotejando na janela porque se parece com lágrimas. Gosto da chuva caindo, caindo na rua, porque me faz sentir criança brincando na chuva. Me lembra Rio Belo. Andar na chuva, correr na chuva, olhar a chuva se aproximar. Uma sensação de que a chuva limpa nossas feridas. Chuva nas mãos. Queria que chovesse agora.

Gosto de ver formigas correndo para lá e para cá. Coloco um obstáculo para observar como elas o enfrentam. Não mato formigas. Ensino as minhas filhas a amarem as formigas.

Queria andar pelas ruas sem rumo, sem ter para onde ir, sem ter nada que fazer, sem pensar. Queria simplesmente caminhar... sem destino.

Assim são os caminhos do amor. Um turbilhão de sentimentos, paixões, paz e guerra. Apesar de tudo, vale a pena amar. Li em algum

lugar, não sei se em Agostinho ou Pascal: "ama e faça o que quiseres". É assim mesmo. Com o amor tudo pode acontecer com você. Por isso ele é maravilhoso. Vivê-lo, mesmo com sofrimento e dor, vale a pena. Aliás, ele não existiria sem a sua perda, sem a dor da perda do amor. Amar e perder o amor faz parte do mesmo processo.

Somos seres contraditórios, paradoxais, porque nascemos e morremos várias vezes ao dia. Aceitar-nos como tais talvez nos ajude a nos entender melhor, e entendendo melhor o que somos, talvez possamos ser mais felizes.

Capítulo 6

UTOPIA

Em 1977, estava em Genebra, planejando voltar ao Brasil. Paulo Freire me confidenciou que, se pudesse, também voltaria. Disse-lhe que eu havia sido convidado pela Universidade Estadual de Campinas. Ele tinha receio de sofrer novas perseguições políticas. Voltaria se conseguisse um contrato com uma universidade pública que, segundo ele, lhe daria maior segurança. Ao retornar ao Brasil, ainda naquele ano, procurei a Universidade de São Paulo e a Universidade Estadual de Campinas para falar sobre o assunto.

O diretor da Faculdade de Educação da Unicamp, professor Eduardo Chaves, encaminhou a proposta de contratação do professor Paulo Freire, plenamente aceita pelos órgãos internos da faculdade, mas a tramitação do processo foi retardada pelo Reitor da Universidade. Alunos e professores da Faculdade de Educação fizeram, então, várias manifestações públicas para exigir a vinda de Paulo Freire.

Nesse ínterim, Dom Paulo Evaristo Arns, Grão Chanceler da PUC de São Paulo, começou as negociações para trazer Freire. Mas as dificuldades não eram apenas de contratação. O governo brasileiro negava a anistia a oito brasileiros. Dentre eles, Paulo Freire.

Em 1978, Paulo Freire havia sido convidado para abrir um seminário, mas lhe negaram o passaporte para regressar. Contudo, por uma artimanha muito bem montada pela comissão organizadora do evento, Paulo Freire pôde fazer, "clandestinamente" (por telefone), a aber-

tura do *I Seminário de Educação Brasileira*, realizado em setembro daquele ano, em Campinas. Era a primeira vez que os educadores se reuniam livremente, depois do início da ditadura militar (1964). Eis as palavras emocionadas de Paulo Freire transcritas de uma fita gravada na época:

> Eu gostaria de dizer aos companheiros, aos amigos e amigas que estão aí, agora, no Seminário de Educação Brasileira, da minha emoção imensa, fantástica, que me toma, de estar falando aos professores brasileiros, aos educadores brasileiros, do apartamento em que vivo, aqui em Genebra, cercado de meus filhos e de quatro grandes amigos brasileiros que, por coincidência, encontram-se entre nós.
>
> É uma alegria enorme me servir da possibilidade que a tecnologia me coloca à disposição, hoje, de gravar, de tão longe de vocês, essa palavra que não pode ser outra senão uma palavra afetiva, uma palavra de amor, uma palavra de carinho, uma palavra de confiança, de esperança e de saudade também, saudade imensa, grandona, saudade do Brasil, desse Brasil gostoso, desse Brasil de nós todos, desse Brasil cheiroso, distante do qual estamos há catorze anos, mas distante do qual nunca estivemos também.
>
> Evidentemente, no momento, quando o professor Gadotti, meu querido amigo, com quem convivi aqui em Genebra, me pede que eu diga alguma coisa, é claro que vocês não podem esperar de mim uma reflexão pedagógica, política, epistemológica. Seria falso. Seria inviável para mim agora pensar criticamente, refletir sobre a pedagogia brasileira, sobre os desafios que nós temos.
>
> Eu confesso que não poderia fazer isso. Mas também não pude negar ao professor Gadotti de mandar esse recado por telefone e de lamentar não poder estar aí com vocês nesse momento em que se realiza o Seminário de Educação Brasileira. Eu só não estou aí porque, afinal de contas, eu não tenho um passaporte. Faz catorze anos que eu peço esse passaporte e esse passaporte não me foi dado. Nem o "ficaporte", quer dizer, esse extravagante passaporte dentro do qual se escreve que ele é válido só para a cidade onde a pessoa mora, como o "ficaporte" que deram para a minha mulher. Nem esse eu tenho. É por isso que eu não estou aí, mas espero que um dia eu tenha o "passa-porte" e aí eu voltarei ao Brasil para abraçá-los e para dizer, mais uma vez, o quanto brasileiro eu sou, o quanto brasileiro tenho continuado a ser, apesar da distância em que estamos no tempo e no espaço.

Meu grande abraço para vocês e que o Seminário seja um êxito, um êxito para todos nós, para o povo brasileiro e para o futuro da educação nacional.

Paulo Freire estava com muita saudade do Brasil. Queria retornar, mas sem o passaporte era impossível. Aqui dentro, a luta pela anistia ganhava cada vez mais espaço na mídia, e o governo militar teve que ceder. No ano seguinte, finalmente, Paulo e Elza puderem retornar ao país. Em 1979, antes de voltar, Paulo me escrevia:

Genève, 20 de junho de 1979.

Meu caro Moacir,

Que vontade danada de dar um pulinho até aí; vontade mais danada ainda de, aproveitando o pulinho, ficar aí.

Se o problema dos nossos passaportes já tivesse sido resolvido, a nossa intenção era ir aí logo que terminasse o Seminário que vou coordenar na Universidade de Michigan no mês de julho. Tudo indica, porém, que visitaremos o Brasil este ano ainda. O nosso advogado está absolutamente convencido de que, durante o mês de julho, ganharemos o mandado de segurança. Se assim acontecer, estaremos aí talvez em setembro, desde que possamos enfrentar as despesas com as passagens.

Estou remetendo por correio separado, uma coleção de textos usados na alfabetização e na pós-alfabetização de adultos em São Tomé. Este é um material que eu gostaria de analisar com você, no contexto de um Seminário que coordenássemos e em que discutíssemos a educação como um ato de conhecimento e um ato político.

Com um abraço e a esperança de revê-lo logo. **Paulo Freire**.

Nessa época eu estava utilizando um livro de Paulo Freire nas minhas aulas na Unicamp com o título *Educación y cambio*. Perguntei a ele se havia uma edição em português. Ele me escreveu dizendo que não sabia da existência desse livro. Era a reunião de quatro textos escritos no Chile logo que ele havia chegado lá. Foram escritos antes da publicação de seu primeiro livro, *Educação como prática da liberdade* (1967). É provável que sejam os primeiros escritos de Paulo Freire depois de sua tese *Educação e atualidade brasileira* (1959). O livro havia aparecido na Argentina sem o seu conhecimento.

Isso havia ocorrido com várias das suas obras. Educadores populares, educadores comprometidos com a causa da "mudança" utilizavam os seus textos de diversas maneiras. Paulo nunca se incomodava muito com isso. Foi assim que o nome dele acabou tomando um tamanho maior do que a sua pessoa, e que o mito em torno de seu "método" ganhou força no mundo. Como ele havia escrito por uma causa, a causa dos oprimidos, não se incomodava em ver certos escritos dele "pirateados". No caso do livro *Educacion y cambio*, não era nenhuma pirataria. Pediu-me para traduzi-lo para o português e para introduzi-lo com um prefácio, o meu primeiro prefácio. Fiz a tradução com uma aluna, a professora Lilian Lopes Martin. Nós nos enamoramos por um texto que é um dos melhores de Paulo Freire. É um livro cheio de esperança, de amor e de luta. Ele cita Erich Fromm, Malinowski, Zevedei Barbu, os seus amigos de Recife, Jomard Muniz de Brito e Jarbas Maciel e quando fala da alfabetização como um ato criador faz referência a "um jovem sociólogo brasileiro", o professor da Universidade de São Paulo, Celso de Rui Beisiegel, um dos seus primeiros colaboradores no Sul do Brasil e grande amigo.

Mostrei-lhe o meu prefácio. Paulo gostou muito dele porque, me dizia, não estava simplesmente elogiando o autor do livro, mas contribuindo para entender melhor a noção de diálogo e a sua impossibilidade prática entre classes antagônicas. Como todo prefaciador novato, intitulei pretensiosamente o meu escrito de "Educação e ordem classista". Claro, também queria responder a um segmento de intelectuais brasileiros que consideravam a obra de Paulo Freire como ingênua e até "liberal", segundo alguns. Terminei de escrever esse prefácio justamente no dia em que Paulo retornava pela primeira vez ao Brasil, com Elza, depois do exílio, dia 7 de agosto de 1979. Eu estava feliz e considerava o fato uma vitória da resistência democrática ao regime militar, aqui dentro e lá fora.

> O lançamento desta obra de Paulo Freire em português se dá no momento em que o educador brasileiro retorna de quinze anos de exílio. Retorna ao Brasil "distante do qual estava há 14 anos, mas distante do qual nunca estava também", como declarou ele no ano passado, quando foi impossibilitado de participar do *I Seminário de Educação Brasileira*, porque lhe fora negado o passaporte. Indagado ao descer hoje no aero-

porto de Viracopos se havia acompanhado a evolução política e educacional do país, Paulo Freire disse ter feito o impossível para isso e acrescentou: "mas a cada momento eu descubro que é indispensável estar aqui para melhor entender toda a atual realidade. Quinze anos de ausência exigem uma reaprendizagem e uma maior intimização com o Brasil de hoje". Com a modéstia intelectual que sempre o caracterizou ele volta disposto a percorrer mais uma etapa nesta sua permanente "aprendizagem".

É-me, portanto, impossível apresentar hoje esta obra sem mencionar sua volta do exílio. O exílio não marcou, de forma alguma, o seu pensamento de mágoa ou de uma nostalgia doentia. Onde quer que tenha trabalhado, saindo do país — no Chile, nos Estados Unidos, na Suíça ou na África — sua teoria e sua práxis estão carregadas de otimismo, certamente um otimismo crítico, levando mensagens de esperança, certo de estar combatendo ao lado daqueles e daquelas que são os portadores, as portadoras da liberdade, os oprimidos e oprimidas. Paulo Freire não é um intelectual acadêmico, distante da vida concreta, do quotidiano. É por isso — e não porque tenha seguido uma doutrina filosófica ou um ideário político — que sua teoria e sua práxis são tão fortes, carregadas de um sentido existencial profundo. Sentido que Paulo Freire não "dá", mas que "exprime". E como o seu ponto de partida, a sua opção radical é a libertação dos oprimidos, o sentido mais profundo da sua obra é ser a "expressão" dos oprimidos. Daí ser uma obra inquietadora, perturbadora, revolucionária. Ela exprime a realidade e a estratégia do oprimido. Foi por essa razão que não foi tolerado após o golpe militar de 1964: por ser o "pedagogo dos oprimidos".

Feitas estas observações iniciais, minha intenção é tecer algumas considerações sobre a temática central deste livro: a *mudança*.

Inicialmente quero dizer que, ao lado da *conscientização, a mudança* é um "tema gerador" da prática teórica de Paulo Freire. Como o tema da consciência, o tema da mudança acompanha todas as suas obras. A mudança de uma sociedade de oprimidos para uma sociedade de iguais e o papel da educação — da conscientização — nesse processo de mudança, é a preocupação básica da pedagogia de Paulo Freire. Aqui, porém, nestes quatro estudos, ele se detém mais sistematicamente sobre essa temática.

Pode a educação operar a mudança? Que mudança?

Paulo Freire combate a concepção ingênua da pedagogia que se crê motor ou alavanca da transformação social e política. Combate igualmente a concepção oposta, o pessimismo sociológico que consiste em

dizer que a educação reproduz mecanicamente a sociedade. Nesse terreno em que ele analisa as possibilidades e as limitações da educação, nasce um pensamento pedagógico que leva o educador e todo profissional a se engajar social e politicamente, a perceber as possibilidades da ação social e cultural na luta pela transformação das estruturas opressivas da sociedade classista. Acrescente-se porém que embora ele não separe o ato pedagógico do ato político, nem tampouco ele os confunde. Evitando querelas políticas ele tenta aprofundar e compreender o pedagógico da ação política e o político da ação pedagógica, reconhecendo que a educação é essencialmente um ato de conhecimento e de conscientização e que, por si só, não leva uma sociedade a se libertar da opressão.

É dentro desse quadro que gostaria de dialogar um pouco com ele, caminhar com ele e, ao mesmo tempo, problematizar o seu discurso central, isto é, a possibilidade de uma educação libertadora, transformadora.

Paulo Freire é certamente um profissional comprometido, cujo pensamento, que pensa a vida, as relações humanas, encerra um grande potencial de direção na luta pela transformação das sociedades, notadamente das sociedades "em trânsito". Neste sentido, ele tem o mérito não apenas de denunciar uma educação supostamente neutra, como o de distinguir claramente a pedagogia das classes dominantes da pedagogia das classes oprimidas. Depois de Paulo Freire não é mais possível pensar a educação como um universo preservado, como não foi mais possível pensar a sociedade sem a luta de classes após a dialética de Marx. Muito se tem escrito sobre o pensamento do "maior pedagogo do nosso tempo", na expressão de Roger Garaudy. Muitas questões, porém, pode ainda nos suscitar o seu pensamento, sempre em evolução, como todo pensamento concreto. Não me preocupa saber se Paulo é ou não é marxista. Se Paulo é ou não é cristão. Ele sempre tem rejeitado etiquetas daqueles que tentam simplificar o pensamento e a vida, reduzi-la a esquemas intelectualistas. Os sectários de posições ideológicas muito rígidas o consideram um "endemoninhado contraditório", como ele mesmo afirma. Na verdade o que me interessa discutir concretamente é a questão da mudança e o caráter de dependência da educação em relação à sociedade.

A tradição pedagógica insiste ainda hoje em limitar o pedagógico à sala de aula, à relação professor-aluno, educador-educando, ao diálogo singular ou plural entre duas ou várias pessoas. Não seria esta uma forma de cercear, de limitar a ação pedagógica? Não estaria a burguesia tentando reduzir certas manifestações do pensamento das classes emer-

gentes e oprimidas da sociedade a certos momentos, exercendo sobre a escola um controle não apenas ideológico (hoje menos ostensivo do que ontem) mas até espacial? Abrir os muros da escola para que ela possa ter acesso à rua, invadir a cidade, a vida, parece ser ação classificada de "não-pedagógica" pela pedagogia tradicional. A conscientização? Sim, até certo ponto, mas limitada ao interior da escola; melhor ainda se for nos *campi* das Universidades! Aí? Sem problemas.

Enquanto os "grandes debates", os "seminários revolucionários" permanecem dentro da escola, cada vez mais isolada dos problemas reais e longe das decisões políticas, não existirá uma educação libertadora. Compreendendo esta estratégia, o professorado brasileiro invade hoje as ruas, sai da escola, lutando por melhores condições de ensino e de salário, certo de que, assim fazendo, está também fortalecendo a categoria e transformando a sociedade civil numa sociedade mais resistente à dominação, enfim, exercendo seu papel de educar.

A burguesia nacional reconhece os limites da *conscientização* que são os limites da própria consciência. E aqui ela tem razão: uma conscientização que partisse apenas do educador, limitada ao campo escolar, é insuficiente para operar uma verdadeira mudança social. A educação, e o papel do educador, não é só isso. Se houve tempo em que o papel do pedagogo parecia ser este, hoje, o educador, o intelectual engajado, cimentado com o oprimido, não pode limitar-se a conscientizar dentro da sala de aula. Deverá aprender a se conscientizar com a massa.

Há igualmente limites para o *diálogo*. Porque numa sociedade de classes não há diálogo, há apenas um pseudodiálogo, utopia romântica quando parte do oprimido e ardil astuto quando parte do opressor. Numa sociedade dividida em classes antagônicas não há condições para uma pedagogia dialogal. O diálogo pode estabelecer-se talvez no interior da escola, na sala de aula, em pequenos grupos, mas nunca na sociedade global. Dentro de uma visão macroeducacional, onde a ação pedagógica não se limita à escola, a organização da sociedade é também tarefa do educador. E, para isso, o seu método, a sua estratégia é muito mais a desobediência, o *conflito*, a *suspeita* do que o diálogo. A transparência do diálogo é substituída pela suspeita crítica. O papel do educador de um novo tempo, do tempo do acirramento das contradições e do antagonismo de classe, o educador da passagem, do trânsito, é mais a organização do conflito, do confronto do que a ação dialógica.

Não pretendo com isso condenar todo diálogo. O *diálogo*, porém, não pode excluir o *conflito*, sob pena de ser um diálogo ingênuo. Eles atuam

dialeticamente: o que dá força ao diálogo entre oprimidos é a sua força de barganha frente ao opressor. É o desenvolvimento do conflito com o opressor que mantém coeso o oprimido com o oprimido. O diálogo de que nos fala Paulo Freire não é o diálogo romântico entre os oprimidos e opressores, mas o diálogo entre os oprimidos para a superação de sua condição de oprimidos. Esse diálogo supõe e se completa, ao mesmo tempo, na organização de classe, na luta comum contra o opressor, portanto, no conflito.

Não podemos esquecer que a escola também faz parte da sociedade. Ela não é uma ilha de pureza no interior da qual as contradições e os antagonismos de classe não penetram. Numa sociedade de classes toda educação é classista. E, na ordem classista, educar, no único sentido aceitável, significa conscientizar e lutar contra esta ordem, subvertê-la. Portanto, uma tarefa que revela muito mais o conflito interior à ordem classista do que a busca de um diálogo que instaure a comunhão de pessoas ou de classes.

Até que ponto o humanismo sustentado pela pedagogia tradicional, que valoriza excessivamente o diálogo, não é uma maneira de esconder a luta de classes, as disparidades sócio-econômicas, o antagonismo, os interesses escusos da classe dominante? A tradição humanista da nossa educação parece justificar tal hipótese. Nossa educação é sustentada por esses dois tipos de humanismo que, embora se combatam entre si, são ambos conservadores: o *humanismo idealista*, de um lado, lutando por uma educação pietista cujo ideal educativo conduziria ao obscurantismo da Idade Média, freqüentemente encabeçado pela escola particular e religiosa; por outro lado, o *humanismo tecnológico*, reduzindo toda educação a um arsenal de metodologias e de instrumentos de aprendizagem, despolitizando a grande massa da população, mais freqüentemente professado pelas escolas oficiais e burocráticas. Um se perde na contemplação dos ideais de uma sociedade "humana", "acima" da luta de classes; outro elimina todo ideal, substituindo-o pela ciência e pela técnica.

É dentro desse quadro que vejo a leitura desta obra, publicada já há alguns anos em espanhol, como um subsídio valioso para a compreensão da realidade educacional latino-americana, dentro de uma "sociedade fechada", a compreensão do papel do trabalhador social, do profissional engajado, compromissado com um projeto de uma sociedade diferente, isto é, uma "sociedade aberta".

Depois de Paulo Freire ninguém mais pode ignorar que a educação é sempre um ato político. Aqueles que tentam argumentar em contrário,

afirmando que o educador não pode "fazer política", estão defendendo uma certa política, a política da despolitização. Pelo contrário, se a educação, notadamente a brasileira, sempre ignorou a política, a política nunca ignorou a educação. Não estamos politizando a educação. Ela sempre foi política. Ela sempre esteve a serviço das classes dominantes. Este é um princípio de que parte Paulo Freire, princípio subjacente a cada página do que aqui escreveu.

Hoje, a volta dele representa um momento importante na história da educação no Brasil. Com ele surge a possibilidade de reanimar o debate em torno dos problemas educacionais brasileiros, debate este sufocado no período de obscurantismo imposto pela oligarquia governamental não menos obscurantista e tecnocrática. Com a volta de Paulo Freire, continuador de Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Anísio Teixeira, a educação brasileira ganha um novo alento, adquire maior lucidez, faz-nos lembrar que o Brasil tem uma história educacional importante.

Estávamos num momento decisivo da resistência democrática no Brasil.

O livro foi lançado em 1979. Paulo me convidou para colaborar com outros livros dele e ele também prefaciou livros meus. Li muitos manuscritos dele antes de sua publicação. Aliás, no primeiro encontro em 1974, em Genebra, ele me convidou para ler um artigo que escrevera para uma conferência em Persépolis, no Irã. Isso durou 23 anos, numa relação que foi sempre muito cordial. Nem sempre concordávamos com as mesmas teses, mas eu sempre me sentia seguro com o "aval" dele, como em 1995, quando me apresentou ao leitor de *Pedagogia da práxis*:

Conheci Moacir Gadotti nos anos 70, em Genebra. Eu, no exílio, correndo mundo, enquanto consultor especial do *World Council of Churches* e ele fazendo seu doutoramento na Universidade de Genebra. Nos encontrávamos semanalmente em meu escritório, entregando-nos a uma conversa aberta, a um diálogo crítico em torno de alguns dos temas que ele trata, lucidamente, neste, que é o melhor de seus livros.

Na verdade, *Pedagogia da práxis* não é um livro de quem se esconde ou esconde mas de quem arriscadamente desoculta e, ao fazê-lo, explica as razões por que se opacizam acontecimentos e verdades. Mais ainda, é um livro em que o filósofo inquieto convive com o historiador arguto e

atento. Nenhuma dicotomia entre o pensador que reflete profundamente e o historiador que localiza tempo-espacialmente o objeto da reflexão. Historiador e filósofo trabalham juntos sem se fazerem concessões fáceis de que resultaria a negação de um ou de outro. Pelo contrário, dialogar para poder iluminar com precisão o objeto que os incita e que a eles, historiador e filósofo, se entrega para ser desvelado.

O discurso, por outro lado, e a linguagem ao mesmo tempo desveladora e não arrogante com que Gadotti o constrói, para mim o situa como um pensador progressistamente pós-moderno. Um pensador que, para ter verdades, sabe que é preciso delas não estar demasiado certo. Não há certeza a não ser na incerteza do que parece absolutamente certo.

Da mesma forma como Gadotti, com acerto, não nega o pensador nem o historiador que atuam nele, é fundamental que seu leitor se experimente, ao estudá-lo, assim também. Que aceite o seu convite para, pensando o objeto, situá-lo e datá-lo. Não é possível situar ou datar um objeto sem compreendê-lo na sua razão de ser.

A *Pedagogia da práxis*, como qualquer livro, não pode ser lido, estudado, com preconceitos, mas com o gosto da curiosidade e não apenas da curiosidade espontânea e não metódica de quem se sente atraído por uma cor mais forte, por uma forma mais marcante, mas por uma curiosidade epistemológica — a que nos move à procura da *raison d'être* do objeto.

Uma das notas positivas que caracterizam este livro é que, sendo um texto ousado, "possuidor de vontade", dono de uma certa cara, afirmado numa certa posição, não transpira, porém, arrogância. Não sugere, sequer, que a sua é a única cara, que fora da sua verdade não há solução. Mais uma vez a sua pós-modernidade. O que o texto deixa nas entrelinhas é a esperança de seu autor em que seus leitores e leitoras se assumam como produtores da compreensão de seu texto, em lugar de simplesmente a procurarem como algo que ele tivesse deixado para ser descoberto por elas e por eles.

Finalmente, uma palavra a mais e agora sobre a minha maneira de escrever prefácios, que não é a melhor nem a pior, mas a minha.

Como fazedor deste ou daquele prefácio, sinto a minha tarefa como a de quem, simplesmente, convida os prováveis leitores a assumir sua intimidade com o livro. A se comprometerem com a "re-escrita" do livro. E como respeito leitoras e leitores e a mim também, jamais os convidaria a se entregar a um livro que me parecesse um desencanto, a não ser que

expressando o meu sentimento. E como isto não teria sentido, prefiro, nestes casos, recusar a tarefa.

A *Pedagogia da práxis*, pelo contrário, me encantou.

Paulo Freire, São Paulo, agosto de 1993.

Generosidade pura do Paulo, apresentando-me ao leitor do livro *Pedagogia da práxis* como historiador e filósofo, como um "pensador progressistamente pós-moderno". Fiquei muito lisonjeado com as palavras amigas dele. Tínhamos muitos **projetos** em comum, defendíamos causas comuns. Foi assim que ele, ao ser convidado para assinar a ata de fundação do Partido dos Trabalhadores, dia 10 de fevereiro de 1980, e não estando no Brasil, pediu-me para representá-lo no histórico ato realizado no Colégio Sion, em São Paulo. Eu o fiz com a convicção de estar também assinando por mim mesmo, a fundação de um partido dos oprimidos, daqueles que não tinham voz nem vez. Foi assim também quando me convidou para ser seu chefe de gabinete na gestão de Luiza Erundina, no final de 1988. Não era tanto para entrar num partido ou para assumir uma Secretaria. Era para defender uma causa.

6.1. Crítica da teoria do assalto ao poder

Sempre estive ligado a grupos de jovens, Associações estudantis e, principalmente, a **organizações não-governamentais**. Como estudante, além de participar do grêmio estudantil e acadêmico, fundei uma associação de Física, em Lorena (SP), com o nome de *Einstein Klub* (1962) e o Movimento de Cinema Católico (1966), em São Paulo. Depois, iniciando minha carreira no magistério, participei da criação da Associação de Professores de Filosofia e História da Educação (1969), em São Paulo. Em Genebra, fundei com Claude Pantillon, o Centre de Philosophie de l'Éducation (1976). Retornando ao Brasil, participei, em 1978, da criação do Cedes (Centro de Estudo Educação e Sociedade), em Campinas (SP), e que continua ativo até hoje. Naquele período participei da criação de três entidades de professores: a Associação de Docentes da Unicamp, da PUCCAMP e da PUC-SP, universidades nas quais eu trabalhava, assim como a Ande (Associação Nacional de

Educação) e, no ano seguinte, a Anped (Associação Nacional de Pós-graduação em Educação).

O **Cedes** originou-se a partir do debate dos resultados de uma pesquisa sobre o curso de Pedagogia que coordenei com Ophelina Rabello, Ivany Pino e Elizabeth Pompêo de Camargo, em 1978, e que culminou, naquele ano, com um memorável encontro nacional de educadores para discutir esse curso: o *I Seminário de Educação Brasileira*, o qual também deu origem, dois anos depois, às *Conferências Brasileiras de Educação*. O Seminário estava previsto no cronograma da pesquisa. Sete foram os fundadores do Cedes: Casemiro dos Reis Filhos, José Camilo dos Santos Filho, Moacir Gadotti, Elizabeth Pompêo de Camargo, Ivany Pino, Evaldo Amaro Vieira e Maurício Tragtenberg. Depois muitos outros se associaram. O Cedes notabilizou-se sobretudo pela publicação da revista *Educação & Sociedade*, cujos primeiros 10 números eu coordenei.

Já engajado na formação da **Fundação Wilson Pinheiro**, criada pelo Diretório Nacional do Partido dos Trabalhadores, em 1982, deixei a direção do Cedes motivado pelos rumos políticos que a entidade tomara. Estava muito envolvido na criação do PT e a revista não podia ser partidária.

Deixando o Cedes, de 1982 a 1986, minha atividade político-pedagógica concentrou-se na construção da Fundação Wilson Pinheiro, em estreita colaboração com Antônio Cândido, Paulo Freire, Paul Singer, Wolfgang Leo Maar, Luiz Carlos de Menezes, Francisco Weffort e Paulo Rubem Santiago. Fui membro do Conselho de Curadores e presidente da Diretoria Administrativa desta Fundação, em cuja sede também funcionava, inicialmente, a direção nacional do PT. A denominação da fundação foi em homenagem a Wilson de Souza Pinheiro, presidente do Sindicato de Trabalhadores Rurais de Brasiléia (AC), assassinado em frente ao sindicato no dia 21 de julho de 1980. Foi por meio dessa Fundação que Paulo Freire e eu, com a colaboração de Vera Barreto, participamos da Campanha de Alfabetização de Diadema (SP), entre 1984 e 1986.

Em 1988, participei da criação da **Fundação Nativo da Natividade**, tendo como objetivo principal "a formação política e ideológica de pessoas que participam das lutas populares". Uma homenagem a um

militante da luta popular, do Estado de Goiás, assinado pela repressão dia 23 de outubro de 1985. Quem me procurou para compor o Conselho Deliberativo dessa Fundação foi Alberto Damasceno, da "Vertente Socialista" do PT, a pedido de Augusto de Franco. Florestan Fernandes, José Genoíno e Eduardo Jorge faziam parte desse Conselho, dentre muitos outros. A esquerda popular e democrática das décadas de 1960 e 1970 e, principalmente, o movimento de *educação popular*, foi o berço da grande onda de "organizações não-governamentais" que se iniciou na década de 1980 e que culminou com o *Fórum Global 92*, durante a realização da ECO-92.

Em 1989, na gestão de Paulo Freire, participei da criação do **Mova-SP** (Movimento de Alfabetização de Jovens e de Adultos da Cidade de São Paulo). Foi uma experiência apaixonante. Abandonamos a concepção de "campanha", mas sem perder aquele entusiasmo que as campanhas de alfabetização tinham. Das campanhas, só tomamos o essencial: a militância. Com isso, demos um salto qualitativo no combate ao analfabetismo no Brasil.

Com a ativa participação de José Eustáquio Romão, participei da criação, em 1988, da revista *Educação Municipal*, em parceria com a Undime (União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação), criada dois anos antes. Para dar sustentação jurídica à revista criei, com o apoio de Olavo Avalone Filho, José Eustáquio Romão, Mário Sérgio Cortella, Alberto Damasceno e Jorge Cláudio Noel Ribeiro Jr, o **Cead** (Centro de Estudos Ação Direta). O Cead nasceu também da inconformidade com uma concepção política ligada a idéia de que primeiro era preciso "tomar o poder do Estado" para, só depois, mudar a sociedade e as relações de produção. O Cead respondia, formalmente, pelo Instituto Paulo Freire, numa primeira fase de transição, antes do seu registro formal.

Envolvi-me também em atividades internacionais como representante brasileiro do **Serviço Universitário Mundial** (1990-2000) e da **Associação Internacional de Educação Comunitária** (1988-1998). Foi certamente por causa dessa experiência, nacional e internacional, que Paulo Freire me indicou para criar, depois, o **Instituto Paulo Freire**. Acumulei muita experiência nesse campo e alguma visão teórica da prática transformadora.

O Centro de Estudos Ação Direta não era apenas uma organização sem fins lucrativos visando à assessoria pedagógica. Ele era animado por uma concepção de poder. Paulo Freire sempre insistia que **o poder deveria ser reinventado**. Esse era, para nós, um ponto de partida fundamental da nossa ação. Mas não é fácil obter consenso nesse campo. Por isso procuramos sempre, seguindo o conselho de Paulo Freire, primeiro fazer e depois dar o nome. A prática iria nos mostrando o caminho a seguir.

Mesmo assim, tentei colocar, na época, algumas questões teóricas e discuti-las, mesmo informalmente, com alguns amigos do Cead, dentre eles Alberto Damasceno, José Eustáquio Romão, Carlos Alberto Torres e Mário Sérgio Cortella. Insistia que não podíamos cair no ativismo, que tínhamos que discutir e pensar não só as nossas práticas, mas também ir além, pensar estrategicamente, pensar a médio e longo prazos. Precisamos ter um projeto político mais amplo para orientar a nossa ação pedagógica.

A expressão "ação direta" evocava rapidamente a tradição anarquista. Todavia, para nós a "ação direta" não se confundia com o anarquismo e, muito menos, com qualquer forma de terrorismo ("brigadas vermelhas"). Só não podíamos esperar que a transformação fosse obra de alguma "mão invisível" da luta de classes, sem a participação ativa do sujeito. Podemos ser atores, ou melhor, criadores da história, da história presente e futura.

Tendo passado pela vida religiosa, acabei me tornando um severo crítico da religião, dos seus mitos, das suas preces, que me pareciam falsas. À falsidade religiosa eu opunha a **transparência**. Posteriormente, em contato com o marxismo prático, eivado de positivismo lógico, aprendi que a transparência não seria uma virtude revolucionária, pois um revolucionário deve ser esperto e malicioso, distinguir estratégia e tática e esconder seus os objetivos; um revolucionário não pode ser ingênuo etc. etc. Mas aprendi também, muito cedo, que a transparência só não se constituía numa virtude revolucionária dentro de uma certa **concepção de poder**. Então, o problema estava na concepção de poder e não na transparência.

Lendo biografias de revolucionários, como Guevara e Marx, percebi que não estava errado e que esses homens eram revolucionários

também porque não escondiam o seu desejo. Marx desmascarou a ideologia burguesa, mas não tinha receio de tirar as suas máscaras também e de submeter-se, ele próprio, à prova histórica. Essa virtude revolucionária — a transparência — é o corolário do que Paulo Freire chama de "humildade", para ele outra virtude do revolucionário. Ser humilde significa aceitar-se como ser histórico, aceitar-se como processo histórico de mudança, aceitar participar coletivamente da construção da história.

Revolucionários do passado, como Marx e Bakunin, entendiam que o **Estado** era "repressão concentrada", embora tivessem concepções antagônicas da revolução. Combatiam a idéia hegeliana de "equalizar" os homens diante de um Estado neutro. Pregavam a destruição do Estado. Muitos revolucionários impuseram-se a tarefa de organizar os trabalhadores para conquistarem o Estado e destruí-lo. O Estado socialista conquistado a partir das teses marxistas acabou se fortalecendo criando uma nova classe, a dos burocratas. A tese de que é preciso tomar o poder para destruí-lo não resistiu aos fatos. O próprio Marx, crítico do Estado, foi incapaz de ver, talvez por sua teimosia germânica, a justeza de algumas das idéias de Bakunin, que pretendia "liquidar" o Estado antes de conquistá-lo. Exageros à parte de Bakunin, como diz Everett Reimer,

> o poder foi muitas vezes tomado sob a captura do poder concentrado, sob o pretexto de que seria distribuído, mas os fatos provam o contrário. Progredindo-se em direção a um mundo justo e livre, o poder não pode ser capturado; deve ser destruído ou, melhor ainda, dissolvido, já que destruição sugere violência que, por seu turno, gera a retaliação. Um mundo totalmente sem poder é inviável, mas este pode ser amplamente descentralizado, com as inevitáveis centralizações sob controle (Reimer, 1983, p. 167).

Depois de uma experiência relativamente longa de envolvimento com entidades e organizações da sociedade civil e de outras atividades político-pedagógicas, do ponto de vista teórico, eu me encontrava com muito mais perguntas do que respostas. Depois da leitura e discussão com os meus alunos da Universidade, da polêmica mantida entre Marx e Bakunin a respeito do poder de Estado, acabei acreditando mais na capacidade transformadora de uma **teoria da ação direta**

do que da **teoria do assalto ao poder** para transformá-lo. Não acreditava que tomando o poder poderíamos transformá-lo radicalmente. Para mim, seria sempre um poder condicionado. A sua essência permaneceria, e o projeto de transformação fracassaria. Bakunin tinha uma parte de razão. Mas seria possível conciliar Marx e Bakunin? Eu também não acreditava nisso e, para mim, como toda polêmica, isso também não tinha tanta importância. Eu não podia aceitar a teoria do assalto ao poder porque feria o princípio revolucionário da democracia como valor universal. No racionalismo de Marx não entrava a idéia de uma "desordem" (Bakunin), de falta de governo. Estava germanicamente obcecado pela ordem representada por uma autoridade central (o partido).

A conquista do Estado pela classe operária não lhe trouxe nem igualdade nem felicidade. Não lhe trouxe força suficiente para "destruir" nem o Estado nem o anonimato, a norma, a ordem estabelecida. Trouxe-lhe, certamente, muitos benefícios. Mas se estagnou, inclusive do ponto de vista econômico, o que acabou exigindo uma *perestroika* (Mikhail Gorbachev).

A sociedade nova, emergente, é microativa. O novo é a descoberta do cotidiano, onde medo e ousadia se encontram; o futuro parece cada vez mais fragmentado, cidadania, controle e resistência em pormenor, no singular. A prática econômica mais forte da atualidade é a da economia informal, da economia popular solidária, na base da qual se sustenta a grande empresa que já não quer ter clientes, mas amigos. As duas pontas finalmente se uniram destruindo a média empresa. Uma **nova concepção de Estado** parece estar sendo gestada no seio dessa nova sociedade, que é também uma sociedade da informação, tanto nessas práticas econômicas quanto no florescimento das organizações não-governamentais (sociedade civil global). É a **força dos pequenos** frente ao grande capital das trasnacionais, hoje impulsionada pelas novas tecnologias, tanto em países mais desenvolvidos quanto em países menos desenvolvidos economicamente. E, por enquanto, apenas o capitalismo se beneficiou desse novo contexto, com a globalização do seu modelo de sociedade.

Essa "economia da sobrevivência" — ou será também um novo modo de produção da vida? — já se tornou um poder. Esse fenômeno

não tem escapado à análise dos **teóricos do capitalismo**, cujo modelo parece indestrutível, já que se adapta, como uma religião, a qualquer circunstância, absorvendo sempre o novo e redirecionando-o para o velho modelo de manutenção do poder. Desde o seu aparecimento, os teóricos do capitalismo estavam atentos. Ver os estudos realizados, ainda na década de 1980, dentre outros, pelo assessor econômico de Reagan, Milton Friedmann (1982) e por Hernando de Soto (1987). O capitalismo "inteligente" olha a economia "subterrânea" como "outro sendero" (alusão ao movimento revolucionário maoísta peruano). Não é por nada que o empresário Hernando de Soto tenha fundado com o escritor Mário Vargas Llosa o *Instituto Liberdade e Democracia*, apontando os "excessos" da intervenção do Estado. É a defesa de um capitalismo "inteligente" que se renova com as forças onde elas existem, isto é, entre os trabalhadores e não entre os burocratas do Estado.

Na economia popular, a pequena empresa, empresa livre e econômica, vivendo do trabalho dos seus proprietários e não da exploração de outros homens, produz maior bem-estar social e produção, possibilitando sufocar ou, pelos menos, reduzir o poder discricionário do Estado, pela impossibilidade de um controle sobre essa atividade econômica. Resultado: maior poder dos produtores sobre seus produtos. A "livre iniciativa" popular associada à autonomia sobre o que se produz é uma reivindicação progressista.

Os trabalhadores inventaram novas práticas sociais-socialistas de produção por meio de movimentos produtivos de intensa vitalidade, sejam as cooperativas rurais de pequenos produtores, sejam as pequenos empresas urbanas, as organizações não-governamentais e o chamado "terceiro setor", com todas as suas conhecidas contradições como movimento histórico.

Naquela época, quando falávamos de "teoria da ação direta", estávamos falando da teoria dessas novas práticas sociais e econômicas e de uma educação que não fosse uma pura conscientização, mas também organização e produção da vida. A população, os trabalhadores, estavam construindo as suas alternativas de poder sem a mediação das velhas classes políticas dirigentes, sem a medicação dos velhos "caciques" de partidos, mesmo que esses caciques aparentassem ser algo totalmente novo na política brasileira.

O princípio essencial de uma sociedade justa do ponto de vista econômico é o domínio direto dos produtores sobre as suas condições concretas de existência. Isso implica a luta permanente para socializar os grandes meios de produção, não a participação pura e simples num poder instituído, mas o controle de todo o poder, seja do Estado, seja do mercado. Historicamente os trabalhadores acumularam muita riqueza que pertence, de direito, a todos os homens de hoje, a toda a humanidade e não apenas a uns poucos. Então, não se trata apenas de uma participação no poder, mas do acesso aos benefícios da riqueza acumulada pela humanidade.

Quando criamos o Cead, não queríamos nos distanciar dos teóricos que estávamos lendo. Assim, relíamos a dialética de Marx, Gramsci e Lênin não apenas para entender melhor o que eles diziam, mas para entender melhor a nossa realidade, para poder transformá-la: partir do particular, do concreto, para ganhar depois universalidade e generalidade e retornar ao particular, ao singular. Gramsci, quando falava, por exemplo, da pequena burguesia, não queria fazer uma teoria da pequena burguesia em abstrato. Ele falava que a pequena burguesia agira diferentemente na França e na Itália. Diga-se o mesmo de Marx: quando falava da ideologia, falava em particular da ideologia "alemã". Falando da dialética, Lênin diz a mesma coisa: quando falava da "formação social" da classe trabalhadora, falava da classe trabalhadora soviética. São teóricos da singularidade porque falam do concreto e, por isso, tornaram-se universais.

Assim, não se trata de partir da idéia universal de uma mudança estrutural da sociedade, de um mundo mentalmente diferente e acabado, de um paraíso que está sempre perdido na nostalgia dos visionários. Trata-se de resgatar a utopia, sim, mas aquela que está no cotidiano das pessoas que gostam de viver, que desejam construir um mundo melhor do que o encontraram, mas este mundo que está aí, próximo de nós, não outro mundo. E não se trata de mudar o mundo para as pessoas que virão no futuro, mudar para beneficiar "os meus filhos". "Nós precisamos transformar o mundo agora", costuma dizer o meu grande companheiro José Eustáquio Romão, mesmo que a transformação não seja a sonhada por todos nós. "Fazendo o possível de hoje podemos, amanhã, fazer o impossível de hoje", repetia Paulo Freire.

Naquele momento, nos aproximamos muito do que dizia, então, Felix Guattari (1987) sobre a "revolução molecular". Ele a diferenciava da "revolução molar" que atinge a totalidade das estruturas, as molas de toda a sociedade econômica, política, cultural etc. Trata-se de atuar na **micropolítica**, fazendo a revolução do cotidiano, a revolução de cada dia, de um dia após o outro, o "socialismo possível" de hoje, agora, para ir, desde já, construindo, no micro, o macro, a macropolítica. É uma micropolítica que prepara uma revolução "maior", uma revolução global, "molar", que não será a revolução da repetição, mas a revolução criadora do novo, que não é possível antever nem planejar. Como dizia Paulo Freire, a revolução não tem data e nem é feita "da Terça para a Quarta Feira". Essa visão da política e do poder nos parece muito mais apropriada para orientar a ação educativa em nossas salas de aula, em nosso "micropoder", em nossas numerosas escolas, células, unidades de produção da vida. Como o meu campo de atuação, há mais de quarenta anos, é a escola, o meu ponto de vista é a escola. O ponto de vista é sempre "a vista de um ponto", como costuma dizer Leonardo Boff.

Vivemos um tempo em que os homens se descobrem vivendo numa aldeia global e, ao mesmo tempo, descobrem que a sua existência faz parte de pequenos grupos: "somos todos grupelhos", sustenta Guattari. O nosso tempo é também o tempo da descoberta do "micropoder" (Foucault, 2001), da singularidade, da necessidade de viver plenamente, da descoberta do "valor progressista da alegria" (Snyders), do prazer, da beleza, do corpo (Rubem Alves).

Che Guevara já nos havia ensinado que precisávamos sentir profundamente para ser revolucionários, que precisamos "ser duros sem jamais perder a ternura". O revolucionário comandante angolano, Agostinho Neto, já nos havia advertido de que "não basta a nossa causa ser justa e pura; é preciso que a pureza e a justiça estejam dentro de nós". Eles nos haviam ensinado o valor progressista da afetividade, da ética, do amor. Temos parâmetros para nos orientar. Mas teremos mesmo aprendido a lição?

Conclusão: não basta pensar a revolução. É preciso desejá-la para que ela aconteça em profundidade, não só na superfície das estruturas político-econômicas.

6.2. A causa e o partido

O trabalho na prefeitura de São Paulo (1989-1991) foi para mim uma grande escola política. A participação freqüente em reuniões do Secretariado me ajudou muito a entender o funcionamento do Estado e os próprios limites do governo. Aprendi a distinguir, na prática, "governo" de "poder". Aprendi algumas coisas como: "em política, quem não toma iniciativa, tem que engolir iniciativas de outros", mesmo entre companheiros.

Em 1989, dia 19 de fevereiro, participei da primeira reunião do **Governo Paralelo** do PT (Partido dos Trabalhadores). O objetivo do governo paralelo era dar um salto de qualidade na oposição. Uma referência política, um trabalho profissional, um plano de ação. Plínio de Arruda Sampaio falava do "governo sombra" da Itália que dava respostas imediatas a projetos da situação, em parceria com o Instituto Gramsci. Aluísio Mercadante insistia na busca de alternativas, enquanto Fábio Comparato falava em separar o curto do longo prazo; Florestan Fernandes afirmava que a derrota na disputa presidencial de 1989 nos havia colocado na defensiva a agora o governo paralelo estava na ofensiva política, mostrando o nosso caráter de classe e socialista frente ao governo Collor. Não se tratava de combater Collor nem de fazer sombra a ele, dizia Florestan. Tratava-se de combater um governo burguês.

Estavam presentes: Luiz Carlos de Menezes, Dalmo de Abreu Dallari, Walter Barelli, Maria Victória Benevides, Azis Ab'Saber, Antônio Cândido e, é claro, Luiz Ignácio Lula da Silva. Paulo Freire havia sido convidado e me enviou no seu lugar. Quando chegou a minha vez de falar, insisti que o governo paralelo já existia e era o que as prefeituras do PT estavam fazendo, a duras penas. Paulo concordava com esse ponto de vista. Houve mais algumas reuniões, das quais Paulo Freire não participou, e a idéia de um governo paralelo não progrediu. Numa das últimas reuniões, Luiz Gushiken e José Genoíno insistiam em que a classe dominante havia inaugurado um novo discurso político, mais moderno. Era o discurso de Collor. Estavam deixando de lado o antigo estilo, a truculência, por uma truculência inovadora, o *marketing*, usando particularmente a comunicação e os movimentos sociais.

No início de 1990, eu escrevia no meu *Diário*:

> Segundo o coordenador de Núcleos de Ação Educativa (Conae-SME), a portaria de atribuição de aulas foi discutida pela SME durante 3 meses. A instituição gasta todas as suas energias para governar-se. Pelo menos 90% do tempo dos recursos humanos da administração dos sistemas educacionais é consumida na definição de políticas que não conseguem ser implementadas. A armadilha que o partido preparou para si mesmo: pensar que no seu I Congresso, quando definisse o socialismo que será o seu, os problemas internos do partido acabarão. Não acabarão. O partido tem sobrevalorizado o discurso sobre a ação: intermináveis reuniões para definir as coisas, para esclarecê-las. Mas faltam iniciativas, ações, e, em política, quem não faz, não toma iniciativa, acaba discutindo as iniciativas dos outros. Não importa tanto a definição prévia do socialismo que queremos, o que importa é pensá-lo ao fazê-lo. Sem menosprezar o debate teórico, toda essa discussão não está ajudando o partido. O que pode ajudar a construção do partido pode ser o seu envolvimento na concreta mudança do que pretende mudar. Só a práxis pode solucionar o dilema: não faltarão problemas concretos da práxis para fazer longas discussões. Mas não pode permanecer na pseudoconcreticidade da "abstração socialista".

O PT, para mim, foi uma grande escola. O partido tem sido sistematicamente atacado justamente porque ele é original na forma de fazer política. Pode estar dividido entre alguns setores sectarizados, outros basistas, igrejeiros, etc. Não importa. Para mim, ele se constitui na mais bela experiência partidária da América Latina. Ele me permite dizer o que penso dele. Isso é importante. Apesar das minhas freqüentes críticas, fico com ele. Nunca pensei em deixá-lo. As minhas críticas não são feitas para destruí-lo. Muito pelo contrário. Espero, com elas, poder contribuir para o seu crescimento como partido. Foi com esse propósito que organizei, em 1988, o livro *A educação como ato político-partidário* e escrevi, em 1989, com Otaviano Pereira, o livro *Pra que PT: origem, projeto e consolidação do Partido dos Trabalhadores*, com prefácio de José Dirceu e posfácio de José Genoíno.

O livro foi bem recebido tanto fora quanto dentro do PT. Como reunia os principais documentos dos seus dez primeiros anos de existência, o livro foi utilizado, posteriormente, como referência em várias

teses e livros escritos sobre o PT. Otaviano e eu localizamos e historicizamos o seu projeto político. O PT era a grande novidade surgida no ocaso do regime militar, por isso, com freqüência, nos referíamos a ele como "criança", "menino", destacando a sua juventude.

Mostramos também que o **projeto** do partido era novo, que, embora enraizado no movimento de esquerda, não era herdeiro nem tributário de um passado burocrático, mas de um projeto maior das classes trabalhadoras. Insistíamos no caráter socialista do partido, mas num socialismo que ia se definindo com a prática, não um socialismo copiado de algum modelo preexistente. Essa questão, referente à ideologia do partido, continuou sendo problemática. Ela ficou sempre em aberto no partido, mesmo depois. Até hoje

Recebemos de **Apolônio de Carvalho** uma longa carta com preciosas sugestões que complementam o livro. Apolônio, um dos fundadores do PT, sempre foi uma figura respeitada dentro dele, não apenas pela sua histórica luta contra o autoritarismo e pela sua coerência, mas também pelo carinho com que tratava cada companheiro, cada companheira.

> Rio de Janeiro, novembro de 1990.
>
> Queridos companheiros,
>
> Antes de tudo, permitam-me enviar-lhes meu profundo agradecimento: pela surpresa e pela deferência carinhosa da bela dedicatória com que me honraram nesse livro extremamente oportuno e rico em documentos e análises que é *Pra que PT*. Já lhes escrevi há meses através da Cortez Editora. E, agora, permito-me falar em nome da caravana — hoje infelizmente mais reduzida — de nossa "Velha Guarda", tanto ou mais do que eu "itinerante das utopias antigas e recentes" a que vocês se referem. Todos nos sentimos profundamente sensibilizados por essa homenagem generosa e fraterna. Apenas, pedimos uma correção simples, mas absolutamente justa e necessária: a gratidão de que falam tem, sem dúvida, sua inteira razão de ser — mas parte de nós mesmos, a velha — e tem também endereço certo: os trabalhadores de ontem, e de hoje, por suas lutas, pela causa justa e pelos horizontes largos que abrem para toda a sociedade; e, em nosso caso particular, pela razão de ser, e pelo sentido novo e justo que trouxeram, e trazem a nossas vidas.
>
> É dentro desse quadro de conjunto que venho felicitar a vocês pelo belo trabalho realizado em *Pra que PT*. Ele prolonga e enriquece a expe-

riência anterior de *O que é PT* e de outras coletâneas que, infelizmente, se deixaram isolar por hiatos prolongados.

Essa ausência tem um peso crescente, já que, como conjunto das Esquerdas, descuramos por muito tempo a crítica construtiva de nossa trajetória.

O livro de vocês lembra valiosas exceções à regra, como *O PCB e seus desdobramentos*, de Edgard Carone; e como *Uma vida em seis tempos*, de Leôncio Bausbaum.

É pensando no enorme anseio de conhecimentos de nossos filiados e militantes — e, em particular, dos mais novos, que pouco sabem de nossa trajetória anterior — que sonho com as novas edições que, seguramente, vocês preparam. E permito-me, aqui de longe, algumas sugestões.

Elas se referem, antes de tudo, a certas ausências que pesam ainda sobre o nosso pensamento crítico e a análise de nossa formação e de nossa trajetória e, em forma ainda mais flagrante, sobre nosso esforço de elaboração.

A meu ver, elas afetam, em particular, cinco faixas de nossa imagem partidária.

A primeira seriam definições-chave que constituem os "Documentos básicos" que vocês transcrevem e comentam.

Nesses elementos iniciais, caberiam bem, em minha opinião, certas análises, resoluções e propostas de trabalho que ajudariam a refletir melhor o amadurecimento relativo de nossa militância, e seu empenho de reflexão face aos desafios da sociedade e das conjunturas. Seriam, assim, documentos complementares, ocupando espaço e momentos fundamentais na história de nosso PT. E abrangeriam os temas seguintes:

a) de início, a identidade, o caráter e as particularidades típicas do PT, como partido político — e, não, frente de partidos políticos; como partido de massas — e, não, partido de quadros; enfim, como partido ao mesmo tempo profundamente democrático — e democraticamente centralizado, cioso de sua unidade de pensamento e de ação. Dois documentos marcam, em nossa história recente, o empenho de clarificação desses traços originais: uma Resolução política de caráter especial — "O PT e suas relações com as correntes políticas de Esquerda", de fevereiro de 1981; e uma Resolução política complementar, um ano após: "Novamente sobre o PT e suas relações com as correntes políticas de Esquerda". A primeira foi aprovada, por unanimidade, pela antiga Comissão Nacional Provisória, a caminho de constituir-se em Diretório Nacional. A segunda teve seu projeto inicial elaborado por uma comissão de que fa-

ziam parte Luiz Eduardo Greenhalg, Paulo Vanucchi e eu — adotada, por unanimidade, no início de 1982.

b) Sua decorrência natural seria a definição clara do lugar e das responsabilidades dos filiados e militantes no interior do novo tipo de organização que o PT pretendia (e pretende) construir. Mas, particularmente, as relações entre nós — filiados e militantes — e o PT e a estrutura partidária. Em outras palavras, os critérios de Ética que devem reger nossas atividades no interior do PT. Essas características estão desenvolvidas num relatório da comissão Nacional de Ética sorteada quando da crise de Diadema, em 1982/83. As teses originais que o documento traz sobre a ética partidária, o papel e o sentido da crítica, a democracia interna e os espaços que cabem às divergências e contradições — eram colhidas em boa parte num documento análogo, de fonte regional, de que tinham participado, dentre outros, Perseu Abramo e Maurício Segal.

c) As características inovadoras do PT no domínio de seu funcionamento próprio e de sua organização; o perfil bem definido de sua estrutura e de sua organização internas, como coletivo dirigente que pretende ser. Uma ampla comissão constituída por Antônio José, Irma Passoni, Cesar Álvares, Silvinho, eu e outros, define, em documento especial, suas primeiras linhas gerais. Elas convergem, em particular, para as exigências de elaboração de uma clara política de organização e de caminhos e instrumentos de formação política e ideológica, como componentes essenciais de um plano efetivo de construção partidária.

d) A formação política e ideológica dos filiados e militantes: é uma velha aspiração e exigência das bases e organismos de direção, a que nosso Instituto Cajamar responde ainda de forma limitada. Uma exigência inadiável e premente — sobretudo tendo-se em conta o contingente original e muito amplo representado, no PT, pelos militantes e dirigentes de origem sindical. Por muito tempo, nosso PT descurou do empenho de formação política de seus filiados e dirigentes. A primeira tentativa, à base de planos previamente debatidos com os companheiros interessados, só vai surgir em 1983/84. À sua frente uma equipe de companheiros: Vladimir Pomar, Frei Betto, Paulo de Azevedo e eu. Seus cursos, ainda isolados, marcam uma primeira experiência que o Instituto Cajamar saberia, a seguir, enriquecer e desdobrar em bases muito amplas.

e) As relações entre a tática e a estratégia de nossa organização. Por influências diversas, parte das quais perduram, o PT confunde normalmente, em seus documentos e diretivas, a tática e a estratégia, governo e poder de Estado, a reforma e a revolução, a democracia e o socialismo. É

assim, desde sua "Carta de Princípios", de 1º de maio de 1979, que chama à criação do governo dos Trabalhadores — sem qualquer instância intermediária entre esse objetivo estratégico e o regime vigente na época, isto é, a ditadura militar — até seu primeiro projeto político (marco de 1984) que considera "já iniciada a ruptura do poder político vigente". Ainda hoje, algumas formulações do V Encontro Nacional reservam um lugar muito amplo à conquista do socialismo, sem, infelizmente, definir com mais clareza suas escalas de preparação junto à grande massa do povo, através de governos democráticos amplamente apoiados na população trabalhadora. Em essência, a PT fecha ainda olhos e ouvidos às relações entre democracia e socialismo.

Sem dúvida, há sinais de alerta em nossa trajetória. Desde o programa inicial de 1980 ("a democracia é um dos problemas fundamentais de nossa sociedade") à Resolução Política do III Encontro Nacional, em março-abril de 1984, em que, pela primeira vez, o PT define como objetivo político uma alternativa de governo (embora sem avançar ainda para a necessária política de alianças), enfim, ao V Encontro Nacional que chama a ter em conta "o processo de mediação" entre o momento atual (em que as grandes massas da população ainda não se convenceram de que é preciso acabar com o domínio político da burguesia) e o momento em que se torna possível a tomada imediata do poder.

Penso que essas contradições e ausências teriam um espaço amplo em seu item 4.4.2 — sobre "Novos impasses do partido", referente a "Os dados de crescimento": desbordando, é claro, os temas tipicamente eleitorais.

O livro de vocês, a meu ver, numa segunda edição, poderia ajudar amplamente ao debate desses temas e reflexões. Mais ainda: destacar construtivamente as ausências que pesam sobre nossa caminhada de partido político de novo tipo.

Não estranhem a desenvoltura dessas propostas. Estou escrevendo, também sobre esses temas, a nossa direção nacional.

Peço que vejam, antes de tudo, nesta carta, o aplauso sincero por sua bela iniciativa, com a edição de *Pra que PT*, o empenho em trazer-lhes e oferecer-lhes documentos que guardo comigo e a "torcida" militante e sincera por novas edições enriquecidas de sua iniciativa recente.

Com o abraço de sempre, o **Apolônio**.

O que me chamava atenção no Apolônio, além da sua coerência ideológica e política, era a sua constante preocupação com a **ética** no

partido. Daí seu apelo constante para que as divergências internas e as diferentes tendências não impedissem o partido de caminhar junto e de crescer. Mesmo admitindo a necessidade da divergência e do conflito entre iguais, achava que a chamada "luta interna" prejudicava o partido.

Fomos também agraciados com boas resenhas sobre o livro *Pra que PT*, como a escrita por Alberto Damasceno e Maria Selma de Moraes Rocha, na época trabalhando como assessores técnicos da Secretaria de Educação do Município de São Paulo, gestão de Paulo Freire, com o título: *A estrela vermelha faz história.*

> Este livro é o que se pode chamar sem exageros de "fruto de um projeto". *Pra que PT* — sem a interrogação, pois busca ser uma resposta afirmativa — foi gerado a quatro mãos petistas durante quatro anos. Sua concepção e elaboração atravessaram períodos intensos da vida partidária, testemunhando momentos importantes não só para o próprio partido, como para as lutas de todo o povo brasileiro.
>
> O prefácio do Deputado Estadual José Dirceu, Secretário Geral do Partido, afirma que "este livro cumpre o papel de colocar à disposição dos não petistas e também dos petistas — já que, sem recursos, o próprio PT sequer publicou seus documentos históricos — um conjunto de documentos e fatos sobre a origem, o crescimento, as crises e os desafios do PT. Para nós, que acreditamos na democracia e no pluralismo, nosso partido está, e sempre estará, aberto à crítica e ao debate, o que não nos impede de defender o PT contra seus inimigos e detratores de sempre. Por isso este livro tem que servir também à crítica de nossos atos e propostas, principalmente entre os próprios petistas."
>
> Embriagados por essa história, Gadotti e Otaviano produziram um valioso trabalho que reúne de forma sistemática documentos essenciais sobre a história do partido: suas origens, sua organização, suas principais bandeiras de luta, seu projeto político estratégico, suas crises, suas políticas setoriais, sua luta eleitoral, a orientação que hoje dá a marca de suas administrações.
>
> Este livro constitui-se num esforço de síntese da experiência até aqui realizada, que se inclui entre aquelas contribuições fundamentais para o conhecimento e o registro do movimento dos trabalhadores em nosso país. Sem dúvida a história dos trabalhadores brasileiros tem como uma de suas principais referências a construção do PT, e o seu significado

como elemento impulsionador da auto-organização dos trabalhadores constitui-se em constatação inelutável, mesmo para os setores mais conservadores das elites e intelectuais a seu serviço no Brasil.

O registro da experiência petista realizada através de protagonistas que puderam, eles mesmos, viver e elaborar a prática e a política em vários momentos da construção do PT, é parte de um processo de ruptura com uma certa tradição que primou e ainda prima por minimizar a importância, nos planos sindical e político, da organização autônoma e independente dos trabalhadores, que têm como projeto estratégico a construção do socialismo.

Começando pelo capítulo "O que não é o PT", Gadotti e Otaviano contam um pouco a história do seu nascimento, resgatando a forma democrática como se organizou e como se organiza. O texto incorpora importantes questões sobre a ética militante petista e sobre seu projeto político, abordando a problemática do socialismo, a democracia interna e a existência de tendências assim como grandes linhas para o movimento social.

O livro apresenta ainda uma parte dedicada aos instrumentos de formação política que, ligados direta ou indiretamente ao PT, têm contribuído decisivamente para o aperfeiçoamento de seus quadros. Não poderia faltar a discussão sobre a luta no plano institucional, tratando o capítulo sétimo das participações nas eleições, o oitavo sobre as administrações populares e o nono sobre a atuação na constituinte. O último capítulo não poderia ser mais contemporâneo: com o título "Um plano para o Brasil", no qual os autores expõem o Plano Alternativo de Governo (PAG) da Frente Brasil Popular.

Pra que PT registra e é registrado por uma marca; a marca do petismo, assim comentado por Dalmo Dallari na quarta capa do livro: "Uma coisa é certa, o petismo existe e o Partido dos Trabalhadores é o seu profeta [...]. Na realidade, o próprio relacionamento entre o PT e o petismo é apaixonado e agressivo, sem que fique claro se foi o petismo que criou o PT ou se o contrário é que é verdadeiro, se é possível ser petista sem estar no PT ou se alguém pode pertencer ao PT sem ser petista [...]. O fato é que todos 'sentem' que são petistas e querem fazer do PT o veículo de suas idéias. Essa 'convergência na divergência', que é problema para os petistas, é problema ainda maior para os que são contra o PT [...]".

O início deste novo tempo para a sociedade brasileira, caracterizado pela reação ao governo da Aliança Democrática e à política da Nova República — expressa nas mobilizações e nos votos favoráveis ao PT em

> várias prefeituras desde o final de 88 — apresenta novos desafios para o PT. Gadotti e Otaviano, educadores e militantes sempre atentos à dinâmica partidária, nos oferecem uma contribuição importante neste sentido e cuja finalidade, segundo os próprios autores, é "dar a conhecer o PT à grande maioria dos trabalhadores que ainda não tiveram essa oportunidade. Ele se dirige, portanto, mais para fora do partido do que para dentro dele". Mas a cada página lida fica, para os que estão "dentro", a gostosa impressão de termos visto um retrato de partes das nossas vidas, revelando assim seu caráter de "livro memória", tão importante para um partido que aprende com sua história passada e presente.
>
> Como partido que se propõe "educador-educando", o PT tem um projeto a ser difundido e realizado, mas também a ser enriquecido e amadurecido *com* e *na* intimidade das lutas dos trabalhadores. A esse respeito o deputado federal Genoíno Neto, no posfácio do livro, adianta duas conclusões: "O projeto socialista do PT deverá ser radicalmente democrático e profundamente ético. Estes dois valores, democracia e ética, infelizmente, não ocuparam um lugar central nas elaborações teóricas do marxismo. Talvez resida aí, no não comparecimento prático desses dois valores nos movimentos socialistas, as causas fundamentais de suas crises. Democracia e ética devem ser pressupostos da liberdade e não haverá socialismo sem liberdade".

Em 1990, estava trabalhando na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo ao lado de Paulo Freire quando fui surpreendido por um convite para viajar para a Colômbia. Estaria representando o partido numa importante discussão sobre a esquerda na América Latina, organizada pelo CEAAL (Conselho de Educação de Adultos da América Latina), abordando o tema da construção da democracia e do socialismo num momento em que se intensificavam as guerrilhas e certos grupos não viam outro caminho a não ser a luta armada. Lula e a prefeita de São Paulo haviam sido convidados e não podendo participar, indicaram o meu nome por meio de carta que levei em mãos ao organizador do evento, Orlando Fals Borda, um dos mais respeitados educadores populares da América Latina.

Nessa carta, Lula fala das origens do partido e expressa com muita clareza o porquê de sua criação: "busca da independência política dos trabalhadores e da luta por um socialismo democrático". É uma bela síntese dos primeiros dez anos de partido, do **PT menino**. Lula de-

monstra, nessa carta, muita confiança no povo brasileiro e na capacidade de o partido dos trabalhadores traduzir no seu ideário os interesses populares. Em 1979, durante as greves do ABC, num discurso proferido no Estádio da Vila Euclides em São Bernardo (SP), ele havia dito: "Que ninguém nunca mais ouse duvidar da capacidade de luta dos trabalhadores". O PT, onze anos depois, era a demonstração de que Lula estava certo.

São Paulo, 5 de fevereiro de 1990.

Ilmo. Sr. Orlando Fals Borda

Presidente de CEAAL

Caro companheiro:

Quero agradecer o convite que me foi enviado pela CEAAL para participar do *Encontro Latino-Americano de Educação para a Democracia*. No entanto, compromissos em meu país me impedem de aceitá-lo.

Como o convite era no sentido de expressar no Encontro nossa experiência de construção de uma força política nova, quero dirigir algumas palavras através do companheiro do PT, Moacir Gadotti, que participa do Encontro como representante da prefeita de São Paulo, companheira Luiza Erundina.

Nosso partido, o PT, comemora neste mês de fevereiro seu 10º aniversário. A construção do partido nestes 10 anos tem sido uma tarefa árdua, mas exitosa, constituindo-se numa experiência rica e estimulante de participação popular. Reunimos sindicalistas, militantes do movimento popular, militantes de comunidades eclesiais de base, militantes originários de diversas correntes de esquerda, em torno da busca da independência política dos trabalhadores e da luta por um socialismo democrático. Não partimos de uma visão predefinida do socialismo, mas sim da idéia de que democracia e socialismo são complementares e imprescindíveis.

Nesses 10 anos de existência, nosso partido tem procurado ter seu centro de gravidade sempre nos movimentos sociais; combinando este enraizamento com as disputas eleitorais e a participação institucional, parlamentar e em administrações municipais.

Em 1989 enfrentamos nosso maior desafio. Depois de 29 anos sem ter a possibilidade de escolher seu presidente da República, o eleitorado brasileiro elegeu o novo chefe de Estado.

Disputei o segundo turno das eleições na qualidade não somente de candidato da Frente Brasil Popular — que reuniu meu partido, o PT, o

Partido Socialista Brasileiro e o Partido Comunista do Brasil —, mas também de uma coalizão mais ampla composta pelo PDT, PSDB, PCB, PV e importantes setores do PMDB. Tive a honra de ter a meu lado nesta segunda fase da campanha homens como Leonel Brizola, Mário Covas, Roberto Freire, Valdir Pires, Miguel Arraes, dentre tantos outros.

Fomos capazes de desencadear um grande movimento nacional em favor de importantes transformações que, mesmo derrotado, pôde contar com o apoio de mais de 31 milhões de brasileiros.

Nossa candidatura foi alvo de uma campanha de ataques pessoais e políticos sem precedentes na história republicana do Brasil, movida por poderosos grupos econômicos e políticos inconformados com a real possibilidade de que um operário metalúrgico chegasse à direção do Estado brasileiro.

O saldo das eleições é para nós de extraordinária importância, apesar de nossa derrota.

O Brasil nunca mais será o mesmo depois dessa campanha. Fomos capazes de despertar a esperança em dezenas de milhões de brasileiros e de incutir-lhes a confiança de que esse país, ao mesmo tempo rico e miserável, poderá se tornar em uma terra onde impere a liberdade e a justiça social desde que seus homens e mulheres se disponham a tomar em suas mãos a construção de seu futuro.

Dezenas de milhões de brasileiros puderam discutir questões cruciais como as da dívida externa e da necessidade de uma nova ordem econômica mundial, da reforma agrária, de um novo modelo de industrialização, de uma mudança radical das políticas públicas nos planos da educação, saúde, transporte, habitação, cultura e lazer.

Nossa campanha, finalmente, inseriu-se na grande onda mundial de renovação do socialismo que sacode este fim do milênio, dissipando as nuvens do autoritarismo e abrindo novas perspectivas para a humanidade nos marcos da democracia.

Quero concluir, desejando total sucesso ao *Encontro Latinoamericano de Educação pela Democracia*, e esperando que contribua para um melhor conhecimento recíproco das experiências políticas do nosso continente, e especialmente para apontar novos caminhos e estímulos para o povo colombiano na sua luta por uma democracia efetiva.

Envio a todos os participantes do encontro meu fraternal abraço.

Luiz Ignácio LULA da Silva

Partido dos Trabalhadores

A minha militância no PT vinha mesmo antes da sua criação. A convivência com Paulo Freire, Florestan Fernandes e Antônio Cândido, na **Fundação Wilson Pinheiro** (órgão do partido), foi para mim uma experiência muito intensa. Lembro do I Seminário de Formação Política, dia 17 de janeiro de 1983, realizado pela Fundação Wilson Pinheiro, em São Paulo. Praticamente toda a direção nacional do Partido dos Trabalhadores estava presente. Na abertura do seminário, Paulo Freire dizia:

> A Fundação não é o partido, não pode falar em nome do partido, não é um mero escritório do partido. Mas não pode estar afastada do partido, não pode se constituir num espaço especial do partido, um sítio para os intelectuais do partido. A Fundação precisa de uma presença maior de muitos intelectuais que trabalham na fábrica. O nome da fundação é de um camponês que desapareceu pela sua prática de luta. A Fundação é um espaço de trabalho metódico para que possamos saber melhor o que já sabemos, do que aprendemos na transformação do concreto e para que possamos saber o que não sabemos, criar o conhecimento que não existe, superando a primeira percepção, mas ingênua, do que se sabe.

O PT teve um papel muito importante na resistência contra a ditadura militar no Brasil. Não teve o mesmo papel na reconstrução democrática, inicialmente. Por exemplo, no *impeachment* de Collor (1992), teve um papel destacado e poderia ter influído no governo que se seguiu. Preferiu continuar na "oposição". Muitos, nesse momento, deixaram de dar apoio a Itamar Franco, não vendo nele uma "alternativa de poder".

Por que eu não deixei o **partido** como muito colegas, amigos e militantes o fizeram?

Louis Althusser (1918-1990), no seu livro *O futuro dura muito tempo* (1992, p. 201-2), diz que o recriminaram por "ter permanecido no Partido Comunista apesar de meus desacordos explícitos e ter assim levado, quiçá encorajado, inúmeros jovens intelectuais, na França e no estrangeiro, a não romperem com o Partido, mas a ficarem". Mais do que o partido, a **causa** é que é importante para mim. Althusser permaneceu no PC pelos mesmos motivos. Até para combatê-lo. Vou continuar dando apoio ao PT até para mostrar como ele é parte e meio,

não um fim em si mesmo. Muitas vezes, as críticas que lhe fazemos são injustas — e não me refiro às críticas de direita —, pois partem de um pressuposto de que ele tudo pode. Esperamos demais de um partido político. Muitas vezes, lembramos por demais dele e nos esquecemos da causa. A **causa** é importante. Não o **partido**. O partido é meio.

Exigimos demais dos partidos políticos. Como disse o respeitado intelectual e professor de geografia da Universidade de São Paulo, Milton Santos[1], "os partidos políticos estão defasados no tempo. Quem está na frente é o povo mesmo". Exigimos muitas vezes que eles correspondam às nossas utopias. Por isso, são freqüentemente o palco de muitas disputas, paixões e enfrentamentos internos. Deveríamos aprofundar mais o estudo de nossas causas. Conhecê-las melhor. Deveríamos nos empenhar mais na busca de apoio para certas causas e sustentá-las, independentemente de partidos. Partidos são partes.

Agregar mais pessoas e partidos a uma causa: isso é o que importa. Votar em quem defende essas causas. Apostar na **cidadania**, formar para a cidadania e pela cidadania, como propõe o Instituto Paulo Freire; formar as pessoas que irão cobrar das pessoas eleitas os compromissos, formar o povo soberano. Os partidos que se alimentam da sua própria luta interna e não dos compromissos assumidos atrasam o processo histórico, porque ignoram o cidadão. Todos os partidos, os de esquerda também, pois esse esquecimento faz parte da própria essência do sistema partidário.

Isso é ainda mais importante no Brasil, pois aqui o Estado nasceu antes da sociedade. O Estado brasileiro nem chegou a se constituir como nação ou apenas muito recentemente. Preso nas garras dos colonizadores e, depois, dos seus continuadores, as elites, não tem representado a vontade da nação. Só se mantém como posse privada e gestor dos interesses dessas elites. Daí a importância dos partidos como partidos "educadores-educandos"[2] no fortalecimento da comunidade e

1. *Cadernos Le Monde Diplomatique*, Especial n. 2, Fórum Social Mundial, Porto Alegre, jan. 2001, p. 4.

2. Paulo Freire in Alberto Damasceno (1988, p. 16-8).

da sociedade organizada. Um partido só se torna realmente revolucionário no Brasil se demonstrar capacidade de **organizar a sociedade**. Não será revolucionário se tomar apenas o poder do Estado burguês tentando "inverter as prioridades". Quando tomar o Estado, vai apenas administrá-lo em contradição com os interesses revolucionários se antes não tiver organizado a população para governar com ele. O poder do Estado precisa ser dissolvido na comunidade. Em relação à causa, o partido é transitório, conjuntural. A causa é permanente, estrutural.

As transformações que ocorreram nos últimos anos do século XX no campo político e econômico — que a palavra "globalização" não expressa com precisão — levam-nos à convicção de que atravessamos a passagem de uma visão de Estado como único ator da mudança para uma nova concepção de Estado e para o surgimento de uma nova "esfera pública cidadã", como diz Jürgen Habermas. Essa mudança coloca em xeque a velha tese messiânico-proletária do "assalto ao poder" pela revolução violenta para tudo mudar através do Estado. A nova tese sustenta que para mudar a ordem das coisas é preciso transformar o próprio Estado pela sua radical democratização.

A defesa de uma **teoria democrática do Estado** é amplamente majoritária hoje no campo da chamada nova esquerda. Nesse contexto, a função principal de um partido progressista é estruturar-se para criar as condições do surgimento de uma nova sociedade civil, que exerça o controle efetivo do Estado e do mercado. Portanto, capaz de construir uma nova cidadania para a defesa de direitos e a criação de novos.

Trata-se de fortalecer as formas de controle do Estado estimulando organizações civis, organizando a participação direta da população na definição de políticas públicas, incentivando as organizações populares a opinar e a fiscalizar os atos do governo. O **papel formador do partido**, na era da informação, será cada vez mais fundamental. E não basta apenas oferecer espaços adequados de participação. Será preciso criar planos estratégicos de participação, formar para e pela participação. Não se chama para a participação sem preparação pedagógica. A população precisa estar informada sobre o funcionamento do Estado, sobre as diversas instâncias de poder (Executivo,

Legislativo, Judiciário), os diversos órgãos públicos, onde, como e quando pode participar.

É assim que é possível falar numa **reforma do Estado**, passando de uma concepção de Estado como "violência organizada, autorizada, institucionalizada" para o de educador-educando, dialogando com a sociedade e administrando os seus conflitos. O Estado não pode ser apenas educador, pois ele também, como os partidos, precisa ser educado pela sociedade que o mantém. Nesse sentido, é um Estado não submetido aos interesses corporativistas e setoriais, visto não apenas pelos olhos dos servidores públicos, mas também submetido à cidadania. Alternativas existem ao pensamento único neoliberal. A saída está numa teoria radicalmente democrática do Estado. As recentes experiências, em nível do poder local no Brasil, vêm dando consistência prática a essa teoria.

Os **novos partidos** progressistas não serão aqueles que se sustentam na defesa de interesses corporativos, mas que se constituem numa organização pedagógica e formadora da nova sociedade. Mais do que administrar a crise do capitalismo, mais do que ocupar o aparelho de Estado para amenizar os seus efeitos, esses partidos serão "educadores-educandos" da nova sociedade, como dizia Paulo Freire, ainda em 1981, muito antes da queda do muro de Berlim e do fim bloco soviético. Um partido revolucionário, hoje, "não pode ser o educador que já sabe tudo, que já tem uma verdade intocável, diante de uma massa popular incompetente a ser guiada e salva. Um educador para quem o futuro seja algo preestabelecido, uma espécie de fado, de sina ou de destino irremediável" (Damasceno, 1988, p. 17). Num contexto em que o partido revolucionário se torna uma **escola de cidadania**, a **pedagogia**, como teoria e como práxis, torna-se tão ou mais importante do que a economia e a política.

Movimentos corporativos não são movimentos políticos capazes de apresentar um projeto global para a sociedade. Daí a importância da formação para e pela cidadania, da politização da sociedade. A defesa de direitos corporativos é legítima, mas um partido não pode representar apenas um setor da sociedade. As propostas do partido dirigem-se ao conjunto da sociedade. Politizar a sociedade significa instrumentá-la para incluir cada vez mais o conjunto da sociedade à

cidadania e aprofundar a sua participação cívico-cultural nas instâncias do poder institucional. Como diz Milton Santos[3]: "na atual vida política, haverá pelo menos duas esquerdas: a que, nos partidos, age ao sabor do dia-a-dia e a esquerda intelectual, portadora de um pensamento de mais longo alcance e despreocupada de aspirações de poder". Talvez mais preocupada com outro tipo de poder. Paulo Freire sempre nos falava que o poder deveria ser "reinventado".

Os **velhos partidos** abrigados na velha cultura do socialismo revolucionário e na social-democracia reformadora, mesmo os mais recentes, apegados a velhas crenças burocráticas, não têm mais substantividade, mesmo que se apresentem como pós-comunistas ou pós-social-democratas. Basta reler os jornais da última década e ver o que se diz deles e o que eles dizem. Não se aproveita hoje quase nada do que disseram. Dão respostas puramente conjunturais, movidas por práticas eleitoreiras. Respondem ao imediato, mesmo os partidos socialistas. Parecem **sem projeto de sociedade**, sem utopia. Nem sequer estabelecem estratégias em função de uma causa maior. Dá a impressão de que são partidos sem causa ou partidos que perderam a causa e viraram burocracias. Falta-lhes rumo, quando o rumo não se reduz ao protesto. Para alguns partidos, parece que o protesto é a única forma de ação política. O socialismo, ao contrário, é essencialmente proposta, utopia concreta.

