

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

HENRIQUE KLENK

**DA CRÍTICA DE EMMANUEL MOUNIER À CULTURA BURGUESA À AÇÃO
CULTURAL PARA A LIBERDADE DE PAULO FREIRE**

CURITIBA

2016

HENRIQUE KLENK

**DA CRÍTICA DE EMMANUEL MOUNIER À CULTURA BURGUESA À AÇÃO
CULTURAL PARA A LIBERDADE DE PAULO FREIRE**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Escola de Educação e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, como requisito parcial para a obtenção do título de doutor em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Peri Mesquida

CURITIBA

2016

Dados da Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR
Biblioteca Central

K64d
2016 Klenk, Henrique
Da crítica de Emmanuel Mounier à cultura burguesa à ação cultural para a
liberdade de Paulo Freire / Henrique Klenk ; orientador: Peri Mesquida. – 2016.
154 f. : il. ; 30 cm

Tese (doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba,
2016

Bibliografia: f. 146-149

1. Educação – Filosofia. 2. Sociologia educacional. 3. Personalismo.
4. Cultura. 5. Prática de ensino. 6. Mounier, Emmanuel, 1905-1950. 7. Freire,
Paulo, 1921-1997. I. Mesquida, Peri. II. Universidade Católica do Paraná.
Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 20. ed. – 370.1



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE TESE N.º 077
DEFESA PÚBLICA DE TESE DE DOUTORADO DE

Henrique Klenk

Aos nove dias do mês de agosto do ano de dois mil e dezesseis, reuniu-se na Sala de Defesa da Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, a Banca Examinadora constituída pelos professores: Prof. Dr. Peri Mesquida, Prof. Dr. José Maria de Paiva, Prof. Dr. Pedro Leão da Costa Neto, Prof. Dr. Agenor Brighenti e Prof.ª Dr.ª Maria Elisabeth Blanck Miguel, para examinar a Tese do candidato **Henrique Klenk**, ano de ingresso 2013, do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa "História e Políticas da Educação". O doutorando apresentou a tese intitulada "DA CRÍTICA DE EMMANUEL MOUNIER À CULTURA BURGUESA À AÇÃO CULTURAL PARA A LIBERDADE DE PAULO FREIRE" que, após a defesa foi aprovada pela Banca Examinadora. A sessão encerrou-se às 17:05h. Para constar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Banca Examinadora.

Observações: A banca recomenda a publicação do texto de tese sob a forma de artigos ou de livro.

Presidente:
Prof. Dr. Peri Mesquida Peri Mesquida

Convidado Externo:
Prof. Dr. José Maria de Paiva José Maria de Paiva

Convidado Externo:
Prof. Dr. Pedro Leão da Costa Neto Pedro Leão da Costa Neto

Convidado Interno:
Prof. Dr. Agenor Brighenti Agenor Brighenti

Convidado Interno:
Prof.ª Dr.ª Maria Elisabeth Blanck Miguel Maria Elisabeth Blanck Miguel

Patricia Lupion Torres
Prof.ª Dr.ª Patricia Lupion Torres
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação
Stricto Sensu

Dedico esta tese aos meus amados pais
Lúcio e Terezinha.
Com amor, à minha companheira Adrielly,
dedico.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a meus pais Lúcio e Terezinha, pelo apoio que sempre me deram durante minha trajetória acadêmica, e por terem sido sempre pacientes comigo nos momentos mais angustiantes deste processo.

Agradeço a Adrielly, que com amor e dedicação sempre esteve ao meu lado me proporcionando repartir com ela as alegrias e temeridades, sempre mediatizados pelos laços de amor e de carinho.

Meu agradecimento muito especial ao meu orientador Peri Mesquida, por estes dez anos de convivência e amizade, pelo incentivo e autonomia que sempre me proporcionou para que eu seguisse sempre em frente em meus projetos. A ele que muito me inspirou profissionalmente fica a minha eterna gratidão e um grande sentimento de amizade fraterna.

Aos amigos que fiz durante minha trajetória no PPGE Malu e Juliano, pela amizade que cultivamos até hoje, muito obrigado por todo apoio, dicas, conversas, passeios. É muito bom tê-los como amigos.

Aos alunos, amigos e colegas de trabalho da Unespar, que sempre estiveram dispostos a me ajudar e a me compreender nos momentos de dificuldade. Fica meu agradecimento especial a Danielle, Federico e João Guilherme.

Ao meu orientador, durante o período da bolsa sanduiche no ICP - Instituto Católico de Paris, Jean François Petit, pela calorosa acolhida tanto no instituto quanto na comunidade Assuncionista de Juvisy, onde fiquei hospedado e pude compartilhar uma intensa experiência cultural. Meu muito obrigado por todo o empenho durante a minha estadia em Paris e pela amizade que ainda mantemos.

Meu agradecimento a faculdade de Filosofia do Instituto Católico de Paris, na pessoa do professor Jérôme de Gramont, pela acolhida e pelo acesso à estrutura do ICP para a realização de minhas pesquisas.

À AAEM- Associação dos Amigos de Emmanuel Mounier, pela possibilidade de acessar os boletins informativos, publicações, pelos convites aos eventos. Meu especial agradecimento a Jean François e Yves.

Ao IMEC- Institut Mémoires de l'édition contemporaine, pela possibilidade de consultar os arquivos do fundo Emmanuel Mounier.

Agradeço à CAPES pela possibilidade de realizar esta pesquisa com o auxílio da bolsa-taxa, e com a bolsa sanduiche durante o período do meu estágio no exterior. Obrigado pela confiança em meu trabalho de pesquisa.

Aos professores do PPGE da PUCPR que forma uma inspiração constante na construção da minha carreira acadêmica, meu agradecimento especial à Betinha, Peri, Lindomar e Romilda.

Aos professores que participaram da minha qualificação, Peri, Agenor, Maria Elisabeth, Pedro Leão, Maria da Penha, pelas contribuições que fizeram ao meu texto.

Meu agradecimento especial àquele que me permitiu vivenciar esta existência encarnada, principio motor de todas as coisas e orientação metafísica da minha consciência, muito obrigado Deus.

É-se “contra a luta de classes”, como se pudesse haver progresso social sem luta; é-se “contra a violência”, como se não participássemos de manhã à noite em atos de violência passiva, como se não participássemos indiretamente nos ocultos assassinatos que a humanidade comete (MOUNIER 1970, p.104)

RESUMO

Esta pesquisa de doutorado sobre o tema da cultura nas obras de Emmanuel Mounier, filósofo francês da primeira metade do século XX e Paulo Freire, educador brasileiro, teve como objetivo descrever a trajetória da concepção de cultura, desde sua origem no pensamento de Mounier, sob a ótica do *événement*, até sua chegada ao pensamento de Paulo Freire. Este teoriza a cultura enquanto educação, e esta como ação cultural para a liberdade. Assim, trilhamos o caminho percorrido pela concepção de cultura de Mounier a Paulo Freire a fim de responder o seguinte problema de pesquisa: A concepção de cultura encontrada na obra de Emmanuel Mounier, fundado na sua filosofia existencialista cristã, esteve presente na concepção de cultura de Paulo Freire e, conseqüentemente, se refletiu (-se) sobre o seu pensamento e a sua proposta de prática pedagógica, bem como sobre suas reflexões sobre a educação? Para isto, lançamos mão da hermenêutica para dar conta do nosso objetivo de pesquisa, a partir das ideias de Ricoeur (1977-1978), Heidegger (1988) e Gadamer (1997). Por meio da hermenêutica pudemos compreender, interpretar e dialogar com as fontes encontradas em nosso estudo, em especial Mounier (1961-1963), (1967), (1970), (2014) e Freire (2003), (1979), (2011), (2007). A nossa pesquisa mostrou que a concepção de cultura de Emmanuel Mounier não somente se fez presente no pensamento educacional de Paulo Freire, como alimentou sua visão de cultura como Educação e ação para a liberdade. Ficou evidente que educação e cultura são termos indissociáveis, tanto para Mounier, quanto para Freire. Ambos tinham na educação um elemento que ajudava tanto a Pessoa (Mounier), quanto o sujeito (Freire), a transcender sua condição existencial de opressão, seja ela ocasionada pelo panorama da desordem estabelecida, ou pela educação bancária.

Palavras-chave: Cultura. Educação. Prática Pedagógica. Personalismo. Paulo Freire.

ABSTRACT

This doctoral research about the topic of culture into the Emmanuel Mounier's works, French philosopher of the first half of the twentieth century and Paulo Freire, a Brazilian educator, aimed to describe the trajectory of the culture conception, since its origin at the thought of Mounier, under the perspective of événement, until coming at the thought of Paulo Freire. This one theorizes culture while education, and this as a cultural action for freedom. Therefore, we tread the path traveled for the culture conception of Mounier to Paulo Freire in order to answer the following research problem: The culture conception found into the Emmanuel Mounier's work, based on his Christian existentialist philosophy, was present at the notion of culture of Paulo Freire and, consequently, reflected on his thinking and his proposal for a pedagogical practice, as well as his thoughts on education? For this, we made use of hermeneutics to achieve our goal of research, from ideas of Ricoeur (1977-1978), Heidegger (1988) and Gadamer (1997). Through the hermeneutics we could understand, interpret and interact with the sources found in our study, especially Mounier (1961-1963), (1967), (1970), (2014) and Freire (2003), (1979), (2011), (2007). Our research has shown that the culture conception of Emmanuel Mounier not only was present in educational thought of Paulo Freire, as fed his view of culture as education and action for freedom. It became evident that education and culture are inseparable terms, both Mounier, as for Freire. Both had into the education na element that helps the Person (Mounier), as the subject (Freire), transcend its existential condition of oppression, whether caused by the panorama of established disorder, or for the banking education.

Key-words: Culture. Education. Pedagogical Practice. Personalism. Paulo Freire.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 O CAMINHO DA CONCEPÇÃO DE CULTURA EM EMMANUEL MOUNIER	19
1.1 <i>L'ÉVÉNEMENT</i> SERÁ <i>NOTRE MAÎTRE INTÉRIEUR</i> : O PAPEL DO <i>ÉVÉNEMENT</i> NA FORMAÇÃO DO PERSONALISMO DE MOUNIER.....	20
1.2 REFERENCIAL TEÓRICO DE MOUNIER NA CONSTRUÇÃO DO PERSONALISMO.....	27
1.2.1 Jacques Chevalier (1882-1962).....	27
1.2.2 Henri Bergson (1859-1941).....	29
1.2.3 Blaise Pascal (1623-1662)	31
1.2.4 Pierre Maine de Biran (1766-1824).....	33
1.2.5 Charles Pierre Peguy (1873-1914)	36
1.2.6 Max Scheler (1874-1928)	38
1.2.7 Jacques Maritain (1882-1973)	41
1.2.8 Paul-Louis Landsberg (1901-1944).....	45
1.3 O PERSONALISMO PARA MOUNIER.....	48
1.4 A IDEIA DE <i>PERSONNE</i> PARA EMMANUEL MOUNIER: PRINCÍPIO MOTOR PARA O PAPEL DA CULTURA E DA EDUCAÇÃO NO PERSONALISMO.....	51
1.5 A CULTURA NA OBRA DE MOUNIER.....	59
1.6 CONSIDERAÇÕES SOBRE O CAPÍTULO	67
2 PAULO FREIRE: DA CULTURA DO SILÊNCIO À AÇÃO CULTURAL PARA A LIBERDADE	69
2.1 NOTA SOBRE A CULTURA	69
2.2 PAULO FREIRE: SUA TRAJETÓRIA E SUA PEDAGOGIA.....	71
2.3 CULTURA DO SILÊNCIO	77
2.4 CONCEITO ANTROPOLÓGICO DE CULTURA	85
2.5 INVASÃO CULTURAL E REVOLUÇÃO CULTURAL	98
2.6 SÍNTESE CULTURAL.....	101
2.7 AÇÃO CULTURAL PARA A LIBERDADE	103
2.8 CONSIDERAÇÕES SOBRE O CAPÍTULO	108
3 MOUNIER, FREIRE E A CULTURA	110
3.1 A PRESENÇA DA CONCEPÇÃO DE CULTURA VIA ISEB	112

3.2	EMMANUEL MOUNIER E PAULO FREIRE: O PROFETISMO COMO ELEMENTO DE SUPERAÇÃO DA CULTURA DO SILÊNCIO	121
3.3	A PRESENÇA DA CONCEPÇÃO DE CULTURA DE EMMANUEL MOUNIER NA OBRA DE PAULO FREIRE: DA DENÚNCIA À CULTURA BURGUESA À EDUCAÇÃO COMO AÇÃO CULTURAL PARA A LIBERDADE.....	128
3.4	CONSIDERAÇÕES SOBRE O CAPÍTULO	140
4	CONCLUSÃO	141
	REFERÊNCIAS	146
	ANEXO A	150
	ANEXO B	152

INTRODUÇÃO

Esta tese pesquisa a concepção de cultura a partir do título-tema: Cultura - da crítica à cultura burguesa de Emmanuel Mounier à Ação Cultural para a Liberdade de Paulo Freire.

Nossa investigação científica se propõe a aprofundar uma das categorias levantadas em uma pesquisa realizada no âmbito do mestrado em educação da PUCPR. Naquela oportunidade, procuramos identificar as influências do pensamento de Emmanuel Mounier e dos Movimentos sociais católicos no Brasil sobre a formação das ideias pedagógicas de Paulo Freire durante os anos de 1950 e 1960.

Contudo, nesta tese de doutorado, nossa investigação se desenvolve sobre a presença da concepção de cultura de Emmanuel Mounier no pensamento e na proposta pedagógica de Paulo Freire. Para tanto, nosso objetivo foi traçar a trajetória da concepção de cultura, desde sua origem no pensamento de Mounier, sob a ótica do *événement*, até sua chegada ao pensamento de Paulo Freire. Este teoriza a cultura enquanto educação, e esta como ação cultural para a liberdade. Procuramos mostrar o caminho percorrido pela concepção de cultura de Mounier a Paulo Freire.

A pesquisa se propôs responder a seguinte pergunta: A concepção de cultura encontrada na obra de Emmanuel Mounier, fundado na sua filosofia existencialista cristã¹, esteve presente na concepção de cultura de Paulo Freire e, conseqüentemente, se refletiu sobre o seu pensamento e a sua proposta de prática pedagógica, bem como sobre suas reflexões sobre a educação?

A nossa proposta é, então, defender a tese de que a concepção de cultura de Emmanuel Mounier não somente se fez presente no pensamento educacional de Paulo Freire, como alimentou sua visão de cultura como ação para a liberdade.

Esta pesquisa se justifica, a nosso ver, por não existir ainda um trabalho que tome a questão da cultura como fato norteador, ou como diria Paulo Freire, suleador da discussão sobre o pensamento filosófico e pedagógico dos dois autores em conjunto. Além disto, ela vai ao encontro de sugestões para que se continuassem os estudos que relacionam aspectos do pensamento de Emmanuel Mounier com a teoria educacional e a prática educativa de Paulo Freire. O nosso primeiro trabalho sobre o

¹ O existencialismo cristão tem como seu representante principal Gabriel Marcel, em especial nas obras *Existencialismo Cristão* (1947) e *Homem contra o Humano* (1991).

tema foi considerado de qualidade e digno de constituir-se base para futuras análises em nível de doutorado.

Para dar conta da nossa pergunta-problema de pesquisa optamos por utilizar a hermenêutica como método de trabalho junto às fontes. Tal metodologia foi escolhida porque o método fenomenológico-hermenêutico predomina na visão existencialista de homem. O homem é tido como projeto, ser inacabado, ser de relações com o mundo e com os outros, que se realiza na prática dessas relações. Nesse contexto, educar é desenvolver e possibilitar o projeto humano, criar as condições para que homem consiga "ser mais". É relação dialógica e comunicação entre o educador e o educando. É passar das percepções ingênuas e aparentes da realidade às percepções críticas e reveladoras do mundo. É conscientizar, ou tomar consciência do fenômeno humano contextualizado no espaço e no tempo (situado e datado). Neste sentido, procuramos seguir o pensamento de autores que trabalharam o método fenomenológico/hermenêutico, como Martin Heidegger (1988), Hans-Georg Gadamer(1997) e Paul Ricoeur (1977).

O vocábulo "hermenêutica" vem de *hermeneuein/hermeneia*, com sua origem na Grécia clássica, que significava "aquilo que é passível de compreensão". Logo, possível de se compreender. Mais do que um método propriamente dito, podemos afirmar que a hermenêutica é uma forma de aproximação do objeto ou do fenômeno que possibilita a sua interpretação.

Ricoeur (1978), ao explicar a origem da hermenêutica, retoma sua função exegética na interpretação de textos sagrados. No entanto, essas interpretações vão se tornando complexas e acabam por provocar questões (problemas) de interpretação, ou questões de hermenêutica. Para Ricoeur:

[...] toda leitura de texto, por mais ligada que ela esteja ao *quid*, ao "aquilo em vista de que" ele foi escrito, sempre é feita no interior de uma comunidade, de uma tradição ou de uma corrente de pensamento vivo, que desenvolvem pressupostos e exigências: assim, a leitura dos mitos gregos, na escola estoíca, baseada numa física e numa ética filosóficas, implica uma hermenêutica bastante diferente da interpretação rabínica da Torá na Halacha ou na Haggada (RICOEUR, 1978, p. 7).

Assim, a partir da constatação de que a hermenêutica se torna muito mais complexa do que a interpretação a partir dos signos de uma cultura, ela se transforma em um problema filosófico (RICOEUR 1978).

Todavia, nesta tese, tomamos como elemento teórico-metodológico de apoio a categoria heideggeriana de compreensão. Esta está centrada naquilo que o filósofo alemão chamou de círculo hermenêutico. Para Heidegger, o círculo hermenêutico é um instrumento que auxilia o homem a se identificar como ser no mundo, como *Dasein*, alguém que existe e que sua existência é a fonte principal da compreensão. O círculo hermenêutico representa a própria inteligibilidade humana ao se confrontar com o problema. Mostra igualmente que o ser do círculo já está marcado por uma posição sobre o fenômeno, posição ou pré-compreensão que interfere na sua compreensão.

Assim, Heidegger (1988, p. 206) comenta que a hermenêutica como método se configura como uma “posição” que o pesquisador assume, quando se aproxima do objeto com a intenção de compreendê-lo, apreendê-lo, interpretá-lo. Para Heidegger, essa “interpretação se baseia em uma posição prévia... é uma apreensão de um determinado dado”. Outro ponto a ser notado é que a ideia de compreensão de Heidegger culmina com a própria existência do pesquisador. Em outras palavras, compreender é existir, ser - no - mundo, é pre-sença.

Ao fazer a distinção entre compreensão e interpretação, Heidegger deixa claro que a interpretação deve ir além da estrutura prévia, dos a-prioris, a fim de ir ao encontro da compreensão, por ser ela a própria existência, pre-sença.

Afirma o autor:

Para se preencher as condições fundamentais de uma interpretação possível, não se deve desconhecer as suas condições essenciais de realização. O decisivo não é sair do círculo mas entrar no círculo de modo adequado. Esse círculo da compreensão não é um cerco em que se movimenta qualquer tipo de conhecimento. Ele exprime a estrutura-prévia existencial, própria da presença. O círculo não deve ser rebaixado a um vitiosum, mesmo que apenas tolerado. Nele se esconde a possibilidade positiva do conhecimento mais originário que, de certo, só pode ser apreendida de modo autêntico se a interpretação tiver compreendido que sua primeira, única e última tarefa é de não se deixar guiar, na posição prévia, visão prévia e concepção prévia, por conceitos ingênuos e “chutes”. Ela deve, na elaboração da posição prévia, da visão prévia e concepção prévia, assegurar o tema científico a partir das coisas elas mesmas. Porque a compreensão, de acordo com seu sentido existencial, é o poder ser da própria pre-sença,[...] (Heidegger 1988, p. 210).

Apesar de longo, o texto nos permite compreender que os pré-conceitos são importantes. Entretanto, não devem cristalizar a posição do pesquisador. Aliás, esta é uma constatação feita igualmente por Ricoeur (1977) quando apresenta a proposição

por uma hermenêutica crítica. Daí a importância do distanciamento na interpretação, o que o autor chamou de Hermenêutica do distanciamento. Dentro da noção de texto, por exemplo, o autor afirma que:

a apropriação está dialéticamente ligada ao distanciamento típico da *escrita*. Esta não é abolida pela apropriação. Pelo contrário, é sua contrapartida. Graças ao distanciamento pela escrita, a apropriação não possui mais nenhum dos caracteres da afinidade afetiva com a intenção de um autor. A apropriação é exatamente o contrário da contemporaneidade e da congenitalidade : é compreensão pela distância, compreensão a distância (RICOEUR 1977, p.58).

A hermenêutica, portanto, preocupa-se, não apenas com o fenômeno, mas também com a ação de compreendê-lo pelo distanciamento, por isto a importância de se relacionar a hermenêutica com a crítica das ideologias. Segundo ele, “a crítica das ideologias é o atalho que a compreensão de si deve necessariamente tomar, caso esta deixe-se formar pela coisa do texto, e não pelos preconceitos do leitor” (id. Ibid. p.59).

Gadamer (1997) retoma as proposições de Heidegger em torno da ideia de compreensão e novamente levanta o problema dos preconceitos, apresentado como algo próprio da *Aufklärung*². Ele define a hermenêutica como o diálogo com o objeto, com as fontes, de modo que "um diálogo frutífero é um diálogo no qual oferecer e acolher, acolher e oferecer conduz à compreensão e apreensão do objeto" (GADAMER 1997, p.146). Para Gadamer (1997), o círculo hermenêutico proposto por Heidegger é a união do processo de desenvolver uma interpretação compreensiva. Da mesma forma, o autor faz a crítica ao modelo de cientificidade imposto pela *Aufklärung* e afirma, apoiado em Heidegger, que os preconceitos são próprios do ser que é *pre-sença no mundo*, além de serem condição da compreensão (id. Ibid. p. 400-436).

Assim, basicamente, a hermenêutica para Heidegger (1988, p. 206) enquanto método se configura como uma “posição” que o pesquisador assume, quando se aproxima do objeto com a intenção de compreendê-lo, apreendê-lo, interpretá-lo. Em sua concepção, essa “interpretação se baseia em uma posição prévia... é uma apreensão de um determinado dado” (id. Ibid).

