

A UNIVERSIDADE E O COLONIALISMO DENUNCIADO POR FANON, FREIRE E SARTRE

Balduino Antonio Andreola⁷

Resumo

Prefaciando o clássico da descolonização, *Os Condenados da Terra*, de Frantz Fanon, Sartre escreveu, em 1961: "Não faz muito tempo a terra tinha dois bilhões de habitantes, isto é, quinhentos milhões de homens e um bilhão e quinhentos milhões de indígenas. Os primeiros dispunham do Verbo, os outros pediam-no emprestado".

Na visão colonialista, denunciada por Fanon e Sartre, o "centro" pensa, fala e escreve. A "periferia" consome e reproduz a palavra do centro. É a "cultura do silêncio", tantas vezes verberada por Freire. Este problema teria sido superado hoje, em nossas universidades? Examinando a ampla documentação produzida durante as discussões da Reforma Universitária, notei que retorna com frequência a preocupação de que a universidade brasileira supere as crônicas formas de colonialismo que acompanham desde sempre. Neste artigo, procuro discutir fatos, situações, concepções e modismos acadêmicos que revelam formas gritantes de colonialismo, e me questiono a respeito de quais os caminhos para que a Reforma Universitária, cujo projeto tramita já no Congresso, resulte naquela universidade que era o sonho de Anísio Teixeira, ao pensar com seus pares a futura Universidade de Brasília: que o Brasil pudesse ter, finalmente, uma universidade que não fosse "universidade de mentira", mas sim uma universidade destinada a "pensar o Brasil como problema", segundo Darcy Ribeiro. Temos o direito de esperar e o dever de nos mobilizarmos, para que o sonho não morra nas discussões e decisões do Congresso.

Palavras-chave: Colonialismo, Universidade, Reforma Universitária, Formação de Educadores, Autonomia, Descolonização.

THE COOPERATIVE SYSTEM IN THE AGRICULTURAL TECHNICAL FORMATION'S: CONTRADICTIONS OF THE COOPERATIVE-SCHOOL

Abstract

In his Preface to Frantz Fanon's classic on decolonization, *The Wretched of the Earth* Sartre wrote in 1961: "Not so very long ago, the earth numbered two thousand million inhabitants: five hundred million men, and one thousand five hundred million natives. The former had the Word; the others had the use of it." In the colonialist view denounced by Fanon and Sartre the "center" thinks, speaks and writes. The "periphery" consumes and reproduces the words of the center. Has this problem been overcome today in our universities? Examining the extensive documentation produced during

⁷ Este artigo é resultado parcial do Projeto de Pesquisa intitulado "Relações entre Teoria e a Prática na Formação de Professores, nas Universidades, nos Movimentos Sociais e nos Eventos Científicos", financiado pelo CNPq, mediante Bolsa PQ. A elaboração do artigo contou com a colaboração do estudante de Teologia Joel Luis Dumke, Bolsista de IC do CNPq, e do estudante de Pedagogia Gleister Roberto da Silva, acadêmico voluntário de IC do UNILASALLE.

the discussions on University Reform, I realized how often one comes across the concern that Brazilian universities should overcome the chronic forms of colonialism that have accompanied it from the very beginning. In this article I discuss facts, situations, views and academic fads that reveal gross forms of colonialism and reflect on what should be done in order that the University Reform that is already being debated in the Brazilian Congress produces that university that Anísio Teixeira and his peers dreamt about when they thought about the project for the University of Brasília. In their view, Brazil should at last have a university that would not be a “fake university,” but an institution designed to reflect on “Brazil as problem,” in the words of Darcy Ribeiro. We have the right to expect and the duty to mobilize ourselves so that the dream does not perish in the discussions and decisions by the Brazilian Congress.

Keywords: Colonialism, University, University Reform, Training of educators, Autonomy, Decolonization.

Introdução: Ai dos que ousam sonhar...

Afrânio Coutinho, apresentando o primeiro volume das obras de Anísio Teixeira, felizmente reeditadas pela editora da UFRJ, escreveu que nós, brasileiros, temos a triste fama de condenar ao esquecimento grandes personalidades da nossa história, sobretudo da nossa cultura. Assim escreve ele:

Sempre que consideramos a vida dos grandes homens do Brasil chegamos a um profundo sentimento de frustração. (...) Há entre nós homens de proa. Condutores, criadores, inventores, inteligências privilegiadas. Criam projetos, lançam idéias, chegam mesmo alguns a implantar algo de novo como Osvaldo Cruz, Rebouças, Vital Brasil. Mas a luta que desenvolveram foi infrene. Outros desanimam antes de realizar. É que a reação da coletividade é sempre negativa. É o domínio dos conservadores mais retrógrados do passadismo, do arcaizante, do “fiquismo”, do deixa como está para ver como fica. Não, não vai dar resultado, não serve para o nosso meio. Nem se dão ao trabalho de conhecer o projeto. E vêm, então, a sabotagem, a campanha do silêncio, a oposição sistemática. No fundo o pensamento é este: este fulano deve ser preso. Ele quer fazer coisas. Lá vem ele com novidades. Não pode. Está tudo bem!

Anísio Teixeira foi vítima desse espírito.²

² TEIXEIRA, Anísio. *Educação não é privilégio*. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999, p. 13-14.

Ao prefaciá-lo livro do Anísio, Afrânio Coutinho homenageia, junto com ele, a memória da multidão dos esquecidos. Tenho diante de mim um livro sobre outro esquecido insigne. O título já é, por si só, eloqüente: **O Rebelde Esquecido – Tempo, Vida e Obra de Manoel Bonfim**.³ Na orelha do livro, leio:

É um truismo dizer-se que vivemos num país sem memória. Tendemos a esquecer (e a negligenciar) a nossa própria história assim como os vultos – e suas idéias e livros – que refletiram criticamente sobre o Brasil. Daí, talvez, essa triste sina de repetirmos permanentemente os mesmos erros e ignorarmos os ensinamentos dos mestres do passado.

Voltando ao Anísio, vítima ele o foi várias vezes, ao longo de sua vida. Punido na ditadura do Estado Novo, auto-exilou-se. Combatido pelos representantes do conservadorismo da Igreja Católica, cassado pela Ditadura Militar, após sua morte é ameaçado, finalmente, de esquecimento pela síndrome de amnésia coletiva dos brasileiros, ou melhor, da intelectualidade brasileira.

Esta condenação póstuma do Anísio lembra-me o discurso proferido em Grenoble por Pierre Ganne⁴, no vigésimo aniversário da morte de Mounier. Comentando o “purgatório” ao qual foi condenado Mounier, na própria França, o eminente jesuíta, estudioso de sua obra, recorreu a uma fonte bíblica, para dizer que o povo de Deus é tristemente famoso por matar os profetas que lhe são enviados. E acrescentou que há muitas maneiras de matar, inclusive construindo um

³ AGUIAR, Ronaldo Conde. *O Rebelde Esquecido: Tempo, Vida e Obra de Manoel Bonfim*. Rio de Janeiro, TOPBOOKS, 1999. Na Página de rosto, leio: “Esta obra foi contemplada com o Prêmio de Melhor Tese de Doutorado no I Concurso Brasileiro CNPq-ANPOCS de Obras Científicas e Teses Universitárias em Ciências Sociais – Edição 1999”. Na introdução ao livro, o autor confirma a denúncia de Afrânio Coutinho, de que são muitos os intelectuais insignes neste país que foram ou são condenados ao esquecimento, e conclui expressando a esperança de que, através de seu estudo, Manoel Bonfim possa “ser reconhecido pelo que é verdadeiramente: um dos mais importantes e lúcidos pensadores sociais do Brasil”. Conforme informação da orelha do livro, as obras mais importantes deste “Rebelde Esquecido” estão sendo reeditadas agora pela TOPBOOKS “após passar mais de seis décadas fora do alcance dos leitores”. Quem sabe, a denúncia do Afrânio Coutinho, confirmada por Ronaldo Conde Aguiar, possa desafiar algum estudioso “rebelde” a realizar uma pesquisa de fôlego, para desvendar o mistério perverso desta vocação nacional a sermos coveiros da memória e das obras de uma multidão de sábias e sábios com que nossa história nos presenteou. Será, com certeza, uma tese digna do Prêmio CNPq-ANPOCS do ano...

⁴ GANNE, Pierre. Pour un portrait spirituel d’Emmanuel Mounier. In: *Eglise de Grenoble*. Bimensuel, Grenoble, n. 14, p. 425-428, avr, 1975.

monumento em homenagem à personalidade condenada, fazendo sutilmente que ela seja reduzida à condição de estátua. Paulo Freire, ao participar, em 1992, na solenidade acadêmica de lançamento do segundo volume das obras de Ernani M. Fiori, também recorreu à metáfora da estátua. Parabenizando a L&PM Editores pela iniciativa, ele declarou: “Esse é um gesto bonito, um gesto sério, participar da luta gostosa de evitar que Ernani vire estátua, para que ele continue vivo, discutido, debatido, refeito, recriado, como vocês fazem”.