Radicalizar a democracia significa transformar o Estado pela sua dissolução na sociedade. O socialismo como **utopia**, como referência, continua válido, indicando o rumo da histórica. Sem acreditar em irreversibilidade histórica, o partido revolucionário de hoje responde com propostas concretas aos desafios de hoje. Não se trata de apresentar um "programa socialista" atrasado e defasado. Não se trata de dar uma resposta do século XIX aos cidadãos do século XXI. As respostas que os socialistas deram, no passado, são respeitadas respostas do passado. É preciso responder hoje aos problemas de hoje, no contexto de hoje, no espaço de hoje, com os instrumentos de hoje. O socialismo como ideal de uma sociedade ética de iguais, continua válido. É uma **utopia** e, como toda utopia, não serve para responder a todos os pro-

3. *Folha de S. Paulo*, 7 dez. 1997, p. 3.

blemas de hoje, mas sim para orientar o nosso olhar na direção do futuro. O socialismo é o nosso horizonte possível, a nossa referência. Mas o **referencial** não deve se constituir num álibi para não apresentar a **proposta**, para não responder aos desafios concretos da atualidade.

Necessidade de proposta, necessidade de programa no interior do Estado capitalista. Um partido de futuro tem propostas de democratização do capital, da terra, do Estado, hoje. Políticas de bem viver, de combate à pobreza, à fome, de distribuição de renda, de inclusão (dos pobres, deficientes, diferentes...). Partidos novos não congelam a criatividade. Ao contrário, desbloqueiam a imaginação e respondem com coragem e ousadia aos novos problemas, traduzindo o discurso socialista em prática política concreta. Sem medo de errar e "sem medo de ser feliz", como dizia Gonzaguinha.

Isso não significa abandonar o **sonho socialista**. Ao contrário, significa dar-lhe uma significação concreta e efetiva. O ideal socialista não morreu. O que morreu — precisava morrer e foi bom que morresse — foi uma certa face autoritária do socialismo. O que deve ser evitado é confundir o socialismo real comunista, que não conseguiu dar resposta prática ao capitalismo, com o projeto socialista. O socialismo real fracassou historicamente, desmoronando com ele todo o edifício da tradição marxista-leninista, mas não levou com ele o sonho socialista. O colapso dessa forma de socialismo não comprometeu a idéia de socialismo.

Se a causa e o seu rumo estiverem bem claros, a "luta interna" dos **partidos emancipadores** adquire outra significação. Os velhos partidos estimulavam a luta interna dividindo os seus filiados em grupos, disputando o poder interno, fragilizando o partido e a causa. A polarização interna desses partidos não é só fonte de sectarismos estéreis, de burocracias e de expurgos. Partidos são parte, são instrumentos, meios. A causa é que conta. Todo sectarismo é conservador e põe a perder qualquer partido progressista. O ajuste interno de contas, a disputa pelo poder no interior do partido, é um termômetro para medir o grau de civilização e de tolerância de um partido revolucionário. Novos partidos são orientados por uma nova cultura ético-política, uma "ética do cuidado", como diz Leonardo Boff, uma cultura tolerante e civilizada. A marca de um partido do futuro é a ética.

Ouvi durante o primeiro *Fórum Social Mundial*, em janeiro de 2001, de um militante do PT, que o partido fazia mal a ele, mas se conformava, porque fazia bem para a população do seu município. Não tive dúvida em lhe observar que o partido que faz mal a quem trabalha para ele não pode fazer bem a ninguém. Alguma coisa estava errada. Não se trata de idealizar o partido como se ele pairasse acima das contradições. As divergências internas são saudáveis e demonstram o seu dinamismo. Ética não significa postura angelical. Todo partido está situado numa certa sociedade essencialmente contraditória. No partido, exprimem-se tanto os interesses coletivos quanto os individuais. Por isso, um partido é um permanente processo de metamorfose, em que existe o **conflito**, a divergência e o debate. Eles não permitem a instauração do monolitismo, do centralismo, da subserviência, do autoritarismo, da burocracia e do caciquismo. **Partidos éticos**, sim. Partidos com dono? De jeito nenhum. "Deviam enquadrar essa gente por formação de quadrilha", disse, em 1991, o publicitário Carlito Maia. Concordo com ele. A divergência, o pluralismo, o respeito às diferenças mostram que um partido está vivo. O democratismo e o sectarismo, ao contrário, mostram a sua estagnação.

Sempre existe mais de um ponto de vista que responde a uma mesma questão. É cegueira ideológica e sectarismo enxergar apenas uma. Também não existe um partido único portador da verdade e da moralidade. O partido único e o monolitismo ideológico conduzem, necessariamente, ao fracasso político.

Um partido de futuro terá sempre muitos dilemas a enfrentar. Eles decorrem mormente da necessidade de jogar com as regras de uma sociedade que deseja transformar. A tensão será permanente, mesmo entre seus filiados. Divergir e manter o essencial, isto é, o respeito pela pessoa, mostra um grau de civilização que todos almejamos conquistar.

Há uma parte de velho e uma parte de novo em todos os partidos progressistas de hoje. O que será decisivo para o seu futuro será justamente o que vai prevalecer. O velho socialismo pereceu porque não tirou proveito da democracia. A democracia é essencialmente respeito aos direitos humanos e individuais, respeito à liberdade, à subjetividade. Não podia ir muito longe sem ela. Foi até longe demais

quando instaurou regimes violentos e autoritários. O **novo socialismo** respeitará a liberdade individual, a iniciativa das pessoas, confiando na capacidade de o sujeito consciente fazer história. Como afirma José Genoíno[4], "os socialistas não deviam ter se afastado da tradição democrática, e esta talvez seja a mais importante lição a ser resgatada do fracasso do socialismo real".

O erro mais grave da esquerda socialista ortodoxa foi acreditar que poderia transformar o mundo sem transformar-se, acreditando que, mudando as circunstâncias, automaticamente as pessoas mudariam. Esse grave equívoco foi constatado por Agnes Heller, que demonstrou a necessidade de "reinterpretar" Marx: "Marx disse que, transformando o mundo, os homens se transformam a si mesmos. Não modificaremos substancialmente o seu pensamento se alterarmos a sua frase e afirmarmos agora que não podemos transformar o mundo se, ao mesmo tempo, não transformamos nós mesmos" (Heller, 1989, p. 117).

A nova esquerda tem um novo ideário político fundado na defesa intransigente da democracia como valor universal. Em relação ao papel do mercado, a nova esquerda entende que ele é um dado incontestável dessa fase do capitalismo e que se universalizou. Alguns pensam ser possível um "socialismo de mercado". De qualquer forma, há um consenso quanto à crítica ao estatismo e à existência de uma **esfera pública não-estatal**, distinguindo, portanto, o público do estatal. Mas o que mais distingue a velha da nova esquerda é o abandono do conceito de classe operária como classe redentora da humanidade e a sua substituição pelo **cidadão** como o principal agente de transformação social. Temos, então, outro ideal revolucionário que passa muito mais pela prática de reformas no interior do capitalismo do que pela conquista do poder para destruí-lo.

O ponto mais polêmico é o abandono do conceito de classe operária. Não se trata de negar a existência das classes sociais e nem da luta de classes. As classes sociais existem e, enquanto existirem, existirão em luta, já que seus interesses são antagônicos. Trata-se tão-somente de uma constatação óbvia: a classe operária, ator histórico mais importante da **era da indústria**, não é mais a classe fundamental na

4. *Folha de S. Paulo*, 12 jul. 1993, p. 3.

era da informação. Mas se trata de um ponto polêmico, pois a noção de "classe operária" não é unívoca.

Creio que podemos tirar hoje duas lições fundamentais da experiência da esquerda latino-americana:

1ª A esquerda não pode construir a sua própria **unidade** sem respeitar o seu próprio pluralismo. Unidade não significa uniformização, não significa fim da diferença. Significa capacidade democrática de conviver com a diferença para lutar contra o antagônico. Essa maturidade política a esquerda latino-americana ainda não atingiu.

2ª O **caminho para o socialismo** passa pela revolução democrática e não pela via da força de aventureiros. Deve-se, por isso, apostar na nossa democracia, mesmo que ela seja tênue, confiar na organização popular e na negociação. Para introduzir as mudanças necessárias a fim de chegar ao socialismo na América Latina, precisamos contar com todas as forças democráticas e populares, com pequenos e médios empresários.

O Estado, como apropriação privada de um partido único ou da classe dominante, será sempre antidemocrático e ineficiente para atender aos interesses da maioria. Poderá ser forte para essa classe ou para esse partido, mas não para a maioria da população. Para ele se fortalecer, numa ótica democrática, não pode ser prisioneiro da burocracia. A burocracia derrubou o maior império do mundo, o soviético. O Estado democrático só se fortalece quando dissolvido na sociedade. E a sociedade só avança quando tiver fortes movimentos suprapartidários.

Agora, a América Latina tem uma nova chance de construir o seu sonho democrático socialista, depois da eleição de Aliende, no Chile, no início dos anos 70. É a eleição de Lula, no Brasil. Dia 1º de janeiro de 2003 um partido socialista chega ao poder no Brasil. Lula, com todo o seu carisma, sobe a rampa do Planalto e fala ao povo no Parlatório. É uma grande virada na história brasileira. O sonho, a utopia, toma conta de todos. "**A esperança venceu o medo**", ouvimos por todo lado. Um operário foi eleito presidente da República do Brasil. O Brasil queria mudar e elegeu Luiz Ignácio Lula da Silva.

No ato de posse no Congresso Nacional, ele declarou: "Creio em um futuro grandioso para o Brasil, porque a nossa alegria é maior do

que a nossa dor... Nós somos o novo, somos a novidade de uma civilização que se desenhou sem temor, porque se desenhou no corpo, na alma e no coração do povo, muitas vezes, à revelia das elites, das instituições e até próprio do Estado".

No Parlatório, diante de uma multidão de 150 mil pessoas, reafirmou a utopia de tantos que o precederam: "sou o sonho de uma geração", disse, lembrando "os companheiros que morreram pela democracia e pelas liberdades". De fato, ele é o resultado não de uma eleição, mas de uma história. Diante da multidão de bandeiras vermelhas que festejava, Lula conclama os "companheiros e companheiras". Vendo também tantas crianças, jovens e até bebês na praça, vai mais além e diz emocionado: "Tratarei vocês com o respeito que trato os meus filhos". Lula parece estar realizando a difícil dialética do amor capaz de unir o amor pelo meu filho ao amor pela coletividade das crianças.

— Onde está o novo, o alternativo?

Um **projeto alternativo** deve começar exatamente pelo que é alternativo na forma de governar em relação ao projeto anterior. Fernando Henrique governou sem o povo. Por isso, teve que sair do Palácio pela porta do fundo, para não escutar nenhuma vaia no último ato do seu governo. Governou autocraticamente, sem consulta, sem articulação com a sociedade organizada. Um projeto alternativo deve ser um projeto de escuta, de cuidado. Portanto, terá que ser um governo de participação: o povo tem que se sentir representado no centro de decisões do país, não só por meio de quem elegeu, mas também diretamente, pela participação popular. Aliás, Lula dependerá muito do seu carisma, da sua liderança pessoal e da sua postura radicalmente democrática.

Lula vai precisar da mobilização da sociedade e das massas. Precisará governar com o apoio na mobilização, sem ser populista, até para poder propor medidas duras e antipopulares.

A alternativa num regime democrático é mais democracia. Como disse muito bem Antônio Cândido, professor emérito da USP, em artigo publicado no jornal *Folha de S.Paulo*, dia 28 de outubro de 2002 (p. A13), um dia após a eleição de Lula: "essa vitória não é a 'tomada

do poder' pelo operariado. É fruto de um movimento mais amplo, no qual todas as classes da sociedade reconheceram tacitamente o direito que ele tem de formar ao seu lado. Estamos num momento de incorporação, não de predomínio". Ele precisa fazer alianças mantendo o sonho, a hegemonia, pois se fizer concessões, será "amaldiçoado pelos pobres", como afirmou Leonardo Boff.

Iniciamos a "era" Lula com muita esperança. O seu poder não pode ser subestimado, mas também não pode ser superestimado. Pessoas não mudam o mundo, já dizia Marx. É o espírito que transforma o mundo. Se a esperança venceu o medo, é preciso um novo estilo de fazer política no Brasil: fazer política com esperança e alegria, um estilo que se transforme em espírito coletivo.

6.3. Novos caminhos do socialismo

Para muitos, hoje, o socialismo é uma idéia do passado, um sonho que se foi, um ilusão. Pensam sobretudo nas fracassadas experiências socialistas do século XX ou em fatos concretos que suscitam muitas dúvidas, como a execução pelo regime de Fidel Castro de três dissidentes cubanos em abril de 2003. Tenho evitado falar de Cuba. Sinto-me constrangido, com mal-estar, na medida em que não posso ignorar os avanços que o povo cubano obteve no campo da educação e da saúde nessas últimas décadas e, particularmente, porque a grande imprensa costuma distorcer tudo o que vem de Cuba. O bloqueio a Cuba deve ser energicamente condenado. Contudo, como disse José Saramago: "Até aqui cheguei"[5]. Não me parece que o regime cubano

5. Em abril de 2003, Fidel Castro, há mais de quarenta anos no poder em Cuba, executou três seqüestradores de um barco que queriam fugir para os Estados Unidos e condenou sumariamente 78 dissidentes internos a penas de até 28 anos. Devido à onda de repressão a dissidentes e, particularmente, a essa execução, o escritor e prêmio Nobel de Literatura José Saramago rompeu com o regime cubano com a seguinte declaração: "Até aqui cheguei. De agora em diante, Cuba seguirá seu caminho, e eu fico onde estou. Discordar é um direito que se encontra e se encontrará inscrito com tinta invisível em todas as declarações de direitos humanos passadas, presentes e futuras. Discordar é um ato irrenunciável de consciência. Pode ser que discordar leve à traição, mas isso sempre tem de ser mostrado com provas irrefutáveis. Não creio que se tenha atuado sem deixar lugar a dúvidas no julgamento recente de onde saíram condenados a penas desproporcionais os cubanos dis-

esteja inspirando hoje um projeto de sociedade do futuro. Contudo, a experiência histórica do povo cubano permanecerá sempre como uma grande referência de luta.

— O que há de novo hoje no campo socialista?

Paul Singer[6] responde desta forma: "a concepção de socialismo que está emergindo se funda na idéia de que ele será construído por iniciativa de comunidades e movimentos sociais e não a partir de um Estado governado por socialistas. O socialismo, para ser autêntico, não pode ser imposto. Ele tem que ser uma opção livre dos que rejeitam a dominação e a exploração do trabalho pelo capital".

Singer defende a tese de que o capitalismo não pode ser humanizado, mas é dentro dele que está nascendo o novo socialismo, mediante o que ele chama de "empresa autogestionária". Singer sustenta que o capitalismo desaparecerá quando todos tiverem acesso ao capital, e justamente na empresa autogestionária todos os que trabalham nela são possuidores do capital. "Desempregados e pessoas pobres, que nunca tiveram emprego regular, podem se unir para gerar trabalho e renda para si, adotando os princípios da economia solidária, que coincidem com os do socialismo". Mas ele não exclui a luta política nem a participação em outras esferas, além desses "implantes socialistas" que são as empresas autogeridas e as comunidades autogovernadas.

O importante, numa era de poucas alternativas, é manter o sonho, ler a realidade em movimento e ensaiar o possível para fazer o impossível. Como está fazendo Paul Singer.

Acabamos o último milênio com um **debate macabro**: quem matou mais, o comunismo ou o capitalismo? Os comunistas acusaram

---

sidentes. E não se entende por que, se houve conspiração, não tenha sido expulso já o encarregado do escritório de interesses dos EUA em Havana, a outra parte da conspiração. Agora chegam os fuzilamentos. Seqüestrar um barco ou um avião é um crime severamente punível em qualquer país do mundo, mas não se condenam à morte os seqüestradores, sobretudo ao ter em conta que não houve vítimas. Cuba não ganhou nenhuma heróica batalha fuzilando esses três homens, mas sim perdeu minha confiança, fraudou minhas esperanças, destruiu minhas ilusões. Até aqui cheguei". Alguns meses depois, 22 bibliotecas independentes foram fechadas pelo regime e 14 bibliotecários voluntários detidos como subversivos. O regime cubano não pode ser intocável.

6. Um novo conceito de socialismo, *Folha de S. Paulo*, 6 nov. 2001, p. 3.

os capitalistas de genocídios de índios, de epidemias na Índia, de duas Guerras Mundiais, das guerras do Vietnã, do Afeganistão, do Iraque, do Golfo, do Timor, repressões na América Latina, da fome e da miséria pelo mundo (Perrault, 1999). Os capitalistas acusam os comunistas dos massacres na União Soviética, na China, na Coréia do Norte, no Camboja, no Leste Europeu, na África, Afeganistão (Courtois et al., 1992). Mortes debitadas ao capitalismo: 106 milhões. Mortes debitadas ao comunismo: 100 milhões.

Essa contabilidade do horror dá o que pensar. Muitos procuraram evitar esse debate, desqualificando-o. Para mim é um debate muito sério. Venha de onde vier, não importa por que motivação, o terror e o império da violência devem ser denunciados e jamais esquecidos, mesmo quando colocam no mesmo plano o nazismo e o regime soviético, especialmente sob o stalinismo. Isso pode ser polêmico, mas não deixa de ser um fato histórico, apesar de existirem, historicamente, diferenças fundamentais entre os projetos, sistemas, fins e objetivos do comunismo e do nazismo.

Não se pode esquecer que as democracias ocidentais se aliaram à União Soviética para derrotar o nazismo em plena era stalinista. Só isso dificultaria qualquer comparação entre eles como projeto histórico. Mas, como costuma dizer o sociólogo e historiador **Eric Hobsbawm**, "não existe um julgamento definitivo e permanente da história". Estamos ainda muito perto desses fatos. Não sabemos ao certo como a história os julgará. Haja vista as diversas leituras e releituras da Revolução Francesa que já foram feitas nos últimos dois séculos.

Marx não pode ser responsabilizado por tudo o que aconteceu com o socialismo. Ele nunca pretendeu explicar tudo. O que não tem o menor sentido hoje é a visão escatológica do marxismo ortodoxo, a pretensão de identificar, na realidade histórica, uma necessidade racional, um determinismo natural, um movimento linear de evolução gerado pelas contradições sociais, que chegaria inevitavelmente ao comunismo global, numa marcha irresistível rumo à sovietização do planeta. Seria uma dialética sem contradições, contrária ao pensamento de Marx.

O marxismo não se beneficiou da "era da incerteza". Estava cheio de verdades, de certezas. O marxismo não entendeu o papel do sujeito na história. A evolução histórica não segue um rumo determinado e

inevitável segundo uma racionalidade inflexível. Ao contrário, o elemento "irracional" está sempre presente.

As críticas à visão escatológica do marxismo são muito antigas. Gaston Bachelard (1884-1962), epistemólogo francês e grande pensador do problema do tempo, opunha-se a essa visão já na década de 1940, comparando a visão mecanicista do marxismo ao vitalismo de Bergson (Bachelard, 1988). A história não pode ser entendida como uma sucessão linear no tempo, movida pelas classes sociais (Marx) ou por um hipotético "élan vital" (Bergson), sem traumas, sem contradições, sem saltos, sem recuos e avanços. Bachelard problematizava o real como algo a ser "vivido", negativa e positivamente, não apenas "construído", como se fosse um edifício já planejado, bastando "construí-lo" a partir de sua antevisão. Depende de nós decidir se o mundo já está terminado sob a forma de hipóteses, ou de uma maquete a ser construída, ou se o estamos sempre reinventando.

Um equívoco teórico pode não ter maiores conseqüências se ficar na teoria. Mas se for aplicado "a ferro e fogo", como foi o materialismo histórico de Marx, pode representar um imenso perigo. Foi o que aconteceu com o socialismo real. Na prática, o socialismo de tipo soviético conseguiu fazer com que o Estado todo-poderoso absorvesse a sociedade civil, matando a capacidade de renovação da sociedade, sufocando a possibilidade de manter viva a chama da revolução. Por isso, não poderia continuar. Os sovietes transformaram o sonho em burocracia, justificando inclusive a morte e o exílio dos opositores, como afirmou Raymond Aron (1988). Com esse pensamento também concorda Edgar Morin (1988): o marxismo científico, na prática, conduziu ao irracionalismo. Ele acabou se constituindo numa crença, numa religião, deixando de ser um projeto político. Milhões de pessoas pagaram por esse "equívoco".

O socialismo precisa trilhar outro caminho.

Como diz **Norberto Bobbio**[7] (1909-2004), o liberalismo introduziu a iniciativa e o controle do indivíduo diante do Estado. O **socialis-**

7. Norberto Bobbio (1988). Admirador de Rousseau, defendia a tese de que a esquerda deveria defender a liberdade da mesma forma que defende a igualdade e defender os direitos civis e políticos da mesma forma que defende os direitos sociais.

mo democrático precisa restabelecer a iniciativa e o controle social do Estado e do mercado, por meio do exercício de uma cidadania plena. Há duas vias possíveis: a burocratização do Estado ou a democratização do Estado. O **socialismo de Estado** começou por suprimir as liberdades individuais.

Nesse sentido, não existe uma "Terceira via". A única via possível continua sendo a realização do projeto socialista, mas tirando agora proveito da noção fundamental de democracia. Uma suposta "Terceira via" estaria apenas dando sobrevida a um sistema capitalista decrépito, que não consegue resolver os problemas de hoje. No interior da sociedade capitalista, sempre haverá grandes desigualdades. O problema da desigualdade é insolúvel no quadro do liberalismo. O capitalismo é, por natureza, incapaz de satisfazer as necessidades da maioria das pessoas. O socialismo real também não foi capaz. Temos necessidades de um novo socialismo verdadeiramente democrático, respeitador das subjetividades humanas.

O socialismo continua sendo uma **utopia concreta**, possível, uma esperança, como dizia **Ernst Bloch** (1991). Esse novo socialismo deverá superar, de um lado, a visão de que basta coletivizar os meios de produção pela conquista do Estado e, de outro lado, a visão messiânica de que a classe operária é a classe salvadora da humanidade, sujeito único da história. A classe operária não tem nenhum papel imanente na história. Ela só tem o papel que ela mesma conquistar. Como sujeito histórico, pode tanto ser conivente com a velha sociedade quanto se constituir em sujeito instituinte da nova. Trata-se sobretudo de acabar com a distância que existe entre o Estado e a maioria da população, provocada pela apropriação privada do Estado tanto no regime capitalista, pela classe economicamente dominante, quanto no socialismo real, pelos burocratas do partido único.

No socialismo democrático, o objetivo é superar a alienação entre Estado e sociedade. Se a classe operária poderia ser considerada portadora de uma "missão história" no seio do capitalismo concorrencial da era da indústria, o mesmo não ocorre hoje na era da informação, inclusive pelo problema do desemprego que assola hoje as periferias do sistema capitalista. Como mostra Robert Kurz (1992), depois de lutar contra a exploração capitalista, os trabalhadores se

encontram frente à necessidade de defender o seu emprego dentro dela. Lutam, ao mesmo tempo, contra ele e pelo direito de participar dele, lutando por um emprego. Segundo **José Genoíno** e **Tarso Genro**[8], um **novo socialismo** deve partir dos seguintes patamares básicos:

1. as conquistas fundamentais da revolução burguesa, tais como o pluralismo, a igualdade formal e o Estado de direito, são irrenunciáveis para um projeto socialista-humanista;
2. a construção do socialismo é um ato de decisão e de vontade política e não uma decorrência "natural" da história humana; ele, o socialismo, é uma decisão ética do sujeito, a partir de condições favoráveis na história, que ele mesmo cria em condições não arbitradas por ele;
3. não há nenhuma possibilidade de um socialismo verdadeiramente democrático sem a permanente contraposição da sociedade civil, altamente organizada, com o Estado; e só o controle político da sociedade civil sobre o Estado pode garantir a submissão permanente da burocracia;
4. socialismo só pode ser fruto de um novo consenso democrático, majoritário e hegemônico na sociedade, para que os momentos coercitivos do Estado sejam momentos permanentemente legitimados pela ampla maioria e realizados no interior do Estado de direito, previsível e normatizado, com instituições plenamente constituídas;
5. pluralismo político deve abranger não somente a possibilidade de diversos partidos de trabalhadores, mas também de partidos representantes da escolha majoritária de vias não-socialistas de desenvolvimento para a sociedade;
6. os partidos do socialismo devem expressar visões diversas do projeto socialista e também contrapor-se teórica e politicamente, quando necessário, para obstar a esclerose ideológica e a idéia de um "absoluto" na construção do projeto socialista;
7. controle social e direto dos meios de produção.

---

8. *Folha de S. Paulo*, 31 maio 1990, p. 3.

Os autores desse artigo apresentam uma visão nova do papel da esquerda, compreendendo a revolução não como a conquista do Estado, mas como a dissolução do Estado na sociedade civil; não o "aparelhismo" e a "coerção do Estado", mas o debate em torno dos rumos da história, um caminho construído com base na ética e na luta cultural, de transformação, ao mesmo tempo, da consciência para uma nova hegemonia e das estruturas. Não se trata de exterminar o adversário pela guerra, mas de superar uma história de atraso (a "pré-história", segundo Marx), por uma "melhor possibilidade para a humanidade" que é, ao mesmo tempo, promessa de algo melhor e ruptura com um estado de desigualdades.

O socialismo é construção, processo, utopia. O problema do marxismo foi confundir o sonho com a ciência. Não há verdades "científicas" sobre os destinos da história. Marx não esperava o fim do capitalismo pela utopia, mas por uma necessidade (determinação) histórica, necessidade que ele pensava ter provado cientificamente, caindo, assim, num certo industrialismo[9], uma ideologia inovadora e cheia de energia na sua época.

Marx foi o grande fundador da **ética socialista**, que permanece válida, mas, na realização prática das suas idéias, particularmente na União Soviética, a ética acabou sendo sacrificada pela visão científica da história, colocando a perder o projeto socialista. Antes mesmo de ser realizada na prática, a teoria político-econômica marxiana, considerada positivistamente como científica, anunciava já a futura "derrota da dialética" (Leandro Konder). Marx tentou fugir de todas as formas do cão do positivismo, mas, na fuga, acabou sendo mordido por ele pelo calcanhar. Pagou um preço muito alto à história por essa "distração".

Creio que devemos reler *O princípio esperança*, de Ernst Bloch, para entender o marxismo e o próprio pensamento de Marx como uto-

9. O tema é controverso. Marx foi realmente um industrialista? Essa é uma crítica freqüente, sobretudo entre os ambientalistas. Ele estaria reificando o desenvolvimento das forças produtivas. Mas há quem conteste: "a análise marxista das forças produtivas nunca oculta o caráter destrutivo das ditas forças. Marx mostra como a produção capitalista gera obsolescência moral dos produtos; ou como o caráter mercantil da produção destrói permanentemente aqueles valores de uso que não conseguem vender-se" (Guillermo Foladori. *Marxismo y medio ambiente*. Chile, Universidad Arcis, 2001, p. 4).

pia, não como ciência. Sem cometer o erro de Ernst Bloch, que chegou a considerar Josef Stalin como o melhor realizador dessa utopia. Todos podem se equivocar quando opinam sobre um processo histórico em pleno andamento, sem o distanciamento necessário. Isso não invalida o que ele escreveu. O autor de um livro também se torna um leitor, que pode ser crítico em relação ao que escreveu. O autor não é freqüentemente o melhor intérprete do que escreve. E o que ele escreveu pode ter um significado diferente do que o próprio autor pretendeu dar, na medida em que o que se escreve não é fruto apenas da reflexão de uma pessoa, mas é, sobretudo, fruto do momento histórico no qual o autor é também produto e não apenas produtor.

O que produziram as **utopias**?

Muitos se perguntam hoje, depois de milhões de mortes ocorridas nos regimes socialistas, se vale a pena ainda acreditar nelas. O desencanto tomou conta de muitas pessoas que, durante décadas, fizeram o elogio do socialismo de Estado. O desencanto com opiniões e idéias que defendemos, equivocadamente, é saudável. Demonstra-se grandeza ao reconhecer o erro como parte do processo de construção da verdade. Nisso vale a humildade de reconhecê-lo como parte de processo de hominização. Humildade de quem se sente parte de uma história que não é feita por uma pessoa, mas por um conjunto de pessoas, pela humanidade. Mudar de idéias e perseguir sempre a verdade, verdade sempre inacabada, é reconhecer-se também inacabado, como afirmou várias vezes Paulo Freire em seu último livro *Pedagogia da autonomia* (1997). Só assim o socialismo pode e deve ser considerado como uma utopia não totalitária, como foi entendido pelo messianismo stalinista. O socialismo totalitário acabou, felizmente. Mas não morreu com ele o pensamento utópico. Vale a pena viver sem utopia, sem sonho, sem projeto? O fim da utopia representa a demissão total do homem em face dos determinismos. Sem projeto de vida e de sociedade, o ser humano não se distingue do animal. É puro instinto. A utopia o distingue dentre todos os seres vivos.

O que a história nos ensinou nas últimas décadas do século XX é que devemos ser mais críticos em relação às utopias. Ao traduzi-las para o campo do real, podem ser profundamente distorcidas. Elas servem mais para caminhar do que para criar caminhos. Devemos ser

menos ingênuos, menos otimistas em relação a elas. Mas não podemos viver sem elas. As utopias não são aistóricas. Não existem lugares como o que Thomas Morus imaginou, em 1516, onde as instituições são perfeitas, onde os cidadãos são perfeitos, gente pura e feliz, sem contradições. Nem precisamos disso. Precisamos simplesmente desse maravilhoso ser humano, tão frágil, mas também tão forte, ignorante e inteligente ao mesmo tempo egoísta e solidário, belo e triste... cada um de nós, imprescindível, único e insondável. Não existem dois DNAs iguais. Os elementos químicos que compõem o nosso corpo podem ser iguais, mas estão organizados de forma diferente. A diferença é a nossa riqueza e o nosso poder. Com ela, podemos mudar o mundo.

As filosofias estão em crise. Viva a filosofia! As utopias estão em crise. Viva a utopia! A filosofia sempre despertou em meio à crise. Na verdade, o que está em crise são os grandes modelos de pensamento ocidental com pretensões universalizantes: o liberal, o marxista e o funcionalista, que sempre desconsideraram as identidades regionais, uniformizando todas as respostas. Esgotaram-se diante de uma realidade cada vez mais cambiante e diversa. Esses modelos são incapazes de responder com propostas concretas à realidade de hoje. Essas matrizes políticas esgotaram as suas possibilidades, o socialismo real em particular, por ter negado, na prática, a subjetividade, isto é, por ter negado ao indivíduo o direito de produzir a sua própria existência.

Esse esgotamento levou muitas pessoas ao desencanto com as filosofias e ideologias políticas, particularmente no campo do marxismo. Se não houve grande adesão à tese de Francis Fukuyama sobre o "fim da história", pelo menos serviu para tranqüilizar a consciência de alguns. A história teria acabado porque a humanidade teria chegado a uma espécie de paraíso sobre a Terra. Não é difícil saber a quem interessa a tese do **fim da história**. Interessa certamente a todos aqueles que desejam que ela não mude. Interessa aos abastados, aos poderosos, a todos aqueles que têm a ganhar com o mundo como ele está. Interessa portanto a muito poucos. A tese do fim da história não interessa certamente àqueles que precisam de outro mundo, de outra história. A história interessa sobretudo aos pobres e oprimidos, a aqueles e aquelas que têm necessidade de mudá-la para que eles tenham vida plena.

Eric J. Hobsbawm, nascido em Alexandria em 1917, quando o Egito ainda fazia parte do império britânico, é conhecido hoje como um historiador e filósofo que se destacou por aplicar, de forma criativa, o **método dialético** na leitura da história. Suas teses se confrontam também com o pensamento burguês do "fim da história". Para ele, a revolução socialista de 1917 trouxe enormes benefícios para a humanidade, inclusive para o ocidente capitalista que, por medo do avanço do socialismo no mundo, acabou incrementando melhores condições de vida e de trabalho para os trabalhadores. A Guerra Fria ajudou principalmente os países ricos do Ocidente. O fim do comunismo, diz ele, representa uma ameaça às conquistas sociais do capitalismo, porque com isso desaparece um dos principais fatores que impulsionavam a sua realização (Hobsbawm, 1992). Para ele, o *Welfare State*, o chamado "Estado de Bem-Estar", resultou da pressão exercida sobre o Estado capitalista pelo movimento operário combinada com a existência de Estados socialistas. Hobsbawn destaca a necessidade da reafirmação da utopia socialista e do debate político e ideológico. A crítica sistemática ao capitalismo, enquanto criador de desigualdades, será sempre necessária. Ao afirmar o "fim da história", isto é, o fim da utopia, o capitalismo abre espaço para o racismo e a xenofobia. Nesse livro, Hobsbawn afirma que nos encontramos numa "crise múltipla", pois não apenas o comunismo se decompôs, mas também o capitalismo está diante de enormes dificuldades. Não se trata apenas de crise do socialismo, mas também de crise do capitalismo.

Nesse momento de crise paradigmática e de globalização da economia, nada melhor do que retomar o conceito de "sociedade auto-regulada" de Antonio Gramsci. Para ele, a **sociedade auto-regulada** era sinônimo de socialismo. Gramsci via nesse modelo de sociedade tanto uma forma de controlar a ganância do mercado quanto o planejamento centralizado da economia. A **sociedade civil** — ou melhor, a sociedade civil global — seria a chave do novo socialismo: uma sociedade cidadã, "regulando" Estado e Mercado. No capitalismo, a função reguladora das atividades econômicas é feita pelo mercado, e no socialismo clássico, pelo planejamento central do Estado.

É claro que não se podem, agora, demonizar o Estado e o mercado e endeusar a sociedade civil ou o Terceiro Setor. Todos são seres históricos e, portanto, contraditórios. É preciso ter claro que, hoje, o

Terceiro Setor está sendo utilizado pelo neoliberalismo para justificar a ausência do Estado na políticas sociais. O importante não é construir um poder central no seio do velho Estado, mas construir o poder no seio da nova sociedade civil. O poder popular é o poder ligado às organizações populares, não ao Estado.

Precisamos aprender com alguns movimentos revolucionários recentes. É o caso da revolução salvadorenha, na década de 1990, que chegou ao poder não por meio das armas, mas pela "liberação" de territórios, sob a supervisão da ONU, construindo neles o poder popular. Embora a Frente Farabundo Martí tivesse um braço armado, não precisou de derramamento de sangue para chegar ao poder. O mesmo está ocorrendo com o movimento zapatista no México, onde a luta ideológica no seio da sociedade global ganhou mais força do que a força das armas. Haja vista, também, a emblemática história do Movimentos dos Sem-Terra (MST).

São **novas formas de fazer a revolução**. Estamos numa época de busca de novas práticas socialistas e também de novas formas de pensar essa prática. O importante, talvez, não seja tanto ter hoje as idéias claras e precisas sobre a revolução, mas manter a esperança, a possibilidade de realizá-la permanentemente. Os "modelos alternativos" surgirão concretamente se mantida a esperança, como surgiu, na época de Marx, a "associação livre de produtores", portadores de uma nova civilização diante do velho capitalismo. Não adianta especular.

Nesse sentido, os diferentes movimentos por uma **economia solidária** representam uma grande esperança[10]. "A economia solidária é um movimento de alcance global que nasceu entre os oprimidos e os velhos e novos excluídos, aqueles cujo trabalho não é valorizado pelo mercado capitalista, sem acesso ao capital, às tecnologias e ao crédito. É deles e dos ativistas e promotores da economia solidária que emerge a aspiração e o desejo de um novo paradigma de organização da economia e da sociedade"[11]. Trata-se, na verdade, de uma **desmercan-**

10. Ver Antonio David Cattani (2003),

11. Grupo de Trabalho de Economia Solidária. Economia solidária, fundamento de uma globalização humanizadora. In: Isabel Loureiro, José Corrêa Leite e Maria Elisa Cevasco (Orgs.). *O espírito de Porto Alegre*. São Paulo, Paz e Terra, 2003, p. 162.

tilização do processo econômico, programa básica de construção de um novo socialismo hoje. Essa "desmercantilização não significa desmonetarização, mas sim a eliminação do lucro como categoria. O capitalismo tem sido um programa para a mercantilização de tudo. Os capitalistas ainda não o implementaram totalmente, mas já caminharam bastante nessa direção, com todas as conseqüências negativas que conhecemos. O socialismo deve ser um programa para a desmercantilização de tudo"[12]. Nesse programa a educação também joga um papel importante (Gadotti e Gutiérrez, 1999).

Há muitas formas de fazer política. Por meio de sindicatos, partidos, governos, participando de campanhas eleitorais. Pode-se fazer política hoje pelas organizações não-governamentais, fortalecendo a sociedade civil. Essa é uma nova forma de fazer política[13], uma forma cada vez mais eficaz, como vem demonstrando o **Fórum Social Mundial (FSM)** de Porto Alegre[14]. Contudo, não é bem uma forma nova, já que desde 1962, Jürgen Habermas nos alertava dessa nova forma de fazer em seu livro *Mudança estrutural na esfera pública*, falando de "opinião pública", valorizando os debates políticos na mídia e as organizações não-governamentais e a sociedade civil. Ele nos fala de uma esfera informal, de uma "esfera pública virtual" que lembra muito, hoje, o que está acontecendo com a Internet.

Não basta combater o capital. É preciso organizar-se para construir a alternativa. Organizar-se não apenas em partidos e sindicatos — criticados por José Saramago no final do 2º Fórum Social Mundial (Porto Alegre, 31 de janeiro a 5 de fevereiro de 2002)[15], como responsá-

---

12. Immanuel Wallerstein. Uma política de esquerda para o século XXI? Ou teoria e práxis novamente. In: Isabel Loureiro, José Corrêa Leite e Maria Elisa Cevasco (2003, p. 36).

13. "O Fórum Social Mundial é uma das grandes inovações políticas do começo do Século XXI, o lugar em que desde janeiro de 2001 boa parte do movimento global se encontra e articula suas lutas com um método inovador. Ele estabelece uma nova forma de fazer política, um espaço que tem como referência a idéia de rede, estruturada horizontalmente, e não a pirâmide hierárquica, de modo a reduzir os pontos de disputa e potencializar a dinâmica de encontro, diálogo e colaboração" (José Corrêa Leite, *Fórum Social Mundial: a história de uma invenção política*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003, p. 12).

14. Isabel Loureiro, José Corrêa Leite e Maria Elisa Cevasco (2003).

15. "A Declaração Universal dos Direitos Humanos, tal como se encontra escrita, sem necessidade de se alterar sequer uma vírgula, poderia substituir, com vantagem no que diz

veis também pela falta de alternativa ao neoliberalismo —, mas também ao lado dos desempregados, dos trabalhadores temporários, dos moradores de rua, dos estudantes, dos imigrantes, das mulheres, dos indígenas, dos movimentos de homossexuais, de negros, de minorias, de associações religiosas, de entidades sem fins lucrativos, de organizações não-governamentais etc. enfim, organizar-se com as novas multidões, organizar-se em torno de um sentido da "história como possibilidade" — como dizia Paulo Freire — em torno de um sentido que o neoliberalismo quer destruir; organizar-se em torno dos desejos e necessidades desses novos movimentos... e não apenas organizar-se em partidos e sindicatos.

Uma "nova esquerda" portadora do projeto do "novo socialismo", está nascendo no seio desde novo movimento histórico do qual o **Fórum Social Mundial** de Porto Alegre é o grande portador. Ele inaugurou no início deste novo milênio o caminho para "um novo mundo possível", inaugurou uma nova etapa na batalha dos explorados contra o poder do capital transnacional. Nessa nova etapa abrem-se muitas e novas formas de fazer política[16].

---

respeito à clareza de objetivos e à retidão de princípios, a todos os programas de todos os partidos políticos da ordem. Nomeadamente aos da denominada esquerda, anquilosados em fórmulas caducas, alheios e impotentes às realidades brutais do mundo atual, fechando os olhos para as evidentes ameaças que o futuro está a promover contra aquela dignidade sensível e racional que imaginávamos ser a ação de todos os seres humanos. Acrescentarei pois que as razões que me levam a falar desta forma de todos os partidos políticos em geral as aplico também aos sindicatos locais e ao movimento sindical internacional em seu conjunto. De uma forma consciente ou inconsciente, o indócil e burocratizado sindicalismo que ainda nos resta é em grande parte responsável pelo adormecimento social decorrente da globalização econômica. Se não interviermos a tempo, isto é, já, o rato dos direitos humanos será devorado pelo gato da globalização econômica". Essa mensagem do escritor português e único Nobel de literatura de língua portuguesa foi lida na cerimônia de encerramento do Fórum.

16. "As redes e as conexões entre os movimentos formam o horizonte de Porto Alegre, e, dessa forma, aqui está nascendo um novo internacionalismo. E não está sendo usado como uma etiqueta política, porque aqui os cosmopolitismo democrático, o comunismo proletário e o internacionalismo anarquista estão vinculados juntos enquanto o conceito de direitos humanos é redefinido e estendido, aberto a novas formulações e experiências [...] Os encontros de Porto Alegre tornam clara a possibilidade de reconstruir a Esquerda com base nos movimentos" (Michael Hardt e Antonio Negri in "Introdução" a Thomas Ponniah e William F. Fisher (Org.). *Another World is Possible: popular alternatives to globalization at the World Social Forum*. Nova York e Londres, Zed Book, 2003, p. xvii e xix).

O Fórum Social Mundial, com pouco mais de três anos de existência, tornou-se uma referência obrigatória para todas as pessoas, instituições, movimentos que sonham e lutam pela transformação do modelo político, econômico e social dominante hoje no planeta. Em torno desse gigantesco movimento de solidariedade emancipatória convergem esforços de muitos países, nações, sindicatos, organizações não-governamentais, pessoas e movimentos sociais e populares associados à bandeira comum da resistência e da alternativa à perversa globalização capitalista. O que é particularmente novo nesse movimento é a afirmação do respeito à diversidade, à diferença e à busca do entendimento para alcançar a meta comum.

Fonte fecunda de proposições, o **Fórum Social Mundial** já apresenta resultados positivos não só na mudança de mentalidades, mas também na formulação e execução de novas políticas públicas em diversos campos, radicalizando a democracia e os direitos humanos. Os encontros, reuniões e fóruns têm-se multiplicado pelo mundo, levando à frente o espírito dos fóruns de Porto Alegre, iniciados em janeiro de 2001, "empolgando a juventude, despertando esperanças, restabelecendo utopias e reconstruindo o sentido de uma história aberta, feita pelos próprios seres humanos, por suas escolhas e lutas. Contra o obscurantismo da idolatria do mercado, que entorpece a consciência humana ao colocar o capitalismo como o estado natural da sociedade, este novo movimento e uma nova geração militante instauram um campo de idéias e um espaço de ação política onde um outro mundo é possível"[17].

Os fóruns têm uma história que remonta, pelo menos, ao *Fórum Global 92*, que se reuniu durante a realização da **Rio-92**. Eles se constituem de movimentos em torno de causas e de ações globais. O próprio Fórum Social Mundial é um desse movimentos globais.

— O que é uma **ação global**?

Ação global é uma ação que catalisa, para a qual convergem muitas ações de movimentos. O FSM é, por excelência, uma ação global, envolvendo muitas redes de movimentos em muitos países, com vis-

17. Isabel Loureiro, José Corrêa Leite e Maria Elisa Cevasco (2002, p. 10).

tas à superação do modelo de globalização capitalista, essa globalização perversa, estágio superior do imperialismo, que nos ilude, que nos faz crer que estamos realmente nos comunicando com todo o mundo, que nos faz pensar que todos fazemos parte da globalização. Na verdade, o mundo só está melhor hoje para as grandes corporações, num mundo onde um bilhão de pessoas passam fome e um bilhão de pessoas são analfabetas.

Ações globais tocam questões globais, desafios globais, como direitos humanos, a pobreza, a crise ecológica, social, o desemprego, a fome, o analfabetismo, a saúde, o lixo, a água etc. Ações globais combinam-se, necessariamente, com *iniciativas locais*, mesmo porque as políticas globais têm conseqüências no nível local e no nível das pessoas. As redes de ONGs e movimentos contra-hegemônicos ao perverso modelo de globalização, hoje dominante, vêm apresentando alternativas ao globalismo vigente, de forma propositiva e respeitosa das diferenças, por "outro mundo possível"[18]. Trabalhando em rede, sem hierarquias, os movimentos sociais lutam pela **inclusão social** através de campanhas, fóruns, marchas etc. radicalizando a democracia.

— O que é um **movimento social**?

Uma das grandes e auspiciosas novidades deste início de milênio tem sido o **movimento histórico-social** provocado pelo surgimen-

18. Por que outro mundo é possível e necessário? Eric Toussaint, diretor do Comitê pela Anulação da Dívida do Terceiro Mundo, nos dá a resposta: "O Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Unicef estimam que um gasto anual de 80 bilhões de dólares em um período de dez anos permitiria garantir a todo ser humano o acesso à educação básica, aos cuidados básicos de saúde, a uma alimentação adequada, à água potável e às infra-estruturas sanitárias, assim como, para as mulheres, o acesso aos cuidados ginecológicos e obstetrícios. Oitenta bilhões de dólares é, em 2001, quase três vezes menos o que o Terceiro Mundo paga por sua dívida externa pública; é aproximadamente um quarto do orçamento militar dos Estados Unidos; 9% das despesas militares mundiais; 8% das despesas publicitárias anuais no mundo; metade da fortuna das 4 pessoas mais ricas do planeta. É impossível esperar da lógica do mercado que ela satisfaça estas necessidades essenciais. 1,3 bilhão de pessoas que não dispõe de água potável não têm poder aquisitivo suficiente para que os mercados se interessem por elas. Apenas políticas públicas poderão garantir a todos e todas a satisfação das necessidades humanas fundamentais" (Eric Toussaint, Abolir a dívida para libertar o desenvolvimento. In: Isabel Loureiro, José Corrêa Leite e Maria Elisa Cevasco (Orgs.). *O espírito de Porto Alegre*. São Paulo: Paz e Terra, 2002, p. 181.

to e crescente desenvolvimento de ONGs, associações, entidades, movimentos sociais e populares, lutando pelo respeito a direitos conquistados e por novos direitos, em muitas partes do mundo, particularmente no Brasil. Um reflexo imponente da força desses movimentos tem sido o **Fórum Social Mundial**, sem falar do **Fórum Mundial de Educação (FME)**, que veio na sua esteira.

Tradicionalmente, o Estado usa a sua racionalidade instrumental visando a rentabilidade e a eficácia burocráticas. Ao contrário, os movimentos sociais construíram uma racionalidade comunicativa voltada para as necessidades das pessoas e não para o sistema, criando uma **nova lógica de poder**. Os fóruns são um exemplo dessa nova lógica de poder e de inclusão. Eles se constituem em movimentos globais orientados por uma nova forma de fazer política. Um fórum é num *espaço auto-organizado* em rede, estruturado horizontalmente, permitindo o encontro, o diálogo, autonomamente organizado, em que partidos, governos e empresas não são o centro do cenário, mas são convidados a participar numa causa comum. É a sociedade civil se fortalecendo para exercer a sua cidadania perante o Estado e o Mercado. Como diz Francisco Whitaker, um dos idealizadores do Fórum, "nas práticas políticas usuais há, pelo poder, disputa por hegemonia, em que os mais fortes dominam os mais fracos, em que as minorias não são respeitadas, práticas que não dão espaço para elas fazerem experiências e principalmente em que há a criação de uma direção que é, na verdade, a substituição do pensamento único que estamos negando. Esse, na minha opinião foi o grande passo do Fórum Social Mundial — consolidou um método em oposição a esse modo tradicional de fazer política. O Fórum é horizontal, assimila toda essa novidade que existe no mundo agora que é a rede, a organização em rede. Mas ele assimila não para se transformar numa rede permanentemente se intercomunicando, mas num momento de intensificação da vida em rede. Lá estão todos em rede, ninguém é mais importante do que o outro"[19].

Quando falamos em movimento social, vem logo à mente a idéia dos chamados "setores organizados" da sociedade por lutas específi-

19. Francisco Whitaker. O FME como novo método de ação política. In: Isabel Loureiro, José Corrêa Leite e Maria Elisa Cevasco, 2003, p. 239-40.

cas: terra, moradia, saúde, transporte, segurança, educação, etc. Mas a grande massa da população não está organizada em movimentos, como *sindicatos e partidos*. Está organizada na **informalidade** ou em clubes, igrejas, pequenas associações etc.[20] Por isso, precisamos alargar o conceito de "organização social" de "movimento social", permitindo a inclusão na interlocução, na caminhada democrática, dessa grande massa de pessoas que, em geral, não têm voz na sociedade.

Precisamos ainda reconhecer que existem muitas **contradições** no seio dos movimentos sociais. No mundo religioso, por exemplo, existem movimentos libertários ao lado de movimentos reacionários. Estar num movimento social não dá certidão de progressista a ninguém. Freqüentemente caímos na armadilha de formalizar, de burocratizar por demais o conceito de "organização social". A força desses movimentos "não organizados" foi dada nas últimas eleições ao votarem, pela primeira vez, majoritariamente, em Lula. Esse é ainda um grande espaço aberto para a "expansão" dos chamados movimentos sociais.

Paulo Freire insistia muito na incorporação desses setores informais, em nos colocar à sua escuta. Hoje estamos mais atentos a essa questão. Não devemos menosprezar organizações não-formais e de tratá-las como "desorganizados". Os novos movimentos sociais vão a eles. As escolas deveriam fazer o mesmo. Não só abrir-se para a população e esperar, de porta aberta, que entrem. Mas ir a eles, aprender com eles.

Todos esses movimentos estão se constituindo, por meio dos fóruns, **espaços de auto-organização** em rede, onde "todos devem caber", como dizia Paulo Freire. Os **fóruns** são espaços de convivência, de convivialidade. O **Fórum Social Mundial** é um *processo global* que tende a se multiplicar pelo mundo como espaço de libertação. Não é uma instituição ou uma organização. Só assim ele pode cum-

20. "A idéia de que existem na sociedade civil os setores organizados e os setores desorganizados é uma idéia muito perigosa e pode dificultar muito a democratização da sociedade" (Luiz Dulci, Governabilidade ampliada e participação social no governo Lula. In: ABONG (Associação Brasileira de Organizações Não-Governamentais). *Governo e sociedade civil: um debate sobre espaços públicos democráticos*. São Paulo: Peirópolis, 2003, p. 50).

prir sua missão de incorporar de forma *pluralista*, todos os setores que se identificam na luta contra o neoliberalismo.

O **Fórum Social Mundial** não é um evento[21]. Nos anos 90, depois da queda do Império Soviético, o globalismo, com seu "discurso único", queria selar o fim da história e matar a esperança. Um certo "vazio" ideológico deixou muita gente perplexa, sem chão, sem bandeiras de luta. O Fórum Social Mundial ocupou esse espaço ideológico, **reacendeu a esperança** da libertação, recolocou a ideologia no palco da história. Nós prezamos a diferença, a diversidade como riqueza da humanidade.

Nele se manifesta a pluralidade de vozes e de olhares. Essa **multiplicidade de atividades** de que é constituído o Fórum pode dar a impressão de *fragmentação* do movimento. Ao contrário, podemos ler essa quantidade de manifestações como a riqueza do movimento que não nos divide, mas que nos une numa *polifonia de vozes*, harmonizadas por uma causa comum.

Fóruns são territórios de **autogestão**: criando-se os espaços, os movimentos imediatamente os ocupam. Como movimentos, eles têm múltiplas funções: dentre outros, têm um papel organizativo — nos conhecer melhor, aprender juntos, nos fortalecer —, um papel político-reflexivo — descobrir o sentido histórico das nossas experiências — e um papel prospectivo, utópico: realimentar a esperança, a amorosidade e ganhar lucidez e força para a luta.

O Fórum Social Mundial deu origem a outros fóruns, baseados nos mesmos princípios. Gostaria de fazer uma referência especial ao **Fórum Mundial de Educação**, movimento no qual venho atuando desde a sua criação, seguindo os passos abertos pelo Fórum Social Mundial.

Realizamos o primeiro FME, em Porto Alegre, em outubro de 2001, 10 meses depois da primeira edição do FSM, com o tema: "Edu-

---

21. O Fórum Social Mundial "de um evento que combina debates, articulações, iniciativas simbólicas e atividades festivas, ao multiplicar-se em fóruns regionais e continentais está se transmutando no foco de um amplo processo de recomposição e desenvolvimento do campo antineoliberal no plano internacional" (Isabel Loureiro, José Corrêa Leite e Maria Elisa Cevasco (2003, p. 11).

cação na era da globalização", e um segundo Fórum durante a realização da terceira edição do FSM, em janeiro de 2003, com o tema: "Educação e transformação". O neoliberalismo concebe a educação como uma *mercadoria*, reduzindo a nossa identidade à de meros consumidores, desprezando o espaço público e a dimensão humanista da educação. A essa concepção, opomos a concepção libertadora da educação, a educação como um *direito social universal* ligado à condição humana. Defendemos a escola pública de qualidade como direito, em todos os níveis, respeitosa das diferenças, intertranscultural, inclusiva... não como direito isolado da luta por outros direitos, um direito ligado a outros setores e movimentos, como direito de aprender ao longo de toda a vida e não só durante a chamada "idade obrigatória".

O Fórum Mundial de Educação aprovou, em Porto Alegre, duas *Cartas* em defesa da educação libertadora, cidadã e da educação popular e propôs a construção coletiva de uma *Plataforma Mundial de Educação* alternativa aos planos e políticas mundiais de educação como mercadora. Propondo a descentralização dos eventos em fóruns temáticos e regionais, o FME transformou-se num grande **movimento mundial** em defesa do direito à educação. São Paulo, celebrará seus 450 anos com um grande Fórum Mundial da Educação Temático, de 1° a 4 de abril deste ano, com o tema: "Educação cidadã para uma cidade educadora", convergindo para a terceira edição do FME de Porto Alegre, de 28 a 31 de julho de 2004, com o tema: "A educação para outro mundo possível: construindo uma plataforma de lutas". 2004 é um ano importante na luta pelo direito à educação.

— Que **lições** podemos tirar desses fóruns?

A maior lição a tirar desses fóruns é que eles mostram como povo pode fazer história. Os fóruns colocaram o povo como grande ator. Só o povo organizado pode fazer história. Os movimentos sociais não querem ficar na platéia, na arquibancada. A sociedade civil não pode ficar assistindo. Tem que ser protagonista desse "outro mundo possível", deste "outro Brasil necessário", fazendo cobranças para que a esperança se torne realidade, porque o neoliberalismo ainda está vivo, ainda não foi derrotado.

— O que os movimentos sociais nos estão ensinando?

Eles nos ensinam que o povo, as pessoas, educam-se na luta, em comunidade. A luta é pedagógica. Os brasileiros têm uma rica cultura "de experiência feita", como dizia Paulo Freire. Esse saber, essa cultura, nem sempre foram valorizadas pelas nossas academias, pelas nossas Universidades, que têm muito a aprender com os movimentos sociais. O saber que vem das lutas. Esse é um grande espaço de aprendizado. Aprendemos sobretudo a radicalizar a democracia[22], para que seja, de fato, para todos.

Os movimentos sociais são muito importantes não apenas pelas causas que defendem, mas, sobretudo, porque construíram um **novo imaginário social**. Além da ética na política, mobilizam o **desejo** de mudar, a crença na capacidade do ser humano de mudar. Mostraram que "outro mundo é possível" e construíram outra forma de representação que não passa pelos canais tradicionais, mas pela força da organização de base comunitária, pluralista, na sociedade global. E isso é muito novo no campo democrático, popular e socialista.

6.4. Educar para construir o sonho

A trajetória profissional e pessoal de alguém depende, muitas vezes, de encontros casuais, de fatos e acontecimentos que, de início, parecem não ter importância. Em vários momentos, isso ocorreu comigo. Em 1993, fiz o encerramento do *I Encontro de Monitores de Alfabetização de Adultos Presos do Estado de São Paulo*, organizado pela Funap (Fundação de Amparo ao Preso). Participava de eventos desse tipo com muita freqüência, mas esse marcou muito minha trajetória acadêmica.

Comecei minha fala afirmando que tinha pouco a dizer, que estava ali para ouvir, para aprender com eles. Incentivei os participantes a que escrevessem sua experiência na alfabetização de adultos presos nas penitenciárias de São Paulo.

---

22. "Talvez este seja o momento do fim do fim do ciclo histórico da democracia social e o começo da democracia da multitude", isto é, que abarque todas as dimensões (Michael Hardt e Antonio Negri in "Introdução" a Thomas Ponniah e William F. Fisher (Org.). *Another World is Possible: popular alternatives to globalization at the World Social Forum*. Nova York e Londres, Zed Book, 2003, p. xix).

Acho que é importante que vocês escrevam, difundam o trabalho de vocês para que outros possam aproveitar dele. O fato de escrever, de sistematizar nossa experiência faz com que a compreendamos melhor. Muitos educadores hoje estão cansados de ouvir teorias abstratas, teses sobre a educação que não batem com a sua realidade, não respondem às suas necessidades cotidianas. Por isso, eles se voltam para relatos de experiências vividas, para as inovações que ocorrem nos pequenos grupos.

A pequena experiência, o trabalho em pequenos grupos está dando resultados positivos, seja no campo dos movimentos sociais (movimentos de mulheres, movimentos de negros, movimentos de meninas e meninos de rua...), seja no campo da experimentação pedagógica. Antes pensávamos que não podíamos perder tempo com experiências localizadas, pontuais, na educação de adultos. O nosso sonho, a nossa utopia, era a grande mudança. Achávamos que pequenas mudanças podiam atrasar a grande revolução. Hoje vemos que pequenas mudanças, continuadas, numa mesma direção, podem provocar, com o tempo, uma grande mudança.

Minha experiência de educação de adultos mostra que o adulto não quer passar pelo banco da escola de novo, como a criança, os filhos e os netos dele estão passando. Ele passou por uma experiência negativa em relação a ela, tendo freqüentado ou não a escola. Ele quer ter outra relação com os conteúdos que são trabalhados hoje. Ele deseja que esses conteúdos tenham relação imediata com a sua experiência de vida e o seu trabalho. As metodologias devem ser diferentes. Os conteúdos também. Aí está o grande desafio do educador de adultos de hoje. Ele tem que construir uma metodologia nova. Tem que construir conteúdos significativos para o projeto de vida dos seus alunos e alunas. E os conteúdos do saber elaborado podem tornar-se significativos para esses alunos e alunas, na medida em que o professor saiba estabelecer a sua relação com o mundo vivido.

Relatei minha experiência com a educação de adultos em Diadema (1982-1986) e na prefeitura municipal de São Paulo (1989-1991). Mostrei o êxito de uma metodologia que utilizávamos nessas experiências, centrada na **biografia** do educando. Toda vez que o aluno se refere à sua vida — sempre muito sofrida — ele o faz com muito orgulho, melhorando a sua auto-estima e, com ela, a sua capacidade de aprender.

No momento em que nós utilizamos a biografia dos educandos, houve uma aceleração do processo de aprendizagem. A autobiografia traz informações importantes, pois, contando a sua história, o educando começa a recordar, a enxergar melhor a sua própria existência. Platão dizia que educar é relembrar, é compreender melhor o que fomos para sermos outra coisa, para construir o futuro com base na reflexão sobre o passado. A minha experiência com educação de adultos em São Paulo mostra que, quando o adulto conta a sua própria história, ele se analisa, compreende melhor as causas que explicam a sua situação atual de analfabeto, e conhecendo-as pode agir mais profundamente sobre elas e não apenas sobre os seus efeitos. Descobrindo-se como pessoa, como gente, trabalha melhor a sua identidade e, trabalhando melhor a sua identidade, ele pode estabelecer caminhos para seu próprio futuro. Pois é ele quem vai se educar. Nós somos apenas um instrumento de sua educação.

As biografias — também a dos educadores — estão se tornando cada vez mais importantes no processo educativo. O educador, no presídio ou em outro lugar, precisa ter uma nova competência para escutá-las. Temos que ter muita paciência para escutar toda a vida de nossos alunos, mesmo quando isso parece não ter sentido para nós mesmos, apenas para eles. É verdade, a história pessoal, íntima, tem um sentido especial para quem a conta. Mas ela é uma fonte inesgotável de formação que precisa ser aproveitada positivamente pelo educador. Quando o educador consegue fazer com que o educando se coloque no seu próprio caminho, que se descubra com as suas limitações e suas possibilidades, o educando vai caminhar sozinho. O educador de adultos é uma espécie de presença ausente: ele está presente, incentivando, mas sabe se retirar na hora certa, para que o educando se assuma cada vez mais autonomamente.

Não temos ainda escolas de formação de professores de adultos. Nós nos formamos na prática. Não existe uma universidade que tenha um curso superior de educação de jovens e de adultos. Por isso eu insisti tanto dizendo que vocês têm que escrever sobre a experiência de vocês. Para que ela faça escola nessa área. Eu aprendi, na minha vida, que uma caneta é uma espada, um instrumento de luta, sobretudo para o trabalhador. Nós somos todos trabalhadores. Se nós não sabemos usá-la é porque a burguesia sabe do seu poder e não faz nenhuma força para que aprendamos a usá-la. Nós é que devemos nos decidir por ela se quisermos construir um mundo justo para todos.

> Para mim, o educador de adultos é acima de tudo um educador curioso, procurando entender o seu educando. É também um educador rigoroso, atento. Uma pessoa que está sempre de antena ligada para aprender. É também, em nossa época, uma pessoa indignada. Não podemos mais ficar indiferentes. É preciso que a nossa indignação esteja presente em nossa prática. Não uma indignação que nos leve apenas a esbravejar pelo mundo, mas uma indignação organizada, que se traduza por ações concretas e permanentes. Se não for assim acabamos desistindo. Quantos educadores populares desistem no meio do caminho, diante das dificuldades!
>
> Ser educador de adultos em presídios é um grande desafio. Vocês podem vencê-lo sendo curiosos, rigorosos, inconformados e também levando as pessoas que estão ao lado de vocês, os seus educandos, a serem curiosas também, rigorosas e inconformadas com a situação delas, para que possam ser melhores amanhã. É pela qualidade de vida — nossa enquanto educadores e deles enquanto educandos — que vamos medir se tivemos êxito ou não na nossa tarefa educativa.

O desafio estava lançado. Como em qualquer palestra, não tinha a menor idéia do que poderia suceder depois, na prática. Desafiei os monitores de alfabetização a escreverem sobre a sua prática e a continuarem sua formação na graduação e na pós-graduação. Alguns anos depois, vieram numerosos convites daqueles professores para participar de defesas de teses[23], em várias universidades, sobre a educação como processo de reabilitação. Comecei a entender melhor a situação dos presos e a me interessar mais pelas políticas públicas de atendimento a eles. Aquele encontro marcou a minha vida profissional.

A semente lançada — o desafio — dera muitos frutos.

Terminei o ano de 1990 com um propósito anotado em meu *Diário*: "Sem encrencas, sem impaciência. Conversar muito". Conversava com Paulo Freire na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo

---

23. Ver José Ribeiro Leite. *Educação por trás das grades: uma contribuição ao trabalho educativo, ao preso e à sociedade*. Marília: Unesp, 1997 (Dissertação de Mestrado); e Fabiana A. de Carvalho. *Conquistando a liberdade atrás das grades*. Franca: Unesp, 2001 (Dissertação de Mestrado).

sobre a nossa experiência na gestão municipal, a necessidade da participação, da descentralização, da formação para e pela cidadania, sobre a autonomia da escola. A falência do ensino precisava ser atacada com uma proposta popular e democrática, como estávamos fazendo, e também comunitária. Estava nascendo naquele ano o conceito de **Escola Cidadã**, depois abraçado pelo Instituto Paulo Freire, criado em 1991.

Escrevi, então, um "Decálogo da escola pública autônoma", que, depois de uma discussão com José Eustáquio Romão, chamei de Decálogo da Escola Cidadã, fruto de minha experiência na Secretaria. A sua tese central me parecia muito clara: "a escola estatal burocrática não pode formar governantes; só forma governados". Era preciso formar soberanos, o povo soberano[24]. Defendo uma autonomia fundada na idéia da soberania popular. Era a resposta que eu podia dar à administração petista, ao "modo petista de governar". É claro que não foi aceita logo, mas algumas administrações do PT, como a de Porto Alegre, encamparam a idéia a partir de 1993. Depois, a idéia se espalhou e deu numerosos frutos.

Em 1992 o professor da USP, **Alfredo Bosi**, prefaciando o meu livro *Escola vivida, escola projetada*, introduz o debate da "Escola Cidadã" situando-a no campo da influência da pedagogia freireana e chamando a atenção para as suas origens humanistas bem como para os seus obstáculos. A sua preocupação maior situava-se na questão do "engajamento" e na "intersecção do universo pedagógico com o político".

Como historiador da cultura e crítico literário, Alfredo Bosi não deixa de mencionar questões embaraçosas para todos os educadores e educadoras que desejam trilhar pela senda de uma "educação transformadora".

Tomo a liberdade de reproduzir o prefácio na íntegra, pois ele nos oferece elementos para a reflexão sobre a **utopia que nos move**, a construção do sonho de uma escola cidadã.

---

24. José Tamarit. *Educar o soberano: crítica ao iluminismo pedagógico de ontem e de hoje*. São Paulo: Cortez/IPF, 1999.

Por ocasião de seu concurso de titular da disciplina *Organização do Trabalho na Escola* na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Moacir Gadotti resolveu passar a limpo a sua biografia de educador e militante.

Foi uma decisão feliz, pois dela resultou um conjunto denso de ensaios que aqui se publicam com o título geral de *Escola vivida, escola projetada*.

São páginas que testemunham a paixão do educador que foi capaz de viver a sua já longa carreira de professor no centro de uma área de intersecção do universo pedagógico com o político.

O que para muitos representa uma embaraçosa decisão, um verdadeiro impasse — ou a escola... ou o partido — para Moacir Gadotti significou um repto aceito animosamente, embora ele próprio admita o quanto há de sofrido e problemático nesse encontro de exigências não raro implacáveis.

Descendo às matrizes do pensamento que vem alimentando as posições educacionais de Gadotti, reconhecemos um percurso cultural muito nosso, que é, em grande parte, comum a uma geração de intelectuais que entraram a participar da vida pública na década de 1960.

Nesse período singularmente fecundo para a cena ideológica brasileira, operou-se nos meios cultos uma viragem do existencialismo, quer leigo, quer religioso, para o marxismo.

As linhas de militância eram então várias, como bem sabemos os que nos envolvemos no processo, mas nenhuma atraiu tão intensamente a nova esquerda cristã quanto a versão gramsciana, o que atribuo às suas claras inflexões éticas quando não voluntaristas.

Para os que lidavam com projetos educacionais, a palavra de Antonio Gramsci era a mais original e estimulante. E acresce, no caso brasileiro e latino-americano em geral, que a notória disparidade entre a cultura letrada e a cultura popular demandava um tipo de reflexão que só o pensador dos *Cadernos do Cárcere* soubera desenvolver graças às particularidades da formação social italiana.

Na passagem de um genérico e generoso humanismo cristão — de que a dimensão ideal da consciência sempre fora o núcleo privilegiado — para uma teoria da sociedade realista, que se desejava científica, e que encarecia as determinações materiais do pensamento, o militante buscava ascender ao altiplano do *engajamento*: atitude que dependia necessariamente daquele *ottimismo de la volontà*, afinal, comum ao salvacionismo e ao espírito revolucionário socialista.

Mas antes que ocorresse essa operação cultural e política, em que o fenômeno da passagem implica uma longa coexistência de valores, o terreno da prática pedagógica no Brasil já tinha sido arado, à sua maneira — e sem que a universidade o percebesse — pelo mestre de Moacir Gadotti e por uma geração inteira de educadores empenhados na transformação social do país: vinha dos anos 50, o *Método Paulo Freire.*

Sem a mediação de Paulo Freire é difícil entender certos modos de pensar, agir e dizer peculiares ao educador brasileiro progressista entre os anos 60 e 80. Sob a ditadura militar e principalmente nos tempos esperançosos da abertura democrática, não se formulou nenhum projeto socializante de educação que passasse ao largo do paradigma criado pelo mestre pernambucano.

Com Paulo Freire trabalhou Moacir Gadotti longamente, desde os seus anos de formação na Europa até o exercício recente de funções administrativas na Secretaria Municipal de Cultura em São Paulo. Dele hauriu Gadotti a concepção dialógica do ato de ensinar-aprender, matriz de uma visão radicalmente democrática da escola, e que, a meu ver, se deve à paixão pela experiência da intersubjetividade inerente aos vários existencialismos.

Diria também que uma certa nota de desconfiança metódica em relação ao Estado ressoa, com freqüência, nos escritos de Gadotti voltados para as políticas públicas de educação. Ouvida nos dias que correm, essa nota poderá confundir-se com as vozes neoliberais em moda. Sabemos, porém, que a sua origem é outra, e outra a sua qualidade: nasce dos sonhos comunitários que as igrejas progressistas vêm acalentando como resposta aos veios autoritários e à tecnoburocracia implantada pelos governos fortes da América Latina desde aqueles mesmos anos 60... São tendências centralizadoras que não se diluíram de todo apesar da pressão generalizada em favor das soluções democráticas. O triste exemplo peruano não está, por acaso, aí, bem perto de nós?

Sem dúvida, o valor da liberdade prevalece sobre os demais nos escritos aqui reunidos. O ideal de uma *escola cidadã* está no cerne de um projeto de transformar a instituição convencional em uma rede de relações humanas fortemente "participativa", envolvendo alunos, professores, funcionários, mães, pais e toda a comunidade servida pela unidade de ensino.

Chamo a atenção do leitor para o *decálogo* da nova escola autônoma e cidadã que vem transcrito em um dos capítulos centrais deste livro. Se realizado, o programa significaria a morte das instâncias puramente bu-

rocráticas, isto é, a supressão dos vários escalões oficiais intermediários entre a sala de aula e as autoridades estatais.

Coerentemente, Moacir Gadotti propõe um regime, a que chama de "autonomia relativa" (ainda Gramsci via estruturalistas franceses?), pela qual cada escola organizaria os seus recursos e as suas tarefas segundo as necessidades e as aspirações que lhe fossem próprias.

A descentralização perseguida em múltiplos níveis, repuxada até o limite da autogestão e do respeito às diferenças regionais, é o alvo a ser atingido por essa concepção ultrademocrática que, no entanto, não renuncia ao ideário socialista, digamos canônico, de superar a estrutura injusta de uma sociedade de classes. Um socialismo "de face humana" que, ao reagir contra o fetiche da estatização compulsória do socialismo "real", nem por isso entra de cabeça nos paraísos artificiais do mercado.

Apreciando com a possível objetividade as propostas radical-democráticas de Gadotti à luz do contexto brasileiro de hoje, e com vistas à crise profunda do Sul — que já engloba o Terceiro e o Quarto Mundo — pode-se dizer que a filosofia que as permeia deverá enfrentar o desafio de animar uma pedagogia libertária sem prejuízo de dotar a criança e o jovem daqueles instrumentos mínimos de *cultura humanista e técnica* que lhes permitirão assumir o seu papel de cidadãos. A melhor política ainda é a que equilibra ciência e consciência.

Mas esta é uma reflexão que ainda ensaia os primeiros passos, e certamente faz parte dos projetos de Moacir Gadotti pensar uma escola em que o saber não se atrele necessariamente ao poder. **Alfredo Bosi**, USP, abril de 1992.

Dez anos depois, a escola cidadã constitui-se numa experiência exitosa, uma perspectiva concreta de futuro para a escola pública, demonstrando que a sociedade civil está reagindo a um modelo de internacionalização da agenda da educação na América Latina, que segue a mesma "receita" contida em "recomendações" de organismos internacionais, como o Banco Mundial e o FMI. Em outubro de 2001, durante a realização do *Fórum Mundial de Educação*, o Instituto Paulo Freire coordenou o "Primeiro Encontro Nacional das Escolas Cidadãs" e, durante o *Fórum Social Mundial*, em fevereiro de 2002, coordenou um "Primeiro Encontro Internacional de Escolas Cidadãs". A idéia tomou uma dimensão maior do que previamos no início Romão e eu.

A maior ambição da Escola Cidadã é contribuir para a criação das condições para o surgimento de uma **nova cidadania**, como espaço de organização da sociedade para a defesa de direitos e a conquista de novos. Trata-se de formar para e pela cidadania para a gestação de um novo espaço público não-estatal, uma "esfera pública cidadã", como diz Jürgen Habermas, que leve a sociedade a ter voz ativa na formulação das políticas públicas e, assim, possa participar da mudança do Estado que temos para a criação de um novo Estado, radicalmente democrático.

Parece que foi Paulo Freire quem melhor definiu uma educação para e pela cidadania quando, nos *Arquivos Paulo Freire*, em São Paulo, dia 19 de março de 1997, numa entrevista à TV Educativa do Rio de Janeiro, falou de sua concepção de "Escola Cidadã":

> A Escola Cidadã é aquela que se assume como um centro de direitos e de deveres. O que a caracteriza é a formação para a cidadania. A Escola Cidadã, então, é a escola que viabiliza a cidadania de quem está nela e de quem vem a ela. Ela não pode ser uma escola cidadã em si e para si. Ela é cidadã na medida mesma em que se exercita na construção da cidadania de quem usa o seu espaço. A Escola Cidadã é uma escola coerente com a liberdade. É coerente com o seu discurso formador, libertador. É toda escola que, brigando para ser ela mesma, luta para que os educandos-educadores também sejam eles mesmos. E como ninguém pode ser só, a Escola Cidadã é uma escola de comunidade, de companheirismo. É uma escola de produção comum do saber e da liberdade. É uma escola que vive a experiência tensa da democracia.

Paulo Freire situava o conceito de cidadania no contexto de uma sociedade nova, radicalmente democrática, associando **cidadania** e **autonomia**. No seu último livro, Paulo Freire (1997, p. 66) afirma que "o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros".

As experiências de educação cidadã da década de 1990 foram muito além das primeiras intuições de Paulo Freire e do Instituto do qual ele foi fundador e grande inspirador. Hoje, o conceito de escola cidadã tem sido assumido em diferentes perspectivas, ganhando força justamente por não ser um conceito monolítico nem uma receita a ser simplesmente consumida ou aplicada.

No início do ano 2000, elaborei um **novo decálogo** da Escola Cidadã[25], com base na análise de várias experiências em nível municipal e estadual, procurando mostrar que não há mudanças na escola sem uma concepção de Estado. É a própria escola que deve mudar, por dentro, a partir dela mesma. Mas ela, sozinha, não muda, sem uma **concepção de Estado** e de educação. Daí a necessidade de novas diretrizes de governo. Historicamente, o Estado brasileiro tem sido monopólio das elites econômicas. A escola estatal não é necessariamente pública. Para ser pública, precisa ser democratizada, isto é, possibilitar a participação da comunidade escolar, interna e externa, em todos os seus níveis de decisão e de ação político-pedagógicos.

Para mudar, a escola precisa apoiar-se na sociedade mediante a criação de uma esfera pública de decisão não-estatal, como o emblemático "orçamento participativo" e a "constituinte escolar". Para mudar, não basta que a análise dos governantes e as soluções apontadas estejam corretas. É preciso que sejam legitimadas pela discussão coletiva. Quem opera a mudança é o coletivo. A escola pública não pode mudar sozinha. A escola pública de qualidade para todos precisa ser uma **escola em rede** de colaboração solidária em todos os níveis — local, regional e mundial — buscando a construção democrática radical como alternativa pós-capitalista. As redes em educação se constituem em espaços abertos que se auto-reproduzem e, assim, se fortalecem, constituindo-se em movimentos em permanente mudança.

A escola precisa passar de uma concepção de educação como produção em série — seriação — e de repetição de saberes da sociedade industrial, da parcelarização do conhecimento, para uma **concepção transdisciplinar** da educação, uma **concepção intertranscultural** do currículo (Padilha, 2004) na era da informação pós-industrial e da nova economia, em que predominam a autonomia e a aprendizagem colaborativa. Na era da informação, a escola precisa deixar de ser lecionadora para ser gestora do conhecimento. A educação é mais um

25. Para mim, os decálogos são declarações de princípios e crenças, o que alguns educadores chamaram de "credo", como o "credo pedagógico" de Wilhelm Dilthey (1833-1911) e o "meu credo pedagógico" de John Dewey (1859-1952). O "credo" de Dewey é uma síntese das suas idéias.

ato de produção do que um ato de transmissão e de assimilação de conhecimentos.

O desafio da mudança da escola pública é, ao mesmo tempo, cultural e estrutural. Sem mexer nas estruturas não se muda a escola. Mas também é preciso mexer nas relações sociais e humanas e numa cultura escolar que valoriza certo saber e despreza outro. A escola é um espaço de relações sócio-culturais. A reestruturação física da escola deve associar-se a uma reestruturação espiritual e cultural.

Florestan Fernandes (1920-1995) costumava repetir que a escola não educava para a cidadania. Ele dizia que a estrutura de poder no Brasil era arcaica e mantida pela classe dominante, que barrava a consciência crítica do povo (Fernandes, 1989). Essa estrutura político-social e econômica ainda é dominante. Mas a mesma sociedade que cria essa estrutura cria também a sua reação. A contradição social existe. Por isso encontramos motivos para ser otimistas. Um deles é o surgimento da Escola Cidadã.

No prefácio de meu livro *Uma só escola para todos: caminhos da autonomia escolar*[26], Florestan Fernandes define a política educacional brasileira como "fracassos programados". Na época, o professor e sociólogo Florestan Fernandes era deputado federal pelo Partido dos Trabalhadores e havia coordenado o Grupo de Trabalho da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional da Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados. Estou reproduzindo esse prefácio na íntegra, pois, além de falar do livro, Florestan nos fala do "dilema educacional brasileiro" e apresenta como alternativa a "concepção dialética e popular" da educação.

> A frase seguinte caracteriza o sentido desta obra de Moacir Gadotti: "A história da educação brasileira é uma história de fracassos programados". Forjou-se um modelo elitista para a educação escolar. É impossível meter-se dentro dele as exigências pedagógicas, éticas e políticas seja da "educação popular", seja da "educação para a democracia". A bela chinesa tem de escolher: Ou fica com o pé ou com o sapato... Esse equívoco atravessa toda a era republicana. E dele só podemos fugir vol-

26. Petrópolis: Vozes, 1990.

tando-lhe as costas. Isto é, temos de criar outros modelos para a educação popular, sustentados por outras formas de dominação e de poder na sociedade civil e no Estado.

A temática do livro de Moacir Gadotti nada possui de simples e o próprio livro, construído como um edifício de cimento armado, deixa evidente as estruturas, os materiais que compõem as estruturas e a concepção arquitetônica que define a sua posição na história da educação no Brasil. De modo paciente e modesto, há um amplo colecionamento de textos, de doutrinas e de tentativas de sair do impasse. Como fio condutor, perpassa o saber do educador e sua vontade de luta. "Se aceitarmos o princípio de que não existem verdades absolutas e se aceitarmos, igualmente, o ponto de vista das classes emergentes, o futuro da educação aponta para a escola única popular. Esta parece-me a direção, o ponto de vista com menos chances de errar". E, adiante! "Só uma educação socialista pode ser verdadeiramente democrática e popular, isto é universal."