² Este termo refere-se ao Iluminismo, também conhecido como esclarecimento, século das luzes, filosofia das luzes ou ilustração.

Portanto, utilizaremos como elemento de aproximação do objeto em questão a hermenêutica, fundamentando-nos na ideia de "posição e apreensão", de Heidegger; na ação de compreender as fontes, segundo Ricoeur; e, ainda, no diálogo com as fontes e com os dados pesquisados, a fim de apreender o seu significado em consonância com Gadamer.

Com relação ao tema propriamente dito, com o intuito de introduzir o leitor ao nosso trabalho cabe-nos fazer uma retomada dos principais pontos elencados nesta pesquisa. O primeiro é compreender o que foi o Personalismo de Emmanuel Mounier.

O Personalismo foi uma corrente filosófica, humanista cristã, que propunha uma terceira via entre o capitalismo liberal e o marxismo. Mounier se preocupou em disseminar, por meio do movimento *Esprit*, bem como de sua Revista, as ideias e a defesa do Personalismo no âmbito da sociedade francesa das décadas de 1930 e 1940.

O movimento tinha como objetivo fazer face à crise econômica mostrando que ela era fruto de questões mais profundas na sociedade, para além da economia. Por isso, Mounier a denomina de *crise de civilização*, por ele denunciada juntamente com os princípios liberais do Estado moderno que destituíram a pessoa de sua dimensão transcendental. Por este motivo, o autor anunciou a necessidade de se refazer o renascimento por meio de uma revolução sob o primado do espiritual, como veremos ao longo desta tese.

Além disso, o modelo econômico denunciado por Mounier, caracterizava-se pela oposição da ideia de pessoa à ideia de indivíduo, dualidade fortemente combatida pelo Personalismo mounieriano. Para Mounier, só a pessoa, enquanto dimensão comunitária (plural) do ser, contrariando a noção de indivíduo, seria capaz de impulsionar a revolução personalista e comunitária.

Neste sentido, as grandes ideias do Personalismo eram: a recusa do liberalismo, que caracterizou a "desordem estabelecida" e o foco no individualismo do qual comentamos; a recusa do estatismo, do fascismo e do comunismo totalitário. Esses modelos de Estado seriam contrários à dignidade da pessoa. Da mesma forma, o movimento em torno do Personalismo de Mounier, se caracterizava também pela recusa de soluções prontas aos problemas da desordem estabelecida e da crise

econômica, pois para ele, a solução só teria lugar a partir de uma conversão íntima da pessoa, de uma revolução espiritual primeiramente³.

Com isto, percebemos o papel do *événement* como elemento formador do pensamento de Mounier. Não é por acaso que já no início desta introdução e, com mais profundidade no primeiro capítulo, discutimos esta categoria central do desenvolvimento do Personalismo mounieriano.

Na trajetória existencial de Mounier, o *événement* se configurou num elemento pedagógico no sentido de suscitar no autor respostas aos acontecimentos de seu tempo. Assim, desde sua juventude em Grenoble, a dimensão do *événement* vai delinear a visão de mundo de Mounier e seu posterior desdobramento no Personalismo.

Por isso, foi de fundamental importância mostrar no texto quais foram as influências teóricas recebidas por Mounier desde sua juventude em Grenoble até sua fase adulta em Paris. Ou seja, nesta pesquisa, representado desde o contato com seu mestre Jacques Chevalier até a convivência com seu amigo de *Esprit*, Paul Lous Landsberg.

Passar pela trajetória existencial de Mounier sob a ótica do *événement* nos conduziu a melhor compreender a categoria de pessoa, assim como a concepção de cultura do autor, que é a categoria fundante do nosso problema. Nela, evidenciamos que há uma indissociabilidade entre as noções de Pessoa, Cultura e Educação no Personalismo de Mounier.

Compreendidas estas categorias fundantes da concepção de cultura em Mounier, nosso texto procurou apresentar a concepção de cultura em Paulo Freire nas suas diversas dimensões. São elas: cultura do silêncio, conceito antropológico de cultura, invasão cultural e revolução cultural, síntese cultural e, por último, ação cultural para a liberdade.

Na medida em que fomos descrevendo cada uma das dimensões em que a concepção de cultura é tratada na obra de Freire, fomos identificando um afinamento entre educação e cultura, tal como vimos também em Mounier. A pedagogia de Paulo Freire pode ser compreendida como uma pedagogia que preza pela democratização da cultura em suas variadas formas. Por isso, talvez, seu método de alfabetização

³ Cf. Mounier E. O Personalismo, 1970.

tenha começado pela discussão, nos círculos de cultura, do conceito antropológico de cultura.

Sua intenção inicial foi a de fazer com que o educando tomasse consciência de que ele próprio seria um produtor de cultura, tanto quanto os poetas de cultura erudita. Os sertanejos eram, assim, também fazedores de cultura, com suas canções, contos populares, esculturas e outras formas populares de expressão.

Esta democratização da cultura leva à conscientização, tema que será exposto em nossa tese. Ela carrega consigo a dimensão da *práxis* do oprimido no sentido da transformação de sua realidade social. Daí o motivo da proposta pedagógica de Paulo Freire ter sido desarticulada em nível nacional a partir do golpe civil militar de 1964.

Finalmente, procuramos estabelecer uma relação direta no que tange à concepção de cultura que aproxima Emmanuel Mounier e Paulo Freire. Para tanto, nossa análise se deteve na influência da concepção de cultura de Mounier por meio do ISEB- Instituto Superior de Estudos Brasileiros, que era, na década de 1950, a instituição responsável pela formulação da ideologia do desenvolvimento no Brasil. Neste órgão, o tema da cultura foi exaustivamente tratado por autores como Álvaro Vieira Pinto e, principalmente, por Roland Corbisier.

Além da presença da cultura via ISEB, não poderíamos deixar de lado a inegável contribuição dos movimentos sociais católicos na compreensão da realidade nacional, seja por meio do ISEB, seja por meio do Personalismo de Mounier, sob a influência de Henrique Lima Vaz, entre outros intelectuais católicos à frente da Ação Católica Brasileira.

No caminho da concepção de cultura, encontramos também uma categoria fundamental na obra dos dois autores: O Profetismo. Este contribuiu na medida em que auxiliou na compreensão da dialética do anúncio e da denúncia no pensamento dos autores. No caso da cultura mais precisamente, ambos partiram da denúncia da cultura burguesa para o anúncio de uma nova sociedade com raízes na cultura popular, dando valor ao elemento do próprio povo no processo de transformação social.

Denunciar os elementos opressores da cultura burguesa foi preponderante para a construção da proposta de revolução personalista e comunitária, no caso de Mounier, assim como de Educação como Ação Cultural para a Liberdade, em Paulo Freire, como poderá identificar o leitor desta tese.

1 O CAMINHO DA CONCEPÇÃO DE CULTURA EM EMMANUEL MOUNIER

Neste capítulo desta investigação científica, trilharemos o caminho percorrido por Emmanuel Mounier na construção de sua concepção de cultura. Para isso, iniciaremos com uma discussão sobre a categoria epistemológica *événement*. Esta categoria irá apontar de que maneira a trajetória existencial de Mounier, desde sua infância em Grenoble até sua maturidade intelectual em Paris dos anos de 1930, contribuiu para o desenvolvimento do Personalismo em torno do movimento *Esprit*.

Com relação à trajetória, o *événement* levará Mounier a centrar suas forças em torno da categoria epistemológica de Pessoa. A palavra Pessoa, derivada de *persona* do latim, significa máscara e foi utilizada justamente para simbolizar que os indivíduos representam papéis na sociedade.

As discussões em torno do conceito de pessoa se originam na filosofia clássica e, segundo Abbagnano (2007), possui quatro fases ao longo de sua história. A fase em que foi entendido como relação-substância; depois, como relação consigo mesmo – auto relação; relação com o mundo (heterorrelação); e por fim, a coincidência entre a auto relação e a heterorrelação.

No caso do Personalismo de Mounier a pessoa aparece como uma totalidade na sua dimensão de inventividade, ou seja, ela cria sua forma de existir e se desdobra na ação engajada, comprometida com seu viver. Ela é chamada ao compromisso engajado consigo mesma e com os outros, por isso ela se constitui em imanência e transcendência na medida em que se projeta para o outro, para a comunidade.

Neste sentido, a cultura é um dos elementos do universo da pessoa. Mounier apresenta a cultura como uma dimensão da pessoa, daí a crítica que ele empreende sobre a cultura burguesa, como veremos. Para ele, a cultura deve estar a serviço da transformação da pessoa, ou melhor, da devolução do sentido de pessoa aos homens, coisa que a desordem estabelecida lhes havia tomado. Eis o que Mounier via na cultura, e na educação também: uma possibilidade de devolver à pessoa sua eminente dignidade.

1.1 L'ÉVÉNEMENT SERÁ NOTRE MAÎTRE INTÉRIEUR: O PAPEL DO ÉVÉNEMENT NA FORMAÇÃO DO PERSONALISMO DE MOUNIER

Não poderíamos discorrer a concepção de cultura para Mounier sem antes ponderar sobre os aspectos existenciais da trajetória deste pensador no caminho percorrido até a elaboração do Personalismo. Neste sentido, é importante salientar que não existe filosofia sem filósofo e, tampouco, história da filosofia sem história do filósofo, pois a construção de uma filosofia é, necessariamente, a relação entre o filósofo e seu percurso existencial.

Com relação a esta trajetória existencial, no caso de Mounier, vamos denominá-la de *événement*⁴, categoria desenvolvida pelo próprio autor a fim de situar sua posição frente aos acontecimentos de seu tempo. Esta categoria será tratada mais adiante. Foi a necessidade de responder ao *événement* que o levou em direção à elaboração do Personalismo. Para ele, *L'événement sera notre maître intérieur*⁵ [O acontecimento será nosso mestre interior].

No entanto, a ideia de *événement* é uma categoria que Mounier constrói depois de uma reflexão profunda de seu próprio percurso e das respostas dadas ao longo dos anos aos acontecimentos históricos da sociedade e àqueles que lhe tocaram diretamente, como o caso da doença de sua filha. Esta categoria demonstra o amadurecimento intelectual do filósofo, na busca de compreender seu papel enquanto ser histórico engajado no mundo. Esse é o motivo pelo qual o *événement* se torna categoria central do pensamento de Mounier explicitada na carta ao amigo Domenach.

De acordo com Doucet (1967) :

Mounier est accueillant à l'événement parce qu'il est accueillant à l'homme et à sa condition historique. C'est afin de répondre à sa tâche d'homme que Mounier est attentif aux signes des temps. L'événement comporte des exigences et des requêtes qui dictent et orientent l'engagement. Cependant, l'événement non seulement invite à l'action pour répondre aux besoins d'une situation mais en outre il personnalise celui qui l'accueille. De l'événement découle non seulement un agir dans l'histoire mais en plus un style de

⁴*Événement*: evento, acontecimento. (NDLT: traduzido por *acontecimento* nessa tese).

⁵ Carta a Jean-Marie Domenach em meados de setembro de 1949. Republicada recentemente no livro *L'événement sera notre Maître intérieur*. Parole et Silence, 2014.

personne, un type d'homme. En répondant aux exigences de l'événement, la personne se fait (DOUCET 1967, p.13)⁶.

Segundo Doucet (1967), até que surge o projeto *Refaire la Renaissance*, Mounier se configura num cristão que acolhe o *événement*. Por exemplo, sua juventude em Grenoble, a morte de Georges, do padre Pouget, do trabalho na família Davidées, da descoberta de Péguy, bem como o encontro com Maritain, que será mostrado adiante. Assim, o *événement* faz do homem pessoa, pois se personaliza na medida em que o acolhe, o inscreve (num) em um agir em resposta ao acontecimento. É o *événement* que leva Mounier a propor *Refaire la Renaissance*⁷, título do seu segundo livro que compila em uma só edição os escritos: *Revolution personaliste et communautaire* [Revolução personalista e comunitária]; *De la propriété capitaliste à la propriété humaine* [Da propriedade capitalista à propriedade humana]; *Personnalisme et christianisme* [Personalismo e cristianismo].

O título do livro simboliza a necessidade da humanidade retornar ao período de efervescência cultural, científica, de caráter revolucionário e reconstruí-lo sem se distanciar do elemento metafísico que seria o grande motor de todo este processo. Mounier o chamou de “primado do espiritual”. Assim, propõe um projeto de restauração da civilização a partir do exemplo deixado pelo renascimento.

Neste sentido, o filósofo cria o movimento *Esprit* em 1932, em que *Refaire la Renaissance* se constitui na junção dos textos fundamentais que refletiam a orientação político-filosófica do movimento por meio da revista de igual nome. Segundo Guy Coq, no prefácio da edição de *RR (Refaire la Renaissance)*, Mounier:

Reste le penseur du XXème siècle, capable de donner les moyens d'échapper aux perversions de la modernité : les révolutions devenues totalitaires par mépris du spirituel, les spiritualités instrumentalisées par les intégrismes, les justes refus de l'ordre du monde qui engendrent des cataclysmes humains⁸. (Coc *in* Mounier 2000, p. 9).

⁶Mounier abraça o acontecimento porque ele acolhe ao homem e a sua condição histórica. É com o intuito de responder à sua tarefa enquanto homem que Mounier está atento aos sinais do tempo. O acontecimento comporta exigências e demandas que ditam e orientam o engajamento. No entanto, o acontecimento não só convida à ação para atender às necessidades de uma situação, mas também personaliza aquele que o acolhe. Do acontecimento decorrem não somente um agir na história, mas também um estilo de pessoa, um tipo de homem. Atendendo às exigências do acontecimento, a pessoa se faz.

⁷ Refazer o renascimento.

⁸ Permanece o pensador do século XX, capaz de dar os meios para escapar às perversões da modernidade: as revoluções tornadas totalitárias pelo desprezo do espiritual, as espiritualidades instrumentalizadas pelos integristas, as justas recusas da ordem do mundo que engendram cataclismos humanos.

Para Ricoeur (1950), a grande inovação de Mounier foi a de ligar a filosofia (Personalismo) à tomada de consciência de uma crise de civilização. Assim, para o autor, *Personalismo*, *Marxismo* e *Existencialismo* seriam maneiras divergentes de projetar perspectivas teóricas e práticas, bem como refletir e agir.

Por isso, a necessidade de uma nova civilização na qual o primado espiritual seria o ponto de partida da ação pedagógica do Personalismo. Motivo pelo qual Mounier foi chamado de *Pédagogue de générations* e *éducateur* por Ricoeur e La Croix, respectivamente. Mas o primado do espiritual, segundo Ricoeur, não era a mesma coisa que espiritualismo. Isso quer dizer que para Mounier o espiritualismo isolava o espírito em um outro mundo (RICOEUR, 1950). Esta é uma constatação a qual Mounier chegou graças à sua abertura ao *événement*.

Ricoeur complementa que o personalismo está na origem de « une pédagogie de la vie communautaire liée à un réveil de la personne⁹ » (RICOEUR, 1950, p. 863). Por isso, este despertar da pessoa, por meio do papel pedagógico do Personalismo, estar condicionado a sua capacidade de responder aos *événements*, ou seja, a sua capacidade de deixar-se educar pela história.

Encontramos nos *BAEM- Boletins da Associação dos Amigos de Emmanuel Mounier*, um número dedicado inteiramente à questão do *événement*. É mais um motivo que evidencia a importância desta categoria na formação de seu pensamento. No texto intitulado *L'Étranger*, Mounier critica a atitude dos franceses contra os estrangeiros, tidos como bárbaros ou tratados como invisíveis à sociedade. Segundo ele, este tipo de atitude fere a ideia de catolicismo, ou seja, de religião universal. Neste sentido, o autor explica o papel pedagógico do *événement*:

Pour chacun de nous, c'est la vertu qui nous est demandé sans que nous l'ayons choisie, l'événement qui bouleverse nos plans et sollicite notre acceptation, l'occasion qui se présente, cet homme qui passe, ce tempérament si différent du notre avec qui nous aurons à construire une vie d'amitié ou de mariage, tout ce qui nous tire au dehors et par delà, au-dessus de nous-mêmes¹⁰ (MOUNIER in BAEM 1953, n. 3, p 6).

⁹ O Personalismo: tem na origem uma pedagogia da vida comunitária ligada a um despertar da pessoa.

¹⁰ Para cada um de nós, é a virtude que nos é pedida sem que nós a tenhamos escolhido, o acontecimento que vira nossos planos e solicita nossa aceitação, a ocasião que se apresenta, este homem que passa, este temperamento tão diferente do nosso, com o qual nós teremos de construir uma vida de amizade ou de casamento, tudo isso que nos tira para fora e além, acima de nós mesmos.

No texto seguinte, Mounier ratifica essas afirmações em *L'événement et nous*. Explica que os *événements* são divididos entre aqueles que são causados pelo próprio homem, por suas escolhas e historicidade, e outros que não são suscitados pelo homem e que se colocam de maneira imprevisível sobre o nosso caminho. É o caso, por exemplo, da guerra que representa as escolhas feitas pelo homem e, por outro lado, o problema da doença de sua filha Françoise que representa um *événement* imprevisível.

Dado este panorama, Mounier explica que muitas vezes tomamos atitudes viciosas face ao *événement*. A primeira delas seria a indiferença total, como se nada estivesse acontecendo. Mounier afirma, “*on les croit doux parce-que rien ne les émeut*”¹¹ (id., ibid., p. 9). Por outro lado, há aqueles que prestam atenção e dão demasiado valor a tudo de maneira difusa. Nestes casos, « *malgré l'apparence, ce n'est pas ainsi qu'on aime le monde, ni même qu'on le comprend. La distraction est un éparpillement de l'attention qui ruine l'attention* »¹² (id., ibid.). Dando sequência às explicações quanto às atitudes viciosas em relação aos *événements*, Mounier expõe dois outros tipos: os receosos, avessos ao risco, e os desajeitados, desastrados. Neste caso, « *nous le sommes tous et bien souvent avec les événements: à celui-ci qui est insignifiant nous donnons une survie et une nocivité par une susceptibilité ridicule* »¹³ (id., ibid., p. 10).

Assim, em face deste panorama descrito pelo autor, quais seriam os meios de evitar as contradições da ação e tirar proveito das coisas que não dependem da gente, do *événement* que se nos apresenta? Aí está o ponto fundamental de toda a filosofia personalista de Mounier, a questão da metafísica, fazer a análise do *événement* a partir de uma perspectiva metafísica. Este seria um dos pontos de ruptura fundamental com relação ao materialismo. Afirma o autor: « *Si nous croyons que le monde est un grand caprice qui flotte sans but, il n'est que de cueillir la fleur de chaque jour* »¹⁴ (id., ibid., p. 11).

Esta atitude metafísica seria a responsável por proporcionar uma leitura coerente do mundo, uma leitura que engaja todas as qualidades da inteligência:

¹¹“Nós os acreditamos doces porque nada os comove”.

¹²“Apesar da aparência, não é assim que se ama o mundo, tampouco que se o compreende. A distração é uma dispersão da atenção que arruína a atenção”.

¹³“Assim estamos todos frequentemente com os acontecimentos: àquele que é insignificante, damos uma sobrevivência e uma nocividade por uma suscetibilidade ridícula”.

¹⁴“Se acreditamos que o mundo é um grande capricho que flutua sem objetivo, só resta colher a flor de cada dia”.

abertura, vivacidade e presença de espírito. Todas elas ligadas à luz sobrenatural da caridade (id., ibid.). Assim, esta orientação de leitura do mundo nos levaria ao princípio da renúncia e do encarar “*faire face*” de maneira dialética, pois:

Renoncer, faire face c'est tout un. Ne pas perdre un long temps, et précieux, à regretter le passé, à exiger pour agir sur une destinée, un cadre selon notre entêtement. Etre prêt à chaque instant, comme on dit dans le peuple, à « remettre ça »... Les qualités qui font le grand chef de bataille ou d'industrie sont les mêmes qui font de tout homme le chef de sa destinée. Ne pas gémir, ne pas attendre, s'adapter, faire face¹⁵ (id., ibid., p. 12).

A atitude central de acolhida ao *événement* e aos homens faz com que Mounier seja chamado de pensador combatente por Domenach. Para ele, Mounier se faz um tipo de intelectual diferente dos intelectuais burgueses da época. O autor argumenta que o maior ensinamento de Mounier foi seu comportamento em relação aos homens e ao *événement*. Sendo a atitude em relação aos dois sempre a mesma, a de acolhida e de afrontamento (DOMENACH in BAEM, 1953).

Mounier se deixa educar pelo *événement* a fim de buscar esclarecimento. Apesar de a metafísica ser o contraponto ao marxismo, Domenach afirma que Mounier utiliza recurso da crítica marxista à mistificação para a leitura do *événement*, mas não unilateralmente. Segundo Domenach, « *il ne s'arrête pas là, et il utilise aussi, si je puis dire. La méthode chrétienne, qui regarde au-delà de la vérité tangible, l'homme en proie au Christ et à Satan*¹⁶ » (id., ibid., p. 16).

Um exemplo desta atitude é a análise feita por Mounier no dia seguinte às manifestações de grupos de direita na França em 6 de fevereiro de 1934, conhecidas como “*l'émeute*”, e que desencadearam numa revolta que se transformou em banho de sangue¹⁷. Ao procurar dar respostas ao *événement* do dia 6, Mounier afirma que a união seria o ponto de partida, no entanto, uma união sobre a verdade, não sobre o erro, a contradição, a mentira e a hipocrisia. Não se pode mentir a si mesmo no campo da política achando que não há uma polarização entre comunismo e fascismo. A este respeito o autor afirma:

¹⁵Renunciar, enfrentar, é o mesmo. Não perder um longo e precioso tempo a arrepender-se do passado, a exigir, para agir sobre um destino, um quadro segundo nossa teimosia. Estar sempre pronto para, como se diz entre o povo, “fazer de novo” ... As qualidades que fazem um grande líder de batalha ou de indústria são as mesmas que fazem de todo homem o líder de seu destino. Não se lamentar, não esperar, adaptar-se, enfrentar.

¹⁶ “Ele não para ali, e ele utiliza também, se posso dizer, o método cristão, que olha para além da verdade tangível, o homem sujeito a Cristo e a Satã”.

¹⁷Cf. *Leçons de l'émeute ou la révolution contre les mythes* [Lições do motim ou a revolução contra os mitos]. Refaire la renaissance, 2000.