Como o Anísio, Ernani M. Fiori e Paulo Freire também foram vítimas do Regime Militar de 64 e, com eles, centenas de outras grandes personalidades do mundo intelectual, sindical ou político brasileiro. E todos eles continuam ameaçados, em diferentes formas e graus, pela condenação através da amnésia coletiva, denunciada por Afrânio Coutinho. Quanto a Paulo Freire em particular, temos um exemplo recente, denunciado com autoridade por dois grandes intelectuais e educadores brasileiros, Rubem Alves e Carlos Rodrigues Brandão. Num livro “dialogado” entre eles, lemos:

Carlos – Veja como a ortodoxia é fundamentalista até nas supostas mentes abertas. Vou dar um exemplo dramático. A Editora Vozes publicou recentemente uma *História da pedagogia brasileira* em três volumes. O terceiro volume é *Educação no século XX*. São 27 artigos de vários educadores brasileiros conhecidos. Não tem nenhum sobre Paulo Freire e a educação popular. Nenhum. Num artigo sobre alfabetização, vi um parágrafo em que se mencionam de passagem o nome dele e um livro de sua autoria. Nem reparei se tem alguma coisa sobre Rubem Alves.

Rubem – Isso tem a ver com a questão da linguagem. Conheço pessoas que foram penalizadas em bancas por me citar.

Carlos – Também conheço.⁵

Felizmente Anísio não virou estátua. Além da reedição de suas obras, garantindo que seu pensamento continue vivo e desafiador, aí estão algumas concretizações de seus grandes sonhos, como o INEP, o sistema de Pós-Graduação e a Universidade de Brasília. Darcy Ribeiro,

⁵ ALVES, Rubem e BRANDÃO, Carlos R. *Encantar o mundo pela palavra*. São Paulo: Papius, 2006, p. 98-99.

grande parceiro dele na criação da UNB, e que também escreveu, como Afrânio Coutinho, uma primorosa apresentação de seu livro **Educação não é privilégio**, lembra que, por ocasião do golpe de 64, o Anísio era o Reitor da nova Universidade, e declara, com profunda tristeza:

(...) Anísio foi mais uma vez proscrito; e eu, exilado. O corpo de sábios que leváramos para Brasília, como professores e pesquisadores, acossado pela brutalidade da ditadura, se demite, numa diáspora dolorosa. Morria outro sonho anisiano de universidade. Eu, lá longe, jurava: “havemos de amanhecer”...⁶

1. Projeto de Reforma: Universidade do sonho ou do pesadelo?...

Está no Congresso o novo Projeto de Reforma da Universidade Brasileira. Eu me pergunto se o sonho do Anísio e dos seus eminentes parceiros de luta irá finalmente amanhecer. Lendo alguns dos muitos documentos que acompanharam a discussão do Anteprojeto, chamou-me especial atenção a insistência com que é expressa a preocupação de que o novo projeto de reforma leve a Universidade Brasileira a superar as marcas crônicas de colonialismo que a caracterizam desde sempre, ou os traços atuais de neocolonialismo, que se introjetaram em suas estruturas e sua trajetória.

Kátia Regina de Souza, num trabalho apresentado na ANPED, resgatou o pensamento de Florestan Fernandes sobre a educação e o ensino superior, como contribuição para os debates atuais em torno da Reforma Universitária.⁷ Já no início de seu texto, a autora se refere ao quadro histórico do “*colonialismo educacional*” brasileiro, que, segundo Florestan Fernandes, é consequência do imperialismo e de um capitalismo dependente. O que ocorreu, foi uma “transplantação de conhecimentos e de modelos de universidades européias”.⁸ Referindo-se especificamente ao novo *Anteprojeto de lei da Educação Superior*, divulgado pelo MEC em 2004, Kátia R. de Souza considera que uma análise

⁶ TEIXEIRA, 1999, p. 11.

⁷ SOUZA, Kátia Regina de. **Capitalismo Dependente e “Reforma Universitária”**: A Contribuição de Florestan Fernandes para a superação dos dilemas educacionais brasileiros. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/28/gt11446int.rtf. Acesso em 04 de janeiro de 2007.

⁸ SOUZA, Kátia Regina de. *Ibidem*, p. 5. Nesta sua análise, a autora cita, de Florestan Fernandes, *Universidade brasileira: reforma ou revolução?* SP: Alfa-Omega, 1975.

da educação superior não pode ser desconectada de um projeto político-econômico mais amplo, e escreve, melancolicamente:

Neste quadro político mais amplo, a análise de alguns dos principais artigos do *Anteprojeto de Lei* demonstra que a reformulação da educação superior que está sendo implementada pelo governo Lula da Silva não só mantém como aprofunda o padrão dependente de educação superior vigente no país, ampliando as possibilidades de configuração de um “neocolonialismo educacional”, como indica Florestan Fernandes.⁹

A Professora Ana Lúcia Almeida Gazzola, em 2004, numa entrevista, também relacionava a reforma universitária com um novo projeto necessário de sociedade, declarando:

Tenho dito e já disse ao ministro da Educação, Tarso Genro, que eu e os colegas do Pleno da Andifes consideramos inadequado o nome “reforma universitária” porque não é algo que se refere exclusivamente às universidades, mas ao Sistema de Educação Superior Brasileiro. A palavra “reforma” é complicada porque nos remete a projetos de natureza conservadora. A Andifes prefere chamar este processo de “Reestruturação da Educação Superior no Brasil”. Precisamos pensar que a universidade está, nesse momento, sem um projeto estratégico, porque inexistente projeto de Nação no Brasil. A universidade como entidade inserida na sociedade padece das mesmas lacunas que o projeto político brasileiro tem mostrado.¹⁰

Mais adiante, a entrevistada afirma que “as universidades são instrumentos estratégicos de desenvolvimento em todo país”. Depois de citar a China como exemplo incomparável de difusão do ensino superior, declara:

Não tenho dúvida de que um grande investimento em educação, e particularmente em educação superior, seja a base de qualquer projeto

⁹ SOUZA, Kátia R. de. *Ibidem*, p. 11.

¹⁰ GAZZOLA, Ana Lúcia Almeida. Um projeto para a Educação Superior. *Jornal da Fundep entrevista*. Disponível em: www.fundep.ufmg.br/diversos/jornalFundep/04/EntrevistaReitoralIntegra.htm. Acesso em 09 de janeiro de 2007.

de desenvolvimento de um país. É verdade que o conhecimento continua sendo apropriado pelas nações mais poderosas. Essa apropriação resulta em uma nova forma de colonialismo, e contra isso é essencial que lutemos permanentemente. Estamos precisando de uma política de proteção intelectual que garanta o direito dos pesquisadores e das instituições, pois isso diz respeito à própria soberania nacional.¹¹

No contexto de discussões da Reforma Universitária, foi realizada, por um grupo de intelectuais, uma pesquisa bibliográfica ampla, que abrangeu tanto as obras de numerosos intelectuais que escreveram sobre o ensino superior no Brasil, particularmente sobre diferentes propostas de reforma universitária, quanto os copiosos documentos que surgiram como contribuições para a reforma.¹² Entre os muitos grandes mestres do pensamento brasileiro que contribuíram significativamente para o compromisso de repensar a universidade, os pesquisadores trazem com destaque as análises de Álvaro Vieira Pinto. Depois de várias citações do ilustre filósofo brasileiro, eles escrevem:

Seguindo numa retórica altissonante, questiona, afinal, por que justamente a universidade estaria entre as instituições a reformar, nessa fase histórica, em que supõe a necessidade de maiores embates, pela transformação radical de toda a sociedade? Sua resposta vai ao sentido de identificar a universidade como uma das inúmeras estruturas obsoletas, ligada a um colonialismo que acaba por render a sociedade brasileira aos “interesses imperialistas”.

O questionamento do colonialismo enquanto marca permanente da Universidade brasileira, perpassando as obras de abalizados intelectuais do século findo, e amplamente retomado nas discussões atuais da reforma universitária, desafiou-me a analisar algumas das formas crônicas e anacrônicas de colonialismo presentes em nossas universidades.

2. Expressões de Colonialismo nas Universidades brasileiras

¹¹ *Ibidem*, s/p.