Assim colocado, o livro constitui um desdobramento da atividade docente. Possui como objetivo *ensinar*. Como ensinar, porém, no interior de um círculo fechado? Indo ao combate. Destruindo a herança educacional do ensino como privilégio social e a concepção burguesa das funções da educação popular, desvendando suas contradições insuperáveis e os meios para superá-las. "Como dizia o educador liberal John Dewey: o fim político da educação é mais educação. Ao contrário, na **concepção dialética e popular**, o saber adquirido na escola, imprescindível para o cumprimento de suas finalidades, não é um fim em si mesmo, é um instrumento de luta. O fim da educação, numa ótica socialista, é a formação da consciência crítica e a organização e a transformação social. Portanto, uma pedagogia não pode furtar-se a sua condição de filosofia. Nela, a teoria explica a realidade da escola, ao mesmo tempo que propõe as práticas para alterá-la radicalmente, de maneira revolucionária.

Essas citações não esgotam a contribuição de *Uma só escola para todos*. Mas situam o leitor diante de leitura que irá fazer e o que o espera na aventura de acompanhar o autor. Perdemos tempo demais em busca de "reformas do ensino" que criaram muito celeuma, forjaram enormes ilusões e não arrancaram do lugar de partida. Uma burguesia dependente deve ser, por natureza, econômica em matéria de educação popular. Uma burguesia autocrática, por situação de classe, está condenada à fraseologia pedagógica: para exercer hegemonia ideológica e o monopólio do poder, ela depende da ignorância e da exclusão da massa dos condenados

da terra e da escola instrumental para a reprodução do desenvolvimento capitalista desigual. Os parceiros estrangeiros, por sua vez, querem a mesma coisa e o máximo de estabilidade política para garantir investimentos e lucros crescentes. Trata-se de uma circularidade da história, que vai da economia à cultura e à erosão da soberania do país passando pela neutralização da escola.

A escola funciona e o sistema de ensino cresce e se diferencia. Mas os três processos reforçam o **dilema educacional brasileiro.** Ao funcionar, a escola se nega, como núcleo de formação de consciência social crítica e rebelde. Ao crescer e diferenciar-se o sistema de ensino articula os alunos à condição de recursos humanos da ordem, mãos e braços dos de cima e dos que mandam. Daí a importância do horizonte pedagógico socialista. Ele proporciona uma ótica divergente de compreensão da dinâmica da escola ou das tarefas históricas do professor e do estudante. Opera-se uma ruptura natural com o presente e o passado recente ou remoto. Desmascaram-se as fantasias de que as soluções paliativas e pseudo-reformistas contenham uma pedagogia negativa, capaz de incentivar saltos quantitativos e qualitativos interdependentes. Não basta, para acabar com os estrangulamentos educacionais, aumentar o número de escolas. Impõe-se construir, através da colaboração de professores, estudantes e todos os interessados, *outros tipos de escolas.* E forjar uma sociedade civil civilizada, complementada por uma democracia com dois pólos, um burguês e outro operário-popular, pelo menos. O socialismo aparece como uma alavanca, que modifica o significado e as conseqüências do produto educacional enclausurado por tradições culturais vesgas e egoístas.

A ótica socialista também carrega consigo outra importância. Ela confere ao educador a faculdade de vencer o pessimismo e o impiedoso massacre dos que resistem à mudança educacional. Gadotti enfatiza os parâmetros da evolução educacional na periferia (não só no Brasil): "Iniciamos o século XX com uma enorme esperança depositada na educação. Mas estamos chegando ao final do século com uma crise mundial da educação, onde o otimismo pedagógico do início do século foi substituído pela descrença. É verdade, se compararmos a educação do século passado com a deste século, tivemos um enorme avanço: os poderes públicos aumentaram seu interesse pela instrução. Não temos mais, como no século passado, um controle quase total do ensino pelo setor privado, e a média de anos que o estudante passa na escola tem aumentado". O pessimismo poderia ser decuplicado, se focalizássemos o mau uso dos recursos audiovisuais na educação, na inculcação subliminar e na

alienação-padrão que as democracias ditas avançadas converteram em seus alvos de excelência. Contra todas as ramificações do pessimismo contamos com a pedagogia igualitária, libertária e desalienadora do socialismo. Os oprimidos não aprendem mais a carregar satisfeitos o seu fardo histórico. Eles descobrem como livrar-se desse fardo e a distância que separa a condição humana da opressão explícita ou dissimulada.

Paulo Freire e sua escola voltam a iluminar os problemas e os dilemas educacionais do mundo em que vivemos. Concluem o trabalho pedagógico que mal haviam principiado. Aprofundam o teor socialista de suas técnicas e métodos educacionais de liberação dos oprimidos. E dão uma versão da história da educação na qual o socialismo surge como um foco de esperança e um ponto de partida. Moacir Gadotti filtra essa experiência ímpar em um livro elaborado segundo uma fórmula que lembra o produto do artesão. É um livro que pode ser continuado, por ele ou por outros, que estejam empenhados em encarar a educação e a escola no seu vir a ser infinito. Enquanto os seres humanos sobreviverem neste planeta (ou em outros) e enquanto eles forem inventores de cultura, a educação será o meio fundamental de sua humanização, unindo trabalho, aprendizagem e interação social. Outros livros virão na esteira deste, acumulando fatos e conhecimentos, descortinando dificuldades e vitórias, e assinalando que o Brasil não mergulhou em um atraso insuperável. Se ainda podemos recorrer à escola e à educação como um fator de libertação dos oprimidos, dispomos de reservas para ir além do que somos e para construir as premissas históricas da nascente civilização socialista. São Paulo, 20 de julho de 1990.

Como sempre, Florestan, nesse que foi, provavelmente, o seu último prefácio, conserva a mesma firmeza ideológica que o caracterizou durante toda a sua vida. Mais tarde, Giron Matui (2001) escreveria um belo livro sobre o seu projeto educacional com o título *Cidadão e professor em Florestan Fernandes*, que vale a pena estudar para honrar a memória desse grande educador brasileiro.

No prefácio, Florestan fazia referência a "Paulo Freire e sua equipe", porque naquele ano estávamos à frente da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. No ano seguinte, Paulo Freire e eu deixamos a Secretaria, mas a obra de Paulo Freire foi continuada por Mário Sérgio Cortella, Lisete Arelaro e outros da mesma equipe. Contudo, Florestan ficou muito preocupado e me enviou um bilhete carinhoso:

Câmara dos Deputados, 5 de junho de 1991.

Querido Gadotti,

Fiquei triste com a sua saída e de Paulo Freire e mais aborrecido porque não tenho nenhuma informação sobre os motivos reais. Dou-lhe meus parabéns pelos serviços prestados e as tentativas de inovação. Você já conhece a vida e não irá desanimar com o que aconteceu. Envio-lhe um abraço fraternal. **Florestan Fernandes**.

Assim era o meu querido companheiro e amigo Florestan, um nobre guerreiro de tantas lutas, um paradigma para nossos jovens educadores. Alguns dias antes de sua hospitalização, em 1995, em São Paulo, Paulo Freire e eu lhe fizemos uma visita. Conversamos por mais de três horas, sobretudo sobre o novo governo chefiado por um antigo aluno seu, Fernando Henrique Cardoso. Lembro-me de que Florestan estava muito pessimista em relação à gestão FH. Foi a última vez que vimos o nosso grande amigo. Florestan viria a falecer alguns dias depois, após um transplante de fígado.

No final de outubro de 2000, participei, em Buenos Aires, de um Seminário de Trabalho organizado pelo Grupo de Trabalho "Educação e Sociedade", do CLACSO (Conselho Latino-americano de Ciências Sociais), em parceria com o Instituto Paulo Freire e a FLACSO (Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais). Mais do que nunca percebi o quanto o nosso Projeto da Escola Cidadã está inserido num momento de busca de uma alternativa ao **projeto neoliberal** (Romão, 2000). Tenho a firme convicção de que o **Movimento pela Escola Cidadã**, nascido no final do século XX terá forte impacto na educação na primeira metade do século XXI, similar ao **Movimento pela Escola Nova**, nascido no final do século XIX e que teve um grande impacto no século XX. O Movimento da Escola Nova opunha-se à educação tradicional assim como, hoje, o Movimento da Escola Cidadã opõe-se à educação neoliberal.

No Seminário de Buenos Aires, examinamos as *Estratégias setoriais do ano 2000* do Banco Mundial, texto que promove a concepção neoliberal da educação. Esse documento trabalha com a visão de "governo" (aparatos administrativos) e não com a noção de "Estado". A dimensão simbólica do Estado e a noção de cidadania não estão presentes na filosofia do Banco Mundial. Ora, o Estado não apenas financia,

mas também constrói sentido (direitos, cidadania...). Por isso, o Banco trabalha com a noção de **cidadão** como cliente, consumidor, com a noção de "liberdade de escolha" (Milton Friedman), o oposto da concepção de cidadania do Projeto da Escola Cidadã. O cidadão precisa apenas ser bem informado para "escolher". Por isso, precisa conhecer o *ranking* das principais escolas, as "melhores". Para escolher, esse cidadão não precisa ser emancipado. Precisa apenas saber escolher.

Segundo esse documento, os governos devem ser eqüitativos nos gastos, privilegiando os mais pobres, delegando funções aos pais. Os ricos devem pagar pelo ensino. Filantropia para os pobres e mercado para os ricos. De um lado, os tutelados, os necessitados e, de outro, os globalizados. Para o Banco, o Estado deve abandonar a idéia de **igualdade** (socialização) para assumir a **eqüidade** (atenção para com as diferenças). Considera a educação como um serviço e não como um direito. O argumento do Banco é o de que a universidade pública foi criada para os pobres, mas eles não chegam a ela e conclui: a gratuidade indiscriminada é injusta.

A referência da educação para o Banco é o **mercado**, não a **cidadania**. Os seus projetos estão muito mais voltados para a compra de equipamentos. Não são projetos educativos no seu sentido estrito. Em matéria de educação, o Banco Mundial é instrucionista. Sabe tudo de instrução e nada de aprendizagem. Por isso, defende o aumento de tempo para instrução.

Uma das estratégias utilizadas pela educação neoliberal é o desvirtuamento das palavras. O discurso neoliberal se utiliza dos termos "autonomia", "cidadania", "participação", "gestão comunitária", "bolsa-escola"... disputando o sentido e a direção dessas palavras, bandeiras, programas, ressignificando-as de acordo com a sua ideologia. Chegou até a adotar experiências das zonas liberadas pelo movimento revolucionário de El Salvador "adequando-as" à sua ideologia.

Tudo isso é exatamente o oposto da concepção cidadã de educação. A **educação para e pela cidadania** é o oposto do que Paulo Freire chamava de "educação bancária". Nada mais atual do que esse pensamento de Paulo Freire, aplicado ao Banco Mundial. O Banco Mundial dirige-se ao indivíduo docente, não ao coletivo de docentes, os sindicatos, nem mesmo ao colegiado da escola. Docente sindicaliza-

do, para o Banco, é problema. O Banco costuma debitar a "baixa qualidade" da educação ao alto nível de politização dos professores.

Essa política do Banco Mundial, amplamente aplicada em diferentes partes do mundo, promove uma sistemática **desprofissionalização da docência**. Na Inglaterra, por exemplo, diante da falta de docentes, está-se fazendo a terceirização da profissão, contratando docentes por meio de concorrência pública, como trabalho temporário. Contratam-se docentes não formados para "formá-los" em serviço, rapidamente. Para o Banco, os docentes não têm conhecimento científico. O seu saber é inútil. Por isso, não precisam ser consultados. Eles só precisam receber receitas. O Banco Mundial hoje se auto-intitula "BanKnowledge" (Banco do Conhecimento). Ele quer, com isso, distinguir-se dos outros bancos "convencionais".

Ensina-se muito e aprende-se pouco. Para o Banco, **aprender** é "aceder", ter acesso a computadores, a uma informação. Aprender é identificar informações e saber utilizá-las em algum momento. **Ensina-se** para aplicar, para manejar um repertório de técnicas. Parece que o antigo embate entre educação bancária e educação problematizadora ainda continua.

Na educação bancária, dizia Paulo Freire, o **docente** transforma-se num "aplicador" de textos. Hoje é isso que prega o Banco Mundial: "Hoje vamos estudar da página 13 à página 18". Nada mais. Por isso, os textos didáticos devem ser "explícitos", pensados e revistos de acordo com os parâmetros do Banco. O docente "passa" de uma página para outra e avança conforme a aplicação das páginas do texto. Qualquer pessoa pode "passar" de uma página para outra. Não precisa tanto tempo para se formar. Na verdade, nem precisa ser "professor". Precisa ser apenas um técnico. Como o Banco já sabe o que é conhecimento, o Banco vai dizer ao "professor" o que ele deve ensinar. Nesse caso, até um computador bem programado poderia fazer o que o "professor" deve fazer. A educação não precisaria de profissionais; precisaria de bons textos didáticos e de bons computadores.

Nessa linha de raciocínio, podemos concluir que haverá necessidade de professores apenas para formar elites governantes. Já para as classes populares que freqüentam a escola pública, que precisam apenas "ser informados", os professores serão cada vez menos necessá-

rios. Podem ser substituídos, plenamente e com vantagens, por computadores. O Banco é contra a autonomia das escolas públicas, mas não contra a autonomia das escolas privadas. Porque o professor autônomo da escola pública forma em valores cívicos. Não é apenas um cumpridor de ordens. Para o Banco, o professor da escola pública deve ser apenas um repassador de informações.

Para poder resistir a essa investida global da **educação bancária** é preciso estar bem informado. Não basta fazer críticas puramente ideológicas, sem dados, sem argumentação, sem propostas. O futuro está em jogo. Devemos contra-informar atacando com nossas próprias armas, afirmando nossas teses. Por isso, precisamos aprofundar cada vez mais a análise da conjuntura atual, dos interesses em jogo, das **alternativas concretas**. O estudo, a pesquisa, o debate, a organização, são mais do que nunca necessários nessa tarefa comum de construção da cidadania plena, terrena, planetária, capaz de controlar não só o Estado, mas também o mercado.

Os neoliberais dizem que a nossa educação está em crise porque quer ensinar muitas coisas, e o certo seria, segundo eles, oferecer uma "educação popular" que ensine o essencial, com pouca informação, como a educação norte-americana. Sob esse ponto de vista, não há crise. Limita-se o conhecimento a um saber puramente instrumental e técnico que atenda fundamentalmente aos interesses do mercado. Mas se entendermos a educação como caminho para a humanização, a educação norte-americana está em profunda crise[27], porque não ensina as pessoas a viver bem, a conviver com dignidade, solidariamente. A educação latino-americana coloca-se desafios muito maiores. Diante das condições sociais e econômicas a que estamos submetidos e aos objetivos educacionais a que nos propomos, não é fácil construir os caminhos sem crise.

Trata-se de **educar para construir o sonho**. Como disse, certa vez, o escritor Frei Betto em uma de suas falas durante o Fórum Social

27. Ver Apple, (2003). Segundo Apple, a aliança neoliberal e neoconservadora norte-americana, apoiada no fundamentalismo cristão evangélico, alastrou-se pelo sistema educacional norte-americano, ameaçando o próprio processo civilizatório pela sua concepção belicista e imperialista.

Mundial de 2002, o capitalismo privatizou o capital e o socialismo privatizou o sonho. No capitalismo, o sonho se resume no "eu sem nós" e, no socialismo, ao "nós sem o eu". Frei Betto criticou, no socialismo real, não só a privatização da capacidade de sonhar, mas também a sua falta de sensibilidade em relação à subjetividade humana. O sonho continua sendo construir uma sociedade do eu com o nós.

A educação é, sem dúvida, um instrumento de mudança das condições humanas. Ela é um direito humano fundamental. Educar para construir o sonho me parece hoje buscar um novo sentido para a educação, para que ela contribua para a **reinvenção da democracia**, como dizia Paulo Freire. A noção de democracia precisa ser renovada, já que o modelo dominante neoliberal está confundindo nossa cabeça, substituindo o papel do Estado pelo mercado e a cidadania pela sociedade de consumo, reduzindo a democracia à mera representação política, numa sociedade cada vez mais manipulada por veículos de comunicação nas mãos de uma pequena elite conservadora. O mercado valoriza a competitividade diante dos valores democráticos. Diante do desastre que representa o avanço do pensamento único neoliberal para a cidadania e a democracia em sentido pleno, a escola, a educação, podem exercer um papel protagônico.

Não renunciamos à utopia, à educação que forma seres humanos capazes de construir novas realidades, mais democráticas e justas socialmente. Esse era também o sonho de Paulo Freire, tal como podemos constatar pela leitura do seu último livro. Experiências inovadoras vêm surgindo como aquelas ligadas ao movimento da **escola cidadã** e pela **ecopedagogia**. Esses movimentos se constituem numa grande esperança de renovação da educação do futuro.

Terceiro mestre — as Coisas

ECOFORMAÇÃO

Capítulo 7

TERRA

Gosto de ler autobiografias. Elas nos revelam o essencial. Depois de um longo caminho percorrido, eis que as pessoas, recolhidas em suas tocas, locais onde já não mais disputam poder, tiram suas armaduras e podem contemplar o que se passou com elas. Ei-las meditando, desnudas, pensando na vida, em "toda a verdade" como diz Rousseau no início de suas *Confissões*. Elas podem nos dizer algo de essencial.

É claro, existem autobiografias que não passam de *marketing*, não passam de promoção pessoal. Não estou falando delas. Estou falando de autobiografias de pessoas que dedicaram toda a sua vida à busca do bem viver para todos. Estou falando daqueles e daquelas que se propuseram mudar o rumo da história. Por isso, devo acreditar que essas pessoas estão em melhores condições do que outras para nos chamar a atenção para o essencial, para o permanente, para o que sobrou de tudo o que fizeram. Em face do fim, da morte, as **coisas** adquirem outro **sentido**, inclusive para a vida pessoal de cada um[1]. É quando a estamos perdendo que podemos ver melhor o seu sentido. Podemos aprender muito com eles.

---

1. Como sustenta Michel Schneider, em seu livro *Morts imaginaires* (2003), quem não pensa na morte priva-se da alegria de viver. Escrevendo sobre as últimas palavras, os últimos escritos de grandes e consagrados escritores, ele constatou que a maioria deles morreu buscando o sentido da sua vida. Viver é construir sentido.

Estando em Genebra, pude conhecer Jean Piaget[2] e, muito de perto, Claude Pantillon, que, na década de 1970, escreveu um belo artigo sobre A morte escamoteada (Papse, 1982, p. 61-6). Acometido de doença grave e incurável, sabendo que teria apenas mais alguns anos de vida, o jovem e robusto professor Claude, o meu inesquecível diretor de tese de doutorado, escrevia sobre o sentido da sua vida/morte, ressignificando-as.

> Por medo, recusa, fuga, sobrecarga de trabalho ou resignação, um certo tipo de silêncio ou de discurso envolve a questão da morte. Todas essas atitudes, esses comportamentos visam a expulsar, a caçar, a recusar, a esquecer a morte, a fazer de conta que a morte (a nossa finitude radical) não existe, o que é, de fato, impossível. Armamos todo um complô contra a morte, e, desse modo, contra a vida. Esse complô não é apenas pessoal. Existem dimensões sociais, econômicas, culturais. Vivemos cotidianamente ignorando a morte, num ambiente centrado na juventude, na atividade, no sucesso, no êxito, no poder. No momento em que a população mais envelhece, em que o número de idosos mais cresce, nossa sociedade procura, com todas as suas energias, escamotear a morte[3].

Todos os atos da sua vida cotidiana tinham um novo significado. Vivia num estado de **êxtase existencial**. Envolvia-se na discussão dos temas mais banais e cotidianos da vida escola, na discussão dos Estatutos universitários e da gestão democrática da Secção de Ciências da Educação da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade, como alguém que estava acima de toda aquela burocracia.

---

2. Piaget também escreveu, em 1951, uma pequena "autobiografia", publicada no livro de Richard Evans (1980, p. 125-53). O interesse declarado de Piaget ao escrever sua autobiografia limitava-se a "fornecer elementos para a explicação do trabalho do autor". Ele estava mais preocupado nos "aspectos científicos de sua obra" do que fazer uma reflexão sobre o sentido da sua vida.

3. FAPSE (Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation). Université de Genève. *Hommage à Claude Pantillon (1938-1980), Philosophe de l'éducation*. Genebra: FAPSE, maio 1982, p. 61. Esse pequeno livro contêm depoimentos de Daniel Hameline, Laurent Pauli, Rosette Poletti, Paul Ricoeur, Samuel Roller e Alain Wyler sobre Claude Pantillon, o "filósofo da vida e da existência", "filósofo das causas primeiras".

Pantillon respeitava a luta interna pelo poder. Foi até candidato à direção da Faculdade, por indicação dos estudantes. Mas se podia perceber que, por trás de seu sorriso amoroso e cordial, de suas intervenções insólitas, a presença de um ser humano completo, um ser humano feliz, apesar da doença incurável. Não um ser humano desolado, triste, porque estava chegando ao fim. Feliz por que havia compreendido mais a humanidade que existe em todos nós, em cada um de nós.

Seus longos silêncios, em meio a tumultuadas assembléias, eram denunciadores de que estávamos perdendo o sentido da vida acadêmica, do ser humano, perdidos em ideologias e lições de poder. Ele sempre nos alertava para o essencial. Advertia-nos para não desistir de procurar o essencial. Sabia que é difícil, muito difícil, reconhecê-lo. Alcançá-lo, talvez nunca. O sentido das nossas vidas está mais no **caminhar com sentido** do que no alcançar o sentido.

Pantillon ensinou-me muitas coisas, inclusive que a vida é a realidade mais radical do universo, a raiz de tudo o que podemos encontrar e entender. É também uma realidade histórica, muito mais do que uma realidade biológica. Ao entender o fenômeno da vida, entendemos o **sentido do universo**.

O filósofo francês **Louis Athusser** morreu em 22 de outubro de 1990, dez anos depois de Pantillon, deixando como obra póstuma uma bela biografia: *O futuro dura muito tempo*. Nesse livro, Althusser diz que vai narrar os fatos "percebidos e sentidos". E adverte: "as alucinações também são fatos". Nesse livro, apenas quer mostrar os afetos que marcaram a sua existência. Afetos que deram forma à sua existência. Afetos no sentido alemão de *affekt*, isto é, um sentimento ligado a um objeto.

Althusser (1992, p. 25) diz que escreve para ele mesmo e "para os amigos". Por que isso me diz respeito também? Porque eu também escrevi perto de cinqüenta livros e sempre escrevi primeiramente para mim mesmo, para ajustar contas comigo, para me esclarecer sobre o que estava pensando, estudando etc. Escrever, para mim, é uma necessidade existencial e histórica, como é ler, estudar, pesquisar. Fico muito satisfeito quando algum leitor se aproxima e me cumprimenta

pelo que escrevi, identificando-se com o que escrevi. Mas fico sempre encabulado quando isso acontece.

Muitos autores buscam insaciavelmente a opinião do leitor. Escrevem aquilo que o leitor gostaria de ler. Ou, pior: escrevem para satisfazer a mídia, o mercado. Produzem para o consumo até que o consumo os produza. São escritores mercenários. E são a maioria. Se você produz para a mídia, a mídia o produz; se você produz para exteriorizar, o exterior o consome; se você cria para consumir, **o consumo o devora**. Esses escritores dependem do leitor para escrever. Eu não. Escrevo por uma necessidade vital. Só escrevo quando sinto necessidade interior. Por isso, ao encontrar-me com o leitor, fico inquieto. Não sei o que lhe dizer, o que lhe perguntar. Não fui educado para escrever para os leitores.

Em alguns momentos da leitura do livro de Althusser, reconheci-me nele. Ou melhor, tive as mesmas ressonâncias que ele. Em outros, não.

Vejamos o que ele escreveu a respeito do seu pai:

> Tive eu realmente um pai? Sem dúvida, eu tinha seu sobrenome e ele estava ali. Mas em outro sentido: não. Pois jamais ele interferiu em minha vida para orientá-la, um mínimo que fosse, jamais me iniciou na sua que poderia ter me servido de introdução, fosse à defesa física, às brigas dos meninos, fosse, mais tarde, à virilidade. (Althusser, 1992, p. 50)

Eu poderia dizer o mesmo do meu pai, em certo sentido. Em outro sentido, não. O meu pai deixou-me, com muita tristeza, à porta do seminário quando eu tinha apenas 12 anos de idade. Não teve tempo para ser o meu pai. Mas, ao contrário de Althusser, posso dizer que o meu pai sempre me amou muito e continua me amando. Não só: continua declarando o seu amor a todo momento que me ouve ao telefone ou que me vê. Sem o seu amor eu não conseguiria existir.

Althusser fez retiros espirituais com monges trapistas, que faziam votos de castidade, trabalho manual e silêncio. "Esse triplo voto, diz Althusser, combinava muito bem comigo. Mais tarde aconteceu-me freqüentemente pensar no isolamento do convento como uma solução de vida para todos os meus problemas insolúveis." A vida de

austeridade, de isolamento, de anonimato sempre me atraiu também, sempre, até hoje.

Althusser foi um crítico feroz da **escola** e da **família** como "aparelhos ideológicos do Estado". Não era apenas uma análise científica, neutra, objetiva. Tinha razão de ser na sua própria biografia. Havia algo malresolvido com a sua família. Caso contrário, não escreveria o que escreveu na sua autobiografia:

> O mais terrível, pavoroso e assustador de todos os aparelhos ideológicos de Estado que é, numa nação onde evidentemente existe o Estado, a família... E isso, por que razão, senão por uma mistura atroz de medo, de educação, de respeito, de timidez, de culpabilidade, que me fora inculcada por quem? Por meus próprios pais, presos eles mesmos e imobilizados como nunca na estrutura ideológica atroz para minha mãe e também para meu pai, por menos que parecesse, e isso, para quê, então, senão para inculcar numa criança pequena todos os altos valores que são úteis na sociedade em que ela vive, o respeito absoluto a toda autoridade absoluta e, acima de tudo, ao Estado, o qual, desde Marx e Lenin, e graças a Deus, se sabe que é uma terrível "máquina" a serviço (sim, Fosset, sim, Gramsci) não da classe dominante, que nunca está sozinha no poder, mas de classes que constituem o "bloco do poder". (Althusser, 1992, p. 97)

Não se trata de um autobiografia, mas de uma análise de biografia e de autobiografia. Estou me referindo agora à tese de **Georges Gusdorf** (1948), escrita no cativeiro, *La decouverte de soi*, cotejando todos os diários íntimos que conhecia. Eu a adquiri num sebo de Paris, no Cartier Latin, em 1976. No volume que consegui, de 1948, está o carimbo da *Librairie des Facultés Joseph Gibert — 2, rue de l'École de Médecine, Paris-VI*e. Certamente havia sido furtado da Biblioteca da Universidade de Paris, trajetória comum de muitos bons livros. É uma tese que ele escrevera durante os cinco anos em que esteve num campo de concentração nazista.

Nesse livro, ele analisa a **consciência de si**, o conhecimento de si. Examina o princípio socrático do "conhece-te a ti mesmo" como um direito do homem de saber quem ele é, na Grécia antiga coisa reservada aos deuses. Sócrates foi morto por isso: por tentar comportar-se

como os deuses. Foi morto porque queria tornar-se sujeito de si mesmo, da sua própria história, como os deuses.

Gusdorf examina numerosos **diários íntimos**, biografias e autobiografias. Dentre eles as *Confissões* de Agostinho e de Rousseau (p. 18-23), esses dois "grandes mestres da vida interior" (p. 19). Mas, entre uma autobiografia e outra, "uma revolução operou-se no espírito", diz ele. Ele descobriu porque as pessoas têm necessidade de escrever suas biografias.

Agostinho queria, com as suas *Confissões*, expiar os seus pecados, consolar as suas feridas. Ele não queria ser condenado por aquilo que fez. Portanto, confessar o que fez era uma forma de pedir perdão e de ser absorvido. Fala mais de Deus do que dele mesmo. Quando fala dele mesmo é só lamúria diante das suas culpas inescusáveis. É um tribunal da consciência de si. "Agostinho não passa de um servidor inútil que se esforça para diminuir-se para que cresça a glória de Deus", como diz Nietzsche em *Ecce Homo* (citado por Gusdorf na página 21).

Nas *Confissões* de Jean-Jacques Rousseau, já não existe mais o pecado, a culpa. Só o título é o mesmo. Aqui o homem é um sujeito autônomo. "Falar de si mesmo não é mais um coisa condenável, que é preciso desculpar, mas, ao contrário, um motivo de glória" (p. 21-2). Rousseau não quer fazer apologia de si mesmo. Logo no primeiro parágrafo ele diz: "quero mostrar aos meus semelhantes um homem em toda a verdade da sua natureza, e esse homem serei eu [...]. Eis o que fiz, o que pensei, o que fui. Falei com a mesma franqueza do bem e do mal. Não calei nada que fosse ruim, nada acrescentei de bom [...]. Mostrei-me tal como fui; desprezível e vil quando assim aconteceu; bom, generoso e sublime quando assim me senti" (p. 13 da tradução portuguesa do livro de Rousseau).

Rousseau dá um salto enorme em relação a Agostinho. Ele se livra de Deus, do pecado da dependência. Deixa a tranqüilidade da dependência para atirar-se no mar das tormentas da liberdade e da autonomia, sem Deus para protegê-lo. É verdade. Deus aparece também para Rousseau, mas não mais como um terrível juiz acusador, apenas como testemunho do que ele fez.

7.1. Lições dessa escola chamada vida

Voltemos um pouco atrás, para retomar o que nos diz Rousseau (*Émile*, p. 36): "a aquisição de nossa própria experiência sobre os objetos que nos afetam é a educação das coisas", uma educação que só depende de nós "em alguns aspectos".

Como já disse, nasci na "tifa" do quilômetro 32 da estrada que leva à sede do município de Rodeio (SC), no primeiro dia do mês de outubro de 1941. Os emigrantes italianos e alemães que ali moram sabem muito bem o que é uma "tifa" (do alemão *tief* = profundo), depressão, a encosta de uma montanha. Lá moravam os "Titéi", apelido de minha família e dos meus bisavós, que o haviam recebido ainda no Norte da Itália, antes de emigrarem para o Brasil.

Mais tarde, já na faculdade, fui procurar no *Dicionário Aurélio* o que significava "tifa" e fiquei sabendo que é um termo usado em Santa Catarina e que significa, num "bom" português, "cafundó". Então fui procurar o que significava "cafundó". Segundo o mesmo *Aurélio*, significa "lugar ermo e afastado, de acesso difícil, normalmente entre montanhas". Exatamente o que era Rio Belo, a tifa do quilômetro 32 de Rodeio. Um lindo lugar. Nasci ali, onde não havia eletricidade, nem rádio; onde se consumia o que a terra dava. Plantávamos fumo. Tínhamos uma roça: uma vida dura, de trabalho, mas também de muito verde, muito **silêncio**, muito ar puro, muitos passarinhos, animais, muito barro, caça, pesca.

Passei ali os meus primeiros 12 anos, que me marcaram: a necessidade de ter espaço ao redor, de respirar profundamente, de deitar no chão. **Gostava** de andar na chuva, de tomar água com as mãos, de andar, de apreciar as flores, as árvores, as pedras; aprendi a **ser livre**, a andar em qualquer direção sem me amarrar a nada, a nenhum caminho já feito, já dito, já traçado, já acabado.

Ao mesmo tempo, a dureza do campo me formou rude, não aprendi a amaciar as palavras: aprendi a dizer francamente o que pensava, com **simplicidade**; aprendi a acreditar facilmente na transparência dos outros. Não aprendi, na roça, a dizer as coisas com elegância. O que penso, o digo sem meias medidas. Por isso, meus amigos,

ativistas políticos, dizem que sou ingênuo. Por isso, o que digo pode ser usado politicamente contra mim. Como eles dizem: "há políticos bons e políticos desonestos... mas nenhum bobo!". Eu não consigo falar alguma coisa para alcançar outra. Sempre contestei a chamada "luta interna" no partido do qual fui um dos fundadores.

Estudei com dificuldade. Tudo o que aprendi, **aprendi lutando**, com esforço, quebrando a cara. A vida tem sido minha escola. Valorizo muito, por isso, o esforço, a decisão, a vontade, a atenção, ao lado da transparência, da honestidade, do respeito. Os filhos das classes populares precisam fazer muito esforço para enfrentar as desvantagens iniciais em relação aos seus colegas das classes médias. Como professores, creio até que devemos ser mais exigentes para com aqueles que não tiveram a oportunidade de dispor de um ambiente favorável ao saber e à cultura chamada "erudita".

Dentre essas dificuldades, a maior foi justamente a **língua**, já que em casa não se falava o português e eu não tinha contatos a não ser com imigrantes italianos e alemães. Lembro-me de que, se fôssemos pegos na escola falando nossa língua de origem, o castigo que a professora nos dava era uma colher de óleo de rícino. Acabávamos tendo vergonha da nossa língua materna e também dos próprios pais que a falavam. Até hoje essa repressão escolar se faz sentir em certas regiões de Santa Catarina. Fomos muito humilhados por isso.

Aprendi a ler com uma freira da Congregação das catequistas numa escola rural que ficava a cinco quilômetros de casa, bem no alto da montanha de Rio Belo. Nos dias claros, de lá avistávamos várias pequenas cidades. Uma escola rural de madeira, com uma só sala, na qual estudavam, ao mesmo tempo, alunos de três séries, com uma única professora. Concluídas as três primeiras séries, continuei os estudos na escola da planície (Rodeio 32), mas lá os estudos eram mais "puxados" e repeti a 3ª série. Ali fiz também a 4ª.

Tinha, então, 12 anos e resolvi, contra a vontade do meu pai, mas com a força de um tio padre e da minha mãe, sua irmã, ingressar num internato (Ginásio São Paulo, Ascurra, SC), um Seminário Menor dos padres salesianos, onde repeti a 4ª série também. Lá aprendi logo a **disciplina**. Tinha muita vontade de estudar e consegui logo recuperar o atraso em relação aos alunos que vinham da cidade.

Busquei o seminário pensando ter a **segurança** que não tinha em casa, além de ter um sonho: o de ser padre. Mas não podia associar a segurança que podia ter se fosse sacerdote com a necessidade de me submeter à disciplina que isso exigia. Meus superiores imediatos por cinco vezes (que eu me lembre), nos primeiros anos do seminário, solicitaram a minha expulsão por indisciplina. Só depois de iniciados os estudos filosóficos é que me decidi deixar a carreira e ficar "por conta própria". Depois de dez anos, concluí o curso de Filosofia (1962-1971), alternando estudo e trabalho. A licenciatura em Pedagogia eu a terminei em seis anos (1962-1967).

Devo ao **seminário** a possibilidade de me disciplinar para o estudo, de me interessar por tudo o que dizia respeito à vida dos autores que estudávamos. Sempre cobrei dos autores que lia muita **coerência** entre o que escreviam e o que eram. O mesmo exigia dos meus professores. Queria fazer de tudo: primeiro estudei Física, depois passei a estudar Psicologia. Fiz sete anos de piano. Fiz rádio, televisão, cinema... tendo interrompido o curso de Filosofia. Mesmo assim, durante todo esse período, mantive contato com a escola. Esse contato com os meios de comunicação me levaram, mais tarde, a me interessar pela **Educação Permanente**, tema de minha tese de doutoramento.

Gosto de política, história, arte, psicologia, informática. Iniciei o mestrado em Lógica Matemática na USP e, depois, desisti. Já trabalhei como eletricista, escriturário, vendedor de máquinas agrícolas e, ao mesmo tempo, fui professor de piano, professor de recreação em pré-escola, professor particular de matemática para o ginásio, apresentador de programas culturais de rádio, produtor de TV e de cinema e, quando estava fazendo doutorado, em Genebra, como a bolsa não era suficiente, complementava o salário como trabalhador braçal, descarregando geladeiras e fogões numa transportadora, onde pude ter contato com muitos trabalhadores imigrantes italianos, espanhóis, portugueses e iugoslavos.

Ingressei definitivamente na **carreira docente** lecionando Psicologia e História da Educação no Instituto de Educação Campos Salles (SP) e na Faculdade onde havia concluído os meus estudos superiores (1971), a Faculdade de Filosofia Nossa Senhora Medianeira (SP). Fui o primeiro a defender tese em Filosofia da Educação no recém-criado

Programa de Pós-Graduação em Filosofia da Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1973). Na Universidade de Genebra (Suíça), doutorei-me em Ciências da Educação, em 1977. Voltando nesse ano para o Brasil, ingressei como professor de Filosofia da Educação na Unicamp, PUCCAMP e PUC/SP. Em 1986, fiz a Livre-Docência na Unicamp. Em 1988, fiz concurso de ingresso no Departamento de Administração Escolar e Economia da Educação (EDA) da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Em 1991, prestei concurso, na Faculdade de Educação da USP, para professor-titular.

Participei muito ativamente de grupos de jovens e de grupos políticos, mas sem nunca me ter destacado por isso. Não sei por que, nunca levei isso até o fim. Não fiz disso um fim, uma "profissão", um ideal de vida. Mesmo assim, nunca deixei de me "envolver" com a **política**. Mais tarde, quando voltei da Suíça, esse envolvimento cresceu com a fundação do PT. Fui um dos 111 que assinaram o livro de fundação do PT, dia 10 de fevereiro de 1980, no Colégio Sion, representando Paulo Freire. Isso me trouxe também (até hoje) muitos dissabores: "gosto do que ele escreve e faz, descontando tudo o que fala sobre o PT", já ouvi dizer por aí. Ao contrário, defendo que tudo o que escrevo e faço ficaria mutilado sem o prolongamento prático-político. Defendo o político como uma dimensão essencial do pedagógico.

Sou muito penalizado por ter-me filiado a um partido político. Embora nem sempre seja fácil articular o técnico e o político, não sinto dificuldade em associar militância política com formação profissional, em distinguir, sem separar, a luta principal pela emancipação de todos, da luta pedagógica. Até certo ponto, não senti dificuldade em perceber, no cotidiano, que a **luta principal** pode ser, também, a própria **luta pedagógica**. Na prática, defendo que o educador tem que ter uma postura política clara, sem necessariamente estar filiado a um partido. Isso não implica uma desvalorização da sua competência profissional. Ao contrário, realça a **dimensão histórica** (totalidade) do seu trabalho. Dediquei 12 anos à construção do Partido dos Trabalhadores (1979-1991) e, depois, 12 anos à construção do Instituto Paulo Freire. Foi uma missão que Paulo Freire me deu ao sair da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (1991). A minha vida está ligada profundamente a ele. Eu tinha e tenho uma profunda admiração por ele.

Gosto de tudo o que é **belo** e do que me dá **prazer**, da **amizade sincera**. Amo enormemente os meus filhos e os meus pais. Tanto uns como outros deram-me sempre muita ternura. É uma fonte da qual bebo constantemente para recobrar forças. Um dia de pesca com o meu pai me dá energia para voltar de Santa Catarina e dar mais um semestre de aulas.

Creio no valor progressista do amor, da alegria, da humildade, da sinceridade, da transparência, difícil de defender num momento em que somos levado à esperteza, a "levar vantagem", onde não podemos ser "trouxas", onde só os "vivos" são valorizados. Essas são as minhas certezas, sem as quais não posso viver.

Gosto muito de ler cartas, sobretudo as cartas escritas por aqueles autores que estudo, como Marx, Engels, Gramsci, mas tenho dificuldade em escrevê-las. Quando as escrevo são longas demais. Demoro anos para respondê-las. Deixo-as na minha frente durante muito tempo. Curto, durante meses, cartas recebidas de amigos (para desespero deles!).

Gosto de caminhar. Caminho muito, com os meus filhos, com os meus pais. Creio que nenhum amor subsiste sem longas caminhadas. Creio, com Tomás de Aquino, que "vivere est seipsum movere". Caminhar juntos é importante para resolver problemas familiares, intelectuais, amorosos, etc. É minha terapia predileta. Gosto também de caminhar sozinho, sobretudo quando estou triste ou aborrecido.

Gosto da verdade, mas não tenho apego a **idéias**. Gosto de experimentar o novo, o inexplorado. Não gosto de percorrer caminhos já batidos. Por isso, gosto **da insegurança**. Exponho-me muito, exponho mesmo a esfera íntima, que é justamente aquela que nos dá mais insegurança. Contraditoriamente, tenho aprendido, com muita dificuldade, a ser tolerante, mas ainda sou pouco paciente. No passado, contra certos adversários, usava mais a **ironia** do que o **humor**. Creio que era a insegurança que me fazia optar por ela. Hoje, ao contrário, quando posso, utilizo o humor, porque me sinto mais seguro. Procuro ser verdadeiro, sincero: é melhor em todos os casos.

Gosto muito da chuva. Amo a chuva. Fui feito para a **chuva**, para a **terra**, para o **amor**, a música... mas, sobretudo, para a montanha.

Sonho com ela todos os dias. Esse era também o sonho de Rousseau, que desejava ir morar numa montanha numa "casa branca de portas e janelas verdes". Nasci numa montanha e sempre que estou no vale penso em voltar para ela. Gosto de observar o vale do alto. Gosto de observar uma montanha de outra montanha. A persistência desse sonho me permite suportar todas as dificuldades da existência.

Gosto de observar pássaros, de ouvi-los, de vê-los voando, saltitando, parados juntos um do outro, "namorando", se encostando, trocando piados; gosto de ouvir os seus cantos. Nas manhãs, principalmente nas manhãs de domingo, em São Paulo, muitos pássaros trocam canções. A chuva cai, e os pássaros fogem dela se escondendo nas árvores. Eu gosto da montanha e gosto muito de ver pássaros e animais silvestres.

Solidão. Sei tudo sobre a **solidão**. Gosto muito dela, desde a infância. As mulheres que amei não conseguiram — não conseguem — entender que preciso de solidão. Acham a tristeza ruim. Não. A tristeza não é um estado ruim. É um estado de espírito, estado de meditação, de criação, de ser profundo consigo mesmo. Eu amo a solidão.

Até hoje, nas reuniões de família, nas festas de aniversário dos meus filhos e parentes, perguntam-se, invariavelmente, por que estou triste e, invariavelmente, eu respondo: "Eu não estou triste; eu sou triste". Eu gosto da tristeza. Ela me faz reviver, pensar, amar. Sempre saio da tristeza com muito ânimo, para amar, para trabalhar. Para mim, a tristeza me faz feliz, muito feliz. É o meu modo de ser no mundo, **ser cuidado**, **ser trabalho** (Boff, 1999), ser amor, ser observador, ser solícito, ser generoso, ser "bondoso", como dizia minha mãe... é o meu modo de ser. E estou só principalmente quando estou cercado de muitas pessoas, mesmo das pessoas que amo. Ao contrário, não estou só quando estou sozinho. Amigos? Sim, eu os tenho e eu os amo na minha solidão.

Marquei **casamento** com a primeira paixão de minha vida: Ivone Suter. Não casei com ela, mas não desisti. Casei-me duas vezes. Primeiro com Clara Gadotti (hoje Orzechowski). As nossas vidas foram marcadas por Dimitri (1972) e Inaê (1977). Sou casado com Rejane Natal Gadotti. Nossa alegria tem sido Tábata (1989) e Tainá (1997). Casamento? Nunca mais. Amar? Sempre.

Aprendi muito nesse itinerário fragmentado e acidentado. Estou sempre tentando fazer novas sínteses. Mas também aprendi cometendo muitos **enganos** em relação a idéias e pessoas. Daí as freqüentes **rupturas** e também as retomadas de temas e problemas que antes me pareciam menores. Daí também as freqüentes dúvidas sobre certezas anteriores ou problemas que me pareciam resolvidos.

Critico duramente certas idéias, mas as distingo dos seus seguidores. Penso que os seguidores de idéias sempre podem mudar de idéia e seguir outra. Gostaria de ser capaz de combatê-las e, ao mesmo tempo, de manter boas relações com aqueles que as seguem. Mas não tenho tido sempre sucesso nisso. Não temos tradição do que se poderia chamar de "pensamento radical": uma tradição de pensamento em que o debate e a crítica são considerados essenciais. Confundimos muitas vezes a crítica a uma idéia, à teoria, com a crítica à pessoa. Acredito, como Gramsci, que só criticamos quem tem algum valor para ser criticado. Por isso, digo freqüentemente aos amigos que considero honroso ser criticado e criticar, respeitando o fundamental, que é a pessoa.

Gosto de dar **aulas**, aulas simples, sem sofisticação. Gosto de ler textos em classe. De comentá-los. Ao mesmo tempo, me sinto mal se a classe começa a dispersar, a sair fora de um certo roteiro, de um certo plano. Sou exigente com os compromissos assumidos. Não consigo desmarcar nada do que está na agenda. Sinto dificuldade em dizer "não" quando me chamam para alguma palestra ou debate, e isso me traz muitas encrencas, muitas jornadas cansativas, muitas horas de sono perdidas.

Em aula sou exigente e, em geral, muito diretivo. Numa aula em que os alunos não haviam lido o que tinha sido combinado, em sinal de protesto, fiquei três horas em silêncio diante deles. Depois, escrevi uma carta a eles chamando-os a atenção para o **compromisso**. Afinal, tratava-se de alunas que dentro de dois meses iriam receber seu diploma de pedagogas. Sentia-me também responsável por elas, como professor, responsável pela sua formação. Aquela aula, dada num silêncio constrangedor, foi a melhor aula do semestre: daí para a frente, as nossas relações mudaram e obtivemos um resultado muito melhor do que se eu tivesse feito concessão, tivesse sido tolerante com a falta de compromisso.

Tenho muita fé no **trabalho**, na nossa capacidade de resolver todos os problemas que criamos para nós mesmos. Uso o diálogo, a conversa, como forma de chegar à solução de conflitos. Gosto demais de tudo o que faço. Me amarro em tudo o que faço. Me envolvo demais, por isso também sofro demais. Participo intimamente, brigo, fico vermelho facilmente, me magôo facilmente, fico indignado. Não perdi a capacidade de me indignar. Me entrego ao trabalho com paixão. No final de um curso, sinto-me vazio, com saudade e com vontade de recomeçar.

É certamente esse **envolvimento** que me levou a refletir sobre o **papel do educador**, hoje, na sociedade. Tomei esse tema de trabalho e parece que nunca mais o larguei. Os **livros publicados**, as **pesquisas** e os **projetos de ação** desenvolvidos sempre estiveram intimamente ligados à minha atividade docente.

Se hoje posso falar de um caminho, "recordar o que passou" (Platão), devo-o a muita gente. Seria ingênuo supor que podemos caminhar sem guias, sem companheiros de jornada, sem **os mestres** que nos sinalizam o caminho. Reconhecê-los a todos seria muito difícil e cometeríamos certamente muitos enganos. Mas alguns é impossível não nomeá-los. Na visão de Rousseau, seriam os "outros". Outros que são hoje partes de mim.

Como já disse, nunca consegui ler a obra sem me interessar pelo seu autor. E quando gostava de algum livro, se o autor fosse vivo, procurava, e ainda procuro, conhecê-lo. Foi assim que aconteceu quando li o livro *Professores para quê?*, de Georges Gusdorf. Como havia apreciado enormemente o seu conteúdo, fiz todos os esforços para conhecê-lo, primeiro por meio de leitura da sua autobiografia, depois por meio de correspondência e, mais tarde, pessoalmente.

Fiz a dissertação de mestrado em Filosofia da Educação (1973) sobre ele. Aprendi com ele a colocar a antropologia como fundamento da teoria do conhecimento que depois encontrei, com enfoque diferente, na obra de Jürgen Habermas. Gusdorf era exigente em relação à função educadora. Por isso, tinha dificuldade em aceitar certas inovações pedagógicas, sobretudo aquelas que diminuíssem o papel diretivo e humano do professor. Ele distinguia o professor, do mestre, como Rubem Alves distingue o professor do educador. Poucos são os mes-

tres e os educadores. Há muitos professores, profissionais da docência, trabalhadores da educação. Para Gusdorf, o professor era, sem dúvida, um profissional submetido às condições da sua profissão, mas era, antes de mais nada, um "profissional do humano". A leitura de Marx levou-me a fazer certas rupturas com Gusdorf, mas permaneceu o essencial: a afirmação da ética como fundamento da luta.

A partir de 1974, a convivência com **Claude Pantillon** e com Paulo Freire, em Genebra, modificou muito minha trajetória pessoal e intelectual. Pantillon ensinou-me a ler Marx de um ponto de vista humanista. Ele sempre me dizia que para ler "bem" a Marx eu precisava ser como o próprio Marx, um "homem da suspeita". Marx não se considerava "marxista".

E era preciso também suspeitar da própria suspeita. Ir além da própria luta de classes e do socialismo, da ideologia etc. Tudo não pode ser explicado por nenhuma teoria. Nenhuma teoria é completa em si mesma. Tudo é histórico, me lembrava ele, quando eu, baseado na leitura de Marx, por quem me apaixonava, fazia afirmações categóricas. Chegamos até a escrever textos juntos. Um deles chamamos, pretensiosamente, de *Manifesto filosófico*, lembrando o texto de Marx e Engels, de 1848. Responsáveis, naquela época, pelos destinos do *Centre de Philosophie de L'Éducation* da Universidade, queríamos, com a publicação de um "manifesto", indicar as linhas diretrizes de um programa com o qual ele pudesse enfrentar a situação de indefinição que viviam, naquele momento, as ciências da educação.

Pantillon, mais do que um orientador exigente e atencioso, foi também um amigo. Juntos criticávamos a filosofia que só formava filósofos para, por sua vez, formar outros filósofos, ficando o círculo da filosofia restrito a especialistas. Insistíamos que "era tarefa da filosofia despertar a consciência (política), que filosofar não é tarefa exclusiva do filósofo, que a filosofia não deve permanecer simplesmente na reflexão" (Gadotti, 1980, p. 23).

Como em toda defesa de tese, o orientador foi o último a tomar a palavra. Pantillon trouxe um texto escrito. Leu umas partes, comentou outras; fez comentários das observações de outros examinadores, Pierre Furter e Paulo Freire. Não posso deixar de reproduzir aqui o que ele me escreveu. O seu texto conseguia, de forma brilhante, disse-

car a idéia central do meu trabalho: a perversidade representada pela **escolarização** da educação permanente. O meu orientador, muito doente, queria deixar um recado para os gestores da educação, para os poderosos da educação (e não apenas suíços), um recado para seus colegas de banca e de faculdade, enfim, um recado para o seu tempo. Três anos depois, ele viria a falecer.

> Sabe-se que Kierkegaard bateu-se, durante toda sua vida, contra a igreja oficial do seu país e recusou todo compromisso com ela. Quando ele morreu, porém, a Igreja lhe fez um belo enterro e pronunciou algumas belas palavra sobre sua tumba.
>
> O caso não seria de nenhuma importância, se no meio dessa cerimônia, um homem estranho, talvez doente, não tivesse gritado repentinamente: "Pega ladrão! Pega ladrão..."
>
> Sem dúvida, há muitas coisas a retomar, a analisar, a dissecar na tese de Moacir Gadotti, mas tudo isso não obriga ninguém desta assembléia a gritar: "Pega ladrão! Pega ladrão!.. roubaram do Moacir suas perguntas, suas exigências, suas interpelações".
>
> Hoje, uma educação verdadeira, preocupada com os homens, exige uma luta contra a educação, contra a educação permanente, portanto não somente uma luta contra a ausência de educação para educar mais, mas, ao mesmo tempo, uma luta contra ela, pois educar quer dizer tudo, nada dizer e, ao mesmo tempo, significa a inversão completa da educação; não uma liberação, o acesso a um papel de sujeito, mas um fechamento, um esmagamento, um rebaixamento sistemático ao papel de objeto. Em conseqüência, a educação permanente exige a suspeita e a vigilância.
>
> Observo paralelos numerosos: a supressão de um mal supõe uma luta contra a medicina e não somente contra a doença; a justiça, uma luta contra a injustiça e a justiça; a fé, uma luta contra a religião, etc. etc. Ao mesmo tempo, compreende-se os mal-entendidos que situações desse gênero não podem deixar de provocar. Nós nos confrontamos aqui com um problema de linguagem. Não temos palavras para significar a verdadeira educação, a verdadeira medicina, a verdadeira justiça, a verdadeira lei e, aliás, se elas existissem em outro lugar, não serviriam para nada, pois ninguém usaria os termos corretamente. Esse problema de linguagem é uma das raízes ideológicas que surgiu como possibilidade, com o nascimento de toda palavra.
>
> O estudo da educação permanente, nos seus discursos oficiais dominantes, revela uma falsa linguagem, desenraizada, distorcida, um pen-

samento mole, sem vergonha, pois fala-se para esconder, para seduzir e para desconversar.

Tal é a conclusão bastante melancólica do recenseamento dos textos dominantes feito pelo Moacir. E quando o escrito torna-se ideologia, instrumento de manipulação, mesmo as palavras autênticas e verdadeiras podem servir a essa manipulação, pois se torna difícil distinguir as ovelhas dos bodes. Quer queira quer não, a educação permanente é, daqui para diante, uma armadilha; é necessário então arriscar-se com precaução. Tanto mais que o que os discursos testemunham parece se verificar ao nível do fenômeno e das realizações. Eu pergunto simplesmente: o que é que foi verdadeiramente cumprido nesse amontoado de promessas feitas pelo discurso da educação permanente? Entretanto, não se trata, se bem que isso não esteja sempre muito claro na tese do Moacir, de acusar os homens, os atores da educação. Nesse nível, há promessas, tensões, gestações, combatentes autênticos, verdadeiros guerrilheiros, não somente generais falantes e trapaceiros.

Mas por que é assim?

A escalada educativa atesta um novo interesse pela educação porque é necessário que os homens saibam, aprendam certas coisas, para ser bons instrumentos, bons consumidores; porque o recurso "humano", como o estudo do mercado na organização científica das empresas, tornou-se o objeto de uma observação atenta, calculista e interesseira. Aliás, não é também um bom mercado a explorar um bom negócio?

Por outro lado, é assim porque, graças principalmente à escolarização obrigatória, que os países em via de desenvolvimento e seus dirigentes invejam (evidentemente!), nós dispomos hoje de aparelhos educativos sofisticados que oferecem possibilidades imensas de controle, de repressão; é tentador então explorá-los contra os homens. Não nos esqueçamos que um dos mais belos aparelhos educativos do século foi montado por Hitler.

Em conseqüência, Moacir tem razão de nos alertar contra a imensa ameaça ligada ao aumento de nossos poderes e de nossos aparelhos educativos, ameaça que aumenta com uma educação permanente numa escala planetária. O que ele não diz, ou diz muito pouco, entretanto, é que esses poderes e seus aparelhos poderiam conter também promessas, se os homens se propuserem a lutar para tirar partido deles convivialmente. A meu ver, a libertação dos homens deve igualmente passar por eles.

Refiro-me agora ao problema da ideologia.

Quando Moacir se refere à Marx como mestre da suspeita e coloca, então, em evidência, com toda razão, a função ideológica da educação permanente e da educação, ele não leva a crítica até o fim, a meu ver. Após Marx, não somente por causa dele, é claro, a tentação ideológica acentuou-se consideravelmente; Marx, reduzindo o pensamento, a linguagem, assim como a Ética, o Direito, a Arte, a Religião, a uma função ideológica, a superestruturas ideológicas e nada mais, prepara o nascimento de um pensamento e de uma linguagem prostituídas, subjugadas aos patrões de hoje ou aos tiranos de amanhã. Graças a essa redução, a linguagem e o pensamento são relegados ao nível da prostituição, promoção secretamente sustentada e encorajada por outro reducionismo mais profundo ainda: o materialismo. O avanço materialista prepara o caminho ao modo industrial de produção, ao consumo, assim como à educação como manipulação permanente pura e simples. Enfim, no reino do unidimensional, característica do Leste como do Oeste; num mundo esvaziado de qualquer transcendência, não há mais lugar para uma educação preocupada com o humano e se combatendo por ele. Então, sim, a educação pode tornar-se, acima de tudo, instrumento de morte!

A meu ver, "a educação contra a educação"[4] implica também uma luta contra Marx e seus inumeráveis herdeiros.

Todas essas questões devem estar presentes em nossa memória na Universidade, nesta faculdade, na nossa seção, se nós quisermos trazer uma verdadeira contribuição à educação. O que implica afrontar nosso presente à luz dessas interpelações; esse afrontamento passará notadamente por uma reflexão e uma pesquisa quanto às finalidades da educação, isto é, por uma luta contra esse "esquecimento da educação" que persegue e ameaça constantemente a educação como ela é e como ela vai.

Sim, Moacir nos oferece aqui uma boa tese, boa como um pão que nutre e fortifica, graças ao qual se caminha, porque esta tese dá a pensar e, mais ainda, a compreender o mundo onde nós estamos; uma verdadeira tese, isto é, um acontecimento, porque quando se leu, se entendeu, se compreendeu, então vê-se a educação permanente de outro modo. Por quê? E de fato o que se vê? Que a educação permanente é fundamentalmente um monstro, isto é, seja ao mesmo tempo uma ilusão, uma ficção, um moinho de vento, seja uma mistificação eficaz e, então, um moinho do diabo. De fato, a educação permanente não é somente "mui-

4. O título da tese que eu estava defendendo era: *A educação contra a educação: o esquecimento da educação e a educação permanente.*

to ruído por nada", mas também a colocação em escala progressiva de uma trama envolvendo todo o planeta. A educação permanente seria esse complô que inicia na infância, muito eficaz contra a educação, ou seja, contra a vida, contra o homem-sujeito e a favor do homem-objeto.

Certamente, neste país, como em outros, surgem atos educativos autênticos: mulheres se associam para estudar e lutar contra o consumo; isso dá a Confederação das Consumidoras; homens se inquietam com o meio ambiente e se colocam a estudar problemas energéticos para conduzir finalmente uma luta contra a central nuclear de Verbois; outros, decididos a salientar o desafio da violência e do ódio, fazem "objeção de consciência": criam-se as "Lojas do Mundo"; doentes se associam para enfrentar juntos a doença, etc. Tudo isso são atos educativos verdadeiros, passos verdadeiros que não se pode minimizar, lutas verdadeiras para homens-sujeitos, combates empreendidos igualmente por numerosos professores. Mas nós sabemos, agora, que há abuso de linguagem ao se colocar esses atos educativos sob a etiqueta falsa e perigosa da educação permanente, pois isso veicula outra coisa.

Sim. A educação verdadeira que poderíamos chamar "permanente", com o sentido que a educação permanente nunca entende e quando o emprega é para deturpá-lo, não é "a escola para toda a vida", a vida classificada nas escolas, a escolarização planificada. Pois a verdadeira educação deve ser, se fazer, se apegar à vida, porque é a própria vida que deve ser nossa escola permanente. Educar-se é viver verdadeiramente, é viver e habitar bem a vida, é nascer cotidianamente juntos na vida, toda a vida. E tudo o que se deve pedir às escolas, aos aparelhos educativos, aos mestres é que eles ajudem a tornar a vida um lugar educativo. Isso não se faz sem luta, porque, hoje, de muitas formas, a vida faz dos homens-objetos.

Há sete anos, no mês de março, defendia a minha tese em Paris, terminava minha formação universitária. Nos dias que se seguiram, a doença pousou opressivamente sua mão sobre mim. Então, começou, ou melhor, continuou minha educação permanente, aquela que nenhuma outra escola a não ser a vida seria capaz de proporcionar, aquela onde se aprende a ser, isto é, a nascer quando se tem a chance de poder caminhar na vida com outros.

Lembrando agora, com emoção, daquele dia memorável, destaco duas frases de Claude que ficaram para sempre gravadas no meu coração e na minha mente: "A própria vida deve ser a nossa escola";

"tornar a vida um lugar educativo". Valem até hoje como grandes teses de uma educação permanentemente emancipadora.

A doença levou Claude Pantillon à morte no dia 7 de fevereiro de 1980, depois de lutar dez anos contra ela. Considero esse texto uma das páginas mais profundas escritas sobre a situação atual da educação.

Dia 3 de fevereiro de 1978, Claude escreveu-me, pela última vez, sobre as dificuldades que enfrentava até para segurar a caneta entre os dedos. Dependia em quase tudo da sua "Minouche" (Simone), companheira de todas as horas a quem admirava e amava profundamente. Sua preocupação continuava sendo a **biopedagogia**. Havia até montado uma *opération vie*: educar-se para educar, mudar-se para mudar. Nessa linha é que ele entendia o papel da filosofia da educação: colocar-se questões fundamentais que, em geral, outras ciências da educação ignoram. E concluía essa sua carta, escrita com tanta dificuldade:

> Il me semple que pour renouveler l'éducation il faut renouveler profondément notre intelligence de la vie, ce qui exige une réorientation profonde et créatrice de la notre pensée et de notre être-au-monde, de nos attitude profonde. C'est de coeur qu'il faut atteindre, sans quoi les aménagement de structures, des programmes, des méthodes resteront très superficiels [...] Il faut simultanément un autre commencement, un autre cheminement, un autre accès à la vie dans sa plénitude. J'en appelle donc à un travail créatif: la créativité en éducation est capitale et n'a rien à voir avec une créativité qui nous rende plus compétitif sur le marché[5].

"Para mudar a educação é preciso renovar profundamente nossa inteligência da vida": foi a última mensagem que o meu querido mestre e amigo Claude me deixou. Ainda tinha forças para me perguntar

---

5. Parece-me que, para renovar a educação, é necessário renovar profundamente a nossa inteligência da vida, o que exige uma reorientação profunda e criativa do nosso pensamento e do nosso ser-no-mundo, de nossa atitude profunda. É de coração que é preciso atender, sem o que as transformações das estruturas, dos programas, dos métodos, continuarão muito superficiais [...] É preciso, simultaneamente, outro começo, um encaminhamento, outro acesso à vida na sua plenitude. Apelo, portanto, para um trabalho criativo: a criatividade em educação é capital e não tem nada a ver com uma criatividade que nos torna mais competitivos no mercado.

se eu estava construindo com amor, com cuidado, cada encontro, cada dia, cada aula. Assim era o meu querido mestre Pantillon: cheio de cuidados e cheio de amor pela vida, que foi tão curta para ele, que tinha tantos sonhos a realizar. Transbordava serenidade e amorosidade e permanecerá comigo sempre por meio dos seus ensinamentos.

Mesmo doente, Pantillon tinha muitos projetos. Mesmo com dificuldades de andar, de ficar sentado, de respirar, assistia pacientemente a prolongadas reuniões de assembléias do nosso fracassado projeto de **autogestão** implantado na Seção de Pedagogia da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Genebra entre 1974 e 1977[6]. E não deixava de intervir, de opinar, de participar ativamente. Numa palavra: Pantillon era generoso, fraterno. Tinha o "sentido do outro" que pregara.

Nesta mesma época, a partir de 1974, comecei a trabalhar estreitamente com **Paulo Freire**. Primeiramente foram as trocas de idéias sobre a situação brasileira, dez anos depois do Golpe de Estado, as campanhas para auxiliar os refugiados políticos, os encontros na cantina do Conselho Mundial de Igrejas. Paulo Freire sempre tratando a todos com enorme cortesia e paciência, sempre sonhando com algo, projetando algo, atendendo inúmeros alunos de muitos países, dando entrevistas, lendo e escrevendo, discutindo.

Mostrei-lhe a minha tese sobre a **educação permanente**. Eu queria entender melhor esse conceito ao qual a Unesco dava tanto valor. Em 1970, Ano Internacional da Educação, a Comissão da Unesco do Ano Internacional, presidida por Edgar Faure, ministro da Educação da França, apresentou um Relatório (*Aprendre à être*) baseado em estudos de mais de vinte países e em depoimentos de dezenas de especialistas. Dentre eles, Paulo Freire.

Minha **tese** tinha muito a ver com o "sonho" da educação permanente que estava naquele Relatório. Fui muito crítico, na época, em relação ao projeto da Comissão da Unesco. Referindo-me ao caso brasileiro, cheguei a chamá-lo de "exemplo típico de discurso ideológico importado". O Relatório de Edgar Faure me parecia incolor, insípido,

6. Sobre esse projeto, ver Moacir Gadotti (1983, p. 96-107).

enfim, tecnoburocrático. Paulo Freire me chamava a atenção para a contradição existente no Relatório, e que não se podia reduzir tudo a uma concepção conservadora da educação permanente. Vários dos integrantes da comissão que o assinaram eram democratas convictos e alguns eram socialistas.

Assim, pude continuar aprendendo. Aprendi com Paulo Freire a pensar dialeticamente. Para um ex-seminarista, formado na filosofia escolástica, essa era uma lição muito dura de aprender. Até hoje, creio que, embora conheça um pouco mais da **dialética**, pensar dialeticamente tem sido muito difícil. "Pensar a prática", insistia Paulo Freire, "é a melhor maneira de pensar certo". Pensar a prática é pensar dialeticamente. Pensar dialeticamente é pensar os contrários, portanto, pensar na totalidade do concreto ou, como diria Marx, pensar "o concreto como síntese de múltiplas determinações". Para evitar o determinismo e afirmar a história como possibilidade, Paulo Freire preferia chamar a atenção mais para os "condicionamentos" do que para as "determinações". "Somos seres condicionados", dizia ele. "Não seres determinados".

Trabalhei com ele durante 23 anos. Acompanhei-o, em 1989, na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. Sempre fui honesto com ele, principalmente quando havia divergências em relação à avaliação do desempenho da nossa equipe, durante a sua gestão. Ao encaminhar a ele o meu pedido de demissão, deixei claro que não o fazia por causa dele, mas porque, dentre outros motivos, estava começando a me distanciar de algumas teses do PT sobre a educação, em particular com respeito à questão da autonomia da escola e do papel dos movimentos sociais.

Na militância no interior do PT durante os seus primeiros dez anos, convivi com **grandes mestres** intelectuais e operários: Florestan Fernandes, Marilena Chauí, Luiza Erundina de Souza, Paul Singer, Francisco Weffort e, em alguns momentos, com Lula e Jair Meneguelli. Aprendi com operários pouco conhecidos como o Pereirinha, o Zé Pedro e outros que se tornaram parlamentares, como José Cicotte e Djalma Bom, com o primeiro prefeito do PT em Diadema (SP, 1982), Gilson Menezes, em cuja gestão Paulo Freire e eu coordenamos um movimento de alfabetização de adultos. Aprendi muito com Antônio

Cândido, na Fundação Wilson Pinheiro, com Ladislau Dowbor. Aprendi com Dalmo Dallari, José Genoíno Neto, Perseu Abramo, Luiz Dulci, Paulo Delgado, Olívio Dutra, Jacó Bittar, José Álvaro Moisés, Vladimir Pomar, Pedro Pontual, Plínio de Arruda Sampaio, Eduardo Matarazzo Suplicy, Paulo Santiago, Irma Passoni, Eduardo Jorge. Como se vê, o Partido dos Trabalhadores foi, para mim, uma grande escola. Sempre dizia que ele representava uma verdadeira "universidade".

Nessa escola petista devo destacar, com especial carinho, a figura de Apolônio de Carvalho "itinerante de utopias passadas e presentes", a quem dedicamos, em 1989, Otaviano Pereira e eu, o nosso livro *Pra que PT: origem, projeto e a consolidação do Partido dos Trabalhadores* (Cortez).

Trabalhei em diversas universidades. Nelas, muitos foram os colegas que fizeram e que fazem parte, até hoje, do rol dos meus mestres: Joel Martins, Antônio Joaquim Severino, Rubem Alves, Alfredo Bosi, José Mário Pires Azanha, Celso Beisiegel, Jorge Nagle, Carlos Rodrigues Brandão, Carlos Alberto Torres, José Eustáquio Romão, Francisco Gutiérrez, Leandro Konder, Luiz Carlos de Menezes, José Carlos de Araújo Melchior, Rosa Maria Torres, Maurício Tragtenberg, Edênio Valle, Luiz Eduardo Wanderley, Martin Carnoy, Walter Garcia, Sérgio Haddad, Ana Maria Saul, Régis de Morais, Antonio Rezende, Jefferson Ildefonso da Silva e, por que não dizer, muitos de meus alunos foram também meus mestres, como Alberto Damasceno, Reinaldo Matias Fleuri, Leda Pedroso, Célia Cintrão Forghieri, Alzira Leite Carvalhais Camargo, Ana Maria Duarte do Vale Gomes, Corinta Maria Grisólia Geraldi, Mário Sérgio Cortella, apenas para registrar o nome de alguns. Foram muitos. Aprendi também com os meus dois casamentos, com os meus quatro filhos. Sou o resultado de tudo isso.

Na década de 1990, o meu **projeto de vida** teve um foco central, a fundação e o desenvolvimento de um sonho que compartilhava com Paulo Freire: a criação de uma "rede de redes", uma teia de instituições e de pessoas, um Instituto que conseguisse congregar tantos que estavam ligadas ao legado da Pedagogia do Oprimido. Surgiu o Instituto Paulo Freire. Novos amigos, novos planos.

O **Instituto Paulo Freire** surgiu da convergência de uma série de idéias e iniciativas. José Eustáquio Romão e eu, no final dos anos 80, assessorávamos a União do Dirigentes Municipais de Educação

(Undime), da qual Paulo Freire era o presidente de honra. Conversamos com Paulo Freire para criar uma instituição que assessorasse técnica e pedagogicamente a Undime. Dissemos a ele que gostaríamos de denominá-la "Paulo Freire", mas logo nos convencemos de que não deveria ser uma instituição restrita à assessoria técnico-pedagógica. Deveria dedicar-se mais especificamente ao trabalho de preservação e de expansão do legado da Pedagogia do Oprimido. Paulo Freire já vinha acalentando a idéia de uma instituição congênere, e concretizou-a no dia 12 de abril de 1991, durante um encontro com alguns amigos, dentre os quais Carlos Alberto Torres, Pilar O'Cadiz, a sua esposa, Ana Maria, e eu. Estávamos em Los Angeles (EUA).

Paulo Freire fora convidado para proferir uma conferência na Universidade da Califórnia, Los Angeles (Ucla) e, logo após sua fala e debate, reuniu-se com os amigos para uma conversa informal. Empolgado e sensibilizado com o envolvimento dos educadores presentes à conferência, bem como com o de outros educadores brasileiros e de outros países com as causas da educação dos deserdados do mundo, Paulo Freire destacou a importância da existência de um instituto que pudesse proporcionar o encontro de pessoas e de instituições que pesquisassem ou trabalhassem em torno dos mesmos princípios que fundamentam a sua pedagogia. Desejava reunir pessoas que, movidas pelos mesmos sonhos, pudessem aprofundar suas reflexões, melhorar as suas práticas e se fortalecer na luta pela construção de um mundo mais feliz.

A idéia foi ganhando conteúdo e forma. Pensaram num possível Conselho Internacional com representantes de todos os países por onde sua pedagogia já havia influenciado práticas e teorias. Ali mesmo, Paulo sugeriu alguns nomes que poderiam compor o Conselho Internacional do Instituto. Carlos e eu sugerimos mais alguns. O Instituto passaria a ser chamado de "Paulo Freire". A lista de membros do Conselho do Instituto foi ampliada, logo a seguir, com indicações de Carlos Torres, Francisco Gutiérrez, José Eustáquio Romão e Walter Esteves Garcia. Todos eles, vez ou outra, haviam sugerido a Paulo criar esse instituto.

Também, naquela mesma oportunidade, Paulo solicitou-me que assumisse a responsabilidade de coordenar o trabalho para a concreti-

zação daquele enorme projeto. Tomei a sua solicitação como um mandato. Dessa forma, começaram os primeiros passos para a criação do Instituto Paulo Freire, cuja fundação oficial veio a se dar em 1° de setembro de 1992.

Desde a sua criação, Paulo Freire acompanhou todos os momentos da história do IPF: apresentou nomes, participou da discussão dos Estatutos e da definição da linha básica de atuação e, após sua fundação oficial, tomou parte nas principais decisões e contribuiu sempre com suas valiosas e esclarecedoras reflexões sobre os projetos desenvolvidos.

Hoje, o Instituto Paulo Freire (IPF), uma associação civil sem fins lucrativos, constitui-se numa rede internacional de pessoas e de instituições com membros distribuídos em vinte e quatro países. Em 1998, durante a realização do I Encontro Internacional do *Fórum Paulo Freire*, em São Paulo, foi formado o novo Conselho Internacional de Assessores do IPF, renovado nos dois encontros posteriores do Fórum (Bologna, 2000 e Los Angeles, 2002). O IPF constitui-se num rede de redes, dando continuidade e reinventando Freire. Nos últimos anos, cresceu muito e acumulou experiência numa série de levantamentos, pesquisas, estudos, trabalhos de consultoria, desenvolvimento de cursos, realização de eventos e produção e publicação de várias obras importantes da reflexão pedagógica contemporânea.

No ano 2000, o *Fórum Paulo Freire*, reunido na Universidade de Bologna, lançou o Movimento pró-*Universitas* Paulo Freire para interconectar, de maneira mais ágil, todos os grupos e instituições que desenvolvem práticas inspiradas em Paulo Freire, sejam elas cátedras, núcleos de estudos ou diferentes projetos. Em 2003, fundou a *Casa da Cidadania Planetária* para dar abrigo a movimentos, como o da *Ecopedagogia* e da *Carta da Terra* e para a organização de Fóruns, como o *Fórum Social Brasileiro* e o *Fórum Mundial de Educação*.

Nessa caminhada, aprendi bastante; muitas lições aprendi e desaprendi. Resisti a várias lições. Mas sempre fui atento. Sempre achei que a virtude principal de um educador é saber ouvir, respeitar a fala dos outros. Buscar entender os outros antes de criticá-los. E, quando criticá-los, guardar o respeito pelo fundamental.

7.2. O paradigma Terra

A Terra foi o meu grande tema do ano 2000. A Terra como planeta, como fenômeno histórico, a terra para cultivar. Queria voltar à terra, sentia **saudade da terra**, do campo, do mundo que vivi na infância. Mais do que nunca, percebia agora as potencialidades político-pedagógicas da terra, do jardim. Descobri com alegria o pensamento da educadora norte-americana Emily A. DeMoor, da Loyola University de New Orleans, que centra a escola no jardim e entende a espiritualidade como outra forma de saber. Dizia ela: "se a educação no próximo século deverá servir ao homem, ela deverá servir à Terra, a todos os seus habitantes e sistemas de vida"[7]. Precisamos desenvolver essa nova inteligência humana, que é a inteligência da Terra, sem a qual o ser humano não poderá desenvolver esse novo e necessário paradigma da sustentabilidade da vida no planeta e que nos levaria a "educar para uma vida simples", para essa "simplicidade voluntária" de que nos fala esse grande companheiro, Carlos Rodrigues Brandão, antropólogo e um desses "pedagogos da terra". "Aprender a partilhar as idéias, a colocar os bens a serviço dos outros. A emprestar o que é 'meu' para vê-lo sendo vivido na alegria do outro. A criar redes cada vez mais envolventes de pessoas dispostas a conviver e a emprestar, a trocar e a dar. A fazer com que tudo o que é bom, seja bem para estar sempre em circulação". Isso ele escreveu num "rascunho" que compartilhou comigo em Porto Alegre, em dezembro de 2000, quando, juntos, estávamos discutindo o Mova-RS (Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos do Estado do Rio Grande do Sul). Dizia-me ele que, naquele ano, havia aprendido a sentir-se "universo vivo", do qual ele se sentia parte inseparável e eterna.

Creio que, para muitos, o ano 2000, com a sua mística, com imagens da Terra vista de longe, com a notícia de que a sonda espacial Voyager, lançada 25 anos atrás, estava saindo do sistema solar para ingressar no espaço interestelar, foi um ano que despertou a nossa consciência planetária e cósmica.

---

7. Emily A. DeMoor. O jardim como currículo: valores educacionais para a sustentabilidade. Revista *Pátio*. Porto Alegre: Artmed, n. 13, jan./jul. 2000, p. 13.

Uma passagem do livro de Leonardo Boff, *Saber cuidar* (1999, p. 115), me fez pensar o quanto ainda somos dualistas: "Não foi a luta pela sobrevivência do mais forte que garantiu a persistência da vida e dos indivíduos até os dias de hoje, mas a cooperação e a coexistência entre eles". O malthusianismo, o darwinismo e certa leitura do marxismo estavam em jogo com essa nova visão da "evolução". Aponta-se para uma "simbiose", o indivíduo e a espécie ganhando com a troca, a associação com o outro, não precisando destruí-lo para evoluir e transformar-se. Um visão mais dialógica da dialética. Com a ânsia de dominar a Terra, o ser humano foi se afastando dela, da sua casa, da sua nave, quebrando os laços de coexistência com os demais seres, a interdependência e a solidariedade.

Leonardo Boff contrapõe o modelo dualista (pessoa/natureza; homem/mulher; corpo/espírito...) dos paradigmas clássicos ao novo paradigma, o **paradigma Terra**, a Terra vista como única comunidade. Afinal, tudo e todos provêem de um longo e único processo cósmico de evolução. E acrescenta em outro livro: "Recusamo-nos a rebaixar a Terra a um conjunto de recursos naturais ou a um reservatório físico-químico de matérias-primas. Ela possui sua identidade e autonomia como um organismo extremamente dinâmico e complexo. Ela, fundamentalmente, se apresenta como a Grande Mãe que nos nutre e nos carrega. É a grande generosa Pacha Mama (Grande Mãe) das culturas andinas ou um superorganismo vivo, a Gaia, da mitologia grega e da moderna cosmologia" (Boff, 1995, p. 34).

A Terra e o universo foram feitos para o ser humano. Ainda não temos certeza sobre a existência de outros seres inteligentes e amorosos habitando outros planetas. Tudo nos faz crer que o universo foi feito para o ser humano, tudo converge para ele e para a humanização do universo. Diante disso, a nossa responsabilidade torna-se de uma grandeza inimaginável. Para assumir essa responsabilidade, precisamos, desde já, construir um **planeta solidário**.

Com esse livro, Leonardo Boff está negando toda uma tradição religiosa que fundamentou a exploração sem limites da Terra, pois, como diz Astrid Cabral introduzindo o livro de Henry D. Thoreau (2001, p. 13): "as raízes da dominação sobre a natureza e conseqüente poluição ambiental devem ser pesquisadas nas religiões que, como a

hebraica, dissociam a idéia de Deus da idéia de Natureza, reservando ao homem um papel independente como ser superior destinado a governar o mundo". É preciso acrescentar que o pensador norte-americano Henry D. Thoreau (1817-1862) influenciou o pensamento e a práxis de Gandhi, é considerado o herdeiro do otimismo de Rousseau. As religiões sustentam-se numa visão machista de indivíduo, que se volta para o mundo para dominá-lo e possuí-lo, concepção de homem calculista que objetiva acumular, mercantilizar tudo, inclusive a vida.