L'un comme l'autre nous proposent un Etat totalitaire qui est le plus grand danger de l'heure. Du côté communiste, où nous attirerait la présence de la misère et de la vigueur révolutionnaire, il nous faudrait assumer en plus le matérialisme et l'athéisme que nous repoussons plus essentiellement que les positions politiques. Du côté fasciste, où rien ne nous attire, il faudrait absorber un capitalisme hypocrite, plus ou moins remanié, et la politique guerrière, et la dictature médiocre des médiocres aristocraties d'intérêts¹⁸ (MOUNIER, RR, 2000, p.301-302).

Mounier esclarece que em tempos de polarização política é preciso prestar atenção nos mitos. Entre eles, o da ideologia e da honradez do partido e das posições políticas, exemplificado na citação anterior. Mounier pede que se tome distanciamento para interpretar as posições políticas e coloca como única saída, correspondendo aos preceitos do movimento *Esprit*, uma revolução espiritual. Aliás, o que é ponto de partida do Personalismo.

Lurol (2000a) comenta:

[...] Mounier insiste sur le fait de se laisser traverser en **plein courant** par les événements, ce que Peguy appelle dans son « langage semi-bergsonien : vivre selon la mémoire qui est une sorte de présence immédiate en nous de notre passé, et par lui de tout ce que nous avons au passage amassé d'humanité »¹⁹ (LUROL 2000a, p. 181).

Neste sentido, falar de *événement* em Emmanuel Mounier é falar do princípio acolhedor da historicidade do homem, que é ao mesmo tempo fruto de suas escolhas no mundo, das escolhas dos homens e também fruto de acontecimentos que não se podem prever, nem escolher, mas que se devem aceitar de maneira reflexiva, educativa.

Acolher ao *événement* não é tarefa fácil. Para o autor, temos que saber acolhê-lo e não dar demasiada significância aos que são pouco significantes. Não devemos nos tornar medrosos aos acontecimentos ou mesmo desafortunados, azarados em não aproveitarmos aquilo que o *événement* tem a nos oferecer.

A respeito disso, Mounier é categórico:

¹⁸Tanto um quanto outro nos propõem um Estado totalitário que é o maior perigo da atualidade. Do lado comunista, no qual nos atrairia a presença da miséria e do vigor revolucionário, precisaríamos assumir ainda por cima o materialismo e o ateísmo, que nós repudiamos mais arraigadamente que as posições políticas. Do lado fascista, no qual nada nos atrai, seria necessário absorver um capitalismo hipócrita, mais ou menos remodelado, e a política de guerra, e a ditadura mediocre das mediocres aristocracias de interesses.

¹⁹[...] Mounier insiste no fato de deixar-se atravessar em cheio pelo fluxo dos acontecimentos, ao que Péguy chama, em sua « linguagem semi-bergsoniana: viver segundo a memória, que é uma espécie de presença imediata de nosso passado em nós, e, por meio dele, de tudo que na ocasião acumulamos de humanidade».

Or l'événement, si je savais l'accueillir, il est précisément la révélation de tout l'étranger, de la nature des hommes, et pour certains de plus que l'homme. Il dessine la rencontre de l'univers avec mon univers : indication de tout ce qui en moi a heurté le monde, avertissement de mes raideurs et de mes égoïsmes, il va parfois jusqu'à former d'étranges phrases. Il est proprement ce que je ne possède pas, ce que je ne crée pas, la catastrophe, l'appel à sortir.

Il faudrait encore parler du sentiment de l'échange, ou de l'événement réciproque. C'est l'événement qui par violence nous pénètre et nous emporte et nous jette transfigurés là où nous ne savions pas aller quand nous composions des chemins. La révélation de l'univers, ici encore, se termine en un don²⁰ (MOUNIER, 2000, RR., p.77-78).

Assim, a proposta do *Personalismo* tem como base a acolhida ao *événement*, a fim de que a partir deles se possa elaborar uma revolução espiritual que ofereça respostas a eles mesmos. Essas respostas, por sua vez, ocorrem na ação engajada proposta pelo movimento personalista do período entre guerras.

Partir da categoria de *événement* nos permite perceber que o *Personalismo* não surge “à l'esprit du jour” em Mounier, mas é uma construção teórica que tem início na maneira como o filósofo acolhe o acontecimento e reflete sobre ele. Esta afirmação denota-se a partir de sua juventude em Grenoble, quando de uma crise existencial, à beira do suicídio, conhece Jacques Chevalier e contrapõe-se aos anseios de sua família em ser médico. Encontra, então, na filosofia um caminho pelo qual guia sua ação no mundo.

Compreender o *événement* ajuda a entender como o autor desenvolve as categorias que fazem parte deste estudo: as categorias de *personne* e de cultura. Considere-se que o intuito deste capítulo é mostrar que é a partir da concepção de cultura que se devolve o sentido de Pessoa ao homem. Daí o papel da educação e do educador.

²⁰Ora, o acontecimento, se eu souber acolhê-lo, é precisamente a revelação de todo o estranho, da natureza dos homens e, para alguns, de mais do que o homem. Ele desenha o encontro do Universo com o meu universo: indicação de tudo em mim que colidiu com o mundo, advertência à minhas rigidezes e a meus egoísmos, ele chega por vezes a formar frases estranhas. Ele é propriamente o que eu não possuo, o que eu não criei, a catástrofe, o apelo a sair. Seria preciso ainda falar do sentimento de troca, ou do acontecimento recíproco. Trata-se do acontecimento que nos penetra violentamente e nos arrasta e nos arremessa transfigurados lá aonde não sabíamos ir quando compúnhamos os caminhos. A revelação do Universo, também aqui, acaba em uma dádiva.

1.2 REFERENCIAL TEÓRICO DE MOUNIER NA CONSTRUÇÃO DO PERSONALISMO

Compreender a concepção de cultura em Emmanuel Mounier é uma tarefa que exige percorrer os caminhos trilhados pelo autor na construção do seu pensamento filosófico. Por isso, neste subitem vamos refletir sobre as principais influências teóricas na vida de Mounier, desde as origens, em Grenoble, sob a tutela de seu mestre Chevalier, até sua vida em Paris, em torno do Movimento Esprit, e sob a influência de amigos, como Landsberg, por exemplo.

Sustentamos a ideia de que não podemos separar o pensamento do autor de sua existência, ou seja, compreender seu pensamento a partir do *événement*. Por isso nos esforçamos em buscar e discutir sobre as bases pelas quais Mounier vai desenvolver sua ideia de Pessoa, que posteriormente dará sustentação a sua concepção de cultura, bem como suas reflexões sobre a educação.

1.2.1 Jacques Chevalier (1882-1962)

A própria fundação do movimento *Esprit* é uma tentativa de Mounier de apresentar respostas aos *événements* de sua história. Ela nos remete aos tempos em que o filósofo estava em Grenoble e teve contato com Jacques Chevalier. Segundo Domenach, Mounier passa a levar em consideração as influências que teve até então para a formulação do movimento, ficando aberto às ideias de “*Bergson, à travers Jacques Chevalier, le père Pouget, à travers Jean Guitton, Jacques Maritain et Berdiaeff, plus tard, Landsberg*”²¹ (DOMENACH, 2014, p. 51). Não podemos deixar de citar Descartes, Pascal e Maine de Biran, autores que Mounier conhece a partir da influência de seu mestre Chevalier.

Nos anos em Grenoble, Mounier, contrariando sua família e em uma crise existencial, aproxima-se da filosofia participando das conferências de Chevalier que se tornará seu mestre. Com ele, aprende uma questão principal para a formação do Personalismo. Segundo Lurol, seria a questão do método, da inquietação filosófica, a qual Chevalier lhe fizera experimentar. Este método é constituído da:

²¹ “Bergson, por meio de Jacques Chevalier; do padre Pouget, por meio de Jean Guitton, Jacques Maritain e Berdiaeff, e, mais tarde, Landsberg.”

[...] écoute d'abord, accueille, assimile, avant de manifester ta propre démarche, riche de tout l'acquis, en vrai disciple qui n'est pas celui qui répète des formules, disait à Mounier Chevalier lui-même, mais qui propage un mouvement reçu, allant son propre chemin²² (LUROL, 2000a, p.32).

Vale destacar que Chevalier era um mestre no pensamento e na filosofia de Bergson. É a partir da leitura deste autor que Mounier vai a Pascal. Assim, estará apto a fazer uma leitura bergsoniana de Pascal e, ao mesmo tempo, uma leitura pascaliana de Descartes (PETIT 2005). Esses autores, bem como Maine de Biran, constituirão a primeira armadura filosófica de Mounier e orientarão, sob a tutela de Chevalier, a construção do trabalho para a obtenção do diploma de estudos superiores. Nesses estudos, Mounier tratou do conflito do antropocentrismo e teocentrismo na filosofia de Descartes, o que constitui uma síntese do que ele foi durante seus ensinamentos em Grenoble (LUROL 2000a). O fato de Chevalier ter apresentado estes autores a Mounier é o ponto mais importante da relação entre os dois filósofos, que, respeitando o *événement*, será abalada, sobretudo, pelo vínculo de Chevalier no governo de Pétain²³.

Com Chevalier, Mounier parte do conceito de indivíduo para o de pessoa. Assim, Mounier herda de seu mestre a centralidade da questão de uma antropologia da pessoa, amplificando e transcrevendo o que é a pessoa com fundamento na sua dimensão comunitária. Ou seja, surge um projeto cultural a partir de Mounier. Neste projeto, sob a influência do mestre Chevalier, fica claro que a moral e a metafísica estão ligadas intrinsecamente no sentido de ir além do niilismo e do materialismo. Para Chevalier, os problemas para a construção de uma individualidade, ou personalidade humana estavam na presença de vários obstáculos, como o materialismo da civilização moderna, a ideia de homem todo poderoso, a ciência como única verdade e a influência do positivismo nesse sentido. Podendo acrescentar-se, ainda, a sociedade como guia da opinião pública, sobretudo no campo da moral.

Essas noções sobre a pessoa e a personalidade, ainda que incipientes, vão alimentar as preocupações de Mounier com a questão da pessoa em um sentido mais existencial. Procura, então, responder com a perspectiva da ação, o que vem superar

²²[...] escuta primeiro, acolhe, assimila, antes de manifestar tua própria abordagem, enriquecido de todo o adquirido, como um verdadeiro discípulo, que não é aquele que repete fórmulas, dizia a Mounier o próprio Chevalier, mas que propaga um movimento recebido, seguindo seu próprio caminho.

²³ Philippe Pétain (1856-1951) foi o presidente do regime de governo francês instalado na cidade de Vichy durante os anos de 1940-1944, período da segunda guerra mundial. Era um regime aliado ao nazismo e que se contrapunha às forças livres francesas.

o que seu mestre havia produzido. Além disso, busca a ligação a um realismo espiritualista idealista e moralista influenciado por Bergson por intermédio de Chevalier. Por isso, posteriormente, Mounier irá se debruçar sobre Peguy.

Lurol sintetiza estes primeiros anos de Mounier com seu mestre e afirma:

[...] L'intelligence bergsonienne – intuition – la profondeur psychologique en même temps que l'articulation biranienne entre psychologie et métaphysique, le « dedans de la personnalité » mais aussi la relation intime de l'Être et de l'Esprit, le fait que « l'homme est un être complet, qui résume en lui toutes les formes de l'existence », qu'il n'en doit sacrifier aucune, mais... les maintenir chacune à son rang », enfin la place même de la personne entre une individualité biologique, une personnalité sociale et une intimité reliée à Dieu par le dedans : tout cela restera en Mounier marqué du sceau premier de Chevalier²⁴ (LUROL, 2000a, p. 154).

Estes primeiros anos em Grenoble vão ser de fundamental importância para que Mounier escreva as obras *“Traité du caractère”* [Tratado do caráter], sob a influência das ideias de Maine de Biran, *“L'affrontement chrétien”* [O Afrontamento cristão] e, posteriormente, *“Le personnalisme”* [O Personalismo]. Ambas são fruto do amadurecimento intelectual, das rupturas intelectuais e de novos aportes teóricos, sem as quais Mounier não teria avançado.

1.2.2 Henri Bergson (1859-1941)

Com relação à filosofia bergsoniana no pensamento de Mounier, é importante salientar que ele foi recebido por Bergson quando chegou a Paris. Com certeza os anos com Chevalier (PETIT 2006), que, inclusive, dirigiu as leituras de Mounier sobre esse autor, foram de grande importância na descoberta do pensamento de Bergson.

No que se refere às categorias da filosofia de Bergson, é importante salientar temas como a questão do *“Élan Vital”* [Elã vital], que caracterizava a força ou o impulso original, que na trajetória humana evoluiria para a intuição e para a própria consciência de si, do presente, do que ainda não é.

Outro aspecto dessa filosofia a ser considerado é a questão da evolução e sua crítica ao determinismo, tanto nas ciências quanto na filosofia. Para o autor, estamos

²⁴A inteligência bergsoniana — intuição —, a profundidade psicológica, ao mesmo tempo que a articulação biraniana entre psicologia e metafísica, o «interior da personalidade», mas também a relação íntima entre o Ser e o Espírito, o fato de que «o homem é um ser completo, que resume em si todas as formas da existência», que «ele não deve sacrificar nenhuma delas, mas... mantê-las cada uma na respectiva posição», enfim, o lugar da pessoa entre uma individualidade biológica, uma personalidade social e uma intimidade ligada a Deus pelo interior: tudo isso ficará impresso em Mounier como uma marca cunhada primeiramente por Chevalier.

instalados no futuro, a nossa ação está sempre no futuro, assim a consciência é mais ao futuro que ao presente. Esse é o motivo pelo qual utiliza a categoria de “duração” e de “intuição” em sua obra.

Além destas, a questão do real é importante tema no pensamento de Bergson. O real como percepção do mundo vivido, do mundo presente, consciência do meu próprio corpo, além do tema da liberdade. Bergson compreende a pessoa como passado, presente e futuro, matéria e memória. Desse modo, a pessoa é memória, além do fato de ter memória.

Voltando à Mounier, autores como Lurol (2000a) e Petit (2006) afirmam que o principal aspecto de Bergson junto ao Personalismo é a questão do método. Neste sentido, Petit explica que a exigência metodológica de influência bergsoniana passa por três níveis. O primeiro seria o nível do anti-intelectualismo, ressaltando que *“Bergson ne méprise pas l’intelligence conceptuelle mais cherche à la dépasser par un élan au service d’une investigation du réel plus étendue”*²⁵(PETIT, 2006, p. 51). O segundo é o de inverter a direção habitual do trabalho da filosofia. Neste, a questão é partir da realidade aos conceitos, da intuição à análise e não ao inverso. No lugar de conceber, há que se perceber como afirmou o autor. E o terceiro seria a orientação mística bergsoniana. A este respeito pode-se evidenciar na citação que segue qual era a definição de Bergson com relação à mística:

Si l’on entend par mysticisme comme on le fait presque toujours aujourd’hui une réaction de défense contre la science positive, la doctrine que je défends n’est d’un bout à l’autre qu’une protestation contre le mysticisme, puisqu’elle se propose de rétablir un pont entre métaphysique et science. Que maintenant on entende par mysticisme un certain appel à une vie intérieure et profonde, alors toute philosophie est mystique²⁶ (BERGSON, 1901, p. 63-64, *apud* PETIT, 2006, p. 52).

Estes elementos metodológicos vão inspirar Mounier na construção do seu *Personalismo*. Se retomarmos a trajetória de Mounier, evidenciamos primeiro uma ruptura com a tradição filosófica francesa disseminada na Sorbonne. Outro aspecto é o da intenção do autor em fazer um projeto de tese inspirado na questão da mística, que acaba fracassado. Por último, a elaboração do *Personalismo* a partir da

²⁵ “Bergson não despreza a inteligência conceitual, mas busca ultrapassá-la por meio de um impulso a serviço de uma investigação mais ampla do real”.

²⁶ Se por misticismo se entende, como se faz quase sempre hoje, uma reação de defesa contra a ciência positiva, a doutrina que eu defendo é, na sua totalidade, um protesto contra o misticismo, já que ela se propõe a restabelecer uma ponte entre metafísica e ciência. Que agora se entenda por misticismo certo apelo a uma vida interior e profunda, então toda filosofia é mística.

necessidade sentida pelo autor em dar respostas ao *événement*. Estes preceitos metodológicos e bergsonianos farão Mounier desenvolver ainda em Grenoble seus estudos sobre a questão do teocentrismo e antropocentrismo em Descartes.

Para Lurol:

[...] c'est la manière de poser la philosophie bergsonnienne entre et au-delà de l'anthropocentrisme et du théocentrisme qui reviendra sans cesse chez Mounier dans sa manière de situer le personalisme : entre et au-delà du spiritualisme et du matérialisme, de l'individualisme et du collectivisme, de l'existencialisme et du marxisme, etc²⁷ (LURROL, 2000a, p. 102).

A integração da filosofia de Bergson no projeto de Mounier ocorre, principalmente, segundo Petit (2006), por meio de duas categorias: a duração e a liberdade. No que se refere à duração, Mounier coloca a ênfase no presente como um aspecto capaz de garantir o *“épanouissement”*²⁸ da pessoa, pois a duração é expansão e projeção da pessoa no mundo. *“Selon Mounier, elle permet d'envisager l'activité de la personne comme un ‘se faisant’”*²⁹(PETIT, 2006, p. 60), ou seja, tomando lugar no mundo, sendo no mundo. Com relação à liberdade, o tema da liberdade das consciências atravessa o *Personalismo*. Sobre isso, do ponto de vista moral, a pessoa é totalmente engajada no drama da realização de sua liberdade. Inspirado nesta questão, também por Kierkegaard, Mounier reconhece que a liberdade interior acontece no sentido de garantir a ação no mundo (PETIT, 2006).

1.2.3 Blaise Pascal (1623-1662)

Se no caso de Bergson, Mounier faz uma apreensão de sua filosofia colocando a centralidade na questão do método, em Pascal isso não será diferente. Aliás, Petit (2006) afirma que Mounier faz uma leitura bergsoniana de Pascal, por isso a centralidade na questão do método. O contato de Mounier com Pascal se efetiva, também, pela via Chevalier, mas sua intenção iria mais longe do que os excelentes trabalhos de seu mestre sobre o autor. Seu objetivo era o de reconciliar Pascal e Marx (MOUNIER, 1961, t.1, p. 231). Petit (2006) explica que esta proposição era bem

²⁷[...] é a maneira de colocar a filosofia bergsoniana entre e para além do antropocentrismo e do teocentrismo que reaparecerá continuamente em Mounier, em seu modo de situar o personalismo: entre e para além do espiritualismo e do materialismo, do individualismo e do coletivismo, do existencialismo e do marxismo, etc.

²⁸ Desabrochar.

²⁹ “Segundo Mounier, ela permite considerar a atividade da pessoa como um «fazendo-se».”

avançada na época, já que Marx não havia sido lido ainda na França no período antes guerra.

O anti-intelectualismo, de raiz pascaliana, teve grande influência nas rupturas de Mounier.

Sobre este aspecto o autor comenta:

La connaissance n'est pas le résultat d'acquisitions successives, mais de conversions permanentes. Telle serait, selon Mounier, la « leçon » de Pascal. Le mouvement de sa philosophie se décompose en trois temps : une dénonciation de l'esprit de système ; la démonstration de l'originalité absolue du phénomène humain ; la recherche des voies les plus appropriées pour l'approcher³⁰ (PETIT, 2006, p. 65).

A recusa do espírito de *sistema* é a resposta de Mounier, no período pós-guerra, à tentativa de tornar o existencialismo um esquema filosófico fechado. Para isso, Mounier, inspirado em Pascal e Kierkegaard, propõe uma via, para o existencialismo, antiesquemática, indo além da perspectiva sartriana fechada ao transcendente. Sendo assim, mesmo em relação ao Personalismo, Mounier defende-o como uma filosofia aberta ao *événement*, e não como um sistema filosófico fechado. Outra crítica de Mounier ao espírito de sistema é que ele nega a capacidade criadora da pessoa. Referindo-se ao racionalismo cartesiano, por exemplo, segundo ele, este espírito impede o papel do sujeito e de sua subjetividade na apreensão do real (PETIT, 2006).

Há que se elencar, ainda, sobre a influência de Pascal na obra de Mounier, a reflexão sobre a ideia de “*divertissement*”³¹. Segundo Petit, «*Le personalisme en donne une interprétation élargie, renouvelée, finalement assez proche du concept marxiste d'aliénation. Le divertissement peut être défini comme la réalité de l'homme qui vit comme une chose*»³² (PETIT, 2006, p. 68). Mounier toma para si a filosofia de Pascal e a questão da inteligência no sentido de se colocar contra a questão do teocentrismo e do antropocentrismo em Descartes e propõe a ideia de “inteligência” pascaliana. Para ele, essa inteligência tem seu significado na medida em que leva o

³⁰O conhecimento não é o resultado de aquisições sucessivas, mas de conversões permanentes. Tal seria, segundo Mounier, a «lição» de Pascal. O movimento de sua filosofia se decompõe em três tempos: uma denúncia do espírito de sistema; a demonstração da originalidade absoluta do fenômeno humano; a procura das vias mais apropriadas para aproximá-la.

³¹ Distração.

³² “O personalismo lhe dá uma interpretação ampliada, renovada, finalmente bastante próxima do conceito marxista de alienação. A distração pode ser definida como a realidade do homem que vive como uma coisa”.

homem a compreender sua vida interior e a romper com o desequilíbrio da relação entre o homem e Deus presente na filosofia cartesiana (LUROL, 2000a).

1.2.4 Pierre Maine de Biran (1766-1824)

Com relação à influência de Biran sobre a formação do *Personalismo* de Mounier, vale destacar algumas categorias fundamentais apontadas por Lurol. A primeira seria a relação estabelecida pelo autor entre psicologia e metafísica a partir do conceito de fato primitivo. Para Biran, assim como há verdade absoluta no campo matemático, isso também pode existir no campo psicológico e metafísico do ser que dura. Ele compreende isto como uma evidência.

Mounier se nutre desta dimensão psicológica da pessoa na construção do *Personalismo* e da ideia de pessoa. Neste sentido, Mounier considera a obra “*Essai sur les fondements de la psychologie*” [Ensaio sobre os fundamentos da psicologia] o gérmen da análise psicológica da pessoa (LUROL 2000a, p.135). Assim, Biran originaria a criação do “*Traité du caractère*”, de Mounier. Tanto as ideias de Biran (cogito biraniano) quanto Bergson, apresentadas via Chevalier, delineiam as discussões de Mounier sobre o fracasso do cartesianismo no seu trabalho sobre o problema do antropocentrismo e do teocentrismo em Descartes.