¹² TRIGUEIRO, Michelangelo Giotto Santoro (cord.), SANTORO, Mirtes Trigueiro, GENOFRE, Leonardo e WOORTMANN, Marcos. Reforma universitária e ensino superior no País: o debate recente na comunidade acadêmica. Relatório final de pesquisa bibliográfica sobre o tema da reforma universitária no País; subsídio para o **Seminário Internacional Universidade XXI**, realizado em novembro de 2003, em Brasília, organizado conjuntamente pelo MEC e ORUS. Disponível em: http://209.85.165.104/search?q=cache:vM3_9QjorkJ:portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/reformauniversitariaensinosuperiorpais.pdf+reforma+universitaria+colonialismo&hl=pt-R&gl=br&ct=clnk&cd=&client=firefox-a Acesso em: 04 de janeiro de 2007.

Darcy Ribeiro, tendo sido convidado por Cristovam Buarque, ex-reitor da UNB, para uma palestra, em seu discurso disse que Anísio Teixeira, ao discutir a criação da Universidade de Brasília, queria que esta não fosse mais uma universidade de mentira. Este era, aliás, o sonho coletivo dos fundadores daquela universidade. Ouçamos a declaração de Darcy Ribeiro:

Nós nos recusávamos a aceitar a universidade de mentira que se cultivava no país, tão insciente de si como contente consigo mesma. (...) Nós éramos, então, a consciência clara, profunda – a que você, meu caro Reitor e sua equipe, têm que encarnar hoje – de que o desafio maior que se impõe à inteligência é o de capacitar-se de que esse país não pode passar sem uma universidade séria. Esta nação exige pelo menos uma universidade de verdade. (...) Repito: o Brasil não pode passar sem uma universidade que tenha o inteiro domínio do saber humano e que o cultive não como um ato de fruição erudita ou de vaidade acadêmica, mas com o objetivo de, montada nesse saber, pensar o Brasil como problema.¹³

Eu creio que, se a universidade brasileira foi durante muito tempo e continua sendo, com honrosas exceções, “uma universidade de mentira”, ela o é sobretudo por se constituir numa instituição de importação de conhecimento, de teorias, de paradigmas. Em minha experiência de três décadas dedicadas ao ensino superior, em diversas instituições públicas ou comunitárias, creio ter pessoalmente testemunhado situações exemplares de colonialismo configurado em importação. Não pretendo pecar por xenofobia, até porque cursei teologia na Itália e realizei meu doutorado na Bélgica, tendo tido como tema de minha tese de doutorado uma aproximação crítica entre a pedagogia da libertação, de Paulo Freire, e o personalismo do filósofo francês Emmanuel Mounier.¹⁴ Lembro, além disso, que meu orientador de mestrado, no PPG/EDU da UFRGS foi, por minha livre escolha, um professor americano, o Dr. Ray Chesterfield, um antropólogo e educador profundamente respeitoso de nossos valores culturais. Li muito e escrevi bastante sobre o diálogo intercultural. Ditas estas coisas, creio poder

¹³ RIBEIRO, Darcy. *Universidade para quê?* Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1986, 4-5.

¹⁴ ANDREOLA Balduino A.. *Emmanuel Mounier et Paulo Freire: Une Pédagogie de la Personne et de la Communauté*. Thèse Doctorale. Louvain-la-Neuve: Université Catholique de Louvain, 1985.

falar com liberdade de espírito sobre aquelas que eu considero formas indiscutíveis de colonialismo intelectual e acadêmico em algumas ou muitas de nossas universidades. Passemos, primeiramente, a dois exemplos altamente significativos, dos quais fui um dos atores envolvidos. Trazê-los aqui não implica acusação ou difamação de ninguém, pois, em se tratando de teses de doutorado, publicamente defendidas, estas se transformam em documentos oficialmente conhecidos e reconhecidos pela comunidade científica.

Falei de “dois exemplos”. Os fatos são estes: eu orientei, no PPG/EDU da Faculdade de Educação da UFRGS, duas teses de doutorado em educação que foram recusadas numa Pós-Graduação em Filosofia de uma outra universidade. A curiosidade mais do que legítima poderia levar os leitores a perguntar-me qual a universidade. Limite-me a uma pista. Digamos, assim, metaforicamente, que se trata de uma universidade de outro planeta, e paremos por aqui. O que interessa é discutir problemas, em alto nível, não fazer denúncias retóricas. O problema principal para a não-aceitação era que os candidatos queriam fazer sua dissertação ou tese sobre as obras, respectivamente, de dois pensadores brasileiros, mais precisamente, Paulo Freire e Ernani M. Fiori. O argumento utilizado para a recusa foi de que dissertações ou teses, no campo da filosofia, devem ser sobre “clássicos da filosofia”. Prefaciando uma das teses por mim orientada, e já publicada, eu ironizei, escrevendo que, desta maneira, a filosofia começa com os clássicos e termina nos clássicos. Acrescentei que, de acordo com esse critério, não se pode mais fazer filosofia a partir da realidade, como faziam, aliás, os clássicos. Os pré-socráticos, por exemplo, filosofaram a partir do “espanto”, perante o espetáculo do cosmos. Seu tema central foi o problema cosmológico. Sócrates inovou, colocando como centro de seus diálogos filosóficos o problema antropológico. Poderíamos passear, neste momento, ao longo de toda a história da filosofia. Mesmo através de um rápido *pot-pourri* filosófico, teríamos a confirmação de que os grandes filósofos refletiam sobre a realidade do universo que os cercava, mas particularmente sobre a temática ampla da vida e da convivência humana, envolvendo, a par do problema cosmológico, as temáticas do conhecimento, da ética, da política, da arte, da cultura ou da educação. Aliás, em grandes universidades européias, americanas e canadenses, não há este mecanismo de exclusão de nossos pensadores que acontece em certas universidades brasileiras, inspiradas por aquilo que eu considero um complexo de inferioridade e de inferiorização intelectual.

O filósofo brasileiro Antônio Joaquim Severino, discorrendo sobre o “sentido do filosofar no contexto cultural brasileiro”, constata a existência de uma “verdadeira tradição”, que ele assim define:

(...) a grande maioria de nossos pensadores desenvolve seu esforço teórico deixando-se guiar por algum modelo filosófico já constituído. Minha pesquisa confirma que a maioria dos praticantes da filosofia, aqueles que mais se destacam nessa prática e que dão continuidade à sua formação, à sua atividade de pesquisa, estão sempre “dialogando” com algum autor.¹⁵

Severino amplia sua argumentação, lembrando que os nossos filósofos, na sua maioria, “buscam filosofar a partir de outros pensadores”. Segundo ele, esta tradição representa “uma dependência cultural muito acentuada”. Como resultado deste “recurso constante à tradição filosófica estrangeira, aos modelos clássicos ou atuais da filosofia ocidental (...) fortemente valorizada pela academia”, temos o que denomina “*escolastização do pensar*”, a qual impede que os nossos filósofos pensem autonomamente o real, limitando-se à repetição do modelo. Assim conclui ele melancolicamente sua reflexão:

O *pensar* não se transforma em ferramenta de tratar do novo, do concreto imediato. Este é o risco do transplante mecânico e descontextualizado dos modelos teóricos do pensamento.¹⁶

Numa linha de argumentação, ao que me parece, inteiramente de acordo com a de Severino, Palácios escreve:

Os gregos nos legaram a filosofia e nos ensinaram a filosofar, fomos nós que não aprendemos – ou assim parece. Não filosofamos como eles o faziam porque, lamentavelmente, queremos, sempre, filosofar a partir deles ou a partir de outros. Partimos de um respeito mal entendido, ou mal concebido, pela grandiosidade daqueles pensadores. (...) Lamentavelmente, eles se tornaram, para nós, uma tradição a ser reverenciada. E nós os assumimos como uma tradição insuperável. (...) Sem dúvida, a filosofia tornou-se, desde a

¹⁵ SEVERINO, Antônio Joaquim. *A filosofia contemporânea no Brasil*: Conhecimento, política e educação. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 24.

¹⁶ SEVERINO, 1999, p. 24.