Hoje, a tese da planetaridade ganha força também em função da expansão da virtualidade. Segundo **Pierre Lévy**, a comunidade humana já estaria se formando com os *sites*, as páginas da Internet que estariam se tornando "uma só". Virtualmente, parece que nos tornamos uma única comunidade. Diz Pierre Lévy:

> O imenso hiperdocumento planetário da Web integrará progressivamente o conjunto das obras do espírito. Se somamos a isso o correio eletrônico e os grupos de discussão, a interconexão mundial dos computadores passa a adquirir um sentido diante dos nossos olhos: ela materializa (de maneira certamente parcial, mas significativa) o contexto vivo, mutante, em contínua expansão, da comunicação humana. O mesmo quanto à cultura. Observemos esse processo quase embriogênico: a aparição de um hiperdocumento produzido e lido virtualmente por todos, a emergência de um metatexto que contém potencialmente todas as mensagens e os entretecidos. Esse objeto muito estranho que se eleva em nosso horizonte manifesta a mensagem plural, impossível de cercar, viva, infinitamente crescente, que a humanidade envia a si mesma, o banho de sentido que ela secreta e que a nutre. Uma mensagem, uma obra, nunca é senão uma interface entre seres humanos, um meio objetivo de colocar almas em relação. E a Web opera, pela primeira vez na escala da espécie, uma mediação potencial no conjunto dos sujeitos. O grande tecido do sentido se materializa sob nossos olhos. (Lévy, 2001, p. 139-40)

E não é outro o sentimento de muitos outros "observadores da Terra", como Sebastião Salgado (2000, p. 15): "Mais do que nunca sinto que a espécie humana é uma só. Há diferenças de cor, de idioma, de cultura e de oportunidades, mas os sentimentos e as reações das pessoas se parecem muito", escreveu ele na introdução de volumoso livro de fotos, o *Êxodus*, depois de girar por todo o planeta em busca da

sua identidade mais profunda. A espécie humana é uma só, mas é uma espécie que "dominou a Terra" sem conseguir constituir-se, ainda, verdadeiramente "numa só", dividida e fragmentada que está em territórios, poderes, interesses etc.

O Paradigma Terra está ainda se conformando como um conjunto de princípios, de saberes e de explicações novas não apenas sobre o nosso planeta, mas também sobre o sentido mesmo de nossas vidas no universo. A Terra não pode mais ser entendida como um fenômeno astronômico, mas como um fenômeno histórico. James Lovelock (1989, p. 27) foi um dos fundadores desse paradigma, quando definiu a Terra como Gaia: "Definimos a Terra como Gaia, porque se apresenta como uma entidade complexa que abrange a biosfera, a atmosfera, os oceanos e o solo; na sua totalidade, esses elementos constituem um sistema cibernético ou de realimentação que procura um meio físico e químico ótimo para a vida neste planeta".

O século XX foi pródigo em teorias, mas a que mais provocou mudanças no modo de ver o mundo foi a que vem estudando a origem do universo, a **cosmologia**, essa ciência polidisciplinar. Ela demonstrou que o universo está se expandindo em todas as direções. Não é estacionário. É dinâmico. Seu estado natural é a evolução, a transformação e a adaptabilidade. Buscou-se, e não foi encontrada, uma explicação única para a origem do universo, uma energia primordial, um princípio que unificasse todas as forças. A busca continua. Mas temos mais clareza hoje de que no "início dos tempos" — no caldo primordial do *Big bang* não havia espaço nem tempo —, cada elemento da natureza, animais, homens e mulheres, todos e tudo estavam lá junto, no mar das probabilidades. O nosso parentesco é inegável. O nosso destino comum também. Todos nós, tudo é feito da mesma energia primordial (princípio cosmogênico). Fazemos parte de um todo, dos mesmos "materiais básicos", como nos diz Leonardo Boff (1998, p. 52-3). As mesmas energias, os mesmos elementos básicos, as mesmas composições químicas funcionam em todos os seres.

Parece que o **paradigma Terra** é exatamente o oposto do que aconteceu, no final de 2001, em torno da chamada "guerra contra o terrorismo". Os atentados contra o World Trade Center e o Pentágono, dia 11 de setembro de 2001, nos Estados Unidos, foram tema de todos os

meios de comunicação do mundo nos dias que se seguiram e durante muito tempo. O governo norte-americano usou essa tragédia como pretexto para ampliar o seu poderio no mundo, para cercear liberdades individuais, para perseguir minorias e para aprofundar a sua luta por uma "justiça infinita". Ressurgiu o velho tema da conquista do Oeste: "procura-se vivo ou morto", incentivado pelo próprio presidente-*cowboy* americano: "Olho por olho, dente por dente"; "Quem não está conosco, está com os terroristas e é nosso inimigo"; "Nós somos o Bem e eles o Mal".

Ao ressuscitar o velho mito do Bem contra o Mal, os norte-americanos — não é apenas o governo e o seu patético líder, já que 90% deles apoiavam a política do governo — estão valorizando o seu "inimigo". Se o inimigo é o Império do Mal, ele tudo pode, inclusive matar milhares de pessoas em Nova York. E provaram que isso é possível. A qualquer momento, não haverá mais diferença entre o Império do Bem e o Império do Mal.

Muitas análises e comentários se seguiram. Duas me chamaram particularmente a atenção: a do sociólogo brasileiro e analista político, **Emir Sader**[8], da *Globo News*, que só conseguiu falar em duas rápidas ocasiões, já que algumas horas depois dos atentados de Nova York ele foi "demitido" (silenciado), por pressão do "*lobby* sionista", segundo me confidenciou mais tarde, por haver publicado um artigo na *Folha de S.Paulo* criticando a política de Israel frente aos palestinos. Ele sustentava, acertadamente, que o atentado terrorista tinha raízes na política inglesa dos anos 40 e 50 no Oriente Médio, impondo aos árabes palestinos a divisão do seu território, e que o terrorismo havia sido inventado pelos invasores judeus.

---

8. Ver seu excelente artigo Guerra e paz, na *Folha de S. Paulo*, 8 out. 2001, p. 3: "Essa conjuntura pode se prolongar por muito tempo, porém ela só agravará a situação internacional agudizada pelos atentados. A situação é fruto da polarização em que a globalização liberal tenta encerrar a humanidade: a violência da globalização liberal e a globalização da violência. Se ficarmos encerrados nos termos que a hegemonia norte-americana tenta impor ao mundo, esse será cada vez mais inseguro para todos e injusto para a grande maioria. A superação da situação atual só será possível se desqualificarmos esses termos e recolocarmos a questão da violência, da guerra e do terrorismo nos seus verdadeiros parâmetros. Trata-se de lutar contra a guerra, entendendo-a como o posto da paz. Lutar contra todas as formas de violência, incluídos os terrorismo, religiosos ou de Estado".

Outra análise foi a do professor e lingüista norte-americano, **Noam Chomsky**, que via no terrorismo a "fúria" e o "desespero" de povos e nações historicamente massacrados pela política econômica dos Estados Unidos.

Os norte-americanos descobriram, atônitos, o quanto eram odiados e se perguntaram por que. O seu presidente respondeu que era porque eles eram os guardiães da democracia no mundo e o ódio vinha dos que não respeitavam as liberdades democráticas. Mas é uma falsa explicação. Lembrando e parafraseando a Bertold Brecht, os que ficam chocados com a correnteza do rio, que derruba as margens e destrói árvores frondosas (prédios), esquecem a fúria das margens que comprimem, oprimem as mansas águas do rio. Como sustenta Noam Chomsky, o combate eficaz contra o terrorismo implicaria uma revisão da **política externa** norte-americana, que alimenta o terrorismo no mundo por meio de toda forma de apoio a grupos armados em regimes democráticos e apoio a regimes autoritários. A guerra norte-americana contra o terrorismo, na forma como foi concebida, só alimenta o ódio contra os norte-americanos e fortalece o próprio terrorismo no mundo, porque é motivada apenas pelo desejo de vingança. Como afirma Noam Chomsky, os Estados Unidos "se opõem oficialmente ao domínio da lei, toda vez que a lei fere os seus interesses"[9].

Intelectuais da direita dos Estados Unidos reagiram veementemente aos que procuraram atribuir parte da responsabilidade pela tragédia de 11 de setembro à política externa norte-americanca. Numa "Carta da América", divulgada em fevereiro de 2002 e assinada, dentre outros, por Francis Fukuyama, da Universidade John Hopkins, eles apóiam as ações de guerra do governo Bush mesmo reconhecendo que "às vezes nossa nação agiu com arrogância e ignorância em relação a outras sociedades". A arrogância norte-americana é insuportável, mas não se trata de "ignorância". Muito pelo contrário, trata-se de uma política deliberada de exploração econômica e de dominação política, que está matando milhões de pessoas inocentes pelo mundo.

Foi muito esclarecedora uma pesquisa de opinião realizada pelos institutos Pew Research Center e Princeton Survey Research

9. *Folha de S. Paulo*, 22 set. 2001, Caderno Especial, p. 8.

Associates e pelo jornal *International Herald Tribune*, em dezembro de 2001. Segundo o que o jornal *Folha de S.Paulo* publicou, em sua edição de 21 de dezembro do mesmo ano, a pesquisa revelou que, "para 58% dos formadores de opinião de 23 países pesquisados", foi a política norte-americana que "causou" os atentados. No Oriente Médio e nos países islâmicos, essa porcentagem chega a 80% contra 18% dos Estados Unidos. A pergunta da pesquisa era essa: "A maioria da população do meu país acredita que a política norte-americana causou os ataques terroristas de 11 de setembro".

Um ano após os ataques terroristas, George W. Bush iniciou a sua campanha necrófila impondo a sua vontade a favor da guerra a todo custo. Felizmente, a reação foi enorme, inclusive nos Estados Unidos. Intelectuais e artistas norte-americanos lançaram, em setembro de 2002, um manifesto — *Not In Our Name* (não em nosso nome) — conclamando a todos a resistir às políticas e às diretrizes gerais da política belicista do governo Bush afirmando que ela "põe em grave perigo os povos do mundo": "convidamos os estadunidenses a resistir frente à guerra e à repressão que foram alcançadas sobre o mundo pela administração Bush. É injusta, imoral e ilegítima. Decidimos fazer causa comum com todos os povos do mundo".

O manifesto desse grupo de intelectuais, reunindo mais de quatro mil assinaturas, foi publicado no jornal *The New York Times*. Dentre os signatários estão os escritores Noam Chomsky, Edward Said, Alice Walker, Gore Vidal, Kurt Vonnegut, Russel Banks, os cineastas Robert Altman e Oliver Stone, os artistas Danny Clover, Marisa Tomei e Susan Sarandon, o músico Brian Eno e Martin Luther King III. Eles denunciaram a consigna simplista: "bons contra maus" de Bush, acompanhada covardemente pela mídia, e terminam dizendo: "Não permitamos que o mundo que nos contempla se desespere pelo nosso silêncio e pela nossa incapacidade de ação. Façamos com que esse mundo possa sentir o nosso compromisso. Resistiremos à máquina de guerra e à repressão e faremos todo o possível para detê-las".

Em nome do combate aos terroristas, o governo Bush está sacrificando os princípios do Estado de direito e da democracia, fundamentos de que muito se orgulham os norte-americanos. Foi o que denunciou o ex-presidente Jimmy Carter, em setembro de 2002, ao receber o Prêmio Nobel da Paz.

As pessoas podem gostar dos norte-americanos como pessoas, mas odeiam a política externa dos Estados Unidos, que aumenta a distância entre países ricos e pobres. A pesquisa mostrou claramente a ignorância dos norte-americanos em relação ao que o resto do mundo pensa deles. Nesse ponto, o povo norte-americano está sendo muito mal instruído, acostumado que está a olhar apenas para si mesmo e para os seus interesses pragmáticos. Ao contrário do que pensam, não são odiados porque defendem a democracia, mas porque não a respeitam fora do seu território.

Os Estados Unidos não respeitam regimes que se opõem aos seus interesses. Quando reduzem a política, no mundo globalizado, a ser ou não ser "amigo", eles, na verdade, se referem à sustentação dos seus interesses, porque, como se costuma dizer por aqui: "os norte-americanos não têm amigos, tem interesses".

Esse é um aspecto pouco lembrado na crise provocada pelos atentados contra dois símbolos da supremacia financeira e militar do Império. O outro é muito mais profundo. É cultural. Rapidamente, as religiões ocidentais, particularmente o judaísmo, o cristianismo e o islamismo, reagiram aos atentados, coordenando em todo o mundo imensas manifestações a favor da paz, condenando toda forma de violência e de terror. Nada mais justo. O terror é abominável. Todavia, nessas ocasiões, sempre se procura esconder a violência das mercorreligiões. Nunca houve tamanha radicalização da fúria religiosa no mundo como hoje. Há uma sutil guerra de *marketing* entre elas, na qual lançam mão de todas as armas, de todos os meios. No interior de uma delas, o cristianismo, a guerra, sobretudo entre nós, ocupa diariamente grandes espaços na comunicação, principalmente na TV. O islamismo não fica atrás: muçulmanos, sunitas, xiitas, fundamentalistas...

Todos devemos condenar veementemente os ataques terroristas como devemos condenar o **Império** (do Bem? do Mal?) que encontrou um infeliz pretexto para impor, sem limites, sem fronteiras, os seus interesses ao mundo[10]. A esse respeito, vale lembrar as análises de

10. Bush aproveitou-se dos atentados contra os símbolos do capitalismo para "globalizar o inimigo" e com ele a guerra, como diz Leonardo Boff. Ele "interpretou a

Michael Hardt e **Antonio Negri**, no seu livro *Império* (2001). Na página 21, eles citam Tácito: "eles praticam um massacre e o chamam de paz". A causa não pode ser de uma nação sobre outra, mas a busca de uma humanidade "una e diversa" (p. 132), da construção da alteridade. Ao contrário, o Império é "uma rede de poderes e contrapoderes estruturada numa arquitetura ilimitada e inclusiva" (p. 185), orientada pela "fria lógica do lucro capitalista" (p. 11).

Mas, dialeticamente, o império contém tanto essa visão como a sua visão contrária. São dois paradigmas de futuro antagônicos: o da **globalização** capitalista que divide, explora e aterroriza, sustentado por Estados-nação, capital e por um *complexo industrial-militar-religioso*, e o da **planetarização**, isto é, da humanidade una e diversa, representado hoje por organismos não-governamentais, "organismos do povo", que formam a nascente *sociedade civil global*.

O novo paradigma também pensa na inclusão, mas não numa inclusão-submissão como no império. Na inclusão com identidade própria, como participação na cidadania global. "Cidadania global é o poder do povo de se reapropriar do controle sobre o espaço e, assim, de desenhar a nova cartografia" (p. 424), garantida por um "salário social" e por uma "renda para todos" (p. 427).

Quando os autores falam de "império", não querem entender, por isso, que esteja havendo um novo "imperialismo" norte-americano no mundo; querem mostrar como o mercado global criou as condições para o rompimento das fronteiras entre estados e nações. O que eles contestam não é o processo de unificação do planeta, mas a forma, o modelo capitalista que caracteriza esse processo atualmente. Como explica Antonio Negri,

> Quando se diz império, falamos da forma política do mercado global. Não é possível imaginar um mercado sem um poder político que o atra-

---

barbárie de 11 de setembro como guerra contra a humanidade, contra o bem e o mal, contra a democracia e a economia globalizada de mercado — que tantos benefícios (na pressuposição dele) trouxe para a humanidade. Quem for contra tal leitura é inimigo, o outro e o estrangeiro que cabe combater e eliminar. Tal estratégia pode levar a violência para dentro dos EUA e para todos os quadrantes do mundo. É a violência total do sistema contra todos os seus críticos e opositores" (*Folha de S. Paulo*, 26 nov. 2001, p. 3).

> vesse. O conceito de império se volta para evitar a confusão com imperialismo, que era uma simples expansão do Estado-nação, enquanto o império é uma forma política que não tem confins. E, sobretudo, não tem só forças localizadas, como no Estado-nação. O império tem uma grande vantagem teórica, que foi ter mandado pelos ares o conceito de nação, raça, etnia. E até de povo[11].

É preciso entender o ponto de vista de Negri. Não se trata de aniquilar esses conceitos. Ele mesmo se explica na entrevista que deu para a *Folha de S. Paulo* (idem) falando das culturas locais: "tenho a convicção de que essas culturas não possam se defender simplesmente insistindo sobre a sua individualidade. Precisamos de novas formas de solidariedade internacional, de culturas híbridas para abater o império". Ele critica o ditado dos anos 70-80: "pense globalmente, aja localmente": "nosso argumento no livro vai na direção oposta. Essa oposição entre local e global não vale mais. Somente uma resposta global pode desafiar o império. Recusas locais só levarão a isolamento e pobreza". E cita Cuba como exemplo típico: o regime da ilha é uma "resposta local ao capitalismo global", levando a população ao isolamento e à pobreza.

Os autores terminam o livro com um hino ao novo militante que enfrenta o império e que nada tem a ver com o "triste, ascético agente da Terceira Internacional" nem com os "cavaleiros da Companhia de Jesus":

> Agora o militante não pode sequer fingir ser um representante, mesmo das necessidades humanas fundamentais dos explorados. A militância política revolucionária hoje, ao contrário, precisa redescobrir o que sempre foi a sua forma própria: atividade não representativa mas constituinte. A militância atual é uma atividade positiva, construtiva e inovadora. Esta é a forma pela qual nós e todos aqueles que se revoltam contra o domínio do capital nos reconhecemos como militantes. Militantes resistem criativamente ao comando imperial. Em outras palavras, a resistência está imediatamente ligada ao investimento constitutivo no reino biopolítico e à formação de aparatos cooperativos de produção e

11. *Folha de S. Paulo* , 14 jul. 2001, p. E-1.

> comunidade. Eis a grande novidade da militância atual: ela repete as virtudes da ação insurrecional de duzentos anos de experiência subversiva, mas ao mesmo tempo está ligada a um novo mundo, um mundo que não conhece lado de fora. Ela só conhece o lado de dentro, uma participação vital e inevitável no conjunto de estruturas sociais sem possibilidade da intelectualidade das massas e das redes afetivas, a produtividade da biopolítica pós-moderna. Essa militância faz da resistência um contrapoder e da rebelião um projeto de amor. (idem, p. 436-7)

Nem todos, evidentemente, concordam com essa visão "otimista" da nova globalização em curso. Alguns sociólogos reclamam da falta de uma análise econômica na obra de Negri e Hardt. É o caso de Atilio Boron (2002, p. 13-4). Ele sustenta que a globalização "consolidou a dominação imperialista e aprofundou a submissão dos capitalismos periféricos, cada vez mais incapazes de exercer um mínimo de controle sobre seus processos econômicos domésticos". Contesta as teses dos autores de *Império* explicando que "é impossível fazer boa filosofia política e social sem uma sólida análise econômica [...] é precisamente o que está faltando em *Império*" (idem, p. 68). Boron critica também o "programa político" dos autores: a "cidadania global" e o "direito a um salário social". Para ele, a proposta da "cidadania global" permanece no nível da abstração: "Quem fala de cidadania fala de poder, de relações de forças, e do Estado como a fronteira básica dentro da qual se elabora e sustenta uma ordem jurídica" (idem, p. 108). Para ele, os autores de *Império* estariam acreditando demasiadamente na força da sociedade civil global, a qual "longe de estar livre das limitações classistas que tornam impossível a plena expansão dos direitos cidadãos nas sociedades nacionais, sofre suas conseqüências de maneira ainda mais notável, marcada como está por profundas desigualdades econômicas e sociais e pelos traços opressivos inscritos em suas estruturas, normas e padrões de funcionamento" (idem, p. 110). A sociedade civil é tão contraditória quanto o Estado. Da mesma forma, ele critica o conceito de uma "renda garantida para todos", parecido com o "salário cidadão" concebido pelos países industrializados. Conclui Atilio Boron que a opressão imperialista continua imperturbavelmente o seu curso. A análise de Boron é rigorosa e se constitui num alerta, demonstrando que a globalização criou um novo tipo de imperialismo ainda mais brutal, porque mais dissimulado.

Na verdade, o debate não acabou aí. Toni Negri, em várias ocasiões, explicou que, quando fala de "império sem imperialismo", não está dizendo que a globalização hoje não beneficia alguns países em detrimento de outros. "Seria completamente idiota negar isso, mas é igualmente idiota pensar que as nações possam, um, quebrar esse processo de globalização, dois, ter uma função protagonista na repartição da riqueza mundial [...]. A globalização é um fato, mas é preciso organizá-la. A luta é sobre quem organizará a globalização. Se essa organização será democrática, é preciso definir o que é democracia, e não é nem a democracia americana nem a brasileira"[12]. Negri continua insistindo que o Estado-nação é uma idéia ultrapassada e aponta os meios de comunicação como manipulares da opinião pública, capazes de escolher governantes, como no caso de Arnold Schwarzenegger, na Califórnia, a 6ª economia mundial. A noção de "império" se caracteriza principalmente pela falta de fronteiras. Podemos dizer que o presidente dos Estados Unidos foi eleito com financiamento do exterior, tanto os senhores do petróleo saudita quanto das elites autoritárias de países do Terceiro Mundo.

O filósofo marxista húngaro István Mészáros também critica a idéia de que a globalização e, particularmente, o neoliberalismo, trouxe uma redução do papel do Estado na economia (Mészáros, 2003). Ele realça o papel hegemônico dos Estados Unidos, que ocupam hoje, militarmente, cerca de 70 países para defender os interesses norte-americanos. Para ele, o Estado tem um papel fundamental na vida econômica justamente porque exerce o papel de regulador e cria as normas que beneficiam o capital. O Estado regula tanto as trocas econômicas como as trocas culturais. E não é pela ascensão deste ou daquele governante, mas pela para racionalidade da produção de mercadorias e pela própria organização mundial do capitalismo.

Os autores de *Império* lembram a atitude propositiva de São Francisco de Assis, que deixou a riqueza para viver na "condição comum da multidão" e, em oposição à "mortificação da carne", propôs "uma vida de alegrias, incluindo todos os seres e a natureza, os animais, a irmã Lua, o irmão Sol, as aves do campo, os humanos pobres e explo-

12. *Folha de S. Paulo*, 13 out. 2003, p. A9.

rados, juntos contra a vontade de poder e corrupção" (Hardt e Negri, 2001, p. 437). Contra a miséria do poder eles opõem a força da **alegria de ser**. Lembrando o velho e o novo sonhos da revolução comunista, os autores terminam o livro dizendo que "esta é a revolução que nenhum poder controlará — porque o biopoder e o comunismo, a cooperação e a revolução continuam juntos, em amor, simplicidade e também inocência. Esta é a irreprimível leveza e alegria de ser comunista".

Mészáros e Negri estariam de acordo no que concerne ao papel da cultura nesse processo e, principalmente, do monopólio da comunicação. O poder da imposição cultural na atual "era do conhecimento" é fator decisivo de manutenção da conquista e manutenção do poder. O poder da informação não pode ser subestimado nas sociedades "democráticas". Como Negri, Mészáros aposta também na necessidade de construção de um novo imaginário social e no papel dos movimentos sociais, para além da esfera política e da esfera estatal. Ambos repudiam o "antiamericanismo" insistindo na necessidade de criar novas lógicas e de rever as formas de representação. O que podemos dizer é que, na verdade, não existe ódio contra o povo norte-americano nem contra os Estados Unidos. O que cresce no mundo é o ódio contra o que os Estados Unidos estão representando hoje: uma nação cuja liderança econômica e militar está oprimindo outras nações e povos. É o **ódio dos oprimidos contra seus opressores**.

Há tantos oprimidos nos Estados Unidos como em muitas outras partes do mundo. Na era da globalização, "Estado-nação" tem um significado diferente de dois séculos atrás. Hoje, os ricos e poderosos de qualquer "nação" influenciam a escolha do presidente norte-americano porque financiam as suas campanhas. Quando a Shell financiou a campanha eleitoral de George W. Bush, não era apenas o capital norte-americano que era disponibilizado para a sua eleição. Era um capital transnacional. Hoje, as empresas transnacionais é que elegem o presidente da maior potência do império. O império não se confunde com os Estados Unidos. **O império é transnacional**. O que se deve combater é muito mais o império que oprime, aterroriza e mata e não um povo ou uma nação. O que se deve combater é o **modelo de globalização** que divide o mundo em globalizadores e globalizados, em pobres e ricos, combate que implica, necessariamente, a

proposta de "outro mundo possível", de alternativas a esse mundo de terror capitalista. O nosso combate deve ser propositivo.

As elites militares e econômicas dos Estados Unidos, com propaganda enganosa, procuram iludir o povo norte-americano dizendo que invadem outros países para defender "interesses norte-americanos". Na verdade, não são os interesses do povo norte-americano que defendem com a vida dos norte-americanos. Os soldados americanos que morrem nas guerras que o governo norte-americano sustenta em todo o planeta, morrem para defender os interesses do capital transnacional que, este sim, é o grande objetivo da defesa norte-americana. A mudança do Império não virá "de fora" do império. O império só pode ser transformado numa comunidade verdadeiramente humana a partir de dentro, como processo de desenvolvimento das suas próprias contradições. Para isso, a guerra de Bush não é o caminho. A paz é o caminho.

Paulo Freire nos incitava a ler o mundo. Lemos o mundo a partir do espaço, do lugar onde nos *ubicamos*, para me utilizar de uma expressiva palavra do espanhol. Não se trata de um lugar fixo, pois estamos sempre a caminho, em movimento. O nosso **ponto de vista** sempre determina a nossa visão do mundo. Não é por nada que os nossos pontos de vista são tão diversos. Nós nos *ubicamos* em muitos lugares. Essa diversidade é a riqueza da humanidade. Sem ela não haveria mudança; o mundo seria estático, eternamente imutável, sem sentido, sem perspectiva. O respeito à diversidade, a convivência na diversidade não é apenas uma exigência ética. É condição de humanidade. É condição *sine qua non* para o avanço da própria humanidade.

Paulo Freire nos fez sonhar porque falava a partir de um ponto de vista que é o ponto de vista do oprimido, do excluído, a partir do qual podemos pensar um novo **paradigma humanitário**, civilizatório, o sonho de outro mundo possível, necessário e melhor.

Poderíamos dizer, com base na práxis de Paulo Freire, que existem hoje, metaforicamente, duas perspectivas de mundo: a perspectiva de **Washington** e a perspectiva de **Angicos**. Falo de Washington como metáfora, símbolo de um poder, de uma política, de uma visão de mundo, de um ponto de vista. Para os freireanos, Angicos é tão conhecida quanto Washington, pois foi lá que Paulo Freire fez a mais

importante experiência do seu método pedagógico. Foi a partir do êxito obtido lá, em 1963, que ele ficou conhecido no mundo.

Angicos e Washington podem ser tomados hoje como metáforas de um **paradigma civilizatório**. Mesmo analisando dialeticamente — unidade e oposição de contrários — esses dois pontos de vista, há entre eles uma irredutibilidade de fundo, como existe entre guerra e paz, entre poder militar e poder da utopia, entre fundamentalismo e diálogo.

Contradições existem em tudo. Por isso existem mudanças. Ao propor essa reflexão sobre essas duas **vias opostas de humanidade**, não pretendo defender essa irredutibilidade. Ao contrário, estamos buscamos superá-la dialeticamente para que, no "outro mundo possível", não exista tanta fome e tanta pobreza como existem hoje, sustentadas por guerras e fundamentalismos. A beleza da diversidade não deve ser confundida com a brutalidade da miséria frente à riqueza.

Estamos diante de uma escolha a fazer entre diálogo e guerra. Contra a **visão necrófila** do mundo que opõe um fundamentalismo a outro, que leva à depredação ambiental, à violência, que suscita e alimenta o terrorismo (político, econômico, religioso, militar, de Estado...). Existe outra visão, uma **visão biófila**, que promove o diálogo e a solidariedade. Por mais difícil que seja essa via, ela é a única capaz de evitar a guerra, a barbárie e o extermínio[13]. O terrorismo não pode nos impedir de pensar com lucidez.

Paulo Freire distinguiu-se como educador e intelectual pela afirmação radical do diálogo. Ele nos ensinou a distinguir **radicalismo** (ir às raízes, ao todo, à verdade) de **sectarismo** (apego a uma parte, a uma idéia, a um credo). O fundamentalismo é a própria expressão do sectarismo. Ele está ligado a intolerância, ao principismo, ao conservadorismo. Segundo Leonardo Boff (2002, p. 12), o termo deriva de uma coleção de livros com o título *Fundamentals*, escritos por teólogos da Universidade de Princeton, no início do século XX, e que defen-

13. "Dialogar com eles até a exaustão, negociar até o limite intransponível da razoabilidade, talvez leve o fundamentalista a reconhecer o outro, seu direito de existir e a contribuição que poderá dar para uma convergência mínima na diversidade" (Leonardo Boff. *Fundamentalismo: a globalização e o futuro da humanidade*. Rio de Janeiro: Sextante, 2002, p. 48).

diam uma interpretação literal da Bíblia, por isso também foi chamado de "literalismo". A cultura cristã, porém, já tinha uma longa história de fundamentalismo antes que a palavra fosse inventada. Encontramos com freqüência na literatura cristã as palavras "herege", "infiel", "traidor", que manifestam claramente o pensamento e a prática fundamentalistas. Não há fundamentalismo mais exacerbado do que a afirmação: "eu sou o caminho, a verdade e a vida", "fora da minha igreja não há salvação", que não admite a existência de "outra" verdade — portanto, do outro[14] — que fecha as portas da história humana como possibilidade[15].

O fundamentalismo religioso que faz parte da nossa cultura ocidental é apenas um tipo de fundamentalismo. Existe outro, que é o **fundamentalismo político-econômico**. Como diz Leonardo Boff (2002a, p. 38). "o primeiro e mais visível de todos é o fundamentalismo da ideologia política do neoliberalismo, do modo de produção capitalista e de sua melhor expressão, o mercado mundialmente integrado. Ele se apresenta como a solução única para todos os países e para todas as carências da humanidade". A lógica do mercado na qual se baseia ignora as carências da humanidade em favor do lucro. Como diz Edgar Morin, "o desenvolvimento do modo como é concebido, ignora aquilo que não é calculável nem mensurável: a vida, o sofrimento, a alegria, o amor, e o único critério pelo qual mede a satisfação é o crescimento (da produção, da produtividade, da receita monetária). Definido unicamente em termos quantitativos, ele ignora as qualidades, as qualidades de existência, as qualidade de solidariedade, as qualidades do meio, a qualidade de vida"[16].

A característica mais flagrante do fundamentalismo atual é a "globalização do inimigo", que se tornou visível após os atentados ao World Trade Center em 2001. Na visão da ideologia neoliberal, "o ataque terrorista não foi contra os Estados Unidos, mas sim contra a humani-

---

14. Por que alguém é violento com o outro? Por que não admite o "outro" como sendo também "eu".

15. *Apenas para mencionar o fundamentalismo cristão, capitalista e neoliberal. O fundamentalismo islâmico já é por demais conhecido. Com a ressalva de que nem todo cristão e nem todo islâmico é fundamentalista e de que nem todo fundamentalista é terrorista.*

16. Edgar Morin. Por uma globalização plural. *Folha de S. Paulo*, 31 mar. 2002, p. A-17.

dade, na suposição de que eles são a própria humanidade", afirma Leonardo Boff (2002a, p. 41). A barbárie perpetrada dia 11 de setembro de 2001 em Nova York foi utilizada politicamente para manipular a consciência das pessoas. O uso político é inevitável, mas é uma covardia, tratando-se de uma tragédia sem precedentes. Essa tragédia seria condenada veementemente por Paulo Freire se estivesse vivo, pelo que escreveu, na apresentação do seu último livro, *Pedagogia da autonomia*, publicado em 1997, quatro anos antes dos atentados de Nova York: "O meu ponto de vista é o dos 'condenados da Terra', o dos excluídos. Não aceito, porém, em nome de nada, ações terroristas, pois que delas resultam a morte de inocentes e a insegurança de seres humanos. O terrorismo nega o que venho chamando de ética universal do ser humano" (1997, p. 16). O futuro, dizia Freire, não pode ser previsto, mas pode ser inventado. Daí a sua tese do "sonho possível" diante da "malvadez neoliberal" (*idem*, p. 15).

Voltemos à metáfora de Angicos *versus* Washington. Para fins didáticos, podemos desenhar **duas alternativas antagônicas,** dois caminhos possíveis, mesmo não querendo dicotomizar a realidade que está sempre em processo:

- uma funda-se na ética do mercado, outra na ética do gênero humano;
- uma endeusa a competitividade e demoniza a solidariedade, outra prega a compaixão e a amorosidade;
- uma combate o fundamentalismo com outro fundamentalismo, outra combate o fundamentalismo com o diálogo;
- uma vê o mundo como um campo de batalha de interesses, outra como a simbiose, o desenvolvimento com a cooperação;
- uma defende o modelo capitalista de globalização que divide o mundo em globalizadores e globalizados, outra defende uma "sociedade-mundo", considerando a Terra como uma única comunidade;
- uma considera a educação como uma mercadoria formando consumidores, outra considera a educação como um direito cujo objetivo é formar cidadãos.

À primeira denominamos, metaforicamente, "Perspectiva de Washington" e à segunda, "Perspectiva de Angicos". Existem, porém, muitos Washingtons e, felizmente, muitos Angicos, nem sempre tão fáceis de identificar.

Qual dos dois pontos de vista é o mais verdadeiro?

O **ponto de vista do oprimido** é mais verdadeiro do que o ponto de vista do opressor, porque o oprimido nada tem a esconder enquanto o opressor necessita esconder o seu jogo, as suas manhas e artimanhas para continuar oprimindo. Contudo, Paulo Freire advertia que o oprimido não se libertará sem libertar o seu opressor. A alternativa para um futuro melhor para a humanidade não é a eliminação do inimigo, mas a superação da contradição entre os dois.

Paulo Freire também insistia que o diálogo entre antagônicos não é possível. Entre eles há é o conflito. No máximo, pode existir um pacto. Como, então, falar de diálogo? É possível dialogar com um terrorista? Não, não há diálogo com o terrorismo, porque o terrorismo é a própria negação do diálogo. Por isso é que o diálogo precisa estabelecer-se antes, atuar antes sobre as causas e não *a posteriori*. Devemos prevenir o terrorismo agindo sobre as suas causas. O **diálogo** precisa ser estabelecer antes que atos de terrorismo aconteçam. Nas suas raízes; ele deve ser radical. O terrorismo precisa ser prevenido. Precisamos nos assegurar de que ele não prevaleça sobre o diálogo.

Por isso, novamente, a "Perspectiva de Washington" está equivocada: porque não previne, não age sobre as causa do terror, nem poderia ser a sua estratégia, porque sua estratégia não é pacífica. Espera atos terroristas para depois fazer a sua guerra contra ele. Porque a sua cultura é a cultura da guerra — tão presente em quase todos os hinos nacionais —, não a cultura do diálogo, tão defendida por Paulo Freire, a cultura da justipaz[17], como costumamos dizer hoje. O pensamento dialógico de Freire aponta para um novo patamar civilizatório, para um novo estágio espiritual para a humanidade.

---

17. As campanhas pela paz tem-se reduzido, muitas vezes, a gestos individuais ou a manifestações de massa sem uma visão crítica das causas da guerra e da violência na sociedade. Para realçar a necessidade de associar a luta pela paz com a luta pela justiça, preferimos a expressão "cultura da justipaz".

Diante do estado do mundo hoje, o diálogo já não é mais uma opção política. O diálogo é hoje um **imperativo histórico** e **existencial**. A alternativa ao diálogo é o terrorismo, é a globalização da crueldade, a guerra. As duas possibilidades estão hoje presentes na conjuntura atual: de um lado, a legitimidade democrática e, de outro, a legitimidade da força.

É preciso **ampliar o nosso ponto de vista**. Precisamos ver a Terra de longe, em sua totalidade, em sua planetaridade, como uma única comunidade. Ainda pensamos em blocos de nações contra outros blocos de nações: Comunidade Européia, bloco do Japão, bloco dos Estados Unidos, da China... característicos do modelo de fragmentação neoliberal. Esse blocos estimulam a competitividade sem solidariedade e as máquinas de guerra contra a vida. Ao contrário, precisamos pensar na cultura da justipaz e da sustentabilidade, pensar globalmente, planetariamente, em favor de toda a comunidade de vida.

Enfim, devemos sair de uma **visão antropocêntrica** para cultivar uma **visão holística**, fundada numa referência ética planetária, acima de gêneros, espécies e reinos. Paulo Freire nos falava, em seu último livro, de uma "ética do gênero humano", apontando para o sonho possível de uma humanidade unida em torno de um objetivo comum da justiça, da paz e da prosperidade para todos. Esse é o sonho. Trata-se de torná-lo viável historicamente, de tornar o "inédito" "viável", para usar palavras tão caras a Freire.

Como disse Gandhi: "não há caminho para a paz; a paz é o caminho". Mudar o mundo é difícil. Existem muitas injustiças. Todavia, devemos tentar. Se não tentarmos, nós não nos mostraremos propriamente humanos. "Não haveria nada de humano em nós se nós não tentássemos mudar o mundo", disse, certa vez, numa entrevista, o historiador Eric Hobsbawm. Concordo inteiramente com ele.

7.3. Educar para a vida sustentável

Uma trajetória bonita e original a esta do amigo **Francisco Gutiérrez**. Já na década de 1970, ele estava envolvido com o movimento de educação popular buscando, a partir da experiência concre-

ta, elaborar as suas teorias pedagógicas. A preocupação central de Francisco é o que chama de **biopedagogia**, uma pedagogia que leva a sério o "sentido da educação", a "aprendizagem com sentido".

A resposta de Gutiérrez para a primeira questão é que "educar-se é impregnar de sentido as práticas da vida cotidiana", muito próxima da que teria dito Paulo Freire.

Um conjunto de livros desse autor dá continuidade e desdobra essa preocupação central. O primeiro livro é *Idiogenomatesis en el lenguaje total*. O objetivo do livro: a busca do sentido da educação. "Idiogenomatesis", uma palavra estranha, que designa, como ele mesmo explica, "o processo educativo vivido nas experiências cotidianas", "a aprendizagem concebida como um ir-se fazendo o ser humano por sua própria iniciativa, como o próprio gerar-se desenvolver-se dando-se conta, observando, conhecendo e reconhecendo, lendo nas coisas e nos acontecimentos, com a capacidade de compreender e aprender, é o que entendemos por Idiogenomatesis" (Gutiérrez, 1978).

As raízes lingüísticas da palavra eram claras: "ideo", significa "próprio, pessoal, peculiar"; "genoma", vem de "gerar, originar-se, criar-se, realizar-se, auto-organizar-se"; e "tesis" que se refere ao "aprender, saber, conhecer". Fácil: Idiogenomatesis significa "uma pessoa ir-se fazendo através do conhecimento". Mas a nova palavra era impronunciável. Ela não "pegou", e ele a abandonou. Ficou, porém, o sentido da educação como um processo permanente de aprendizagem por meio do qual o ser humano atualiza as suas potencialidades.

Em outra obra, *Mediação pedagógica*, escrito em parceria com Daniel Prieto, ele realça a tese de que o saber carece de sentido se não estiver integrado ao educativo. A mediação pedagógica "insiste na importância do interlocutor como verdadeiro agente da busca e construção do sentido. Trata-se de passar de uma modalidade centrada no ensino e seus objetivos preestabelecidos, para a outra, caracterizada pela aprendizagem, pela participação e pela construção de conhecimentos", escrevem eles no prefácio deste livro.

Depois de o livro ter sido utilizado em diferentes experiências na América Latina, eles explicitam um pouco mais, no prefácio da segundo edição, o que entendem por **aprender com sentido**:

> Sentido vem de sentir. Se queremos dar sentido ao que fazemos, é evidente que o sentimento, a intuição, a emoção, a percepção conotativa é o caminho a seguir. Tudo o que a pessoa faça tem que ter sentido para ela. Qualquer atividade, qualquer tarefa sem sentido em vez de educar, deseduca. O sentido não se transmite e nem se ensina; o sentido se contrói, se faz e se refaz num processo de descoberta e enriquecimento permanentes. Não são os conhecimentos, os saberes, as verdades e os valores que se transmitem através de discursos o que dão sentido à vida. O sentido se entretece de outra maneira, a partir das relações imediatas, a partir de cada ser, a partir dos sucessivos contextos nos quais se vive, a partir dos processo e das relações significativas. (Gutiérrez e Prieto, 1994)

O sentido não está propriamente no **conhecimento**, mas nas **relações** significativas. E como muitas de nossas práticas cotidianas e do que conhecemos carece de sentido, educar significa também compreender o sem-sentido de muitas coisas que fazemos. Educar, portanto, é dar sentido ao que fazemos, compartilhar sentido, impregnar de sentido o que realizamos em e com nossas vidas, significar e ressignificar o próprio mundo. Essa é a tarefa da mediação pedagógica, segundo os autores desse livro.

A aprendizagem com sentido forma **protagonistas**, não repetidores de idéias. Os autores insistem muito no sem sentido da educação atual, que obriga crianças e jovens a repetir conhecimentos e informações absolutamente sem qualquer relação com a vida deles e que nada significam e jamais significarão para o resto das suas vidas.

Esse novo tipo de aprendizagem fundamenta-se em três princípios científicos:

1º — a *auto-organização* ou autocriação — o que Humberto Maturana e Francisco Varela chamam de "autopoiesis" — e que vem da biologia;

2º — a *interdependência*, demonstrada pela física quântica; e

3º — a *sustentabilidade*, objeto da ecologia.

Nesse sentido, aprender seria a propriedade de todos os seres vivos no seu processo de auto-organização da sua própria vida, em estreita colaboração com outros seres e com tudo o que temos disponí-

vel no universo. Aprender seria construir novas realidades: o conhecimento não preexiste; cada um o constrói no ato de conhecer.

A pedagogia clássica centra-se em "aulas expositivas" a partir de conteúdos curriculares proclamados como parâmetros. A nova pedagogia precisa construir sentido para os conteúdos curriculares a partir da demanda, isto é, das necessidades das pessoas.

A **ecopedagogia** seria essa nova pedagogia da educação com sentido, fundada no marco de um novo paradigma, o **paradigma Terra**. É o que Francisco Gutiérrez trata num livro mais recente, em parceria com Cruz Prado (1999). A tarefa do educador, nessa nova pedagogia, não será tanto ensinar, mas muito mais promover, provocar, facilitar, criar e recriar experiências de aprendizagem com sentido. Eles concluem que a *cidadania ambiental* e a *cultura de sustentabilidade* serão, necessariamente, o resultado de uma aprendizagem com sentido. Por meio da consciência planetária, descobriremos o nosso lugar no universo: "Por sua consciência, o ser humano entra em relação direta com outros seres. Encaixa-se plenamente no sistema geral das coisas. É capaz de reconhecer a si mesmo e conhecer os outros, senti-los e amá-los" (idem, p. 121).

Educar para uma *vida sustentável* implica também educar para a *cidadania planetária.*

Três décadas de debates sobre o "nosso futuro comum" deixaram algumas pegadas ecológicas, tanto no campo da economia quanto no campo da ética, da política e da educação, que podem nos indicar um caminho diante dos desafios do século XXI. A sustentabilidade tornou-se um tema gerador preponderante neste início de milênio para pensar não só o planeta; um tema portador de um projeto social global e capaz de reeducar o nosso olhar e todos os nossos sentidos, capaz de reacender a esperança num futuro possível, com dignidade, para todos.

O **cenário** não é otimista: podemos destruir toda a vida no planeta neste milênio que inicia. Uma ação conjunta global é necessária, um movimento como grande obra civilizatória de todos é indispensável para realizarmos essa **outra globalização**, essa planetarização, fun-

damentada em outros princípios éticos que não os baseados na exploração econômica, na dominação política e na exclusão social. O modo pelo qual vamos produzir a nossa existência neste pequeno planeta decidirá sobre a sua vida ou a sua morte, e a vida de todos os seus filhos e filhas.

Os **paradigmas clássicos**, fundados numa visão industrialista predatória, antropocêntrica e desenvolvimentista, estão se esgotando, não dando conta de explicar o momento presente e de responder às necessidades futuras. Necessitamos de outro paradigma fundado numa visão sustentável do planeta Terra. O globalismo é essencialmente insustentável. Ele atende primeiro às necessidades do capital e depois às necessidades humanas. E muitas das necessidades humanas a que ele atende tornaram-se "humanas" apenas porque produzidas como tais para servir ao capital.

A sensação de **pertencimento à Terra** não se inicia na idade adulta nem por um ato de razão. Desde a infância, sentimo-nos ligados com algo que é muito maior do que nós. Desde criança, sentimo-nos profundamente ligados ao universo e nos colocamos diante dele num misto de espanto e de respeito. E, durante toda vida, buscamos respostas ao que somos, de onde viemos, para onde vamos, enfim, buscamos respostas à questão do sentido da nossa existência. É uma busca incessante que jamais termina. A educação pode ter um papel nesse processo se colocar questões filosóficas fundamentais, mas também se souber trabalhar ao lado do conhecimento, essa nossa capacidade de nos encantar com o universo.

Hoje, tomamos consciência de que o **sentido das nossas vidas** não está separado do sentido do próprio planeta. Diante da degradação das nossas vidas no planeta, chegamos a uma verdadeira encruzilhada entre um caminho *tecnozóico*, que coloca toda a fé na capacidade da tecnologia de nos tirar da crise sem mudar o nosso estilo poluidor e consumista de vida, e um caminho *ecozóico*, fundado numa relação saudável com o planeta, reconhecendo que somos parte do mundo natural, vivendo em harmonia com o universo, caracterizado pelas atuais preocupações ecológicas. Temos que fazer **escolhas**. Elas definirão o futuro que teremos. Não me parece, de fato, que sejam caminhos totalmente opostos. Tecnologia e humanismo não se contrapõem.

Mas, é claro, houve excessos no nosso estilo poluidor e consumista de vida e que não é fruto da técnica, mas do modelo econômico. Este é que tem que ser posto em causa. E esse é um dos papéis da educação sustentável ou ecológica.

O desenvolvimento sustentável, visto de forma crítica, tem um **componente educativo** formidável: a preservação do meio ambiente depende de uma consciência ecológica, e a formação da consciência depende da educação. É aqui que entra em cena a **Pedagogia da Terra**, a ecopedagogia. Ela é uma pedagogia para a promoção da aprendizagem do "sentido das coisas a partir da vida cotidiana", como sustentam Francisco Gutiérrez e Cruz Prado.

Encontramos o sentido ao caminhar, vivenciando o contexto e o processo de abrir novos caminhos; não apenas observando o caminho. É, por isso, uma pedagogia democrática e solidária. A pesquisa de Francisco Gutiérrez e Cruz Prado sobre a ecopedagogia originou-se na preocupação com o sentido da vida cotidiana. A formação está ligada ao espaço/tempo no qual se realizam concretamente as relações entre o ser humano e o meio ambiente. Elas se dão sobretudo no nível da sensibilidade, muito mais do que no nível da consciência. Elas se dão, portanto, muito mais no nível da subconsciência: não as percebemos e, muitas vezes, não sabemos como elas acontecem. É preciso uma **ecoformação** para torná-las conscientes. E a ecoformação necessita de uma **ecopedagogia**. Como destaca Gaston Pineau (1992), uma série de referenciais associam-se para isso: a inspiração bachelardiana, os estudos do imaginário, a abordagem da transversalidade, da transdisciplinaridade e da intertransculturalidade, o construtivismo e a pedagogia da alternância.

Precisamos de uma ecopedagogia e de uma ecoformação, precisamos de uma **Pedagogia da Terra**, justamente porque sem essa pedagogia para a reeducação do homem/mulher, principalmente do homem ocidental, prisioneiro de uma cultura cristã predatória, não poderemos mais falar da Terra como um lar, como uma toca, para o "bicho-homem", como falava Paulo Freire. Sem uma **educação sustentável**, a Terra continuará apenas sendo considerada como espaço do nosso sustento e de domínio técnico-tecnológico, objeto das nossas

pesquisas, dos ensaios e, algumas vezes, da nossa contemplação. Mas não será o espaço de vida, o espaço do aconchego, de "cuidado" (Leonardo Boff).

Não aprendemos a amar a Terra lendo livros sobre isso, nem livros de ecologia integral. A experiência própria é o que conta: plantar e seguir o crescimento de uma árvore ou de uma plantinha, caminhando pelas ruas da cidade ou aventurando-se numa floresta, sentindo o cantar dos pássaros nas manhãs ensolaradas ou não, observando como o vento move as plantas, sentindo a areia quente das nossas praias, olhando para as estrelas numa noite escura. Há muitas formas de encantamento e de emoção diante das maravilhas que a natureza nos reserva. É claro, existe a poluição, a degradação ambiental, tanto para nos lembrar de que podemos destruir essa maravilha quanto para formar a nossa consciência ecológica e nos mover à ação. Acariciar uma planta, contemplar com ternura um pôr-de-sol, cheirar o perfume de uma folha de pitanga, de goiaba, de laranjeira ou de um cipreste, de um eucalipto... são múltiplas formas de viver em relação permanente e em harmonia com esse planeta generoso, compartilhar a vida com todos os que o habitam, o compõem. A vida tem sentido, mas ele só existe em relação. Como diz o poeta brasileiro Carlos Drummond de Andrade: "Sou um homem dissolvido na natureza. Estou florescendo em todos os ipês".

Drummond só poderia dizer isso aqui na Terra. Se estivesse em outro planeta do sistema solar ele não diria o mesmo. Só a Terra é amigável para com o ser humano. Os outros planetas são francamente hostis a ele, embora tenham-se originado na mesma poeira cósmica. Existirão outros planetas fora do sistema solar que abrigam a vida, talvez a vida inteligente? Se levarmos em conta que a matéria da qual se originou o universo é a mesma, é muito provável. Mas, por ora, só temos um que é francamente nosso amigo. Temos que aprender a amá-lo.

Gosto muito de ler poesias. Elas, em geral, sintetizam, em poucas palavras, todo um universo, sobretudo quando se referem à existência humana. Há uma excelente frase de Guimarães Rosa para expressar essa ligação fundamental com o universo: "Viver é plural". Foi num livro da Rede Mulher de Educação que encontrei a melhor interpretação dessa frase:

As estações são quatro.
Os ciclos se sucedem: nascimento, crescimento, degeneração, morte.
Toda matéria morta volta ao chão para multiplicar a vida.
Em torno destes princípios, os seres humanos, as plantas, os minerais e os outros animais organizam sua passagem pela Terra.
Numa dança, em eterna mutação, todos os elementos,
em sua multiversa-idade, compõem a teia da vida.
Nada existe de forma isolada.
O todo está em tudo e tudo só pode existir no todo.
Assim nascem as sementes, únicas, com um código só seu.
Mas para crescerem, elas precisam de muita coisa: da água, do sol, do solo.
Tudo mantém sua própria identidade formada de tão diversos elementos.
Assim também os seres humanos
— tão únicos! (Viezzer, 1993, p. 64)

Os cereais morrem para nos dar vida. "O todo está em tudo". Tudo compõe essa "teia da vida" para chegar a esse admirável ser, "tão único", a perfeição, uma evolução de 15 bilhões de anos. Eu tenho 15 bilhões de anos, sou um ser cujas células são tão perfeitas que conseguem transformar um gás letal como o oxigênio em algo indispensável para a minha vida, um gás que consegue destruir pela oxidação até transatlânticos, mas que não afeta minha vida. Um ser que dá sentido a todo o universo. Sem ele. o universo seria frio, escuro, sem beleza, porque a beleza do universo é dada pelo olhar deste ser único em sua inteligência e consciência. O fracasso civilizatório deste ser é um fracasso de todo o projeto do universo.

O ser humano: um ser raro, único.

As condições de existência da Terra são extremamente raras dentro dessa divina beleza do universo. Mesmo que existissem seres semelhantes aos homens no universo, estamos tão afastados de outros planetas, de outros sistemas solares, que qualquer diálogo seria impossível. Uma viagem levaria gerações de astronautas para atingir a estrela mais próxima de nós. Por isso, resta-nos cuidar muito mais da nossa casa. É a única que possuímos. Perdendo-a perdemos tudo o que temos no universo.

Como se traduz na educação esse **princípio da sustentabilidade**?

Ele se traduz por perguntas como: até que ponto há sentido no que fazemos? Até que ponto as nossas ações contribuem para a qualidade de vida dos povos e para a sua felicidade? A sustentatibilidade é um princípio reorientador da educação e, principalmente, dos currículos, objetivos e métodos.

É no contexto da evolução da própria ecologia que surge, e ainda engatinha, o que chamamos de "ecopedagogia", inicialmente denominada por **Francisco Gutiérrez** "pedagogia do desenvolvimento sustentável" e que, hoje, ultrapassou esse sentido. A ecopedagogia está se desenvolvimento seja como um **movimento pedagógico**, seja como **abordagem curricular**.

Como a ecologia, a ecopedagogia também pode ser entendida como um *movimento social e político*. Como todo movimento novo, em processo, em evolução, ele é complexo e pode tomar diferentes direções, até contraditórias. Pode ser entendido diferentemente, como são entendidas as expressões "desenvolvimento sustentável" e "meio ambiente". Existe uma visão capitalista do desenvolvimento sustentável e do meio ambiente que, por ser antiecológica, deve ser considerada como uma "armadilha", como vem sustentando Leonardo Boff.

A ecopedagogia também implica uma *reorientação dos currículos* para que incorporem certos princípios defendidos por ela. Esses princípios deveriam, por exemplo, orientar a concepção dos conteúdos e a elaboração dos livros didáticos. Jean Piaget nos ensinou que os currículos devem contemplar o que é significativo para o aluno. Sabemos que isso é correto, mas incompleto. Os conteúdos curriculares têm que ser significativos para o aluno, e só serão significativos para ele, se esses conteúdos forem significativos também para a saúde do planeta, para o contexto mais amplo. Como diz Fritjof Capra:

> precisamos de um currículo que ensine a nossas crianças estes fatos fundamentais da vida:
>
> 1º nenhum ecossistema produz resíduos, já que os resíduos de uma espécie são o alimento de outra;
>
> 2º a matéria circula continuamente pela teia da vida;

3º a energia que sustenta estes ciclos ecológicos vem do Sol;

4º a diversidade assegura a resiliência;

5ª a vida, desde o seu início há mais de três bilhões de anos, não conquistou o planeta pela força, e sim através de cooperação, parcerias e trabalho em rede"[18].

Colocada nesse sentido, a ecopedagogia não é uma pedagogia a mais, ao lado de outras pedagogias. Ela só tem sentido como **projeto alternativo global**, em que a preocupação não está apenas na preservação da natureza (*Ecologia Natural*) ou no impacto das sociedades humanas sobre os ambientes naturais (*Ecologia Social*), mas num novo modelo de civilização sustentável do ponto de vista ecológico (*Ecologia Integral*), que implica uma mudança nas estruturas econômicas, sociais e culturais. Ela está ligada, portando, a um *projeto utópico*: mudar as relações humanas, sociais e ambientais que temos hoje. Aqui está o sentido profundo da ecopedagogia, ou de uma *Pedagogia da Terra*, como a chamamos.

A **ecopedagogia** não se opõe à **educação ambiental**. Ao contrário, para a ecopedagogia a educação ambiental é um pressuposto. A ecopedagogia incorpora-a e oferece estratégias, propostas e meios para a sua realização concreta. Foi justamente durante a realização do **Fórum Global 92**, no qual se discutiu muito a educação ambiental, que se percebeu a importância de uma pedagogia do desenvolvimento sustentável ou de uma *ecopedagogia*. Hoje, porém, a ecopedagogia tornou-se um movimento e uma perspectiva da educação maior do que uma pedagogia do desenvolvimento sustentável. Ela está mais para a **educação sustentável**, para uma **ecoeducação**, que é mais ampla do que a educação ambiental. A educação sustentável não se preocupa apenas com uma relação saudável com o meio ambiente, mas com o *sentido* mais profundo do que fazemos com a nossa existência, a partir da vida cotidiana.

A globalização, impulsionada sobretudo pela tecnologia, parece determinar cada vez mais as nossas vidas. As decisões sobre o que nos

---

18. Fritjof Capra. "Meio ambiente e educação", in André Trigueiro (org.). *Meio ambiente no século 21: 21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento*. Rio de Janeiro, Sextante, 2003, p. 25.

acontece no dia-a-dia parecem nos escapar por serem tomadas muito distante de nós, comprometendo o nosso papel do sujeitos da história. Mas não é bem assim. Como fenômeno e como processo, a globalização tornou-se irreversível, mas não esse tipo de globalização — o globalismo — ao qual estamos submetidos hoje: a globalização capitalista. Seus efeitos mais imediatos são o desemprego, o aprofundamento das diferenças entre os poucos que têm muito e os muitos que têm pouco, a perda de poder e de autonomia de muita Estados e nações. Há, pois, que distinguir os países que hoje comandam a globalização — os globalizadores (países ricos) — dos países que sofrem a globalização, os países globalizados (pobres).

Dentro desse complexo fenômeno, podemos distinguir também a **globalização econômica**, realizada pelas transnacionais, da **globalização da cidadania**. Ambas se utilizam da mesma base tecnológica, mas com lógicas opostas. A primeira, submetendo Estados e nações, é comandada pelo interesse capitalista; a segunda globalização é a realizada através da organização da sociedade civil. A sociedade civil é a resposta que a sociedade civil como um todo e as ONGs estão dando hoje à globalização capitalista. Nesse sentido, o **Fórum Global 92** se constituiu num evento dos mais significativos do final de século XX: deu grande impulso à globalização da cidadania. Hoje, o debate em torno da **Carta da Terra** está se constituindo num fator importante de construção dessa cidadania planetária. Qualquer pedagogia pensada fora da globalização e do movimento ecológico tem, hoje, sérios problemas de contextualização.

"Estrangeiro eu não vou ser. Cidadão do mundo eu sou", diz uma das letras de música cantada pelo cantor brasileiro Milton Nascimento. Se as crianças das nossas escolas entendessem em profundidade o significado das palavras dessa canção, estariam iniciando uma verdadeira revolução pedagógica e curricular. Como posso sentir-me estrangeiro em qualquer território se pertenço a um único território, a Terra? Não há lugar estrangeiro para terráqueos na Terra. Se sou cidadão do mundo, não podem existir para mim fronteiras. As diferenças culturais, geográficas, raciais e outras enfraquecem diante do meu sentimento de pertencimento à humanidade.

A noção de **cidadania planetária** (mundial) sustenta-se na visão unificadora do planeta e de uma sociedade mundial. Ela se manifesta

em diferentes expressões: a "nossa humanidade comum", a "unidade na diversidade", o "nosso futuro comum", a "nossa pátria comum", "cidadania planetária". Cidadania planetária é uma expressão adotada para expressar um conjunto de princípios, valores, atitudes e comportamentos que demonstra uma **nova percepção da Terra** como uma única comunidade. Freqüentemente associada ao "desenvolvimento sustentável", ela é muito mais ampla do que essa relação com a economia. Trata-se de um ponto de referência ético indissociável da **civilização planetária** e da ecologia. A Terra é "Gaia", um super-organismo vivo e em evolução; o que for feito a ela repercutirá em todos os seus filhos.

Educar para a cidadania planetária implica muito mais do que uma filosofia educacional, do que o enunciado dos seus princípios. A **educação para a cidadania planetária** implica uma revisão dos nossos currículos, uma reorientação de nossa visão de mundo da educação como espaço de inserção do indivíduo não numa comunidade local, mas numa comunidade que é local e global ao mesmo tempo. Educar, então, não seria, como dizia Émile Durkheim, a transmissão da cultura "de uma geração para outra", mas a grande viagem de cada indivíduo no seu universo interior e no universo que o cerca.

O tipo de globalização de hoje está muito mais ligada ao fenômeno da mundialização do mercado, que é um tipo de mundialização. E mesmo essa mundialização, fundada no mercado, pode ser vista como uma **globalização cooperativa** ou como uma **globalização competitiva** sem solidariedade. Entre o estatismo absolutista e a mão invisível do mercado pode existir (e existe) uma nova economia de mercado (há mercados e mercados!), em que predomina a cooperação e a solidariedade e não a competitividade selvagem, uma economia solidária, a verdadeira economia da sustentabilidade. Por tudo isso, precisamos construir "outra globalização" (Santos, 2000), uma globalização fundada no princípio da solidariedade.

A globalização, em si, não é problemática, pois representa um processo de avanço sem precedentes na história da humanidade. O que é problemático é a globalização competitiva, em que os interesses do mercado se sobrepõem aos interesses humanos, em que os interesses dos povos se subordinam aos interesses corporativos das grandes

empresas transnacionais. Assim, podemos distinguir uma globalização competitiva de uma possível globalização cooperativa e solidária que, em outros momentos, chamamos de processo de "**planetarização**". A primeira está subordinada apenas às leis do mercado, e a segunda subordina-se aos valores éticos e à espiritualidade humana.

Esse novo milênio que iniciamos caracteriza-se por um enorme avanço tecnológico e, também, por uma enorme imaturidade política: enquanto a Internet nos coloca no centro da Era da Informação, o governo do humano continua muito pobre, gerando misérias e deterioração. Podemos destruir toda a vida do planeta. 500 empresas transnacionais controlam 25% da atividade econômica mundial e 80% das inovações tecnológicas. A globalização econômica capitalista enfraqueceu os Estados Nacionais impondo limites para a sua autonomia, subordinando-os à lógica econômica das transnacionais. Gigantescas dívidas externas governam países e impedem a implantação de políticas sociais equalizadoras. As empresas transnacionais trabalham para 10% da população mundial que se situa nos países mais ricos, gerando uma tremenda exclusão.

Esse é o cenário da travessia do milênio, um cenário ainda mais problemático pela falta de alternativas. Os **paradigmas clássicos** estão esgotando suas possibilidades de responder adequadamente a esse novo contexto. Não conseguem explicar essa travessia, muito menos passar por ela.

Existe hoje uma crise de inteligibilidade diante da qual muitos falsos profetas e charlatães oferecem soluções mágicas. Uma nova espiritualidade surge muito bem aproveitada pelas mercorreligiões. A resposta dada pelo estatismo burocrático e autoritário é tão ineficiente quanto o neoliberalismo do deus mercado. O neoliberalismo propõe mais poder para as transnacionais e os estatistas propõem mais poder para o Estado, reforçando as suas estruturas. No meio de tudo isso está o cidadão comum que não é, nem empresário, nem Estado. A resposta parece estar além deste dois modelos clássicos, mas certamente não numa suposta "terceira via" que deseja apenas dar sobrevida ao capitalismo sofisticando a dominação política, a exploração econômica e provocando enorme exclusão social. A resposta parece vir hoje do fortalecimento do controle cidadão frente ao Estado e ao Mercado,

a Sociedade Civil fortalecendo sua capacidade de governar-se e controlar o desenvolvimento. Aqui entra o papel importante da educação, da formação para a cidadania ativa.

Cada vez mais cresce a preocupação com a necessidade de desenvolvimento de comunidades sustentáveis que vivem em harmonia com o seu meio ambiente, não causando danos a outras comunidades, nem para a comunidade de hoje, e nem para a de amanhã. E isso não pode constituir-se apenas num compromisso ecológico, mas ético-político, alimentado por uma pedagogia, isto é, por uma ciência da educação e uma prática social definida. Nesse sentido, a ecopedagogia, inserida nesse **movimento sócio-histórico**, formando cidadãos capazes de escolherem os indicadores de qualidade do seu futuro, se constitui numa pedagogia inteiramente nova e intensamente democrática.

O Movimento pela Ecopedagogia ganhou impulso sobretudo a partir do Primeiro Encontro Internacional da *Carta da Terra na Perspectiva da Educação*, organizado pelo Instituto Paulo Freire, com o apoio do Conselho da Terra e da Unesco, de 23 a 26 de agosto de 1999, em São Paulo e do *I Fórum Internacional sobre Ecopedagogia*, realizado na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal, de 24 a 26 de março de 2000. Desses encontros surgiram os **princípios** orientadores desse movimento contidos numa "Carta da Ecopedagogia". Eis alguns deles:

1. Conceber o *planeta Terra* como mãe, como um organismo vivo e em evolução, como uma única comunidade e tratá-lo com ternura, como nossa casa, nosso endereço.
2. Construir uma *pedagogia biófila*, que promova a vida: envolver-se, comunicar-se, compartilhar, problematizar, relacionar-se, entusiasmar-se.
3. Promover uma *racionalidade intuitiva* e comunicativa, afetiva, não instrumental e novas atitudes: reeducar o olhar, o coração.
4. Caminhar com sentido na vida cotidiana: cultura de sustentabilidade e ecoformação.

As pedagogias clássicas eram antropocêntricas. A ecopedagogia parte de uma consciência planetária (gêneros, espécies, reinos, educa-

ção formal, informal e não-formal...). Ampliamos o nosso ponto de vista. Do homem para o planeta, acima de gêneros, espécies e reinos, de uma visão antropocêntrica para uma consciência planetária, holística, para uma prática de cidadania planetária e para uma nova referência ética e social: a civilização planetária.

A ecopedagogia está ainda em formação e formulação como teoria da educação. Ela está se manifestando em muitas práticas educativas que o Movimento da Ecopedagogia, liderado pelo Instituto Paulo Freire na sua *Casa da Cidadania Planetária*, em São Paulo, tenta congregar. O **Movimento da Ecopedagogia** surgiu no seio da iniciativa da Carta da Terra. Está apoiando o processo de discussão da Carta da Terra indicando justamente uma **metodologia** apropriada que não seja a da simples "proclamação" governamental, a de uma declaração formal, mas a tradução de um processo vivido e da participação crítica da "demanda", como diz Francisco Gutiérrez.

A Carta da Terra deve ser entendida, sobretudo, como um movimento ético global para se chegar a um **código de ética planetário**, sustentando um núcleo de princípios e de valores que fazem frente à injustiça social e à falta de eqüidade reinantes no planeta. Cinco pilares sustentam esse núcleo: a) direitos humanos; b) democracia e participação; c) eqüidade; d) proteção das minorias; e) resolução pacífica dos conflitos. Esses pilares são cimentados por uma visão de mundo solidária e respeitosa da diferença.

O intercâmbio planetário que ocorre hoje em função da expansão das oportunidades de acesso à comunicação, notadamente pela Internet, deverá facilitar o diálogo inter e transcultural e o desenvolvimento dessa nova ética planetária. A iniciativa da Carta da Terra agrega um novo valor e oferece um novo impulso a esse movimento pela ética na política, na economia, na educação, etc. Ela se tornará realmente forte e, talvez, decisiva, no momento em que representar um **projeto de futuro** um contraprojeto global e local ao projeto político-pedagógico, social e econômico neoliberal, que não só é intrinsecamente insustentável como também essencialmente injusto e desumano.

Precisamos de uma Pedagogia da Terra, uma pedagogia apropriada para esse momento de reconstrução paradigmática, apropriada à **cultura de sustentabilidade** e da paz, por isso apropriada ao

processo da Carta Terra. Ela vem se constituindo gradativamente, beneficiando-se de muitas reflexões que ocorreram nas últimas décadas, principalmente no interior do movimento ecológico. Ela se fundamenta num paradigma filosófico (Claude Pantillon, Paulo Freire, Francisco Gutiérrez, Leonardo Boff, Sebastião Salgado, Boaventura de Sousa Santos, Milton Santos, Edgar Morin) emergente na educação que propõe um conjunto de saberes/valores interdependentes. Dentre eles, podemos destacar:

1º **Educar para pensar globalmente**. Na era da informação, diante da velocidade com que o conhecimento é produzido e envelhece, não adianta acumular informações. É preciso saber pensar. E pensar a realidade. Não pensar pensamentos já pensados. Daí a necessidade de recolocar o tema do conhecimento, do saber aprender, do saber conhecer, das metodologias, da organização do trabalho na escola.

2º **Educar os sentimentos**. O ser humano é o único ser vivente que se pergunta sobre o sentido de sua vida. Educar para sentir e ter sentido, para cuidar e cuidar-se, para viver com sentido em cada instante da vida, como nos ensina Francisco Gutiérrez. Somos humanos porque sentimos e não apenas porque pensamos. Somos parte de um todo em construção.

3º **Ensinar a identidade terrena** como condição humana essencial, como afirma Edgar Morin. Compartilhar com todos o nosso destino comum no planeta. A nossa identidade é ao mesmo tempo individual e cósmica. Educar para conquistar um vínculo amoroso com a Terra, não para explorá-la, mas para amá-la.

4º **Formar para a consciência planetária**. Compreender que somos interdependentes. A Terra é uma só nação, e nós, os terráqueos, os seus cidadãos. Não precisaríamos de passaportes. Em nenhum lugar na Terra deveríamos nos considerar estrangeiros. Separar Primeiro de Terceiro Mundo significa dividir o mundo para governá-lo a partir dos mais poderosos; essa é a divisão globalista do mundo, o contrário do processo de planetarização.

5º **Formar para a compreensão**. Formar para a ética do gênero humano, não para a ética instrumental e utilitária do mercado. Educar para comunicar-se. Não comunicar para explorar, para tirar pro-

veito do outro, mas para compreendê-lo melhor. A Pedagogia da Terra funda-se nesse novo paradigma ético e numa nova inteligência do mundo e da vida, como queria Claude Pantillon. Inteligente não é aquele que sabe resolver problemas (inteligência instrumental), mas aquele que tem um projeto de vida solidário.

6º **Educar para a simplicidade** e para a **quietude**. As nossas vidas precisam ser guiadas por novos valores: simplicidade, austeridade, quietude, paz, saber escutar, saber viver juntos, compartir, descobrir e fazer juntos. Precisamos escolher entre um mundo mais responsável diante da cultura dominante, que é uma cultura de guerra, de competitividade sem solidariedade, e passar de uma responsabilidade diluída a uma ação concreta, praticando a sustentabilidade na vida diária, na família, no trabalho, na escola, na rua. A simplicidade não se confunde com a simploriedade, e a quietude não se confunde com a cultura do silêncio. A simplicidade tem que ser voluntária como a mudança dos nossos hábitos de consumo, reduzindo as nossas demandas. A quietude é uma virtude, conquistada com a paz interior, não pelo silêncio imposto.

É claro, tudo isso supõe **justiça**, e justiça supõe que todas e todos tenham acesso à qualidade de vida. Seria cínico falar de redução de demandas de consumo, atacar o consumismo, falar de consumismo aos que ainda não tiveram acesso ao consumo básico. Não existe paz sem justiça.

Diante do possível extermínio do planeta, surgem alternativas numa **cultura da justipaz** e uma **cultura da sustentabilidade**. Sustentabilidade não tem a ver apenas com a biologia, a economia e a ecologia. Sustentabilidade tem a ver com a relação que mantemos conosco mesmos, com os outros e com a natureza. A pedagogia deveria começar por ensinar, sobretudo, a ler o mundo, como diz Paulo Freire, o mundo que é o próprio universo, porque é ele nosso primeiro educador. Essa primeira educação é emocional, que nos coloca diante do mistério do universo, na intimidade com ele, produzindo a emoção de nos sentirmos parte desse sagrado ser vivo e em evolução permanente chamado Terra.

Não entendo o **universo** como partes ou entidades separadas, mas como um todo sagrado, misterioso, como nos ensina Leonardo

Boff, que nos desafia a cada momento de nossas vidas, em evolução, em expansão, em interação. Razão, emoção e intuição são partes desse processo, em que o próprio observador está implicado. O paradigma Terra é um paradigma civilizatório. E como a cultura de sustentabilidade oferece uma nova percepção da Terra, considerando-a como uma única comunidade de humanos, ela se torna básica para uma cultura de paz.

O universo não está lá fora. Está dentro de nós. Está muito próximo de nós. Um pequeno **jardim**, uma horta, um pedaço de terra é um microcosmos de todo o mundo natural. Nele encontramos formas de vida, recursos de vida, processos de vida. A partir dele podemos reconceitualizar o nosso **currículo escolar**. Ao construí-lo e ao cultivá-lo, podemos aprender muitas coisas. As crianças o encaram como fonte de tantos mistérios! O jardim pode nos ensinar os valores da emocionalidade com a Terra: a vida, a morte, a sobrevivência, os valores da paciência, da perseverança, da criatividade, da adaptação, da transformação, da renovação... Todas as nossas escolas podem transformar-se em jardins, e professores-alunos, educadores-educandos, em jardineiros. O jardim nos ensina ideais democráticos: conexão, escolha, responsabilidade, decisão, iniciativa, igualdade, biodiversidade, cores, classes, etnicidade e gênero.

Não vejo futuro para a escola sem uma profunda reorientação curricular, ou melhor, transformação curricular. Não basta reorientar o currículo escolar. É preciso transformá-lo profundamente, torná-lo biófilo, isto é, impregnado pelos temas da vida. A vida deve ser o centro do currículo. A **escola do futuro** que eu sonho é a escola centrada nas questões vitais, nas questões decisivas para o bem viver do ser humano no seu conjunto. Deverá tratar da dor, do amor, do projeto, da morte, do exercício do silêncio, da afetividade... como trata do conhecimento; deve tratar das questões pessoais, subjetivas, das esferas mais imediatas da vida. As pessoas têm medo até do próprio silêncio, medo de encontrar-se consigo mesmas, e a escola não pode ficar alheia a tudo isso. Ela precisa ensinar a enfrentar o medo, a ansiedade, a culpa e experimentar a aventura de ser feliz.

"Carta" significa "mapa", um mapa para nos guiar nessa travessia conturbada. A **Carta da Terra**, nesse sentido, precisa ser considera-

da um código de ética planetária a nos guiar hoje para um mundo onde predominem os valores da solidariedade e da sustentabilidade, um projeto, um movimento, um processo, que pode transformar o risco de extermínio[19] em oportunidade histórica, transformar o temor em esperança. Adotar e promover a prática dos seus valores, não pode ser apenas o compromisso de Estados e Nações, mas de cada ser humano, individual e pessoalmente, como sujeito da história, como vem promovendo o **Manifesto 2000** da Unesco. Precisamos de uma **cultura de paz** com justiça social para enfrentar a barbárie. Se aceitamos a barbárie, acostumamo-nos a um cotidiano de violência e de insustentabilidade, vivendo sem sentido.

Em seu livro *Profissão de fé do vigário de Sabóia*, Rousseau explica que tudo o que sabe de teologia adquiriu "pela inspeção do universo", reconhecendo o **universo como educador**. Ele não poderia conhecer a Deus por meio de outros homens, porque "outro homem pode enganar-se tanto quanto eu", dizia ele. Desde Rousseau — passando por Maria Montessori, a qual sustentava, em seu livro *Para educar o potencial humano* (1948), que o universo é o primeiro educador, e por Paulo Freire, que dizia que o mundo é o nosso primeiro livro de leitura —, muito se falou e se escreveu sobre a educação, mas pouco se mostrou por que o universo é o nosso grande educador. O modelo educacional dominante privilegia a máquina, o saber técnico-instrumental, o pensamento lingüístico e lógico-matemático, em detrimento de outras formas de linguagem e de comunicação por meio das

19. Tenho usado esse termo com algumas reservas, para não cair numa visão estatológica e pessimista. Não posso concordar, contudo, com algumas análises que sustentam que os ambientalistas estariam exagerando a degradação do planeta para tirar proveito, para atrair verbas para as suas ONGs. O estatístico dinamarquês Bjorn Lomborg, autor de *The skeptical environmentalist: measuring the real state of the world* [O ambientalista cético: medindo o estado real do mundo] está entre eles. Ele afirma que há fatos que mostram que a saúde do planeta está melhorando: o consumo de fertilizantes estaria sendo reduzido a partir de 1990, e a taxa de crescimento populacional do mundo está decrescendo. Nisso temos que concordar com ele. Só que ele esquece o outro lado do modo consumista de vida promovido pela ideologia neoliberal competitiva. Os ambientalistas e os ecopedagogos não conseguiram ainda deter esse movimento crescente de desperdício, de consumo supérfluo, fútil e destruidor. Por isso, podemos falar ainda de uma "era do exterminismo". O modo de produção capitalista, na era da globalização neoliberal, transformou-se num modo de destruição.

quais mais facilmente poderíamos "inspecionar o universo", na feliz expressão de Rousseau. Só recentemente alguns pesquisadores debruçaram-se sobre a questão. Dentre eles, Thomas Berry (1991), David Hutchison[20], Emily DeMoor[21] e Edmund O'Sullivan[22]. Eles se constituem numa fonte importante de inspiração para a ecoformação.

No nosso livro *Pedagogia da Terra* (2000), defendemos a necessidade de uma Carta da Terra associada a um processo de paz, a uma cultura de paz. Como a Carta da Terra é um documento ético, precisa da educação para tornar-se conhecido e para ser vivido. Mas precisamos não só de mudança na consciência das pessoas. Precisamos de mudanças estruturais no campo econômico, como as propostas pela **Agenda 21**. A Carta da Terra precisa estar associada também à Agenda 21. E ambas precisam estar sempre ancoradas nos movimentos sociais, populares e na sociedade civil. Os governos podem assinar tratados, adotar a Carta da Terra, mas não cumprirão as suas promessas se a sociedade civil não estiver vigilante e se não pressionar os governantes a que cumpram o que assumem.

20. Hutchison, 2002, p. 14-7.

21. DeMoor, 2000, p. 11-5.

22. Edmund O'Sullivan. *Transformative leaning: educational vision for the XXIst Century*. Toronto: University of Toronto, 1999.

Capítulo 8

TODO

Foi com um profundo amor pela terra que terminei o ano 2000. Senti-me motivado a enviar um recado final, uma mensagem, aos meus 140 alunos e alunas que tive na USP naquele semestre, celebrando a passagem do milênio. O recado era sobre "pedagogia da Terra e a cultura da sustentabilidade", tema central do meu curso daquele ano, chamando a atenção para a importância de tomar como pretexto a mística da passagem do milênio para pensar globalmente, pensar a totalidade, pensar nossas vidas *sub speciae aeternitatis*.

Havíamos discutido o conceito de "transdisciplinaridade", com todas as suas potencialidades e as suas mistificações, e ele nos remetia ao conceito de **totalidade** e de **complexidade**. Comecei a minha mensagem com algumas considerações sobre o conceito de transdisciplinaridade.

Depois da leitura e da discussão da Carta da Transdisciplinaridade, em 1999, no ano 2000 pude debater esse tema com os meus alunos e alunas da USP e, particularmente, em dois momentos: no *Congresso Internacional sobre Paulo Freire* (Évora, Portugal, setembro de 2000), onde pude ter um notável encontro com um dos principais promotores desse conceito: Basarab Nicolescu, de Paris, e num seminário realizado em Criciúma (SC), na Universidade do Extremo Sul de Santa Catarina (Unesc), no final de novembro do mesmo ano.

Entendo a **transdisciplinaridade** como a entendia Jean Piaget (1972), já em 1972, como "etapa superior da interdisciplinaridade",

isto é, como *atitude* e como *método* indispensáveis ao pesquisador e ao educador e como *dimensão essencial* de tudo o que existe. A intertransdisciplinaridade está aqui dentro porque está lá fora, nas coisas.