Lurol explica:

Comme le dira Mounier plus tard dans son *Traité du Caractère*, Biran a bien vu que le cogito, en même temps qu’il est perception du sujet par lui-même est dans le même acte mise en relation avec ce qui n’est pas lui, sans quoi le sujet resterait « inéluctablement enfermé en lui-même »³³ (LUROL 2000a, p.139-140).

Podemos constatar a determinação de uma dialética neste conceito de “fato primitivo” de Biran, seja na dimensão da exterioridade/interioridade da pessoa, da existência subjetiva e corporal. Lurol afirma, a partir de trechos do tratado do caráter de Mounier, a ideia do *Eu* de Biran, que é incorporada ao *Personalismo* de Mounier:

[...] le moi biranien se découvrant spatial, **coenesthésique**, **corporisé** a appelé chez Mounier cet homme qui est « à chaque moment, et l’un dans

³³Como dirá Mounier mais tarde em seu *Traité du Caractère* [Tratado do Caráter], Biran bem observou que o *cogito*, ao mesmo tempo que é percepção do sujeito por ele mesmo, é no mesmo ato posto em relação com o que não é ele, sem o que o sujeito permaneceria «inelutavelmente encerrado em si mesmo».

l'autre, âme et chair, conscience et geste, acte et expression »³⁴, de même que son analyse simultanée de la « dualité primitive » a appelé chez Mounier cette méthode selon laquelle « il n'y a pas à chercher les effets psychiques des phénomènes physiologiques et vice versa, mais à pénétrer la signification psychique des faits corporels et l'expression corporelle des faits psychiques »³⁵ (LUROL 2000a, p. 142).

Mounier afirma que Biran é um dos fundadores da psicologia em primeira pessoa. O *Eu* toma lugar importante nas formulações do autor, *Eu*, que em Mounier se torna pessoa. Já no projeto *Refaire la Renaissance*, Mounier cita o autor com relação ao lugar do *Eu* e afirma:

Le « Je » n'est pas la substance abstraite qui a pour attribut la pensée, mais l'individu complet dont le corps est une partie essentiellement constituante, il renouait, inconnue de tous, la tradition chrétienne perdue dans le tout-venant du monde moderne, depuis plus de deux siècles³⁶ (MOUNIER 2000, RR, p.495).

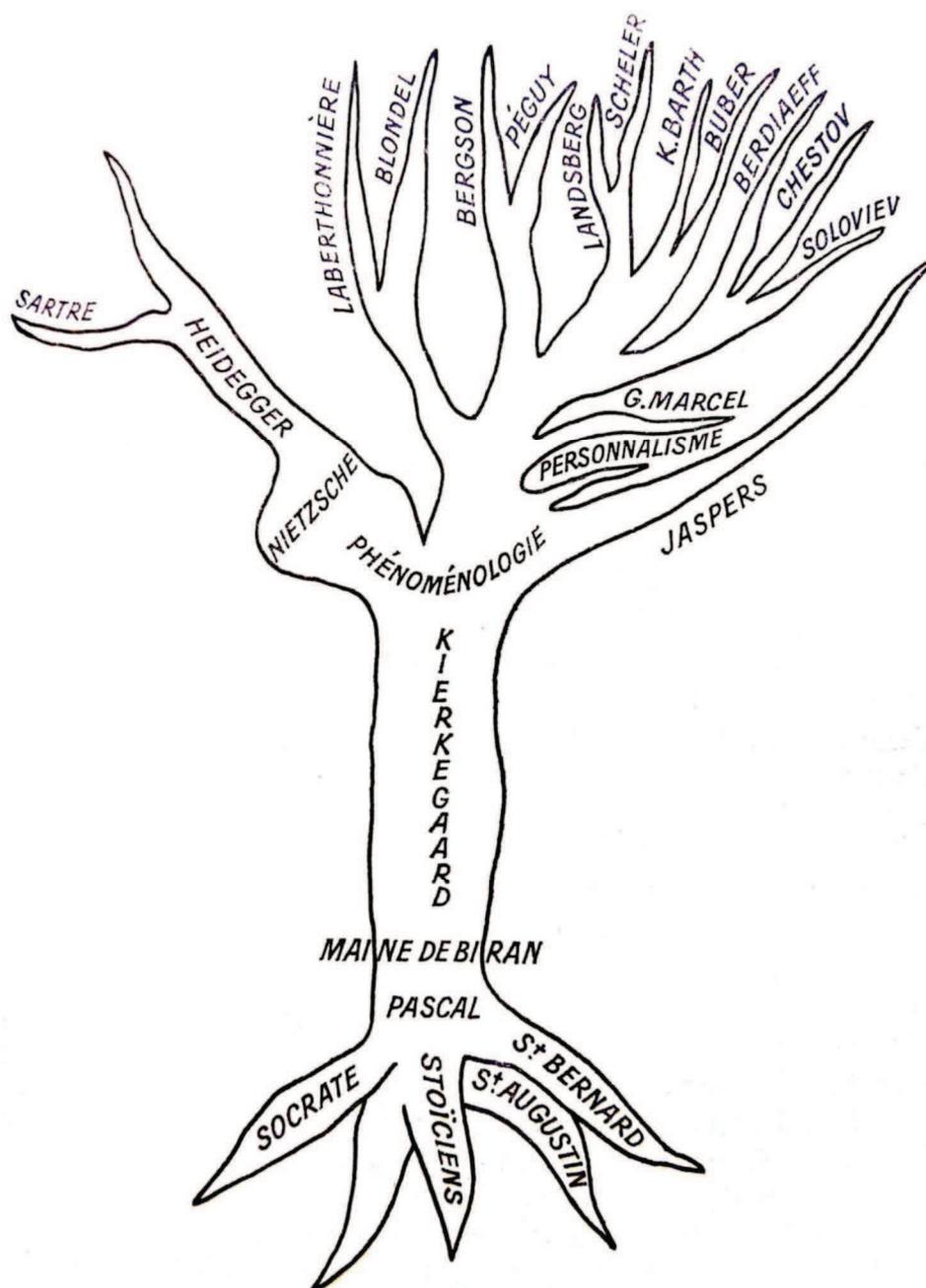
Assim, este *Eu* que leva, segundo Mounier, aos princípios do cristianismo é parte fundante da experiência da existência humana. Isso justifica o *Eu* como um ser integral para além do estreitamento cartesiano, um *Eu* interior que é ao mesmo tempo apoiado pelo homem exterior e vice-versa. Essa dualidade primitiva está na sustentação da orientação psicológica dos estudos de Mounier, que vão ser aprofundados, no caso da ideia de pessoa, em seu *Traité du Caractère*.

Mounier, em “Introdução aos existencialismos”, mostra que Pascal, Maine de Biran e Kierkegaard são o tronco da árvore existencialista que sustenta o *Personalismo*, como se pode ver na figura retirada da obra de Mounier:

³⁴Traité du Caractère, t.II, p.115-116.

³⁵[...] o eu biraniano, ao descobrir-se espacial, **cenestésico, corporificado**, convocou em Mounier este homem que é «a cada momento, e um no outro, alma e carne, consciente e gesto, ato e expressão», do mesmo modo que sua análise simultânea da «dualidade primitiva» convocou em Mounier este método segundo o qual «não há que se buscar os efeitos psíquicos dos fenômenos fisiológicos, e vice-versa, mas que se penetrar a significação psíquica dos fatos corporais e a expressão corporal dos fatos psíquicos».

³⁶O «Eu» não é a substância abstrata que tem como atributo o pensamento, mas o indivíduo completo cujo corpo é uma parte essencialmente constituinte; ele religava, desconhecida de todos, a tradição cristã perdida no cotidiano da vida moderna, depois de mais de dois séculos.



Fonte:
MOUNIER
1962 p. 71, TIII.

Categoricamente, sobre o autor, Mounier afirma:

Maine de Biran est le précurseur moderne du personalisme français. Il dénonce la mécanique mentale des idéologues, qui dissolvait l'existence concrète dans les pseudo « éléments » de la pensée, et cherche le moi dans l'effort moteur par lequel nous pesons sur le monde. [...] la pensée de Maine de Biran a remarquablement éclairé les racines de la personne et sa zone d'émergence³⁷ (MOUNIER, 1962, LP, t. III, p. 436).

³⁷Maine de Biran é o precursor moderno do personalismo francês. Ele denuncia o mecanismo mental dos ideólogos, que dissolvia a existência concreta nos pseudo-«elementos» do pensamento, e busca o eu no esforço motor por meio do qual nós pesamos sobre o mundo. [...] o pensamento de Maine de Biran notavelmente esclareceu as raízes do indivíduo e sua zona de surgimento.

Essa afirmativa nos auxilia a compreender como Mounier se utiliza da filosofia de Biran para formular sua noção de pessoa e aprofundar aquilo que será denominado “vida interior”, “universo da vida pessoal” no seu *Personalismo*. Dessa maneira, podemos afirmar, sem dúvidas, que Biran está bem situado em seu tratado do caráter.

1.2.5 Charles Pierre Peguy (1873-1914)

Com relação ao pensamento de Péguy, é importante afirmar que o autor é um anarquista e nem mesmo sua conversão ao catolicismo em 1908, nem sua inclinação ao patriotismo pouco antes da guerra foram capazes de romper com este primeiro vínculo.

Tanto Péguy, quanto Mounier, tinham uma atitude filosófica encarnada no sentido da pessoa e da necessidade de agir no mundo inspirados pelo *événement*. É em Péguy que Mounier encontra as raízes de seu próprio engajamento socialista-anarquista, personalista e cristão.

Simone Fraisse (1993) afirma que Péguy salva Mounier de uma crise de angústia dada à morte de seu amigo Barthelemy. Péguy é tema do primeiro livro de Mounier escrito coletivamente, do qual Mounier tem uma parcela importante. Além do livro, Mounier também faz, na década de trinta, conferências sobre o autor. Escreve artigos, como os textos sobre “*Péguy et les problèmes de l’enseignement*” [Péguy e os problemas do ensino] na “*Revue de culture générale*” [Revista de cultura geral], texto do qual trataremos posteriormente. Tudo isto demonstra que Mounier acaba revelando-se um especialista sobre o pensamento de Péguy.

Em “*La pensée de Charles Péguy*” [O pensamento de Charles Péguy], Mounier fica responsável por quatro capítulos. No primeiro, intitulado “*La dénonciation de la pensée toute faite*” [A denúncia do pensamento pronto], Mounier acentua a influência de Bergson sobre o pensamento de Péguy. Este havia sido ouvinte dos cursos desse filósofo no Collège de France. Ele descreve as formulações de Péguy em torno da questão da inteligência e declara que o pensamento filosófico deve ser fiel à razão, mas a uma razão flexível que se distancie do intelectualismo.

É sobre esta noção de “*pensée toute faite*”³⁸ que podemos compreender a objeção de Mounier ao pensamento corrente na Sorbonne e também sua opção por desenvolver sua filosofia longe da “*sale machine*”³⁹, que era a academia para ele. Ao defender o pensamento de Bergson em Péguy, Mounier denuncia seus inimigos: “[...] *la Sorbonne catholique avec la Sorbonne athée (malicieusement il rappelle leur commune origine), l'intransigeance doctrinale avec l'asservissement des esprits*”⁴⁰ (MOUNIER, 1961, tl., PCP, p. 47).

No segundo capítulo, sobre o ser habituado, passivo, sobre o « *asservissement de l'esprit* »⁴¹, o autor inicia comentado as origens desse homem:

La pensée toute faite n'est pas un accident à la surface de notre intelligence. Elle y représente une forme d'habitude, et l'habitude est un « immense et universel parasitisme », un engourdissement qui s'insinue dans tous les ressorts de notre âme et du monde. Chaque palpitation de la vie en subit la menace : une détente, un ralentissement et avec elle s'éteint un foyer de création. C'est une tendance générale de l'organique à se prendre aux raidissements du mécanique⁴² (MOUNIER, 1961, tl., PCP, p. 59).

Esta evidência de o ser humano preferir o comodismo denunciada por Mounier a partir de Péguy vai fazer parte do projeto “*refaire la Renaissance*” e será integrada ao *Personalismo*. Nesse capítulo, Mounier, como tentativa de romper com o parasitismo, apresenta um Péguy de antinomias como história e memória, real e ideal, público e privado, espiritual e temporal, Mística e Política (FRAISSE, 1993). E apresenta um caminho dialético contra o ser acostumado, demonstrando a importância da historicidade do “*événement*” (MOUNIER, 1961, tl., PCP, p. 60-66).

Além disso, vale afirmar que é a dialética entre a mística e a política que irá ajudar Mounier, a partir de Péguy, a condenar o moralismo dos políticos, por exemplo, como bem ressaltou Lurol (2000a).

Nas duas últimas partes do livro, “*au coeur de la misère*”⁴³ e “*le salut par l'espérance*”⁴⁴, Mounier apresenta o homem Péguy e o cristão Péguy. Saído do povo,

³⁸ Pensamento pronto.

³⁹ Máquina imunda.

⁴⁰ “[...] a Sorbonne católica com a Sorbonne ateia (maliciosamente ele recorda sua origem comum), a intransigência doutrinária com a servidão dos espíritos”.

⁴¹ “servidão do espírito”.

⁴² O pensamento pronto não é um acidente na superfície da nossa inteligência. Ele representa aqui uma forma de hábito, e o hábito é um « parasitismo imenso e universal », um entorpecimento que se insinua em todos os motores de nossa alma e do mundo. Cada pulsação da vida sofre a ameaça: um descanso, um abrandamento e com ele se apaga um fogo de criação. É uma tendência geral do orgânico prender-se ao enrijecimento do mecânico.

⁴³ “no coração da miséria”

⁴⁴ A salvação pela esperança.

dos pequenos, pobre e orgulhoso de sê-lo, logo ele se des-solidarizou com os burgueses e com os habituados (FRAISSE, 1993). Assim, Péguy caracterizou seu engajamento social com uma íntima convicção religiosa, fato que suscitou certa admiração na santidade do heroísmo do filósofo que morreu durante a primeira grande guerra.

De acordo com Sylvain Guéna (2006), em texto sobre os dois autores, há uma convicção de que ambos escolhem o lado dos pobres para agir:

[...] le rôle du chrétien est de vivre à la fois une fidélité au temps et à l'éternel, dans un rôle souvent ingrat et douloureux, Péguy, puis Mounier, s'engagent pour la transformation du monde, pour une véritable « révolution spirituelle ». Il est impossible d'être du côté des possédants, des « habitués », des avares, des « moralistes au front superbe », des dévots. Leur âme aspire comprendre les pauvres, tous ceux qui souffrent et qui pleurent. Leur vie est une longue habitude, un long compagnonnage avec la pauvreté, une tragique rencontre avec la misère⁴⁵ (GUÉNA, 2006, p. 75-76).

1.2.6 Max Scheler (1874-1928)

Max Scheler (1874-1928) tem influência também no pensamento de Mounier, seja pela apropriação que este faz de seus estudos, seja pela participação de seu amigo Landsberg, que foi discípulo de Scheler, na orientação do movimento *Esprit*.

No que se refere a essa influência, podemos afirmar que ocorre, sobretudo, na formulação da compreensão de Mounier sobre a noção de pessoa e de comunidade, bem como na distinção entre ser espiritual e ser vital proposta por Scheler. De acordo com Lurol (2000b), é desta distinção que Mounier desenvolve sua crítica do fascismo e do marxismo. Esse fato pode ser corroborado com a leitura do texto de dezembro de 1933, “*des pseudo-valeurs spirituelles fascistes*”⁴⁶ e “*tentation du communisme*”⁴⁷ no ano seguinte. Aí, podemos ver como o autor situa o que ele denominou primado do espiritual. Por isso, a inconsistência dessas duas perspectivas teóricas na garantia do desenvolvimento do universo da pessoa.

⁴⁵[...] o papel do cristão é viver ao mesmo tempo uma fidelidade ao tempo e ao eterno, em um papel muitas vezes ingrato e doloroso; Péguy e, depois, Mounier, se engajam em prol da transformação do mundo, em prol de uma verdadeira «revolução espiritual». É impossível estar do lado dos possuidores, dos «*habitués*», dos avaros, dos «moralistas de frente soberba», dos devotos. Sua alma aspira a compreender os pobres, todos aqueles que sofrem e que choram. Sua vida é um longo hábito, um longo companheirismo com a pobreza, um trágico encontro com a miséria.

⁴⁶“os pseudo-valores espirituais fascistas”

⁴⁷ Tentação do comunismo.

Sobre o comunismo, Mounier adverte a respeito do problema do marxismo em relação à negação da dimensão espiritual da pessoa.

O autor afirma:

Il y a énormément à prendre dans le marxisme. Mais il est un marxisme qui n'est pas seulement une méthode d'investigation remarquable, ou un ensemble d'intuitions sur la condition de l'homme dont certaines rejoignent les plus profondes vues de Pascal et du christianisme : il y a un marxisme qui est une philosophie totalitaire faisant de toute activité spirituelle un reflet des circonstances économiques, négligeant ou niant les mystères de l'homme et de l'être, n'envisageant d'autre surface de l'homme que celle qui est en contact avec la vie de nutrition et de relation, menaçant la personne par les mécanismes mêmes qu'il destine à l'affranchir⁴⁸ (MOUNIER, 1961, tl, p. 231).

Neste sentido, utiliza, como explicitado, da filosofia de Scheler que também acrescenta em Mounier a perspectiva da ação, pois Scheler se debruçou bastante sobre o tema da ética, que se desdobra na ação dos homens no mundo. Desta maneira, a ética, na perspectiva personalista, seria a definição de que todo ato é manifestação da pessoa. Assim, “*les valeurs Morales sont donc avant tout des valeurs personnelles*”⁴⁹(LUROL 2000b, p. 132).

Para Lurol (2000b), Scheler «*était donc bien de fonder les conditions aprioriques de la personne pour fonder un personalisme axiologique éthique*»⁵⁰ (p. 134). Portanto, Mounier encontra em Scheler um pensador personalista que se funda na ação engajada na comunidade de pessoas, inaugurando o princípio axiológico da negação do individualismo e do coletivismo.

O estudioso de Mounier afirma que o impacto de Scheler pode ser encontrado em toda a obra de Mounier.

Conforme o autor:

L'impacte de Scheler se trouve donc dans toute l'oeuvre de Mounier. Il faudrait y rajouter, disons-le à titre seulement indicatif au point où nous en sommes, que Mounier a fait fruit également des analyses de « l'homme du ressentiment » traduit en français et édité en 1933, notamment de la distinction schélerienne entre « l'idée moderne de l'amour des hommes en

⁴⁸Há muito a se tomar do marxismo. Mas há um marxismo que não é somente um notável método de investigação ou um conjunto de intuições sobre a condição do homem, algumas das quais se conjugam com as mais profundas visões de Pascal e do cristianismo: há um marxismo que é uma filosofia totalitária, a qual faz de toda atividade espiritual um reflexo das circunstâncias econômicas, negligenciando ou negando os mistérios do homem e do ser, considerando apenas a superfície do homem que está em contato com a vida de nutrição e de relação, ameaçando a pessoa pelos mesmos mecanismos que ele destina a libertá-la.

⁴⁹“os valores Morais são, portanto, antes de tudo, valores pessoais”

⁵⁰ “estava, portanto, fundando as condições apriorísticas da pessoa para fundar um personalismo axiológico ético”

général » et « l'amour chrétien », de son analyse des « transmutations de valeurs dans la morale moderne » selon lesquelles « il n'y aurait de valeur morale que dans les qualités, les actions, etc., que l'homme à titre d'individu a acquises par ses seules forces, et par son seul travail » et dont le « ressentiment » est le ressort essentiel, confirmant par ailleurs les généalogies de la morale bourgeoise et les études historiques des forces instinctives [...]»⁵¹(LUROL 2000b, p. 150).

Lurol explica que Scheler contribui para a reflexão de Mounier sobre a oposição da questão do indivíduo pequeno burguês que perdeu o sentido do amor. Em “*l'affrontement chrétien*”, Mounier se utiliza da análise de Scheler sobre o pensamento de Nietzsche. Para ele, «*Scheler a organisé l'appréhension apriorique des valeurs personnelles et communautaires au sein d'une phénoménologie éidétique en un personalisme ordonné*»⁵²(id. Ibid. p. 151).

Sobre a questão da posição do *Personalismo* de Mounier contra o individualismo, por exemplo, encontramos no texto “*Qu'est-ce que le personalisme*” [O que é o personalismo] a indicação da presença de Scheler, bem como de outros autores.

Mounier situa o *Personalismo* afirmando:

S'il est une affirmation commune à *toutes* les philosophies personalistes dont nous nous réclamons, des philosophies chrétiennes comme celles de Kierkegard, de Scheler, de Gabriel Marcel, de Berdiaeff, aux pensées agnostiques comme celle de Jaspers, c'est que la démarche essentielle d'un monde de personnes n'est pas la perception isolée de soi (*cogito*) ni le souci de soi égocentrique, mais la communication des consciences (la « réciprocité des consciences », dit Maurice Nédoncelle dans une récente thèse), nous dirons mieux : la communication des existences, l'existence avec autrui, il faudrait écrire la *comexistence (mitsein)*. La personne ne s'oppose pas au *nous*, qui la fonde et la nourrit, mais au *on* irresponsable et tyrannique. Non seulement elle ne se définit pas par l'incommunicabilité et le repliement, mais de toutes les réalités de l'univers, elle est la seule qui soit proprement communicable, qui soit *vers autrui* et même *en autrui, vers le monde et dans le monde*, avant d'être *en soi*. L'adulte comme l'enfant se conquiert dans son rapport à autrui et aux choses, dans le travaille et dans la camaraderie, dans

⁵¹O impacto de Scheler encontra-se, portanto, em toda a obra de Mounier. Seria necessário acrescentar aqui, digamo-lo a título unicamente indicativo no ponto onde estamos, que Mounier usufruiu igualmente as análises de «*O homem do ressentimento*» [*Der Mensch des Ressentiments*], traduzido em francês e editado em 1933, especialmente a distinção scheleriana entre «a ideia moderna do amor dos homens em geral» e «o amor cristão», sua análise das «transmutações de valores na moral moderna», segundo as quais «não haveria valores morais senão nas qualidades, nas ações, etc., que o homem, a título de indivíduo, adquiriu com suas próprias forças e por seu próprio trabalho» e cujo «ressentimento» é o motor essencial, confirmando, de outra parte, as genealogias da moral burguesa e os estudos históricos das forças instintivas [...].