época medieval, um assunto privado, reservado a centros inacessíveis e a pessoas afastadas do povo, verdadeiros santos. A filosofia converteu-se em assunto obscuro, chato, incompreensível, afastado dos assuntos que interessam à maioria, inatingível pelos mortais comuns.¹⁷

O autor esclarece que esta é a situação “desde a época medieval”. Situação que Paul Ricoeur constatava na universidade francesa, mais particularmente, na Sorbonne. Se o seu mérito consistia no rigor do método, tal rigor não justificava, segundo ele, suas fraquezas, que residiam sobretudo na “tendência a situar os problemas à margem da vida, da história, e a atribuir-se uma vida e uma história próprias que são, afinal, inteiramente irrealis”. Este foi o grande drama de Mounier, na hora de decidir-se por um doutorado em filosofia e, conseqüentemente, a razão profunda de sua ruptura com a universidade, ruptura que o levou, segundo o mesmo Ricoeur, a buscar outros caminhos, tentando a aventura de uma filosofia não universitária, através da revista *Esprit* e do Personalismo como movimento histórico.¹⁸

Ao aceitar a orientação das duas teses citadas acima, o fiz porque os candidatos ao doutorado se propunham a pesquisar dois temas altamente relevantes, nos dois pensadores brasileiros por eles escolhidos, e porque tais temas continuam centrais, tanto para a filosofia quanto para a educação e para a práxis pedagógica. Um dos doutorandos¹⁹ pesquisou o conceito de pessoa na obra de Ernani M. Fiori, e sua a importância para a educação. O outro, por sua vez, investigou, em sua tese, as concepções de liberdade e autoridade na obra de Paulo Freire, tendo também, como referência empírica da pesquisa, a experiência docente num Programa Especial de Formação de Professores em Serviço.²⁰

Tentando avançar no meu raciocínio, já bastante polêmico, vou trazer o testemunho de um filósofo teuto-brasileiro. Trata-se do filósofo

¹⁷ PALÁCIOS, Gonçalo Armijos. *De como fazer filosofia sem ser grego, estar morto ou ser gênio*. Goiânia: Editora da UFG, 1997, p. 11-12.

¹⁸ RICOEUR, Paul. Une philosophie personaliste. In: *Esprit*, Paris, 1950, nº 12, p. 861.

¹⁹ A tese intitula-se *Da idéia de Pessoa à proposta educativa: O Pensamento filosófico e pedagógico de Ernani Maria Fiori*. Tese de doutorado. Porto Alegre: PPG/EDU – UFRGS, 2002.

²⁰ O título desta tese, publicada como livro, numa versão reduzida, é *A pedagogia da autoridade a serviço da liberdade: diálogos com Paulo Freire e professores em formação*. Pelotas: Seiva Publicações, 2002.

alemão Hans-Georg Flickinger. A adjetivação “teuto-brasileiro” é por minha conta, em reconhecimento ao seu amor e à sua dedicação acadêmica ao Brasil. Há muitos anos, ele passa um semestre na Alemanha e outro no Brasil. Eu ouvi diretamente dele, duas vezes, que aqui no Brasil o filósofo alemão Jürgen Habermas é usado para contrapô-lo a Paulo Freire. Uma vez, foi num Seminário Internacional realizado na Universidade de Passo Fundo. Outra vez, numa conversa pessoal, no avião que nos levava para a Europa, em janeiro de 2005. Ele iria para Alemanha, eu para Roma, convidado a falar sobre influência de Emmanuel Mounier na América Latina, no Colóquio Internacional²¹ Comemorativo do Centenário de seu nascimento.

Pessoalmente, considero pouco sério e pouco acadêmico este modo de relacionar grandes pensadores, contrapondo-os. Minha posição sobre este assunto, eu a expressei diante do próprio Paulo Freire, em 1995, por ocasião de sua última visita ao Rio Grande do Sul. Acrescentando trabalho a seus vários outros compromissos, aceitou de honrar-nos com sua presença e com sua palavra num seminário meu no PPG/EDU da UFRGS. Após a sua fala, na hora dos debates, eu disse: “Paulo, repito aqui, na tua presença, o que já disse em várias oportunidades, em minhas aulas ou palestras. Eu nunca quis e nunca querei fundar o clubinho do Paulo Freire”. E justifiquei, argumentando que os grandes pensadores e educadores da história sempre foram pessoas de horizontes amplos, abertos ao diálogo com outros pensadores e com outras linhas de pensamento. Acrescentei que, muitas vezes, nós, os estudiosos de suas obras, os reduzimos à dimensão pequena e mesquinha da nossa capela, do nosso clube, da nossa igreja, religiosa ou laica, na linha do pensamento único ou absoluto. Paulo Freire respondeu dizendo: “Balduino, gostei que tu não queres fundar o timinho do Paulo Freire.”

Quanto às aproximações possíveis entre Freire e Habermas, expus longamente o que penso no meu parecer escrito e na minha argüição, como membro de banca, na USP, em agosto de 2006, numa defesa pública de tese de doutorado intitulada “Ética do Discurso e Ética Universal do Ser Humano: Convergências entre Jürgen Habermas e Paulo Freire”. Pessoalmente, considero interessantes e fecundas, até mesmo necessárias, as aproximações entre pensadores, em diferentes campos do pensamento humano. Nenhum dos grandes mestres do

²¹ ANDREOLA, Balduino A. Il Personalismo di Emmanuel Mounier e l'America Latina. In: **Emmanuel Mounier: Persona e umanesimo relazionale nel Centenario della nascita (1905-2005)**. Roma, LAS, 2005, p. 333-344.

pensamento, da vida e da ação pode dar conta sozinho das grandes questões que a realidade da existência humana, do mundo e da história nos propõem, como problemas e desafios. Os que de fato foram ou são grandes mestres deram sempre o exemplo de humildade e de sabedoria, lendo e ouvindo o que os outros pensavam e dialogando com eles, quando possível. Significa, por isso, fidelidade ao pensamento e à obra dos grandes pensadores, confrontá-los com a obra e o pensamento de outros, na busca de luzes para as nossas caminhadas, nos horizontes do pensamento, da palavra e da ação.

Considero particularmente relevantes estudos em que, como no caso daquela tese, são feitas aproximações nos campos da ética e da educação. Conheço alguns desses estudos. Em 2006 fui convidado a contribuir, como co-orientador no PPG/EDU da UFRGS, para uma dissertação de mestrado sobre a questão da autonomia em Kant e Paulo Freire, defendida já no dia 18 de janeiro de 2007.

O Prof. Fernando Becker²² fez, em sua tese de doutorado, uma aproximação entre Freire e Piaget. Na minha, busquei convergências (e diferenças) entre Freire e Mounier. Na UFPel, foi defendida uma dissertação na qual a aproximação era entre Rousseau e Freire. Numa dissertação defendida em Blumenau, a aproximação foi, surpreendentemente, entre Freire e Foucault.

Aproximações entre Freire e Habermas, conheço várias das que foram ensaiadas já. A mais importante de todas, a aproximação pessoal, o encontro no diálogo amigável entre Jürgen Habermas e Paulo Freire, que deveria acontecer em 1997, não aconteceu. Em minha Carta Prefácio ao livro *Pedagogia da Indignação*, escrevo:

(...) lastimo, Paulo, que tua despedida inesperada tenha impedido um encontro já previsto com o filósofo Jürgen Habermas, por ocasião da viagem que farias à Alemanha, em 1997, para participar do Congresso Internacional de Educação de Adultos. Teria sido, com certeza, um diálogo histórico em alto nível, entre dois pensadores de estatura internacional. Cabe a nós, pois, não fundarmos clubinhos ou capelas, mas promovermos o diálogo amplo e crítico entre as grandes teorias que, contra a maré do determinismo e do fatalismo inexorável da economia de mercado, da especu-

²² BECKER, Fernando. *Da ação à operação*: J. Piaget et P. Freire. São Paulo: Instituto de Psicologia da USP, 1983.

lação, da ganância e da exclusão, querem contribuir para um novo projeto de *convivialidade* humana.²³

Aquele encontro não foi cancelado. Foi adiado para outra dimensão, trans-histórica da existência humana, cujas fronteiras Freire transpôs antes do tempo. Mas, quem sabe, pudéssemos antecipar este diálogo. Por que não recolhermos as várias teses ou dissertações, e outros estudos, e enviarmos a Habermas, junto com um elenco de questões que circulam já nos ambientes acadêmicos, trazendo-o à arena do debate, da discussão, para que, através de um exercício sincero do “diálogo” ou da “ação comunicativa”, cheguemos a alguns consensos? *Ética do Discurso*, segundo Habermas, e *Ética Universal do Ser Humano*, segundo Freire, seriam realmente modelos complementares? *Teoria da ação comunicativa*, de Habermas e *Teoria da ação dialógica*, de Freire, até que ponto são propostas convergentes, complementares ou divergentes? Com relação à *Ética do Discurso* e à *Filosofia da Libertação*, o Seminário Internacional já aconteceu, na UNISINOS, em 1993.²⁴

Por que não poderia acontecer na USP, ou em outra grande universidade, um debate internacional sobre a temática das aproximações acima referidas, semelhante ao que foi promovido na UNISINOS, trazendo agora Habermas, que não esteve lá?