Significando basicamente "através" e "além" das disciplinas, a transdisciplinaridade consagra a unidade multidimensional do ato educativo. Não mais do que isso, porque isso já é muito. É muito hoje indicar um caminho (método) possível para o ensino e a pesquisa. Por que digo isso? Porque estou notando que todo um edifício pesado de teorias e de práticas está sendo construído sobre essa idéia elementar, simples. Na simplicidade da idéia está a sua grandeza, a sua força. Esse edifício acabou por esconder, por sepultar, embaixo de seus fundamentos, toda a sua riqueza. Portanto, quanto mais alto está sendo edificado e elaborado esse arsenal de justificativas mítico-simbólicas, filosóficas, teológicas, científicas etc. tanto mais longe estaremos da idéia original de transdisciplinaridade. Talvez tenha sido por isso que Piaget não escreveu quase nada sobre esse conceito.

A transdisciplinaridade é uma boa idéia, que pode frutificar nas práticas concretas ou pode perder-se em "fantasmagorias", como diria Marx. Por isso, ela não pode fazer economia das posturas metodológicas, do engajamento, da discussão do sentido, mesmo do fazer científico. Creio que nada é tão contrário ao espírito transdisciplinar do que a arrogância da ortodoxia que se crê dominar definitivamente um saber para ensiná-lo a outros como dogma. A **atitude transdisciplinar** é, sobretudo, uma atitude humilde de aprendizagem. A atitude de uma mãe que educa educando-se.

Que saber orienta a educação de um filho? Certamente, o pai e a mãe, ao educar os seus filhos, não invocam nenhuma ciência particular. O seu saber não é, como diz Paul Taylor, um "saber solar" (claro, científico, imparcial, racional...), mas um "saber lunar" (angustiado, inquieto, inacabado, incerto...). É um "saber vivo" (inacabado, engajado, inclusivo, esperançoso, subjetivo, em movimento... integral) não *in vitro* (acabado, neutro, exclusivo, exterior, estático... disciplinar), como nos disse Basarab Nicolescu no *Congresso Internacional sobre Paulo Freire* (Évora, Portugal, setembro de 2000). O primeiro fundamenta-se em valores, o segundo na neutralidade; o primeiro objetiva a compreen-

são, o segundo, a acumulação; o primeiro ocupa-se do sujeito da aprendizagem, o segundo, do mundo exterior.

A transdisciplinaridade procura compreender mais do que acumular conhecimentos, inclui, agrega, compartilha, não divide... Por isso, Paulo Freire[1] aproximava a atitude interdisciplinar da atitude transdisciplinar, porque encontrava nas duas o coletivo instituinte, o trabalho em grupo, a convivialidade, a transversalidade, o diálogo. É nesse sentido que a transdisciplinaridade pode nos ajudar a construir sentido numa era de "pane de sentido", como nos disse Gaston Pineau no encontro de Criciúma.

Se for resgatada a idéia original de transdisciplinaridade, creio que ela poderá dar uma grande contribuição à reestruturação curricular e ao sentido mesmo da universidade e das ciências. A idéia é simples. E continuará boa enquanto permanecer simples. Ela deixará de ser boa, se buscar complicar-se, tornar-se ininteligível. A sua compreensão básica deve ser cristalina. Não deve ser uma idéia reservada a uns poucos iniciados, entrincheirada numa seita cujos mistérios só alguns conseguem ver. Uma atitude não se ensina. Uma atitude se testemunha. Nada mais contrário à noção original de transdiciplinaridade do que uma atitude autoritária, autocrática, academicista, nominalista, formalista.

A transdisciplinaridade está ligada, sobretudo, à educação do olhar, dos sentidos, para possibilitar ao sujeito a apreensão das diversas dimensões de si mesmo e da realidade, no espaço local, humano e cósmico. Por exemplo, quando falamos do meio ambiente ou do "ambiente de vida", não o entendemos apenas na sua dimensão "natural", mas nas suas três dimensões fundamentais: a dimensão pessoal, a dimensão social e a dimensão planetária ou cósmica, fazendo parte da complexidade de tudo.

Entendo a **complexidade** não como um paradigma, mas como um dado da realidade, o real em processo, em transformação incessante, em criação e recriação, construção e reconstrução. Os dualis-

---

1. Ver Paulo Freire (1991). Paulo Freire já utilizava o conceito de interdisciplinaridade nos seus primeiros escritos. Ver a *Pedagogia do oprimido*, escrito em 1968.

mos provocaram sempre grande sofrimento, separando corpo e mente, por exemplo. Provocam desequilíbrios, dúvidas, ansiedades. A transformação existe porque a realidade é contraditória. Porém, uma coisa é entender a contradição como essencial ao processo mesmo de humanização e de criação permanente do universo, outra é negar a unidade dos contrários e ficar na pura oposição que é a expressão do dualismo.

Tínhamos discutido, no curso da USP, o conceito de "níveis de realidade" de Basarab Nicolescu (2000) e ele nos parecia muito problemático. Entendíamos que, sendo a realidade muito complexa, não conseguiríamos abarcá-la na sua totalidade, nas suas múltiplas dimensões e que não existem, propriamente, "níveis" de realidade como camadas, andares, fatias... existem **dimensões** da realidade complexa. O perigo de estabelecer "níveis de realidade", mesmo que interdependentes, está em se estabelecer critérios de validade intrínsecos de cada suposto "nível" e em se cair num "relativismo ético" em que tudo é válido porque o critério de validade não aparece a partir do diálogo inter-humano, mas do monólogo do próprio nível de realidade. É infeliz a palavra "nível", quando se trata da realidade, porque nível representa divisão e não unidade. A palavra "nível" conota muito mais uma visão estruturalista do mundo do que uma visão dialética.

A **lógica dialética**, fundada na leitura do mundo real, onde o imaginário está incluído, comprovada pelas ciências empíricas ou não-empíricas como lógica do funcionamento do mundo real, nos parecia dar conta de outro conceito problemático de Basarab Nicolescu: o que ele denomina "terceiro incluído". Considera-se a dialética mistificada, combatida por Marx[2], como "a" dialética. A lógica dialética é uma lógica da inclusão do novo, que é ao mesmo tempo previsível e imprevisível, porque entende a realidade em devir, em constante transformação e não estaticamente, como a lógica formal.

Não há dúvida de que uma leitura dogmática da lógica do conflito realçou demasiadamente a oposição. O problema não está na lógica, mas numa leitura mecanicista dessa lógica. Isso não significa que a lógica do conflito se reduza à mera oposição. É uma lógica "dialéti-

2. Veja o Posfácio à segunda edição de *O capital*.

ca", isto é, de unidade e de oposição de contrários. A transdisciplinaridade como atitude nova, como método apropriado à construção de sustentabilidade no planeta, nos mostra mais claramente no diálogo/conflito, a necessidade de realçar o aspecto "cooperação", "entendimento", "afeição", "inclusão"... a que o paradigma clássico da contradição não deu a devida importância. A lógica da contradição (do conflito) é também uma lógica da unidade e da cooperação. A lógica da exclusão e da não-cooperação é a lógica da indiferença, a lógica da neutralidade científica.

Gaston Pineau apresentou em Criciúma (SC), no final de novembro de 2000, quatro projetos que desenvolveu em diferentes momentos. Já os havia apresentado antes, quando lhe disseram que havia desenvolvido quatro projetos "transdisciplinares". Ele nada havia lido, até então, sobre transdisciplinaridade para "aplicar" uma teoria a uma prática social. A própria realidade prática exigiu-lhe um tratamento transdisciplinar. A transdisciplinaridade, como atitude e método, é hoje uma exigência do trabalho social e da pesquisa, numa perspectiva transformadora. Ela é sobretudo vivência, convivência, caminho percorrido juntos. Por isso, ela é incompatível com qualquer postura autoritária, impositiva, dogmática.

Entendo, portanto, a transdisciplinaridade como um desdobramento, um aprofundamento, da própria noção de dialética. Com essa nova abordagem, a dialética está se renovando. Daí que não vejo razão para apoiá-la na "lógica do terceiro incluído" e nos "níveis de realidade", com todo o respeito que tenho pela obra de Basarab Nicolescu. Entendida como atitude e como método, a transdisciplinaridade poderá dar uma contribuição ao estudo e à prática da Pedagogia da Terra, da ecopedagogia. A ecopedagogia incorpora a atitude/vivência/convivência transdisciplinar. Ela também se apóia numa certa compreensão da complexidade. "A verdade é o todo", dizia Hegel. Um dos grandes méritos da transdisciplinaridade é recuperar e renovar a categoria hegeliana de **totalidade**.

Dito isso, não nego as potencialidades existentes no projeto — "manifesto", segundo Basarab Nicolescu — da transdisciplinaridade. Coloco-me decididamente ao lado desse projeto, ou, pelo menos, ao lado de uma certa compreensão da transdisciplinaridade, uma com-

preensão dialógica e científica, não mistificada, verdadeiramente "holística", no sentido etimológico da palavra. Mas, naquele ano, todos estávamos preocupados, porque poderia ser mais uma boa idéia que acabaria se perdendo na burocracia acadêmica ou na autoridade dos seus mestres. Assim sendo, perderia as suas potencialidades e características inovadoras do pensamento.

Ao lado do pensador português Lima de Freitas e de Basarab Nicolescu, Edgar Morin é o terceiro membro do comitê de redação da Carta da Transdisciplinaridade, adotada no *I Congresso Mundial da Transdisciplinaridade*, realizado no Convento de Arrábida, Portugal, de 2 a 6 de novembro de 1994. Era com algumas reservas que estávamos lendo, no curso da USP, as últimas obras de Edgar Morin. Desde o início da década de 1970 ele tem sido uma referência importante da minha trajetória. Apreciava muito várias de suas obras, principalmente *Terre-Patrie*, escrita em parceria com Anne Brigitte Kern[3]. Em meu livro *Pedagogia da Terra*, faço freqüentes referências a esse autor e ao seu conceito de "complexidade". Gaston Pineau destaca esse ponto numa ótima análise que fez do meu livro[4]. Mas não consigo entender esse conceito como um "paradigma", como o concebe Morin. Posteriormente, tenho ficado muito preocupado com alguns dos seus últimos escritos, alguns deles, transcrições malfeitas de conferências e debates, pouco estruturados e mal redigidos, se levarmos em conta obras "monumentais" de Morin como as que escreveu sobre o "método".

Mesmo fazendo críticas a Morin, sempre reconheci nele muitos méritos, desde quando o conheci em Genebra, em 1975. Honrar um autor é saber lê-lo e analisá-lo criticamente. Não segui-lo ingenuamente. Os seus escritos me atraem. Suas temáticas me encantam. Mas sempre fico insatisfeito quando leio Morin. As suas respostas me parecem insuficientes. Depois da leitura do Relatório da Unesco sobre a Educação para o Século XXI (Delors et al., 1998), que me parecia inacabado,

---

3. Edgar Morin e Anne Brigitte Kern. *Terre-Patrie*. Paris: Seuil, 1993.

4. Gaston Pineau. *Notes de lecture: Pedagogia da Terra, de Moacir Gadotti*. In: Pour une écoformation: former à e par l'environnement. Paris: Revista *Education Permanente*, n. 148, 2001-2003, p. 297-298.

fiquei muito feliz com a leitura dos *Sete saberes necessários à educação do futuro*, de Edgar Morin (2000). Eles complementam, com vantagens, o relatório da Unesco. Como não concordar com ele que o ser humano é formado por uma identidade complexa, individual, e por uma identidade comum, transpessoal, terrena? Mais do que terrena. Cósmica. Somos **seres complexos**: loucos e sábios ao mesmo tempo, trabalhadores e lúdicos, empíricos e imaginativos, consumistas e econômicos, poéticos e prosaicos, diz Morin.

Pensando numa educação para o futuro, não podemos ignorar a contribuição que ele deu com os seus "sete saberes":

1º *Conhecer o que é conhecer*, prestar atenção à "cegueira do conhecimento". Reconhecer que, ao conhecer, o ser humano pode ser levado ao erro e à ilusão. É um risco que assume todo aquele que se coloca a caminho do conhecimento. Aprender que o próprio erro faz parte desta busca. Existe muito conhecimento produzido pela nossa fantasia. Sem querer, mentimos para nós mesmos. A nossa memória falha. Daí a necessidade de um combate incessante pela lucidez.

2º *Conhecer o que é pertinente*. Não aprender por aprender nem aprender qualquer coisa. Selecionar o que devemos aprender. Aprender o global, o complexo, o contexto. Relacionar o todo com as partes. Superar as antinomias sujeito/objeto, qualidade/quantidade, razão/emoção, liberdade/determinismo, essência/existência... Sobretudo, superar a racionalização, a falsa racionalidade.

3º *Ensinar a condição humana*. O ser humano, na sua existência individual e cósmica, é tudo o que devemos apreender. Conhecer o sentido das nossas vidas, a origem e o destino do universo, a nossa "identidade complexa" e a nossa "identidade comum", mais do que terrena. Fazemos parte de um universo em expansão, em auto-organização viva e permanente. Estamos ligados, ao mesmo tempo, ao Sol, que está ligado ao cosmos.

4º *Ensinar a identidade terrena*. O nosso destino comum no planeta. Compartilhamos com outros seres e coisas a vida num planeta no qual nosso destino é comum a todos o que fazem parte dele. A nossa identidade terrena nos liga ao destino cósmico, muito mais do que a

uma sociedade. Educar para adquirirmos e aperfeiçoarmos nossa identidade e consciência terrenas.

5º *Educar para enfrentar as incertezas*. Aprender a navegar no oceano do imprevisto, do inesperado, do incerto. A incerteza faz parte da história humana. O futuro permanece aberto e imprevisível, é "possibilidade", como nos diz Paulo Freire.

6º *Ensinar a compreensão*. O fim da comunicabilidade humana não é explorar o outro, tirar proveito dele, mas compreendê-lo melhor. Educar para superar a visão mercenária e capitalista de comunicar para manipular. Todos necessitamos de compreensão. Educação omnilateral, multicultural, integral. Comunicação não apenas racional, intelectiva, mas afetiva e emocional, intersubjetiva, disponível, aberta a reaprender sempre.

7º *Aprender a ética do gênero humano*. O novo paradigma é a Terra. A Terra vista como uma única comunidade. A ética não se confunde com uma postura moral individual. Ela representa um comportamento novo face a uma nova compreensão do ser humano como indivíduo/sociedade/espécie. Não podemos ser inimigos pois somos hóspedes de uma mesma Terra, cidadãos do mundo. A Terra é uma Mãe/Pátria comum.

Os *Sete saberes* de Morin nos dão a pensar. Eles nos oferecem algumas chaves pedagógicas para a ação educativa de hoje e de amanhã. Reconhecemos a riqueza de suas intuições pedagógicas que inspiram a Pedagogia da Terra e a cultura da sustentabilidade. Talvez seja por isso que ele é mais lido por pedagogos e educadores do que por cientistas sociais. Mais do que uma teoria social nova ele nos está indicando um método mais apropriado do que o método clássico para fazer a leitura do mundo contemporâneo.

Eram essas algumas das considerações enviadas por correio eletrônico aos meus 140 alunos e alunas do segundo semestre de 2000. Estava terminando aquele ano, um ano cheio de mística, tendo aprendido muitas lições. Sinto saudades daquele curso e, sobretudo, dos meus alunos. Sempre sinto saudades dos meus cursos e dos meus alunos porque me entrego com paixão à arte de ensinar e de aprender. Ser professor é um privilégio. Estar ao lado de um professor é um privilégio.

8.1. Totalidade e existência

Sabedoria. Desejo mais profundo de todo ser humano. Sabedoria não tem idade. Sabedoria é desejo que aflora nos momentos mais intrigantes das nossas vidas. Sabedoria é mais do que saber, do que conhecer. No Ocidente, buscou-se chegar à sabedoria pelo caminho do conhecimento, da técnica, da **ilustração**. Na filosofia oriental, o caminho tem sido tradicionalmente outro: o da meditação, do controle dos sentidos pelo jejum, pela espera. Descobrimos que ser instruídos não basta. A modernidade ilustrada está cheia de horrores. A crença no poder da razão para solucionar os problemas humanos fracassou muitas vezes. Compreender, explicar não basta. Ter idéias claras e distintas, como queria Descartes, também não basta. A sensatez, a sabedoria, não se alcançam só com o conhecimento. A sabedoria não pode confundir-se com acúmulo de conhecimentos, com pura racionalidade, com pura instrução.

Kant definia a Ilustração como "a saída do homem de sua autoculpável menoridade", num livro escrito em 1784: *Filosofia da história*[5]. A posição de Kant visa a levar o homem a emancipar-se do estado de menoridade, da incapacidade de servir-se da sua própria razão, de seu intelecto, para passar a um estágio mais avançado. Ele se insurge tanto contra a ignorância quanto contra a tutela das autoridades. Ele considera que o processo educativo baseia-se na liberdade, na capacidade de cada um decidir, pensar racionalmente, seguir a própria vontade. Para ele a *auto-educação* constrói em cada indivíduo, uma "segunda natureza". Pensar por si mesmo é pensar racionalmente, pensar ancorado no senso comum, universal. Nessa visão, está incluída a idéia de "progresso" da humanidade por meio do conhecimento.

O termo **iluminismo**, de origem místico-religiosa, está relacionado com a doutrina de certos místicos considerados iluminados. Otimismo, confiança no poder do homem, na razão e na ciência para um futuro melhor. Sociedade livre das superstições e de fanatismos. O "espírito das luzes" é ufanista, otimista. Segundo Max Horkheimer

5. Immanuel Kant, *Respuesta a la pregunta: Qué es Ilustración*. In: Kant, 1993, p. 17.

(1895-1973), o "iluminismo é totalitário"[6], pois é um produto da razão totalitária, relacionando-se com tudo o que existe. O projeto filosófico da Escola de Frankfurt, da qual Horkheimer é um dos fundadores, centra-se na discussão do Iluminismo, buscando mostrar as suas limitações. Contudo, a sua crítica visa a mostrar positivamente o iluminismo, libertando-o da sua visão mistificada. O projeto civilizatório da Ilustração está vinculado à concepção humanista do Renascentismo. A Escola de Frankfurt mostrou que a razão iluminista é a razão instrumental. A linguagem foi submetida ao rigor da lógica racional em detrimento dos seus componentes poéticos.

Sabedoria é entendimento, discernimento, sentimento, compreensão do sentido da vida no universo. Ela implica uma certa totalidade em que o conhecimento (ilustração) é apenas parte dela. Sabedoria é plenitude espiritual, que todos nós almejamos. É certo, nem todos conseguimos, mas **todos somos seres iluminados** por natureza, sentimos-nos parte de um todo e formando um todo, ao mesmo tempo.

O que nos torna iluminados não é a graça de Deus, como pensava Santo Agostinho. Também não alcançamos a **iluminação** pela pura meditação, como pensam certas correntes budistas. Jejuar, meditar, esperar, ajudar. Entretanto, mais do que esperar, aguardar, é preciso esperançar, alimentar a esperança pela ação. Na filosofia oriental, falta um pouco do que abunda no Ocidente: a práxis. Mas a palavra no caminho da sabedoria é, sem dúvida, iluminação, no seu sentido pleno, esperançoso, alimento de esperança, história como possibilidade e não como fatalidade. Iluminação não como alienação ou puro esclarecimento racional, mas como consciência e sensibilidade da dimensão transcendente da imanência do ser humano.

Como seres iluminados, buscamos incessantemente o todo, a integração com o todo, seja pela meditação, seja pelo conhecimento, seja pela ação, seja pela reflexão. Buscamos a **sabedoria** por muitos meios.

---

6. Sobre o conceito de iluminismo, ver Walter Benjamin, Max Horkheimer, Theodor Adorno e Jürgen Habermas. *Textos escolhidos*. Trad. José Lino Grünnewald. São Paulo: Abril Cultural, 1983, p. 89-116. O texto é de Theodor Adorno e Max Horkheimer e está também publicado no seu livro *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

Sempre a buscamos longe de nós. Em geral, pouco valorizamos a nossa viajem interior nessa busca.

A sabedoria está nas coisas mais simples. O todo é simples. Einstein passou a vida toda buscando um princípio simples para explicar todas as coisas. Queria explicar tudo através de uma única lei. Alcançar a simplicidade significa alcançar um alto grau de civilização. E para se chegar a ela não é preciso escrever muitos livros, como não é preciso escrever um enorme livro para se provocar uma revolução na ciência. Albert Einstein, com um pequeno artigo, transformou a Física clássica que separava espaço e tempo. Ele destruiu essa noção de espaço e tempo separados para ressuscitá-las sob a forma de espaço-tempo indivisível. Suprema simplicidade!

A verdade é o todo, dizia Hegel.

— Mas como chegar a ele?

Falei de Ocidente e de Oriente. Que contribuição deu o Sul nessa busca da humanidade? A América Latina acrescentou um terceiro elemento a essa busca. Num continente mestiço, onde negritude, branquitude, indigenidade misturam-se à saudade dos emigrantes e dos exilados, surge a **emoção** como regra da vida. Assim, a sabedoria não está apenas na soma da iluminação e da ilustração, mas também no meditar, sentir e pensar. O extermínio sistemático dos índios, a longa escravidão dos negros, a separação provocada pelas constantes migrações... nós, do Sul, somos frutos de uma história de violência, de dor e perda, de solidão, mas também de poesia e de amor.

Não temos a sólida tradição histórica da Europa, em que o pensamento parece evoluir por fases marcantes: racionalismo, ilustração, romantismo, positivismo, marxismo... Ao contrário, na América Latina, as influências provinham de muitos lugares e se misturavam na pluralidade de correntes e de tendências, dando origem a uma filosofia mestiça. Nem por isso nos consideramos ecléticos. Ao contrário, somos facilmente levados a extremos: aqui nasceram as mais brutais ditaduras que lembram a espada sangrenta dos conquistadores e a guerrilha que luta contra elas pela libertação.

Vejamos um pouco a história desse tema pela resposta que alguns **filósofos** deram à questão da **existência** e do mundo.

As grandes obras da filosofia ocidental apontam muitos caminhos para a compreensão da existência. Não me interessa aqui retomá-los todos nem analisá-los. Este não é o meu objetivo. Vou apenas indicar a **tese central** de alguns dos mais destacados filósofos sobre esse tema. Como responderam à questão da existência? Interessa-me apenas a resposta central, a concepção geral, a indicação da essência. Apenas vou me deter mais, no final, em um dos autores, explicando por que.

A história do ser humano é uma história de busca pela explicação, pela compreensão de si mesmo e do mundo. Desde a antigüidade mais remota encontramos testemunhos dessa busca em todos os povos. Hesíodo, na Grécia, em meados do século VIII a.C., buscava uma explicação científica e filosófica para essa questão, tentando superar a mentalidade mito-poética da época.

Era a razão exigindo uma explicação, o entendimento das causas das coisas. Na mesma época, Lao Tsé dava uma explicação dialética à existência: tudo está ligado a tudo pela unidade dos contrários. Heráclito acrescentou mais um elemento a essa explicação: o **conflito**. Para ele, o que aparece é efêmero. A explicação está oculta no que aparece (o fenômeno). As coisas são fugazes, o que é eterno está sempre oculto. Nunca se chega a uma explicação definitiva, cabal. Heráclito dizia que a realidade é tensão de opostos: "o conflito é o pai de todas as coisas: de alguns faz homens, de alguns escravos, de alguns homens livres". A explicação das coisas conduz à explicação de como vivem os seres humanos. Logo chegamos ao diálogo socrático, que abriu o caminho para a democracia. A verdade seria resultado do diálogo.

Séculos depois, Friedrich Hegel (1770-1871) sustentava que a razão precisava tornar-se senhora do tempo. Mas como construir uma ordem racional universal fundada na autonomia do indivíduo? Também ele estava buscando um princípio unificador. Criticava o empirismo porque, dizia, usava categorias metafísicas sem entendê-las, empregando-as sem discernimento crítico. O mundo é produto do espírito. O Estado é a mais alta realização do espírito absoluto. O que é o mundo? O mundo é a consciência do mundo, responde Hegel.

Há outras respostas, como a de Karl Marx e a de Max Weber (1864-1920).

Para Marx quem faz a história é o sujeito coletivo mediante o conflito de classes. É ele que explica tudo. Para Max Weber, o mundo é o que fazemos dele. Nem o Estado, nem o espírito, nem as classes em luta, mas a iniciativa dos indivíduos. A iniciativa dos indivíduos em buscar os meios econômicos para o seu bem-estar é uma exigência ética da convivência social, um tributo pessoal pago a vida em sociedade. Ele se insurgia contra a visão da Igreja Católica, que estimulava a dependência econômica. A dependência criada pela esmola, pela caridade, degrada os indivíduos e os reduz à condição de parasitas sociais, perdendo a sua razão de ser livres e autônomos. Renunciar à luta pelo trabalho e ao acúmulo material e espiritual de gozo é renunciar à felicidade, fim da existência, sustentava Max Weber. Renunciar à autonomia não é apenas entregar-se à submissão e à dependência. É renunciar à própria condição de ser humano.

No final de *O capital*, Karl Marx (1980) se perguntava: onde está o "reino da liberdade", a sociedade saudável, plenamente justa, produtiva, solidária? E ele mesmo respondeu: além do socialismo e do comunismo. A resposta de Marx aponta para a **transcendentalidade** do ser humano. A sua liberdade vai além das relações de produção, das relações mercantis, das relações sociais. Marx, contudo, não confundia o "reino da liberdade" com o "reino de Deus", como prometem as religiões pré-modernas, que ganharam força com as novas tecnologias pós-modernas na era da informação, associadas à expansão transnacional dos mercados.

O pensamento único neoliberal aponta o "mercado" — o mercado total, esse Deus invisível que tudo controla — como o portador dessa utopia da felicidade. A força do neoliberalismo está justa e contraditoriamente no fato de ele se apresentar como pensamento prático-utópico, como o único e necessário para cumprir as promessas de uma vida feliz e próspera. Para nós, a transcendentalidade do ser humano está na **utopia**, no sonho de "outro mundo possível", o oposto da pregação neoliberal. Por isso, a utopia tem um papel importante na construção histórica. Negar a utopia é negar o próprio ser humano.

Max Weber (1981), em sua famosa obra *A ética protestante e o espírito do capitalismo*, escrito em 1904, demonstrou que o capitalismo caracteriza-se por uma racionalidade específica para a qual concorreu a

noção de trabalho como vocação e ascese intramundana, gerada no calvinismo. Calvino dizia que o trabalho é a finalidade da vida: só o trabalho pode tornar alguém feliz. Existe, portanto, uma afinidade essencial entre o conteúdo doutrinal do protestantismo e a economia capitalista.

Theodor Adorno (1903-1969) e Max Horkheimer (1985), em sua obra *Dialética do esclarecimento*, escrita em 1947, mostram outra racionalidade: a imbricação entre progresso tecnológico-material e repressão social e entre razão iluminista e razão instrumental. Mais tarde, outro membro da Escola de Frankfurt, Jürgen Habermas, mostrará a necessidade de se chegar a um consenso na democracia, realçando a necessidade do diálogo, da "ação comunicativa", buscando, através do "esclarecimento", solucionar os conflitos.

No seu livro *Sein und Zeit* (Ser e tempo), Martin Heidegger (1889-1976), pai do existencialismo, faz uma "analítica da existência humana"[7]. Para ele a existência humana (*Dasein*), supera a dicotomia sujeito-objeto. É uma filosofia da existência submetida a uma filosofia da consciência. Heidegger foi acusado de irracionalismo e, no final da vida, de adesão ao nazismo. Ele não se defendeu dessas acusações guardando sobre o tema um silêncio constrangedor. Na esteira de Heidegger, Jean-Paul Sartre (1905-1980), em *O ser e o nada* (1999), escrito em 1943, desenvolve também uma analítica da existência humana, defendendo a tese de que a liberdade — não a angústia, como queria Heidegger — é a essência do ser humano.

Hannah Arendt (1906-1975), em *A condição humana* (2001), escrito em 1953, analisou a existência humana a partir da sua condição concreta — a "vida ativa" — em três dimensões ou atividades: *labor*, *trabalho* e *ação*. Para ela, o homem moderno vive dominado pelo conhecimento científico e técnico que o aparta do mundo natural e o vincula ao mundo de artefatos. Para Arendt, essas três dimensões da condição humana são "atividades humanas fundamentais", porque "cada uma delas corresponde a uma das condições básicas mediante as quais a vida foi dada ao homem na Terra".

---

7. Martin Heidegger (1972). Muito mais tarde, o livro foi traduzido para o português pela Editora Vozes.

Desde o início do livro, Arendt (2001, p. 15) deixa claro como ela entende essas três dimensões ou atividades fundamentais da **condição humana**:

> O labor é a atividade que corresponde ao processo biológico do corpo humano, cujo crescimento espontâneo, metabolismo e eventual declínio têm a ver com as necessidades vitais produzidas e introduzidas pelo labor no processo da vida. A condição humana do labor é a própria vida.
>
> O trabalho é a atividade correspondente ao artificialismo da existência humana, existência esta não necessariamente contida no eterno ciclo vital da espécie, e cuja mortalidade não é compensada por este último. O trabalho produz um mundo de coisas, nitidamente diferente de qualquer ambiente natural. Dentro de suas fronteiras habita cada vida individual, embora esse mundo se destine a sobreviver e transcender todas as vidas individuais. A condição humana do trabalho é a mundanidade.
>
> A ação, única atividade que se exerce diretamente entre os homens sem a mediação das coisas ou da matéria, corresponde à condição humana da pluralidade, ao fato de que homens, e não o Homem, vivem na Terra e habitam o mundo. Todos os aspectos da condição humana têm alguma relação com a política; mas esta pluralidade é especificamente a condição — não apenas a *conditio sine qua non*, mas a *conditio per quam* — de toda vida política.

Arendt procura deixar clara a distinção entre labor e trabalho — *labor* e *work*, no original inglês — mostrando que a palavra "labor" está mais ligada historicamente ao processo de desenvolvimento biológico do próprio ser humano que reproduz a sua vida no planeta — as condições vitais de subsistência do próprio homem — e o "trabalho" designa mais o produto, o mundo das coisas produzidas "artificialmente" nesse processo, a produção de objetos. Das três "atividades", a que mais nos chama a atenção é o que ela designa "ação" que o ser humano desenvolve na "pólis", como cidadão, com os outros homens "sem a mediação das coisas". Não poderíamos associar o pensamento de Hannah Arendt ao de Rousseau? O "labor" estaria relacionado com o "eu", o "trabalho" com as "coisas" e a "ação" com os "outros"? Uma tese a ser perseguida.

Hans Georg Gadamer, discípulo de Heidegger, em *Verdade e método* (1997), escrito em 1960, deu continuidade à problemática da existência humana desenvolvida pelo mestre. Deu primazia, na sua analítica, à hermenêutica — como o fez Paul Ricoeur — à compreensão intersubjetiva, em vez de utilizar o método científico puro. Na análise da existência, diz ele, o método científico pouco contribui. Essa é uma constante entre os filósofos da existência que estudei.

São alguns autores que nos dão a pensar a existência humana e o mundo. As suas diferentes respostas nos dão uma idéia da complexidade do tema. O que é o mundo? É a consciência do mundo, como queria Hegel? É um conjunto de fatos simples, como queria Ludwig Wittgenstein (1889-1951)? É o que fazem dele os indivíduos, as classes sociais? É consciência? É sensibilidade? É tudo isso? Os seres humanos são os habitantes do universo — talvez os únicos — que conseguem pensá-lo e pensar a sua própria existência. É isso que os distingue entre todos os seres do universo: eles são capazes de se perguntar, de buscar uma explicação radical para tudo.

Os intelectuais latino-americanos, e os brasileiros em particular, temos copiado, imitado muito o pensamento europeu e norte-americano. A filosofia no Brasil nunca foi a nossa maior glória, salvo algumas honrosas exceções. Nos antigos seminários, a filosofia foi considerada o curso essencial para a preparação dos futuros ministros para o exercício da sua missão teológica. A filosofia era considerada "escrava da teologia". As nossas classes de filosofia, no segundo grau, nunca ocuparam um lugar fundamental no currículo. A rigor, é preciso dar razão a Roland Corbisier (1978, p. 104) quando afirmou: "um retrospecto daquilo que, com extrema generosidade semântica, se costuma chamar de história da filosofia no Brasil, nos mostra que a nossa filosofia jamais passou de mero reflexo ou reiteração da filosofia européia, sempre com várias décadas de atraso". Isso nos dá a pensar. Sempre tivemos uma atitude servil à ideologia européia e, hoje, também à norte-americana.

Quando **Martin Heidegger** dizia que só era possível filosofar em alemão e grego, continuamos lendo Heidegger em francês e depois em português. Tudo bem. Ele foi um filósofo respeitável. Foi chamado de "o grande filósofo do século XX", ao lado de Jean-Paul Sartre e de Merleau-Ponty. Só que um livro, o de um ex-aluno seu, o chileno Victor

Farias, *Heidegger e o nazismo* (1988), abalou todo esse edifício. Não devemos mais ler Heidegger porque foi simpatizante do nazismo? Porque foi filiado ao Partido Nacional-Socialista? Para o filósofo José Arthur Giannotti, não. Ele cita Marx, que teve um filho com a empregada, e isso não estaria afetando a grandeza da sua obra. Tudo bem. Mas alguém poderia objetar: uma coisa é ter um filho e outra é sustentar idéias políticas, que também são filosóficas, que levaram milhões de pessoas à morte. Heidegger não teve coragem, durante toda a sua vida, de retratar-se. Nada disse sobre o horror do Holocausto. Permaneceu na sua torre de marfim da Floresta Negra, no horror da sua solidão, arrogantemente indiferente, superior, como quem não devesse nenhuma explicação a ninguém.

— Heidegger aderiu convictamente ao nacional-socialismo?

Para Victor Farias, isso é incontestável: pagou as suas cotas ao partido nazista até 1945 e foi o único professor a fazer conferência na alta Escola de Política Alemã, em Berlim (1935), na companhia de Hess, Goering, Goebbels e Rosenberg e manteve relações de amizade com Eugen Fischer, fundador e dirigente do Instituto de Higiene Racial de Berlim. Heidegger nunca revelou isso. Ao contrário, afirmou que se demitiu da reitoria da Universidade de Freiburg porque havia descoberto a verdadeira natureza do regime e disse que, por esse seu gesto, enfrentou o nazismo e foi por ele, desde então, perseguido. Esse fato foi negado por Victor Farias, que afirma exatamente o contrário: Heidegger foi demitido porque era mais radicalmente nazista do que os nazistas no poder.

Foi preciso Victor Farias fazer uma pesquisa, que durou vinte anos, inclusive nos arquivos da Segunda Guerra Mundial mantidos em Berlim pelos Aliados e disponíveis a poucos pesquisadores, para revelar o que Heidegger não revelou, ele, que é autor de um livro sobre a "verdade". Como não admitir um discurso apologético aos dirigentes alemães, em 1933, quando discursava aos alunos como reitor incitando-os a aderir à "revolução nacional-socialista"? O discurso de Heidegger evoca a epopéia grega transformando a barbárie nazista numa "missão histórica" do povo alemão, que não tinha nada a ver com o proletariado da obra de Marx. Seria identificado muito cedo com a raça ariana, o "povo" escolhido pelo nazismo como o salvador da humanidade. Heidegger não podia silenciar sobre isso.

Ao contrário. Em carta enviada à sua amiga mais íntima (Ludz, 2001), Hannah Arendt, naquele mesmo ano (inverno de 1932-1933), ele se defende veementemente das acusações de anti-semitismo. A relação entre Hannah Arendt e Heidegger é conhecida. Foi um caso de amor que durou mais de 50 anos, um amor especial, uma ligação ao mesmo tempo emotiva e intelectual, que marcou a vida de ambos. Não há como evitar.

— Como o pensamento político-ideológico nazista aparece na obra de Heidegger?

Não se pode acusar Heidegger de fazer apologia do nazismo em sua obra. O seu tradutor brasileiro, Ernildo Stein, grande divulgador da sua obra, não admite que o seu pensamento seja nazista. Afirma apenas que Heidegger foi politicamente "ingênuo". Ao contrário, Victor Farias afirma que não só Heidegger conservou as suas convicções políticas até o final da vida como também que essa ideologia se imiscuiu no seu pensar. Será que Lukács tinha razão quando, em *A destruição da razão*[8], classificava a filosofia heideggeriana como "parasitismo burguês"? Será que, com a sua filosofia, ele estaria preparando a vinda do nazismo ou, pelo menos, facilitando o seu domínio na cultura alemã? Em seu livro *Existencialismo ou marxismo* (1979), de 1951, Lukács dizia que Heidegger desarmou a inteligência alemã ante o advento do fascismo. Mais de 90% dos alemães aprovava, em seu auge, o projeto político de Hitler.

Nós lemos com tanta simpatia *Sein und Zeit* (Ser e tempo), publicado em 1927, numa época em que não existia a tradução em português. No seminário, comparávamos o texto alemão com a tradução francesa. Heidegger sempre fora muito "venerado" nos cursos de filosofia dos seminários católicos. Apesar do seu "ateísmo", Heidegger podia ser entendido como um filósofo cristão. Seu anti-semitismo não constrangia ninguém. Era um ateu que não incomodava a Deus. Deus era uma referência freqüente em Heidegger.

---

8. Georg Lukács. *A destruição da razão: o caminho do irracionalismo de Schelling a Hitler*. Escrito na primeira metade dos anos 40 e publicado somente em 1954 (Berlim, Aufbau Verlag), aborda as premissas do nazismo e do totalitarismo.

Creio que não se pode dizer que *Sein und Zeit*, escrito por Heidegger quando ele tinha 39 anos, uma das obras mais importantes do século XX, seja uma apologia do nazismo. Também não se pode dizer que Heidegger houvesse se interessado pela "práxis", muito menos pela práxis política. Mas foi muito teimoso em relação ao nazismo e manteve sobre ele um "silêncio irritante", como diz Jürgen Habermas no prefácio do livro de Farias. O silêncio foi a sua única defesa, uma defesa muito frágil.

A obra de Victor Farias obriga-nos a reler Heidegger sob outro olhar, um olhar mais crítico. Vemos, então, que há um vazio não apenas "irritante" na sua obra, um vazio comprometedor em relação à política, à democracia, à ética, até mesmo à ética existencial. A práxis política não era tema do seu pensar. Por isso, Heidegger não teve nenhuma afinidade com idéias democráticas. As suas obras são extraordinárias do ponto de vista literário e filosófico. Mas ele nunca se interessou pela democracia.

Se Heidegger tivesse alguma preocupação ética, não teria se recusado a falar sobre os crimes do nazismo. O seu silêncio é uma confissão de conivência. Como podia ter escrito, em *Sein und Zeit*, que o ser humano é um "ser para o outro" e nada dizer sobre o Holocausto?

A analítica existencial de Heidegger me parece a mais profunda que eu já li. Lia-o apaixonadamente, no meu curso de filosofia, mas hoje tenho a sensação de vazio ao relê-lo. Não falta apenas um projeto político nessa analítica da existência humana. Falta o seu fundamento mais profundo: o compromisso com a ética do gênero humano. Sobre Heidegger, em particular, eu precisava ter maior clareza. Devia uma **justificativa** a Pierre Furter, desde 1977, quando defendi a minha tese de doutorado tomando como ponto de partida a grande obra de Heidegger. Hoje, e apenas hoje, 29 anos depois, estou respondendo à carta que ele me enviou dia 6 de dezembro de 1975 e que reproduzi anteriormente, no capítulo quarto.

8.2. Existência e transcendência

Em junho de 2002, passei três dias com **Leonardo Boff** num fórum sobre a Carta da Terra, em Joinville, Santa Catarina. Aprendi muito

com ele — um catarinense, bisneto de italianos vênetos, como eu, filho de mãe analfabeta — e lhe falei sobre um livro que estava escrevendo e que não conseguia publicar porque tinha muitas dúvidas sobre o que havia escrito sobre "transcendência". Por uma feliz coincidência, disse-me ele, havia trazido um livro para me presentear com o título *Tempo de transcendência*, que acabava de publicar. Dia 21 de junho, ao se despedir de mim, ele me ofertou o livro com a seguinte dedicatória: "Moacir: Transcendência é a capacidade de ultrapassar todos os limites até o último horizonte!". Essa é a melhor definição que poderia ter de transcendência. Li o livro no retorno para São Paulo. Animei-me, então, a rever esse capítulo sobre transcendência e a publicar o livro.

O livro de Leonardo Boff (2002b, p. 22) inicia com uma discussão sobre o sentido da transcendência como um "desafio secreto". De fato, creio que a transcendência diz respeito unicamente ao ser de cada um, na sua solidão. É um tema que toca a intimidade de cada um (singularidade de cada ser humano). Tentar violá-la é estupro. "Creio que a transcendência é, talvez, o desafio mais secreto e escondido do ser humano. Porque nós, seres humanos, homens e mulheres, na verdade, somos essencialmente seres de *protest-ação*, de ação de protesto. Protestamos continuamente. Recusamo-nos a aceitar a realidade na qual estamos mergulhados porque somos mais, e nos sentimos maiores do que tudo o que nos cerca". Muitas religiões tentam, e com sucesso, apropriar-se dessa dimensão do ser humano, comprando e vendendo respostas no mercado de corpos e almas, respondendo com receitas prontas (credos) a esse "desafio secreto". Em vez de cultivá-lo com cuidado e emoção, o que elas fazem é negócio com a experiência humana sublime da transcendência. E conclui Leonardo Boff: "ao falar de transcendência como dimensão intrínseca do ser humano, temos que submeter a rigorosa crítica o que as religiões nos legaram" (idem, p. 23); todas as religiões, acrescentaria eu, enfatizando que se trata da essência mesma da religião, embora reconheça que toda religião é histórica e, portanto, contraditória.

Nascemos e preenchemos a nossa vida com sonhos. Quando perdemos os **sonhos**, perdemos a vida, o sentido da vida. Passamos pela vida buscando realizá-los. E quanto temos êxito, quando os nossos

sonhos são muito ousados e os realizamos, com sorte, quando passamos, continuamos existindo com uma **lembrança** na mente — às vezes no coração — de alguém. Então, já não temos existência material. Existimos apenas como **idéia**, uma lembrança que se torna cada vez mais vaga, até desaparecer de vez. O nosso destino é o esquecimento, por mais importantes e poderosos que tenhamos sido. Se conseguíssemos entender essa dimensão da vida, talvez pudéssemos vivê-la melhor. Vistos *sub speciae aeternitatis*, nós não passamos de idéias.

Por que **transcendência**?

Interrogações, incógnitas, mistérios cercam a existência humana, dimensões profundas de um ser dividido, partido, deslocado, fora de lugar: está e não está, é e não é. A sua marca e a sua riqueza: a contradição. A sua contradição não está entre corpo e alma, mas entre **ser** e **transcender**, não aceitar ser o que é, porque não é ser em si, nem para si, mas *ser com o outro*, completando-se como ser incompleto, e *ser para o mundo*, acabando-se como ser inacabado. Ser que se sabe inacabado e incompleto. E mais do que isso: ser que aspira não-ser, isto é, ser que transcende a si mesmo, ou melhor, um si-mesmo transcendente.

Por que não **espiritualidade**?

Os espíritos evocam medo, dependência e alienação: **medo** da morte, como triunfo do espírito sobre a matéria; **dependência** dos controladores de espíritos (governantes, sacerdotes, monges, pajés, feiticeiros, caça-fantasmas... e toda espécie de senhores dos sonhos alheios) e **alienação**, isto é, a venda da própria vida (alma) a deus, ao diabo, aos homens.

A transcendência a que me refiro aqui nada tem nada a ver com alguma divindade ou com a teologia. Falo de transcendência como parte da imanência, da existência pessoal do ser humano. Os filhos transcendem os pais mas estão ligados uns aos outros pelo misterioso elo da vida e da morte. Aparentemente nada existe além do espaço do meu corpo. Só aparentemente, porque eu sou o meu corpo, e o meu corpo transcende esse espaço: ele está ligado não só ao corpo dos meus pais e dos meus filhos. Por extensão, ele está ligado ao universo. Essa extensão é dinâmica; está sempre em movimento. A transcendência é uma dimensão essencial da existência humana. A direção, o sentido

da vida, encontra-se nessa dimensão da vida. A minha vida individual, o meu eu sou eu, mas um eu que não se limita ao meu corpo, mas a tudo o que me diz respeito com **ser humano que sonha**, os outros — eu também sou os outros — a natureza, como parte de mim, o universo visível e invisível que habita a minha consciência, os mundos criados por mim são parte de mim.

A transcendência não é algo exterior a mim. É parte de mim. Somos seres transcendentais. É um atributo do ser humano. As religiões é que tentam dicotomizar existência e transcendência para nos ameaçar com um ser divino exterior, transformando a transcendência em transcendentalismo, assim como o empirismo transformou o imanente no imanentismo. Nem Deus, como criação de minha consciência, é um ente exterior a mim. Ele faz parte da minha existência, ele é imanente no ser humano. **Crer em Deus** é crer em mim mesmo, nas coisas, no universo visível e invisível, **ter fé** nos seres humanos. A transcendência faz parte da minha experiência. Ela é, portanto e contraditoriamente, imanente no ser humano, porque somos seres contraditórios. Contraditórios, não dicotômicos. E porque somos seres contraditórios, a transcendência na imanência humana não é um absurdo.

Todo ser humano tem momentos de profunda experiência transcendental, principalmente diante de eventos que não pode explicar, que não compreende, que não aceita. Quando se pergunta "por quê?" Quando indaga sobre o sentido último da sua vida, a razão de ser das coisas, o princípio e o fim do universo, quando fica extasiado diante do belo e do bem, perplexo diante da maldade, da inevitabilidade da morte, quando fecha os olhos e contempla o universo em si mesmo.

O ser humano é corpo, mente, emoção. Somos o nosso corpo. Somos porque pensamos e sentimos. Não somos apenas porque pensamos e nem apenas porque sentimos. É pelo exercício que interagimos num só ser com as suas três dimensões. Por isso, devemos pensar, esperar, jejuar. Pensar exercita a mente. Esperar exercita o coração. Jejuar exercita o corpo. A arte de viver passa por saber pensar, saber esperar e saber jejuar. Mesmo realçando a importância desses três elementos, dimensões, práticas de uma vida saudável ligados à tradição budista, isso não me torna um seguidor do budismo. Meditar, esperar, jejuar faz muito bem à saúde. Nada mais. Principalmente à saúde

mental. E precisamos de muita saúde para viver bem, para viver com esperança.

O ser humano em fuga procura e não acha, está tão entretido na busca que nada pode encontrar. Se nos concentramos muito num objeto que estamos procurando, não somos capazes de enxergar mais nada. Mas o que estamos procurando talvez não seja realmente o que devemos procurar, o que precisamos procurar. Assim, o que procuramos pode passar mil vezes pelos nossos olhos e jamais conseguimos ver. Os sonhos e as utopias também podem obcecar nossas mentes. Podem nos tornar cegos e cegas a tantas coisas na vida, no mundo, que poderíamos ver, sentir, amar.

Saber pensar, saber esperar, saber jejuar significa também não permitir que as nossas metas, os nossos objetivos, os nossos projetos nos tirem a vida. Eles não nos devem tirar o prazer de viver. Nisso estava certo Nietzsche, que dizia que só se tornaria cristão no dia em que os cantos das igrejas fossem alegres. Educar para a liberdade, como queria Paulo Freire, é educar para estar livre, livre não só de preconceitos, credos, doutrinas, mas livre também das metas, utopias e sonhos que não nos permitem viver alegres.

Ser livre significa abrir-se para tudo, inclusive para novas buscas, para novos sonhos, para novas utopias. Nisso Paulo não foi entendido, inclusive por muitos dos que o interpretaram e o seguiram. Por isso ele não se reconhecia em muitos dos que se diziam "freireanos". O sonho da liberdade só existe se for radical. Não somos meio livres. Ser livre significa, inclusive, não seguir nenhum mestre. Por isso, como nos diz Carlos Rodrigues Brandão, nada menos freireano do que ser "discípulo" de Freire. Freire não deixou nenhum discípulo, nenhum seguidor de idéias. Ele nos deixou um espírito.

"Que sabe o rio disso e que sabe a árvore? E eu, que não sou mais do que eles, que sei disso?"..."Não é bastante não ser cego para ver as árvores e as flores", dizia Fernando Pessoa (1995, p. 223-31). O **todo**. Se a pedra é também animal, água, vento... o ser humano, o que será o todo? A organização de todos esses elementos? O que une a tudo? Será o todo o elemento que a tudo une, o primordial, o élan vital escondido no tempo? O que une uma coisa a outra? O amor? Energia, força primordial?

Por que desprezamos tanto as plantas? Quando os seres humanos, que se julgam superiores, querem menosprezar alguém, falam que está levando uma "vida vegetativa". Mas a vida vegetativa é a vida mais comunicativa do planeta. Sua linguagem não é compreendida porque é a linguagem da "solidariedade" que os seres humanos desconhecem. As plantas oferecem a sua vida a todos os outros seres sem depredar nenhuma vida. Ao contrário, os animais, principalmente os humanos as devoram. Tudo bem, precisamos de vegetais para viver. Mas até que ponto refletimos sobre o fato de que é preciso um pasto enorme para alimentar a vaca que nos alimenta? Se observássemos com mais ternura as plantas que nos cercam, talvez pudéssemos "ouvi-las", talvez tivéssemos possibilidade de nos comunicar com elas, de estar com elas e não apenas de devorá-las.

Amo as **pedras**, o **rio**, a **montanha**, as **plantas** e todos os elementos da natureza. Contemplo-os com saudade, saudade primordial, ancestral. De todos os elementos da natureza aprendo muito, aprendo a lição essencial do **sentido da vida**. Sentido que me dá paz na busca constante, que deixa o meu ser tranqüilo. A contemplação da natureza aquece o sorriso do meu rosto e dos meus olhos. Diante do todo, eles podem, então, brilhar. Desaparecem então os credos, as doutrinas, as utopias, os sonhos todos, necessários como caminhos para o sentido. Aqui fica mais evidente do que nunca o que dizia Eduardo Galeano: "a utopia não serve para nada; serve apenas para nos fazer caminhar". Elas são caminhos na busca do sentido. Quando o encontramos, elas ficam para trás. Para isso, só para isso, servem as palavras, as doutrinas, as crenças.

O que revela o ser humano não é a sua felicidade, mas o seu sorriso. Ele é o espelho da alma. Os olhos acompanham o sorriso. São um órgão só. O **sorriso** revela o primordial. É claro, existe também o sorriso irônico, o sorriso mascarado que é o sorriso da mídia, dos políticos, dos artistas... dos que representam a vida e não a vivem ou vivem outra vida. Esse sorriso cínico, tanto quanto o sorriso televisivo, marqueteiro, simulador, não é um sorriso. É uma máscara. O sorriso é calmo, delicado, caloroso, bem-humorado, não irônico. É puro, silencioso, múltiplo, suave, terno, profundo e indefasável. Revela tanto o eu quanto o tu. É eu-tu ao mesmo tempo. Ele vem acompanhado de um beijo e de um abraço, mesmo que eles não sejam "dados". Ele pode

também vir acompanhado de lágrimas. O sorriso revela bondade e generosidade, as virtudes, as qualidades que distinguem um ser humano de qualquer outra coisa. O sorriso revela tudo o que existe. Ele é memória pura de tudo o que fomos, somos e seremos. Mais do que tempo, ele é eternidade. Experimente, observe e verá.

Essa energia primordial não é diferente no ser humano e na pedra. Há algo de comum e de fundamental, primordial entre eles, uma "radiação de fundo", diriam os astrofísicos. Não temos palavras nem conhecimentos que possam designar esse primordial. Só podemos ter uma idéia dele. Só o alcançamos pela **intuição eidética**, pela intuição do ser do ser, pela meditação, pelo pensar puro, livre de conhecimentos, pensamentos, livre de palavras e de idéias.

As coisas são mais importantes do que as idéias, os pensamentos e as palavras. E como as coisas podem ser aparências de coisas, elas são menos importantes do que o pensar. E o pensar é muito menos importante do que o amar. O amor é primordial, o pensar é meio e produto. O amor é criador. Não é criatura. **O mundo é produto do amor**. Ele está em tudo o que existe. Pouco se escreveu sobre ele com profundidade. Para muitos, parece ilusão. E é ilusão. Precisa ser ilusão. Ao tornar-se "real", ele se desfaz, se desmancha e desaparece. Ele precisa permanecer oculto, proibido, para ser amor. Ao revelar-se, morre, mais cedo ou mais tarde. Só o amor oculto, proibido, é eterno.

Uma das passagens mais bonitas do livro de **Herman Hesse**, *Sidarta*, é a despedida de Vasudeva, o barqueiro[9]. Vasudeva, durante toda a sua vida, viveu numa choupana, perto de um largo rio onde ele exercia o ofício de barqueiro. Pacientemente, via o rio seguindo lentamente o seu curso, como o curso da história. O local onde a barca passava era o hoje; o amanhã estava na nascente do rio, e o ontem estava caminhando para a foz. Assim é o **tempo**. Ele é apenas aparente. O rio encontra-se ao mesmo tempo em todo o lugar, na fonte, na

9. Herman Hesse, prêmio Nobel de Literatura em 1946, nasceu na Alemanha em 1877. Ele inspirou movimentos jovens dos "anos 60". Sidarta, personagem central do livro, conta a história romanceada de Buda. Foi um ardoroso defensor da paz. Revoltou-se contra os pais que queriam que ele fosse pastor. Mudou-se para a Índia e converteu-se ao budismo. Herman Hesse trocou de nacionalidade e foi viver na Suíça onde morreu, em 1962, com 85 anos.

foz, nas cataratas, na balsa, nos estreitos, no mar, na serra, eternamente presente. Somos como o rio: o José menino, o homem José e o ancião José não estão separados. Em que momento eles poderiam ter-se separado?

E Vasudeva contemplava a todos e todas, crianças, jovens, idosos, que ele transportava, cada um com os seus planos, os seus problemas, as suas vitórias e derrotas, apressados, a maioria com pressa para chegar ao outro lado e continuar correndo, uns vindo, outro indo, outros regressando. Contemplava os rostos dos seus passageiros, todos passageiros não só da sua barca, mas do planeta Terra, dessa Nave-Mãe que nos transporta, a quase 30 mil quilômetros por segundo nesse espaço sem fronteiras.

Mas, um dia, o barqueiro também teria que partir. Partiu feliz por ter encontrado Sidarta e aprendido muito com ele. Para onde iria Vasudeva? O sonho de Vasudeva era ir para a montanha em busca da "unidade", do *Om*, da perfeição. Vasudeva, o barqueiro, olhou para o rosto de Sidarta em que resplandecia um luminoso sorriso e partiu. "No seu rosto florescia aquela serenidade do saber, à qual já não se opunha nenhuma vontade, que conhece a perfeição", diz Herman Hesse no seu *Sidarta*, na página 144.

Pensamos que podemos viver sem sofrer. Evitamos a dor. Não entendemos a perda. Foi na filosofia oriental que encontrei a melhor atitude perante a dor e o sofrimento. A filosofia oriental é simples e define, em poucas palavras, o sentido da vida: a vida é *dor*; a dor é resultado do *desejo*. Para evitar o sofrimento e viver melhor, precisamos controlar o desejo através de **três práticas**: *jejuar*, *meditar* e *esperar*. O jejum nos ajuda a controlar os desejos. Dominamos o corpo, controlamos o nosso "plexo solar". A degeneração começa por ele. O que comemos se transforma em desejo. Através da meditação, conseguimos controlar a nossa mente, nos inserir no mundo, no universo, na integração total com todas as coisas. Finalmente, precisamos esperar pacientemente. Não adianta ter pressa. As coisas acontecem num certo ritmo. O equilíbrio é fundamental para não sofrer.

Estamos sempre perdendo alguém. E vem a tristeza. Tenho evitado a tristeza pelo trabalho. Pessoas que estão para morrer... Pessoas que irão passar pela perda. Todos estamos morrendo, todos estamos

passando por perdas permanentes. Como ser feliz se entendemos que somos inexoravelmente "seres para a morte" (Heidegger)? Como tirar desse fato inexorável razões para viver feliz? A filosofia oriental nos dá uma resposta, mesmo que limitada. No Ocidente, essa questão é evitada, evitamos até falar em morte. Esse é um tema proibido. Como disse Claude Pantillon, no Ocidente, a morte é "escamoteada".

As doutrinas budistas são muito simples, fáceis de compreender, difíceis de praticar. São essencialmente morais. A paz, a tranqüilidade, a perfeição só se atingem mediante o domínio do mal que está em nós na forma de **desejo**, da sede de ter, de possuir, que nos causam grande **sofrimento**. Para Buda, o sofrimento é não estar com quem se ama, estar com quem se odeia, desejar respirar e não conseguir, envelhecer, adoecer... o ser humano é essencialmente sofrimento.

O sofrimento é primordial. Temos que "apagar" o sofrimento nas nossas vidas. Quando o conseguirmos, estaremos vivendo o "nirvana", que significa, em sânscrito, "apagamento", extinção, o apagamento na divindade, na perfeição (*Om*). O nirvana é um refúgio, uma "terra prometida", o mito que, sob diferentes formas, encontramos em todas as culturas. Extinguir-se, como uma chama, não seria o mesmo que aniquilar. Ao acender o fogo, apenas o tornamos visível. Mas ele existe ao nosso ser, mesmo que não o vejamos. Assim, quando o apagamos, ele não morre. Ele apenas volta a ser invisível.

Alguma coisa é eterna em nós. Todas as culturas o admitem. Toda experiência humana o admite. O que fazem as religiões? Tomam essa essência para si, apropriam-se dela e, em vez de estudá-la profundamente, a comercializam, tornando-a mais poderoso produto de compra e venda da face da Terra. Nenhuma mercadoria poderia ser tão cara, tão poderosa. Todos necessitam dela para viver. Por isso, o seu comércio, desde tempos imemoriais, tem servido para a vida, para a morte, para a dominação política e para a exploração econômica da quase totalidade dos seres humanos.

Hoje, o Ocidente capitalista está fascinado pelo Oriente taoísta, ao mesmo tempo que o Oriente taoísta, budista, assume definitivamente a ideologia capitalista. Parece estranho, mas há uma lógica nisso. Há um **budismo ocidental**, um budismo oriental, um marxismo ocidental, um marxismo-leninismo "asiático".

Seria o budismo, o taoísmo ocidental, que ocidentaliza o Oriente, que se torna hegemônico, a afirmação definitiva da ideologia capitalista global? As Nações Unidas, os órgãos intergovernamentais, o Banco Mundial, o FMI, a OMC... não seriam exatamente o berço do **neocapitalismo**? Deixaria de ser o protestantismo o motor ideológico-político do capitalismo para assumir uma nova fase "religiosa", fundada no pensamento filosófico oriental ocidentalizado? Não seria o Dalai Lama o mais lídimo representante desse novo capitalismo? O capitalismo, para ter sobrevida, precisa de espaço espiritual, precisa respirar espiritualidade, bondade, compaixão, tudo o que o capitalismo materialista negou até agora. O neocapitalismo achou a saída, a "terceira via". Ela está justamente no misticismo. O capitalismo encontrou, finalmente, no fundo da alma humana, uma possibilidade de ir muito além de onde foi até hoje.

O pensamento oriental fascina hoje a todos, no Ocidente, difundido pela mídia. Ele não é mais apresentado nas chatas leituras dominicais da Bíblia. Ele entra pelos mais modernos veículos de comunicação, pela Internet, pela belas palavras dos monges budistas, pelos atores globais de Hollywood, pelos neopolíticos, pela transdisciplinaridade, pelos neocientistas. A paz interior e a serenidade são um complemento fundamental de fuga do terror econômico capitalista. Sem aliviar a consciência individual, o capitalista não teria a paz necessária para continuar a exploração econômica e a dominação política necessárias à acumulação. A religião continua ópio do povo. O ecumenismo ocidental, iniciado pelas igrejas cristãs, que deu sobrevida às transnacionais da religião, está hoje se ampliando com a incorporação do budismo, ampliando o espectro da alienação e dando mais força ao capitalismo global.

Marx dizia que a única economia possível é a economia do tempo. O capitalismo global precisa acelerar o tempo para acumular mais. Diminuir não só o tempo de "fabricação" de um produto, mas também o tempo de uso do produto. O consumo precisa ser cada vez mais rápido. O capitalismo precisa de uma digestão mais rápida do que o ser humano suporta. Diante do ritmo acelerado do progresso tecnológico, é melhor renunciar ao seu controle, entregando-se à corrente (a imagem do rio que flui sem parar é freqüente no budismo),

> conservando ao mesmo tempo uma distância interna, uma indiferença, em relação à dança vertiginosa do processo acelerado — uma distância baseada na percepção de que toda essa efervescência social e tecnológica não passa de uma proliferação insubstancial de aparências que, na realidade, não afetam o âmago de nosso ser... A postura meditativa do budismo ocidental indiscutivelmente é o modo mais eficaz, para nós, de participar por completo da dinâmica capitalista mantendo a aparência de sanidade mental. Se Max Weber fosse vivo, na certa escreveria um segundo volume, suplementar, a sua ética protestante, intitulado "A ética taoísta e o espírito do capitalismo global"[10].

A "tolerância multiculturalista" não estaria trilhando o mesmo caminho da indiferença diante da exploração, todos centrados em si mesmos, com os seus prazeres espirituais, vivendo isolados nos seus pequenos mundos internos, não se importando com o que esteja acontecendo "lá fora", nas guerras de classe provocadas pela miséria crescente em todo o mundo?

O fundamento da ética budista é a **felicidade individual** (Gyatso, 2000). Ser feliz é tudo o que conta para essa filosofia da vida. No fundo, é isso que todos os indivíduos, seja nas grandes potências, seja nos países subdesenvolvidos, buscam em suas vidas, dizem os seguidores do budismo institucionalizado. Tudo está centrado nos indivíduos. Seres humanos não são pessoas. A doença, a morte, são problemas éticos individuais. Doença, velhice e adversidades, de um tipo ou de outro, acontecem igualmente com todo o mundo. O importante é controlar nossas reações aos pensamentos e emoções negativos. Se alguém nos quer ferir, não importa, devemos ter compaixão por ele. É a filosofia sendo transformada em religião.

É fácil, muito fácil, para quem está em cima, "perdoar", ter piedade de quem está embaixo. Nada se fala de solidariedade nesse império do eu. Como dizia Pier Paolo Pasolini, "a solidariedade é um dever bem diferente da piedade; viver, lutar, é suportável". É preciso estar ao lado dos "esfarrapados do mundo", lutar "com" eles, como dizia Paulo Freire. Não é ter compaixão por eles. E isso significa "so-

---

10. Slavoj Zizek, filósofo esloveno, professor de cultura popular na Universidade de Liubliana, in *Folha de S. Paulo*, caderno *Mais!*, de 3 dez. 2000, p. 18.

frer" com eles e não evitar o sofrimento pelo isolamento, pela desistência, pela omissão. Esse é um sofrimento que não pode ser evitado por aqueles que desejam construir outro mundo possível.

Os seres humanos, inteligentes e conscientes, vivem o paradoxo irracional de se sentirem imortais, de desejarem viver para sempre e de enfrentarem a inexorabilidade da **morte**. As religiões procuram solucionar esse paradoxo, responder com diferentes **credos**. A irracionalidade só se resolve na **fé**. Uma conciliação entre razão e fé seria o fim da religião.

— Como funcionam as **mercorreligiões**?

Sem promessa de vida eterna não existiriam essas religiões. A fé dá segurança de vida eterna (com sublime qualidade), felicidade eterna. Por isso, basicamente, pode-se dizer que as religiões são empresas de seguro. O seguro tem um preço: ser membro ativo de uma religião, participando, regularmente, de uma série de eventos, preces, orações, rituais, consagrando a vida a deus todo-poderoso. É o preço estampado em luxuosos templos, igrejas, casas de oração, de encontro. "Toda glória a deus." "Aleluia." Nos grandes templos, os seres humanos, principalmente as crianças, praticamente desaparecem. Embora sejam as crianças as primeiras na lista da sedução religiosa, os templos são construídos para servir aos adultos. Esse percurso deve iniciar-se, por isso, antes de o ser humano chegar ao uso da razão: as crianças precisam ser iniciadas logo, antes de andar e pensar, logo depois do nascimento (o batismo).

Esses princípios não seriam eficazes sem uma pedagogia do medo e da culpa, inculcados por mitos como o do inferno, o do purgatório... Salvação? Só expiando nossas culpas. Nascemos com elas. Nascemos manchados pela culpa original. A trajetória de violência (simbólica ou não) e de sangue acompanha, em diferentes graus, todas as religiões, punindo fiéis, infiéis, pagãos, ateus, crentes, hereges, idólatras... porque "fora da minha igreja não há salvação". Isso lembra as palavras terríveis de Rousseau, um homem muito religioso, no seu livro *Profissão de fé do vigário de Sabóia*: "se houvesse uma religião na Terra, fora da qual só houvesse pena eterna... o deus dessa religião seria o mais iníquo e o mais cruel dos tiranos".

O **discurso da paz** também acompanha essa trajetória de guerra. E muitos são os crentes que encarnam nas suas práticas esse discurso construindo, paradoxalmente (historicamente), uma humanidade melhor, uma comunidade humana de amor e de solidariedade. As religiões também cumprem um **papel civilizatório**. Aliás, não existiria civilização se as religiões não tivessem existido no passado. Não se discute aqui o caráter das civilizações construídas até agora. O que devemos buscar, incessantemente, é a construção de outra civilização, uma civilização fundada na cultura da justipaz e da sustentabilidade e não na cultura da guerra e que será, certamente, uma **civilização dos oprimidos**. Outra globalização é apenas um passo na busca de outra civilização.

Muitos educadores reconhecem a importância do ensino da religião como forma de desenvolver a fantasia nas crianças. Concordo com eles. Esse é também um mérito que podemos atribuir às religiões. Mas quando fábulas religiosas são inculcadas como verdades e se elas transformam em credos, perdem o benefício do desenvolvimento da fantasia para entrar no campo da perversão humana. É terrível o que se faz com as mentes das crianças. Por isso, a função do educador é tão complexa e delicada. Trabalhar com a mente das pessoas, sobretudo das crianças, é uma responsabilidade inimaginável. As convicções religiosas levam pessoas a entrar na mente das crianças como se estivessem lavando pratos, sem pensar nas conseqüências. Vejo isso hoje com os(as) catequistas, que têm as melhores de todas as intenções como pessoas de boa-fé e, por isso, não percebem o horror que estão praticando ao violentar a consciência de crianças indefesas.

Como empresas de seguro, as religiões acomodam-se sempre ao mercado. Numa sociedade de medos, angústias, incertezas, vendem segurança pela auto-ajuda permanente. Foi assim que "a encarnação de buda", relações públicas de uma delas, vendeu em algumas semanas 100 mil exemplares de seu livro *A arte da felicidade, um manual para a vida*. É o budismo oriental adaptado aos desafios da vida ocidental competitiva. No Tibete, tão venerado pela mídia ocidental, existe uma sociedade de castas das mais perversas do mundo: as mulheres são tratadas como escravas e assassinadas pelos maridos por qualquer "conduta imprópria"; parindo os seus numerosos filhos em lugares

imundos, muitos deles morrem de desnutrição em terna idade; viúvas são consideradas socialmente mortas. Nesse contexto religioso, aterrorizadas por superstições e pelo poder patriarcal dos lamas, não é de se estranhar que muitas mulheres, até hoje, só encontrem a "arte da felicidade" no suicídio.

A cultura ocidental fundamenta-se na noção de Deus. Sua espiritualidade é racional, ilustrada. Depende da razão. Busca explicar a fé com a razão e a ciência. Daí ela ser essencialmente política e econômica. Daí os expurgos, o colonialismo, a morte de índios e de negros, as guerras... tudo está à venda.

No Oriente, a espiritualidade não é tão marcada pela noção de deus, mas pela integração no universo. É uma espiritualidade humana, sem deus.

— Como ter fé, hoje, diante de tanta manipulação das consciências orquestrada pelas **religiões globais**?

Religião vem de "re-ligar", mas o que se nota, historicamente, desde a antigüidade, é que sempre as religiões dividiram. A ligação foi pelo alto e nunca pela base. Onde crescem as religiões cresce também a violência. Hoje os religiosos monopolizam o discurso da paz, justamente porque escondem com esse discurso a prática da violação das consciências. Não posso esquecer o discurso de um conhecido rabino que, com voz mansa, defendia o ecumenismo e a paz entre os homens e, no mesmo discurso, atacava, com uma raiva visível em todos os poros, um grupo de judeus que defendia princípios religiosos contrários aos seus.

O escritor anglo-indiano Salman Rushdie, comentando chacinas de crianças na Índia, afirma que elas têm uma explicação política, "mas existe algo por baixo dela, alguma coisa que não queremos olhar diretamente na cara: o fato de que, na Índia, assim como em outras partes do nosso mundo, cada vez mais sombrio, a religião é um veneno que está intoxicando nosso sangue [...]. Entretanto, continuamos falando da religião na linguagem moderna e em voga que é a linguagem do 'respeito'. O que há para se respeitar nesses ou em quaisquer outros crimes que quase diariamente são cometidos pelo mundo afora em nome dessa força temida que é a religião? [...] O problema da Índia

acaba revelando ser o problema do mundo. O que aconteceu na Índia aconteceu em nome de Deus. O nome do problema é Deus"[11].

Isso não significa que todo religioso seja violento. Pelo contrário, muitas pessoas buscam na religião justamente a paz de que necessitam para viver. Falo aqui especificamente das **mercorreligiões** e não das pessoas religiosas. Quando a mercorreligião luta por uma "cultura de paz", em geral, algum interesse a move e não é a paz, mas o mercado de adeptos. Examinem a história das religiões. Todas elas nascem sob o signo da violência. E não é apenas o cristianismo. Não importa se hoje elas se uniram para defender o ecumenismo, o respeito mútuo, a diversidade cultural. A prática da religião está ligada à "conversão" do outro, ao convencimento pela força do além, do mistério, do desconhecido, da morte, enfim, do inferno e da punição. Nenhuma religião convence sem o argumento da punição, do juízo final, da morte, do medo. Isso tudo é violência, no mínimo, violência moral.

Precisamos retomar o **estudo das religiões** com serenidade, mas também, nesses novos tempos, com "justa ira". Como diz Salman Rushdie: "o hábito de invocar a autoridade divina para legitimar preconceitos, perseguições e atrocidades é muito antigo, mas ressurgiu com força nos últimos tempos. A meu ver, é o problema central do mundo contemporâneo [...]. Mesmo num país democrático como os Estados Unidos, a religião voltou a interferir na vida pública, e esse é um fato que eu, que pertenço a uma geração de mentalidade extremamente dessacralizada, só posso lamentar. Nos anos 60, quem usava linguagem religiosa em público, num contexto político, era olhado com estranheza. A religião havia se retirado para o campo privado. Nos últimos tempos, contudo, o pêndulo oscilou para o outro lado"[12]. É importante debater o tema da religião até para que um assunto íntimo como esse não interfira na vida privada e, muito menos, na vida pública das pessoas. No ano de 2002, na França, esse debate chegou ao Parlamento e ainda não terminou, provocado, sobretudo, pelo uso de

11. Salman Rushdie. O nome do problema é Deus. *Folha de S. Paulo*, 17 mar. 2002, p. A-29. Salman Rushdie foi perseguido, e o governo fundamentalista do Irã, em 1989, decretou contra ele a *fatwa*, uma sentença de morte, por ter escrito o livro *Os versos satânicos*. A sentença foi retirada em 1998.

12. Salmon Rushdie, Revista *Veja*, 14 maio 2003, p. 14, em entrevista a Carlos Graieb.

símbolos religiosos nas escolas públicas. O tema é controverso e está mexendo com antigos tabus em relação ao "respeito" por todas as culturas, mesmo aquelas que mutilam crianças ou torturam e matam mulheres em nome de leituras machistas de livros "sagrados".

Toda religião que incentiva os seus seguidores a utilizar "sinais exteriores" (cruz, solidéu, véu, turbante, vestuário especial...), a fim de identificá-la no seu corpo, busca propagar, fazer publicidade dela mesma. É uma técnica de propaganda e *marketing* para seduzir e aumentar a demanda por ela. Manipula, assim, a consciência, criando um clima favorável à doutrinação. As pessoas se sentem pressionadas pelo ambiente (o grande educador). Aderem para não se sentirem excluídas socialmente.

A religião precisa de rituais, cerimônias, etiquetas, gestos, atitudes, uma certa atmosfera. A quase totalidade dos adeptos não conhece a religião que professam. Seguem-na, simplesmente, rotineiramente, com medo. Ser adepto é ser objeto do consumo de uma idéia. O homem, a mulher, religiosos, religiosas, são objetos de um mercado controlado por sacerdotes, pastores, rabinos, gurus... manipuladores da espiritualidade humana. A mercorreligião prostitui o sentido mais íntimo dos sentidos humanos: a ligação profunda com a transcendência.

Está claro, contudo, que precisamos historicizar o papel das religiões. Elas ainda dão sentido aos mais pobres, totalmente abandonados pelo Estado e pelo mercado. Nesse aspecto, desempenham um **papel social positivo**. Em muitos lugares do planeta, as religiões se constituem no único espaço público não-estatal de que os excluídos de toda sorte ainda dispõem. Suprem o Estado onde ele não existe. Como instituições históricas, podem ser majoritariamente "bancárias" (Paulo Freire), repressivas e manipuladoras de consciências. Contudo, deve-se destacar o quanto abnegados religiosos e o quanto milhões ou bilhões de "fiéis" procuram a paz, o amor, a compaixão e o bem-estar da humanidade.

O problema não está nos religiosos, na fé, na **espiritualidade**. O problema está na institucionalização da espiritualidade e da fé. As religiões se transformaram em gigantescas organizações não-governamentais, sociedades sem fins lucrativos, transnacionais do espetáculo agora globais. A especialização das religiões é o teatro cativo. Primei-

ro incutem a necessidade de as pessoas passarem por certos rituais de iniciação, crianças, jovens, adultos e idosos. Ninguém escapa. Para cada faixa etária, existe uma técnica específica de manipulação de corações e mentes. Mas as principais vítimas sempre são as crianças. Apanhados num emaranhado de dogmas, constrangimentos, imposições e ameaças, os seguidores de religiões tornam-se espectadores cativos de rituais repetitivos, a baixo custo. O custo seria muito alto se os espetáculos fossem sempre renovados. Mas eles são muito baratos, porque são pura repetição: as mesmas palavras, os mesmos gestos, a formação em série. As igrejas descobriram o fordismo muito antes de Henry Ford.

O importante é atingir o maior número possível de pessoas, as mais pobres principalmente. A taxa de lucro pode ser baixa, mas a massa de lucro é alta. As religiões são hoje grandes instituições financeiras. Muitas delas prometem enriquecimento rápido aos seus fiéis ou, pelo menos, alívio na dor e na doença, um "pronto-socorro" para muitas almas atribuladas. A globalização do modo capitalista de produção abriu um enorme mercado para as indústrias da religião, indústrias culturais ou da incultura. Hoje são muitas as opções nesse mercado espiritual global, altamente competitivo, que movimenta bilhões de dólares. As empresas do setor estão em forte expansão, como todos os negócios que envolvem mágicos, bruxos e videntes.

Em Nova Jerusalém (Estado de Pernambuco), na Sexta-Feira Santa, a encenação da "paixão de Cristo" reúne multidões que não têm outra forma de expressão da sua busca pela transcendência. Atores famosos e efeitos especiais recriam a antiga Judéia, no maior teatro ao ar livre do mundo, com mais de 500 figurantes. A TV-espetáculo deu grande impulso à Igreja-espetáculo e nova vida a essas empresas de eventos.

E o espetáculo continua. Igrejas evangélicas hoje proliferam e ganham espaços e novos mercados, mas não conseguem formar dirigentes na mesma velocidade. A Igreja Católica demora pelos menos oito anos para formar um sacerdote, quatro para fazer estudos filosóficos e mais quatro para a teologia. Algumas religiões dos chamados "evangélicos", mais ávidos na conquista do mercado, formam pastores e bispos em até quatros meses. E mais: crianças de sete anos de idade

são ordenadas pastoras e pregam pela TV, repetindo o que lhes é mandado decorar. Porque o importante é o espetáculo, a encenação religiosa, a emoção. Num domingo de manhã, vi uma dessas pastoras recitando o seu discurso ensaiado que terminava com a indicação do número do telefone do seu pai, também pastor, para marcar agenda na Assembléia de Deus. Isso também é pedofilia.

Nenhum canal de TV comercial do mundo recusa um programa de nenhuma religião. Por quê? Porque os canais de TV comercial "comungam" da mesma lógica de qualquer religião: vendem algo. Os programas religiosos são importantes, essenciais e estratégicos para a TV comercial: a religião legitima a **lógica do mercado**.

As religiões sabem muito bem lidar com a TV, mas não transam bem questões relacionadas com a sexualidade e a mulher.

Quando eu estava no seminário, por várias vezes fui molestado sexualmente por padres aproveitando-se de minha completa ignorância sobre o assunto. Tinha menos de quinze anos. Nunca me incomodei muito com isso. Mas fiquei muito aborrecido quando soube que também as minhas irmãs haviam sido molestadas por padres. Pensei que seriam casos isolados. Contudo, no ano de 2002, os abusos sexuais dos padres católicos começaram a vir à tona e pude ver que a coisa era mais grave do que eu pensava. Chocou-me a notícia de que 2 mil sacerdotes católicos foram formalmente acusados de assédio sexual nos Estados Unidos[13]. Não se trata de nenhuma "epidemia". Trata-se de algo essencial, intrínseco à instituição. A Igreja hipocritamente sempre negou a sua existência, pagou milhões de dólares para ocultar casos escandalosos. O homossexualismo dominante na Igreja e o fardo do celibato — assumido, na prática, apenas por uma ínfima minoria de religiosos — não explicam tudo.

Algumas religiões estão surgindo hoje sob o **comando de mulheres**, mas mesmo assim continuam machistas. A maioria das religiões foi inventada por homens, defendendo o seu poder. Na maioria

13. Uma única diocese, a de Boston, teve 400 padres acusados de pedofilia. Esses são apenas os casos que vieram a público. Rituais solitários como a "confissão" favorecem uma relação íntima entre o padre e o fiel. A Igreja Católica precisa estudar em profundidade essa questão, em nome da humanidade.

das religiões mais antigas, as mulheres são identificadas com o mal. Os homens vivem na perfeição do paraíso. Quando os deuses querem vingar-se dos homens, criam a mulher, como no caso do mito de Pandora. Os deuses entregam aos homens uma caixa sob uma única condição: não abri-la. E o que acontece? Uma mulher (sic) não resiste à curiosidade e abre a caixa que contém todos os males. As religiões atribuem à mulher a origem do mal. Por isso, o direito canônico (cristão), considera a mulher como a "porta do diabo". Nas religiões não há leveza, o mundo se divide em dois campos: o do Bem e o do Mal. Predomina o maniqueísmo e o fundamentalismo. Assim como não há lugar para a mulher, não há lugar também para crianças. Elas são puras demais para jogar esse jogo.