⁵² “Scheler organizou a apreensão apriorística dos valores pessoais e comunitários no seio de uma fenomenologia eidética em um personalismo ordenado”.

l'amitié, dans l'amour, dans l'action, dans la rencontre, et non pas dans le quant-à-soi⁵³ (MOUNIER, 1962, tIII., p. 208-209).

Sabemos, a partir da citação, que Mounier se apropria desses autores na construção do Personalismo e do movimento *Esprit*. Afinal, já não lhe incomodava mais a necessidade de fazer uma filosofia pautada no purismo, como afirmamos. Isso pode ser demonstrado na relação entre ele e Maritain, da qual trataremos a seguir. Nela, vamos perceber que o autor refaz suas análises sobre a validade e a pertinência de Maritain em seu Personalismo.

1.2.7 Jacques Maritain (1882-1973)

Quando Mounier chega em Paris, dizia-se que ele passara da mão de um Jacques (Chevalier) para outro (Maritain). Afirmava-se assim, a influência deste filósofo sobre o pensamento de Mounier nos seus primeiros contatos na capital. Ao passar dos anos, esta influência vai se deteriorando. Isso se deve, sobretudo, por conta das divergências epistemológicas que deveriam orientar o movimento *Esprit*, já que Mounier se distancia da filosofia cristã na constituição de seu *Personalismo* (PETIT, 2006)⁵⁴.

A filosofia tomista de Maritain via na cultura católica um mecanismo de restauração da dimensão transcendental, sobrenatural e universal, que o cartesianismo e o positivismo haviam tirado do homem. No texto "*Religion et culture*" [religião e cultura] de 1930, o autor defende o ideal cultural católico (universal). Neste sentido, não se pode negar a relação e a importância de Maritain para a restauração do catolicismo francês. Em outras palavras, Maritain apostava na restauração da

⁵³Se há uma afirmação comum a *todas* as filosofias personalistas das quais nós nos valem, de filosofias cristãs como as de Kierkegaard, de Scheler, de Gabriel Marcel, de Berdiaeff, até os pensamentos agnósticos, como o de Jaspers, é porque a abordagem essencial de um mundo de pessoas não é a percepção isolada de si (*cogito*) nem a preocupação egocêntrica consigo próprio, mas a comunicação das consciências (a «reciprocidade das consciências», diz Maurice Nédoncelle em uma recente tese), nós diremos melhor: a comunicação das existências, a existência com o outro, seria preciso escrever a *comexistência* - o *ser-com* - (*mitsein*). A pessoa não se opõe ao *nós*, que a funda e a nutre, mas ao *se* [pronome] irresponsável e tirânico. Não apenas ela não se define pela incomunicabilidade e pelo recolhimento em si mesma, mas, de todas as realidades do universo, ela é a única que seja propriamente comunicável, que esteja *em direção ao outro* e mesmo *no outro*, *em direção ao mundo* e *no mundo*, antes de estar *em si*. Tanto o adulto como a criança são conquistados em suas relações com o outro e com as coisas, no trabalho e na camaradagem, na amizade, no amor, na ação, no encontro, e não na reserva e no distanciamento.

⁵⁴Cf. Petit 2006 no Capítulo XI. Le refus de la philosophie chrétienne [a recusa da filosofia cristã].

civilização por meio da cultura e da moral cristã, conforme sua orientação tomista. Contrariamente, Mounier, pensava na restauração da civilização por meio de uma filosofia ou teoria personalista, que partisse da pessoa, da sua conversão íntima e da tomada de consciência.

Petit (2006) apresenta Maritain como precursor de um projeto cristão da restauração da unidade da cultura.

Citando Maritain, o autor expõe:

Il semble que l'unité de la culture chrétienne doive s'étendre maintenant sur toute la surface du globe, mais elle ne peut plus représenter que l'ordre et le réseau vivant des institutions temporelles chrétiennes et des foyers chrétiens de vie intellectuelle et spirituelle répandue parmi les nations et dans la grande unité supraculturelle de l'Église. [...] saint Thomas d'Aquin est notre guide prédestiné dans cette reconstruction de la culture chrétienne⁵⁵ (MARITAIN, 1928, *apud* PETIT, 2006, p. 110).

Segundo Petit, Maritain “queria promover uma unidade da cultura que conduzisse à integração das atitudes metafísicas e morais, das estruturas sociais, linguísticas ou jurídicas” (PETIT, 2006, p. 111). Comenta, ainda, que na denúncia da crise da civilização, feita por Mounier como vimos, as preocupações de Maritain sobre a metafísica do ser aparecem nas análises de Mounier, mas, evidentemente, Mounier vai além, ultrapassando seu mestre.

A partir da leitura de religião e cultura, parece-nos que a proposta de Maritain era a de uma visão cristã humanista da cultura que se contrapusesse à visão materialista, capitalista ou marxista da cultura (MARITAIN, 1930, p. 40-41). Orientado na filosofia tomista, defende o surgimento de uma cultura cristã não mais nos moldes daquela da Idade Média, cercada em pequenas porções de terra, como no caso dos mosteiros, mas que ultrapassasse os muros das casas religiosas e atingisse a população toda, levando-se em conta o desenvolvimento histórico trazido com a modernidade (id. *ibid.* p. 48).

Embora a partir da leitura de autores como Lurol (2000a, 2000b) e Guéna (2006b) fique evidente que o que mais chama a atenção dos estudiosos não é a questão da influência de Maritain sobre Mounier, mas sim os pontos de divergência.

⁵⁵Parece que a unidade da cultura cristã deve estender-se agora por toda a superfície do globo, mas ela não pode mais representar senão a ordem e a rede viva das instituições temporais cristãs e os focos cristãos de vida intelectual e espiritual espalhados entre as nações e dentro da grande unidade supra cultural da Igreja. [...] São Tomás de Aquino é nosso guia predestinado nessa reconstrução da cultura cristã.

E estes surgem a partir dos aportes teóricos dos dois filósofos. Assim, não poderíamos deixar de citar alguns pontos importantes.

Vimos que a cultura não é um ponto de influência importante de Maritain sobre Mounier, como imaginávamos. No entanto, é preciso entender a cultura em um aspecto no qual os dois autores denunciaram que ela é o problema do mundo burguês e da crise de civilização. Embora, para Maritain esta crise era, primeiramente, uma crise da cristandade.

Lurol explica:

C'est qu'en fait, ce n'est pas d'abord et surtout la chute d'une chrétienté que Mounier analyse mais une « crise de civilisation » et, dans cette crise, une collusion du spirituel et du réactionnaire ; dans la pensée de cette crise, une absence manifeste des chrétiens à l'ensemble de la réalité présente. Il s'agit donc, comme le dira plus tard Mounier lui même, « de la volonté, en tant que chrétiens, de reprendre contact avec l'ensemble de la vie moderne, et non pas dans une sorte de modernisation facile, d'adaptation extérieure des vérités éternelles chrétiennes aux choses d'aujourd'hui, mais dans la recherche d'une source profonde dans laquelle nous retrouverions le chrétien à travers le Temporel et tout le Temporel à travers le chrétien »⁵⁶ (LUROL 2000b, p. 62).

Os dois autores olham a modernidade como um processo revolucionário contra um tipo de cristianismo feudal, fechado. Todavia, a abordagem do *événement* se faz de maneira diferente pelos dois autores. Os caminhos não são os mesmos para dissociar o cristianismo do mundo do dinheiro, para tirar da cultura aquilo que ela tem de mais valioso e escondido.

Assim:

Maritain comprend l'événement, le saisit à la lumière du spirituel ou quête le spirituel immergé dans les actes humains. Mounier part de l'événement, baigne dans les faits et y trouve le spirituel. À partir d'une même conviction profonde – la primauté réside dans le spirituel, celui-ci doit imprégner tout le temporel, le monde meurt de la cassure mise entre le mystique et le politique⁵⁷ (GUÉNA, 2006b, p. 46).

⁵⁶É que, na realidade, não é antes de tudo e sobretudo a queda de uma cristandade que Mounier analisa, mas uma «crise de civilização» e, nessa crise, uma colusão do espiritual e do reacionário; no pensamento dessa crise, uma ausência manifesta de cristãos no conjunto da realidade presente. Trata-se, portanto, como dirá mais tarde o próprio Mounier, «da vontade, na qualidade de cristãos, de retomar contato com o conjunto da vida moderna, e não em um tipo de modernização fácil, de adaptação externa das verdades cristãs eternas às coisas de hoje, mas em uma busca de uma fonte profunda na qual nós reencontraríamos o cristão por meio do Temporal e todo Temporal por meio do cristão.

⁵⁷Maritain compreende o acontecimento, apreende-o à luz do espiritual ou busca o espiritual imerso nos atos humanos. Mounier parte do acontecimento, imerge nos fatos e nisso encontra o espiritual. A partir de uma mesma convicção profunda – a primazia reside no espiritual, o qual deve impregnar todo o temporal, o mundo morre da fratura entre o místico e o político.

O autor explica que o humanismo integral de Maritain tem certamente uma orientação personalista e, por isso, ele afirma que Mounier deve também a Maritain as bases para a formação da sua ideia de pessoa. Entretanto, posteriormente, como afirmou Lurol (2000b), Mounier se afasta do projeto de Maritain, que simbolizava um retorno ao teocentrismo. Se a pessoa em Maritain é um ser já feito, baseado numa arquitetura tomista, para Mounier a pessoa é imprevisibilidade e invenção, podemos dizer inconclusa.

Neste sentido o autor explica:

La personne est chez Mounier déjà plus un fait qui doit se continuer, se développer, se réaliser, s'expérencier, qu'un concept déduit d'une métaphysique, même appréhendée sous la catégorie de l'existence par rapport à l'essence, même devenu concept opératoire dans une éthique conduisant à un « humanisme intégral »⁵⁸ (LUROL 2000b, p. 66).

Apesar disto, a literatura nos mostra que Mounier deve a Maritain o início de suas aspirações em torno da pessoa. Por conseguinte, o conceito tomista de pessoa, elaborado por Maritain, propicia as bases para Mounier, recém-chegado a Paris, começar a conceber o tema da pessoa, que, afinal, irá se delinear pela influência decisiva de Nicolas Berdiaeff e, principalmente, de Paul Louis Landsberg.

Quanto às divergências em torno do movimento *Esprit*, elas se deram em relação à orientação pluralista do movimento, que, em certa medida, desagradou ao católico Maritain. O intuito de Mounier era propor um canal de diálogo entre os cristãos e não cristãos. Assim, não poderia seguir o modelo do Roseau d'Or, aproximando-se mais do modelo da *Troisième Force*⁵⁹.

Mounier visava uma separação do político e da inspiração religiosa, o que justifica o abandono da filosofia e da fé religiosa na construção do movimento *Esprit*, dando-lhe um caráter intercultural e inter-religioso. Esse foi um dos motivos da cisão com Maritain, já que este procurava uma maneira, por meio de sua orientação neotomista, de ligar indissociavelmente política e inspiração cristã. Neste sentido, Maritain procurou levar o mundo impuro a um sistema cristão. Mounier, contrariamente, iria ao

⁵⁸A pessoa já é, para Mounier, mais um fato que deve se continuar, se desenvolver, se realizar, se experienciar, do que um conceito deduzido de uma metafísica, mesmo se apreendida sob a categoria da existência em relação à essência, mesmo se convertido em conceito operatório numa ética que conduz a um «humanismo integral».

⁵⁹ O Roseau d'Or e a Troisième Force eram movimentos intelectuais que se articularam em dar respostas aos problemas sociais do período entre guerras. O Roseau, coordenada por Maritain durante algum tempo, correspondia os anseios do pensamento católico, a Toisième Force, era mais um movimento político ligado à revista *Esprit* e fundado por Georges Izard e outros com o intuito de propor uma terceira via entre o capitalismo e o marxismo.

encontro deste mundo julgado impuro por cristãos, como o próprio Maritain. Ir ao encontro deste mundo significava acolhê-lo e dialogar com ele. E, assim, revelar o homem eterno e espiritual que vai além da noção de puro e impuro, mas que se completa ao longo da história na medida em que se engaja em situações existenciais no mundo, tal como ele nos apresenta por meio do *événement*.

Mounier e Maritain vão se distanciar na década de 1930, pois a orientação filosófica dos dois autores trilha caminhos opostos. Enquanto Maritain se articula no campo da transcendência, pelo fato de sua concepção, ou visão de mundo, relacionar-se diretamente à cristandade, Mounier se movimenta na imanência e no campo da pós-cristandade.

1.2.8 Paul-Louis Landsberg (1901-1944)

Referente à participação de Landsberg na construção do *Personalismo* de Mounier, encontramos na literatura algumas afirmações importantes no sentido da formulação da ideia de Pessoa. Do mesmo modo, sobre a ideia de engajamento.

Landsberg foi discípulo de Scheler. Nasceu em dezembro de 1901, em Bonn. Perseguido pelo nazismo, acaba por ser capturado pela Gestapo em 1943, e morto em 2 de abril de 1944, no campo de Orianenbourg. Durante o tempo em que esteve refugiado em Paris, participou ativamente das atividades do movimento *Esprit* e manteve uma profunda colaboração e amizade com Mounier no que se refere às linhas de força do movimento desenvolvidas na década de trinta. Entre os trabalhos de Landsberg, citamos o texto "*Problèmes du Personalisme*" [problemas do personalismo], do qual falaremos adiante.

O próprio Mounier assume a influência recebida do autor sobre o seu *Personalismo*. No texto, extraído do Boletim da Associação dos Amigos de Emmanuel Mounier⁶⁰ e reeditado em Mounier (2014), há uma homenagem deste ao amigo Landsberg.

No excerto, a seguir, podemos perceber a dimensão da ideia de engajamento da qual se serviu Mounier:

Ce tournant métaphysique, il faut en rendre hommage notamment à une influence que je veux évoquer ce soir avec gravité et tristesse parce que nous

⁶⁰BAEM n. 29 1967.

ne la connaissons plus, c'est celle de Paul-Louis Landsberg, dont nous venons d'apprendre, hélas, qu'il est mort dans un camp en Allemagne. Landsberg est venu à *Esprit* à ce moment. C'était une personnalité extrêmement puissante. Il était un élève de Max Scheler. Il a eu sur nous une énorme influence. Il nous a sauvés de ce danger du purisme. Certains d'entre vous se rappellent son étude sur l'engagement qui a paru dans *Esprit* et qui a marqué ce tournant. Cette étude marquait magnifiquement comment, dans des circonstances historiques concrètes, où nous sommes toujours plongés, que nous le voulions ou non, nous avons un certain nombre de devoirs qui sont des devoirs de décision et d'engagement, et que poser les problèmes en dehors de ces situations historiques, en vertu d'une sorte de pureté idéale, c'est au fond s'évader de sa condition humaine. Tout engagement est impur. Les choses historiques sont toujours mêlées. Nous ne trouverons jamais quelque part la position idéale que nous voudrions pour agir comme nous l'aimerions. Nous devons agir avec des événements qui ne viennent pas de nous, qui viennent de l'extérieur, et l'essentiel, c'est la décision avec laquelle nous y entrons pour faire preuve d'efficacité historique⁶¹ (MOUNIER, 2014, p. 170).

Na verdade, além da influência direta no que tange ao engajamento e à negação ao purismo de posição, Petit (2006) mostra que Landsberg influenciou Mounier contra a tentação do anarquismo, pois, o autor explica que em Mounier havia forte influência filosófica proudoniana. Pode-se, assim, consultar a obra "*Anarchie et personalisme*" [anarquia e personalismo], que aparece pela primeira vez na revista *Esprit*, em 1937. Nela, o autor cita Proudhon para tratar da questão operária. No entanto, para Landsberg, o anarquismo é demasiado utópico para representar as necessidades que se colocam ao *Personalismo*, no sentido da transformação da desordem estabelecida.

É importante demonstrar que é Landsberg quem faz uma leitura personalista de questões, como a ideia cristã de pessoa, sobre o engajamento pessoal, crítica sobre o mito, o sentido da ação⁶². Desta maneira, com a ajuda de Landsberg, Mounier

⁶¹Quanto a essa guinada metafísica, é preciso reverenciar especialmente uma influência que eu quero evocar neste fim de tarde com gravidade e tristeza, pois não a conheceremos mais — é aquela de Paul-Louis Landsberg, sobre o qual viemos saber, ai de nós, que ele morreu em um campo de concentração na Alemanha. Landsberg veio à *Esprit* naquele momento. Ele era uma personalidade extremamente potente. Era aluno de Max Scheler. Teve enorme influência sobre nós. Salvou-nos do perigo do purismo. Alguns entre vocês se recordam de seu estudo sobre o engajamento publicado na *Esprit* e que marcou essa guinada. Tal estudo assinalava magnificamente como, em circunstâncias históricas concretas, nas quais sempre estamos mergulhados, que, queiramos ou não, temos certo número de deveres que são deveres de decisão e de engajamento, e que colocar os problemas fora dessas situações históricas, em virtude de um tipo de pureza ideal, é no fundo evadir-se da condição humana. Todo engajamento é impuro. As coisas históricas estão sempre misturadas. Não encontraremos jamais em lugar algum a posição ideal que almejaríamos para agir como gostaríamos. Devemos agir em relação com os acontecimentos que não vêm de nós, que vêm do exterior, e o essencial é o quão decididos adentramos para demonstrar eficácia histórica.

⁶²Cf. LANDSBERG, Paul-Louis. **Problèmes du personalisme**. Paris: éditions du Seuil, 1952.

vai construindo uma filosofia do engajamento, ou seja, a ação engajada é para o *Personalismo* um dos pontos das etapas de *Esprit*.

Assim o engajamento se torna uma dimensão intrínseca da Pessoa (PETIT, 2006):

La deuxième étape (1937-1948) dans la constitution de la philosophie de l'engagement de Mounier s'élabore justement grâce à l'apport de Paul-Louis Landsberg. Ce dernier lui donne une impulsion décisive en publiant en 1937 dans *Esprit* ses « Réflexions sur l'engagement personnel ». Pourquoi s'engager? La réponse de Landsberg est radicale : l'engagement réalise l'historicité humaine. S'engager, c'est assumer concrètement la responsabilité de la formation de l'avenir humain⁶³ (PETIT, 2006, p. 216).

Com Landsberg, Mounier compreende o sentido histórico do engajamento. Mais precisamente, engajar-se significa tomar nas mãos o sentido da história. No entanto, ao contrário do sentido marxista, o mesmo conceito em Landsberg, bem como em Mounier, é uma atitude refletida com base na dimensão transcendental do homem. Assim, a ação engajada é pensada na dimensão de uma espiritualidade da ação, evidentemente, sem deixar de lado o sentido político (PETIT, 2006).

Petit também demonstra o quanto Landsberg foi importante para o aprofundamento da dimensão da mística em Mounier. Landsberg, em consonância com seu mestre Scheler, escreve artigos sobre Santo Agostinho. É no seguimento de Agostinho, pela via Landsberg, que o autor compreende a natureza do trabalho filosófico no sentido de aliar o espírito filosófico à busca da mística. Neste sentido, esta forma de trabalho consiste « *d'abord à voir comment l'esprit philosophique peut se laisser féconder par une recherche d'inspiration mystique, avant de trouver les voies d'une personnalisation authentique de la vie* »⁶⁴ (id. ibid. p. 220).

Percebemos que o intuito de Mounier, a partir de Landsberg, era o de aliar filosofia e teologia na formulação do *Personalismo*, o que se justificava pela orientação agostiniana dos dois autores. Landsberg serve de via para o estudo sobre a conversão de Agostinho desenvolvida por Mounier no congresso de *Esprit*. A esse respeito, Petit afirma que existe uma *démarche* comum entre os autores: “*Mounier dut effectivement*

⁶³A segunda etapa (1937-1948) na constituição da filosofia de engajamento de Mounier se elabora justamente graças à contribuição de Paul-Louis Landsberg. Este lhe dá um impulso decisivo ao publicar em 1937 na *Esprit* suas « *Réflexions sur l'engagement personnel* » [Reflexões sobre o engajamento pessoal]. Por que se engajar? A resposta de Landsberg é radical: o engajamento realiza a historicidade humana. Engajar-se é assumir concretamente a responsabilidade pela formação do futuro humano.

⁶⁴ “primeiro em ver como o espírito filosófico pode deixar-se fecundar por uma busca de inspiração mística, antes de encontrar as vias de uma personalização autêntica da vida.”

se rendre compte de la puissance conceptuelle de Landsberg, ce «métaphysicien véritable»⁶⁵ [...]. Os dois tinham como princípio articulador «[...] privilégier l'existential, le spirituel sur l'intellectuel et le rationnel ; une orientation augustinienne partagée, un sens développé de la nécessité de l'engagement, un sens solide de la question du rapport entre philosophie et théologie »⁶⁶ (id.ibid. p. 229).

1.3 O PERSONALISMO PARA MOUNIER⁶⁷

A filosofia personalista de Emmanuel Mounier foi elaborada durante o período entre a primeira e a segunda guerras mundiais e se inaugurou como movimento filosófico depois da queda da bolsa de *Walls Street* em 1929, evento que demarcou a inconsistência do regime capitalista. Suas ideias eram disseminadas e construídas em torno do movimento e da revista *Esprit*, fundada em 1932. O objetivo do autor era o de formular a orientação filosófica para uma nova civilização com base no que ele chamou de Revolução Personalista e comunitária. Seria uma via alternativa para o comunismo, o existencialismo ateu e para as doutrinas fascistas, que o autor denunciava.

Sobre este ponto, Mounier deixa claro que o seu Personalismo não é oposto ao socialismo nem ao comunismo.

Para ele:

tout dépend de quel personnalisme, de quel socialisme, ou de quel communisme il est question. La critique marxiste de l'aliénation et la viedu mouvement est imprégnée de personnalisme aussi bien que la vision libérale de la bonne époque et le juridisme vivant de 89. Les valeurs dont nous soulignons l'importance, il y a aujourd'hui comme hier. Une manière révolutionnaire d'hier peut être la manière conservatrice d'aujourd'hui⁶⁸ (MOUNIER, 1962, t. III, p. 203).