3. Freire e Habermas: aproximações contraditórias

Com relação às diferentes aproximações feitas entre Freire e Habermas, fugindo momentaneamente ao rigor da linguagem acadêmica, eu me arrisco a classificá-las em quatro categorias, que denomino, jocosamente, como segue:

- aproximações antibióticas;
- aproximações biotônicas;
- aproximações simbiótico-idealistas;
- aproximações simbiótico-dialéticas.

²³ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000, p. 25.

²⁴ SIDEKUM, Antonio (org.). *Ética do Discurso e Filosofia da Libertação: Modelos Complementares*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 1994.

Em linguagem menos irreverente e mais acadêmica, vou explicar o que entendo.

3.1. Aproximações antibióticas:

Assim denomino aquelas formas de relacionar pensadores que o filósofo Hans-Georg Flikinger considera contraposições. Segundo ele, como já referi anteriormente, no Brasil, Habermas é usado para contrapor-lo a Freire. Isto é muito chique, pois soma pontos para as vaidades pessoais e para os modismos acadêmicos. Mas, ao mesmo tempo, dá continuidade ao ritual necrófilo-acadêmico, denunciado por Afrânio Coutinho.

3.2. Aproximações biotônicas:

Na concepção de outros estudiosos, Freire pode ser considerado, até, um grande educador ou, se quisermos, um grande pedagogo. Mas filosoficamente, cientificamente, teoricamente, ele seria pouco rigoroso. Com uma boa dose filosófica ou científica pra cima dele, pode ser mais aceito na academia. Conforme os gostos, são diferentes injeções de Morin, Adorno, Hegel, Marx, ou, preferivelmente, de Habermas, na obra de Freire, e aí temos um Freire bem mais consistente, filosoficamente, cientificamente, para as exigências das clercaturas acadêmicas.

3.3. Aproximações simbiótico-idealistas:

São as que vêm apenas afinidades, convergências e complementaridades entre Freire e Habermas, com base numa hermenêutica muito otimista, histórica e culturalmente descontextualizada, e filosoficamente acrítica. Parece não existirem diferenças.

3.4. Aproximações simbiótico-dialéticas:

Trata-se de aproximações que identificam, para além das afinidades, convergências e complementaridades, as diferenças, e não apenas as pequenas, mas também, e sobretudo, as diferenças profundas, radicais, que tornam difícil, se não impossível, o diálogo, a conciliação, a “simbiose” ou, melhor, a síntese. Acredito que haja vários exemplos de estudos assim concebidos. Pessoalmente, conheço um, da autoria de

Jaime José Zitkosti, defendido na UFRGS, como tese de doutorado, em 1999, publicada já como livro.²⁵

Não cabe a mim classificar, dentro de minha divisão quadripartida, os diferentes estudos que aproximam Freire e Habermas. Seria muito pretensioso da minha parte. Minha classificação é apenas um jogo de palavras, uma brincadeira, para situar uma questão que considero, porém, muito séria, fundamental, radical, sob os pontos de vista ético, epistemológico e político. Eu propus esta questão ao próprio Habermas, na UFRGS, há uns quinze anos. Após sua fala, na hora dos debates, perguntei a ele: “O senhor, um filósofo europeu, do centro, inserido numa tradição filosófica que tem, como ponto de partida a ‘questão do ser’, como é que vê a emergência de um pensamento filosófico que nasce na periferia, como a Filosofia da Libertação, cujo ponto de partida não é ‘o ser’, mas sim o ‘não-ser’ dos oprimidos, dos excluídos dos ‘condenados da terra’ (Frantz Fanon), das “vítimas”, de acordo com Dussel?” Habermas respondeu longamente, posicionando-se com clareza, dizendo que estava muito atento a estas correntes de pensamento, embora delas não se considerasse um profundo conhecedor. Referiu-se explicitamente à Filosofia da Libertação, à Teologia da Libertação e às Comunidades de Base.

Acho, porém, que Habermas não avançou no diálogo com a periferia, como o amigo dele Karl-Otto Apel, que, durante o IV Seminário Internacional “Ética do Discurso e Filosofia da Libertação”, na UNISINOS, em 1993, declarou:

O mérito da ética da libertação reside, a meu ver, em sua experiência autêntica da miséria e excomunhão dos pobres deste mundo; ou seja, da exclusão de 75% da humanidade de quase todos os discursos relevantes que lhe dizem respeito na área da política, da economia e da cultura. Dessa experiência da “exterioridade” (LEVINAS) das reivindicações do outro resulta – de modo semelhante como no caso da experiência do proletariado dos jovens MARX e ENGELS – uma evidência da tomada de partido ética necessária, evidência essa que, a princípio – à primeira vista -, faz com que toda a fundamentação ou inclusive fundamentação

²⁵ ZITKOSTKI, Jaime José. *Horizontes da (Re) fundamentação em educação popular: um diálogo entre Freire e Habermas*. Frederico Westphalen: Editora URI, 2000.

última (da validade intersubjetiva) de normas éticas pareçam supérfluas, ou até mesmo, evasiva ideológica.²⁶

Esta posição, expressa por Apel numa sessão do Seminário Internacional, na UNISINOS, ele a reafirmou com extrema veemência, durante o mesmo evento, no Instituto Goethe, em Porto Alegre, respondendo a um ataque inteiramente gratuito do filósofo Denis Rosenfield, da UFRGS, à Filosofia da Libertação. Naquela ocasião, levando muito a sério o questionamento dos colegas latino-americanos, o filósofo Apel perguntou a si mesmo qual o sentido em produzir uma obra volumosa sobre a “Ética do Discurso” que teria valor apenas para 25% da humanidade.

Aqui parece residir a questão mais importante e realmente radical. A obra de Freire, a Pedagogia da Libertação, e sua expressão ética, como Ética Universal do Ser Humano ou Ética da Solidariedade Humana, nasce de um processo histórico de libertação dos povos latino-americanos, que se expressa também em outras formulações teóricas e metodológicas, como a Filosofia da Libertação ou Ética da Libertação, a Teologia da Libertação, o Teatro do Oprimido de Augusto Boal, a Psicoterapia do Oprimido, de Alfredo Moffat e os Movimentos de Educação e de Cultura Popular. Este processo histórico de transformação e libertação, e o discurso que o expressa teoricamente, através das formulações acima citadas, é construído no diálogo e na parceria dos intelectuais orgânicos com os sujeitos históricos, a multidão dos oprimidos, que constituem a “comunidade das vítimas”, segundo Dussel,²⁷ dos “oprimidos”, conforme Paulo Freire. O livro **Pedagogia do Oprimido**, como livro, tem em Freire seu autor, mas, como projeto histórico, pertence à Humanidade, dada a sua universalização. Ao falar em universalização, não me refiro à enorme divulgação e receptividade do livro Pedagogia do Oprimido, nem ao prestígio internacional de Paulo Freire, até porque não eram estas suas preocupações. Universalização significa, isto sim a receptividade mundial para sua proposta pedagógico-política, a acolhida extraordinária de suas idéias, bem como a “reinvenção” e “recriação” de sua obra, em numerosíssimos lugares de todos os continentes, por parte de povos e etnias muito diferentes, em

²⁶ APEL, Karl-Oto. A Ética do Discurso em face do desafio da Filosofia da Libertação Latino-Americana.. In: SIDEKUM, Antonio. **Ética do Discurso e Filosofia da Libertação: modelos complementares**. São Leopoldo: UNISINOS, 1994, p. 21.

²⁷ DUSSEL, Enrique. **Ética da Libertação**. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 415-449.

contextos culturais dos mais variados.²⁸ Neste sentido, eu me referi variadas vezes à **Pedagogia do Oprimido** como um projeto coletivo, que já não pertence a Paulo Freire, porque assumido com liberdade e criatividade em inúmeros projetos de emancipação, em todos os quadrantes do globo.²⁹

A Teoria da Ação Comunitária e a Ética do Discurso são construções teóricas eurocêntricas, e não exprimem um processo e um projeto de emancipação ou libertação que questione a visão colonialista do centro. Não representam uma crítica teoricamente consistente da Economia de Mercado e de um projeto/processo de Globalização sempre mais excludente. Na dimensão da práxis, não significam uma proposta emancipatória e libertadora, conforme a análise crítica amplamente desenvolvida por Enrique Dussel.³⁰

Não estou defendendo Freire, nem desfazendo em Habermas. O que acontece é que houve, na América Latina, em termos de processo histórico, uma revolução inacabada, porque violentamente reprimida, na maioria dos países.³¹ Esta revolução no nível da práxis, teve suas expressões teóricas já citadas, que significam a emergência de um novo paradigma filosófico, pedagógico, teológico e científico, em cujas origens Paulo Freire é a referência mais importante. Contra a "cultura do silêncio", imposta pelo colonialismo, ele proclamou constantemente o direito de todas as pessoas (ou de todos os seres humanos) dizerem a sua palavra. Para enfatizar melhor o que pretendo dizer, citarei o grande filósofo Sartre, que prefaciou, em 1961, o livro **Os Condenados da Terra**, de Frantz Fanon, livro considerado, junto com **Pedagogia do Oprimido**, de Paulo Freire, um dos clássicos mais importantes da descolonização. Sartre inicia assim seu extraordinário prefácio:

²⁸ ANDREOLA, Balduino A. Universalização da Pedagogia do Oprimido. In: ANDREOLA Balduino A., RIBEIRO, Mário B. **Andarilho da Esperança**. São Paulo. ASTE, 2005, 107-126.