Só há um poder comparável ao das transnacionais da religião: o do **complexo industrial-militar**, ao qual estão submetidos principalmente os governos das nações hegemônicas. Os dois maiores poderes do planeta vivem em harmonia, os primeiros controlando as "almas", e o segundo, os corpos. Essa paz jamais foi abalada. Por acaso, alguma campanha pela paz de algum movimento religioso mostrou a cara de algum dos **senhores da guerra**, de algum fabricante de armas? Essa aliança é vital para manter o equilíbrio entre os poderosos da Terra e os esfarrapados do mundo.

Tudo aponta para uma nova "era das trevas" e de obscurantismo, portanto, de dominação política e de exploração econômica dos grupos mais poderosos do planeta, que já vem minando Estados e nações. As religiões que apostaram num mercado mais conservador estão acumulando mais lucros. As religiões estão se tornando cada vez mais mágicas e menos éticas. O que floresce são novos e renovados gurus, locais de peregrinação, esoterismos, objetos energizados, religiões individuais e alternativas, técnicas de decoração de ambientes...

Eclesiae. Eram casas de nobres romanos onde pessoas nobres se reuniam para luxuosas festas. Nelas as reuniões era políticas, econômicas, culturais e sensuais. A tradição do espetáculo, da suntuosidade, da emoção acompanhou sempre as igrejas depois. Jamais deixaram de ser casa de espetáculos, casas de reunião, de bênção, de emoção, da cura ou da simples conversação.

Todos nós precisamos festejar, celebrar, e as religiões existem porque existe essa demanda, essencialmente humana, em todos nós. Elas

têm um papel na sociedade. Elas respondem à **necessidade humana de festejar**, de celebrar a vida. Os cristãos souberam construir, na sua longa história, uma seqüência de ritos de passagem (batismo, crisma, casamento, morte) para responder a essa necessidade. Respondem às necessidades concretas criadas pela cultura de cada povo com uma pedagogia da necessidade. As religiões, todas elas, se sustentam em necessidades primordiais, fortalecidas pela cultura.

Assim, as religiões foram se transformando em grandes empresas prestadoras de serviços, do sempre ativo mercado de eventos, de cerimônias, de celebrações. Dos momentos alegres e tristes, da exploração dos sentimentos mais profundos da existência humana. A história ensinou a fazer isso com competência e esmero. Daí o seu êxito.

Os templos são, na verdade, teatros, lugar de espetáculos.

Para vender esses serviços fazem *lobby* e muito *marketing*, explorando a espiritualidade, o bem mais precioso do ser humano, construído ao longo de milhares, talvez milhões, de anos, no desenvolvimento da própria natureza humana. A **espiritualidade** é encontrada em todos os povos. É uma unanimidade. Na antigüidade, reverenciava-se as plantas, o Sol, a Lua, o fogo. Mas não era só por religião. Isso tem a ver com a profunda relação com a natureza. A espiritualidade foi se construindo pela **contemplação da natureza**, pelas descobertas, pela curiosidade frente ao desconhecido, pela experiência vivida e pela experimentação. O ser humano construiu ciência e cultura, das quais ele pode orgulhar-se. Mas a espiritualidade é o que o distingue entre tudo. Através dela, ele consegue transcender para além do mundo visível, sonhar novos mundos, sentir-se criador e criatura. A espiritualidade tende a se expandir para sempre.

A **essência da religião é a espiritualidade**, não a violência (a violência é uma construção histórica). Por isso, precisamos fazer a crítica das religiões, não para aniquilar o que os seres humanos construíram de bom por meio delas, mas para transformá-las profundamente em instituições a serviço do humano. As religiões dogmáticas, repetitivas, estagnam o essencial: a espiritualidade. As religiões populares resgatam o essencial da religião: o encontro, a amizade, a solidariedade e colocam esses valores no lugar de Deus, Jesus, Buda... usados pelas mercorreligiões como produto a ser comprado e vendido. A re-

petição é a forma conservadora e dominante da prática religiosa. Exemplo: ler sempre os mesmos textos da Bíblia (fundamentalismo). A Bíblia, os Vedas, o Alcorão... devem ser considerados como importantes livros históricos da religião e não como livros "sagrados". Deslocar o sagrado para o livro é converter a religião na atual gigantesca máquina de esquizofrenia global.

Diante desse quadro desalentador, terei eu, ainda, conservado alguma fé?

Sim. Tenho fé, muita fé, muita esperança. A **minha fé**, a minha espiritualidade é o bem mais precioso que possuo. Ela alimenta a minha alma, a minha vida, meu ser. Dá sentido a todas as minhas ações, projetos, sonhos e utopias. A minha fé, a minha espiritualidade não está à venda no mercado das religiões. Nenhum padre, nenhum pastor, nenhum rabino, nenhum adepto do islã, nenhum dalai-lama... tomará conta dela, por mais sedutoras que sejam as suas palavras, as suas pregações, os seus rituais de encantamento, os seus espetáculos. Como diz Leonardo Boff (2002b, p. 37) "não devemos nos deixar enquadrar por ninguém, por papa nenhum, por governo nenhum, por ideologia nenhuma, por revelação nenhuma. Por nada no mundo, porque tudo é menor. O ser humano é um projeto ilimitado, transcendente, não dá para ser enquadrado. Ele pode, amorosamente, acolher o outro dentro de si. Pode servi-lo, ultrapassando limites. Mas é só na sua liberdade que ele o faz, é só quando se decide a isso, sem nenhuma imposição".

Todas e todos, aqueles e aquelas que alienaram esse bem tão precioso vivem atormentados e vazios, buscando freneticamente preencher as suas vidas na busca violenta de adeptos e de seguidores da sua crença.

Não podemos viver sem sentido. Ele pode ser encontrado no cultivo da própria espiritualidade, na crença, na capacidade dos seres humanos de construírem solidariamente um mundo justo, produtivo, num ambiente amoroso e saudável.

Aos olhos de muitos, certamente, minhas análises do fenômeno da religião poderão parecer duras. Karl Marx falava com cuidado dos capitalistas, mas criticava profundamente o capitalismo. Respeitava

os formuladores da teoria econômica capitalista mesmo fazendo-lhe duras críticas. Sabia distinguir as pessoas e as suas teorias. Não queria que as suas análises fossem interpretadas como alguma crítica pessoal a ninguém. Queria discutir idéias e concepções de vida, queria exercer o seu direito de liberdade de expressão. É o que tento fazer aqui. Em momento algum tive qualquer intenção de combater a religião de ninguém e nem de desrespeitar as crenças de quem quer que seja, embora admita que muitos religiosos vão ficar raivosos comigo e dirão que as minhas análises são injustas.

Com as minhas posições diante do fenômeno universal da religião, não estou defendendo a invasão dos templos, a destruição das organizações religiosas e, muito menos, a perseguição dos religiosos. Muito pelo contrário, todo o meu esforço teórico-prático tem sido no sentido de entender esse fenômeno e de fazer a sua análise crítica para transformar essa imensa energia em algo positivo, que, em lugar de se constituir em espaço de alienação coletiva, torne-se **um lugar de encontro amoroso** em direção a uma nova civilização sem opressão.

Toda a minha crítica às religiões tem uma preocupação ética e profética. É **ética**, pois se constitui num chamado a atenção, um profundo lamento para que se tenha cuidado com o que há de mais precioso e de mais sagrado na vida humana: a sua espiritualidade. É **profética** no sentido positivo de profecia. Bom profeta não é o que acerta nas suas previsões. É aquele que erra. É aquele que anuncia um desastre com tanta veemência que todos se unem para que ele não aconteça. Seu anúncio é profético quando consegue mobilizar as pessoas para o bem.

8.3. Educar para a humanidade

Falo das religiões sempre do fundo do coração, com muito amor, com muita fé na capacidade humana de tirar da história das religiões o essencial, o "espírito", na linguagem de Leonardo Boff (1998, p. 89), que é "aquela capacidade do ser humano pessoal e coletivo de sentir-se parte e parcela de um todo, de ligar e re-ligar cada coisa, de enxergar totalidades e de decifrar o Mistério que habita o universo e que resplende em cada ser". Gosto muito dessa passagem do livro de Boff,

sobretudo quando ele nos lembra dessa nossa capacidade de nos sentir "parcela de um todo". Ela me lembra outra passagem que anotei, há muitos anos, e cuja referência eu perdi, do teólogo e antropólogo jesuíta Teilhard de Chardin (1881-1955). Há muitos anos, ele já declarava seu **amor à Terra**, à "nova Terra", seu "amor pela matéria e pela vida", devotando-se a Ela como havia se devotado a Deus:

> Laboriosamente, através e a favor da atividade humana, constitui-se, libera-se e depura-se a nova Terra. Não, não somos comparáveis aos elementos de um buquê, mas às folhas de uma árvore imensa, na qual tudo aparece a seu tempo e em seu lugar exato, à medida e por solicitação do Todo.
>
> A única religião daqui por diante possível para o homem é aquela que lhe ensinará, primeiro, a reconhecer, amar e servir apaixonadamente o Universo do qual ele faz parte.
>
> Eu escrevo estas linhas por exuberância de vida e por necessidade de viver; — para exprimir uma visão apaixonada pela Terra e para procurar uma solução das dúvidas de minha ação; — porque eu amo o Universo, suas energias, seus segredos, suas esperanças, e porque ao mesmo tempo devotei-me a Deus, única Origem, única Saída, único Termo. Quero deixar que se exale aqui o meu amor pela matéria e pela vida, e harmonizá-lo, se possível, com a adoração única do único Divino absoluto e definitivo.

Ambos — Chardin e Boff — falam da **Terra** como um **Todo**; ambos falam da "nova Terra", aquela que precisamos construir e habitar. E Chardin é ainda mais radical do que Boff: a **única religião possível** daqui para a frente será aquela que ensina a "reconhecer, amar e servir apaixonadamente ao universo". Atenção: não é apenas amar, mas "amar apaixonadamente". E ele ainda acrescenta: escrevi isso "por necessidade de viver". Quem descobriu essa ligação fundamental com o universo não pode cessar de declarar, de proclamar aos quatro ventos, esse "amor pela matéria e pela vida". Foi o único filósofo no qual eu encontrei uma declaração tão clara e apaixonada pelo universo.

Como educador, eu me pergunto: o que posso fazer, o que devo fazer, para educar para essa "nova Terra"? Como devo educar a huma-

nidade — não aquele aluno particular, mas a humanidade que está nele — para que possa chegar lá, para que possa construí-la aqui, agora?

E encontro a resposta na própria origem da palavra que melhor exprime essa tarefa na língua grega: *paidéia*, que significa "formação integral do homem" e que interpreto como formação para a totalidade, para a humanidade. Foi assim que Cícero também a entendeu, pois traduziu essa palavra grega, *paidéia*, por *humanitas*, "formação da/para a humanidade". **Educar para o Todo** é educar para a humanidade. É por isso que, nós, educadores, somos indispensáveis e imprescindíveis. Não haverá alguma civilização no futuro, para essa "nova Terra", sem professores, sem educadores. Mas não haverá uma nova civilização se não houver também uma **nova formação** dos professores. Quero, então, falar um pouco dessa formação do educador da humanidade.

Certa vez, perguntaram a Rubem Alves qual seria o motivo que leva alguém a ser professor[14]. Ele respondeu: "amar as crianças".

> Para mim só há um motivo: amar as crianças e querer tê-las como companheiras. Quem não ama o que faz dá pouco de si. Não se esforça. Bate cartão, cumpre protocolo. O amor move gesto e intenções, em qualquer profissão. Mais ainda naquelas em que se lida diretamente com pessoas. Que são diferentes de livros, armários, números [...] Tem coisa pior do que ser chamado de 26? Ou 12? Amor é vital. No trabalho, na vida, em tudo. Ao ver o rosto encantado e feliz da pequena aluna sob o olhar atento e carinhoso da professora, quem há de negar a importância do amor na educação?

Escolher a profissão de professor não é escolher uma profissão qualquer. Na maioria das vezes, essa escolha se dá por intuição. Muitas professoras, quando perguntadas por que escolheram essa profissão, respondem: "porque gosto de criança". É uma resposta correta e significativa, mas ela não é levada em conta, depois, no seu processo de formação. Em geral, a sua formação limita-se a aspectos técnico-pedagógicos e não ético-políticos, que seriam mais afinados com os *motivos da sua escolha*.

---

14. In Revista *Nova Escola*, n. 146, out. 2001, p. 55.

A docência, como *aprendizagem da relação*, está ligada a um profissional especial, um profissional do sentido, numa era em que preciso aprender para *conviver com a incerteza*. Daí a necessidade de se refletir hoje sobre o **novo papel** do professor, as **novas exigências** da profissão docente, principalmente da formação continuada do professor, da professora.

Muitos afirmam que a profissão docente deve mudar, sobretudo, em função da complexidade da nova sociedade, mas não se diz como, nem porque e para onde devemos mudar. Por isso, tanto as escolas quanto os educadores e professores em geral, dão a sensação de estar "perdidos", em busca de respostas seguras para entender melhor o que fazem, como fazem e o que devem fazer.

Eis algumas mudanças que se anunciam cada vez mais necessárias e adequadas na perspectiva de uma *educação para a humanidade*.

Em primeiro lugar, é preciso abandonar a concepção predominante no século XIX de *mera transmissão do saber escolar*, a professora como mera executora do currículo. A educação já não é mais propriedade da escola, mas de toda a comunidade. A formação da professora tem hoje um *caráter mais relacional*, dialógico, cultural, contextual e comunitário. Durante muito tempo, a formação da professora, do professor, era baseada em "conteúdos objetivos". Hoje o domínio dos conteúdos de um saber específico (científico e pedagógico) é considerado tão importante quanto os valores e as atitudes (conteúdos atitudinais).

Em segundo lugar, deve-se observar que essas mudanças, essenciais para a formação inicial e continuada da professora, supõem uma **nova cultura profissional**. O maior desafio dessa profissão está na mudança de mentalidade que precisa ocorrer tanto no profissional da educação quanto na sociedade e, principalmente, nos sistemas de ensino. A noção de *qualidade* precisa mudar profundamente: a *competência profissional* deve ser medida muito mais pela capacidade de o docente estabelecer relações com os seus alunos e os seus pares, pelo exercício da liderança profissional e pela atuação comunitária.

Paulo Freire falava de uma educação emancipadora, opondo-a à educação domesticadora. É claro, estamos falando aqui do ponto de vista da educação emancipadora, a única aceitável na perspectiva hu-

manitária, humanista. Educar é emancipar as pessoas. Essa é a tarefa primordial do educador. E emancipar as pessoas é torná-las cada vez mais livres e autônomas, governantes, soberanas.

Numa concepção emancipadora da educação, a profissão docente tem um componente ético essencial. A sua *especificidade* está no compromisso ético com a emancipação das pessoas. Não é uma profissão meramente técnica. A competência do professor não se mede pela sua capacidade de ensinar — muito menos de "lecionar" —, mas pelas possibilidades que constrói para que as pessoas possam continuar aprendendo ao longo de toda a vida.

Como seria esse novo professor, esse educador emancipador?

O novo professor **é um profissional do sentido.**

Diante dos novos espaços de formação (diversas mídias, ONGs, Internet, espaços públicos e privados, associações, empresas, sindicatos, partidos, parlamento...), o novo professor integra esses espaços e deixa de ser lecionador para ser gestor do conhecimento social (popular), para ser um profissional que seleciona a informação e dá/constrói sentido para o conhecimento, um mediador do conhecimento. O Relatório Delors (Unesco, 1998) apresenta quatro pilares para a "educação do futuro": aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser. Estou de acordo com esse Relatório, e Paulo Freire também estaria, mas falta um pilar essencial: "aprender por que", "aprender com sentido". O novo profissional da educação precisa questionar-se sobre por que aprender, para quê, contra quê, contra quem. O processo de aprendizagem não é neutro. Concordo com o Relatório Delors: o importante é aprender a pensar, a pensar a realidade e não pensar pensamentos já pensados. Mas a função do educador não acaba aí: é preciso pronunciar-se sobre essa realidade que deve ser não apenas pensada, mas transformada.

O novo professor é também um profissional que **aprende em rede** no ciberespaço da formação, sem hierarquias, cooperativamente, um profissional que sabe organizar o seu próprio trabalho. É um aprendiz permanente, um organizador do trabalho do aluno; consciente, mas também sensível, ele desperta o desejo de aprender para que o aluno seja autônomo e se torne sujeito da sua própria formação. Por isso, o

novo professor precisa desenvolver habilidades de colaboração (trabalho em grupo, interdisciplinaridade), de comunicação (saber falar, seduzir, escrever bem, ler muito), de pesquisa (explorar novas hipóteses, duvidar, criticar) e de pensamento (saber tomar decisões). O enfoque da formação do novo professor deve ser na autonomia e na participação, nas formas colaborativas de aprendizagem.

Ensinar é mobilizar o desejo de aprender. Mais importante do que saber é nunca perder a capacidade de aprender. "Saber é saborear", diz Rubem Alves. O novo profissional da educação deve romper o divórcio entre a vida escolar e o prazer. Para ensinar, são necessárias, principalmente, duas coisas: a) gostar de aprender, ter prazer em ensinar, como um jardineiro que cuida com emoção do seu jardim, de sua roça; b) amar o aprendente (criança, adolescente, adulto). Só aprendemos quando aquilo que aprendemos é significativo para nós e quando nos envolvemos profundamente no que aprendemos. O que aprendemos deve fazer parte do nosso projeto de vida. É preciso gostar de ser professor para ensinar. Enfim, precisamos gostar de nós mesmos.

A **ética** é parte integrante da competência do professor. Isso significa que um professor que não é ético, que não tem um sonho, uma utopia, não é comprometido... não é competente. Não se pode educar sem um sonho. Aprende-se ao longo de toda a vida, desde que tenhamos um projeto de vida. Ética do "cuidado" (Boff), da "amorosidade" (Freire). A razão competente deve ser uma razão "molhada de emoção" (Freire). O papel das emoções no processo de aprendizagem é decisivo: razão e emoção não são instâncias separadas no ser que aprende (Wallon). A emoção é parte do ato de conhecer.

Parece-me importante recordar, aqui, as palavras dirigidas por Leonardo Boff à segunda edição do Fórum Social Mundial, realizado em Porto Alegre, de 31 de janeiro a 5 de fevereiro de 2002, para o seminário Ética e Educação para uma Outra Globalização:

> Há muito que filósofos da estatura de Martin Heidegger, resgatando uma antiga tradição que remonta aos tempos de César Augusto, vêem no cuidado a essência do ser humano. Sem cuidado ele não vive, nem sobrevive. Tudo precisa de cuidado para continuar a existir. Cuidado representa uma relação amorosa para com a realidade. Onde vige cuidado de uns para com os outros, desaparece o medo, origem secreta de

> toda violência. A cultura da paz começa quando se cultiva a memória e o exemplo de figuras que representam o cuidado e a vivência da dimensão de generosidade que nos habita, como Gandhi, Dom Helder Câmara e Luther King e outros. Importa fazermos as revoluções moleculares (Guatari), começando por nós mesmos. Cada um estabelece como projeto pessoal e coletivo a paz, enquanto método e enquanto meta, paz que resulta dos valores da cooperação, do cuidado, da compaixão e da amorosidade, vividos quotidianamente.

As palavras de Leonardo Boff são um apelo à educação para a **vida sustentável**.

O novo professor é também um **profissional do encantamento**. Num mundo de desencanto e de agressividade crescentes, o novo professor tem um papel biófilo. É um promotor da vida, do bem-viver, educa para a paz e a sustentabilidade. Não podemos abrir mão de uma antiga lição: a educação, é ao mesmo tempo, ciência e arte. A arte é a "técnica da emoção" (Vygostski). O novo profissional da educação é também um profissional que domina a arte de reencantar, de despertar nas pessoas a capacidade de engajar-se e mudar.

E temos **parâmetros** — "figuras que representam o cuidado", na expressão de Boff — em quem nos inspirar para a formação do novo professor: Milton Santos, Paulo Freire, Herbert de Souza, Florestan Fernandes, Darcy Ribeiro, Barbosa Lima Sobrinho, Perseu Abramo... apenas para citar alguns que despertaram em tanta gente o desejo, a crença na capacidade humana de mudar o mundo. Eles foram educadores, como Rousseau e Marx, porque convenceram muita gente de que a educação não transforma a sociedade, mas transforma as pessoas que transformam a sociedade. O essencial na formação desse novo profissional não está na técnica, mas na política. Não posso imaginar um futuro possível, um novo futuro, outra globalização, sem esse novo profissional.

Muito *sofrimento* da professora, do professor, poderia ter sido evitado se a formação inicial e continuada da professora fosse outra; se ela aprendesse menos técnicas e mais atitudes, hábitos, valores; se aprendesse melhor a organizar o seu trabalho e o de seus alunos e alunas; se tivesse aprendido a aprender de forma cooperativa. O individualismo da profissão mata de ansiedade e angústia, leva ao sofrimento e até ao *martírio* do professor compromissado e à *desistência*

daquele que perdeu a esperança. Antes de se perguntar o que deve saber para ensinar, a professora, o professor, deve se perguntar por que ensinar e como devo ser para ensinar.

A professora, o professor, podem ter um papel mais decisivo na construção de um novo **paradigma civilizatório** se entenderem de outra forma o seu papel na sociedade do conhecimento e se educarem para a humanidade. Eles e elas podem ter um poder como nunca tiveram na sociedade do conhecimento. E como o poder nunca é doado, mas conquistado, as *entidades de professores* têm uma enorme responsabilidade nesse processo de nova formação inicial e continuada dos profissionais da educação.

O mundo hoje é favorável às mudanças sonhadas por educadores como **Antonio Gramsci**, que entendia o educador como um intelectual organizador da cultura, como **Paulo Freire**, que defendia o diálogo como essência da educação, e como **Florestan Fernandes**, que sustentava que a emancipação só poderia vir a partir da organização dos "de baixo". A *nova pedagogia* para a educação da humanidade não é apenas uma pedagogia da resistência, mas, sobretudo, uma pedagogia da esperança e da possibilidade.

Os alunos de hoje, formados na era imagética, não têm mais o hábito de ficar 40 minutos concentrados em torno de algum árduo raciocínio. Tem sido difícil para nós, professores, "dar aulas" sem apelar para o sensitivo. A nossa geração foi educada na transição da era literária, da era do livro, para a era imagética da cultura digital. É verdade, temos algumas vantagens sobre eles: o livro, o **texto**, tem começo, meio e fim, ao passo que o **hipertexto** presentifica tudo. Através do hipertexto, podemos colocar lado a lado a notícia de um desastre horrível, uma criança com fome, um pensamento de Platão e um produto para ser comprado. Cabe ao internauta fazer a síntese. Perdemos a inocência do texto escrito. Não há mais uma seqüência histórica. Tudo é instantâneo. E o neoliberalismo soube tirar proveito, mais do que nós, da era digital: ele se aproveita dessa nova era para tentar "acabar com a história", des-historicizando o texto e o contexto, dizendo que "é assim mesmo", que não há outra realidade, que devemos nos acostumar a viver o momento presente. Mas nós não podemos negar a história. Precisamos pensar num futuro, num futuro que não seja a continuidade do presente.

Capítulo 9

UNIVERSO

É muito difícil dar nome a um filho! Quando pensava no nome dos meus filhos, sempre procurava algo que tivesse alguma relação com o universo, com a Terra. Foi assim, primeiro, com o Dimitri, "filho da Terra", depois com Inaê, "filha das águas", com Tábata, "deusa do fogo", e com Tainá, "primeiros raios do sol".

Procurei dar aos meus filhos nomes que os remetessem à transcendência, que lembrassem a origem do universo, os seus elementos primordiais. Os nomes indígenas lembram, em sua grande maioria, a ligação fundamental com a Terra, com o universo. E como o nome é uma resposta que eu dou a quem me pergunta: "Quem sou eu?", é por meio dele que me identifico, que constituo a minha identidade. Dar um nome a uma criança é uma enorme responsabilidade.

Perguntei à minha mãe por que fui batizado com o nome de "Moacir José" se o meu nome de certidão de nascimento é apenas Moacir. Ela me respondeu que havia sido obrigada a colocar o nome de um santo, caso contrário eu não seria batizado.

As religiões ocidentais são tão perversas que até o nome, a identidade das pessoas, querem destruir. É uma forma de interdição da alma, proibindo as pessoas de ter identidade própria, de decidir o seu destino, o seu caminho, de construir a sua história. Desde o nascimento, as religiões procuram destruir o sonho, a utopia e, sobretudo, a liberdade, inculcando nas pessoas a necessidade do culto a Deus, a

idéia de que a história já tem dono e de que nos cabe apenas representar — ser ator, não autor —, um papel já traçado desde sempre pela Divina Providência.

Escolhi o nome dos meus filhos com muito cuidado. Precisava escolher nomes que lembrassem a eles que eram seres humanos especiais, criadores de vida: terra, água, fogo, luz do sol... que sentissem orgulho quando fossem chamados pelo nome.

Quando olho para eles, não me lembro apenas da sua história particular, que a eles me liga indissoluvelmente. Pelos seus olhos, posso sentir pulsar o universo.

Os nossos filhos nos colocam na terra, no chão, nos demonstram o quanto somos ligados a Terra, o quanto pertencemos a ela, por mais que as religiões queiram nos distanciar dela ou explorar o sentimento humano de **pertencer ao universo**, qualificando-o como "sentimento religioso".

Toda relação/religação com o universo é única e pessoal. Toda forma de institucionalização dessa relação insondável e eterna, por mais bem-intencionada que seja, é uma violência, é um ato de guerra contra o que há de mais íntimo, mais sublime, mas profundo de um ser especial, que só encontra sentido nessa compreensão como ser da Terra, do universo.

Reunamo-nos mil vezes para celebrar, cantar, testemunhar a vivência de uma experiência de integração com o universo. Mas não caiamos na tentação de conquistar o outro, de usar o outro para seguir na mesma direção, porque esse embate é único e pessoal.

Esse sentimento de pertencer ao universo revela, ao mesmo tempo, a nossa corporeidade e a nossa espiritualidade, a nossa presença no mundo e a nossa transcendência do mundo. As religiões procuram tirar proveito desse sentimento. Fritjof Capra, num livro recente, dialoga com dois teólogos — David Steindl-Rast e Thomas Matus — que defendem a tese de que pertencer ao universo significa pertencer a Jesus Cristo (Capra, 1999, p. 131). É pura manipulação. Não há paralelismo entre ciência e religião, ecologia e teologia. Só forçando muito o sentido é que se pode associar "consciência ecológica" com "experiência religiosa".

Só o ser humano pode integrar-se ao universo. Essa integração se dá na totalidade, isto é, em três planos: o físico, o emocional e o mental. A técnica capta o universo apenas pela mente. A música o capta pela emoção, e o corpo sente a presença física do mundo. Três fontes, três energias, **três mestres**. Um deles sempre sobressai; as forças lutam entre si para dominar o ser humano. O ser humano, para ficar em equilíbrio no universo, precisa beber das três fontes.

Podemos desenvolver ao máximo a nossa capacidade de integração com o universo. Como o ser humano, na sua curta evolução, dedicou quase exclusivamente as suas capacidades para sobreviver e dominar a Terra, só muito recentemente começou a "explorar" outras dimensões do seu ser, como o estabelecimento de uma relação amorosa para com a Terra. Precisou afastar-se dela, vê-la à distância para poder senti-la mais profundamente como um ser vivo. Ele mal e mal está iniciando o exercício dessa sua capacidade de amar.

Poetas, músicos e filósofos começam a desenhar essa nova "visão" do universo. Difícil até de descrever em palavras o mundo novo que estamos começando a descobrir. Não se trata apenas de uma nova "visão do mundo" ou de um novo "paradigma". Trata-se de algo diferente, cuja profundidade, extensão e poder ainda não conseguimos sequer designar.

Quanto mais tentamos dominar o mundo, tanto mais nos desprendemos dele, e os elos que temos com ele vão se rompendo. Mas a mesma **via tecnozóica** que nos distanciou do mundo nos oferece, contraditoriamente, novas oportunidades de enxergá-lo diferentemente, ecologicamente. A **via ecozóica** acaba surgindo como necessidade criada pela destruição tecnológica. A via tecnozóica acaba criando o seu oposto para poder continuar. Maravilha da dialética universal!

"Deus não joga dados", dizia Einstein referindo-se à teoria quântica das improbabilidades. "A incerteza de hoje pode tornar-se certeza amanhã", dizia ele acreditando que a ciência poderia explicar amanhã muitas coisas que hoje parecem mistérios insondáveis.

Já Stephen Hawking dizia que "Deus não apenas joga dados, como esconde as cartas". Ambos estão de acordo com o princípio de que somos seres inacabados e, portanto, estamos sempre começando e recomeçando na compreensão das maravilhas do universo. A histó-

ria da ciência, a explicação do universo será sempre a permanente tarefa humana de explicação da própria humanidade no universo. No século XX, alguns dos conceitos científicos mais arraigados foram modificados, como a noção de espaço e de tempo. Acredita-se que muitas teorias existentes hoje podem passar ainda por sérias transformações. Assim como não se pode falar em "fim da história", não se pode falar com propriedade em "fim da ciência".

Costuma-se definir o universo como "tudo o que existe" para dar uma ordem de sua grandeza. Mas o universo é mais do que tudo o que existe. É também **relação** de tudo com tudo, como nos ensina a velha e boa dialética.

> Por causa das relações de tudo com tudo, o universo não deve mais ser entendido como o conjunto de todos os seres existentes e por existir, mas como o jogo total, articulado e dinâmico de todas as relações que sustentam os seres, mantendo-os unidos e interdependentes. A vida, as sociedades humanas e as biografias das pessoas se caracterizam pelo movimento. A vida nasceu do movimento da matéria que se organizou; a matéria nunca é "material", mas um jogo altamente interativo de energias e de dinamismo que permitem que surjam os mais diferentes seres. Não sem razão, asseveram eminentes biólogos que, quando a matéria alcança determinado nível de auto-organização, em qualquer parte do universo, emerge a vida como imperativo cósmico, fruto do movimento de relações de todo o cosmos[1].

Sim, o **universo** é o conjunto de tudo o que existe e que se constitui no meio ambiente em que vivemos no espaço, próximo, remoto e remotíssimo. É tudo isso e mais o seu "jogo", como nos diz Leonardo Boff. Por isso, muitas vezes encontramos essa palavra como sinônimo de **cosmos**, palavra com que designamos as leis que regem o universo. A palavra "universo" me parece mais apropriada para designar "as coisas", o terceiro mestre de Rousseau, embora possamos nos referir à Terra como universo mais próximo.

Em 1960 e 1961, com 19 anos, minha paixão era a Física, a Química e a Matemática. Eu as chamava "as minhas preferidas". Lia tudo o

1. Leonardo Boff. *Folha de S. Paulo*, 26 set. 2001, p. 3.

que encontrava sobre as ciências exatas. Andava no pátio do colégio lendo de um canto a outro. A Cosmologia e a Astronomia me fascinavam (não consegui realizar o sonho de ser astrofísico, mas, pelo menos, o meu filho, conseguiu). Tenho inúmeras anotações de livros lidos nessa época. Mas era também uma fuga. No ano seguinte, anotava no meu diário: "será que as minhas preferidas estão mudando?". E anotava referências constantes de mulheres bonitas que havia visto, definindo-me como um ser apaixonado. Buscava razões "científicas" para não continuar na carreira religiosa.

Escrevia no meu diário em outubro de 1960:

> O nosso universo é curvo e de quatro dimensões. Conta com 5 bilhões de anos. É curvo na forma indescritível de uma esfera negativa. Podemos hoje penetrar o espaço por mais de dois bilhões de anos-luz e ver aproximadamente um bilhão de galáxias. Importa compreender que não somente olhamos dentro da distância senão também dentro do passado. Por exemplo, a fotografia atual da grande nebulosa de Andrômeda apresenta o grupo de estrelas tal qual era há dois bilhões de anos, pois é esse o tempo que a luz levou para chegar até nós[2].

Nos meus diários, há muitas fórmulas matemáticas e números para demostrar que o universo era curvo. Afinal, estava claro para mim que, se o que estávamos vendo hoje era o universo como estava 5 ou 10 bilhões de anos atrás, aquilo que estávamos vendo não estava no mesmo lugar, e a luz que se originou 5 ou 10 bilhões de anos atrás não mostrava os objetos no "lugar" onde eles estavam hoje, mas onde eles estavam muito tempo atrás. O universo estava "fora de lugar", "curvando-se" como o tempo e o movimento da luz. Alguns gráficos eram suficientes para explicar o tema. Eles estão nos meus diários do início dos **anos 60**.

Contudo, a explicação científica não era tão simples. Evidentemente, é muito saudável especular sobre o universo, mas é preciso apoiar-se nos dados. Não se pode ir muito além dados em ciência. Mesmo assim, apoiado nos dados da época, estava convencido de que

---

2. Descobri, mais tarde, que esse dado estava errado. Andrômeda é uma das galáxias mais próximas de nós: há "apenas" 3 milhões de anos-luz.

eu tinha uma explicação correta. O que não se revelou depois. O que me parecia simples não era tão simples. O que significa hoje dizer que o "universo é curvo"? Há observações empíricas que indicam que a geometria do universo é plana. Para aprofundar essa questão, não basta ler livros de divulgação científica. É preciso estudar muita matemática e estudar mais livros especializados de natureza e linguagem mais técnica. E esse é um salto que eu não posso dar no momento. O que posso fazer, enquanto educador, é incentivar os meus colegas e alunos a não desistirem diante das dificuldades. Marx dizia que "não existe estrada real para a ciência e só tem probabilidade de chegar a seus cimos luminosos aqueles que não temem enfrentar a canseira para galgá-los por veredas escarpadas"[3]. Os fenômenos naturais são complexos e é preciso muita dedicação e talento para apenas começar a entender as "coisas" de que nos fala Rousseau.

Hoje, mais de quarenta anos depois, descobrimos que somos pelo menos 8 bilhões de anos mais velhos. Conhecemos muito mais galáxias etc. Anotei, na época, que, segundo o mestre da ficção científica Arthur Clark, a palavra "universo" emprega-se no sentido de uma galáxia única e que os astrônomos normalmente empregam a palavra "cosmos" para descrever o conjunto de todas as galáxias. Eu já acho hoje que a palavra "cosmos" (ordem), opondo-se a "caos" (desordem), não é mais adequada do que "universo" para designar tudo o que existe.

O universo... "tudo o que existe". Como uma criança extasiada e curiosa, fui lendo livros, perguntando, observando, buscando entender. Creio que é isso que todos buscam: compreender. Mas é difícil de aceitar, por exemplo, que a Terra é um organismo vivo e em evolução. Essa tese só pode ser entendida se compararmos o tempo vivido pelo ser humano com o tempo da Terra. São tempos diferentes, embora contemporâneos. O astrofísico **Marcelo Gleiser** nos explica essa diferença em seu livro *O fim da Terra e do Céu*[4]:

---

3. Karl Marx, citado em Louis Althusser (1979, v. 1, p. 7).

4. Marcelo Gleiser. *O fim da Terra e do Céu*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001, p. 267-71. Marcelo Gleiser, com rigor científico e clareza, nos introduz nessa maravilha que é o Céu e a Terra para nos deslumbrar, com humildade, diante deles. Um desses deslumbramentos eu tive quando vi, em julho de 2003, uma foto da Terra e da Lua, vistas a 8 milhões

> O tempo local e o tempo cosmológico são na realidade o mesmo tempo, passando juntos, sempre em frente. É essa universalidade do tempo que nos une ao resto do cosmo. Nós envelhecemos juntamente com o Sol, a galáxia e o Universo. Claro, as escalas relevantes são completamente diferentes, cem anos sendo uma vida extremamente longa para os seres humanos, mas apenas um instante na vida de uma estrela, e menos ainda para o Universo [...] O tempo conecta a nossa existência com tudo o que existe no cosmo, inclusive o próprio cosmo. A cada batida de nossos corações, incontáveis insetos saem de seus ovos enquanto incontáveis outros morrem, ondas quebram em todas as praias do planeta, galáxias se distanciam um pouco mais, e estrelas espalhadas pelo Universo nascem e morrem. O tempo define o ritmo da existência [...] Nós todos temos uma profunda necessidade de compreender as nossas origens e o nosso destino.

E conclui na página 316: "Mesmo que esse objetivo tão nobre jamais seja atingido, mesmo que ele seja apenas um símbolo, nossas vidas terão sido mais plenas por havermos tentando". Enfim, o epílogo do livro de Marcelo Gleiser (p. 318) não poderia ser mais convidativo para continuar a busca:

> É difícil aceitar a idéia de que nós somos relativamente insignificantes dentro do contexto cósmico, de que nossa existência individual ou mesmo como espécie tem tão pouca influência no desenrolar das criações e destruições que se propagam pelo Universo. Como podemos reconciliar nossa capacidade de refletir sobre o mundo e sobre nós mesmos com o fato de que nossas vidas são tão curtas, de que por mais que amemos e aprendamos, teremos sempre muito mais o que amar e aprender? Não existe uma única resposta para essa pergunta [...] Nós somos seres complicados, imaturos, capazes das mais belas criações e dos crimes mais horrendos. Talvez, ao aprendermos mais sobre o mundo à nossa volta, sobre os vários ciclos de criação e destruição que acontecem continuamente nos Céus e na Terra, sejamos capazes de crescer um pouco mais, de enxergar além das nossas diferenças, e de trabalhar juntos para a preservação do nosso planeta e da nossa espécie. O primeiro passo é

---

de quilômetros de distância. Essa foto foi tirada pela sonda Mars Express a caminho de Marte. Como não se emocionar diante da visão desse dois astros, juntos, numa mesma foto, de longe? Nós nos sentimos grandes e humildes ao mesmo tempo.

simples: é só olhar para os lados, com respeito, curiosidade, humildade e admiração. E não temos sequer um minuto a perder.

Curiosidade, humildade, admiração, respeito, encantamento, espanto. Admiro nos cientistas de hoje a capacidade tão celebrada por Aristóteles que ele chamava com um estranho nome, *thaumatzei*, e que significa, em grego, "espanto". Ao contrário, o que mais desprezo num intelectual é a arrogância, o intelectual que perdeu a sua capacidade de ficar espantado, maravilhado, diante da grandeza e do esplendor do universo. Nada mais deprimente do que um intelectual arrogante.

9.1. Uma idéia do infinito

Sempre acompanhei o tema não como um especialista, mas como um curioso, muito curioso da cosmologia filosófica e menos da astrofísica[5]. Foi com essa curiosidade que li Stephen Hawking. Ele afirma, no final do seu livro *Uma breve história do tempo*, que, "se descobrirmos uma teoria completa, seus princípios gerais deverão acabar sendo compreendidos por todos, não apenas por um punhado de cientistas. Então, todos nós — filósofos, cientistas e pessoas comuns — poderemos participar da discussão de por que nós e o universo existimos". O tema da teoria final, completa, de tudo, está muito em voga atualmente. Enquanto um grupo de conhecidos cientistas afirma que estamos próximos dessa teoria, a maior parte deles acredita que ainda há muito trabalho pela frente.

Diferentes ciências e distintos cientistas podem dar respostas diversas à questão da nossa existência e da origem do universo. Não é uma questão reservada a algum especialista. Ela concerne a todos nós, como diz Hawking. Por isso atrevo-me a pensar um pouco sobre esse tema como um amante da Cosmologia.

---

5. Meu filho, Dimitri, observou-me que a Cosmologia, que é o estudo da origem e evolução do universo, ganhou, há algumas décadas, o *status* de ciência propriamente dita, já que, anteriormente, era considerada apenas um capítulo da Filosofia, permeada de especulações. Quase 100% de suas previsões teóricas foram empiricamente desmentidas pela chamada "cosmologia de precisão".

O universo sempre existiu? Tempo e espaço sempre existiram? Ou teriam sido criados? Como tudo começou?

Se sempre existiu, tudo o que poderia acontecer já teria acontecido, a história teria terminado[6]. Se o universo sempre tivesse existido, a sua energia já teria sido consumida para sempre, as estrelas já não mais brilhariam. O universo, tal como o conhecemos, teve início. Não existia e não existirá para sempre. Se teve início, terá fim. O universo teve início e está em constante expansão. Como diz Stephen Hawking (2001, p. 22), "se as galáxias estão se afastando agora, significa que devem ter estado mais próximas uma das outras no passado. Há cerca de 15 bilhões de anos, todas teriam estado umas sobre as outras, e a densidade teria sido enorme". Em seguida, ele nos informa que esse estado da matéria foi denominado "átomo primordial" por um sacerdote católico chamado Georges Lemaître, "o primeiro a investigar a origem do universo que agora chamamos de *big bang*". Não haveria, na mente desse religioso, alguma relação com a sua crença de um Deus todo-poderoso que seria o criador de tudo? Isso pouco importa para a ciência que busca uma explicação lógica e experimental e não fundada na crença.

As observações astronômicas feitas desde as primeiras décadas do século XX, por Edwin Hubble, comprovaram a teoria da expansão do universo. Portanto, ele teria tido um início. Mas existem outras evidências fáceis de constatar como a observação que fazemos de que o céu à noite é escuro. "Isso significa que o universo não pode ter sempre existido no estado que vemos atualmente. Algo deve ter acontecido no passado para fazer as estrelas se acenderem há um tempo finito, o que significa que a luz de estrelas muito distantes ainda não teve tempo de nos alcançar. Isso explicaria por que o céu noturno não bri-

6. Como não poderia deixar de ser, esse é um terreno muito controverso. A teoria do "Estado Estacionário", defendida por Fred Hoyle, dentre outros, sustenta que jamais houve um *Big bang*, que o Universo sempre existiu e que, para mantê-lo assim, há criação espontânea de matéria. Dimitri me observou que, embora possa parecer estranho, a taxa de criação de matéria necessária é tão irrisória que até parece crível, ainda mais considerando as flutuações quânticas no vácuo, que podem dar conta dessa criação. Entretanto, essa teoria é defendida por apenas um punhado de cientistas, já que o *Big bang*, apesar de não estar livre de problemas, tem numerosas evidências observacionais.

lha em todas as direções" (idem, p. 72). Esse é o chamado "paradoxo de Olbers": como algo que é infinito pode ter tido um início, como sustenta a teoria do *Big bang*?

Apesar de tantas teorias, é preciso ter a humildade de admitir que estamos longe de uma explicação convincente (se ela for possível) da origem e do fim do universo. As perguntas são muitas: como definir o que é o fim do universo? Se o universo acaba, o que sobra não é ainda o universo? Se o fim é o *Big crunch*, o inverso do *Big bang*, não pode o Universo ressurgir novamente em um outro *Big bang*? Podemos nos perguntar, como leigos, o que havia antes ou em torno desse ponto de densidade infinita que deu origem ao *Big bang*. Qual é a **forma do universo**? Será uma bola? Será ele fechado e finito? Será ele plano e infinito? Se caminharmos à velocidade da luz, sempre na mesma direção, depois de bilhões e de bilhões de anos chegaríamos ao mesmo ponto de partida?

Tempo e espaço não existem separadamente. O que acontece com um acontece com o outro. Assim, se o espaço é curvo, como o demonstrou Einstein, o tempo também se curva, embora pareça fluir numa única direção. Espaço-tempo teriam início no *Big bang*, 15 bilhões de anos atrás, chamado de "singularidade", isto é, "ponto do espaço-tempo no qual sua curvatura torna-se infinita"[7].

Tudo o que aprendi foi lendo sobre o tema ou discutindo com o meu filho, Dimitri, que seguiu a carreira que eu sonhava: a de astrofísico. Aprendi com ele que existem quatro **forças elementares** na natureza: a força atômica forte, que mantém os núcleos atômicos coesos; a força atômica fraca, que causa o decaimento radiativo; o eletromagnetismo, uma combinação das forças elétricas e magnéticas; e a gravidade. Essas quatro forças[8] estão associadas a quatro teorias físicas fundamentais e distintas. Um dos maiores esforços dos físicos

---

7. Idem, p. 207. Para uma leitura simples e didática de alguns temas da física moderna, como o Big Bang, ler, de Adriano A. Natale e Cássio Leite Vieira (Org.). *O universo sem mistério*. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2003.

8. É interessante notar que existem partículas específicas para cada uma das quatro forças, ou relações, da natureza. Cada relação é intermediada por uma partícula. Assim, temos, por exemplo, o fóton que é responsável pelas interações eletromagnéticas, e o gráviton, responsável pela força da gravidade.

de hoje consiste em tentar unificar essas quatro leis/forças sob uma só teoria que explicaria "todos" os fenômenos naturais.

Aprendi também que a **teoria** que você utiliza, a maneira como você observa um fenômeno, influi nos resultados obtidos pela observação. É assim que podemos entender a frase de Einstein em seu livro *A evolução da física* (1980): "você só pode observar aquilo que a sua teoria lhe permite". O que você vê depende da capacidade do seu olho e do "interesse" (objetivo) de quem olha. Para a teoria da relatividade einsteiniana, cada observador pode obter resultados diferentes da mesma observação, dependendo do seu referencial, do seu ponto de vista. E todos os observadores podem estar corretos. Se a realidade depende do observador, não há como estabelecer, com precisão absoluta, se o que observamos é exatamente como o observamos. O que é correto para um pode não o ser para outros. O que não significa que todos os pontos de vista contraditórios sejam corretos. Se todos estão corretos, nenhum está correto. Em relação a essa "incerteza", coincidem a **teoria da relatividade** e a **mecânica quântica** ou do quantum (pequena partícula), com a diferença que a incerteza, para a teoria da relatividade, sustenta que observadores distintos poderão obter resultados distintos e, para a mecânica quântica, a incerteza está nos limites internos do próprio observador. Enquanto a relatividade só nos traz a incerteza quando há mais de um observador, a incerteza quântica é intrínseca e onipresente.

Não significa que um observador esteja certo e outro errado: cada um está certo dentro do seu referencial. O princípio da incerteza[9] nos condena à eterna dúvida e nos incita à eterna busca. "É provável que seja assim", é tudo o que podemos dizer depois da observação.

É claro que isso não pode aplicar-se a tudo. Um dos equívocos do positivismo foi exatamente transpor para as ciências humanas os mesmos métodos das ciências naturais. O fato de existirem contradições, dúvidas e incertezas não significa que não tenhamos nenhuma certeza. Temos certezas provisórias que nos ajudam a caminhar.

---

9. Segundo esse princípio, formulado por Heisenberg, na física quântica, não se pode ter certeza da posição e da velocidade de uma partícula ao mesmo tempo. Quanto mais precisamente se conhece uma, menos precisamente é possível conhecer a outra.

Enquanto a teoria da relatividade descreve, mede, as coisas em grande escala, a teoria do quantum mede as coisas em pequena escala. Como afirma o físico **Stephen W. Hawking** em seu livro *Uma breve história do tempo* (1998, p. 31-2):

> Atualmente os cientistas descrevem o universo através de duas teorias parciais básicas: a teoria geral da relatividade e a mecânica quântica [...] A teoria geral da relatividade descreve a força da gravidade e a macroestrutura do universo, ou seja, a estrutura em escalas de apenas poucos quilômetros para um tamanho tão grande quanto um setilhão de quilômetros (1.000.000.000.000.000.000.000 km), que é o tamanho do universo observável. A mecânica quântica, por outro lado, lida com fenômenos em escalas extremamente pequenas tais como um trilionésimo de centímetro. Infelizmente, entretanto, sabe-se que estas duas teorias são incompatíveis entre si; não podem ser ambas corretas.

O que ele fez nessa obra genial é discutir a possibilidade de uma nova teoria que as incorpore e que ele chama de "teoria quântica da gravidade". Hawking estuda os buracos negros justamente porque eles podem oferecer "alguma luz" para a possível unificação da teoria da relatividade e da mecânica quântica. Os buracos negros podem nos ajudar a entender a formação do universo.

A dificuldade em compatibilizar a teoria quântica e a da relatividade vem do fato de que a primeira lida com o extremamente pequeno e a segunda lida com a gravitação, o que, em geral, ocorre no extremamente grande. Buracos negros têm um campo gravitacional muito forte, por um lado, e, por outro, têm uma influência importante no extremamente pequeno, nas partículas subatômicas. Portanto, o estudo de buracos negros deve nos levar a uma unificação das duas grandes teorias. Por outro lado, o universo, quando muito jovem, também tinha um campo gravitacional muito forte e influenciou a formação das partículas fundamentais. Dessa forma, para compreendermos a origem e a formação do universo, teremos que unificar as duas teorias.

A teoria da relatividade explica corretamente o macrocosmos, e a teoria quântica explica corretamente o microcosmos. Mas as leis de um campo não se aplicam a outro. Se aplicarmos a teoria quântica ao

futebol poderíamos afirmar, com certeza, que a bola pode estar e não estar ao mesmo tempo em dois lugares de acordo com o interesse do time. O que seria gol para um time não seria para o outro. Uma partida de futebol quântica seria impossível. O mesmo poderia ser dito em relação à teoria da relatividade. Nesse caso, a bola não estaria em dois lugares. Ela seria diferente para cada jogador. Cada um estaria vendo uma bola diferente. E o campo não seria retangular, seria curvo. Nem o Rivelino, com sua famosa "folha seca", seria capaz de jogar num campo desses. Apenas, talvez, Garrincha, porque tinha as pernas tortas!

Entre o microcosmos e o macrocosmos existe um nível em que as coisas são atravessadas pelas duas leis ou explicações. Daí a necessidade de "unificá-las", pois como elas estão podem explicar o mundo do infinitamente pequeno e o mundo infinitamente grande, mas elas não conseguem explicar o nosso pequeno mundo cotidiano. Aqui parece que é só Newton que consegue explicar!

Novamente, recorro ao meu filho para entender melhor essa questão. As teorias de Newton e de Einstein são teorias da gravitação, sendo a de Einstein relativística. Ambas explicam bem o que acontece desde o nosso mundo cotidiano até escalas da ordem do tamanho do universo, em que a de Einstein tem mais sucesso. Isso porque, nessas escalas, efeitos quânticos podem ser negligenciados. Por outro lado, a teoria quântica aplica-se ao mundo do infinitamente pequeno, em que quase sempre os efeitos da relatividade, isto é, da gravidade, podem ser negligenciados. Portanto, quase sempre podemos usar uma teoria porque a outra não terá importância. Acontece, porém, que em buracos negros o infinitamente pequeno vem acompanhado de uma forte gravitação! Então, as duas teorias, nesse caso, devem trabalhar em uníssono. Mas essa conciliação está extremamente difícil de arranjar.

Uma das preocupações que sempre perseguiram os seres humanos foi saber como tudo começou, qual a **origem do universo**, a origem da vida, o sentido de tudo: de onde viemos, quem somos, para onde vamos.

As explicações dividem-se entre o campo da fé e o da ciência e de alguns crentes que tentam explicar cientificamente a fé. Quando se tem fé, tudo está claro, cessa a busca e encontramos sentido em tudo. Quando se passa para o campo da explicação científica, tudo fica

obscuro. A ciência não consegue responder ou responde parcialmente. Se ficarmos na fé, o nosso conhecimento da vida fica limitado. Qualquer estudo nos leva à exigência de maior estudo, de maior compreensão. Quanto mais estudamos, mais precisamos estudar, pesquisar.

Enquanto a fé limita os nossos conhecimentos, a ciência nos inquieta cada vez mais. É o "mundo assombrado pelos demônios" (Sagan, 2001). Por isso diz-se que a fé nos deixa felizes. A fé pode nos deixar felizes na "santa" ignorância, guiando nossas vidas pela senda das crendices e das superstições. A ciência, ao contrário, nos deixa infelizes, nos mostra que somos seres inacabados. É verdade, há também **felicidade** no conhecimento científico. A idéia de felicidade é muito infeliz, pois embora ela sempre seja considerada como o fim do ser humano, só pode ser alcançada parcialmente, em alguns instantes fugazes.

Somos seres incompletos, por isso, seres da busca permanente. Não há método nem técnica no caminho da busca. Cada caminho é único. A fé é uma forma de unificar o caminho da busca, mas não dá resposta a ela. Ao contrário, interrompe a busca com uma resposta incompleta. Por isso é insatisfatória, baseada no sentimento (religioso). A resposta deve ser científica, mesmo que a ciência de hoje não responda. Talvez necessitemos de uma nova ciência para que essa pergunta deixe de ser eterna.

A felicidade depende de uma atitude muito simples: mudar a nossa postura de pessoa que quer ensinar para uma pessoa que quer aprender. Quem aprende ouve, escuta atentamente, vê, observa, contempla, sorri... é feliz. Quem está aprendendo usa muito pouco a palavra. Fala pouco. Prefere o prazer do olhar, da escuta. Ama ouvir, ver, cheirar, respirar.

Mas voltemos à questão das origens.

A ciência que estuda a origem do universo é a **cosmologia**. Ela se divide em duas regiões ou campos: o campo teórico e o campo observacional. Nem tudo o que Einstein conseguiu construir inicialmente no campo teórico pôde logo ser comprovado experimentalmente, mesmo a sua teoria da relatividade. Em geral, a cosmologia teórica é construída matematicamente ou filosoficamente. As descobertas ma-

temáticas de Einstein abriram um novo campo do pensar filosófico do mundo. Ele nos mostrou como pensar os conceitos de espaço e de tempo de uma nova forma. Antes dele, eles eram pensados de forma separada. Concebeu o tempo ligado ao espaço, a massa ligada à energia. Uma teoria física é sempre uma teoria filosófica. Diz Einstein (Pais, 1995, p. 201): "a pura construção matemática nos permite descobrir os conceitos e as leis que os relacionam o que nos dá a chave para a compreensão dos fenômenos da Natureza". Ele valorizava muito a reflexão e não apenas a observação e a experimentação.

O que a ciência nos revela sobre a origem do nosso universo são probabilidades: no início, uma partícula, infinitamente pequena e infinitamente densa, explode em todas as direções. É o ***Big bang***. Como isso ocorreu? O cosmos inteiro teria sido reduzido a um único ponto, em que a força gravitacional e a densidade da matéria eram infinitas, o espaço estava infinitamente contraído. Não existe tempo sem espaço. Nesse instante de compressão infinita, todas as leis físicas da natureza deixam de valer, pois estão ligadas ao tempo, ao espaço e à matéria que não "existem" antes do *Big bang*. O universo surge com o aparecimento da matéria, do espaço e do tempo simultaneamente.

— Onde aconteceu o *Big bang*?

O *Big bang* não ocorreu em nenhum ponto do espaço. O próprio espaço passou a existir com o *Big bang*. Nada havia antes dele. O próprio tempo começou com o *Big bang*.

E restam ainda muitas perguntas não respondidas. O *Big bang* é uma teoria ainda não comprovada. É uma hipótese de trabalho aberta a muitos questionamentos. Um desses questionamentos que mais me chamou atenção está no livro de livro **Paul Davies**, *A mente de Deus: a ciência e a busca do sentido último* (1994):

> Quaisquer que tenham sido as condições iniciais que deram origem ao nosso universo, sempre se pode perguntar: por que aquelas? Dada a infinita variedade de maneiras como o universo poderia ter começado, por que começou exatamente daquele modo? Quem sabe aquelas condições iniciais particulares não têm algo de especial? É tentador imaginar que as condições iniciais não foram arbitrárias, mas adaptadas a um princípio profundo. Afinal, costuma-se admitir que as leis da física não são arbitrá-

rias, mas podem ser encerradas em relações matemáticas claras. Será que também não pode existir uma lei matemática clara das condições iniciais?

A resposta de Paul Davies encontra-se no final do seu livro, quando ele indaga sobre o sentido de tudo isso para nós, seres que podem se perguntar sobre a origem do universo e até responder em parte.

> O tema central que investiguei neste livro foi que, através da ciência, nós, seres humanos, conseguimos captar ao menos alguns segredos da natureza. Desvendamos parte do código cósmico. Por que seria assim, por que o *Homo sapiens* carregaria a centelha da racionalidade que proporciona a chave para o universo? Eis um enigma profundo. Nós, filhos do universo — poeira de estrela animada — podemos, no entanto, refletir sobre a natureza deste mesmo universo, chegando ao ponto de vislumbrar as regras que o governam. Como chegamos a vincular-nos a esta dimensão cósmica? É um mistério. Entretanto, o vínculo não pode ser negado. O que significa? O que é o homem que pode participar deste privilégio? Não posso acreditar que nossa existência neste universo seja uma mera peculiaridade do destino, um acidente da história, um grito incidental no grande teatro cósmico. Nosso envolvimento é íntimo demais. A espécie física *Homo* pode não importar para nada, mas a existência da mente em algum organismo em algum planeta do universo é certamente um fato fundamentalmente significativo. Através dos seres conscientes o universo gerou a autoconsciência. Isto não pode ser um detalhe banal, um subproduto menor de forças indiferentes e sem objetivo. Nossa existência é intencional.

É nesse ponto que a Cosmologia física se interroga sobre o **sentido da existência** do *Homo sapiens*, o sentido das nossas vidas. E se questiona sobre a existência de outros seres inteligentes habitando esse imenso universo.

O matemático Frank Drake elaborou, há várias décadas, uma complexa equação que determina quantas civilizações como a nossa poderiam existir na nossa galáxia. Segundo ele ("equação Drake"), existiriam na nossa galáxia cerca de dez mil raças alienígenas num universo de cerca 10 bilhões de sóis. Já os físicos norte-americanos Peter Ward e Donald Brownlee, em seu livro *Rare earth* (2000), acham que Drake seria otimista demais. Eles afirmam que a vida inteligente na

Terra é um fenômeno raríssimo, senão único. É muito provável que estejamos sós no universo. As condições para que algum tipo de vida evolua a ponto de se transformar em ser inteligente são complexíssimas e dependem de variáveis quase infinitas. Isso estaria aumentando ainda mais a nossa responsabilidade.

Paul Davies refere-se ao **princípio antrópico** quando fala de uma lei específica para as condições iniciais da origem do universo. O princípio antrópico forte afirma que as condições iniciais foram moldadas para que o nosso universo fosse capaz de criar condições à existência de vida inteligente e consciente, o que seria o mesmo que afirmar que **os seres humanos são a razão de ser da própria existência do universo**. O princípio antrópico fraco afirma que vemos o universo hoje da forma como ele é e da forma como ele foi originado pelas condições iniciais, simplesmente porque, se o universo fosse diferente, nós não estaríamos aqui. Ou seja, o universo possui as condições necessárias e suficientes para dar origem à vida inteligente. Se ele fosse diferente, não existiriam essas condições.

Assim, podemos imaginar que uma infinidade de universos podem ter sido criados, mas que em apenas um (ou em poucos) as condições para vida inteligente e consciente foram alcançadas. Esse princípio também nos coloca em situação privilegiada no universo, mas de uma forma mais razoável do que o princípio antrópico forte. Vale notar que, se algumas constantes da Física tivessem valores ligeiramente distintos dos que têm, nós não estaríamos aqui. Por exemplo, a carga elétrica do próton é idêntica à carga do elétron. Se fosse um pouquinho diferente (só um pouquinho mesmo!), seria muito difícil a formação de átomos, e nada do que nós vemos estaria por aqui...

Com a **fusão nuclear** que ocorre nas estrelas, gera-se muita luz e energia. Nesse processo, o hidrogênio — o elemento químico mais abundante do universo — vai se transformando em hélio, e este em carbono, nitrogênio, oxigênio, ferro... elementos químicos mais pesados, dando origem a todos os elementos químicos conhecidos na natureza. Só que o combustível dessa fusão, com o tempo, vai se consumindo e acaba. A estrela não é mais capaz de gerar uma força que se oponha à gravidade. Ela começa, então, a ser "esmagada" pela própria gravidade, fica cada vez menor e mais densa, com gravidade cada

vez maior. Até a luz começa a ter dificuldade de "deixar" a estrela. Assim, tem origem o chamado "buraco negro". A partir de um certo raio, nenhuma partícula é capaz de "fugir" da estrela. Tudo o que é atraído e absorvido por ela não retorna mais.

O centro do buraco negro onde toda a energia está concentrada chama-se "singularidade". Na singularidade, espaço e tempo perdem significado. A fronteira que delimita a região de não-retorno, separando a interior da exterior, é denominada "horizonte de eventos". Segundo o físico britânico Martin Rees, existem milhões de buracos negros na nossa galáxia. Há evidências de um buraco negro com a massa de cerca de 2,5 milhões de massas solares no centro da Via Láctea.

Qual é o papel de um buraco negro na formação de uma galáxia? Como eles nascem? Será que deram origem às galáxias? São perguntas que os físicos hoje estão procurando responder.

Os avanços são lentos. Mas já existem algumas respostas. Quando os buracos negros estão se alimentando, as estrelas movem-se velozmente (aproximadamente 500 mil quilômetros por hora) em torno deles, lançando grandes quantidades de energia (gás e poeira) brilhando intensamente (quasar brilhante). Quando estão se alimentando, estão tranqüilos, à espreita de algum corpo próximo.

Existe um tipo de buraco negro supermassivo no centro de todas as galáxias. Há uma relação entre a massa do buraco negro e a massa da galáxia ao seu redor. Existe também uma correlação entre a velocidade com que as estrelas giram em torno de um buraco negro e o seu tamanho.

Expelindo energia, os buracos negros contribuem para a formação de novas estrelas. Em algum momento, o buraco negro e seu quasar expelem o resto da galáxia para longe permanecendo escuro, quieto, tímido, dormente, sem se alimentar, parado no centro da galáxia. Até quando? Até ele pedir um novo lanche!

A teoria dos **buracos negros**[10] tenta mostrar que o universo "visível" representa uma minúscula parte do universo. A existência de ma-

10. Ainda não temos evidências irrefutáveis da existência de buracos negros, por mais fortes que sejam os indícios.

téria escura foi deduzida, inicialmente, por meio de observações dinâmicas de galáxias, nas chamadas "curvas de rotação". Ficou comprovado que, para as galáxias girarem na velocidade que medimos, deveria haver muito mais matéria nelas do que somente a matéria luminosa que observamos (as estrelas). É claro que há planetas, gás etc. que não são visíveis, mas isso não é o suficiente para explicar a velocidade das galáxias. Posteriormente, os buracos negros foram uma tentativa de explicar a matéria escura, mas se viu que eles também não são suficientes! Depois, novas evidências surgiram mostrando que há matéria escura em outras estruturas além das galáxias, como aglomerados de galáxias. As galáxias representam só uma pequena fração da massa do universo. A maior parte da massa do Universo é representada por matéria escura[11], existente no interior das galáxias. Sua natureza ainda permanece um grande mistério. É a quantidade de matéria escura existente no universo que pode determinar se o Universo continuará a se expandir para sempre ou se ele voltará ao estado original num gigantesco colapso.

Como podemos "observar" buracos negros? Eles não podem ser "vistos", mas podem ser detectados pela radiação (raios gama[12] e rádio X, emitidos no horizonte de eventos pelo material que consomem) e pelo tremendo campo gravitacional que tem enorme influência na órbita de estrelas vizinhas que podemos observar. Todo campo gravitacional tem influência sobre a trajetória da luz[13], mas o campo

---

11. O que é "matéria escura"? Muitos físicos acreditam que se trata de várias partículas subatômicas que sobraram do *Big bang*, mas sua existência ainda não foi comprovada. Essas partículas não respondem ao eletromagnetismo e, por isso, não emitem nem refletem luz. Elas atravessam a matéria, os nossos corpos, por exemplo, sem deixar sinais. Matéria escura, segundo Stephen Hawking, é a "matéria em galáxias e aglomerados, e possivelmente entre os aglomerados, que não pode ser observada diretamente, mas detectada por seu campo gravitacional. Até 90 por cento da matéria do universo é matéria escura" (Stephen Hawking, 2001, p. 205).

12. As explosões de raios gama, as fontes de luz mais brilhantes e mais antigas do universo, têm sido um dos grandes mistérios da Astrofísica. Se uma dessas explosões ocorrer em nossa galáxia, é provável que quase toda a vida do planeta desapareça. Alguns atribuem essa explosão à transferência de massa de um buraco negro para outro (buracos negros binários). Outros dizem que se trata do próprio processo de formação de uma galáxia.

13. A luz sofre a influência do campo gravitacional sobre a sua trajetória. Einstein sustentava que a velocidade da luz, no vácuo, é sempre constante. Essa teoria é contestada

gravitacional de um buraco negro, pela sua grandeza, tem uma enorme influência sobre a luz que, ao passar pela sua vizinhança, se curvaria sob o seu efeito. O espaço seria curvo, como previu Einstein. Os buracos negros funcionariam como "lentes" do universo. Desviariam os objetos existentes. Essas "lentes" ampliariam de forma distorcida, tudo o que podemos "ver". Nenhum astro estaria realmente no "lugar" onde o estamos "vendo". Cuidado, porém... a Lua está no lugar em que a vemos! Não são todos os astros que têm a sua luz distorcida por um buraco negro!

Não sabemos o que deu origem ao universo. Não sabemos o que existia no exato momento da criação, do *Big bang*. Depois da grande explosão, seguiu-se a grande expansão. O impulso inicial dessa expansão pode ser tão grande que o universo continuará a expandir infinitamente. Não sabemos, ainda, se o arranque inicial do universo foi tão grande. Pode ter sido menor. Então, a expansão tornar-se-á cada vez mais fraca e, um dia, o universo deixará de expandir. A força de expansão se tornaria mais fraca do que a pressão inversa da gravidade. O movimento seria invertido. O universo — o conjunto de tudo o que existe: galáxias e toda a matéria disseminada no espaço — começaria a fazer o caminho inverso, acabando em outra singularidade, o *Big crunch*, um novo esmagamento total de galáxias, estrelas e planetas. A outra teoria é mais "otimista": o *Big bang* iniciou com tal força que o universo continuaria a se expandir para sempre. O processo de expansão não terminaria nunca, e o universo duraria para sempre.

Nem toda estrela que chega ao fim da vida transforma-se em buraco negro. Muitas explodem, jogando material quimicamente enriquecido para o meio estelar. Dessa reconstrução do universo, sobram muitos "escombros", gás e poeira. Provavelmente foi assim que nasceram os planetas: dos escombros da construção do sistema solar. De alguma forma, somos feitos de poeira de estrelas e, devemos acrescentar, dos escombros... Renascemos das cinzas.

---

pelo físico português João Magueijo, em seu livro *Mais rápido que a velocidade da luz* (Rio de Janeiro: Record, 2004). A sua teoria ainda não foi experimentalmente comprovada.

Hipóteses? Teorias? O que há de verdade em tudo isso?

Os buracos negros e o *Big bang* são teorias não demonstradas, não comprovadas. Mais do que teorias, são hipóteses, prováveis para alguns e menos prováveis para outros. Dois cientistas dos Estados Unidos, Pawel Mazur e Emil Mottola, da Universidade da Carolina do Sul, não aceitam a teoria dos buracos negros e propõem uma nova explicação para a morte de estrelas gigantes que os criaria. A essa nova explicação chamaram de **gravastar**, junção de "gravidade" com "star" (estrela). Uma estrela gigante, em estágio final de vida, ao consumir todo o seu combustível, explodiria gerando o fenômeno da "supernova", tornando-se mais visível, mesmo a grandes distâncias. O que sobra da estrela encolhe brutalmente até se concentrar num ponto infinitamente pequeno em função da enorme gravidade. A matéria mudaria de estado, em que todas as suas partículas se comportariam como se fossem uma só.

A diferença entre a explicação do buraco negro e a explicação do **gravastar** é que, para essa última, o encolhimento seria interrompido antes de chegar a um ponto infinitamente pequeno e denso conhecido como "singularidade", em que não mais funcionariam as leis do espaço-tempo (buraco negro). Na nova explicação, a geometria do espaço-tempo continuaria aplicável a uma matéria, a um bolo de átomos que, mesmo densíssimo, não estaria perdido para sempre.

Também não existe uma única explicação para o *Big bang*. Alguns acreditam que ele seja cíclico, isto é, haveria uma seqüência interminável de *Big bangs* (grandes explosões) e de *Big crunchs* (grandes implosões), guiada por uma misteriosa energia/matéria (?) escura. Sabemos que essa energia existe pelos seus efeitos observáveis, mas não sabemos o que a produz nem como se comporta. Trilhões de anos separariam um evento de outro. Essa seqüência não teria tido início e não teria mais fim. Outros acreditam que o universo nunca acabará, pois continuaria expandindo-se para sempre.

Existem, portanto, duas teorias para a origem do universo: ou ele teve um único início ou ele se refaz ciclicamente. Tanto uma teoria como outra são pura especulação, já que não podem ser comprovadas. Testes observacionais podem até nos levar, no futuro, a outras

explicações com as quais os astrofísicos de hoje sequer sonham. Toda ciência é um campo infinitamente aberto e complexo[14].

Por que estamos especulando tanto sobre teorias e fazendo previsões sobre eventos que nunca seremos capazes de observar?

Porque, como diz Marcelo Gleiser, o homem, "esse ser improvável", tem "uma profunda necessidade de compreender as nossas origens, de justificar de alguma forma a nossa presença aqui", no universo. E

> quanto mais aprendemos sobre o Universo, maior se torna a nossa insignificância. E mais significativa se torna a nossa presença nesse vasto cosmos. Afinal, a Terra já foi considerada o centro do cosmos, até ser removida para uma das órbitas em torno do Sol, tal qual qualquer outro planeta. Depois disso, o Sol foi o removido do centro, sendo deslocado para a periferia de nossa galáxia, a Via Láctea. Mas em 1924, o astrônomo americano Edwin Hubble comprovou que a própria Via Láctea era apenas uma entre inúmeras outras galáxias, cada uma delas com milhões ou mesmo centenas de bilhões de estrelas. Hoje sabemos que existem centenas de bilhões de galáxias espalhadas pelo Universo, separadas por milhões de anos-luz"[15].

E, conclui Marcelo Gleiser, exatamente por termos consciência da nossa insignificância diante do cosmos, esse é, talvez, "um dos nossos maiores motivos de orgulho; ao mesmo tempo, aprendemos a celebrar a enormidade do cosmo e a nossa capacidade de compreendê-la".

Sobre esse "orgulho" me escreveu Dimitri Alexei Gadotti, quando eu estava preparando este capítulo:

> No início do universo, até que a primeira estrela se formasse, só havia praticamente hidrogênio e hélio. Os elementos mais pesados, essenciais para a vida na Terra, tais como o carbono, o nitrogênio, o oxigênio

---

14. Um ótimo estudo sobre essas questões encontra-se no livro *O que sabemos sobre o universo*, de Richard Morris (São Paulo: Jorge Zahar, 2002). Ler também, de Stephen Hawking, *O universo numa casca de noz* (2001), além dos livros já citados de Marcelo Gleiser.

15. Marcelo Gleiser. O homem, esse ser improvável. in *Folha de S. Paulo*, 16 jun. 2002, Caderno "Mais!", p. 22.

> e o ferro, só puderam ser formados no interior das estrelas através do processo de fusão nuclear. Esse processo enriquece o núcleo das estrelas com elementos químicos mais pesados. Quando uma estrela chega ao fim de sua vida, que pode durar 10 bilhões de anos, podem ocorrer explosões nas quais o material enriquecido é expulso para o meio interestelar. Foi de uma nuvem de gás e poeira, previamente enriquecida com a morte de outras estrelas, que se formaram o Sol, a Terra e os outros planetas. Assim, cada um de nós pode dizer com orgulho que já foi um pedacinho de uma estrela. Mais ainda, não só nossas vidas, mas as de todos os seres vivos, resultaram de processos astrofísicos que ocorreram bilhões de anos atrás em uma minúscula região do Universo, que hoje chamamos de Sistema Solar.

É bem provável que exista vida em outros sistemas estelares. Contudo, vida inteligente e consciente, como na Terra, é menos provável. Mas não é uma idéia absurda. Absurdo seria existir tanto espaço no universo só para os terráqueos. No mínimo seria um grande desperdício.

E continuamos nos indagando sobre e existência de vida em outros planetas, sobre a origem da vida, do universo... Se nos indagamos sobre a origem do universo é porque admitimos, logicamente, que tenha tido origem, isto é, não podemos acreditar que uma coisa possa criar a si mesma ou surja do nada. Se o universo teve origem, ele não pode ser infinito. Como diz Paul Davies (1994, p. 44-5),

> Hoje reconhecemos que nenhuma estrela poderia brilhar para sempre: seu combustível acabaria. Isto serve para ilustrar um princípio geral: um universo eterno é incompatível com a existência persistente de processos físicos irreversíveis [...] Assim como um relógio não se pode manter em funcionamento para sempre, o universo não pode ter "funcionado" desde sempre sem que lhe "dessem corda". Como o calor flui espontaneamente dos corpos quentes para os corpos frios (uma lei não reversível da natureza), se o universo fosse eterno, ele já teria perecido por "morte térmica", uma entropia máxima [...] O fato de o universo ainda não ter morrido — ou seja, de ainda estar num estado de entropia menor que a máxima — implica que ele não pode ter existido por toda a eternidade [...] Uma vez que a idade do universo é finita, os processos irreversíveis não são problema. É evidente que o universo começou, de

> algum modo "deram-lhe corda", e atualmente ainda está gastando a corda inicial. O céu noturno é escuro porque só podemos ver até uma distância finita no espaço (cerca de 15 bilhões de anos-luz), e esta é a distância máxima de onde a luz pôde viajar até a Terra desde o começo.

Como tem comentado o meu filho Dimitri, nesse trecho, Davies se refere a dois pontos importantes. O primeiro diz respeito à teoria do "estado estacionário". Davies refuta essa teoria, segundo a qual o universo sempre existiu e se expande, mantendo a sua homogeneidade pela criação espontânea de matéria. Quase mais ninguém crê nessa teoria, exceto os seus criadores, mas é uma teoria muito interessante também, que, vez por outra, reaparece com destaque. Foi a única teoria que se opôs, de forma ousada, à teoria do *Big bang*. O segundo ponto apontado por Davies é o chamado "paradoxo de Olbers": se o universo fosse infinito, como o céu noturno poderia ser escuro?

O conhecimento do universo continua sendo o maior desafio do ser humano. Com a ampliação do seu conhecimento, poderemos, no futuro, desenhar realmente o nosso **mapa-múndi**. Temos que desenhar essa mapa-múndi tomando como centro a Terra, por ser o local de onde as medições serão tomadas. Então, como diz a Bíblia, embora obscura e insignificante, ela estará no centro do universo. Apenas no mapa, porque não podemos imaginar um universo infinito com um centro. A Terra e o nosso sistema solar, parte de um superconglomerado de galáxias, irão formar parte desse novo mapa. Existem hoje tentativas de construção do mapa do cosmos, em três dimensões, mesmo que seja de um milionésimo do seu volume "total".

Um dia, os nossos telescópios irão perscrutar todos os infinitos pontos do universo. Em qualquer direção que apontarmos as nossas poderosas lentes, encontraremos um corpo celeste, um obstáculo. Em ponto algum deixaria de existir alguma estrela, alguma galáxia. Estamos cercados de luz por todos os lados. Nenhuma fenda escura existe. Se no universo quase infinito e em constante evolução muitas galáxias estão ainda se formando, outras já se formaram há bilhões de anos, mas a sua luz ainda não chegou à Terra, porque elas se formaram muito longe, há 20, 30, 50 bilhões de anos-luz (quase uma eternidade, mas não uma eternidade). Descobriremos, então, que não poderemos ir mais além com os nossos próprios olhos e nos restará a imaginação e a

capacidade de pensar em **outros mundos possíveis**. Não podemos imaginar que fazemos parte de um imenso vazio e sem sentido. Estamos entrando no reino da especulação, novamente.

Finito, infinito. A nossa mente tão finita poderá compreender o **infinito**? Descartes dizia que não podemos compreender o infinito, mas podemos ter uma idéia dele. Temos uma idéia do infinito, por exemplo, quando temos certeza de que, por maior que seja um número matemático, é sempre possível acrescentar um número maior, infinitamente. Somos capazes de imaginar uma linha reta que se estende até o infinito, para a frente e para trás. Podemos também ter uma idéia do infinito pela negação do que é finito. Numa "faixa de Möbius", uma superfície de um lado só (ela pode ser obtida torcendo-se uma fita de papel 180° e colando-se as extremidades nessa posição), posso inserir uma linha que não tem começo nem fim e que me dá também a idéia matemática do infinito.

Pensar no universo é pensar o infinito. Não o conhecemos, talvez não consigamos explicá-lo, mas temos uma idéia dele. Estamos ainda tateando e continuaremos buscando. Porque somos seres intencionados, somos seres inacabados, somos seres com sentido.

Sobre o universo, tudo ainda está para ser desvendado. Pensar que o aqui está em todo lugar. Não pensar só na matéria condensada nos astros. Pensar no "vazio" abismal entre eles. A resposta à questão do princípio primordial não está além do além do além. Está aqui, dentro de nós, em todo o nosso corpo. Não apenas no intelecto. O universo não estará ainda e sempre no seu *Big bang*? O universo não continua sendo uma partícula? O universo não será essa partícula. Sendo infinito o seu tamanho, é infinitamente pequeno e infinitamente grande.

Para um leigo como eu, não existem apenas muitas dúvidas, mas também muito ceticismo em relação a todas essas conquistas e explicações do universo. Não acredito que essa seja uma teoria que explique suficientemente o universo. Estamos ainda nos primeiros instantes do *Big bang*, no caminho da compreensão mesma do universo. Não chegamos ainda à Idade Média dessa compreensão. E muito menos à Idade das Luzes. E luz é tudo de que precisamos quando falamos de universo. E não me venham dizer que a explicação é tão complexa que

não podemos entender, porque qualquer teoria, por mais complexa que seja, pode ser explicada de forma simples. Não tenho dúvidas de que eu não chegarei, na minha curta existência, a entender o que é o universo. E quando essa explicação existir, esse capítulo do meu livro tornar-se-á peça de museu. Mesmo assim, nada custa continuar tentando, já que sempre estaremos cercados de mistérios.

Cada dia, os cientistas avançam mais na compreensão do universo, mas cada dia, também, ele se mostra mais complexo e mais difícil de entender, por mais sofisticados que sejam os nossos métodos de pensar e as nossas tecnologias. Os novos telescópios conseguem observar o universo em grande profundidade, penetrando épocas cada vez mais remotas. Estamos entrando na **era da cosmologia**. Um dia, seremos capazes de observar, com os nossos olhos, a luz primeira que deu origem ao universo. E a voz de um passado distante poderá, finalmente, ser ouvida.

9.2. Lições de um caminhante solitário

Que ano bom o ano 2000! Aproximei-me ainda mais de **Jean-Jacques Rousseau** (1712-1778). Como ele eu gosto dos jardins. Ele gostava de andar pelos campos arborizando, anotando o nome das flores e plantas que encontrava. Com que delicadeza ele descreveu o jardim de Júlia na décima primeira carta do livro quarto da *A nova Heloísa*. O seu livro *Os devaneios do caminhante solitário* é uma obra esplêndida. Gostaria de tê-lo escrito. Na quinta caminhada desse livro, vejo claramente o seu autor pelos campos, sozinho, tendo por companhia apenas a grama, as pequenas plantas, aqui, lá, talvez umas árvores mais robustas. Leio agora, na bela tradução de Sérgio Millet da edição brasileira do *Emílio* (1992, p. 412): "o prazer de ir aos bosques procurar a primeira violeta, espiar o primeiro broto, exclamar num transporte de alegria: mortais não estais abandonados, a natureza vive ainda".