⁶⁵ "Mounier devia efetivamente ter se dado conta da potência conceitual de Landsberg, este verdadeiro metafísico".

⁶⁶ "[...] privilegiar o existencial, o espiritual sobre o intelectual e o racional; uma orientação agostiniana compartilhada, um senso desenvolvido da necessidade de engajamento, um senso sólido da questão da relação entre filosofia e teologia"

⁶⁷ Para compreender a cronologia das obras de Mounier consultar o ANEXO A desta tese.

⁶⁸ "[...] tudo depende de qual personalismo, de qual socialismo ou de qual comunismo está em questão. A crítica marxista à alienação e à vida do movimento é impregnada de personalismo tanto quanto a visão liberal da boa época e o legalismo vivo de 89. Existem ainda hoje, como no passado, valores cuja importância ressaltamos. Uma maneira revolucionária do passado pode ser a maneira conservadora de hoje.

O que difere os personalistas dos materialistas, segundo o autor, é a questão do primado do espiritual, a interioridade e a transcendência, não levadas em conta pelo materialismo. E ainda, a recusa de um discurso puramente espiritual e moralista (id.ibid. p.183-184).

Para o autor, o capitalismo e seus vícios seriam a causa da crise de civilização. Não somente uma crise econômica ou uma crise de valores, mas uma crise de civilização, a qual ele identificou como “desordem estabelecida”. Contra os ideais de propriedade, individualismo e qualquer outra manifestação do “espírito burguês”, o autor propõe em sua revolução personalista, “refazer o renascimento” dando ênfase ao “primado do espiritual”.

Mounier explica sua proposta de refazer o renascimento:

Refaire la renaissance, disons-nous plus haut. Elle est à refaire doublement, si, complete, elle est double, personaliste et communautaire. La première renaissance a marqué la renaissance personaliste et négligé la renaissance communautaire. Contre l'individualisme nous avons à reprendre la première. Mais nous n'y arriverons qu'avec le secours de la seconde⁶⁹ (MOUNIER, 1961, t. I, p.184-185).

De fato, refazer o renascimento é retornar ao período em que o homem se colocou como sujeito no curso da história, que negou o feudalismo e a maneira como ele se articulava com a religião. Para Mounier, era necessário retornar a esse momento de efervescências política, econômica e cultural, no caso das artes, por exemplo, e reinaugurar um novo renascimento que não abandone o espírito comunitário do cristianismo. E também que não afaste do homem o elemento espiritual, a orientação metafísica na construção do seu *Ser* enquanto Pessoa.

O termo Personalismo é apresentado por Mounier, sobretudo, nas obras *Manifesto ao serviço do Personalismo*, *Qu'est-ce que le Personalisme* e *O Personalismo*. No Manifesto, o Personalismo, como doutrina, é assim definido: “chamamos personalista a toda a doutrina, a toda a civilização que afirme o primado da pessoa humana sobre as necessidades materiais e sobre os sistemas coletivos que sustentam o seu desenvolvimento” (MOUNIER, 1967, p. 9).

⁶⁹Refazer o Renascimento, digamos mais claramente. Ele deve ser duplamente feito, se, completo, ele é duplo, personalista e comunitário. O primeiro Renascimento marcou o renascimento personalista e omitiu o renascimento comunitário. Contra o individualismo, devemos retomar o primeiro. Mas não o conseguiremos senão com o auxílio do segundo.

Para Mounier, a ideia de Personalismo faz as aspirações convergirem a um caminho de pensamento e de ação “para lá do fascismo, do comunismo e do mundo burguês decadente” (Idem).

Por isto:

Personalismo é para nós apenas uma fórmula significativa, uma designação coletiva cômoda para doutrinas diversas, mas que, na situação histórica em que estamos colocados, podem vir a um acordo quanto às condições elementares, físicas e metafísicas que uma nova civilização requer. Personalismo não anuncia, portanto, a constituição de uma escola, a abertura de uma capela, a invenção de um sistema fechado. É antes o testemunho de uma convergência de vontades e põe-se ao serviço delas sem tocar na sua diversidade, para lhes proporcionar os meios de incidir eficazmente na história (MOUNIER, 1967, p. 10).

Por este motivo, Mounier afirma que não há somente um personalismo, mas personalismos. No caso do Personalismo de Mounier, ele se caracteriza pela convergência de posições em torno de um projeto de civilização dedicado ao desenvolvimento da pessoa humana, agrupando, num mesmo movimento filosofias e pensamentos que revelem este mesmo espírito (MOUNIER, 1967).

Em *O Personalismo*, Mounier percorre a história do termo que o denomina e afirma que ele é relativamente recente. Comenta que a origem do termo, na França, data de 1903, na obra de Renouvier e que acaba logo por cair em desuso. É por volta de 1930, que, segundo o autor, o termo retorna para designar, num outro contexto, “os primeiros estudos a que a revista *Esprit* e alguns grupos afins (*Ordre Nouveau*, etc.) procederam, quando da crise política e espiritual que então se alastrava na Europa” (MOUNIER, 1970, p. 15).

Em 1947, o livro *Vocabulaire Philosophique* [Vocabulário Filosófico], de Lalande, reconheceu o termo oficialmente. Mais tarde, o *Larousse* toma-o como sinônimo de egocentrismo, tirando-o de sua utilização habitual.

Mounier, com o Personalismo, quer resgatar o sentido da pessoa, perdido com a crise de civilização, representada nos problemas do capitalismo moderno. Portanto, a filosofia personalista do autor é iniciada pelo desenvolvimento ou retomada do que ele chama de universo da pessoa, pois “a história da pessoa será assim paralela à história do personalismo” (MOUNIER, 1970, p.21).

1.4 A IDEIA DE *PERSONNE* PARA EMMANUEL MOUNIER: PRINCÍPIO MOTOR PARA O PAPEL DA CULTURA E DA EDUCAÇÃO NO PERSONALISMO

No item anterior, procuramos listar as principais influências recebidas por Mounier na formulação de seu *Personalismo* e, no caso de Maritain, a sua ideia de cultura. Sabemos que a pessoa é tema central e base do *Personalismo* de Mounier. Neste sentido, devo citar o texto de Maria Vilela Petit no livro *L'événement sera notre maître intérieur* acerca do conceito de pessoa em Mounier.

A autora, que foi próxima da família de Mounier e orientanda de Paul Ricoeur, filósofo que participou do projeto “*Les Murs blancs*”⁷⁰, descreve a origem etimológica do termo Pessoa. Afirma ela que na França, assim como na Inglaterra, o termo se torna objeto de discussões filosóficas somente no século XIX. No caso da França, em especial, ele aparece primeiro com Charles-Bernard Renouvier (1815-1903). Segundo ela, «*parmi les grands penseurs français, il faut encore retenir le nom de Maine de Biran, en qui Emmanuel Mounier voyait un ‘précurseur du personalisme’* »⁷¹ (PETIT M., 2014, p. 56).

Evidenciamos, por meio da nossa pesquisa, que é a partir do encontro com Landsberg, discípulo de Max Scheler, que Mounier orienta sua visão de pessoa na década de 1930. Essa visão parte da premissa de que para Mounier o Personalismo é todo movimento filosófico promovido em torno da noção de pessoa. Em particular, o seu Personalismo seria aquele capaz de ir além de um materialismo marxista e de um existencialismo sartriano e que se oporia, sobretudo, à atitude individualista das sociedades modernas pós-renascentistas.

Segundo a autora:

Attitude qui, en fait, était à l’origine des crises qui se succédaient, et qui d’ailleurs, ne cessent de se succéder dans notre monde – un monde où l’individu s’enfermant en soi-même se voue au culte de l’argent, du Veau d’Or et, dans une sorte d’inconscience narcissique, demeure indifférent à la souffrance des autres, voire à la justice sociale⁷² (PETIT M., 2014, p. 58).

⁷⁰ Nome dada a residência adquirida por Mounier em Châtenay-Malabry. No local Mounier queria desenvolver um centro de estudos Psico-pedagógicos para a juventude. Serviu de residência para alguns intelectuais amigos de Mounier como Jean Marie Domenach, Paul Fraise, Paul Ricoeur entre outros.

⁷¹ “Entre os grandes pensadores franceses, é preciso ainda reter o nome de Maine de Biran, no qual Emmanuel Mounier via um ‘precursor do personalismo’ “.

⁷²[...] com efeito, estava na origem das crises que se sucediam, e que, aliás, não cessam de suceder-se em nosso mundo — um mundo onde o indivíduo, ao fechar-se em si mesmo, se dedica ao culto ao dinheiro, ao Bezerro de Ouro e, numa espécie de inconsciência narcísica, permanece indiferente ao sofrimento dos outros e até mesmo à justiça social.

Mounier faz do Personalismo uma atitude de oposição a essas atitudes. Haja vista que a pessoa só se personaliza na medida em que faz de sua existência uma existência engajada e que prefere a aventura humana no lugar do conformismo e da subserviência às “*mots d’ordre*”.

Compreender o conceito de pessoa no Personalismo de Mounier é fundamental para entender o papel da cultura e da educação como formas mediadoras do processo de personalização da pessoa, que é tantas vezes despersonalizada por regimes totalitaristas e outras doutrinas de estado. E também pela própria desordem estabelecida que se instaurou com o capitalismo e seus princípios individualistas. Por isso, o Personalismo é tido como uma pedagogia, tema do qual trataremos oportunamente.

No projeto “*Refaire la Renaissance*”, o tema da pessoa aparece primeiro quando Mounier opõe a pessoa à ideia de indivíduo.

Uma das primeiras definições de pessoa é:

La personne est le volume total de l’homme. Elle est un équilibre en longueur, largeur et profondeur, une tension en chaque homme entre ses trois dimensions spirituelles : celle qui monte du bas et l’incarne dans une chair ; celle qui est dirigée vers le haut et l’élève à un universel ; celle qui est dirigée vers le large et la porte vers une communion. *Vocation, incarnation, communion, trois dimensions de la personne*⁷³ (MOUNIER, 2000, RR., p. 85).

Assim, podemos explicar, a partir de Mounier, essas três dimensões da pessoa. A vocação seria a característica de a pessoa, enquanto um *Ser*, ter de se superar intemporalmente na matéria imperfeita e passível de recomeço que é seu corpo. Daí ser a pessoa um sujeito encarnado no sentido de não poder fugir das situações e das condições na qual se situa, e, por isso, seu chamado é de transcendê-las. Por fim, “[...] *ma personne ne se trouve qu’en se donnant à la communauté supérieure qui appelle et intègre les personnes singulières*”⁷⁴ (MOUNIER, 2000, RR., p. 85). Esse fato justifica ser a comunidade uma “pessoa de pessoas”.

⁷³A pessoa é o volume total do homem. Ela é um equilíbrio entre comprimento, largura e profundidade, uma tensão em cada homem entre suas três dimensões espirituais: aquela que ascende e o encarna em um corpo físico; aquela que é dirigida para o alto e o eleva a um universal; aquela que é dirigida ao horizonte e o leva para uma comunhão. *Vocação, encarnação, comunhão, três dimensões da pessoa*.

⁷⁴ “[...] minha pessoa não se encontra senão se dando à comunidade superior que chama e integra as pessoas singulares”.

A restauração do sentido da pessoa deve ocorrer em contraposição, como afirmamos, aos ismos denunciados por Mounier, principalmente ao individualismo capitalista, materialismo e existencialismo, todos desencarnados do sentido da pessoa. Assim, o Personalismo se coloca algumas linhas de força no sentido da restauração da dignidade da pessoa.

Conforme o autor, essas linhas são:

Lutte contre l'individualisme, c'est à dire contre le régime de l'anonymat, de l'irresponsabilité et de la dispersion, de l'égoïsme et de la guerre. Lutte contre le personnalisme païen et ses modalités anarchistes ou fascistes. Recherche d'un statut conjugué de la personne et de la communauté selon les directions que précisent à leur départ ces deux numéros spéciaux. Voilà les lignes de force de notre reconstruction personnaliste⁷⁵ (MOUNIER, 2000, RR., p. 90).

Posteriormente, no texto “*Manifeste au service du personnalisme*” escrito em 1936, o autor precisa ainda mais o conceito de pessoa. Nesta obra, que simboliza uma resposta ao manifesto do partido comunista de Marx, na primeira parte, ele faz uma análise do fascismo italiano, do estado socialista alemão e dá ênfase aos princípios do marxismo. O importante, neste texto, é a denúncia feita por Mounier do marxismo contra a pessoa. Mounier compreende que houve uma tentativa de Marx em propor uma dialética personalista na questão da alienação do operário, alienação esta que despersonaliza e desespiritualiza, do ponto de vista do Personalismo. Na luta pela saída da alienação, o marxismo vê um otimismo, que aos olhos de Mounier se opõe aos princípios do Personalismo: “é um otimismo do homem coletivo sob o qual se oculta um pessimismo radical da pessoa” (MOUNIER, 1967, MSP, p. 77). Neste sentido, ele não compreende a capacidade de a pessoa, enquanto indivíduo, transformar-se a si mesmo e de “escapar às suas próprias mistificações” (id. *ibid*).

Se o marxismo, de acordo com Mounier, impõe demasiado valor à massa, e neste sentido a revolução começaria dentro da perspectiva da classe, para o Personalismo este processo se daria em primeiro lugar, numa revolução interior à pessoa, uma revolução espiritual que lhe proporcionaria elementos de engajamento para agir no mundo. Assim, em oposição ao primado da massa ideologizada, o autor

⁷⁵Luta contra o individualismo, ou seja, contra o regime do anonimato, da irresponsabilidade e da dispersão, do egoísmo e da guerra. Luta contra o personalismo pagão e suas modalidades anarquistas ou fascistas. Busca por um *status* conjugado da pessoa e da comunidade segundo as direções que precisam no seu início esses dois números especiais. Eis as linhas de força de nossa reconstrução personalista.

afirma “que somente a pessoa é responsável pela sua salvação, e que só a ela cabe a missão de levar o espírito onde o espírito tenha desaparecido” (id. *ibid.*, p. 78).

Seguindo na tentativa de elucidar o tema da pessoa em Mounier, deparamo-nos com a segunda parte do MSP, na qual se ressalta uma das dimensões do conceito de pessoa, a dimensão filosófico-religiosa:

Uma pessoa é um ser espiritual constituído como tal por um modo de subsistência e de independência no seu ser; ela alimenta essa subsistência por uma adesão a uma hierarquia de valores livremente adotados, assimilados e vividos por uma tomada de posição responsável e uma constante conversão; deste modo unifica ela toda a sua atividade na liberdade e desenvolve por acréscimo, mediante atos criadores, a singularidade da sua vocação (MOUNIER, 1967, MSP., p. 84).

Entretanto, o autor pondera que a pessoa não se pode caracterizar rigorosamente, já que ela é a presença do homem em situações encarnadas na realidade. Por isso, Mounier afirma que a vida pessoal é dada a todos aqueles que estão acima do nível da miséria. No entanto, deve-se levar em conta a responsabilidade de cada um pela sua “cegueira”, esta, fruto da liberdade de livre escolha dada pelo criador (id. *ibid.* p. 85-86).

Nesta parte do livro, aparecem mais dois elementos que constituem a totalidade da noção de pessoa: a dicotomia “pessoa e despojamento” e “pessoa e autonomia”, além das já mencionadas vocação, encarnação e comunhão. Este despojamento é o momento pelo qual a pessoa transcende sua personalidade proprietária das riquezas adquiridas num esforço de renunciá-las. Este é o processo fundamental do Personalismo, o de espiritualização que só tem êxito a partir deste necessário despojamento propiciado pelas situações-limite (id. *ibid.* p. 94-97).

A autonomia é o ímpeto da pessoa em busca da liberdade, não a liberdade do liberalismo, ressalta Mounier, mas à liberdade, que é adesão pessoal ao compromisso com uma vida espiritual libertadora. Por isso, a importância de ela ser uma prerrogativa do sujeito, ficando a cargo do poder institucional - Estado e outras instituições da sociedade – somente as tarefas:

- 1º Desarmar toda e qualquer forma de opressão das pessoas.
- 2º Estabelecer em torno da pessoa uma margem de independência e de vida privada que assegure à sua escolha uma matéria, um certo jogo e uma garantia na rede das pressões sociais.
- 3º organizar todo o aparelho social sobre o princípio da responsabilidade pessoal, pôr em jogo os automatismos no sentido de uma maior liberdade oferecida à escolha de cada um (MOUNIER, 1967, MSP., p. 104).

No *Tratado do caráter*, obra de orientação psicológico-filosófica, ou um tratado filosófico de psicologia, Mounier traz à tona o mistério íntimo do espírito humano. Por ser cristão, o mistério pessoal em Mounier tem uma orientação ligada ao transcendental. Assim, não vemos o resultado da complexidade da realidade humana que a torna imprevisível, por isso, livre, mas vemos que as posições contraditórias no texto podem se complementar ao seu final.

O ambiente em que o texto foi concebido, quando Mounier estava preso na época do regime de Vichy⁷⁶, ele estava deslumbrado e tinha uma curiosidade epistemológica com relação à psicologia. Podemos afirmar que foi a partir do *Tratado do caráter*, que Mounier reuniu elementos teóricos para a elaboração de seu projeto psicopedagógico no *Les murs blancs*.

Parece-nos que no *Tratado do caráter*, Mounier faz um compêndio do que a pessoa é em sua totalidade, enquanto ser dotado de subjetividade, capaz de orientar a constituição de seu caráter. Apesar de o “mistério pessoal” do sujeito ter uma excessiva carga de transcendentalidade, o caráter da pessoa pode ser definido a partir do caminho feito por Mounier. Este caminho começa por descrever as características físicas da pessoa. Por exemplo: tamanho, cor de cabelo etc.; elementos de sua personalidade, como as características primárias e secundárias: introvertido/extrovertido, ativo/não ativo, emotivo/não emotivo; as influências do meio, chamadas de ambiente coletivo e ambiente corporal, entre outras, e, por fim, a partir do personalismo cristão, a importância da vida espiritual, que daria uma orientação moral ao caráter da pessoa.

Resumidamente, em *Tratado do caráter*, Mounier exprime a dimensão psicológica da pessoa.

Segundo ele:

La personne n'est pas une architecture immobile ; elle dure. Elle s'éprouve à longueur de temps. Sa structure est à vrai dire plus semblable à un développement musical qu'à une architecture, car elle ne peut se figurer hors du temps. Est-elle pour cela un flux liquide où la pensée n'aurait pas de prise ? Non. Comme un contrepoint, elle garde sous sa mobilité toujours neuve une architecture axiale faite de thèmes permanents et d'une règle de composition. [...] une caractériologie personnaliste exclut l'habitude commune de fixer les traits de caractère dans une sorte d'intemporalité objective et indifférente,

⁷⁶Foi o governo, colaboracionista com o nazismo, que controlou a França desde a rendição aos nazistas em 1940 até o Desembarque aliado em 1944.

indépendamment de l'affirmation et de refus, du passé vivant et des options de valeur⁷⁷ (MOUNIER, 1961, TC., p. 51-52).

Posteriormente, em *O Personalismo*, publicado originalmente em 1949, Mounier retrata uma breve história da noção de pessoa e da condição pessoal. A primeira questão em torno da pessoa, para o autor, é a definição de que ela não é um objeto, e, portanto, não pode ser tratada como tal. Daí o universo pessoal ser constituído de: uma *existência encarnada*, o que se opõe ao idealismo; de *comunicação*, que vai de encontro ao individualismo; de *conversão íntima*, que se realiza no recolhimento para si, na intimidade, na reflexão; de *afrontamento e ruptura*; e, por fim, de *compromisso*, que ocorre na ação engajada.

O mais importante desta primeira parte do texto é a maneira pela qual o autor resgata a história do ocidente reconstituindo a noção de pessoa desde a Grécia clássica dando ênfase a autores como Platão e Sócrates, passando pela compreensão cristã do fenômeno; Kant, Descartes, a questão do cogito; Hegel, a dimensão idealista da dialética da pessoa; Pascal, Kierkegaard, Maine de Biran, sobre as raízes da pessoa e sua zona de emergência; Marx, quando da questão da alienação da pessoa, bem como Renouvier. Quanto a este último, Mounier afirma: “a pessoa, para ele, é antes de mais o não, a recusa de aderir, a possibilidade de se opor, de duvidar, de resistir à vertigem mental e correlativamente a todas as formas de afirmação coletiva, quer sejam teológicas, quer sejam socialistas” (MOUNIER, 1970, p. 32).

Por conseguinte, aparecem os autores que fazem parte da formulação de Mounier em torno da ideia de pessoa: Max Scheler, Buber, Berdiaeff, Bergson, Maurice Blondel, Péguy, Maritain, Landsberg. Neste sentido, é perceptível como Mounier apresenta uma antropologia da noção de pessoa ao longo da história do mundo ocidental e cristão e situa o seu Personalismo às estruturas do universo da pessoa.

⁷⁷A pessoa não é uma arquitetura imóvel; ela dura. Ela se coloca à prova o tempo todo. Sua estrutura é na verdade mais parecida com um desenvolvimento musical do que com uma arquitetura, pois ela não pode se representar fora do tempo. Seria ela, por isso, um fluxo líquido sobre o qual o pensamento não poderia agir? Não. Como um contraponto, ela guarda sob sua mobilidade sempre nova uma arquitetura axial feita de temas permanentes e de uma regra de composição. [...] uma caracterologia personalista exclui o hábito comum de fixar os traços de caráter em um tipo de atemporalidade objetiva e indiferente, independentemente da afirmação e da recusa, do passado vivo e das opções de valor.

Em “*L’événement sera notre maître intérieure*”⁷⁸, os textos escolhidos para compor a segunda parte do livro proporcionam uma noção abrangente sobre o conceito de pessoa. Eles trazem trechos do conjunto da obra de Mounier, que refletem sobre esse tema. Demonstramos que alguns deles sintetizam esta noção, que é base para a formulação de uma comunidade de pessoas, e que para nós, se concretiza na comunidade a partir da educação e da cultura, por ser o Personalismo, como já dissemos, um gênero de Pedagogia, ou, uma filosofia pedagógica.