²⁹ ANDREOLA, Balduino A. Pedagogia do oprimido: um projeto coletivo. In: FREIRE, Ana M. **A pedagogia da Libertação em Paulo Freire**. São Paulo: UNESP, 2001, p. 43-46.

³⁰ DUSSEL, E. 2000, 182-218.

³¹ BORDAS, Orlando F. **Révolutions inachevées en Amérique Latine**. Paris, Desclée de Brouver, 1972. O título original é: *Las Revoluciones inconclusas en América Latina (1809-1968)*, México, Siglo Veintiuno. É importante observar que o título do livro é no plural. E com razão, pois Bordas se ocupa de distintos momentos e distintos movimentos revolucionários, acontecidos em diferentes períodos, ao longo de um século e meio de história, na América Latina, desde 1809 até 1968. Mas, no capítulo V do livro, ele trata de "uma revolução" ou de "um processo revolucionário", que se encerra com a morte do grande líder revolucionário latino-americano Che Guevara.

Não faz muito tempo a terra tinha dois bilhões de habitantes, isto é, quinhentos milhões de homens e um bilhão e quinhentos milhões de indígenas. Os primeiros dispunham do Verbo, os outros pediam-no emprestado.³²

A emergência de um pensamento latino-americano, significando um novo paradigma científico, representa, a meu ver, uma diferença radical com relação ao colonialismo histórico da nossa cultura. O “Verbo” está sendo proferido, escrito e transformado em práxis histórica na “periferia”, e a libertação pode estar acontecendo.

Aquí, porém, enfrentamos um outro problema, que significa não um avanço, com relação ao colonialismo cultural, mas, sim, um retrocesso e uma cristalização quase incurável deste. Não fiz, e não tenho mais tempo nem condições de fazer, uma pesquisa para saber a sua extensão. Mas é amplamente conhecido o fato de que, em muitas universidades leigas, não se admitem teses sobre Filosofia da Libertação, como em certas universidades confessionais não se admitem sobre Teologia da Libertação. Eu não acharia exagero retórico ou hipérbole dizer que a academia, não importa se laica ou confessional, tem dogmas, normas e rituais muito mais severos do que os da Inquisição Medieval. Onde está a liberdade de pensamento, de pesquisa e de produção científica? Pior ainda, em se tratando de nossas universidades brasileiras: quando realizarão o sonho utópico do grande mestre Anísio, deixando de ser, finalmente, “universidades de mentira”?

O caso de Habermas é um, dentre os muitos modismos que imperam por aí, sobejamente conhecidos na comunidade acadêmica. Já que estou falando da nossa universidade, na qual estou inserido há três décadas como docente, pesquisador e orientador, devo dizer que reconheço seus imensos méritos, suas grandezas e seus avanços. Isso não me exime de contribuir também para uma análise de seus problemas e ambigüidades. Prosseguindo na minha argumentação, vou levantar uma questão que me preocupa, neste momento em que o Anteprojeto da Reforma Universitária está tramitando na Câmara e no Senado, após vários anos de discussão, mais ou menos ampla, da comunidade científica e da sociedade civil brasileira. Reconheço que o documento final será aprovado e promulgado como Lei, constituindo-se, por isso, num documento legal ou jurídico, não num tratado sobre a Universidade Brasileira. Assim mesmo, tenho o direito de perguntar, como cidadão

³² SARTRE, Jean-Paul. Prefácio a FANON, Frantz. *Os Condenados da Terra*. Trad. De José Laurêncio de Melo. 2ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979, p. 3.

brasileiro e como docente universitário, se tal Lei contemplará, em seu corpo textual, uma concepção de universidade. O tema da Reforma Universitária acumulou, no Brasil e no mundo, a riqueza de amplas mobilizações e das abalizadas contribuições de mestres insignes do pensamento, da docência e da educação.

Em dimensões universais, ou de mundo, bastaria lembrarmos a “revolução” pacífica das multidões de jovens que, em 1968, saíram às ruas, em muitas grandes cidades de todos os continentes, tendo como centro desencadeador e eixo propulsor, as manifestações dos universitários de Paris e de outras metrópoles francesas. Limitando-me, porém, ao Brasil, eu pergunto se, ao longo das discussões destes últimos anos, foram trazidas e debatidas as idéias e propostas de personalidades do mundo intelectual e universitário, como Fernando de Azevedo, Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Ernani M. Fiori, Paulo Freire, Alvaro Vieira Pinto, Florestan Fernandes, Paulo Rosas, Antonio Muniz de Rezende, Mário Osório Marques, Ricardo Rossato, Cristovam Buarque, Héglio Trindade, Luiz A. G. de Souza, Luiz A. Cunha, Marilena Chauí, Jaime Paviani, José C. Pozenato e outros, que deram muito de si, através de seu trabalho incansável, de suas lutas, de suas pesquisas, de sua docência e de seus pensamento vivo, perenizado em luminosas obras, que representam contribuições valiosas para todos que nos sentimos comprometidos, nesta hora, na tarefa histórica de repensar e recriar a Universidade Brasileira.

De Ernani Maria Fiori, bastaria lembrarmos a famosa conferência intitulada “Aspectos da Reforma Universitária”,³³ proferida, a convite das lideranças estudantis do Rio Grande do Sul, em 1962, no contexto da famosa “greve do um terço”. Tal greve não significava um movimento isolado dos estudantes universitários brasileiros. Pelo contrário, inseria-se num contexto bem mais amplo, dos grandes movimentos de cultura e educação popular, entre os quais se apresentou, com destaque, o da “UNE Volante”. Todavia, a luta de Fiori a favor de uma universidade realmente inserida no processo histórico, comprometida com as classes populares e com a transformação, teve outros momentos importantes. Em 1967, já no exílio, numa série de conferências proferidas em Toledo, no Uruguai, dedicou uma ao tema “Universidade e compromisso histórico”.³⁴ A esta temática referiu-se

³³ FIORI, Ernani M.. Aspectos da Reforma Universitária. In: *Textos Escolhidos*. Vol II, Educação e Política. Porto Alegre: L&PM Editores, 1992, 17-43.

³⁴ FIORI, 1992, p. 44-51.

mais tarde, com ênfase, em suas conferências sobre “Conscientização e Educação”, em Washington, 1970, e “Educação Libertadora”, proferida no Panamá, em 1971.³⁵ De toda a ação de Fiori por uma Universidade à altura de seu compromisso com o conhecimento, com a educação, com o processo cultural e a construção de uma sociedade mais humana, cabe salientar o trabalho realizado durante o exílio chileno. Em 1984, na capital gaúcha, durante o trabalho de redação de minha tese de doutorado, que eu deveria defender na Bélgica, em 1985, tive, com o Prof. Fiori, duas ou três longas conversas relacionadas com a temática de minha tese. Ele me confidenciou, numa daquelas conversas, que no Chile foi convidado a coordenar, como Pró-Reitor Acadêmico, um projeto de reforma universitária como nunca lhe fora possível no Brasil.³⁶

Em lugar da reforma sonhada pelos grandes movimentos de cultura e educação popular e, em particular pelo movimento estudantil, foi-nos outorgada, pelo regime militar, a reforma de 1968, gestada no bojo do acordo MEC/USAID.

De Paulo Freire, lembro uma lição inesquecível. Em outubro de 1994, na solenidade de outorga do título de Doutor Honoris Causa pela UFRGS, o Reitor Héliqio Trindade, em sua saudação, citou um artigo do homenageado publicado em 1962,³⁷ sob o título “O professor Universitário como Educador”. Ao salientar, com muita felicidade, várias passagens daquele artigo, o Sr. Reitor observou que o artigo se configurava tão atual, que Paulo Freire deveria ser visto como um precursor ou pioneiro da Universidade à altura dos novos tempos. Agradecendo as palavras elogiosas do Reitor, o Prof. Paulo Freire disse, jocosamente, que ele não se considerava nenhum pioneiro, mas que, talvez, a Universidade tivesse avançado muito pouco, de 62 a 94.