Jean Starobinski, num livro admirável[16], afirma, no prefácio, que Rousseau não consentiu separar o seu pensamento da sua individua-

16. Jean Starobinski, *Jean-Jacques Rousseau: la transparence et l'obstacle*. Paris, Gallimard, 1971. No Brasil, foi publicado em São Paulo, pela Companhia das Letras (1991).

lidade, das suas teorias e do seu destino pessoal e que é preciso tomá-lo tal como ele se dá, nessa fusão e nessa confusão da existência e da idéia. Rousseau denuncia as mentiras da sociedade moderna e prega a **transparência**, tirando, inclusive as suas próprias máscaras, muito próximo do discurso atual dos movimentos contestatários do modelo neoliberal de globalização — "globocolonização", na expressão de Frei Betto — e que propõem "outro mundo possível". "Seja aquilo que você é", insistia Rousseau nas cartas de *A nova Heloísa*.

A transparência foi um tema de fundo no pensamento e na práxis de Rousseau. É uma categoria essencial para entender sua obra. Não se pode afirmar, como pensam muitos de seus críticos, que Rousseau estaria propondo um retorno ao paraíso perdido, à "inocência" do "bom selvagem". Essa é uma interpretação apressado da sua teoria e da sua prática. A tarefa a que se propôs Rousseau era entender profundamente a **relação homem-natureza**, perdida no processo civilizatório. Não é mais possível voltar atrás historicamente, mas é possível e necessário resgatar um elemento fundamental dessa relação, que é a transparência.

Ele tentou "solucionar" o desafio da transparência pela via pedagógica, no *Emílio*, e pela via política, no *Contrato social*. Pela primeira via, podemos conquistar a sensibilidade, pela segunda, a liberdade.

Os obstáculos humanos da civilização são superados por uma nova civilização, um novo processo civilizatório. A nova civilização precisa entender o homem como um **ser da natureza**. Ele pode se relacionar com ela pela depredação, dominação, destruição, que nos levará ao desastre total, ou pode relacionar-se com ela como um ser dela, em harmonia com outros seres vivos e não-vivos. Somos apenas uma espécie (bem-sucedida) com direitos, como outras espécies e seres.

A modernidade nos ensinou a separar a natureza do ser humano, e o ser humano acostumou-se a se relacionar com a natureza como um objeto. O que eu vejo em Rousseau é que ele estava observando, no berço do capitalismo iluminado, o caminho que a civilização trilharia e nos fez a advertência: não é por aí. A nossa relação com a natureza deve ser de sujeito para sujeito, não de sujeito para objeto, porque tudo está ligado a tudo.

Divina beleza do universo: seres vivos que morrem para dar vida aos seres humanos. Todos os fios da vida estão ligados desde o início do universo. O universo, em sua múltipla diversidade, é tudo uma coisa só. Tudo está relacionado a tudo. O que Rousseau estava colocando era exatamente a base de outro paradigma cultural que só no final do século XX, com a intensidade da discussão ecológica, é que pudemos entender. Rousseau adoraria estar vivo hoje (e está, de certa forma). Sua luta pela transparência não foi em vão.

Parece que tudo o que Rousseau escreve é autobiográfico. Nele o homem e o autor se mesclam o tempo todo e chegam mesmo a se confundir. Sua **filosofia** é muito mais um processo de busca pessoal do que um resultado. Por isso, ela se expressa no relato de um percurso, numa caminhada solitária. Desde a escrita de *Emílio*[17], ele vinha se autodefinindo como um ser "solitário": "Leitores, lembrem-se sempre de que aquele que lhes fala não é nem sábio nem filósofo, mas um homem simples, amigo da verdade, sem partido, sem sistema; um solitário que, convivendo pouco com os homens, tem menos ocasiões de se deixar impregnar por seus preconceitos e mais tempo para refletir sobre o que o impressiona quando os freqüenta".

Rousseau foi um autodidata; o seu maior mestre não foi a leitura. "A natureza foi a grande mestra de Jean-Jacques. Amou-a com paixão desde a infância: e se esta paixão não se exprime no que escreveu, a natureza todavia impregnou todo o seu ser: ela nele se traduz por traços sóbrios e penetrantes. Ela o mergulhará nos êxtases que se hão de acentuar na sua velhice e que o aparentam singularmente aos grandes místicos do Oriente" (Rolland, 1975, p. 7).

A solidão, a simplicidade, ele as aprendeu da observação das "coisas", da "inspeção do universo". Por isso, já no *Emílio*, ele revela uma grande preocupação com a deterioração do meio ambiente, da natureza. Diríamos hoje que ele tinha uma "preocupação ecológica". No terceiro livro, compara o vinho da adega do dono da casa e o outro vinho, mais barato, da mercearia (edição brasileira, p. 197 ss.): "Falsificam-se muitos produtos para fazer com que pareçam melhores do que são. Essas falsificações enganam o olho e o paladar; mas são nocivas e

17. Edição francesa, segundo livro, p. 107.

tornam a coisa falsificada pior, com sua bela aparência, do que o era antes". Alerta para a presença de uma substância chamada "litargírio, uma preparação de chumbo" para falsificar vinhos verdes ou azedos... "porque a falsificação é mais difícil de descobrir e dá maiores lucros ao falsificador". Na nota 6 dessa parte, diz textualmente (idem, p. 198), revelando consciência ecológica e social:

> Os vinhos que vendem a varejo nas mercearias de Paris, embora não contenham todos leitargírio, são raramente isentos de chumbo, porque os balcões desses mercadores são guarnecidos desse metal e o vinho que se derrama da medida, passando e se demorando sobre o chumbo, sempre dissolve um pouco dele. É estranho que um abuso tão manifesto e tão perverso seja tolerado pela polícia. Mas é verdade que as pessoas abastadas, não bebendo tais vinhos, não estão sujeitas a envenenamento.

Em pleno desenvolvimento da jovem Revolução Industrial, em que existia uma grande euforia pela "conquista do mundo", crença nos benefícios da indústria nascente, Rousseau demonstra uma preocupação com a natureza que contraria todo o industrialismo da época.

Há em Rousseau uma "pedagogia da Terra". Veja o que ele escreve na página 175 do *Emílio*: "A ilha do gênero humano é a Terra; o objeto que mais impressiona nossos olhos é o sol...". A era planetária já havia começado no século XV, pois descobrimos que a Terra era redonda, demos a volta ao redor dela. Com Rousseau, a Terra deixa de ser apenas um fenômeno astronômico para se tornar um fenômeno humano, a "ilha" do ser humano.

Viver de modo simples, eis o ideal da educação de hoje, segundo Carlos Rodrigues Brandão. Encontramos a mesma idéia também nas páginas 418 e 419 do *Emílio* de Rousseau. O sonho dele de ter uma casa na montanha, de viver a paz da solidão, a austeridade e a simplicidade, é também o nosso sonho de vida sustentável de hoje:

> Na encosta de alguma colina bem umbrosa, teria uma pequena casa rústica, uma casa branca com portas e janelas verdes; e, embora uma cobertura de palha seja em qualquer estação a melhor, preferiria magnificamente, não a triste ardósia e sim a telha, porque tem aspecto mais limpo e mais alegre do que a palha, porque assim são cobertas as casas

de minha terra e porque isso me lembraria a época feliz de minha juventude. Como pátio teria um terreiro com galinheiro, como estrebaria um estábulo com vacas para ter leite e laticínios de que muito gosto. Como jardim teria uma horta e como parte um belo pomar semelhante ao de que falarei adiante. As frutas ao alcance dos passantes, não seriam nem contadas nem colhidas por meu jardineiro; e minha avarenta magnificência não exibiria soberbos dispositivos de árvores em que ninguém ousasse tocar. Ora, pequena prodigalidade seria pouco cara, porque eu teria escolhido meu asilo numa província remota onde se vê pouco dinheiro e há muitos gêneros, e onde reinam a abundância e a pobreza.

Lá eu reuniria uma companhia mais selecionada que numerosa de amigos amando o prazer e o conhecendo, de mulheres que pudessem sair de suas poltronas e apreciar os jogos campestres, pegar, algumas vezes, ao invés da costura ou das cartas, o anzol, a arapuca, o ancinho das ceifadeiras, o cesto dos vindimadores. Lá todos os ares da cidade seriam esquecidos e, aldeões na aldeia, nos encontraríamos entregues a divertimentos diversos que não nos dariam cada noite senão o embaraço da escolha para o dia seguinte. O exercício e a vida ativa nos dariam novo estômago e novos gostos. Todas as nossas refeições seriam festins em que a abundância agradaria mais do que a delicadeza. A alegria, os trabalhos rústicos, os jogos malucos, são os maiores cozinheiros do mundo e os pratos requintados são ridículos para os afobados desde a madrugada. O serviço não teria mais ordem que elegância; a sala de jantar estaria em toda parte, no jardim, num barco, debaixo de uma árvore; algumas vezes ao longe, perto de uma fonte, sobre a relva verdejante e fresca, sob bosques de amieiros ou de aveleiros; uma longa procissão de alegres convivas carregaria catando os preparativos do festim; teríamos a relva por mesa e por cadeira. Os bordos da fonte serviriam de bufete e a sobremesa estaria pendurada às árvores. Os pratos seriam servidos sem ordem, o apetite dispensaria as boas maneiras; cada qual se preferindo abertamente aos outros, acharia certo que os outros se preferissem a ele: desta familiaridade honesta e moderada, nasceria, sem grosseria, sem falsidade, sem constrangimentos, um conflito divertido, mais encantador cem vezes do que a polidez e mais feito para ligar nossos corações. Nada de importunos lacaios ouvindo nossos discursos, criticando em voz baixa nossas atitudes, contando nossas partes com um olho ávido, divertindo-se com nos fazer esperar pela bebida e murmurando contra jantar tão demorado. Seríamos nossos criados para sermos nossos senhores, cada qual seria servido por todos; o tempo passaria sem ser contado; a refeição seria o repouso e duraria tanto quanto o ardor do

> dia. Se passasse perto de nós algum camponês de volta do trabalho, seus instrumentos ao ombro, alegrar-lhe-ia o coração com alguns copos de vinho que o fariam carregar mais alegremente sua miséria; e eu também teria o prazer de sentir-me comovido e de dizer-me em segredo: ainda sou homem.

Como não fazer a crítica às belas palavras de Rousseau. Ele mesmo a faz: "Até aqui tudo é maravilhoso, dir-me-ão". Para tudo sempre há muitas explicações. Nos jardins do poeta romântico Rousseau, não vimos pernilongos, formigas, urtigas. Mas deixemos a crítica ao leitor. Apesar de toda crítica, levando em conta a época em que ele escreveu, me parece ser uma bela passagem de um educador que escreveu com **saudades da terra**, da sua terra natal, da sua juventude. Vale a pena lembrar, lembrar sempre, para sentir. Lembranças: melhor senti-las do que vivê-las!

Em Rousseau, as saudades da terra eram também uma fuga da Terra. Ele queria esconder-se de tudo e de todos, para não odiar os homens "que somente se alimentam de traições e de ódio", escreveu diversas vezes nos seus *Devaneios*. Ele preferia fugir, banir-se da sociedade que julgava hipócrita, falsa, mascarada. As saudades da terra eram, para ele, o reflexo dessa ruptura definitiva com o mundo. O jardim que descrevera, a sua rústica "casa branca com portas e janelas verdes", ficaria nos seus sonhos. Jamais conseguiu realizar o seu sonho. Queria voltar à natureza, que "é sempre risonha", para fugir dos homens em cujos olhos só via animosidade. Solitário, insociável, misantropo, infeliz... mas vivendo a vida que escolhera. Rousseau, autenticamente Jean-Jacques.

Coincidência ou não, é importante notar que ele publicou o *Emílio*, o seu tratado pedagógico, no mesmo ano (1762) em que publicou o *Contrato Social*, o seu tratado sociológico. Rousseau sonhava com a construção de um **mundo melhor**. Não se pode dizer que estava fugindo. Ao seu modo, estava lutando na trincheira que havia escolhido: escrevendo, denunciando. Por isso, fazia a crítica do mundo em que vivia. Esse descontentamento não era só dele. Ele pode ser considerado como o "ideólogo" de um movimento social que eclodiria na Revolução Francesa. Por isso, foi perseguido pela Igreja e pelo Estado. O governo francês ordenou a sua prisão 20 dias depois da publicação

do *Emílio*. O papa Clemente XIII incluiu o livro no *Index* dos livros proibidos. O *Emílio* foi confiscado e queimado em público na França e na Holanda. Contra o clero e a nobreza que se reservavam o direito exclusivo de ter acesso à educação, ele defendia o caráter público do ensino, que se constituiria num dos debates mais ferrenhos dos tumultuados anos da Revolução Francesa (1789-1795)[18]. Até hoje o tema continua em debate, quando os neoliberais querem transformar a educação de um direito num serviço prestado majoritariamente pelo mercado.

A história da perseguição de Rousseau é também uma história de amor à educação e à cidadania. Rousseau sempre declarou o seu amor por Genebra. Sempre assinava: "Jean-Jacques Rousseau, cidadão de Genebra". Reclamava a sua qualidade de "cidadão de um estado livre, e membro do Soberano" (do povo soberano), o que lhe trouxe muitos dissabores e perseguições. Não podia ficar calado diante da corrupção reinante na sua terra natal. Por isso, escrevera, em 1764, as suas célebres *Cartas da montanha*, nove longas e indignadas cartas contra o clero e a nobreza, defendendo direitos civis e políticos da cidade e República de Genebra. No *avertissement* dessa obra, publicada junto com *Devaneios*[19], ele alerta para a sua "aversão pelo gênero polêmica", motivo pelo qual demorou em publicá-las, mas elas já haviam feito enorme estrago em sua vida pessoal. A reação do clero e da nobreza de Genebra foi tão violenta que ele teve que deixar apressadamente a Suíça no ano seguinte. Suas *Cartas da montanha* foram interditadas. Acabou achando que estava sendo perseguido pelo mundo inteiro.

Os *Devaneios*, o seu último livro, é o testemunho mais profundo da sensibilidade humana. Em suas *Confissões*, tentava justificar-se diante do abandono dos seus filhos. Já em *Devaneios*, ele se abre inteiramente, desnudando a sua vida com emoção, sem precisar justificar nada, revê a sua vida, mostra as suas limitações; desde o início do livro, escancara todo o seu ser, a sua alma inquieta e expõe-se ao mun-

18. Rousseau foi considerado pelos líderes da Revolução Francesa como o seu "profeta"; seu "modelo e guia", na expressão de Robespierre.

19. *Les Rêveries d'un promeneur solitaires suivies de Lettres écrites de la montagne et Le devin de village*. Paris: Garnier Frères, 1935.

do sem nenhum receio: "Eis-me, portanto, sozinho na terra, tendo apenas a mim mesmo como irmão, próximo, amigo, companhia". Finalmente, estava diante de si mesmo, na solidão tão sonhada, na intimidade perfeita do silêncio cheio de mansidão da sua tão sonhada "pequena casa branca de janelas e portas verdes". A fuga estava terminando. A busca termina quando achamos a nós mesmos. Precisamos atravessar um longo deserto para descobrir o sabor da água que nos habita na simplicidade. A obra educativa do seu Emílio estava completa. Emílio havia descoberto que não há outra educação humana possível senão aquela da simplicidade e do amor, da conexão universal, da integração com a **Terra**, o **Todo**, o **Universo**. Finalmente havia entendido a natureza humana. Tornara-se um ser iluminado.

Rousseau demorou dez anos para escrever *Émile*. Essa é sua obra da maturidade. Nela ele apresenta dois modelos educativos, dois paradigmas, às vezes opostos, às vezes complementares. O tempo todo oscilava entre um e outro modelo. Mantinha a dialética entre educação natural e libertária, educação social e política. A primeira era certamente uma **pedagogia da liberdade**, a segunda, uma **pedagogia da necessidade**, da cultura. A primeira ligada à liberdade pessoal, a segunda, à conformação social, ao Estado ou, como ele dizia, a primeira era a educação do "homem", a segunda era a educação do "cidadão".

Rousseau não valorizava a educação cidadã porque ele a entendia como educação estatal, associada ao patriotismo. Por outro lado, defendia uma certa educação cidadã para, justamente, criar um Estado onde ele não existia[20]. Hoje ele estaria defendendo uma educação cidadã para a construção de uma nação planetária, a Terra como pátria/mátria comum de todos. Hoje, uma educação cidadã não é a educação deste ou daquele Estado ou Nação, mas a educação para a **cidadania planetária**.

Rousseau era um severo crítico das sociedades "civilizadas". Opunha a natureza à civilização, idealizava o homem "primitivo". Atribuía à civilização — diga-se "civilização burguesa" — a degeneração

20. Gilda Naécia Maciel Barros sustenta que o "projeto de cidadania", que podemos chamar de "socialização", seria, para Rousseau a "desnaturação" (Rousseau e a questão da cidadania, Revista *Convenit Internacional*, n. 2, São Paulo, Mardruvá, 2000).

das necessidades naturais. A sociedade uniformiza as pessoas artificialmente. Vejo nessa obcecada visão de Rousseau uma fuga, uma angústia, saudades de um "homem primitivo" que foi e que queria voltar a ser para reviver. Vejo nisso uma vontade de retornar, a nostalgia de que a vida em sociedade que vivia, que era obrigado a viver, fazia com que esse animal primitivo que estava dentro dele, como está dentro de mim, vá morrendo aos poucos. Ele está escapando de nós, esvai-se como o rio que lentamente segue o seu curso.

Vejo também, nesse Rousseau obcecado pela busca da verdade, uma profunda vontade de **mudar a própria natureza humana pela educação**, pela política e pela própria cultura que ele queria ver diferente. Eterno insatisfeito com o ser humano porque perseguia sem cessar mais humanidade nos homens. Rousseau combatia a mentira da cultura elitista, vulgar na sua essência ostentatória e fútil. Pregava o retorno à pureza da criança, do homem "primitivo", com os seus sentimentos puros e a sua abertura para o mundo. O conceito de natureza em Rousseau é ambíguo, pois é, ao mesmo tempo, o entorno que nos cerca, bem como a nossa própria interioridade. Para Rousseau, a natureza está dentro de cada um de nós, "palpita dentro de cada ser humano, como íntimo sentimento de vida. Tomou partido contra os 'filósofos' e jamais quis ser chamado assim: 'Vi muitas pessoas que filosofavam muito mais doutamente do que eu; mas sua filosofia parecia, por assim dizer, estranha [...] Estudavam o universo como teriam estudado qualquer máquina que tivessem visto por curiosidade. Estudavam a natureza humana para poder falar sabiamente dela, não para conhecerem-se a si mesmos'"[21]. Como se vê, em Rousseau, o **sentimento** é um dos elementos estruturais do seu pensamento. Retornamos à natureza para nos conhecer melhor. Podemos conhecer melhor o universo só mediante o do sentimento, pois o sentimento é o verdadeiro instrumento de conhecimento.

Muitas coisas podem ser discutidas no pensamento e na prática de Rousseau. O seu pensamento é extremamente complexo, e a sua prática, muito contraditória. Ele mesmo não escondia isso. "Para ser justo com a filosofia da educação de Rousseau, ela não pode ser toma-

21. Marilena de Souza Chauí, *Vida e obra*, in Rousseau, 1999a, p. 15.

da como uma metafísica da educação, mas como devaneios fecundos de um espírito de uma profundidade única e de um coração sempre dilacerado". É assim que Jean Chateau termina, dia 16 de setembro de 1960, o seu livro *Rousseau: sa philosophie de l'éducation*.

Sem dúvida, muitas ambigüidades, contradições e paradoxos permeiam a sua obra. Ele mesmo não tinha receio de mostrar-se contraditório. "Rousseau é contraditório, sim, mas nos elementos que argamassou; contraditório talvez o seja, no que se refere ao que pregou e ao que viveu — mas pregaria o que pregou se não vivesse o que viveu? Em qualquer caso, é fácil perceber a sua coerência, apesar de despreocupação com a precisão vocabular, no 'assistemático sistema' que construiu" (Barros, 1963, v. 6, p. 19).

— Por que, então, retomar Rousseau? Por que revisitar Rousseau? Por que honrar esse autor, esse pedagogo?

Porque foi ele que, pela primeira vez, deu dignidade à pedagogia, não pelo pedagogismo, mas por uma preocupação fundamental da pedagogia como ciência, arte e ação da construção do sentido do processo de hominização. Por isso ele pode ser considerado o **pai da pedagogia**[22], como Freud é o pai da psicanálise. Não é suficiente reconhecer os mitos que ele criou — como a bondade da infância, a não-intervenção do educador — para entender a importância da sua obra. É preciso entender como, a partir dele, a pedagogia se desenvolveu, como discurso e como fenômeno. A partir dele, a pedagogia ganhou outra dimensão, mais antropológica, mais política, social e filosófica.

---

22. Há autores que, mesmo reconhecendo a importância da obra de Rousseau para a educação, não admitem que Rousseau seja um "pedagogo" porque "nunca foi um prático propriamente dito; sua prática então não pode ter sido produtora de sua teoria" (Jean Houssaye in Jean Houssaye, Michel Soëtard, Daniel Hameline e Michel Fabre, *Manifesto a favor dos pedagogos*. Porto Alegre, Artmed, 2004, p. 10). Para esses autores a pedagogia é um "saber específico"; "o saber pedagógico é produzido por pedagogos". Rousseau teria produzido apenas um "saber sobre a educação" e "os saberes pedagógicos não podem ser confundidos com os saberes sobre a educação" (idem, pp. 7-8). Para um dos autores dessa obra, Michel Fabre, Rousseau teoria escrito uma "ficção", não um tratado de pedagogia (Michel Fabre, *Jean-Jaques Rousseau: une fiction théorique éducative*, Paris, Hachette, 1999). Só quem aceita teorizar suas práticas pode ser considerado pedagogo, concluem os autores do *Manifesto a favor dos pedagogos*.

Deixou de ser uma metodologia, uma didática, uma técnica instrucional para se tornar uma ciência.

Se o homem nasceu naturalmente bom[23], a educação precisa fazer duas coisas: desabrochar essa bondade inata no ser humano e evitar que ele receba más influências. Por conseguinte, deve ir ver, sentir as próprias coisas e não o que se diz delas. Evitar intermediários, ser autor, criador. A educação visa a tornar as pessoas auto-suficientes, autônomas. Sobretudo, deve evitar a hipocrisia do adulto. Deve desabrochar as suas potencialidades.

É difícil entender o *Émile* de Rousseau, a sua concepção da **educação para e pela liberdade** sem haver lido também o seu *Contrato social*. O contrato social seria, para ele, a livre associação de pessoas que formam uma sociedade para melhor viverem como seres livres. O contrato social garantiria a cada homem o livre exercício da sua liberdade, pois liberdade e ser humano são a mesma coisa. Isto é, um ser humano sem liberdade não seria um ser humano.

Sua concepção de liberdade é identificada por alguns dos seus intérpretes como liberal e individualista. Gostaria de contextualizar essa análise. Com certeza, ele não tem a concepção socialista de liberdade. Não foi um socialista. Não podia sê-lo na época, mas seria hoje um socialista democrático radical. Mas acusá-lo de individualismo sem mostrar também o quanto ele defendia o papel do sujeito na história, parece-me uma injustiça. Identidade, natureza própria, subjetividade e individualidade não podem ser confundidas com individualismo. Rousseau foi o **pai espiritual da democracia moderna** e, como humanista radical, manterá sempre um vínculo histórico com o socialismo.

A liberdade para Rousseau é a possibilidade de cada um envolver-se com o todo para continuar si mesmo, livre do constrangimen-

---

23. "O *Emílio* é um ensaio pedagógico sob forma de romance e nele Rousseau procura traçar as linhas gerais que deveriam ser seguidas com o objetivo de fazer da criança um adulto bom. Mais exatamente, trata dos princípios para evitar que a criança se torne má, já que o pressuposto básico do autor é a crença na bondade natural do homem. Outro pressuposto de seu pensamento consiste em atribuir à civilização a responsabilidade pela origem do mal. Conseqüentemente, os objetos da educação, para Rousseau, comportam dois aspectos: o desenvolvimento das potencialidades naturais da criança e seu afastamento dos males sociais" (Marilena de Souza Chauí, *Vida e obra*, in Rousseau, 1999a, p. 16.

to dos outros. Tiranos e escravos não são humanos. A vontade geral do contrato é o bem comum. A submissão a essa vontade não anula a liberdade individual, pois a vontade geral se identifica com a vontade de cada indivíduo. O pensamento de Rousseau é radicalmente democrático: toda autoridade vem da base, do povo. Vê-se, por aí, que o homem não pode ser livre se não for também cidadão. Daí a necessidade de uma educação natural e libertária (pedagogia da liberdade) e a educação social e política (pedagogia da necessidade). Com Rousseau,

> o princípio da liberdade constitui-se como norma, e não como fato; como imperativo, e não como comprovação. Não é apenas uma negação de impedimentos, mas afirmação de um dever de realização das aptidões espirituais. Na consciência da liberdade revela-se a espiritualidade da alma humana; por isso é a exigência ética fundamental, e renunciar a ela é renunciar à própria qualidade de homem e "aos direitos da humanidade". Ao fazer tal afirmação, Rousseau distancia-se de todo individualismo, pois este supõe uma antítese entre cada um e a coletividade e estabelece o valor do indivíduo enquanto indivíduo e não enquanto homem. Rousseau, ao contrário, reivindica a consciência da dignidade do homem em geral e ilumina o valor universal da personalidade humana, cuja consciência moral não se traduz no sentimento particularista do amor-próprio, mas na universalidade do amor de si. No pensamento de Rousseau o amor de si, constituindo a interioridade por excelência e a força expansiva da alma que identifica o indivíduo com seus semelhantes, é a ponte que liga o eu individual ao eu comum, a vontade particular à vontade geral"[24].

A leitura das *Confissões* de Rousseau sempre me agrada muito. Por vários motivos. Elas me mostram um Jean-Jacques "em toda a verdade de sua natureza" como ele diz no primeiro parágrafo do livro, um autor sincero, querendo mostrar-se por inteiro. Não queria prejudicar ninguém. No final do Livro X, ele afirma que suas *Confissões* só seriam publicadas depois da sua morte e o foram, treze anos depois, em 1791. Por ele, publicaria só depois da morte de todas as pessoas que mencionara no livro, para não prejudicá-las.

---

24. Marilena de Souza Chauí, *Vida e obra*, in Rousseau, 1999a, p. 17-8.

Esse livro me agrada porque me lembra também dos quatro anos que passei em Genebra. Como Rousseau, também fui seminarista e professor de música. Como ele, também havia sido "preceptor" de crianças de famílias abastadas de Genebra nos anos em que lá estudei e trabalhei. Notei que havia crianças que possuíam o mesmo sobrenome de crianças das quais ele havia sido preceptor ou de família com as quais havia convivido. Essa coincidência me fazia feliz.

Como estudante universitário, para ganhar algum dinheiro extra para sustentar a minha família, exercia trabalhos temporários como "professor de recreação", levando crianças para passear nos intervalos das aulas ou cuidando delas enquanto os pais passeavam, faziam festas ou visitavam outras famílias. A minha função era entreter as crianças, mantendo distância de qualquer contato com a família delas durante as festas dos adultos. Essa era uma praxe corriqueira em Genebra. Os "preceptores" eram recrutados entre os estudantes da Universidade de Genebra por meio de anúncios.

Isso me ajudou muito, financeiramente, e também no conhecimento dos hábitos da burguesia genebrina. As crianças eram, em geral, bem "educadas", isto é, obedientes, mas nos tratavam como seres "inferiores". Parece até que conheciam a etimologia da palavra "pedagogo", isto é, escravo. A despedida dos pais era fria. Recebíamos o pagamento pelo trabalho como se tivéssemos vendido um saco de batatas. Não sei se Rousseau havia sentido as mesmas coisas que nós, mais de dois séculos antes. É provável que eu tenha trabalhado com descendentes de crianças das quais ele havia sido preceptor.

É claro, também gostava das *Confissões* por outros motivos. Divertia-me com as observações que fazia de Voltaire. Pensava que as suas cartas podiam dizer-me mais alguma coisa, mas não, os escritos de Rousseau não são diferentes das suas cartas. Tudo o que escreve tem a marca da sua sensibilidade. As cartas a Diderot, as referências a D'Alembert nas *Confissões* são muito instrutivas, mas o que mais me deteve — porque era também um tema de minhas preocupações — foi o relato da sua **paixão por Thérèse** e o nascimento e o abandono sucessivo dos seus cinco filhos contra o desejo de Thérèse. Há historiadores que sustentam que Thérèse teria consentido que ele abandonasse os filhos. Rousseau (1964, v. 8, t. 1, p. 357-8) justificou-se da se-

guinte forma: "Pensando tudo, escolhi para meus filhos o melhor, ou o que julguei ser o melhor. Eu teria desejado, e ainda desejaria, ter sido criado e alimentado como eles o foram".

Nessa frase de Rousseau, está tanto o *aspecto ético* — "egoísmo" de Rousseau — quanto o *aspecto político*: a sua incapacidade de oferecer um lar para os seus filhos, que necessitamos aprofundar teoricamente. Há também a questão da mãe que consente ou que prepara as condições para que o pai não participe da educação dos filhos. Um tema a ser estudado na prática.

Mais tarde, ele volta ao tema, no oitavo passeio dos *Devaneios de um caminhante solitário*, e acrescenta: "O certo é que foi o medo de um destino, para meus filhos, mil vezes pior e quase inevitável por qualquer outro caminho, que mais influiu em minha decisão [...] Não estando em condições de educá-los pessoalmente, ter-me-ia sido preciso, em minha situação, que a mãe os criasse, o que os tornaria mimados e educados por sua família, que deles teria feito monstros. Ainda estremeço só em pensar".

Sem dúvida, esse é um dos aspectos mais controvertidos da vida de Jean-Jacques Rousseau: a atitude que tomou em relação aos seus próprios filhos. Michel Launay, que introduz o livro mais importante de Rousseau — *Émile ou de l'éducation* — se pergunta logo no início da sua introdução: "Como levar a sério um livro sobre a educação, da parte de um homem que abandonou 'galhardamente' (como ele diz em suas *Confissões*) os cinco filhos que teve com Thérèse Levasseur?". Essa questão preliminar deve ser colocada pelos jovens leitores de hoje — educadores ou não — não apenas para ser levada a sério, mas também para que seja entendida histórica e existencialmente. Com certeza, Rousseau é um daqueles que pensam que não existe pior lassidão do que o **abandono dos filhos** que tivemos o prazer de gerar. Diz ele no *Émile*:

> Um pai, quando engendra e alimenta filhos, não faz senão um terço de sua tarefa. Ele deve homens à sua espécie, ele deve à sociedade homens sociáveis; ele deve cidadãos ao Estado. Todo homem que pode pagar esta tríplice dívida e não o faz é culpado, e mais culpado quando ele a paga pela metade. Aquele que não pode cumprir seus deveres de

> pai não tem o direito de tornar-se pai. Não existe nem pobreza, nem trabalho, nem respeito humano que o dispensem de nutrir seus filhos e de educá-los ele próprio. Leitores, vocês podem não acreditar nisso. Eu predisse a qualquer um que tem entranhas e neglicencia esses sagrados deveres que ele derramará durante muito tempo sobre sua falta, lágrimas amargas e jamais será consolado (*Émile*, Livre I, p. 52).

Até o final de sua vida, os remorsos fizeram Rousseau procurar muitas desculpas. Em 20 de abril de 1751, ele escreveu a Mme. de Francueil: "eu ganho dia após dia o meu pão com muita dificuldade; como poderia ainda alimentar uma família? [...] E se eu tivesse que recorrer ao trabalho de autor, como as preocupações domésticas e as brincadeiras das crianças me deixariam a tranqüilidade de espírito necessário para realizar um trabalho lucrativo?" Essas desculpas não o satisfaziam. Essa obsessão da sua culpa o levou a escrever o livro *Emílio* e a começar as suas *Confissões*, em 1765. A morte interrompeu o seu livro *Rêveries*, em que ele ainda se defendia por ter sido um "pai desnaturado" (*Nona caminhada*).

Michel Launay, introduzindo o *Emílio*, termina as suas considerações recolocando a questão: pode-se negar a validade de um livro só porque o seu autor não praticou o que ele defendia? Seria negar a Rousseau a chance de um arrependimento sincero e de permanecer surdo diante do apelo dele mesmo. "Eu não escrevo para pedir desculpas pelas minhas faltas, mas para impedir meus leitores de as imitar", escrevia Rousseau. E Launay conclui: "Na verdade, *O Emílio* é ainda hoje um excelente meio de avançar no amor às crianças".

Com relação a Thérèse, alguns historiadores da educação não poupam palavras. Frederick Eby (1970, p. 279) afirma que Rousseau "conheceu Thérèse le Vasseur, uma criada vulgar e muito tola, que viveu como sua amante durante 23 anos antes que se efetivasse um casamento. Cinco filhos nasceram e, sem demora, cada um por sua vez foi enviado para o asilo dos enjeitados. Nenhum deles foi jamais localizado. Este foi um dos mais indescritíveis atos deste gênio paradoxal". Já Fritz März (1987, p. 77-9) é mais condescendente justificando o abandono de Rousseau como um costume bastante difundido na época. Afirma que Rousseau, "em 1742, muda-se para Paris, onde se emprega como secretário e professor particular. Lá também conhece Thérèse

Levasseur, moça nova, cuja ingenuidade aceita, uma vez que ela, sem dúvida, sabe satisfazer suas necessidades vitais. Vivendo com ela, coloca cinco filhos no mundo, os quais, logo após o nascimento, deixa um a um numa casa de enjeitados, seguindo um costume bastante difundido na Paris de então".

Francamente. Não concordo com a análise de Frederick Eby e de Fritz März. Eles parecem desculpar Rousseau e culpar a mãe dos seus filhos. Isso é verdadeiramente "vulgar". Ele não precisava dessa defesa "machista". Em momento algum, acusou o seu amor, a sua Thérèse, que desposou após 25 anos de vida em comum. Ao contrário, o tempo todo, Rousseau culpa-se a si mesmo e procura incansavelmente explicar o inexplicável. Como diz Althusser no seu livro *O futuro dura muito tempo*: "Rousseau em suas *Confissões* faz uma auto-análise impecável, refletindo sobre a sua infância e sua vida, insurgindo-se contra a filosofia dominante da sua época — a Auflarung — das luzes, mostrando-se inteiramente nos seus medos e ansiedades, as suas dúvidas, nas suas angústias sem objeto, como um ser humano que se sentia eternamente perseguido (e o foi)".

Meu caro Rousseau!

Não posso fazer a não ser um julgamento muito severo desse seu desatino. Você, que tanto já havia escrito sobre os deveres dos homens! Você queria só escrever sobre o tema, sem praticar o que escrevia. Preferiu dedicar-se ao nobre ofício de escrever em vez de se ocupar de uma rotina das preocupações simples de ver os seus filhos crescerem ao seu lado. Não "deixou vir a você as crianças", como diz no *Emílio* e, por isso, não pôde sentir o encantamento do olhar dos seus filhos. Os filhos lhe eram um estorvo. Você optou pela "tranqüilidade de espírito" e não a encontrou longe deles. Será que não teria escrito *Emílio* e *Heloisa* com eles ao lado, no colo?

Todos nós sabemos que a sociedade da sua época não o condenava por abandonar os seus filhos, uma prática freqüente entre a nobreza[25]. Mas você não podia, não devia abandonar os seus filhos sob nenhum pretexto. Você foi julgado por si mesmo, carregando o peso da

25. Leia-se a esse respeito, a tese de Elizabeth Badinter (1985).

sua indiferença e do seu egoísmo por toda a vida. Não podia, não devia ter outro fim. Pagou pelo que fez e ainda está pagando hoje, em pleno século XXI, quando uma estudante de pedagogia da Universidade de São Paulo, bonita, jovem e inquieta, me adverte: "Por que você gosta de Rousseau? Afinal, ele abandonou seus filhos". De tudo o que você fez, o que mais é lembrado é o fato de haver abandonado os seus filhos. Foi muito grave. Você está pagando ainda hoje um preço muito alto pelo que fez.

Rousseau não colocou como prioridade os filhos. Talvez não tivesse escrito tanto se tivesse que cuidar dos seus filhos. Eu sei o quanto é difícil escrever, mesmo hoje que temos computadores, com filhos a tiracolo. Se isso é difícil hoje para o homem que assume menos tarefas domésticas que as mulheres na sociedade machista, esse mister é ainda muito mais difícil para a mulher. Mas tem que ser feito. O estudo, a pesquisa, o trabalho não podem ser um álibi para abandonar os filhos.

Enfim...

Dia 2 de julho de 1778, Rousseau levantou-se muito cedo. Fez **uma longa caminhada** contemplando pela última vez as flores, as plantas que tanta emoção lhe traziam, observou, pela última vez, o canto dos pássaros. Havia passado algumas semanas herborizando nas redondezas, colhendo, estudando e catalogando plantas. A botânica fora a sua última paixão. Nessa caminhada, não tinha nenhum caderno para notas. Era uma despedida. Retorna para a casa do seu amigo, o marquês de Ermononville, no Norte de Paris. Estava pensando que um dia poderia morrer tranqüilo numa montanha, numa "casa branca com janelas e portas verdes". Esse era apenas um sonho, o sonho de morrer feliz. Ele não conseguiu realizá-lo.

Às 11 horas da manhã, sentou-se numa poltrona. Estava pensativo. O coração não agüentou tantas lembranças, tantas emoções. Parou de bater. J.-J. morreu sozinho, como viveu, como um "**caminhante solitário**". Uma sublime maneira de morrer. Alguns dias antes, 28 de junho, havia completado 66 anos. Aquele que vivera perseguido a vida toda, o autor de *Lettres écrites de la montagne*, cuja casa havia sido apedrejada, finalmente encontrava descanso.

Rousseau foi enterrado na ilha dos Álamos (Île des Paupliers, em francês), dia 3 de julho de 1778, no meio de um lago no parque de Ermononville, cerca de 36 quilômetros de Paris. Mas lá também não teve paz. Em 1793, durante a Revolução Francesa, os seu restos mortais foram colocados no Panteão de Paris, dedicado aos heróis da pátria. Se bem conheço J.-J., ele teria preferido ficar numa ilha, só, solitário... na morte, como na vida.

Deixou escrito o seu último livro, *Os devaneios do caminhante solitário* (1995), que escrevera para si mesmo, continuando as suas *Confissões*. A primeira frase do livro diz tudo: "eis-me, portanto, sozinho na terra, tendo apenas a mim mesmo como irmão, próximo, amigo, companhia".

São dez caminhadas devaneando, meditando sobre sua vida; declarando o seu **amor pelas crianças** tenta justificar, uma vez mais, o abandono dos seus filhos por "medo de um destino pior para eles [...] na falta de qualquer outro caminho", escreve ele, na página 118, enfaticamente. E acrescenta na página seguinte: "se fiz algum progresso no conhecimento do coração humano, foi o prazer que tinha em ver e observar as crianças que me proporcionou este conhecimento. Esse mesmo prazer foi, em minha juventude, uma espécie de obstáculo, pois brincava com as crianças com tanta alegria e de tão bom grado que pouco pensava em estudá-las". Rousseau amou mais todas as crianças do mundo do que amou os seus próprios filhos.

A lembrança dos próprios filhos o perseguiu até o final da vida. Não duvido de que o "caminhante solitário" tenha morrido pensando neles. "Os indivíduos morrem, mas os corpos coletivos não morrem", declara Rousseau na primeira caminhada (p. 25). Ele estava certo. Viveu entre dúvidas e incertezas, sempre **no fio da navalha**, assumindo imensos riscos para poder viver coerentemente, transparentemente, sinceramente, verdadeiramente. Deixou-nos ensinamentos porque tentou aprender até o último momento da sua vida. "É no momento em que é preciso morrer que se deve aprender como se deveria ter vivido?", pergunta-se ele na terceira caminhada.

Longe da agitação da cidade, caminhar, herborizar, era o que maior felicidade proporcionava a J.-J. Na cidade, sentia-se incomodado, perseguido. Fugindo dos homens, procurando a solidão, entre-

gou-se ao prazer de caminhar "com um entusiasmo que chega às raias da extravagância", confessou na sétima caminhada.

J.-J. sentia-se parte da natureza que descrevia:

> As árvores, os arbustos, as plantas são o enfeite e a vestimenta da terra. Nada é mais triste do que a visão de um campo nu e árido, para os olhos apenas pedras, lodo e areia; mas vivificado pela natureza e revestido de suas roupas de núpcias, no meio do curso das águas e do canto dos passarinhos, a terra oferece ao homem, na harmonia dos três reinos, um espetáculo cheio de vida, de interesse e de charmes, o único espetáculo no mundo cujos olhos e coração não se cansam jamais (Rousseau, 1995, p. 93),

disse ele, descrevendo o lugar onde, alguns dias depois, seria sepultado. Ele se sentia fazendo parte da vestimenta que cobria a terra, que ele chamava de "mãe comum".

Viver numa montanha, numa casa branca com janelas e portas verdes. Eis o sonho de Rousseau, sonho de um caminhante solitário pelo "vestido da terra" que ele jamais realizou. A leitura de Rousseau nutriu em mim o enorme desejo de realizar o sonho que ele não conseguira realizar.

Essas considerações sobre as **opções** que fazemos na vida, pelo trabalho, pelos nossos sonhos, pelo nosso prazer ou pelo tempo de nossos filhos me lembra muito um poema bastante divulgado, chamado "Instantes" e atribuído a Jorge Luís Borges (1899-1988).

> Se eu pudesse viver minha vida novamente
> A próxima trataria de cometer mais erros...
> Correria mais riscos, faria mais viagens,
> contemplaria mais entardeceres,
> subiria mais montanhas, nadaria em mais rios...
>
> Se eu pudesse voltar a viver, começaria por andar descalço
> desde o início da primavera e seguiria até terminar o outono.
> Daria mais voltas pelas pequenas ruas, contemplaria mais amanheceres
> e brincaria com mais crianças, se eu tivesse outra vez
> a vida pela frente...

Não importa se o poema foi escrito ou não por Luiz Borges. Não importa, porque "a poesia é de quem precisa dela e não de quem a escreve", como diz o carteiro do filme *O carteiro e o poeta* sobre a vida de Pablo Neruda (1904-1973). O que me importa é que alguém, mesmo usando indevidamente o nome de Luiz Borges, repensou as suas opções de vida e nos chamou a atenção, pedagogicamente, para o essencial, essa ligação profunda com a Terra e o universo. Para viver bem, é preciso usufruir mais dos entardeceres, dos amanheceres, das montanhas, dos rios, é preciso andar descalço e sentir a terra penetrando no nosso corpo... porque somos terra, "somos filhos da terra. Dela nascemos e vivemos, a ela retornaremos. A terra nos tem, nos possui como uma mãe. É um objeto de amor, um desejo de posse, signo de segurança, identidade" (Belato, 2000, p. 9).

No passado muito, muito remoto, a nossa Terra se constituía de partículas de estrelas; no passado não tão remoto — depois que a Terra foi constituída —, os vulcões trouxeram e trazem vida à superfície do planeta com os seus gases, a sua lava e o seu fogo. Todos nós fomos, de alguma forma, tocados pelo fogo dos vulcões. Muitos dos átomos que nos compõem saíram do centro da **Terra** e chegaram a **ser nós**, pelos vulcões. Somos feitos, portanto, de poeira de estrelas e de fogo dos vulcões.

9.3. A caminho da montanha... para... voltar a ser criança

Uma última advertência de Rousseau: "Uma vez que a educação é uma arte, é quase impossível que ela tenha êxito, já que o concurso necessário a seu sucesso não depende de ninguém. Tudo o que podemos fazer à custa de esforços é nos aproximar mais ou menos do alvo, mas é preciso sorte para atingi-lo" (*Émile*, p. 37). A vida é um caminho, às vezes curto, às vezes longo, mas sempre cheio de imprevistos, de acasos, de objetivos a atingir. Nem sempre chegamos lá e, às vezes, quando chegamos, percebemos que nos enganamos. Com "sorte", como diz Rousseau, as "coisas" podem nos ser favoráveis.

Não compre uma casa numa montanha sem saber de antemão se a montanha o aceita. As montanhas são seres vivos. Como todo ser vivo, aceitam e rejeitam pessoas. Uma montanha pode tornar felizes

todos os diais que restam da sua vida como pode torná-los um inferno. A montanha pode rejeitar você.

E tem mais: de uma montanha você observa outra. Essa montanha deve aceitá-lo também, ou melhor, deve ser sua amiga. Imagine-se olhando para um ser que o rejeita, que desconfia de você; imagine-se passar o resto da sua vida olhando para alguém que não gosta de você ou que, simplesmente, lhe é indiferente.

Foi uma busca intensa. Demorei 12 anos para achar a montanha na qual gostaria de passar o resto da minha vida. Estava indeciso entre o pico do Itapeva, na **serra da Mantiqueira**, no vale do Paraíba, e a **Serra do Japi**, mais próxima de São Paulo, a caminho de Campinas. O pico do Itapeva, em Campos do Jordão, era lugar das minhas longas visitas quando jovem. A dois mil metros de altitude, podia ver nove cidades do vale do Paraíba.

Muito longe, em frente, estava outra montanha, a **serra do Mar**. Eu também tinha que visitá-la. Não podia vê-la só de longe. Foi uma subida linda. Chegando ao alto, vi lindos platôs. Lembro-me, com saudades, da manhã que lá passamos, em 1963. Víamos riachos onde nadavam pequenos peixes. Águas limpas que deixavam tudo ver, até o fundo. Ficávamos observando as águas cantarolando montanha abaixo. Água fria em dia quente. Sentados à beira do riacho com os pés descalços dentro da água, colocávamos pedaços de pão entre os dedos do pés, e os peixinhos, mansamente, vinham comer o pão mordiscando nossos dedos. Imensa felicidade. Alegria. Nem pensávamos que éramos felizes, porque as pessoas felizes não sabem que estão felizes.

Era uma das montanhas mais lindas que visitei. Emiliano, o meu grande amigo, passou o dia comigo. Almoçamos. Fizemos mais uma caminhada. Estávamos nos preparando para voltar, para descer a montanha caminhando. Vimos perto uma araucária encopada, muito alta. Nós, pela tradição catarinense, a chamamos de "pinheiro", pois nos dá o pinhão. Essa continua sendo para mim uma árvore sagrada. Mas aquela montanha não havia aceito Emiliano. Estávamos deitados embaixo dela, acolhidos pela sua sombra, repousando antes de voltar para Lorena. Uma leve brisa de final de tarde secava o nosso suor no rosto cheio de sardas. Olhávamos para o alto observando as nuvens que por ela passavam lentamente. Aos poucos, a brisa se transformou

em ventania de verão e um longo galho seco se precipitou do alto sobre nós. Uma ponta furiosa atravessou o olho esquerdo do meu amigo penetrando até o cérebro. Emiliano sequer teve tempo de se mover. Morreu contemplando o céu e sorrindo para a árvore que lhe ofereceu sombra e morte. A montanha não o havia aceito. Nós amávamos muito aquela montanha. A descida foi muito triste para mim.

38 anos depois, ainda estava em dúvida. Adorava o pico do Itapeva. Achava que poderia olhar em frente aquela montanha e só lembrar coisas boas do Emiliano. Logo descobri que não basta estar na montanha que se ama. Somos seres incompletos. As montanhas também o são. Precisam de outras para se completarem.

Nos anos 80, eu me havia apaixonado por outra montanha: a **serra do Japi**, no caminho entre São Paulo e Campinas, de frente para a cidade de Jundiaí. De dia, viajando entre uma cidade e outra, o seu verde alimentava os meus olhos e a minha mente. Enchia-me de coragem para dar aulas em três universidades. Adorava os meus alunos. Mas os dias eram cansativos. À noite, voltava para casa e lá estava ela, ocultando-se na penumbra, quase totalmente escura, quando não iluminada pela luz do luar. Ela me pedia para repousar junto dela. Eu falava com ela, depois de dar as minhas aulas, cheio de emoção e de busca. "Ainda estou vivo", gritava dentro do meu carro. Só ouvia a minha voz. Estava sempre sozinho no retorno a Campinas. "Eu estou vivo", gritava desafiando a montanha. E ela gostava tanto disso. Brincava comigo com serenidade, com paciência. Gostava de ser desafiada. Cansado, colocava o rosto para fora da janela do carro para que o ar frio não me deixasse pegar no sono. Mesmo assim, uma vez acordei com o barulho do carro encontrando na traseira de um caminhão e outras vezes acordei com o barulho ao entrar no acostamento da Via Anhangüera. Gostava de ir pela Anhangüera porque era mais acidentada do que a Bandeirantes e me obrigava a prestar mais atenção. Vida de professor aulista. A montanha estava sempre lá para me proteger.

Assim, estava decidido a achar o meu lugar junto dela. Tirei fotos dela de perto, de longe. Subi várias vezes até o seu topo, inclusive com o Dimitri e a Inaê. Deixei cartões de visita para caseiros da região. Queira ver a montanha de avião. Aproveitava toda vez que retornava a Congonhas para procurar um lugar melhor nela. É um paraíso perto

de São Paulo. Uma reserva da biosfera. Felizmente, a devastação foi contida pela luta dos ambientalistas. Mas eu não conseguia achar o ângulo certo.

Certo dia, a convite dos meus amigos Valdete e Geraldo Melo, fui visitar a **serra dos Cristais**, que fica em Cajamar, bem em frente ao Japi. Descobri o ângulo certo. Não estava dentro dela: estava à sua frente. A serra dos Cristais é um dos lugares mais energizados do planeta; e muito rústico. E o melhor: a serra dos Cristais me aceitou, às vezes com carinho, às vezes com espinhos, me provocando alergias e dores. Mas foi amor à primeira vista: 40 anos de busca haviam terminado. Sem ciúmes, ela aceitou me acolher para olhar a montanha em frente, a montanha que eu amava. Amor é cuidado, acolhida, olhar para longe onde o amado, a amada está, onde ela, ele, se escondem.

Todos os seres humanos, algum dia, tiveram ou terão vontade de retirar-se para a montanha **e de meditar sobre a sua vida**. A montanha exerce um enorme fascínio, em particular sobre as crianças. Mil sonhos, mil imagens passam pela nossa mente ao evocar o seu nome, tanto como fonte de mistérios e de lendas como pelos perigos e desafios que encerra. Viver a experiência da montanha passa a ser um desejo cada vez mais freqüente de muitas pessoas, pelos mais variados motivos.

Se **somos o que sonhamos ser**, quando sonhamos na nossa montanha sonhamos alto, subimos em ombros gigantescos para ver muito mais longe. A montanha nos torna grandes.

Pensei que poderia ir para a montanha e levar mais alguém comigo. Descobri que não posso levar ninguém comigo. Inventei a montanha, a construí e só posso ir sozinho para ficar com ela... sozinho.

Sobre a nossa entrada em cena, sobre a nossa entrada na vida, nada podemos fazer. A chegada é imprevisível. Não temos a menor idéia de quando chegaremos, porque nem idéia nem vida ainda temos. Só temos um tempo de decisão, que é o **tempo da travessia**. Na verdade, não chegamos à Terra, viemos dela e a ela retornaremos. Pertencemos à Terra, ao universo.

A travessia está no vale. Nascemos no vale. Por isso, estamos sempre com vontade de atravessá-lo para chegar ao sopé da monta-

nha. O sopé da montanha é apenas um passo da travessia. O topo da montanha é o objetivo da vida.

Por isso precisamos subir à montanha.

Quanto mais caminhamos pelas montanhas, mais próximos ficamos da integração com o universo, o conjunto de todos os seres que alguns chamam de Deus e que eu chamei de "Todo". Somos todos **peregrinos da Terra**. Para caminhar pelas suas trilhas, não basta dispor de um cajado. É preciso ter a mente cheia de emoção, sentir que pertencemos a ela.

Como peregrinos, não caminhamos sem uma fé profunda na nossa missão, no nosso destino comum como elo de um ser em evolução a 15 bilhões de anos. Ter fé é tudo, é a base de tudo. Mas não me peçam para provar nada. Quando se tem fé, não é preciso provar nada.

A montanha não é apenas um lugar. É busca de serenidade, de paz, de sabedoria.

A montanha é silenciosa.

Eu amo a montanha, o último lugar do planeta.

Crianças, pintem montanhas. Cantem a montanha.

Todos os homens olham o céu com **saudades**. Querem tocá-lo, querem saber o que está atrás da montanha.

Mas existe também o mal da montanha, principalmente da alta montanha (falta de oxigênio), como existe o mal do mar. O oxigênio é tudo de que precisamos para a travessia. Morrer é não contar mais com oxigênio. A **esperança** é o oxigênio da vida. Sem ele morremos; decretamos a nossa morte.

Hoje eu vejo, lá fora, as **sibipirunas** do jardim do prédio onde moro em São Paulo, nesses Altos de Pinheiros. Elas crescem lentamente. Não são como as **espatódias**, que observo na rua do lado. As espatódias crescem muito rapidamente. Arrebentam a calçada e precisam ser cortadas em terna idade. As espatódias produzem enormes flores vermelhas que se destacam no meio das verdes folhas. Mas duram pouco. As sibipirunas, ao contrário, produzem pequenas flores amarelas que enfeitam o chão dos transeuntes.

Finalmente, em 2002, busquei o "coração da montanha" para ouvir, no silêncio, **sussurros da criação**. Sim, porque quando chegarmos à montanha, tudo estará acabado. Só haverá o silêncio. Então, descobriremos que todos somos seres iluminados. Só quem se considera iluminado não o é.

Mas será que conseguimos chegar mesmo à montanha?

Um dia, achamos que chegaremos lá. Um dia, achamos que encontraremos definitivamente o que passamos a vida toda buscando.

A gente pensa que, um dia, chegaremos **ao coração da montanha**, a montanha sonhada desde a infância, montanha de cristais translúcidos, montanha de paz, de horizonte largo, de amorosidade, montanha sem conflitos.

Doce ilusão. Pura ilusão. Novas contradições surgem. A água nascente das fontes de cristal da montanha não é tão pura. Não pode ser pura, já que é fonte de vida terrena. Sonhamos com um mundo sem fissura, sem saltos, sem contradições. Precisamos sonhá-lo sempre para tocar a vida para a frente. Sem utopias não há vida. Mas também não há vida sem contradições. Não se meta a viver quem não consegue viver em contradição.

E eu pensava que havia achado um lugar de retiro, que eu poderia finalmente ir para a montanha e me sentir feliz. Estava enganado. Descobri que a montanha que eu havia escolhido era também uma ilusão... Ela existe de verdade, com suas grossas árvores de mata nativa atlântica. Ela está tão perto de São Paulo. Mas é também mais um sonho. No fim... a montanha é apenas mais um sonho. Para viver devemos partir para outros sonhos.

O que podemos esperar da vida?

O melhor dela não é fruir da existência pessoal. Nem mesmo entregar-se inteiramente a uma causa nobre. Muito menos acumular riquezas e poder. O melhor da vida é insondável. Alcançá-lo, mesmo que por fugazes instantes, vale toda uma vida.

Por que todos, um dia, têm vontade de tomar o caminho da montanha?

Tomamos o caminho da montanha para... **voltar a ser crianças**. E quando desejamos voltar a ser crianças, é hora de parar. Vem a hora em que é preciso terminar, mesmo não tendo chegado ao fim do caminho.

E, de repente, senti vontade de interromper este livro, de parar de escrever. Não via mais sentido em continuar. Nada mais tinha a dizer senão retomar o que havia dito no início dessa longa jornada:

Uma das causas da doença, do envelhecimento
e da morte é a falta de uma razão para viver.
Uma das causas da nossa debilidade diante das doenças
é a falta de sentido para a vida.

Viemos do mundo como seres muito frágeis.
Com a juventude conquistamos a ***autonomia****.*
Com a idade madura descobrimos a ***solidariedade****.*
Feliz daquele que alcançou a ***iluminação****.*
Terá todas as chances de voltar a ser criança.

* * *

Terminei o meu livro sobre Karl Marx (Gadotti, 1989a) em Trier, na Alemanha, onde ele havia nascido. Da mesma forma, quis terminar este livro inspirado em Rousseau em Genebra, meditando em frente à sua estátua, já que a casa onde ele nasceu não existe mais e no seu lugar hoje, simbolicamente, construíram um *shopping center*.

Era dia 27 de maio de 2002. Estava eu diante da estátua de um Rousseau sentado numa pilha de livros, em Genebra, na ilha que leva o seu nome, no centro da cidade, misterioso, quase sorridente, de um lado um livro, de outro uma rosa branca junto com a sua caneta.

Imagino quem foi que colocou aquela rosa. Afinal, é uma estátua de bronze, fria, como tantas. O que teria feito com que aquela (aquele?) jovem esticasse a mão até o alto daquela estátua?

Não é fácil saber. Não é fácil chegar a ela. A estátua é alta. Estava chovendo e qualquer pessoa sem grande habilidade poderia sofrer algum acidente, escorregando ao subir. Por isso, era certamente um jovem, talvez um adulto, ou um adulto em idade avançada, mas ainda atlético.

Por que uma rosa branca?

Talvez lembrasse da "casa branca de portas e janelas verdes", da montanha ideal na qual Rousseau queria morar. Não sei. O que sei é que, olhando para aquela flor, naquela manhã, junto à pena de Rousseau, me pareceu como uma declaração de amor àquele que escreveu sobre o perigo de nos dissociarmos da natureza, mas muito mais porque escreveu sobre a sua dor de haver abandonado seus próprios filhos. Aquela rosa talvez tivesse sido depositada lá por um homem forte, capaz de se pendurar na estátua para alcançar a mão de Rousseau, agradecendo por haver descoberto, pela dor de Rousseau, o amor dos seus filhos.

E eu? O que estava fazendo lá?

Aquele lugar, quando eu morava em Genebra, havia sido especial para olhar o lindo "Lac Léman" de frente para Rousseau. Falava-lhe da beleza que ele contemplava, falava-lhe dos meus sonhos de retornar ao Brasil. Algumas confidências.

Mas agora, o que estava eu fazendo lá?

Conversei com Rousseau sobre o meu livro *Os mestres de Rousseau* pedindo-lhe autorização para fazer uma referência a ele. Queria terminar o livro lá, como fizera em Trier com o livro sobre Marx.

Estava lá por Rousseau, pela admiração por alguém que tentou entender a vida, a sua vida, apesar de tudo. A ilha Rousseau, no centro de Genebra, na forma de coração, me lembra Inaê, Dimitri, me lembra quantas vezes a Clarinha, ainda muito jovem, deixou o seu filho Dimitri dormindo em casa, ainda muito pequeno, para trabalhar e completar o salário que nos faltava. Manhãs frias, manhãs escuras, ela passava em frente àquela ilha sob o olhar silencioso de Rousseau, como teria feito 200 anos antes a sua Thérèse.

Eu está lá falando sozinho, pensando na Rê, na Tábata e na Tainá. Gostaria que também elas estivessem comigo nesse momento, falando-lhes dos meus sonhos. Gostaria que elas compreendessem o que se passava comigo.

É preciso cultivar os sentimentos. Caso contrário, nós nos tornamos uns monstros como pessoas, por melhores e mais solidárias que

sejam as nossas idéias, as nossas causas. Ao cultivar os nossos sentimentos, a nossa mente junta-se ao coração pelas longas caminhadas pela vida. A **vida** aparece por inteiro, passado e presente, fazendo escolhas, novas escolhas, para o futuro.

Nós fazemos as nossas escolhas. Às vezes por um simples olhar. Rejane descendo uma escada na PUC de São Paulo. Eu subindo. Por acaso. Um olhar. Os **olhos tristes** de duas pessoas se encontram e toda uma vida, várias, se decidem naquele instante. Ninguém poderia prever. Sem aquele encontro casual, se não tivéssemos olhado um para o outro, duas das criaturas mais importantes da Terra, do universo, não existiriam: nem Tábata, nem Tainá.

Foi apenas um olhar. Só um simples olhar. Até que ponto somos senhores dos nossos destinos?

Foi com ela que tenho passado a maior parte da minha vida. Tudo começou com um olhar. Não importa o que somos, o que fomos, o que seremos. Importa amar, acreditar, importa o respeito. Importa estar presente, sem palavras, sem nada pedir, sem precisar nada esperar. Precisamos de muito pouco na vida para ser felizes.

Não importa se escrevemos, se dizemos, se gritamos. Importa amorizar tudo.

Onde está o **essencial**?

Essa é a pergunta-chave que deve ser feita constantemente para reorientar as nossas vidas, respeitando as respostas que cada um possa dar. Cada um a seu modo, a seu tempo, vamos descobrindo o caminho de cada um de nós, tão diferente, tão contraditório, tão difícil de ser percorrido.

Importa. O que importa?

Importa jamais perder a criança que existe dentro de nós. Mesmo com a conectividade do adulto, devemos permanecer com a simplicidade e a pureza da criança.

Descubra o essencial antes que seja tarde. Já é muito tarde, mas ainda resta um sopro de vida. Os seres humanos seriam melhores se, em vez de correr em busca de poder e de dinheiro, de fama e de trabalho, se ocupassem mais em saber por que estão vivendo, qual é a sua

raison d'être. Poderíamos, então, sonhar com uma nova civilização, fundada no amor e não na guerra.

Vazio... silêncio.

Há uma força extraordinária no seio de cada ser humano. É a força do amor que pode transformar-se em ódio, em violência, por vezes em indiferença, tristeza, desânimo, ausência de tudo: **vazio**. O amor preenche tudo. Por isso, ao perdê-lo, sentimos um grande vazio. O vazio de amor não se confunde com o **silêncio**. O amor profundo torna-se, necessariamente silêncio.

E chegou a hora de terminar, meu caro Rousseau, aqui mesmo, nesta ilha que leva o seu nome. Sim, está na hora de terminar, ou melhor, de pôr um fim, um termo final, um ponto final; um ponto sempre provisório. Amanhã, apesar de tudo, poderemos recomeçar. E viver melhor as nossas vidas... com mais amor.

Por ora, preciso partir e dizer até breve. Até não sei quando, meu velho amigo e mestre Rousseau. Faça-me uma visita lá na casa que construí em sua homenagem. Como você pediu, ela é branca e suas portas e janelas são verdes. Chama-se "Maison Rousseau".

Bibliografia

ABONG (Associação Brasileira de Organizações Não-Governamentais). *Governo e sociedade civil: um debate sobre espaços públicos democráticos*. São Paulo: Peirópolis, 2003.

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ALTHUSSER, Louis. *Ler O capital*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

_____. *O futuro dura muito tempo, seguido de "Os fatos" — Autobiografias*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

ALVES, Rubem. *A menina e o pássaro encantado*. São Paulo: Loyola, 1986.

ANTUNES, Ângela. *Leitura do mundo no contexto da planetarização: por uma pedagogia da sustentabilidade*. São Paulo, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2002. (Tese de doutorado).

APPLE, Michael W. *Educando à direita: mercados, padrões, Deus e desigualdade*. São Paulo: Cortez/IPF, 2003.

ARENDT, Hannah. *A condição humana*. 10. ed. São Paulo: Editora Forense, 2001.

ARON, Raymond. *Os últimos anos do século*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.

BACHELARD, Gaston. *A dialética da duração*. São Paulo: Ática, 1988.

BADINTER, Elizabeth Badinter. *Um amor conquistado: o mito do amor materno*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

BARBOSA, Lívia. *O jeitinho brasileiro: a arte de ser mais igual do que os outros*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BARROS, Gilda Naécia Maciel de. *Platão, Rousseau e o Estado Total*. São Paulo: TAQueiroz, 1996.

BARROS, Roque Spencer Maciel de. *Meditação sobre Rousseau*. São Paulo: Centro Regional de Pesquisas Educacionais, dezembro de 1963, v. 6.

BARTHES, Roland. *Fragmentos de um discurso amoroso*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1981.

BAZARIAN, Jacob. *Por que nós, os brasileiros, somos assim?* São Paulo: Alfa-Omega, 1991.

BELATO, Dinarte. *A terra*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2000.

BENJAMIN, Walter; HORKHEIMER, Max; ADORNO, Theodor; HABERMAS, Jürgen. *Textos escolhidos*. Trad. José Lino Grünnewald. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

BERRY, Thomas. *O sonho da Terra*. Petrópolis, Vozes, 1991.

BETTERLHEIM, Bruno. *Uma vida para seu filho*. Rio de Janeiro: Campus, 1988.

BETTO, Frei. *Alfabetto: autobiografia escolar*. São Paulo: Ática, 2002.

BLOCH, Ernst. *Le principe espérance*. Paris: Gallimard, 1991.

BOBBIO, Norberto. *As ideologias e o poder em crise*. Brasília: Unb, 1988.

BOFF, Leonardo. *Fundamentalismo: a globalização e o futuro da humanidade*. Rio de Janeiro: Sextante, 2002a.

_____. *Tempo de transcendência: o ser humano como projeto infinito*. Rio de Janeiro: Sextante, 2002b.

_____. *Saber cuidar: ética do humano, compaixão pela terra*. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. *O despertar da águia: o dia-bólico e o sim-bólico na construção da realidade*. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. *Princípio-Terra: a volta à Terra como pátria comum*. São Paulo: Ática, 1995.

BORON, Atilio A. *Império & imperialismo: uma leitura crítica de Michael Hardt e Antonio Negri*. Buenos Aires: CLACSO, 2002.

BOSI, Alfredo. *Dialética da colonização*. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRAVERMAN, Harry. *Trabalho e capital monopolista*. São Paulo: Zahar, 1977.

BURGELIN, Pierre. *La philosophie de l'existence de J.-J. Rousseau*. Paris: PUF, 1952.

CAPRA, Fritjop. *Pertencer ao universo*. São Paulo: Cultrix, 1999.

CARVALHO, Fabiana A. *Conquistando a liberdade atrás das grades*. Franca: Unesp, 2001. (Dissertação de Mestrado).

CATTANI, Antonio David (Org.). *A outra economia*. Porto Alegre: Veraz Editores, 2003.

CERIZASRA, Ana Beatriz. *Rousseau: a educação na infância*. São Paulo: Scipione, 1990.

CHARDIN, Teilhard de. *O fenômeno humano*. São Paulo: Cultrix, 1999.

CHARLOT, Bernard. *A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação*. São Paulo: Zahar, 1980.

CHÂTEAU, Jean. *Jean-Jacques Rousseau: sa philosophie de l'éducation*. Paris: J. Vrin, 1969.

CORBISIER, Roland. *Filosofia e crítica radical*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

COURTOIS, Stéphane et al. *O livro negro do comunismo*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.

DAMASCENO, Alberto (Org.). *A educação como ato político-partidário*. São Paulo: Cortez, 1988.

DAVIES, Paul. *A mente de Deus: a ciência e a busca do sentido último*. Rio de Janeiro: Ediouro, 1994.

DELLA VOLPE, Galvano. *Rousseau e Marx: a liberdade igualitária*. Lisboa: Edições 70, 1982.

DELORS, Jacques et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

DEMOOR, Emily A. *Seeds of the future: The garden as primary educator for ecological sustainability & transformation* (mimeo., 5 p.). Texto enviado pela autora por *e-mail*, no ano de 2001.

_____. O jardim como currículo: valores educacionais para a sustentabilidade. Revista *Pátio*. Porto Alegre: Artmed, n. 13 jan./jul. 2000, p. 11-5.

DOMMANGET, Maurice. *Los grandes socialistas y la educación: de Platon a Lenine*. Madrid, Fragua, 1972.

DOWBOR, Ladislau. *O mosaico partido: a economia além das equações*. Petrópolis: Vozes, 2000.

DOZOL, Marlene de Souza. *Um estudo sobre a mestria: a figura do mestre no Emílio de Rousseau*. São Paulo: Feusp, 2001. (Tese de Doutorado).

DURKHEIM, Émile. *Montaigne et Rousseau, précurseurs de la sociologie*. Paris: M. Rivière, 1953.

EBY, Frederick. *História da educação moderna: teoria, organização e prática educacionais*. São Paulo: Globo, 1970.

ECO, Umberto; BONAZZI, Marisa. *Mentiras que parecem verdades*. São Paulo: Summus, 1980.

EINSTEIN, Albert; INFELD, Leopold. *A evolução da física*. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

EVANS, Richard. *Jean Piaget: o homem e suas idéias*. Rio de Janeiro: Forense, 1980.

FABRE, Michel. *Jean-Jacques Rousseau, une fiction théorique éducative*. Paris: Hachette, 1999.

FAPSE (Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation). Université de Genève. *Hommage à Claude Pantillon (1938-1980), Philosophe de l'éducation*. Genebra: FAPSE, maio 1982.

FARIAS, Victor. *Heidegger e o nazismo: moral e política*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

FERNANDES, Florestan. *O desafio educacional*. São Paulo: Cortez, 1989.

FOLADORI, Guillermo. *Marxismo y medio ambiente*. Santiago: Universidad Arcis, 2001.

FORGHIERI, Célia Cintrão. *A participação dos educadores na formulação das políticas públicas de educação: o caso do Fórum de Educação do Estado de São Paulo (1983-1984)*. São Paulo: PUC-SP, 1989. (Dissertação de Mestrado).

FORTES, Luiz R. Salinas. *Rousseau: o bom selvagem*. São Paulo: FTD, 1989.

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

_____. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

FRIEDMANN, Milton. *Liberdade de escolher: o novo liberalismo econômico*. Rio de Janeiro: Record, 1982.

FROMM, Erich. *O conceito Marxista de homem*. São Paulo: Zahar, 1979.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 15. ed. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método: traços fundamentais de uma hermenêutica pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 1997.

GADOTTI, Moacir. *Pedagogia da Terra*. São Paulo: Peirópolis, 2000.

_____. *Pedagogia da práxis*. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. *Marx: transformar o mundo*. São Paulo: FTD, 1989a.

_____. *Pensamento pedagógico brasileiro*. São Paulo: Ática, 1987.

_____. *Concepção dialética da educação: um estudo introdutório*. São Paulo: Cortez, 1983.

_____. *Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito*. São Paulo: Cortez, 1980.

_____. *Dialética do amor paterno: do amor pelos meus filhos ao amor por todas as crianças*. São Paulo: Cortez, 1985.

_____. *A educação contra a educação: o esquecimento da educação e a educação permanente*. Prefácio de Paulo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. *Comunicação docente*. São Paulo: Loyola, 1975.

GADOTTI, Moacir; GUTIÉRREZ, Francisco (Orgs.). *Educação comunitária e economia popular*. São Paulo: Cortez, 1999.

GADOTTI, Moacir; PEREIRA, Otaviano. *Pra que PT: origem, projeto e consolidadão do Partido dos Trabalhadores*. São Paulo: Cortez, 1989b.

GADOTTI, Moacir; FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. *Pedagogia: diálogo e conflito*. São Paulo: Cortez, 1989c.

GLEISER, Marcelo. *O fim da Terra e do Céu*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

GROSSELI, Renzo M. *Vencer ou morrer: camponeses trentinos (vênetos e lombardos) nas florestas brasileiras*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina, 1990.

GUATTARI, Felix. *As três ecologias*. Campinas: Papirus, 1989.

_____. *Revolução molecular: pulsações políticas do desejo*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

GUSDORF, Georges. *La decouverte de soi*. Paris: PUF, 1948.

_____. *Pourquoi des professeurs?* Paris: PUF, 1963.

GUTIÉRREZ, Francisco. *Linguagem total: uma pedagogia dos meios de comunicação*. São Paulo: Summus, 1978 (o original é de 1972).

_____ PRADO, Cruz. *Ecopedagogia e cidadania planetária*. São Paulo: Cortez/IPF, 1999.

_____ PRIETO, Daniel. *A mediação pedagógica: educação à distância alternativa*. Campinas: Papirus, 1994.

GYATSO, Tenzin. *Uma ética para o novo milênio*. São Paulo: Sextante, 2000.

HARDT, Michael Hardt; NEGRI, Antonio. *Império*. Rio de Janeiro: Record, 2001.

HAWKING, Stephen W. *O universo numa casca de noz*. São Paulo: Mandarin, 2001.

_____. *Uma breve história do tempo: do big bang aos buracos negros*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

HEIDEGGER, Martin. *L'être et le temps*. Paris: Galimmard, 1972. (Muito mais tarde o livro foi traduzido para o português pela Editora Vozes.)

HELLER, Agnes. *O cotidiano e a história*. 3. ed.Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

HESSE, Herman. *Sidarta*. 35. ed. Rio de Janeiro: Record, 1994.

HOBSBAWM, Eric J. (Org.). *Depois da queda*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

HOUSSAYE, Jean; SOËTARD, Michel; HAMELINE, Daniel; FABRE, Michel. *Manifesto a favor dos pedagogos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HUTCHISON, David. O currículo ecologicamente sensível para o ensino fundamental. Revista *Pátio*, Porto Alegre: Armed, n. 19, nov. 2001/jan. 2002, p. 14-17.

_____. *Educação ecológica*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

KAFKA, Franz. *Carta a meu pai*. São Paulo: Nova Época, 1983.

KANT, Immanuel. *Filosofia de la História*. Madri: Editorial Tecnos, 1993.

KORCZAK, Janusz. *Como amar uma criança*. Prefácio de Bruno Bettelheim. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

_____. *Quando eu voltar a ser criança*. São Paulo: Summus, 1981.

KUJAWSKI, Gilberto de Mello. *A descoberta da Pátria*. Campinas: Papirus, 1992.

KURZ, Robert. *O colapso da modernidade*. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

LARA, Tiago Adão. *A escola que não tive... o professor que não fui*. São Paulo: Cortez, 1996.

LEFF, Enrique (Org.). *Complexidad ambiental*. México: Siglo XXI, 2000.

LEITE, José Corrêa. *Fórum Social Mundial: a história de uma invenção política*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2003.

LEITE, José Ribeiro. *Educação por trás das grades: uma contribuição ao trabalho educativo, ao preso e à sociedade*. Marília: Unesp, 1997. (Dissertação de Mestrado).

LÉVI-STRAUSS, Claude. *Tristes trópicos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

LÉVY, Pierre. *A conexão planetária: o mercado, o ciberespaço, a consciência*, São Paulo: Ed. 34, 2001.

LOMBORG, Bjorn. *The Skeptical Environmentalist: measuring the Real State of The World*. Londres: Cambridge University Press, 2000.

LOUREIRO, Isabel; LEITE, José Corrêa; CEVASCO, Maria Elisa (Orgs.). *O espírito de Porto Alegre*. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

LOVELOCK, James E. *Gaia: Um novo olhar sobre a vida na Terra*. Lisboa: Edições 70, 1989.

LUKÁCS, Georg. *Existencialismo ou marxismo*. São Paulo: Livraria e Editora Ciências Humanas, 1979.

LUDZ, Ursula (Org.). *Hannah Arendt-Martin Heidegger: correspondência, 1925-1975*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2001.

MAGUEIJO, João. *Mais rápido que a velocidade da luz*. Rio de Janeiro: Record, 2004.

MARX, Karl. *O capital*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. 6 v.

MÄRZ, Fritz. *Grandes educadores*. São Paulo: EPU, 1987.

MATUI, Giron. *Cidadão e professor em Florestan Fernandes*. São Paulo: Cortez, 2001.

MAYRINK, Geraldo; SALLES, Fernando Moreira. *Eu me lembro*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

MÉSZÁROS, István. *O século XXI: socialismo ou barbárie?* Trad. Paulo Cesar Castanheira. Belém: Boitempo, 2003.

MOISAN, André; CARRÉ, Philippe (Org.). *L'autoformation, fait social? Aspects historiques et sociologiques*. Paris: L'Harmattan, 2002.

MORIN, Edgar. Por uma globalização plural. *Folha de S. Paulo*, 31 mar. 2002.

_____. *Sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. *Para sair do século XX*. São Paulo: Nova Fronteira, 1988.

MORRIS, Richard. *O que sabemos sobre o universo*. São Paulo: Jorge Zahar, 2002.

NARDELLI, Abílio. *Terra nostra prometida*. Rio do Sul: Nova Era, 2000.

NEGRIS, Elisabetta (Org.). *Educacione interculturale*. Milão: Bruno Mondadori, 1996.

NERUDA, Pablo. *Confesso que vivi*. São Paulo: Círculo do Livro, s.d.

NICOLESCU, Basarab. *O manifesto da transdisciplinaridade*. Lisboa: Hugin, 2000.

NÓVOA, António (Org.). *Vida de professores*. Porto: Porto Editora, 1995.

O'SULLIVAN, Edmund. *Transformative learning: educational vision for the XXIst Century*. Toronto: University of Toronto, 1999.

PADILHA, Paulo Roberto. *Currículo intertranscultural: novos itinerários para a educação*. São Paulo: Cortez/IPF, 2004.

PAIS, Abraham. *Sutil é o Senhor... A ciência e a vida de Albert Einstein*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

PALÁCIOS, Jesús. *La cuestión escolar: críticas y alternativas*. Barcelona: Laia, 1978.

PALMA FILHO, João Cardoso; ALVES, Maria Leila; DURAN, Marília Claret Geraes. *Ciclo Básico em São Paulo: memórias da educação nos anos 1980*. São Paulo: Xamã, 2003.

PEDROSO, Leda Aparecida. *Democracia, política e administração educacional: a proposta Montoro (1978-1984)*. Campinas: Unicamp, 1991. (Dissertação de Mestrado).

PERRAULT, Gilles (Org.). *O livro negro do capitalismo*. Rio de Janeiro: Record, 1999.

PESSOA, Fernando. *Obra poética*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1995.

PIAGET, Jean. L'épistemologie des relations interdisciplinaries. In OCDE/CERI. *L'interdisciplinarité: problèmes d'enseignement et de recherche dans les universités*. Paris: OCDE, 1972.

PINEAU, Gaston. *Notes de lecture: Pedagogia da Terra, de Moacir Gadotti*. "Pour une écoformation: former à e par l'environnement". Revista *Education Permanente*. Paris, n. 148, 2001-2003, p. 297-8.

_____. *Les histoires de vie*. Paris: PUF, 1996.

PINEAU, Gaston. *De l'air: essai sur l'écoformation*. Paris: Païdeia, 1992.

_____. *Produire sa vie. Autoformation e autobiographie*. Paris: Edilig, 1983.

PINHEIRO, Vera Regina Marques. *Autonomia e não-diretividade: um estudo a partir das idéias de Rousseau e Rogers*. São Paulo: S.N., 1992.

PONNIAH, Thomas; FISHER, William F. (Org.). *Another World is Possible: popular alternatives to globalization at the World Social Forum*. Introdução de Michael Hardt e Antonio Negri. Nova York e Londres: Zed Book, 2003.