Nesta dimensão, a pessoa não se traduz na ideia que ela possui de si mesma, mas, sim, é a partir da comunicação das consciências que ela se integra ao universo pessoal. Portanto, a comunicação é um *fato primitivo*, conceito de Biran utilizado por Mounier. Ela se dá “na relação aos outros e às coisas, no trabalho e no companheirismo, na amizade, no amor, na ação, no encontro, e não no isolamento”⁷⁹ (MOUNIER 2014, p. 69).

Quanto à relação com a comunidade, o autor propõe os atos originais da existência pessoal. O primeiro seria o *sair de si mesmo*, «*la personne est une existence capable de se détacher d’elle-même, de se déposséder, de se décentrer pour devenir disponible à autrui*»⁸⁰; o segundo, *compreender* «*cesser de me placer de mon propre point de vue pour me situer au point de vue d’autrui*»⁸¹; terceiro, *tomar para si*, *assumir* «*le destin, la peine, la joie, la tâche d’autrui, ‘avoir mal à sa poitrine’*»⁸²; quarto, *dar*, «*la force vive de l’élan personnel n’est ni la revendication (individualisme petit-bourgeois) ni la lutte à mort (existencialisme), mais la générosité ou la gratuité, c’est-à-dire à la limite le don sans mesure et sans espoir de retour*»⁸³; e, por último, o quinto ato, *ser fiel*, «*l’aventure de la personne est une aventure continue de la naissance à la mort*»⁸⁴. Assim, a fidelidade pessoal é uma fidelidade criadora, exige continuidade e atualização permanentes (id. Ibid. p. 94).

Ao longo deste tópico, pudemos compreender a maneira como Mounier centraliza a pessoa no seu Personalismo. A partir da leitura das obras do autor, fica

⁷⁸ O acontecimento será nosso mestre interior.

⁷⁹ Tradução livre.

⁸⁰ “a pessoa é uma existência capaz de soltar-se dela mesma, de despossuir-se, de descentrar-se para ficar disponível ao outro”.

⁸¹ “Cessar de posicionar-me do meu próprio ponto de vista para situar-me do ponto de vista do outro”

⁸² “o destino, a pena, a alegria, a tarefa do outro, ‘ter dor no seu peito’.”

⁸³ “a força viva do eu pessoal não é nem a reivindicação (individualismo pequeno-burguês) nem a luta até a morte (existencialismo), mas a generosidade ou a gratuidade, ou seja, até mesmo a doação sem medida e sem esperança de retorno.”

⁸⁴ “a aventura da pessoa é uma aventura contínua, do nascimento até a morte”

evidente que ele explica que não há como conceituar com exatidão a pessoa e, tampouco, pode-se desenvolver uma filosofia da pessoa e da comunidade sem traçar alguns elementos que levam ao encontro de um universo pessoal. É o caso da existência encarnada, conversão íntima, comunicação, afrontamento e ruptura, compromisso, entre outros.

O que nos parece claro também é o fato de o autor se preocupar sempre em relacionar a dimensão da pessoa na qualidade de ser integral e inacabado, um ser que é material e espiritual ao mesmo tempo, e que carrega em si uma dimensão transcendental, que ultrapassa a materialidade. Por isso, a questão da dificuldade em emitir conceitos fechados em torno da pessoa.

Corroborando com essa afirmativa, Joucla (1970), em um trabalho que analisou a relação entre Marx e Mounier, afirma que o homem (como pessoa):

[...] ne s'agit pas d'un homme isolé des êtres – hommes ou choses – et juxtaposé à eux, mais d'un homme tel qu'il vit réellement, en relation et même en symbiose constantes avec eux à travers le tissu inextricable des plans et des niveaux d'être et des relations économiques et politiques. Education, vie privée, culture, vie économique, vie politique, communauté internationale forment autant des sections qui montrent que Mounier est soucieux de la totalité de l'être de la personne sans privilégier tel ou tel aspect⁸⁵ (JOUCLA, 1970, p. 12).

A noção de pessoa de Mounier, que parte de uma análise antropológica do termo e é, posteriormente, vinculada ao projeto do Personalismo, leva-nos a desenvolver, a pensar a importância da cultura para esse movimento. Mounier distingue o que é a cultura para o Personalismo: a cultura é um movimento pelo qual se devolve à pessoa a sua eminente dignidade e o próprio sentido de ser pessoa de fato. Assim, a cultura é uma dimensão fundamental do universo da pessoa.

Ao encontro deste processo de personalização do sujeito, por meio da cultura, encontramos o papel da educação para o Personalismo. O próprio Mounier já havia atentado para o papel da educação fundada na ideia de pessoa e nas linhas de força do Personalismo, as quais já elucidamos.

A título de ilustração, podemos conferir a citação:

⁸⁵ [...] não se trata de um homem isolado dos seres – homens e coisas – e justaposto a eles, mas de um homem tal como ele vive realmente, em relação e em simbiose constantes com eles através do tecido inextricável dos planos e dos níveis de ser e das relações econômicas e políticas. Educação, vida privada, cultura, vida econômica, vida política, comunidade internacional, cada qual formando um conjunto de seções que mostram que Mounier é preocupado com a totalidade do ser da pessoa sem privilegiar tal ou tal aspecto.

Des travaux se dessinent, qui tâcheraient à définir une éducation fondée sur la personne, et à déterminer les mécanismes, je ne dis pas qui « assureront » son jeu, mais qui lui donneront sa chance dans le monde organique de demain où des forces collectives incertaines de leur équilibre risquent de l'éliminer. Il faudra bien obliger les révolutionnaires à poser les vrais problèmes⁸⁶ (MOUNIER, 2000, RR., p. 90).

1.5 A CULTURA NA OBRA DE MOUNIER

Neste tópico, apresentaremos, de forma descritiva, de que maneira o tema da cultura aparece na obra de Mounier. Do mesmo modo, a partir de comentadores, abordaremos qual seria a concepção de cultura do Personalismo de Mounier.

Para isto, vamos trabalhar a partir do que foi apresentado pelo autor, utilizando-nos basicamente das considerações presentes em duas obras: *O Personalismo* e *Manifesto ao serviço do Personalismo*. Procuraremos também trazer a contribuição de autores que se debruçaram sobre o tema da cultura em Mounier.

Contrariamente ao caminho feito por Maritain, na obra *Religião e Cultura*, Mounier distingue bem a diferença entre civilização e cultura.

Para ele:

[...] *civilização*, no sentido estrito, ao progresso coerente da adaptação biológica e social do homem ao seu corpo e ao seu meio; *cultura*, ao alargamento da sua consciência, à vontade que adquire no exercício do espírito, à sua participação numa certa maneira de reagir e de pensar, particular a uma época e a um grupo, conquanto tendente ao universal; espiritual, à descoberta da vida profunda da sua pessoa (MOUNIER, 1967, MSP, p. 15).

Compreendemos, por meio dessa citação, que a cultura é inerente ao desenvolvimento da pessoa e da vida pessoal. Lembremo-nos, pois, dos elementos que formam o universo da pessoa, no qual a cultura é meio para o desabrochar desse universo. Compreender a cultura como dimensão da personificação da pessoa é, ao mesmo tempo, negar que haja uma cultura, que seria superior às outras. É este o interesse de Mounier no MSP, quando trata da cultura burguesa.

⁸⁶Estão aparecendo trabalhos que se esforçariam por definir uma educação fundada sobre a pessoa e por determinar os mecanismos, não digo que « assegurarão » seu jogo, mas que lhe darão sua chance no mundo orgânico de amanhã, no qual há o risco de as forças coletivas incertas de seu equilíbrio a eliminarem. Será necessário obrigar os revolucionários a levantar os verdadeiros problemas.

Mounier denuncia que a cultura nos últimos cento e cinquenta anos continua marcada pelo espírito da sociedade burguesa e “se materializa em fato social: opiniões comuns, ideias dominantes, sistemas, estilos, modos, matérias de ensino” (MOUNIER, 1967, p. 173). Este espírito encontra seus defensores nos mestres, em funcionários, nos magazines, nas teses sorbônicas⁸⁷, representando os eruditos, nos livros acadêmicos, etc. Para ele, “o mundo burguês domina assim, directa ou confusamente, uma zona cada vez mais ampla da nossa cultura que lhe coube em herança, e em relação à qual ele revela a sua incapacidade” (id. *ibid.*, p. 174).

Isto se deve, segundo o autor, porque o mundo do dinheiro, dominado pela burguesia foi capaz de subjugar até mesmo os artistas e intelectuais. E, segundo esse mundo, ainda, é responsável por envelhecer “a parte mais numerosa e originariamente mais sã (da sociedade), o elemento popular, ele impôs em regime de grande capitalismo, tais condições de vida que a preocupação pelo pão cotidiano lhes expulsa do espírito toda a preocupação desinteressada” (id. *ibid.*, p. 176). Ou seja, segundo o autor, o mundo burguês é massificador e alienador das camadas populares, o elemento são da sociedade.

Na sequência, ele demonstra como o espírito burguês deforma o valor da mercadoria, sobretudo, no campo da fabricação e do consumo de obras de arte. Aqui, podemos aproximar o autor à questão do fetichismo da mercadoria⁸⁸ em Marx, pois, para Mounier, o espírito burguês esteriliza a obra pelo domínio do burguês sobre o tema. Assim, este espírito sobre a cultura vai se dissolvendo na sociedade, degradando-a e a condicionando a um único e verdadeiro sentido de cultura.

Para o autor:

Nos últimos graus desta degradação, a cultura burguesa já não visa ao universal, à grandeza banal, que unem, mas ao raro, ao distinto, ao obscuro, ao pitoresco e ao decorativo, que singularizam e separam. Não já ao sólido e

⁸⁷ Expressão utilizada por Mounier na obra citada.

⁸⁸ Nos referimos ao fetichismo da mercadoria como uma forma de alienação, feita pelo mercado, do produto do trabalho do homem, bem como de sua função social. Isto remete à negação, ao trabalhador, do acesso aos frutos de seu trabalho sobre a natureza, tornado “misterioso” o produto do trabalho enquanto mercadoria. A este respeito Marx afirma: “A mercadoria é misteriosa simplesmente por encobrir as características sociais do próprio trabalho dos homens, apresentando-as como características materiais e propriedades sociais inerentes aos produtos do trabalho; por ocultar, portanto, a relação social entre os trabalhos individuais dos produtores e o trabalho total, ao refleti-la como relação social existente, à margem deles, entre os produtos e seu próprio trabalho. Através dessa dissimulação, os produtos do trabalho se tornam mercadorias, coisas sociais, com propriedades perceptíveis e imperceptíveis aos sentidos. [...] Chamo a isso de fetichismo, que está sempre grudado aos produtos do trabalho, quando são gerados como mercadorias (MARX, 2011, L1, V1, p. 94).

ao real, mas aos reflexos do psicológico, dentro em breve do patológico e do anormal (MOUNIER, 1967, p. 178-179).

Após fazer esta denúncia da questão do espírito burguês que se abateu sobre a cultura, o autor faz um alerta à cultura dirigida⁸⁹. Argumenta que, também, seria um perigo, se o movimento de libertação da cultura fosse prerrogativa e monopólio de um Estado totalitário, seja ele fascista ou marxista. Pois, “deste jugo conhecemos nós formas radicais: a ortodoxia do Estado, que submete direta ou indiretamente todas as atividades culturais, como na Alemanha nazi, ou na Rússia comunista” (id. *ibid.*, p. 180).

Assim, apesar de o Estado, construído fora da ordem capitalista, ter alguma responsabilidade pelo avivamento da cultura, despertando aquelas pessoas que a tenham abandonado, isso seria, para Mounier, uma ideia complicada. Por mais que o Estado tenha importância neste processo, porque fornece os “edifícios, laboratórios, edições ou manifestações dispendiosas”, o faz por meio de sua estrutura.

Por isso, a exortação para que a cultura se dirija ao povo que a abandonou, já que a “cultura é total e unificante”, essas verdades se perderiam “num labirinto fatal de contra verdades e de estratégias”. Isto, porque “a criação cultural é a obra, amadurecida em liberdade, de pessoas singulares, ou, no caso de certas obras menores, de pequenas comunidades de pessoas” (id. *ibid.*, p. 180-181). Portanto, a obra, na qualidade de cultura, é a capacidade que as pessoas têm de transcender as determinações do mundo material e econômico.

O perigo da cultura dirigida se caracteriza quando ela “se apoia na utilidade social, ou num sistema ideológico, ou numa arte de massas”. Este processo, chamado pelo autor de “federalismo cultural” sacrifica “a universalidade das grandes culturas a dependências mais ou menos estreitas do folclore regional (id. *ibid.*, p. 184).

Por isso, existe o temor, por parte do Personalismo em entregar a cultura nas mãos de uma pretensa “educação popular” manuseada pelo Estado.

Segundo o autor,

[...] sabemos, pelo contrário, que as elites estão por igual repartidas em todas as classes sociais, e que os homens do povo são a maior parte das vezes mais ricos de saber real do que os professores e os críticos que vêm ensiná-los: eis porque nós queremos preservar esses apoios ou esses germes de uma cultura fresca contra os empreendimentos dos semicultos (MOUNIER, 1967, MSP, p. 184).

⁸⁹Cf. Alerte à la culture dirigée. Revue Esprit, n° 50, 1936.

Mounier alerta que o tipo de educação dentro da ideia de “federalismo cultural” é prejudicial ao desenvolvimento cultural destes sábios de origem popular, fazendo com que eles abandonem seus saberes em detrimento das vontades e valores dos “mercadores de instrução”, ou seja, daqueles que fazem da cultura uma mercadoria institucionalizada. Contrariamente a isto, o autor afirma: “o fim último do personalismo é, efetivamente, também o de dar a todos os homens, sem exceções, o máximo de verdadeira cultura que ele possa suportar” (id. *ibid.*, p. 185).

Quanto ao sentido da verdadeira cultura, temos indícios de que ela ocorre, primeiramente, na visão antropológica do termo, tal qual explicitada no texto *O Personalismo*, do qual trataremos adiante.

Feita a crítica da cultura burguesa, e da cultura dirigida, seja ela comunista, fascista ou nazista, Mounier enuncia os elementos de uma cultura personalista. O primeiro é a exortação aos intelectuais para abandonar e afundar “o opulento barco da cultura burguesa” (idem). O segundo elemento é o de compreender que “a fonte da cultura está no povo” (idem). Isso, segundo ele, é uma verdade que não é privilégio dos comunistas e, aparece, inclusive, nas ideias de Pascal e Péguy, por exemplo.

O autor é categórico:

O dever dos intelectuais personalistas não é pois “irem para o povo” ensinar-lhes os saberes mais ou menos contaminados, nem lisonjear as suas insuficiências, mas sim porem-se, com a experiência que acaso possuam do homem e do verdadeiro saber, em busca de todas as fontes de cultura que procuram cegamente o seu caminho na imensa reserva popular. Discernirão com modéstia as promessas e, sem as constrangerem, ajudá-las-ão a encontrarem-se segundo o seu impulso próprio (MOUNIER, 1967, MSP, p. 186).

O autor salienta que acreditar que as pessoas do povo que não carregam o estigma da cultura burguesa trazem consigo os elementos de uma nova cultura e, por isso, podem distanciar-se daqueles que foram contaminados pelo espírito burguês não é o objetivo do Personalismo. Para o Personalismo, “é antes apurar as elites operárias, camponesas, universitárias, etc., nas zonas mais sãs de cada agrupamento humano e manter a sua diversidade (id. *ibid.*, p. 186).

O terceiro elemento destacado pelo autor é o fato de que não há cultura que não seja metafísica e pessoal.

Ele explica:

Metafísica, quer dizer, que vise para lá do homem, da sensação do prazer, da utilidade, da função social. Pessoal, a saber, que só um enriquecimento interior do sujeito, e não um acréscimo do seu saber, seja técnico ou verbal, merece o nome de cultura. Esta condição determina que o despertar cultural dos tempos novos se faça por irradiação progressiva dos focos independentes e não por medidas administrativas centralizadas; por lenta formação, e não por uma acumulação apressada (MOUNIER, 1967, MSP, p. 187).

Neste sentido, a apropriação da cultura se faz pela prática social dos sujeitos, à medida que eles vão se construindo historicamente. Por isso, a cultura não deve ser matéria de ensino estatizada, mas sim vivificada nos grupos populares para se evitar o “Estatismo cultural”. No último elemento da cultura personalista, Mounier afirma que pela dimensão metafísica, “a cultura encontra assim um princípio de totalidade; mas, por outro lado, tendo de submeter-se aos princípios da pessoa, escapa ao totalitarismo” (id. ibid. p. 187). É exatamente por isso, que a cultura tem na pessoa e na educação seu corolário.

A fim de pôr em marcha as propostas de uma cultura personalista, não podemos deixar de pensar o papel da educação. De acordo com o pensamento de Mounier, descrito por Moix, “a educação deve elaborar a formação do homem total, a cultura deve ser revivificada por novas elites de raízes populares; a vida pessoal, a vida pública, a vida privada, precisam ser transfiguradas”. O autor continua e afirma que “o personalismo deve dar linhas precisas de conduta que, por sua vez, devem ser sempre retomadas e adaptadas” (MOIX, 1968, p. 183).

Com base nessas afirmações, podemos dizer que Mounier não descarta a possibilidade de certa diretividade (ajuda) da cultura, seja pela educação formal ou não em ambientes não escolares, por exemplo. Quer dizer que não deveria existir uma cultura que fosse totalitária, mas, sim, uma pluralidade de culturas, na qual modelos pré-estabelecidos, do que se considera cultura ou não, no caso da arte, por exemplo, geralmente imposto pela pequena burguesia, não se enquadrariam nessa diversidade.

A batalha contra o espírito pequeno-burguês é tema da *Nova Revista Francesa*⁹⁰. No compêndio organizado para debater o tema da revolução, os autores fazem a defesa da dimensão personalista do *primado do espírito*. No primeiro texto, Henri Lefevbre, que foi, em 1926, um dos principais promotores da revista *Philosophies* e dos cadernos de L'Esprit, apresenta uma posição da questão sob o ponto de vista de um marxismo doutrinário e militante.

⁹⁰Cf. La Nouvelle Revue Française. Cahier de revendication. 1^{er} Decembre 1932.

Ele afirma:

Nous sentons plus que d'autres la perfide oppression de cette 'culture' qu'on nous a enseignée. Nous travaillons à détruire tous les mécanismes de mystification, de transposition et d'échappement qu'on fait entrer dans les têtes. Nous avons à fonder la 'vie spirituelle' des matérialistes révolutionnaires : l'humilité humaine sans recours à l'éternel, le sentiment des lâches dans le temps⁹¹ (LEFEVRE, 1932, p. 804).

Na mesma publicação, Mounier, ao defender o primado do espiritual de acordo com o *Personalismo* e a linha de *Esprit*, é claro: “*quand nous disons primauté du spirituel, nous ne signifions pas primauté de la pensée bourgeoise, que nous exécrons*”⁹² (MOUNIER, 1932, p. 825).

Claramente, a partir destes textos da revista, fica evidente que o primado do espiritual é a dimensão do Personalismo, que tem na ideia de cultura um elemento de reinserção da pessoa na vida espiritual e comunitária e que tem seu fim no engajamento político.

Quanto a isto, o autor, já em RPC, precisa a direção metafísica do espiritual, mas alerta:

L'esprit ne se réduit pas à la culture. – Séparée de toute vie intérieure, la culture peut être le jeu superficiel d'un esprit qui ne s'engage nulle part, et jouit sans aimer. De plus elle est incarnée dans une classe, un temps, une nation (il y a une culture bourgeoise, une culture 1900, etc.) et traîne ainsi de multiples impuretés⁹³ (MOUNIER, 2000, RR, p. 127).

Por conseguinte, o primado do espiritual deve transcender à cultura, já que a cultura, tal qual ela é entendida pelo autor sempre está engajada numa perspectiva de classe. O espiritual, neste caso, não pode ser subproduto de uma cultura, mas, sim, aberto a tantas quanto sua pessoa possa experimentar.

Georges Izard, em texto sobre a questão da cultura para o movimento *Esprit*, afirma o seguinte,

[...] l'âme de la France est une culture, qui va parfois jusqu'à l'union spirituelle. Mais dès qu'on fait intervenir la culture, l'universel apparaît. La Nation-État ne

⁹¹Nós sentimos mais do que outros a pérfida opressão dessa «cultura» que nos foi ensinada. Nós trabalhamos para destruir todos os mecanismos de mistificação, de transposição e de escape que se fazem entrar nas cabeças. Nós devemos fundar a «vida espiritual» dos materialistas revolucionários: a humildade humana sem recurso ao eterno, o sentimento dos covardes no tempo.

⁹²“quando dizemos primado do espiritual, não queremos dizer primado do pensamento burguês, que execramos”.

⁹³O espírito não se reduz à cultura. – Separada da vida interior, a cultura pode ser o jogo superficial de um espírito que não se engaja em parte alguma e goza sem amar. Ademais, ela está encarnada numa classe, num tempo, numa nação (há uma cultura burguesa, uma cultura 1900, etc.) e arrasta consigo múltiplas impurezas.

peut que dresser l'une contre l'autre les cultures (nationale, locale, regionale). Dans un système regionaliste, au contraire, le plan culturel est déjà le lieu de la suprême collaboration, celle de l'Esprit. Alors, si la culture est humaine, si elle est inspirée par le souci de porter à sa perfection la personne, si elle a compris que l'universel devait nécessairement se poser sur l'être concret et en recevoir toute son extension, la révolution est faite⁹⁴ (IZARD, 1932, p. 830).

É latente que a posição do grupo *Esprit* é entender a cultura como parte da dimensão espiritual da pessoa. Neste sentido, nenhum estado poderia tocá-la. Por isso, a importância que dispensa à cultura popular (regional) no tocante ao desenvolvimento do Espiritual. Assim, a ideia de cultura reinante no movimento *Esprit* é sem dúvida alguma aquela formulada por Mounier.

No texto *O Personalismo*, o autor corrobora a ideia de universalidade da cultura ao afirmar que ela “não é um setor, mas uma função global da vida da pessoa”. Mounier se utiliza do conceito antropológico de cultura em um primeiro momento, mas logo em seguida coloca a cultura a serviço da pessoa:

Para um ser que se faz e se faz desenvolvendo-se, tudo é cultura; a direção dum fábrica ou a formação dum corpo, a manutenção dum conversa ou o aproveitamento dum terra. Ou seja, podemos dizer que não há uma cultura em relação a qual toda outra actividade seria inculta (um “homem culto”) mas tantas culturas diversas quanto actividades. Importa recordá-lo contra a nossa civilização livresca (MOUNIER, 1970, p. 202-203).