No espaço reduzido de um artigo, limitei-me a lembrar, ainda que brevemente, alguns momentos e alguns nomes ilustres, na caminhada das últimas décadas, para a construção de uma universidade

³⁵ FIORI, 1992, p. 65-95.

³⁶ Sobre a contribuição de Fiori para a reforma da Universidade Católica do Chile, num livro em co-autoria, o professor Triviños e eu pudemos trazer depoimentos muito importantes do então Reitor que o convidou para coordenar a Reforma. Cf. TRIVIÑOS, Augusto N. S., ANDREOLA, Balduino A.. *Freire e Fiori no Exílio: um projeto pedagógico político no Chile*. Porto Alegre: Editora Ritter dos Reis, 2001, p. 53-81.

³⁷ FREIRE, Paulo. O professor universitário como educador. In: *Revista da Universidade do Recife*. Recife, 1962.

como a complexidade e a urgência dos tempos estão a exigir, no Brasil e no mundo. Seria uma pena se, aprovada a Reforma Universitária, a comunidade científica de nosso país, as nossas universidades e a sociedade civil, no seu todo, acordassem como de um sono profundo, surpreendendo-se com um projeto de reforma aprovado no Congresso que não correspondesse minimamente às necessidades e aos anseios do Brasil de hoje.

Tendo citado anteriormente a famosa denúncia de Sartre, com relação ao colonialismo cultural e intelectual, não posso silenciar uma pergunta que me proponho há bastante tempo, com relação à importância de Hegel dentro desta problemática. Não resta dúvida nenhuma de que Hegel está entre os maiores filósofos da modernidade. Ninguém apagará da história este reconhecimento, nem porá em dúvida a grandeza e a influência vastíssima de sua obra mais importante, **A Fenomenologia da Espírito**. Minha pergunta, porém: Por que os estudiosos de Hegel silenciam totalmente seu pensamento sobre a filosofia da história, expresso nos últimos anos de sua vida, em suas aulas na universidade de Berlim? Preconceitos gritantes e grosseiros como aqueles por ele expressos, com relação aos povos da África e da América Latina, dificilmente podem encontrar razões históricas que os justifiquem, no pensamento e na obra de um filósofo do porte de Hegel. Pessoalmente, tive a oportunidade de expressar minha visão crítica num capítulo de um livro do qual fui organizador e co-autor. Depois de discorrer longamente, com desprezo total, sobre a realidade da América do Sul, Hegel conclui que os acontecimentos destas paragens, ao longo dos séculos, não tinham importância alguma para a história universal, revestindo-se de algum sentido apenas como coisas locais. A descrição da África é permeada de expressões como: barbárie, violência, inconsciência de si, feitiçaria, fanatização. Segundo Hegel, aqueles povos consideravam a escravidão melhor do que as condições por eles vividas em suas pátrias.³⁸

A respeito do que Hegel ensinou, em suas aulas sobre a filosofia da história, sobretudo a respeito da África e da América do Sul, Dussel escreveu: “(...) são algumas das páginas mais insultantes da história da filosofia mundial”.³⁹ Referindo-se a esta visão infamante de Hegel sobre

³⁸ ANDREOLA, B. A. Dos Preconceitos de Hegel ao Diálogo das Civilizações. In: ANDREOLA, Balduino e HENZ, Celso I. (Orgs.) et alii. *Educação, Cultura e Resistência: Uma abordagem terceiro-mundista*. Santa Maria, Palotti, 2002, p.125.

³⁹ DUSSEL Enrique. **1492: O encobrimento do outro**. (A Origem do Mito da Modernidade) Trad. de Jaime A. Clasen. Petrópolis: Vozes, 1993, p.21.

a América Latina, o historiador e embaixador colombiano Arciniegas declara:

A grande dificuldade que enfrenta um historiador ibero-americano para contradizer Hegel está em que a mentira de sua **Filosofia da história** é de tal magnitude que esmaga e confunde.⁴⁰

Ao citarmos a visão extremamente preconceituosa de Hegel com relação aos países e continentes considerados então, e ainda hoje, “periféricos”, na geografia e na história concebidas pelo colonialismo, cabe observar que esta concepção teve e tem em Hegel um dos principais ideólogos inspiradores. Esta geografia e esta história estão sendo criticamente discutidas, felizmente, por muitos pensadores no mundo hoje. Um exemplo desta discussão crítica e de tal reformulação da história e do próprio mapa do mundo nós o temos numa obra coletiva de intelectuais latino-americanos intitulada **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales**.⁴¹ Todavia, o mapa do mundo precisa ser redesenhado em nossas consciências e a história da humanidade deverá ser reescrita em nossas biografias e em nossa práxis pedagógico-política, emancipando-nos de todas as formas de colonialismo.

Conclusão

Minha preocupação mais imediata, ao discorrer, neste artigo, sobre o tema das diferentes formas de colonialismo na universidade, liga-se ao processo em andamento da reforma universitária. Enquanto docente e formador de educadores, no entanto, angustia-me um problema muito mais amplo e urgente, qual seja, a formação de professores, ligado ao meu atual projeto de pesquisa.⁴² Para expressar com clareza o alcance e a urgência de tal problema, vou recorrer novamente ao grande filósofo e educador Ernani M. Fiori, lembrando

⁴⁰ ARCINIEGAS, Germán. Hegel y la Historia de América. In: **Con América Nace la Nueva Historia**. Textos escogidos. Selección y prólogo de Juan Gustavo Cobo Borda. Bogotá: Tercer Mundo Editores, 1991, p.176-191.

⁴¹ LANDER, Edgardo (Compilador) et alii. **La Colonialidad del Saber: eurocentrismo y ciencias sociales – Perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires, CLACSO, 2000.

⁴² ANDREOLA, Balduino A. **A Relação entre a Teoria e a Prática na Formação de Educadores nas Universidades, nos Movimentos Sociais e em Eventos Científicos**. Projeto de Pesquisa aprovado pelo CNPq, com Bolsa de Produtividade em Pesquisa, Processo nº 303440/2005-8 – Vigência: 01/03/2006 a 01/03/2009.

o desafio que nos deixou, no prefácio ao livro mais importante de Freire, **Pedagogia do Oprimido**. Aquele prefácio é tão denso e profundo que o próprio Paulo Freire disse, jocosamente, em várias oportunidades, ter pensado, para futuras edições, em “colocar o livro como prefácio e o prefácio como livro.” O Ernani escolheu para o texto por ele escrito como prefácio um título que é um convite e um desafio: “*Aprender a dizer a sua palavra*”.

Eu diria que aquela frase sintetiza todo o prefácio por ele escrito, e até mesmo toda a obra de Freire. O próprio Ernani nos aponta o significado amplo que atribuía àquela frase, escrevendo:

Com a palavra, o homem se faz homem. Ao dizer a sua palavra, pois, o homem assume conscientemente sua essencial condição humana. E o método que lhe propicia essa aprendizagem comensura-se ao homem todo, e seus princípios fundam toda a pedagogia, desde a alfabetização até os mais altos níveis do labor universitário.⁴³

Interpelado por aquele prefácio do Ernani, eu formulei seguidamente, em minhas aulas ou palestras, este questionamento: “Se nós, professores ou professoras, educadores ou educadoras, não aprendermos a dizer, de maneira autônoma, nossa palavra, e nos tornarmos apenas repetidores das palavras dos outros, mesmo se autores ou mestres dos mais abalizados, como saberemos ajudar nossos educandos a dizerem a sua palavra, condição básica de cidadania?” Se nossas universidades, instituições às quais cabe, como uma de suas tarefas primordiais, a formação dos educadores das novas gerações, continuarem sendo “universidades de mentira”, enquanto agências de importação do pensamento, da palavra, do “verbo”, das teorias, dos paradigmas produzidos no auto-denominado “centro”, quem educará nossos educadores e educadoras para a autonomia do pensamento, da palavra e da ação?

Paulo Freire, em seu livro **Educação como Prática da liberdade** (p.66), escreveu: “Realmente o Brasil nasceu e cresceu dentro de condições negativas às experiências democráticas.” Como confirmação histórica de sua denúncia, em nota de rodapé, ele nos lembra : “O Brasil nasceu e cresceu sem experiência de diálogo. De

⁴³FIORI, Ernani M. Aprender a dizer a sua palavra. Prefácio a FREIRE, Paulo, **Pedagogia do Oprimido**, 1 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1974, p.5.

cabeça baixa, com receio da Coroa. Sem imprensa. Sem relações. Sem escolas. ‘Doente’. Sem fala autêntica.” Corroborar depois sua argumentação com a palavra do Padre Antônio Vieira, que, num dos seus sermões, após uma citação latina que termina com a palavra *infans*, proclama:

Comecemos por esta última palavra, *infans*, infante, quer dizer o que não fala. Neste estado estava o menino Batista, quando a senhora o visitou, e neste estado estava o Brasil muitos anos que foi, a meu ver, a maior ocasião de seus males. Como doente não pode falar, toda outra conjuntura dificulta muito a medicina. (...); o pior acidente que teve o Brasil em sua enfermidade foi o tolher-se-lhe a fala (...).⁴³

Concluo perguntando: “A Universidade que resultar do longo processo de discussão destes últimos anos, cujo Projeto está agora no Congresso, deixará de ser, como sonhava Anísio Teixeira, a ‘*universidade de mentira*’, ou continuará reproduzindo as variegadas formas de colonialismo que impedem o Brasil e os brasileiros de *dizerem a sua palavra*”?