PORTO, Marlene. *Os brasileiros: uma tragicomédia*. São Paulo: Massao Ohno, 1990.

REIMER, Everett. *A escola está morta*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

RICOEUR, Paulo. *O si-mesmo como um outro*. Campinas: Papirus, 1991.

ROGERS, Carl. *Novas formas de amor: o casamento e suas alternativas*. Rio de Janeiro: José Olímpio, 1979.

ROLLAND, Romain. *O pensamento vivo de Rousseau*. São Paulo: Martins, 1975.

ROMÃO, José Eustáquio. *Dialética da diferença: o Projeto da Escola Cidadã frente ao projeto pedagógico neoliberal*. São Paulo: Cortez, 2000.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Do contrato social* e *ensaio sobre a origem das línguas*. Trad. Lourdes Santos Machado. Introdução e notas de Paul Arbousse-Bastide e Lourival Gomes Machado. São Paulo: Nova Cultural, 1999a, v. 1.

_____. *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens* e *Discurso sobre as ciências e as artes*. Tradução de Lourdes Santos Machado; Introdução e notas de Paul Arbousse-Bastide e Lourival Gomes Machado. São Paulo: Nova Cultural, 1999a, v. 2.

_____. *Os devaneios do caminhante solitário*. Brasília: Editora da UnB, 1995.

_____. *Cartas a D'Alambert*. Campinas: Unicamp, 1993.

_____. *Emílio ou da educação*. Trad. Sérgio Millet. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.

_____. *Emílio ou da educação*. São Paulo: Difel, 1968. Bertrand Brasil, 1992.

_____. *Émile ou de l'éducation*. Paris: Garnier-Flammarion, 1966.

_____. *Oeuvres complètes*. Paris: Pléiade, 1964-1969. 4 t.

_____. *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*. Paris: Gallimard, 1965.

_____. *Les confessions*. Paris: Gallimard, Bibliothèque Pléiade, 1964a.

_____. *Du contrat social. Oeuvres complètes*. Paris: Gallimard, Bibliothèque Pléiade, 1964b, t. 3.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *As confissões*. São Paulo: Ediouro, s.d.

_____. *Les Rêveries d'un promeneur solitaires suivies de Lettres écrits de la montagne et Le devin de village*. Paris: Garnier Frères, 1935.

RUSHDIE, Salman. O nome do problema é Deus. *Folha de S. Paulo*, 17 mar. 2002, p. A-29.

SAGAN, Carl. *O mundo assombrado pelos demônios*. Trad. Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

SALVADO, Sebastião. *Êxodus*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 1995.

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. São Paulo: Record, 2000.

_____. *A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção*. São Paulo: Hucitec, 1997.

SARTRE, Jean-Paul. *O ser e o nada*. Petrópolis: Vozes, 1999.

SCHNEIDER, Michel. *Morts imaginaires*. Paris: Grasset, 2003.

SEN, Amartya. *Desenvolvimento como liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SILVEIRA, Luis Henrique (Org.). *II Fórum Social Mundial: impressões*. Porto Alegre: Corag, 2002.

SILVEIRA, Paulo (Org.). *Exercício da paternidade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SNYDERS, Georges. *Não é fácil amar nossos filhos*. Lisboa: Dom Quixote, 1984.

SOTO, Hernando. *A economia subterrânea: uma análise da realidade peruana*. São Paulo: Globo, 1987.

STAROBINSKI, Jean. *Jean-Jacques Rousseau: a transparência e o obstáculo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

STRECK, Danilo. *Educação para um novo contrato social*. Petrópolis: Vozes, 2003.

SUCHODOLSKI, Bogdan. *La pédagogie et les grands courants philosophiques*. Paris: Scarabée, 1960.

THOUREAU, Henry D. *Walden ou a vida nos bosques e a desobediência civil*. São Paulo: Aquariana, 2001.

TOMELIN, Victor. *Pedagogia do silêncio: o tamanho do medo*. Blumenau: Furb, 1988.

TORRES, Carlos Alberto. *Democracia, educação e multiculturalismo: dilemas da cidadania em um mundo globalizado*. Trad. Carlos Almeida Pereira. Petrópolis: Vozes, 2001.

TRIGUEIRO, André (Org.). *Meio ambiente no século 21 — 21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento*. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

ULHÔA, Joel Pimentel de. *Rousseau e a utopia da soberania popular*. Goiânia: UFG, 1996.

VIEIRA, Cássio Leite; NATALE, Adriano A. (Org.). *O universo sem mistério*. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2003.

VIEZZER, Moema (org.). *Um outro jeito de ser: novas relações entre homens e mulheres na produção e consumo de alimentos*. Curitiba: Rede Mulher, 1993.

WEBER, Max. *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. São Paulo: Pioneira/ Editora da UnB, 1981.

Índice Remissivo

A

A esperança venceu o medo 317, 319
A mente de Deus 485
abandono dos filhos 509
Abílio Nardelli 69
Abraço 36, 73, 75, 121, 163, 194, 243, 247, 249, 276, 281, 303, 308, 352, 446
Abraham Pais 485
Academia de Ciências da União Soviética 78
Academia Maranhense de Letras 122
Ação Direta 292
Ação Educativa 12, 297, 430
Ação global 332
Achiles von Zuben 137
Aculturação Lingüística 64
Adele Gadotti 73
Adélia Nardelli Gadotti 68
Adolphe Lecour 61
Afeganistão 321
Afetividade 11, 93, 156, 157, 180, 192, 297, 419
Afredo Bortolini 120
África 38, 283, 321
Agenda 21 421
Agnes Heller 316
Agostinho de Hipona 93
Agostinho Neto 297
Alain Wyler 360
Albert Einstein 15, 92, 93, 433, 473, 480, 481, 483, 484, 485, 489, 490
Alberto Damasceno 207, 291, 292, 304, 310, 312, 381
Alceu Amoroso Lima 177
Alegria Cultural 33, 90
alegria de ser 396
Alemanha 33, 58, 59, 62, 70, 76, 138, 170, 179, 447, 521
Alexandria 68, 328
Alfredo Beber 97
Alfredo Bosi 70, 213, 342, 345, 381
Aliança Democrática 305
Alice Cortez Gomes 177
Alice Walker 390
alienação 26, 94, 116, 148, 152, 173, 323, 351, 432, 443, 450, 462
Althusser 309, 361, 362, 363, 511
Altos de Pinheiros 519
Aluísio Mercadante 298
Alzira Leite Carvalhais Camargo 381
amar nossos filhos 255, 259, 266
Ame-o ou deixe-o 142
amizade 17, 85, 86, 87, 89, 120, 121, 122, 139, 175, 176, 178, 181, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 194, 195, 439, 460

amizade sincera 369
ammorevolezza 114
Amo meu amor 237
amor 10, 11, 17, 21, 23, 27, 32, 33, 36, 37, 38, 41, 46, 48, 52, 54, 63, 64, 73, 74, 92, 98, 102, 103, 105, 111, 117, 120, 129, 132, 139, 146, 162, 169, 170, 173, 176, 187, 188, 191, 192, 193, 195, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 248, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 259, 260, 263, 266, 270, 272, 274, 275, 276, 277, 278, 280, 282, 297, 318, 362, 369, 370, 379, 394, 396, 399, 419, 423, 433, 440, 445, 447, 453, 456, 462, 463, 464, 502, 503, 507, 510, 511, 513, 515, 518, 522, 524
amor livre 105
amor paterno 63, 247, 248, 249, 251, 252, 253, 254, 255, 256
amor plural 232, 242, 243, 266
amor universal 242, 255, 256
Ana Carolina Minassian 249
Ana Maria Araújo 241
Ana Maria do Vale 183
Ana Maria Saul 381
Anatol Rosenfeld 133
André Beltrami 97
André Berge 114, 115
André Trigueiro 411
Andrômeda 475
Anélio Vasselai 97
Ângela Antunes 129, 183, 185, 187
Ângelo Lenzi 89
Angicos 397, 398, 400, 401
angústia 32, 33, 35, 37, 44, 186, 187, 188, 221, 271, 272, 436, 468, 504
Anhangüera 144, 219, 236, 517
Anísio Teixeira 149, 162, 287
Antônio Augusto Guimarães de Souza 97
Antônio Cândido 164, 290, 298, 309, 318, 380
Antônio Chizzotti 143
Antonio David Cattani 329
Antonio Gramsci 328, 343, 469
Antônio João Mânfio 183
Antônio Joaquim Severino 143, 381
Antonio Negri 331, 338, 392, 393, 394, 395, 396
Antônio Niotto 94
António Nóvoa 10
Antonio Rezende 381
Aparecida Baxter 95
Aparecida do Norte 105
aparelhismo 325
Apolônio de Carvalho 300, 381
apóstolos leigos 121
aprender com sentido 403, 466
aprendizagem da relação 465
Aquiles von Zuben 143
Ariano Suassuna 104
Aristóteles 112, 116, 194, 195, 478
Arnaldo Faria 83, 84
Arquivos Paulo Freire 346
arrogância 93, 288, 389, 424, 478
Arthur Clark 476
aspirantado 84, 85, 110, 113, 116
Aspirantado Salesiano 83
assalto ao poder 311
Assembléia de Deus 458
Associação de Educação Católica 203
Associação Internacional de Educação Comunitária 196, 199, 291
Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior 164
Associação Nacional de Educação 289
Associação Nacional de Pós-graduação em Educação 290
Associazione Trentini nel Mondo 73
Assunta G. Manfrini 71
Astrid Cabral 385
ateísmo 134, 440
Atilio Boron 394
atitude transdisciplinar 424, 425

Auflarung 511
Augusto de Franco 291
Augusto Novaski 143
Áustria 58, 59, 69, 80
autenticidade 109, 116
autobiografia 10, 12, 16, 21, 31, 74, 144, 340, 359, 360, 363, 364, 372
autobiografia intelectual 211
autoficção 15, 16
autoformação 18, 21, 29, 97
autogestão 198, 336, 345, 379
autogestionar 167
autonomia 17, 18, 19, 21, 58, 59, 75, 143, 154, 184, 198, 206, 207, 208, 209, 210, 220, 257, 295, 342, 346, 347, 348, 353, 355, 364, 380, 385, 412, 414, 434, 435, 467, 521
autonomia relativa 345
Ave de Minerva 192
Azis Ab'Saber 298

B

Bacon 159
Bagdassar Minassian 248, 249
Bakunin 293, 294
bandeirantes 141, 517
BanKnowledge 354
Bárbara Freitag 160
Barbel Inhelder 155
Barbosa Lima Sobrinho 79, 468
Basarab Nicolescu 423, 424, 426, 427, 428
Beatriz Fernandes 139
Beatus Domenicus Savio 83
Bélgica 137, 145
Belgrano 61
Benedito Galatto 97, 109
Benildes Gadotti 267
Benjamim Devigili 119
Benno Sander 160
Benson Mates 136
Bérgamo 60
Bergson 24, 322
Berlim 312, 439, 440
Bernard Shaw 24
Bernardo Hoyos Montoya 117
Bertold Brecht 389
Bíblia 100, 256, 399, 450, 461, 494
Big Bang 479
Big bang 387, 479, 480, 485, 489, 490, 491, 494, 495
biografia 10, 11, 12, 31, 50, 88, 98, 106, 173, 184, 212, 292, 339, 340, 343, 361, 363, 364, 474
biopedagogia 378, 403
Bjorn Lomborg 420
Boaventura de Sousa Santos 417
Bogdan Suchodolski 22, 23, 159, 174, 175
Bolívia 262
Bologna 383
Bolzano 58, 275
Bordeaux 137, 138
Boston 458
Brasil 34, 35, 43, 52, 58, 60, 61, 64, 68, 69, 70, 73, 76, 77, 79, 87, 105, 112, 119, 133, 134, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 149, 150, 153, 155, 160, 172, 177, 183, 190, 200, 210, 214, 215, 226, 228, 229, 230, 234, 256, 259, 274, 275, 279, 280, 281, 282, 283, 287, 289, 291, 305, 308, 309, 310, 311, 312, 317, 319, 334, 337, 344, 348, 349, 350, 351, 365, 368, 438, 496, 522
Brasil Fantasia 142
Brasília 141, 183
brasilidade 67
Brian Eno 390
brigadas vermelhas 292
Bruno Bettelheim 251
Bruno Dalmolin 68
Buber 143
Buda 24, 25, 39, 447, 449, 453, 460
budismo 24, 444, 447, 449, 450, 451, 453
budismo ocidental 449, 451
Buenos Aires 188, 352
bugueri 74

buraco negro 488, 489, 490, 491
busca 15, 17, 19, 22, 25, 27, 38, 39, 40, 41, 63, 65, 72, 91, 96, 127, 128, 129, 130, 134, 148, 149, 150, 153, 156, 165, 169, 170, 182, 190, 196, 199, 250, 257, 267, 286, 298, 304, 306, 307, 310, 329, 332, 349, 352, 359, 386, 387, 392, 403, 406, 429, 433, 434, 445, 446, 448, 453, 454, 456, 457, 461, 465, 477, 479, 481, 483, 484, 485, 498, 503, 504, 516, 517, 518, 519, 523
busca do conhecimento 156
Buzetto 119

C

Cabo Frio 261
Cajamar 518
Camboja 321
caminhar com sentido 24, 361, 415
caminho 17, 18, 20, 33, 38, 50, 53, 54, 55, 58, 78, 101, 117, 130, 131, 143, 167, 173, 174, 179, 186, 187, 206, 207, 213, 214, 220, 223, 230, 236, 251, 254, 255, 258, 273, 292, 301, 306, 322, 325, 331, 340, 341, 355, 359, 365, 369, 372, 376, 397, 399, 402, 404, 405, 406, 407, 424, 427, 429, 431, 432, 434, 451, 471, 484, 490, 495, 497, 509, 513, 515, 516, 517, 520, 521, 523
Caminho dos Pomeranos 62
caminho para o socialismo 317
Campinas 53, 139, 153, 163, 165, 212, 231, 236, 246, 252, 259, 262, 279, 280, 289, 516, 517
Campos do Jordão 516
Canção do Exílio 42, 43
Candelária 79
canto das cigarras 90
capocomune 61
caracterologia 106
Carandiru 79
caráter relacional 465
caridade 101, 114, 115, 435
caridade cristã 255
carinho 47, 48, 51, 67, 75, 84, 88, 120, 129, 186, 187, 217, 230, 233, 234, 237, 239, 240, 243, 266, 270, 273, 280, 300, 381, 518
Carl Rogers 225, 232
Carl Sagan 484
Carlo Triangi 61
Carlos Alberto Torres 181, 183, 188, 189, 193, 194, 292, 381, 382
Carlos Drummond de Andrade 25, 187, 408
Carlos Ribeiro 86, 129
Carlos Rodrigues Brandão 381, 384, 445, 499
Carlos Torres 129, 188, 382
Carmem Gadotti 267
carreira acadêmica 142, 174, 205
carreira docente 367
carreira política 174, 205
Carta da Terra 200, 383, 412, 415, 416, 419, 421, 441
Carta de la Catalina 197, 198
casais separados 236
casamento 21, 65, 69, 70, 73, 105, 129, 135, 153, 218, 219, 220, 224, 225, 228, 232, 238, 240, 241, 242, 245, 251, 263, 268, 274, 370, 460, 510
Casemiro dos Reis Filho 163
Castel Bosco 58, 59
Castel di Mattarello 69
castigos 101
castitas 100
Castro Alves 89
causa 92, 95, 118, 119, 120, 132, 143, 173, 174, 180, 182, 185, 187, 213, 235, 265, 276, 282, 289, 291, 297, 298, 300, 309, 310, 311, 313, 314, 334, 336, 376, 380, 390, 392, 401, 407, 474, 480, 520
Cecília Meireles 187
Célia Cintrão Forghieri 164, 381
Celso de Rui Beisiegel 213, 282, 381

Centre de Philosophie de l'Éducation 53, 274, 289, 373
Centro de Estudos Ação Direta 291, 292
Centro de Estudos Educação e Sociedade 53
Cesar Álvares 302
César Augusto 467
César Augusto Ramos 157
Champs Elisées 76
Charles Atlas 123
Charlot 168, 169
Chavigny 107
Che Guevara 297
chez moi 222
Chicago 242
Chico Buarque 218
Chile 183, 281, 283, 317, 325
Chimborazo 40
China 105, 321, 402
chuva 48, 50, 236, 277, 365, 369, 370
Cícero 464
Ciclo Básico 165
Ciclos 165, 206, 207, 409, 411, 477
cidadania 17, 78, 79, 185, 193, 294, 310, 311, 312, 313, 323, 334, 342, 346, 348, 352, 353, 355, 356, 392, 394, 415, 502, 503
cidadania ambiental 405
cidadania planetária 76, 187, 383, 405, 412, 413, 416
cidadãos do mundo 103, 430
cidades educativas 152
Cineclubismo 94
cinema 93, 94, 95, 123, 133, 134, 136, 252, 367
Cingapura 54, 242
Cité Universitaire de Genève 144, 226, 230
ciúme 224, 227, 228
Civezzano 59, 61
civilização brasileira 78
civilização dos oprimidos 453
civilização planetária 413, 416
Clara Orzechowski 237, 370
Clarice Nunes 201, 202
Clarinha 135, 143, 146, 218, 219, 220, 221, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 232, 233, 234, 235, 236, 238, 240, 250, 263, 522
classe operária 294, 316, 317, 323
classe social 24
Claude Pantillon 145, 146, 155, 195, 216, 274, 289, 360, 373, 378, 417, 418, 449
Clementina Perini Nardelli 68, 69, 73
Clínio Leandro Lino Lira 87, 195
código de ética planetário 416
coerção do Estado 325
coerência 9, 140, 145, 171, 180, 181, 186, 300, 303, 367, 505
Colegiado Central 210
Colégio Santo Agostinho 132
Colégio São Paulo 87
Colégio Sion 289, 368
Colômbia 306
Colônia da Santa Felicidade 58
colonização 70, 140
cometa Halley 36
Comissão Internacional para o Desenvolvimento da Educação 157
Comissão Nacional Provisória 301
como aprender 107
como estudar 107
companheirismo 17, 18, 19, 79, 346
compartilhar a nossa dor 229
complexidade 140, 160, 423, 425, 427, 428, 438, 465
complexo industrial-militar 392, 459
compreensão 16, 17, 18, 26, 37, 38, 107, 151, 152, 160, 187, 208, 228, 274, 286, 288, 350, 425, 427, 430, 432, 434, 438, 472, 473, 484, 485, 495, 496
compromisso 24, 38, 162, 176, 182, 186, 214, 242, 252, 273, 307, 310, 371, 374, 390, 415, 420, 441, 466
Comunidade de Jovens Cristãos 53, 132

comunismo 38, 105, 108, 172, 173, 320, 321, 328, 331, 396, 435
Conan Doyle 123
concepção de Estado 294, 311, 312, 347
concepção de poder 292
concepção dialética e popular 348, 349
concepção intertranscultural 347
concepção transdisciplinar 347
condição humana 151, 337, 351, 417, 429, 436, 437
Conferência dos Religiosos do Brasil 119
confissão refletida 16
Confissões 9, 15, 42, 43, 359, 364, 502, 507, 508
conflito 22, 23, 78, 130, 131, 157, 160, 161, 162, 168, 183, 185, 230, 233, 251, 285, 286, 304, 312, 315, 372, 401, 416, 426, 427, 434, 435, 436, 500, 520
Confúcio 24, 146
Congonhas 517
Congregação das Irmãs Catequistas Franciscanas 64
Congregação de São Francisco de Sales 91
Congregação Diocesana 65
Conjunto Guarany 123
Consagrando a Vida a Deus 452
consciência crítica 112, 118, 148, 186, 348, 349
consciência de si 151, 363, 364
Conselho de Educação de Adultos da América Latina 200, 306
Conselho de Secretários de Educação 164
Conselho Latino-americano de Ciências Sociais 352
construção coletiva do conhecimento 153
construir sentido 196, 204, 359, 405, 425
consumo 356, 362, 376, 377, 418, 420, 450, 456
Convento de Arrábida 428
coração da montanha 520
Coréia do Norte 321
Corinta Maria Grisólia Geraldi 381
Cornélius Castoriadis 181
correntes pedagógicas 159
cosmologia 385, 387, 475, 478, 484, 486, 496
cosmos 429, 474, 476, 485, 492, 494
Costa Rica 196
credos 442, 445, 446, 452, 453
Crer em Deus 444
Criciúma 423, 425, 427
crise múltipla 328
cristianismo 105, 391, 455
Cruz Prado 405, 407
Cuba 319, 320, 393
cuidado 47, 85, 146, 234, 244, 274, 318, 370, 379, 408, 442, 461, 462, 467, 468, 472, 490, 518
culpa 104, 118, 143, 185, 225, 228, 230, 250, 364, 419, 452, 510, 511
Culto da Regra 111
cultura da justipaz 401, 402, 418, 453
cultura da paz 468
cultura de sustentabilidade 405, 415, 416, 418, 419, 423, 430
cultura humanista e técnica 345
Curitiba 87
Currais Novos 177
currículo escolar 419

D

Dalai Lama 450, 461
D'Alembert 508
Dalmo Dallari 305, 381
Dalmo de Abreu Dallari 298
Daniel Hameline 360, 505
Daniel Prieto 403, 404
Danny Clover 390
Darci 50, 133, 267, 268, 270, 272
Darcy Ribeiro 25, 79, 164, 468
Darwin 23
darwinismo 385

Dasein 27, 33, 35, 436
David Hutchison 421
David Steindl-Rast 472
debate macabro 320
Decálogo 342, 344, 347
defesa do rosto livre 159
dependência 19, 132, 274, 284, 364, 435, 443
Dermeval Saviani 143, 160, 164, 167
derrota da dialética 325
Descartes 159, 431, 495
descentralização 163, 199, 208, 337, 342, 345
desconfiaça 88, 100, 154, 158, 200, 272, 344
desconstrução 148, 154
desenhos 45, 58, 245, 246, 247, 263
desenvolvimento comunitário 200
desideologização 152
desrespeito 162
devaneios 496, 501, 502, 505, 509, 513
Diadema 290, 302, 339, 380
dialética 17, 19, 85, 147, 148, 149, 151, 155, 172, 182, 212, 232, 248, 249, 252, 253, 254, 255, 284, 296, 318, 321, 380, 385, 426, 427, 434, 473, 474, 503
Dialética do esclarecimento 432, 436
diálogo 99, 137, 142, 143, 144, 149, 150, 160, 162, 180, 183, 185, 192, 194, 199, 208, 209, 222, 224, 251, 282, 284, 285, 286, 287, 330, 334, 372, 398, 400, 401, 402, 409, 416, 425, 426, 427, 434, 436, 469
diário 9, 31, 54, 84, 85, 88, 90, 92, 93, 94, 95, 99, 105, 106, 109, 123, 130, 132, 134, 158, 177, 299, 341, 475
diários íntimos 363, 364
dilema educacional brasileiro 348, 350
Dilermando Luiz Cozatti 97
Dimitri 43, 44, 45, 54, 91, 145, 171, 172, 173, 205, 221, 223, 224, 226, 227, 228, 229, 230, 236, 245, 247, 248, 249, 250, 258, 261, 262, 263, 266, 277, 370, 471, 478, 479, 480, 494, 517, 522
Dimitri Alexei Gadotti 492
Dinarte Belato 515
direito natural 108, 115
direitos humanos 315, 319, 330, 331, 332, 333, 416
Diretas Já 164, 215
Diretório Nacional 290, 301
dirigismo 154, 168
disciplina 101, 112, 113, 128, 136, 138, 156, 343, 366, 367
discípulo 20, 137, 194, 438, 445
discos voadores 108
discurso amoroso 228, 245
discurso da paz 453, 454
diversidade 34, 38, 79, 140, 184, 198, 332, 336, 397, 398, 411, 413, 455, 498
dizer não 117
Djalma Bom 380
docência 212, 354, 368, 373, 465
Dom Beda Kruse 112
Dom Bosco 87, 88, 91, 92, 93, 94, 100, 106, 114, 118
Dom Helder Câmara 468
Dom Michele Rua 122
Dom Paulo Evaristo Arns 279
Dom Ricaldone 122
Domênica Tamanini Gadotti 68
Domenico Nardelli 68, 70
Domingos Nardelli 69
Domingos Sávio 110
Dona Joaninha 129
Donald Brownlee 486
dor 11, 32, 35, 36, 65, 66, 99, 111, 186, 187, 219, 223, 225, 226, 228, 229, 237, 247, 250, 254, 257, 262, 270, 276, 278, 318, 419, 433, 448, 457, 522
Dóris 133, 270, 271, 272
Dostoievski 104
Duccio Demetrio 11
Dupanloup 112
duvidar 38, 94, 100, 168, 169, 307, 467

E

Ecce Homo 364
Eclesiae 459
ecoformação 18, 21, 357, 407, 415, 421
economia popular 196, 197, 198, 199, 201, 294, 295
economia popular de solidariedade 199
economia solidária 201, 320, 329, 413
ecopedagogia 21, 356, 383, 405, 407, 410, 411, 415, 416, 427
ecozóico 406
ecumenismo 108, 450, 454, 455
Edeimar Massote 94
Edênio Valle 381
Edgar Carone 301
Edgar Faure 379
Edgar Morin 322, 399, 417, 428, 429, 430
Edmund Husserl 147
Edmund O'Sullivan 421
Eduardo Galeano 446
Eduardo Jorge 291, 381
Eduardo Matarazzo Suplicy 381
educabilidade 112, 113
educação ambiental 411
educação bancária 353, 354, 355
educação brasileira 113, 136, 163, 175, 184, 201, 204, 212, 249, 280, 282, 287, 290, 348
educação cidadã 173, 337, 346, 503
educação comunitária 196, 200
educação ecológica 406, 407
educação para a autonomia 97
educação para a cidadania planetária 413, 503
Educação Permanente 145, 146, 147, 150, 151, 152, 367, 374, 375, 376, 377, 379, 380
educação popular 176, 190, 196, 197, 199, 208, 291, 337, 348, 349, 355, 402
educação popular comunitária 196, 197, 198, 199
educação popular comuntária 197
educação pública popular 197, 210
educação sentimental 234
educar 12, 14, 15, 158, 167, 169, 196, 204, 213, 214, 220, 233, 251, 260, 285, 286, 340, 374, 377, 378, 384, 402, 403, 404, 405, 413, 417, 418, 420, 424, 430, 445, 462, 463, 464, 466, 467
educar para construir o sonho 338, 355, 356
educar para o Todo 464
educar para pensar globalmente 417
Edward Freund 94, 135, 195
Edward Said 390
Edwin Hubble 479, 492
Egito 68, 328
Einstein Klub 53, 108, 118, 122, 289
El Salvador 353
élan vital 24, 322, 445
Elisabetta Negris 11
Elizabeth Badinter 511
Elizabeth Pompêo de Camargo 290
Elvira Gadotti 68
Elza 190, 241, 281, 282
Emgels 105, 263, 369, 373
Emil Mottola 491
Émile 9, 19, 365, 503, 506, 509, 510, 515
Émile Durkheim 159, 160, 413
Emiliano 516, 517
Emílio 14, 21, 32, 185, 496, 497, 498, 499, 501, 502, 503, 506, 510, 511
Emily A. DeMoor 384, 421
Emir Sader 388
Empire State 243
empresa cidadã 212
Ensinar a identidade terrena 417, 429
Ensinar é mobilizar o desejo de aprender 467
envolvimento 36, 46, 74, 186, 187, 200, 204, 212, 227, 293, 299, 368, 372, 382, 486

Epistemologia genética 155, 156
eqüidade 199, 353, 416
era da indústria 316, 323
era da informação 311, 317, 323, 347, 414, 417, 435
era das Revoluções 172
eremita 99
Eric Hobsbawm 172, 321, 328, 402
Eric Toussaint 333
Erich Fromm 282
Ermononville 512, 513
Ernildo Stein 440
Ernst Bloch 37, 323, 325, 326
Erotides 267, 268
escola cidadã 206, 342, 344, 345, 346, 348
Escola de Aprendizes de Marinheiros 178
escola de cidadania 312
Escola de Educação Básica Osvaldo Cruz 71
Escola de Frankfurt 432, 436
Escola de Pais 114
Escola de Política 439
escola do futuro 419
escola em rede 347
Escola Isolada 64
escola pública popular 206, 209
escola rural 64, 366
escolarização 374, 375, 377
esfarrapados do mundo 175, 451, 459
esfera pública cidadã 311, 346
esfera pública não-estatal 316, 347
espatódias 519
esperança 19, 23, 24, 32, 34, 37, 57, 64, 95, 140, 145, 172, 180, 186, 187, 193, 207, 218, 238, 239, 243, 272, 280, 281, 282, 283, 288, 308, 319, 323, 329, 336, 337, 350, 351, 356, 405, 420, 432, 445, 461, 469, 519
espiritualidade 122, 193, 384, 414, 443, 450, 454, 456, 460, 461, 462, 472, 507
essência da religião 460
Estádio da Vila Euclides 307
Estado de Bem-Estar 328
Estado-nação 393, 395, 396
Estados Unidos 77, 140, 190, 196, 201, 283, 319, 333, 387, 389, 390, 391, 395, 396, 397, 399, 402, 455, 491
Estrasburgo 137, 139
Estruturalismo científico 157
ética do cuidado 215, 314, 467
ética do mercado 180, 214, 400
ética política 116
Eugen Fischer 439
Eugênio Trevisani 61
Europa 58, 59, 77, 138, 140, 145, 255, 344, 433
Evaldo Amaro Vieira 290
Evangelho 256
evangelização 116
Everett Reimer 293
Évora 276, 423, 424
Exegese Neotestamentária 86
exercício da paternidade 248, 257
exílio 14, 35, 43, 282, 283, 287, 322
existência 9, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 53, 78, 89, 90, 92, 96, 97, 106, 111, 115, 116, 130, 134, 145, 160, 161, 172, 183, 189, 200, 214, 233, 281, 295, 296, 297, 299, 305, 307, 316, 327, 328, 332, 340, 360, 361, 370, 382, 385, 399, 406, 409, 411, 429, 431, 433, 434, 435, 437, 438, 441, 443, 444, 458, 477, 478, 486, 487, 488, 489, 493, 496, 497, 520
existência humana 17, 18, 19, 39, 408, 436, 437, 438, 441, 443, 460
êxodo 61
êxtase existencial 360

F

F. Lúcio 249
Fabiana A. de Carvalho 341

Fábio Cascino 183
Fábio Comparato 298
Faculdade de Filosofia Nossa Senhora Medianeira 367
Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais 352
Faculdade Salesiana de Lorena 64
faixa de Möbius 495
família 10, 17, 46, 48, 50, 51, 52, 62, 63, 65, 68, 69, 70, 73, 75, 76, 80, 88, 89, 99, 103, 105, 110, 115, 116, 129, 172, 177, 185, 186, 187, 195, 228, 235, 241, 247, 249, 255, 257, 259, 260, 263, 268, 272, 273, 274, 363, 365, 370, 418, 508, 509, 510
Fator C 198, 199
fazer política 287, 299, 319, 330, 331, 334
fé 10, 17, 47, 68, 92, 105, 135, 185, 222, 372, 374, 406, 420, 452, 453, 454, 456, 461, 462, 483, 484, 519
felicidade individual 451
Feliz Guattari 297
fenomenologia hermenêutica 147, 148
Fernanda Minassian 249
Fernando Collor 298, 309
Fernando de Azevedo 287
Fernando Henrique Cardoso 352
Fernando José de Almeida 143
Fernando Moreira Salles 35
Fernando Pessoa 35, 37, 63, 187, 234, 244, 445
Festinhas de aniversário 260
Feuerbach 96
Fidel Castro 319
filosofia 24, 34, 39, 40, 92, 95, 105, 107, 108, 110, 115, 116, 118, 129, 135, 136, 139, 142, 143, 144, 145, 146, 157, 171, 172, 173, 203, 224, 249, 275, 289, 327, 345, 349, 352, 367, 373, 380, 394, 413, 431, 432, 433, 434, 436, 438, 440, 441, 448, 449, 451, 498, 504, 511
Filosofia da Educação 367
filosofia da educação 112, 113, 129, 137, 141, 142, 153, 154, 212, 249, 368, 372, 378, 504
filosofia da essência 174
Filosofia da existência 174, 436
fim da história 327, 328, 336, 474
fim da Terra 476
fingimento 117
Floresta Negra 439
Florestan Fernandes 79, 112, 139, 164, 216, 291, 298, 309, 348, 351, 352, 380, 468, 469
fluir do insondável 25
força dos pequenos 294
forças elementares 480
formação social 296, 343
Formar para a compreensão 417
formar para a consciência planetária 417
Fortunato Gadotti 68, 69
Fórum Global 92 291, 332, 411, 412
Fórum Mundial de Educação 187, 334, 336, 337, 345, 383
Fórum Social Mundial 187, 310, 315, 330, 331, 332, 334, 335, 336, 345, 355, 467
Franca 248, 341
França 58, 59, 137, 139, 171, 296, 309, 379, 455, 502
Francis Fukuyama 327, 389
Francisco Gutiérrez 14, 129, 183, 196, 199, 330, 381, 382, 402, 403, 404, 405, 407, 410, 416, 417
Francisco Varela 404
Francisco Weffort 290, 380
Francisco Whitaker 334
Franco Montoro 163
Françoise Dolto 256
Frank Drake 486
Franz Kafka 274
fraqueza 32, 154, 252
Fred Hoyle 479
Frederick Eby 510, 511
frei Bruno Linden 65

frei Policarpo Schuhen 65
Freiburg 33
Frente Brasil Popular 305, 307
Frente Farabundo Martí 329
Freud 24, 113, 505
Friedrich Hegel 434
Fritjof Capra 410, 411, 472
Fritz März 510, 511
Fundação de Amparo ao Preso 338
Fundação Friedrich-Ebert 170
Fundação Nativo da Natividade 290
Fundação Perseu Abramo 330
Fundação Wilson Pinheiro 290, 309, 381
fundamentalismo 355, 398, 399, 400, 459, 461
fundamentalismo político-econômico 399
fusão nuclear 487, 493

G

Gabriel Garcia Marques 244
Gaia 385, 387, 413
Gandhi 386, 402, 468
Gaston Bachelard 322
Gaston Pineau 407, 425, 427, 428
Gaudium et Spes 134
Gazzetta Provinciale 60
Genebra 12, 43, 139, 179, 194, 224, 228, 230, 274, 275, 279, 280, 287, 289, 360, 367, 373, 428, 502, 508, 521, 522
George W. Bush 389, 390, 391, 396, 397
Georges Gusdorf 137, 138, 139, 142, 216, 229, 363, 364, 372, 373
Georges Snyders 33, 255, 259, 297
Geraldo Mayrink 35
Geraldo Tonaco 137, 143
Getúlio Vargas 64
Gilberto de Mello Kujawski 78
Gilda Naécia Maciel Barros 503
Gilles Perrault 321
Gilson Menezes 380
Ginásio São Paulo 83, 89, 122, 366
Giovanni Baptista Gadotti 61, 68, 69
Giron Matui 351
globalismo 333, 336, 406, 412
globalização 17, 75, 81, 294, 311, 328, 329, 332, 333, 337, 388, 392, 394, 395, 396, 398, 399, 400, 402, 405, 411, 412, 413, 414, 420, 453, 457, 467, 468, 497
globalização competitiva 413, 414
globalização da cidadania 412
globalização econômica 331, 412, 414
Goebbels 439
Goering 439
golpe militar 283
Gonzaguinha 314
Gorbachev 294
Gore Vidal 390
Governo Paralelo 298
governo sombra 298
Gramsci 142, 209, 296, 328, 345, 363, 369, 371
grande viagem 36, 413
gravastar 491
Grécia 18, 363, 434
Greenpeace 59
grêmio estudantil 89, 289
Grupo de Imprensa e Propaganda 118
grupos ativistas 158, 160, 162
grupos de formação 210
guardião da utopia 182
Guatarri 468
Guatemala 61
Guevara 292
Guillermo Foladori 325
Guimarães Rosa 174, 408
Guiomar Namo de Mello 164

H

Habermas 142
Haiti 61, 66
Hannah Arendt 436, 437, 440
Hans Georg Gadamer 438
Harry Braverman 152

Havana 320
Hector Bianciotti 16
Hegel 109, 143, 427, 433, 434, 438
Heidegger 17, 23, 27, 33, 34, 35, 37, 38, 42, 145, 147, 148, 436, 438, 439, 440, 441, 449
Heine 134
Helder Câmara 79
Heloisa 511
Henry D. Thoreau 385, 386
Henry Ford 457
Heráclito 24, 434
Herbert de Souza 79, 468
Herbert Spencer 23
Herman Hesse 253, 447, 448
Hermann Blumenau 62
Hermes Zaneti 158, 161, 163
Hernando de Soto 295
Heródoto 263
Hesíodo 434
heteroeducação 125
heteroformação 7, 18, 21
hipertexto 469
História da Educação 136, 159, 287, 289, 351, 367
história das religiões 99, 104, 455, 462
história do tempo 478, 482
histórias de vida 11
Hitler 58, 375, 440
Hobbes 159
Holanda 502
Hollywood 450
Holocausto 439, 441
homem novo 23, 131
Homero 35
Honoris Causa 213
Hora de Cultura Católica 95, 118, 123
Horkheimer 432
Hospital Santa Catarina 269
Hubert Lepargneur 255, 256, 257
Hugh Lacey 135, 136
Hugo Mioni 123
humanismo idealista 286
humanismo tecnológico 286
Humberto Maturana 404
humildade 38, 105, 207, 293, 326, 369, 476, 478, 480

I

ideário político 283, 316
identidade 10, 13, 16, 17, 57, 67, 73, 79, 80, 81, 132, 255, 265, 301, 327, 337, 340, 385, 387, 392, 409, 417, 429, 430, 471, 506, 515
ideologia 79, 96, 103, 105, 108, 148, 151, 172, 214, 293, 296, 300, 325, 327, 336, 353, 361, 373, 375, 399, 420, 438, 440, 449, 450, 461
idiogenomatesis 403
igualdade 115, 208, 209, 294, 322, 324, 353, 419
Il Catechismo Romano 71
il pazzo 93
ilha dos Álamos 513
Illimani 262
iluminação 5, 17, 18, 19, 21, 24, 432, 433, 521
iluminismo 342, 431, 432
ilustração 431, 432, 433
imaginação 16, 104, 113, 141, 247, 314, 494
Immanuel Kant 431
Immanuel Wallerstein 330
imperativo histórico e existencial 402
império 58, 317, 321, 328, 336, 388, 391, 392, 393, 394, 395, 396, 397, 451
Inaê 43, 45, 46, 47, 49, 51, 54, 146, 205, 230, 236, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 252, 258, 259, 262, 263, 266, 275, 277, 370, 471, 517, 522
incerteza 120, 130, 169, 222, 288, 321, 430, 453, 465, 473, 481, 513
índios 63, 74, 78, 79, 89, 116, 214, 321, 433, 454
infantilismo 168

inferno 85, 97, 98, 100, 103, 232, 254, 276, 452, 455, 516
infinito 17, 27, 106, 351, 478, 480, 493, 494, 495
informalidade 335
inimigo doméstico 102
inquieta busca 153
Instituto Cajamar 302
Instituto de Higiene Racial de Berlim 439
Instituto Gramsci 298
Instituto Liberdade e Democracia 295
Instituto Paulo Freire 13, 74, 129, 174, 175, 180, 181, 182, 185, 186, 191, 201, 291, 310, 342, 345, 352, 368, 381, 383, 415, 416
Instituto Pew Research Center 389
Instituto Princeton Survey Research Associates 389
Instituto Superior de Pedagogia de Turim 112
Instituto Teológico Pio XI 87
interdisciplinaridade 142, 423, 425, 467
intertransculturalidade 407
intuição eidética 447
Iraque 321
Irmã Maria Fachini 64
Irma Passoni 302, 381
Irmão Alfredo 135
Irmãos Vitale 86
ironia 369
Isabel Helena Nascimento 259
Isabel Loureiro 329, 330, 332, 333, 334, 336
Ismar de Oliveira Soares 97
Israel 388
Istambul 54
István Mészáros 395
Itaim Bibi 129
Itajaí 62, 63, 122
Itália 49, 57, 58, 59, 60, 65, 66, 71, 72, 80, 91, 112, 275, 296, 298, 365
Ítalo Calvino 16
Itapeva 516, 517
Ivan Illich 23, 24
Ivani Fazenda 142
Ivany Pino 290
Ivone 111, 132, 133, 135, 218, 220, 222, 226
Ivone Suter 132, 370

J

Jacintho Gadotti 70
Jacó Bittar 381
Jacob Bazarian 78
Jacques Delors 428, 466
Jacques Maritain 112, 113, 249
Jair Meneguelli 380
jamais desistir 74
James Lovelock 387
Japão 77, 402
Jarbas Maciel 282
Jason Mafra 183
Jean Houssaye 505
Jean Piaget 155, 156, 157, 360, 410, 423
Jean Starobinski 496
Jean-Jacques Rousseau 9, 12, 18, 32, 42, 255, 364, 496, 498, 501, 502, 505, 507, 509, 512, 513, 514
Jean-Paul Sartre 113, 206, 436, 438
Jefferson Ildefonso da Silva 381
jeitinho brasileiro 78
Jesus 92, 99, 102, 103, 105, 117, 118, 393, 460, 472
Jimmy Carter 390
João Cardoso Palma Filho 165
João Goulart 163
João Pessoa 202, 249
Joe Weider 123
Joel Martins 216, 381
John Dewey 23, 347, 349
John Kennedy 87
Joinville 72, 441
Jomard Muniz de Brito 282
Jorge Luís Borges 25, 514, 515

Jorge Nagle 381
José Álvaro Moisés 381
José Arthur Giannotti 439
José Camilo dos Santos Filho 290
José Carlos de Araújo Melchior 381
José Cicotte 380
José Corrêa Leite 329, 330, 332, 333, 334, 336
José de Alencar 89
José Dirceu 299, 304
José Eduardo 205
José Eustáquio Romão 129, 181, 183, 184, 185, 186, 188, 189, 190, 194, 291, 292, 296, 342, 345, 352, 381, 382
José Genoíno 291, 298, 299, 316, 324
José Lino Grünnewald 432
José Maria Amaral Gurgel 121
José Mário Pires Azanha 381
José Paulino da Silva 96, 97, 195
José Ribeiro Leite 341
José Rubens Pillar 158
José Saramago 319, 330
José Stolf 68
José Tamarit 342
José Xavier Cortez 176, 177, 178, 179, 181, 183
Josef Stalin 326
Judéia 457
Juiz de Fora 184
Juízo Final 97, 455
Júlio Comba 86, 92, 100, 101, 109, 113, 118, 119, 120
Jundiaí 517
Jürgen Habermas 311, 330, 346, 372, 432, 436, 441
Jürgen Zimmer 196, 200

K

Kafka 256, 274
Kant 19, 134, 431
Karl May 123
Karl Popper 136
Karma 24
Kierkegaard 23, 374
Kuala Lampur 54
Kurt Vonnegut 390

L

La piccola storia d'Italia 71
La storia sacra 71
La voce cattolica 60
Lacan 256
laços sublimes 48, 105, 263
Ladainhas da humildade 102
Ladislau Dowbor 10, 381
Lao Tsé 24, 434
Laurent Pauli 360
Lauro de Oliveira Lima 160
Lavrinhas 96
Leandro Konder 325, 381
Leda Aparecida Pedroso 163
Leda Pedroso 381
leitura do mundo 10, 17, 186, 426, 430
Lênin 296
Léon Brusnchwing 138
Leonardo Boff 76, 297, 314, 319, 370, 385, 387, 391, 398, 399, 400, 408, 410, 417, 418, 441, 442, 461, 462, 463, 467, 468, 474
Leonardo Gadotti 61
Leôncio Bausbaum 301
Leonel Brizola 308
Leônidas Hegenberg 136
Levy Strauss 76
Li Che 146
Lia Stephen Hawking 40
Liber Usualis 44, 195
libido 24
Liceu Coração de Jesus 100
lições 20, 133, 142, 155, 156, 157, 186, 233, 247, 317, 337, 361, 365, 383, 430, 496
life force 24

Lilian Lopes Martin 282
Lima de Freitas 428
Lisboa 276
Lisete Arelaro 173, 351
Lívia Barbosa 78
lobby sionista 388
Locke 159
lógica dialética 116, 426
lógica do mercado 333, 399, 458
Lógica Matemática 135, 367
Londres 80, 227, 331, 338
Lorena 53, 96, 97, 105, 112, 118, 119, 123, 129, 268, 270, 289, 516
Lorenzo Luzuriaga 112
Los Angeles 174, 189, 382, 383
Louis Althusser 476
Lourdes 44, 69, 71, 268, 269, 270
Lourenço Filho 287
Loyola University 384
Luanda 151
Lucas Schwartz 97
Lucieta Tamanini 68
Ludwig Wittgenstein 136, 438
Luiz Carlos de Menezes 290, 298, 381
Luiz Dulci 335, 381
Luiz Eduardo Greenhalg 302
Luiz Eduardo Wanderley 381
Luiz Gushiken 298
Luiz Ignácio Lula da Silva 163, 298, 308, 317
Luiz Moreira 119
Luiza Erundina 186, 207, 289, 307, 380
Lukács 440
Lula 77, 163, 306, 307, 317, 318, 319, 335, 380
luta pedagógica 368
luta principal 368
Lutgardes Freire 183
Luther King 468
Luxemburgo 171
Luzete A. Pereira 201

M

mãe 37, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 61, 62, 63, 67, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 80, 83, 88, 93, 98, 109, 111, 117, 127, 128, 145, 153, 170, 193, 228, 229, 250, 253, 254, 256, 263, 264, 265, 267, 268, 270, 271, 274, 275, 277, 363, 366, 370, 385, 415, 424, 430, 442, 448, 471, 509, 511, 514, 515
Malásia 52, 242
Malinowski 282
malthusianismo 385
Manifesto 2000 420
Mann 159
mão invisível 292, 413
Mao-Tsé Tung 146
mapa-múndi 494
mar Cáspio 263
Mara Regina 179
Marcelo Gleiser 476, 477, 492
Márcia 179
Marcos 119
Margarita Victoria Gomes 183
Maria Alice de Paula Santos 183
Maria da Glória Gohn 139
Maria de Lourdes Milbratz 269
Maria Elisa Cevasco 329, 330, 332, 333, 334, 336
Maria Lacerda de Moura 243
Maria Leila Alves 165, 183
Maria Montessori 420
Maria Nilde Mascelani 164
Maria Selma de Moraes Rocha 304
Maria Stolf Nardelli 68
Maria Victória Benevides 298
Marilena de Souza Chauí 504, 506, 507
Marília Claret Geraes Duran 165
Mário Bonatti 64, 113, 118, 123
Mário Covas 308
Mário Sérgio Cortella 153, 155, 173, 176, 211, 239, 291, 292, 351, 381

Mário Vargas Llossa 295
Mário Viana 107
Marisa Tomei 390
Marlene Porto 77
Marselha 61
Martin Buber 53, 143
Martin Carnoy 201, 202, 381
Martin Heidegger 32, 436, 438, 467
Martin Luther King III 390
Marx 24, 38, 96, 105, 142, 143, 145, 148, 160, 161, 170, 171, 172, 173, 222, 263, 284, 292, 293, 294, 296, 316, 319, 321, 322, 325, 329, 363, 369, 373, 376, 380, 424, 426, 434, 435, 439, 450, 461, 468, 476, 521, 522
marxismo 105, 173, 292, 306, 321, 322, 325, 327, 343, 385, 433, 440, 449
Massaranduba 218, 219, 230
Matarello 58, 59, 62, 69, 73
Mater et Magistra 108
Maurice Merleau-Ponty 138
Maurício Segal 302
Maurício Trangtenberg 204
Mauro Amatuzzi 132
Mauro Ângelo Lenzi 89, 93, 176, 195
Max Horkheimer 431, 432, 436
Max Weber 434, 435, 451
McLuhan 95
mecânica quântica 481, 482
Mediação pedagógica 403, 404
mentalidade comunitária 115
mercado de eventos 460
mercorreligiões 391, 414, 452, 455, 460
Merica 58, 59, 60, 61, 91
Merleau-Ponty 438
Mestre de Noviços 92, 100, 118
mestre em filosofia 137
método dialético 328
Método Montessori 95
México 190, 262, 329
Michael Hardt 331, 338, 392, 394, 395, 396
Michael W. Apple 355
Michel Fabre 505
Michel Foucault 297
Michel Launay 509, 510
Michel Schneider 359
Michel Soëtard 505
micropoder 297
micropolítica 297
Miguel Arraes 308
Miguel Arroyo 164
Milão 77
Militância 79, 107, 137, 174, 291, 301, 309, 343, 368, 380, 393, 394
Milton Friedmann 295
Milton Nascimento 74, 89, 276, 412
Milton Santos 79, 310, 313, 417, 468
Minas Gerais 164
Mislene Cândido da Silva 257
missão social 92
mito 59, 60, 91, 150, 192, 263, 282, 388, 434, 449, 459
Mizael Xavier Gomes 177
modelo de globalização 333, 396
modernidade 431, 497
Moema Viezzer 409
montanha 33, 41, 46, 47, 63, 64, 66, 99, 117, 127, 128, 230, 262, 365, 366, 369, 370, 446, 448, 499, 502, 512, 514, 515, 516, 517, 518, 519, 520, 521, 522
Monte Branco 59
Montesquieu 98
more mathematico 115
morte 5, 11, 13, 25, 33, 34, 49, 66, 70, 76, 85, 98, 131, 134, 155, 169, 170, 179, 232, 244, 253, 256, 267, 272, 320, 321, 322, 326, 344, 359, 360, 376, 378, 400, 406, 409, 419, 439, 443, 444, 449, 451, 452, 454, 455, 460, 491, 493, 507, 510, 513, 517, 519, 521
mortivação 166, 199, 321
Movimento da Escola Cidadã 352, 356
Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos 384

Movimento de Cinema Católico 53, 135, 289
Movimento Democrático Brasileiro 163
movimento global 330
movimento pedagógico 410
Movimento pela Escola Cidadã 352
Movimento pela Escola Nova 352
Movimento pró-Universitas Paulo Freire 383
movimento sócio-histórico 415
movimentos dos sem-terra 67, 329
movimentos sociais 53, 187, 198, 200, 298, 307, 320, 332, 333, 334, 335, 337, 338, 339, 380, 396, 421
mudança estrutural 296, 330
mundo às avessas 131, 132
mundo melhor 107, 108, 296, 501
Mundo Novo 60, 101, 120, 473
Museu Karl-Marx-Haus 170

N

Nações Unidas 333, 450
narrativas autobiográficas 10
nazismo 34, 321, 436, 439, 440, 441
neocapitalismo 450
neoliberalismo 193, 214, 329, 331, 336, 337, 395, 399, 414, 435, 469
New Orleans 384
Newman 107
Newton 483
Nicoló Gadotti 61
Nietzsche 23, 134, 364, 445
Noam Chomsky 389, 390
Norberto Bobbio 322
Nossa Senhora Auxiliadora 109
nossos irmãos 74, 189, 269
nossos pais 10, 88, 133, 269
nostalgia 34, 35, 37, 228, 283, 296, 504
nova cidadania 346
nova cultura profissional 465
Nova Jerusalém 457
nova lógica de poder 334
nova percepção da Terra 413, 419
Nova York 243, 331, 338, 388, 400
novo socialismo 316, 320, 323, 324, 328, 330, 331
novos modelos 225
novos partidos 312, 314
Núcleos de Ação Educativa 208, 299

O

O Capital 38, 105, 426, 435
O ser e o nada 436
obediência 92, 101, 102, 103, 162
obra de arte coletiva 202, 203
Octávio Elísio 164
Odisséia 35, 67
Olavo Bilac 42, 43
Olga Molina 201, 202
Oliva Seveghani Stolf 68
Oliver Stone 390
Olívio Dutra 381
Ondina Nogueira Faria 84
opção política 235, 402
Ophelina Rabello 290
Oratório Festivo 91
Organização popular comunitária 198
Organizações não-governamentais 201, 289, 291, 294, 295, 330, 331, 332, 335, 456
origem do universo 387, 471, 478, 479, 483, 484, 486, 487, 491, 493
Orlando Fals Borda 306, 307
Oskar Brenner 70
Osmar Gadotti 135, 267, 273, 274
Oswaldo Porchat 135
Otaviano Pereira 299, 381
Ottimismo de la volontà 343
outro mundo possível 149, 333, 337, 397, 398, 435, 452, 497

P

Pablo Neruda 182, 515
Pacha Mama 385

Padre Renato Ziggliotti 87
Padre Stanislavs Ladusãns 113, 144
Padre Walter Bini 107, 113, 120
pai 43, 44, 45, 46, 47, 48, 51, 52, 53, 63, 68, 71, 74, 80, 88, 98, 127, 128, 146, 167, 173, 177, 205, 229, 231, 240, 245, 246, 248, 250, 252, 253, 254, 256, 257, 258, 259, 261, 262, 263, 264, 265, 268, 273, 274, 275, 277, 362, 363, 366, 369, 424, 434, 436, 458, 505, 506, 509, 510
pai da pedagogia 505
paidéia 464
país cidadão 79, 215
país da cocanha 59
país da impunidade 77
paixão de aprender 91
palavras-princípio 143
pan brot 71
Pandora 459
Panteão 513
Pantillon 146, 361, 373, 379
papa Clemente XIII 502
papel civilizatório 453
papel formador do partido 311
Papini 111, 131
Pará 79
para si 33, 249, 255, 299, 320, 346, 391, 443, 449, 513
paradigma 182, 197, 329, 344, 352, 384, 385, 387, 392, 405, 406, 417, 418, 425, 427, 428, 430, 473, 498
paradigma civilizatório 184, 398, 419, 469
paradigma humanitário 397
paradigma Terra 384, 385, 387, 405, 419
paradigmas clássicos 385, 406, 414
paradoxo de Olbers 480, 494
Paraná 164
Paris 12, 54, 76, 77, 114, 138, 159, 206, 242, 243, 363, 377, 423, 428, 496, 499, 502, 505, 510, 511, 512, 513
Paróquia Santo Ambrósio 83
participação 163, 185, 198, 199, 209, 235, 291, 292, 296, 298, 307, 311, 313, 318, 320, 335, 342, 347, 353, 392, 394, 403, 416, 467
partido 10, 75, 129, 163, 170, 174, 207, 289, 294, 298, 299, 300, 301, 303, 304, 306, 307, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 317, 323, 343, 366, 368, 375, 439, 443, 498, 504
Partido Comunista do Brasil 308
Partido dos Trabalhadores 53, 109, 163, 174, 205, 207, 231, 289, 290, 298, 299, 305, 307, 308, 309, 348, 368, 381
Partido Socialista Brasileiro 308
partidos emancipadores 314
partidos éticos 315
Paul Davies 40, 485, 486, 487, 493, 494
Paul Ricoeur 12, 13, 147, 148, 194, 195, 360, 438
Paul Singer 205, 290, 320, 380
Paul Taylor 424
Paulo de Azevedo 302
Paulo de Tarso Santos 163
Paulo Delgado 381
Paulo Freire 10, 11, 12, 13, 14, 17, 18, 22, 23, 24, 34, 43, 79, 111, 113, 114, 123, 129, 130, 142, 146, 148, 149, 153, 155, 158, 161, 162, 163, 164, 167, 170, 173, 174, 175, 176, 179, 180, 181, 182, 183, 185, 188, 189, 190, 192, 195, 196, 197, 199, 200, 202, 204, 205, 206, 207, 211, 213, 214, 216, 231, 234, 241, 279, 280, 281, 282, 283, 284, 286, 287, 289, 290, 291, 292, 293, 296, 297, 298, 304, 306, 309, 310, 312, 313, 326, 331, 335, 338, 341, 344, 346, 351, 352, 353, 354, 356, 368, 373, 379, 380, 381, 382, 383, 397, 398, 400, 401, 402, 403, 407, 417, 418, 420, 423, 424, 425, 430, 445, 451, 456, 465, 466, 467, 468, 469
Paulo Roberto Padilha 129, 183, 185, 187, 192, 347

Paulo Rubem Santiago 290
Paulo Santiago 381
Paulo Silveira 248, 257
Paulo Vanucchi 302
Paupertas 100
Pawel Mazur 491
Pe. Carlos Leôncio 112, 113, 114, 120
Pe. Cleto Canimã 97
Pe. Eliseu Cintra 113, 116
Pe. Ivo Albertoz 97
Pe. José Gonçalvez 112, 115
Pe. Júlio Lancellotti 257, 258
Pe. MacDowel 219
pedagogia 10, 13, 18, 22, 23, 24, 40, 93, 95, 101, 107, 112, 113, 117, 129, 134, 135, 136, 141, 158, 159, 160, 161, 162, 165, 166, 182, 183, 185, 210, 214, 233, 234, 237, 280, 283, 284, 285, 286, 290, 312, 326, 342, 345, 349, 350, 351, 367, 379, 382, 400, 403, 405, 407, 410, 411, 412, 415, 416, 418, 469, 505, 512
Pedagogia da existência 13, 22, 23, 24, 160
pedagogia da existência 13
pedagogia da liberdade 503, 507
pedagogia da necessidade 460, 503, 507
pedagogia da práxis 287, 288, 289
pedagogia da Terra 13, 14, 21, 184, 407, 411, 416, 418, 421, 423, 427, 428, 430, 499
pedagogia do amor 234
Pedagogia do conflito 248
pedagogia do conflito 158, 160, 162
pedagogia do consenso 158, 159, 160, 162
pedagogia do medo 452
pedagogia do oprimido 174, 175, 184, 193, 381, 382, 425
pedagogia do silêncio 103
pedagogia geral 112
pedagogia não-diretiva 234
pedofilia 458
Pedro Pontual 381
Penang 52, 54, 242
pensamento pedagógico brasileiro 113, 201, 202, 204, 212
pensamento pedagógico progressista cristão 203
pensamento utópico 326
Pentágono 387
Perdizes 132
peregrinos da Terra 519
perestroika 294
Pernambuco 178, 457
Perseu Abramo 79, 302, 381, 468
pertencer ao universo 472
pertencimento à Terra 406
Pestalozzi 159
Peter Ward 486
Petrópolis 139, 348
Piaget 142, 155, 156, 157, 159, 160, 360, 424
Pier Paolo Pasolini 114, 451
Pierre Burgelin 12
Pierre Dominicé 146
Pierre Furter 144, 145, 146, 147, 373, 441
Pierre Lévy 386
Pilar O'Cadiz 382
Pindamonhangaba 92, 97, 100
pioneiros 66, 81, 140
Pitágoras 24
planeta solidário 385
planetaridade 184, 386, 402
planetarização 186, 392, 405, 414, 417
Plano Alternativo de Governo 305
Platão 22, 194, 340, 372, 469
Plaza de Mayo 188
Plínio de Arruda Sampaio 298, 381
poder 49, 50, 68, 96, 142, 152, 158, 162, 197, 198, 200, 208, 216, 233, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 302, 303, 309, 311, 312, 313, 314, 316, 317, 318, 319, 327, 329, 331, 334, 340, 345, 348, 349, 355, 359, 360, 361, 363, 392, 394,

396, 397, 398, 412, 414, 431, 439, 454, 458, 459, 469, 473, 520, 523
política externa 389, 391
Pomerânea 62
Pomeranos Santo Antônio 62
Pomestróz 62
ponto de vista do oprimido 397, 401
Porto Alegre 158, 161, 310, 329, 330, 331, 332, 333, 336, 337, 342, 384, 467, 505
Portugal 77, 276, 415, 423, 424, 428
Potira Bezerra 179
Praça da Sé 133, 270, 271
prática teórica 204, 283
práxis 31, 147, 148, 172, 182, 283, 299, 312, 330, 386, 397, 432, 441, 497
primeiras escolas 71
primeiro mestre 18, 29, 81, 97
princípio antrópico 487
princípio da sustentabilidade 410
princípio dinâmico da unidade 108
Princípio esperança 37, 325
princípios cristãos 105
profunda relação com a natureza 460
programa socialista 313
Progressão continuada 165, 207
Progressão por Ciclos 165
projeto alternativo global 411
Projeto da Escola Cidadã 184, 206, 213, 352, 353
projeto de futuro 416
projeto de vida 11, 13, 37, 70, 117, 130, 176, 185, 188, 189, 233, 326, 339, 381, 418, 467
projeto neoliberal 352

Q

questão do sentido 13, 406
Quito 40, 41

R

radicalismo 398
Raison d'Être 12, 22, 41, 53, 288, 524
Raissa Maritain 249
Raymond Aron 322
razão de viver 33, 130, 223
reacionarismo 168
realidades terrestres 134
rebeldia 93, 104, 105, 109
Recife 192, 193, 282
recomeçar 43, 44, 52, 53, 54, 55, 66, 72, 129, 277, 372, 524
reconstrução 16, 129, 309, 416, 425, 490
referencial 197, 205, 259, 314, 481
reforma do Estado 312
Regina Sarmento 253
Régis de Morais 381
Reinaldo Matias Fleuri 185, 381
reinvenção da democracia 356
Rejane 54, 129, 220, 230, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 245, 247, 263, 266, 523
Rejane Natal Gadotti 370
relação homem-natureza 497
relações escravocratas 215
Relações Sociais da Escola 165
relativismo ético 426
religiões globais 454
Renascentismo 432
renunciar ao mundo 111
Renzo M. Grosselli 61, 66
reorientação dos currículos 410
respeito 11, 70, 83, 93, 99, 102, 116, 117, 149, 151, 152, 160, 162, 175, 177, 186, 223, 227, 230, 232, 236, 247, 249, 253, 256, 274, 288, 293, 306, 315, 318, 331, 332, 334, 345, 346, 361, 362, 363, 366, 367, 380, 383, 391, 397, 406, 427, 442, 444, 454, 455, 456, 478, 494, 510, 511, 523
retiro espiritual 85
retiros espirituais 97, 362
retraído basal 106
retrospectiva 14
revolução cultural 146
Revolução Francesa 321, 501, 502, 513
revolução molar 297

revolução molecular 297
Richard Evans 360
Richard Morris 492
Rio Belo 44, 46, 50, 64, 65, 83, 90, 127, 128, 277, 365, 366
Rio de Janeiro 79, 84, 87, 122, 133, 164, 178, 201, 204, 300, 346, 398, 411, 432, 480, 490
Rio do Sul 122
Rio dos Cedros 58, 69, 122
Rio Grande do Norte 177
Rio Grande do Sul 158, 159, 161, 162, 384
Robert Altman 390
Robert Kurz 323
Roberto Freire 308
Rodeio 57, 58, 61, 63, 65, 68, 71, 72, 365, 366
Rodrigo Minassian 249
Roger Garaudy 284
Roland Barthes 244, 245
Roland Corbisier 438
Roma 70, 77, 153, 275
Romain Rolland 498
Rosa Maria Torres 381
Rosette Poletti 360
Rousseau 9, 10, 12, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 32, 43, 51, 81, 97, 159, 175, 185, 212, 272, 322, 359, 364, 365, 370, 372, 386, 420, 421, 437, 452, 468, 474, 476, 496, 497, 498, 499, 500, 501, 502, 503, 504, 505, 506, 507, 508, 509, 510, 511, 512, 513, 514, 515, 521, 522, 524
Rua Capistrano de Abreu 271
Rubem Alves 164, 176, 201, 232, 233, 249, 297, 372, 381, 464, 467
ruptura 26, 129, 303, 305, 325, 350, 371, 373, 501
Russel Banks 390

S

Sábato Magaldi 133
sabedoria 19, 21, 24, 51, 55, 252, 255, 431, 432, 433, 519
saber cuidar 182, 385
Salete Valezan Camba 183, 187
Salève 230
Salman Rushdie 454, 455
salvação 84, 85, 175, 399, 452
salvação dos valores humanos 175
salvar a minha alma 85
Samonatti 89
Samuel Roller 360
San Gotardo 59
Santa Apolônia 68
Santa Catarina 44, 45, 57, 58, 62, 64, 65, 68, 69, 90, 96, 127, 171, 230, 232, 237, 270, 365, 366, 369, 441
Santa Rita 177
Santiago 242
santidade 98, 107
Santità e purezza 122
Santo Agostinho 115, 432
Santo Ambrósio 83, 116
santuário 244
São Carlos 261
São Domingos Sávio 85
São Francisco de Assis 395
São Paulo 32, 74, 76, 79, 86, 87, 90, 95, 96, 100, 112, 116, 120, 129, 130, 132, 133, 134, 135, 139, 153, 163, 164, 165, 173, 178, 179, 186, 187, 194, 201, 204, 205, 207, 210, 219, 220, 236, 237, 239, 241, 246, 248, 252, 255, 259, 261, 262, 268, 270, 271, 273, 279, 289, 291, 298, 304, 306, 307, 309, 329, 330, 333, 335, 337, 338, 339, 340, 341, 342, 344, 346, 351, 352, 368, 370, 380, 383, 415, 416, 432, 442, 476, 492, 496, 503, 516, 517, 518, 519, 520, 523
São Tomé 151, 281
sardela 71
Sartre 18, 23, 206, 258, 266
saudade 14, 17, 26, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 41, 42, 43, 51, 52, 57, 63, 66, 70, 72, 73, 75, 76, 77, 81, 93, 98, 120, 121, 127, 146, 153, 171, 176, 186, 195, 205,

226, 228, 232, 237, 238, 246, 250, 251, 260, 262, 267, 274, 280, 281, 372, 430, 433, 446, 504, 516, 519
saudade da terra 384
Saudades da Terra 13, 14
saudades da terra 501
Schopenhauer 24
Sebastião Moreira 109
Sebastião Moreira Duarte 96, 97, 121, 122, 133, 195, 220
Sebastião Salgado 386, 417
sectarismo 148, 314, 315, 398
sem-terra 79, 214
seminário 44, 52, 83, 85, 88, 94, 95, 98, 103, 104, 107, 114, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 128, 130, 133, 135, 143, 155, 156, 163, 175, 176, 196, 224, 233, 237, 261, 267, 268, 270, 273, 279, 280, 281, 282, 285, 290, 309, 352, 362, 366, 367, 423, 438, 440, 458, 467
seminário superior 116
sendero 295
sensibilidade 21, 22, 41, 50, 96, 102, 104, 186, 187, 193, 259, 356, 407, 432, 438, 497, 502, 508
sentido 5, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 23, 25, 27, 31, 32, 33, 36, 39, 54, 55, 57, 64, 70, 72, 76, 80, 96, 102, 111, 131, 132, 135, 143, 147, 151, 152, 161, 174, 180, 182, 192, 193, 194, 195, 196, 202, 203, 204, 213, 215, 218, 219, 224, 225, 237, 239, 258, 260, 263, 264, 266, 270, 272, 274, 283, 284, 286, 289, 300, 302, 306, 307, 312, 321, 323, 329, 331, 332, 336, 340, 348, 353, 356, 359, 361, 362, 377, 379, 386, 387, 397, 403, 404, 405, 406, 407, 408, 409, 410, 411, 412, 415, 417, 419, 420, 424, 425, 428, 431, 432, 442, 444, 446, 456, 461, 462, 465, 466, 472, 476, 483, 485, 486, 495, 505, 508, 521
Sentido da família 260
sentido da família 263, 267
sentido da vida 12, 13, 19, 21, 23, 117, 132, 272, 276, 359, 360, 361, 406, 407, 429, 442, 443, 446, 448, 486
sentido do universo 361
separação 21, 52, 54, 65, 143, 218, 220, 232, 236, 238, 239, 245, 246, 247, 250, 253, 256, 263, 433
Ser e Tempo 33, 436, 440
ser educador 117, 166, 170, 341
ser humano que sonha 444
ser livre 18, 365, 435, 445, 507
ser para o outro 19, 441
ser para si 18
ser professor 91, 136, 137, 143, 166, 430, 464, 467
seres complexos 429
seres invisíveis 215
Sérgio Guimarães 183
Sérgio Haddad 381
Sérgio Millet 496
serra da Mantiqueira 516
serra do Japi 262, 516, 517
serra do Mar 516
serra dos Cristais 518
Serviço de Salvamento da Força Aérea Brasileira 95
Serviço Universitário Mundial 291
Shakespeare 25
Sidarta 253, 254, 447, 448
Sigismondo Nardelli 62, 68, 69, 73
silêncio 11, 34, 67, 80, 162, 165, 167, 211, 215, 218, 223, 227, 240, 250, 277, 360, 361, 362, 365, 371, 390, 418, 419, 436, 441, 503, 520, 524
Silvério 224, 225, 227, 228
simbiose 385, 400
simplicidade 15, 136, 180, 194, 365, 384, 396, 418, 424, 433, 498, 499, 503, 523
Sísifo 148, 153, 154, 155
sistema preventivo 91, 100, 102, 114
socialismo 23, 38, 108, 144, 172, 173, 297, 299, 300, 302, 303, 305, 306, 307, 308,

313, 314, 315, 316, 317, 319, 320, 321, 322, 323, 324, 325, 326, 327, 328, 330, 345, 350, 351, 356, 373, 435, 439, 506
socialismo de Estado 323, 326
socialismo democrático 306, 307, 322, 323
sociedade aberta 286
sociedade auto-regulada 328
Sociedade Brasileira de Filósofos Católicos 53, 143
sociedade civil 160, 209, 285, 293, 294, 311, 322, 324, 325, 328, 329, 330, 334, 335, 337, 345, 349, 350, 392, 394, 412, 415, 421
Sócrates 363
Sofia 14, 21
sofrimento 32, 37, 74, 85, 100, 111, 219, 223, 226, 229, 254, 272, 273, 278, 399, 426, 448, 449, 452, 468
Solange Faria 158
soldados de Cristo 118, 119
solidão 49, 89, 90, 228, 264, 370, 433, 439, 442, 498, 499, 503, 513
solidariedade 17, 18, 19, 21, 114, 128, 129, 201, 250, 271, 332, 385, 393, 398, 399, 400, 402, 413, 418, 420, 446, 451, 453, 460, 521
sonho 25, 26, 27, 31, 52, 54, 65, 67, 73, 78, 79, 111, 117, 131, 173, 174, 175, 179, 184, 187, 189, 213, 214, 231, 235, 272, 301, 317, 318, 319, 320, 322, 325, 326, 339, 342, 356, 367, 370, 379, 381, 397, 400, 402, 419, 435, 445, 448, 467, 471, 475, 499, 501, 512, 514, 520
sonho socialista 314
Sônia Couto 183, 188
sopra i monti 69
Sopramonte 73
Stéphane Courtois 321
Stephen Hawking 473, 478, 479, 482, 489, 492
Stirner 23
sub speciae aeternitatis 423, 443
Suíça 58, 59, 112, 129, 153, 228, 234, 237, 247, 277, 283, 368, 447, 502
Suisse Romande 156
Susan Sarandon 390
sussurros da criação 520
sustentabilidade 384, 402, 404, 405, 413, 418, 420, 427, 453, 468

T

Tábata 54, 130, 238, 242, 243, 248, 252, 261, 263, 264, 266, 273, 277, 370, 471, 522, 523
Tainá 54, 130, 238, 242, 248, 252, 263, 264, 266, 277, 370, 471, 522, 523
Tarso Genro 324
Tatiana 261
Tayse 273
tecnozóico 406
tema gerador 283, 405
tematização da prática 234
temor de Deus 97
tempo da travessia 518
tempo de busca 205
Tenzin Gyatso 451
Teodicéia 106
teoria da ação direta 293, 295
teoria da relatividade 481, 482, 483, 484
teoria democrática do Estado 311
teoria do assalto ao poder 289, 294
teorias pedagógicas 201, 403
ter fé 444
Tercílio Nardelli 83, 117
ternura 17, 36, 43, 54, 297, 369, 408, 415, 446
Terra 13, 17, 19, 26, 27, 35, 42, 46, 47, 48, 50, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 65, 66, 67, 70, 71, 73, 76, 78, 80, 92, 108, 116, 140, 141, 146, 177, 187, 232, 233, 241, 245, 250, 263, 275, 308, 314, 327, 329, 333, 335, 350, 359, 365, 369, 384, 385, 386, 387, 400, 402, 406, 407, 408, 409, 412, 413, 415, 417, 418, 419, 423, 430,

436, 437, 448, 449, 452, 459, 463, 464, 471, 472, 473, 474, 476, 477, 487, 492, 493, 494, 499, 500, 501, 502, 503, 513, 514, 515, 518, 523
terra de graça 61
tese central 342, 434
thaumatzei 478
Theodor Adorno 432, 436
Thérèse Levasseur 509, 510
Thiago 273
Thomas Berry 421
Thomas Matus 472
Thomas Morus 327
Thomas Ponniah 331, 338
Tiago Adão Lara 103, 104
Timbó 58, 62, 68
Tiradentes 90
Tirol 58, 59, 66, 68
Titéi 61, 365
tolerância 74, 314, 451
Tom Jobim 218
tomar partido 158
Tomás de Aquino 22, 93, 113, 134, 369
Tomás Enriquez 105
totalidade 17, 43, 57, 243, 297, 368, 380, 387, 402, 423, 426, 427, 431, 432, 449, 456, 462, 464, 473
trabalhador rural 145
trajetória 14, 15, 17, 89, 132, 153, 176, 177, 179, 188, 189, 211, 212, 230, 253, 272, 301, 303, 338, 363, 373, 402, 428, 453, 489
trajetória de violência 452
transcendência 17, 18, 19, 39, 96, 376, 441, 442, 443, 444, 456, 457, 471, 472
transcendentalidade 435
transdisciplinaridade 407, 423, 424, 425, 427, 428, 450
transparência 57, 180, 218, 254, 285, 292, 293, 365, 366, 369, 497, 498
travessia 17, 25, 60, 65, 83, 201, 414, 419, 518, 519
travessia do milênio 414
Trento 58, 59, 69, 89, 275
três mestres 14, 18, 21, 22, 473
Trier 171, 521, 522
trilogia 18
tropicais 78
Turim 91

U

União Soviética 78, 173, 321, 325
Universidade Católica de Friburgo 112
Universidade Católica de Minas Gerais 94
Universidade Católica de São Paulo 137, 200, 368
Universidade da Califórnia 174, 382
Universidade da Carolina do Sul 491
Universidade de Bologna 383
Universidade de Brasília 160
Universidade de Estrasburgo 138
Universidade de Freiburg 33, 439
Universidade de Genebra 53, 148, 153, 156, 274, 287, 368, 379, 508
Universidade de Liubliana 451
Universidade de Louvain 137, 145
Universidade de Michigan 281
Universidade de Princeton 398
Universidade de São Paulo 174, 206, 212, 213, 248, 266, 279, 282, 310, 343, 368, 512
Universidade de Stanford 201
Universidade do Extremo Sul de Santa Catarina 423
Universidade do Porto 415
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro 213
Universidade John Hopkins 389
Universidade Livre de Berlim 196
Universidade Metodista de Piracicaba 248
Universiti Sains Malaysia 52

universo 10, 13, 17, 18, 19, 25, 26, 53, 57, 108, 198, 240, 284, 342, 343, 361, 385, 387, 405, 406, 408, 409, 413, 418, 419, 420, 421, 426, 429, 432, 438, 443, 444, 448, 454, 462, 463, 471, 472, 473, 474, 475, 476, 477, 478, 479, 480, 482, 483, 485, 486, 487, 488, 489, 490, 491, 492, 493, 494, 495, 496, 498, 503, 504, 515, 518, 519, 523
universo como educador 420
universo vivo 384
unum necessarium 110
Ursula Ludz 440
uso da razão 452
utopia 17, 23, 25, 78, 79, 141, 179, 184, 187, 190, 200, 214, 231, 235, 256, 272, 279, 285, 296, 300, 310, 313, 317, 318, 325, 326, 327, 328, 332, 339, 356, 381, 398, 435, 445, 446, 461, 467, 471, 520
utopia concreta 313, 323
utopia da dignidade 79
utopia que nos move 342

V

Valdete Melo 183, 518
Valdir Pires 308
Vale do Paraíba 516
Vasudeva 447, 448
Vedas 461
Vencer ou morrer 61, 66
Vera Barreto 290
via tecnozóica 473
Victor Farias 438, 439, 440, 441
Victor Tomelin 103
vida 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 52, 53, 54, 55, 56, 60, 64, 65, 66, 67, 70, 74, 75, 77, 80, 85, 86, 87, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 115, 118, 120, 121, 122, 123, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 135, 136, 137, 141, 145, 146, 147, 148, 157, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 191, 192, 195, 196, 197, 199, 200, 212, 214, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 226, 227, 228, 229, 230, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 242, 243, 244, 246, 247, 250, 251, 252, 254, 255, 256, 257, 261, 262, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 283, 284, 285, 292, 294, 295, 297, 301, 304, 313, 327, 328, 334, 337, 339, 340, 341, 343, 351, 352, 359, 360, 361, 362, 364, 365, 366, 367, 368, 370, 374, 377, 378, 379, 384, 385, 386, 387, 395, 397, 399, 402, 403, 404, 405, 406, 407, 408, 409, 410, 411, 414, 415, 417, 418, 419, 425, 429, 433, 435, 436, 437, 439, 440, 442, 443, 444, 445, 446, 447, 448, 449, 451, 452, 453, 455, 457, 460, 461, 462, 463, 464, 466, 467, 468, 472, 474, 477, 483, 484, 486, 487, 490, 491, 492, 493, 498, 500, 501, 502, 504, 509, 510, 511, 512, 513, 514, 515, 516, 517, 518, 519, 520, 521, 522, 523
vida de professores 10
vida sustentável 402, 405, 468, 499
vida vegetativa 446
Vietnã 105, 321
vigilância 91, 100, 101, 102, 114, 374
Vila Carrão 134
vínculos sublimes 245
Viola d'Áustria 68
Virgem Maria 88, 102
virtude revolucionária 169, 292, 293
visão antropocêntrica 402, 416
visão holística 402
visão necrófila 398
Viver é plural 408

viver fora de casa 37
vivere est seipsum movere 369
Vladimir Pomar 302, 381
vocação 40, 92, 96, 99, 100, 103, 109, 110, 117, 131, 136, 148, 256, 436
Voltaire 96, 508
voltar a ser criança 260, 264, 515, 521
Vygostski 468

W

Wallon 467
Walter Barelli 298
Walter Benjamin 432
Walter Esteves Garcia 163, 382
Walter Garcia 129, 183, 381
Washington 397, 398, 400, 401
Welfare State 328
Wilhelm Dilthey 347
William F. Fisher 331, 338
William Herbart 112, 159
Wilson Antonelli 94, 111, 133, 195
Wilson de Souza Pinheiro 290
Wolfgang Leo Maar 290
World Trade Center 387, 399

Y

yoga 93

Z

Zevedei Barbu 282

Na encosta de alguma colina bem umbrosa,
teria uma pequena casa rústica,
uma casa branca de portas e janelas verdes.
J.-J. Rousseau

ISBN 85-249-1010-0

CORTEZ EDITORA