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Ronaldo Conde. *O Rebelde Esquecido: Tempo, Vida e Obra de Manoel Bomfim*. Rio de Janeiro: Topbooks, 2000.

ALVES, Rubem e BRANDÃO, Carlos R. *Encantar o mundo pela palavra*. São Paulo: Papirus, 2006.

ANDREOLA Balduino A.. *Emmanuel Mounier et Paulo Freire: Une Pédagogie de la Personne et de la Communauté*. Thèse Doctorale. Louvain-la-Neuve: Université Catholique de Louvain, 1985.

ANDREOLA, B. A. Dos Preconceitos de Hegel ao Diálogo das Civilizações. In: ANDREOLA, Balduino e HENZ, Celso I. (Orgs.) et alii. *Educação, Cultura e Resistência: Uma abordagem terceiro-mundista*. Santa Maria, Palotti, 2002, p. 123-144.

ANDREOLA, Balduino A. *A Relação entre a Teoria e a Prática na Formação de Educadores nas Universidades, nos Movimentos Sociais e em Eventos Científicos*. Projeto de Pesquisa aprovado pelo CNPq, com Bolsa de

⁴³ FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 3ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

Produtividade em Pesquisa, Processo nº 303440/2005-8 – Vigência: 01/03/2006 a 01/03/2009.

ANDREOLA, Balduino A. *Freire e Fiori no Exílio: um projeto pedagógico político no Chile*. Porto Alegre: Editora Ritter dos Reis, 2001.

ANDREOLA, Balduino A. Il Personalismo di Emmanuel Mounier e l'America Latina. In: *Emmanuel Mounier: Persona e umanesimo relazionale nel Centenário della nascita (1905-2005)*. Roma, LAS, 2005, p. 333-344.

ANDREOLA, Balduino A. Pedagogia do oprimido: um projeto coletivo. In: FREIRE, Ana M. *A pedagogia da Libertação em Paulo Freire*. São Paulo: UNESP, 2001, p. 43-46.

ANDREOLA, Balduino A. Universalização da Pedagogia do Oprimido. In: ANDREOLA Balduino A., RIBEIRO, Mário B. *Andarilho da Esperança*. São Paulo. ASTE, 2005, p. 107-126.

APEL, Karl-Otto. A Ética do Discurso em face do desafio da Filosofia da Libertação Latino-Americana. In: SIDEKUM, Antonio. *Ética do Discurso e Filosofia da Libertação: modelos complementares*. São Leopoldo: UNISINOS, 1994, p.19-39.

ARCINIEGAS, Germán. Hegel y la Historia de América. In: *Con América Nace la Nueva Historia*. Textos escogidos. Selección y prólogo de Juan Gustavo Cobo Borda. Bogotá: Tercer Mundo Editores, 1991, p. 176-191.

BECKER, Fernando. *Da ação à operação: J. Piaget et P. Freire*. São Paulo: Instituto de Psicologia da USP, 1983.

BORDAS, Orlando F. *Révolutions inachevées en Amérique Latine*. Trad. De Jacques Senelier et Raoul Edgar-Rose. Paris: Desclée de Brouwer, 1972. Título original: : *Las Revoluciones inconclusas en América Latina (1809-1968)*, México, Siglo Veintiuno.

DUSSEL Enrique. *1492: O encobrimento do outro*. (A Origem do Mito da Modernidade) Trad. de Jaime A. Clasen. Petrópolis: Vozes, 1993.

FIORI, Ernani M. Aprender a dizer a sua palavra. Prefácio a FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 1.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

FIORI, Ernani M.. Aspectos da Reforma Universitária. In: *Textos Escolhidos*. Vol II, Educação e Política. Porto Alegre: L&PM Editores, 1992.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

FREIRE, Paulo. O professor universitário como educador. In: *Revista da Universidade do Recife*. Recife: 1962.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.

GANNE, Pierre. Pour un portrait spirituel d'Emmanuel Mounier. In: *Eglise de Grenoble*. Bi-mensuel, Grenoble, n. 14, p. 425-428, avr, 1975.

GAZZOLA, Ana Lúcia Almeida. Um projeto para a Educação Superior. *Jornal da Fundep entrevista*. Disponível em: www.fundep.ufmg.br/diversos/jornalFundep/04/EntrevistaReitoraIntegra.htm. Acesso em 09 de janeiro de 2007.

GHIGGI, Gomercindo. *A pedagogia da autoridade a serviço da liberdade: diálogos com Paulo Freire e professores em formação*. Pelotas: Seiva Publicações, 2002.

KROMBAUER, Luis Gilberto. *Da idéia de Pessoa à proposta educativa: O Pensamento filosófico e pedagógico de Ernani Maria Fiori*. Tese de doutorado. Porto Alegre: PPG/EDU – UFRGS, 2002.

LANDER, Edgardo (Compilador) et alii. *La Colonialidad del Saber: eurocentrismo y ciencias sociales – Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO, 2000.

PALÁCIOS, Gonçalo Armijos. *De como fazer filosofia sem ser grego, estar morto ou ser gênio*. Goiânia: Editora da UFG, 1997.

RIBEIRO, Darcy. *Universidade para quê?* Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1986.

RICOEUR, Paul. Une philosophie personaliste. In: *Esprit*, Paris, 1950, n° 12, p. 860-867.

ROSAS, Paulo. *Para compreender a Educação Superior Brasileira*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992

SARTRE, Jean-Paul. Prefácio a FANON, Frantz. *Os Condenados da Terra*. Trad. De José Laurêncio de Melo. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *A filosofia contemporânea no Brasil: Conhecimento, política e educação*. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

SIDEKUM, Antonio (org.). *Ética do Discurso e Filosofia da Libertação: Modelos Complementares*. São Leopoldo: Editora UNISINOS, 1994.

SOUZA, Kátia Regina de. *Capitalismo Dependente e “Reforma Universitária”*: A Contribuição de Florestam Feranandes para a superação dos dilemas educacionais brasileiros. Disponível em: www.anped.org.br/reuniões/28/gt11446int.rtf. Acesso em: 04 de janeiro de 2007.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação não é privilégio*. 6.ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1999.

TRIGUEIRO, Michelangelo Giotto Santoro (coord.), SANTORO, Mirtes Trigueiro, GENOFRE, Leonardo e WOORTMANN, Marcos. *Reforma universitária e ensino superior no País: o debate recente na comunidade acadêmica*. Relatório final de pesquisa bibliográfica sobre o tema da reforma universitária no País; subsídio para o “Seminário Internacional Universidade XXI”, realizado em novembro de 2003, em Brasília, organizado conjuntamente pelo MEC e ORUS. Disponível em: http://209.85.165.104/search?q=cache:vM3_9QjorkJ:portal.mec.gov.br. Acesso em 04 de janeiro de 2007.

ZITKOSTKI, Jaime José. *Horizontes da (Re) fundamentação em educação popular: um diálogo entre Freire e Habermas*. Prefácio de Balduino A. Andreola. Frederico Westphalen: Editora URI, 2000.

Balduino Andreola possui graduação em Teologia pelo Instituto San Pietro (1959), graduação em Filosofia pela Faculdade Nossa Senhora Medianeira (1968), graduação em Filosofia pelo Seminário Central da Imaculada Conceição (1952), especialização em Ciências Humanas e Religiosas pela Faculdade de Filosofia Nossa Senhora da Imaculada Conceição (1962), especialização em Psicologia Profunda Psicologia Evolutiva e Psicopa pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (1970), especialização em Ciências Humanas e Religiosas pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (1970), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1977), mestrado em Educação pela Université Catholique de Louvain (1983) e doutorado em Educação pela Université Catholique de Louvain (1985). Atualmente é professor titular do Centro Universitário La Salle. Tem experiência na área de Educação. Atuando principalmente nos seguintes temas: Emmanuel Mounier, Pedagogia da pessoa, Pedagogia, Paulo Freire.
E-mail: balduinoandreola@yahoo.com.br

Submetido em: 16/04/07 | Aceito em: 22/10/07