Desta maneira, Mounier utiliza o conceito de cultura para criticar a civilização burguesa, livresca, como ele diz, que subjuga a cultura aos seus interesses de classe dominante. O papel do povo, para ele, é justamente desmistificar este processo por meio de sua ação cultural, por meio de uma cultura de raízes populares orientada no sentido da pessoa. Sendo assim, a cultura não pode se reduzir a “acumulação e repetição, a cultura não pode consistir em qualquer campo que seja, numa acumulação de saber, mas sim numa profunda transformação da pessoa [...]” (id. Ibid, p. 203).

Neste sentido, a cultura deve ser despertada na pessoa e não imposta a ela. Porém, como tudo que diz respeito à pessoa está determinado a uma liberdade sob

⁹⁴A alma da França é uma cultura que vai por vezes até a união espiritual. Mas, desde que se faz intervir a cultura, o universal aparece. O Estado-Nação pode somente jogar uma cultura contra a outra (a nacional, a local, a regional). Em um sistema regionalista, ao contrário, o plano cultural é já o lugar da suprema colaboração, aquela do Espírito. Então, se a cultura é humana, se ela é inspirada pela preocupação de levar a pessoa à perfeição, se ela compreendeu que o universal deveria necessariamente pousar sobre o ser concreto e receber dele toda a sua extensão, a revolução está feita.

condições⁹⁵ e não a uma liberdade pura, a pessoa deve aprender a tirar proveito da cultura. Assim justifica-se a necessidade de a cultura ser ajudada pelos intelectuais que se livraram do espírito burguês, como já afirmamos.

Por fim, em *O Personalismo*, Mounier traz à discussão a questão da cultura fortemente ligada ao espírito da pessoa e ressalta que “toda cultura é transcendência a ultrapassar”, é um movimento que se realiza na medida em que as pessoas despertam para o primado do espírito. Deste modo, a universalidade da cultura não se confundiria com a ideia de totalidade. Portanto, não se reduzindo a “academismo, pedantismo, lugar comum, conhecimentos livrescos e técnicas intelectuais” (id. *ibid.* p. 204-205).

Compreender a concepção de cultura em Mounier é entender primeiramente que seu projeto de *Refaire la Renaissance* é um projeto, acima de tudo, de revolução cultural. Bernard Hostein nos revela a dimensão e o papel da cultura na obra de Mounier. Para o autor, Mounier não se debruçou estritamente e sistematicamente, como vimos, no estudo da cultura. É a partir de sua reflexão sobre a pessoa e como um meio privilegiado de despertá-la que ele fala da cultura. Isso explica, que a dimensão cultural seja constante na obra do autor, mesmo que ela não tenha sido profundamente estudada na integralidade do termo (HOSTEIN, SD). Esse fato justifica o papel da cultura e da educação para a *revolução personalista e comunitária*, já que a revolução social constitui condição indispensável para a revolução da cultura. No entanto, não podemos achar que a primeira desembocará automaticamente na segunda. Por sua vez, a revolução cultural é indispensável para a revolução espiritual que libertará o homem.

Para isto, voltemos ao papel dos intelectuais e da educação em renovar as instituições de instrução:

Trop souvent réduite aujourd’hui à la distribution superficielle du savoir et à la consolidation des divisions sociales ou des valeurs d’un monde agonisant, l’éducation doit briser avec ses cadres morts pour élaborer une formation de l’homme total, également offerte à tous, laissant chacun libre de ses perspectives dernières⁹⁶ (MOUNIER, 1961, t III., p. 243 apud HOSTEIN SD, p. 56).

⁹⁵Cf. Liberté sous conditions in: Le personalisme.

⁹⁶Com frequência excessiva, reduzida hoje à distribuição superficial do saber e à consolidação das divisões sociais ou dos valores de um mundo agonizante, a educação deve romper com suas estruturas mortas para elaborar uma formação do homem total, igualmente oferecida a todos, deixando cada um livre de suas últimas perspectivas.

Pensando em situar o problema da cultura em Mounier, Hostein (SD) nos apresenta uma questão. Se a busca do mundo exterior e, particularmente, da pessoa do outro, explica uma boa parte dos fenômenos culturais, ela não se dá conta do que a diferencia dos outros contatos interpessoais com fins comerciais e técnicos. Existiria em todo contato interpessoal, e, em toda produção resultando deste, um fenômeno cultural?

Au sens large oui. Et c'est alors qu'il devient difficile de parler de la culture sans parler de tout. Au sens strict, non ; puisque le seul domaine culturel est celui qui permet de favoriser la véritable relation inter-personnelle, c'est-à-dire le contact qui respecte le rythme alternatif du « je » et du « tu ». C'est pour cette raison que Mounier insiste sur l'importance de la culture pour aider certaines personnes au tempérament trop extraverti⁹⁷ (HOSTEIN SD, p. 35).

O autor explica que em Mounier no *Traité du Caractère* não se pode confundir a cultura do espiritual com a do irreal, nem tampouco a cultura da consciência do corpo com cultura do espírito. Uma cultura personalista deve favorecer todas as tomadas de consciência possíveis da nossa dimensão corporal e verificar seu poder de comunicação por uma aprendizagem da expressão total do corpo. Como a temática em torno do Tratado do Caráter fica basicamente na perspectiva psicológica do sujeito, a cultura e a progressiva personalização do homem aparece como modo de passagem do natural (primitivo) à cultura (trabalho/espiritual).

É por esta questão que Mounier se distancia dos conceitos antropológicos de cultura que visam à simples descrição científica, interpretativa da cultura que podem levar ao relativismo cultural. Por isso, a cultura, em Mounier, está ligada à dimensão espiritual da pessoa para além da dimensão civilizatória, tal qual corroborada por Maritain.

1.6 CONSIDERAÇÕES SOBRE O CAPÍTULO

⁹⁷Num sentido amplo, sim. E é então que se torna difícil de falar da cultura sem falar de tudo. Num sentido estrito, não; já que o único domínio cultural é aquele que permite favorecer a verdadeira relação interpessoal, ou seja, o contato que respeita o ritmo alternativo do «eu» e do «você». É por essa razão que Mounier insiste na importância da cultura para ajudar certas pessoas de temperamento demasiadamente extrovertido.

Neste capítulo, abordamos a maneira pela qual Mounier desenvolve sua noção de pessoa e concepção de cultura no Personalismo. Para isto, partimos do papel atribuído à ideia de *événement* como um elemento fundamental para a tomada de consciência do real e também para despertar no povo a necessidade de uma resposta aos *événements* no sentido da ação.

São os *événements* acolhidos por Mounier, durante a sua trajetória existencial, que lhe mostram o caminho na construção do Personalismo. Por isso, apresentamos algumas influências epistemológicas assimiladas por Mounier na dimensão do *événement*, desde Grenoble até Paris.

O tema da Pessoa, que buscamos desenvolver neste capítulo, é fruto dessas influências (*événements*) e constitui o centro do Personalismo de Mounier. É a partir dele, que podemos compreender a dimensão e o papel da cultura para o projeto personalista.

Ficou claro para nós que há uma indissociabilidade dos conceitos de pessoa, cultura e educação. Estes dois últimos, fundamentais para devolver ao homem e à mulher o sentido da pessoa perdido com a modernidade e seus ismos, são elemento privilegiados da condição humana na natureza. Por isso, na terceira parte deste trabalho trataremos da educação na ótica de Mounier.

2 PAULO FREIRE: DA CULTURA DO SILÊNCIO À AÇÃO CULTURAL PARA A LIBERDADE

Neste capítulo propomos ao leitor a possibilidade de andar conosco pelo caminho percorrido pela concepção de cultura na obra de Paulo Freire. Poderemos perceber que esta é uma categoria que possui várias dimensões que ao final levam a um objetivo comum, a necessidade de organizar e instrumentalizar a ação cultural para a liberdade.

Para isso, no primeiro item deste capítulo, trazemos uma breve contextualização sobre a vida de Paulo Freire levando em consideração a ideia de *événement* presente no capítulo anterior, ou seja, a compreensão de que a teoria e a prática pedagógica do autor são produtos de sua trajetória existencial.

2.1 NOTA SOBRE A CULTURA

Antes de apresentar a dimensão da concepção de cultura no pensamento de Paulo Freire, cabe traçar comentários sobre a ideia de cultura. Principalmente daquela cultura trabalhada, principalmente, entre os autores da antropologia, dentre os quais, Geertz (1989) e Eagleton (2005).

Quando observamos o conceito de cultura de Geertz, no livro *A interpretação das culturas*, temos a ideia do autor sobre o termo.

Ele afirma:

O conceito de cultura que eu defendo, e cuja utilidade os ensaios abaixo tentam demonstrar, é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado às teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura de significado. E justamente uma explicação que eu procuro, ao construir expressões sociais enigmáticas na sua superfície (GEERTZ 1989, p.15).

Como podemos observar, o autor se orienta na perspectiva semiótica, a fim de realizar suas análises culturais. Mais adiante, ele explica que seu conceito semiótico de cultura se caracteriza como:

Sistemas entrelaçados de signos interpretáveis (o que eu chamaria símbolos, ignorando as utilizações provinciais), a cultura não é um poder, algo ao qual podem ser atribuídos casualmente os acontecimentos sociais, os comportamentos, as instituições ou os processos; ela é um contexto, algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível – isto é, descritos com densidade (GEERTZ 1989, p. 24).

Neste sentido, o autor defende que na interpretação da cultura não se pode ter muita rigidez no que diz respeito à formalidade em que os autores tentam enquadrar suas análises culturais. Se assim for, acabaria por empobrecê-las. Pois, para o autor: “o ponto global da abordagem semiótica da cultura é, como já disse, auxiliar-nos a ganhar acesso ao mundo conceptual no qual vivem os nossos sujeitos, de forma a podermos, num sentido um tanto mais amplo, conversar com eles” (id. Ibid. p. 35). Para ele, o sentido do estudo da cultura está no fato de poder se aproximar dos sujeitos da cultura.

Encontramos em Terry Eagleton (2005) uma abordagem evolutiva do conceito de cultura. Neste sentido, somos levados por ele a compreender a crise da cultura, ou seja, a dificuldade em que os estudiosos se depararam na tentativa de categorizar aquilo que seria ou não cultura. Por isso, o autor apresenta a definição de Raymond Williams:

De qualquer modo, a complexidade da ideia de cultura não é em lugar algum mais vividamente demonstrada que no fato de seu mais eminente teórico na Grã-Bretanha pós guerra, Raymond Williams; defini-la em diferentes ocasiões como significando um padrão de perfeição, uma disposição mental, as artes, desenvolvimento intelectual geral, um modo de vida total, um sistema signficante, uma estrutura de sentimento, a inter-relação de elementos de um modo de vida, e simplesmente tudo, desde produção econômica e família até instituições políticas (EAGLETON 2005, p.57-58)

A dificuldade encontrada pelos autores e tratada como Crise da cultura por Eagleton representa também a dificuldade que tivemos em desenvolver um elemento norteador para a construção do nosso trabalho. Por isso, ao invés de utilizar a ideia de conceito de cultura, sabidas as dificuldades em precisá-lo devido a sua polissemia, ou mesmo de enquadrá-lo teoricamente, decidimos utilizar a ideia de concepção de cultura. Pensamos que trazer ao texto a ideia de concepção expressa melhor a nossa intenção e o sentido que desejamos dar ao texto.

Assim, para nós, o tema da cultura constitui elemento fundamental para a compreensão da obra de Freire. No pensamento do autor, a cultura aparece em

algumas concepções: cultura do silêncio, invasão cultural, conceito antropológico de cultura, ação cultural, síntese cultural, como veremos.

Nossa intenção, neste capítulo, é fazer um percurso apresentando as diferentes dimensões da ideia de cultura em Paulo Freire. O intuito é melhor compreender o seu papel no projeto educativo da pedagogia do oprimido.

Enfatizamos que a construção da concepção de cultura no pensamento de Freire é produto de sua trajetória existencial. O que determina que nosso estudo se inicie com a interpretação da categoria “cultura do silêncio”. Nela, Freire baseia sua análise da inexperiência democrática brasileira.

2.2 PAULO FREIRE: SUA TRAJETÓRIA E SUA PEDAGOGIA⁹⁸

Apresentar um pequeno texto biográfico de Paulo Freire pode parecer um tanto banal, pois o educador, em 2012, foi declarado o patrono da educação brasileira⁹⁹. No entanto, como já afirmamos, o fato de Mounier dar resposta ao *événement* foi fundamental para o desenvolvimento do Personalismo, em Freire isto também é fundamental na constituição da sua pedagogia do oprimido, mas não nos mesmos moldes de Mounier. Não podemos afirmar aqui que Freire respondeu da mesma forma e participou dos mesmos *événements* que Mounier, mas é importante neste texto esclarecer que o sentido desta categoria, exposto no primeiro capítulo, é fundamental para compreender o desenvolvimento do pensamento dos dois autores.

Não queremos com isto seguir o mesmo caminho de Andreola (1985), que explorou brilhantemente esta dimensão da trajetória existencial de Freire no seguimento dos *événements*, que fizeram parte da história do educador. Ainda mais, não poderíamos deixar de explorar alguns fatos importantes e que foram fundamentais para o engajamento do autor em torno da educação das classes menos favorecidas brasileiras nas décadas de 1950 e 1960.

⁹⁸ As citações feitas a partir das obras de Freire não seguem a ordem cronológica em que as obras foram publicadas. Para uma melhor compreensão histórica do período em que as obras foram escritas consultar o ANEXO B desta tese.

⁹⁹ Em 13 de abril de 2012 foi sancionada a lei 12.612 que declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira.

Paulo Reglus Neves Freire (1921-1997)¹⁰⁰ nasceu em Recife, Pernambuco, no bairro Casa Amarela. Aprendeu a leitura da palavra com sua mãe, a educadora Edeltrudes Neves Freire, à sombra das mangueiras do quintal de casa.

Com a crise do capital em 1929, a família Freire sentindo o impacto do momento, obrigou-se a mudar para Jaboatão. Aí, passou, inclusive, pela experiência da fome.

Ana Maria Araujo Freire comenta que em Jaboatão:

[...]Paulo, aos 13 anos de idade experimentou a dor da perda de seu pai, conheceu o prazer de conviver com os amigos e conhecidos que foram solidários naqueles tempos difíceis, sentiu o sofrimento quando viu sua mãe, precocemente viúva, lutar para sustentar a si e a seus quatro filhos, fortaleceu-se com o amor que entre eles aumentou por causa das dificuldades que juntos enfrentaram, sofreu a angústia devido às coisas perdidas e às provações materiais (FREIRE A.M. 1996, p.29).

Foi no seio da família que Freire aprendeu a ver o mundo pelos princípios do cristianismo católico, fato que sempre esteve presente na sua visão de mundo humanista cristã. E, por mais que ele tenha versado seu pensamento após a Pedagogia do Oprimido a partir de um referencial teórico materialista histórico, a crença no evangelho nunca deixou de se fazer presente no pensamento do autor.

A esse respeito, Gadotti comenta:

Sua mãe formou-o na religião católica, influência que marcaria tanto sua prática – foi militante no movimento de Ação Católica – quanto suas ideias pedagógicas. Freire jamais negou sua formação cristã, atribuindo ao cristianismo um valor progressista. Mas criticaria a chamada igreja dos opressores, opondo-a à Igreja profética, a Igreja dos oprimidos: « a Igreja profética é a igreja da esperança, esperança que só existe no futuro, futuro que só as classes oprimidas têm, pois que o futuro das classes dominantes é a pura repetição de seu presente de opressores »¹⁰¹ (GADOTTI 2004, p. 22).

A influência cristã vai perdurar na pedagogia de Freire e o acompanha ao longo de sua existência. Nas palavras de Gadotti (1996), o pensamento de Paulo Freire é “produto existencial”. Nesta perspectiva, Freire comenta o seu primeiro mundo no texto *À sombra desta mangueira*, o quintal da casa como o local onde o autor deu

¹⁰⁰ Sobre a vida e obra de Paulo Freire podemos visitar a página do projeto memória dedicada ao autor no endereço eletrônico: <http://www.projeto memoria.art.br/PauloFreire>

¹⁰¹ Paulo Freire em prefácio ao livro *A Igreja dos Oprimidos*, coordenado por Helena Salem.

seus primeiros passos e aprendeu a escrever as primeiras palavras. Mesmo estando exilado em Genebra o autor trata do quintal de casa como o sustentáculo de sua brasilidade afirma ele: “O Brasil dificilmente existiria para mim, na forma como existe, sem o meu quintal, a que se juntaram ruas, bairros, cidades” (FREIRE 2012, p.41). Isto indica que para ser cidadão do mundo, universal, ele primeiro precisa tomar consciência de que é preciso sentir-se cidadão local, e não o inverso.

Em Jaboatão, em meio às classes populares, Freire foi aprendendo outra maneira de ver e de se expressar no mundo. Este elemento da cultura popular parte da sua proposta alfabetizadora. Ele consegue uma bolsa de estudos em um colégio particular da região e termina o ensino secundário.

Aos 22 anos, Paulo ingressa no curso de Direito na Faculdade do Recife e, aos 23, já lecionava língua portuguesa na instituição onde tinha sido acolhido como bolsista. Neste período de formação acadêmica, Freire teve um encontro importante para a construção do educador Paulo Freire. Segundo Gadotti: “foi Elza quem o estimulou a se dedicar aos estudos, de forma sistemática, chegando até mesmo a colaborar no método que o tornou conhecido” (GADOTTI 2004, p.22). Além disso, Freire sempre comentou a solidariedade da esposa em seus momentos difíceis, como o da prisão, por exemplo. Ela era uma inspiração para o trabalho educativo de Freire, já que era também educadora e, aliás, contribuía na leitura e comentário dos escritos do marido. Assim, era ela a primeira leitora das ideias do autor durante uma convivência de quarenta anos até sua morte em outubro de 1986.

No livro *Medo e ousadia*, em diálogo com Ira Shor, Freire comenta como despertou em si o desejo de ser e continuar professor, e de como ser professor para ele tinha a dimensão da libertação e da transformação social. Freire se refere a três ou quatro momentos cruciais em sua trajetória e que contribuíram para o desenvolvimento do seu pensamento, assim como foram os *événements* para Mounier.

O primeiro foi o da experiência da fome, quando sua família se mudou para Jaboatão.

O autor comenta:

Como minha família tinha perdido status econômico, eu não apenas tinha fome, como tinha, também, grandes amigos da classe média e da classe operária. Através da amizade com os garotos da classe operária, aprendi a diferenciar as classes, observando como sua linguagem, sua roupa, toda a sua vida expressavam a totalidade do distanciamento entre as classes na sociedade. Esse momento da minha vida foi muito bom. Cada vez que me

lembro dele, aprendo alguma coisa. Graças à pobreza, aprendi, através da experiência, o que queria dizer classe social (FREIRE 1986, p.24).

O segundo momento importante foi na adolescência, quando o autor conhece e se apaixona pelos estudos de gramática, filosofia da linguagem, e descobre a paixão pelo ensino entre os 15 e os 23 anos.

Sobre este período o autor comenta:

Queria muito estudar, mas não podia porque nossa condição econômica não o permitia. Tentava ler ou prestar atenção na sala de aula, mas não entendia nada, porque a fome era grande. Não é que eu fosse burro. Não era falta de interesse. Minha condição social não permitia que eu tivesse uma educação. A experiência me ensinou, mais uma vez, a relação entre classe social e conhecimento. Então, devido aos meus problemas, meu irmão mais velho começou a trabalhar e nos ajudar, e eu comecei a comer mais. Naquela época, estudava no segundo ou terceiro ano do colegial, sempre com dificuldades. À medida que comia melhor, comecei a compreender melhor o que lia (FREIRE 1986, p. 24).

Depois disso, o próximo momento importante foi quando o autor começou a trabalhar com adultos. Foi o que proporcionou a ele compreender os populares como educadores à sua maneira, educando pelo silêncio, pelo exemplo, pela simplicidade, pela visão de mundo, por sua condição e pela sua linguagem. Freire afirma a esse respeito: “foi exatamente minha relação com trabalhadores e camponeses nessa ocasião que me levou à compreensão mais radical da educação” (id. ibid. p, 25).

Em 1947, Paulo Freire assume o setor de educação do SESI - Serviço Social da Indústria, em Recife. No SESI, o autor trabalhou com a coordenação do trabalho dos professores com as crianças e se relacionou também com as famílias delas. Foi na relação estabelecida com a educação e com os problemas sociais das famílias que recebiam a assistência do SESI, que Freire compreendeu que era importante trabalhar os conteúdos em relação direta com os problemas sociais da comunidade, partindo dos problemas em relação ao estudo da linguagem. Isso, mais tarde, em seu método, vai ser chamado de estudo do universo vocabular dos educandos.

No MPC- Movimento de Cultura Popular, instituição criada por Miguel Arraes, prefeito do Recife, serviu como *locus* para a criação e desenvolvimento do método de alfabetização de Paulo Freire. Tal método já tinha sido pensado pelo autor ainda quando ele, como diretor, era responsável pelo Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife. Posteriormente, encontrou no MPC terreno fértil para sua

concretização e difusão por meio das escolas radiofônicas do MEB-Movimento de Educação de Base.

No período entre 1950 e 1960, Paulo Freire dedicou-se no campo da educação de adultos dos trabalhadores urbanos e rurais de Pernambuco. Em 1959, presta concurso para a cadeira de História e Filosofia da Educação na Escola de Belas-Artes do Recife, com a tese “*Educação e atualidade brasileira*”. Desta, falaremos ainda neste capítulo.

Seu método de alfabetização libertadora está descrito na obra “Educação como prática da liberdade”. Nesse livro, o autor sistematiza os passos de uma alfabetização, que tem por objetivo a conscientização dos educandos. Por isto, com o golpe de 1964, Freire é preso e exilado. Para ele, a educação era um processo de humanização, um ato político e de conhecimento no caminho da transformação da sociedade. Assim, representava um risco para um governo que pretendia manter as relações de dependência política, econômica e social no país.

Com estes poucos traços em torno da biografia de Paulo Freire podemos compreender um pouco o panorama da trajetória do autor na construção de seu pensamento político-pedagógico. Vimos que foi a relação com os trabalhadores, vinculada à sua visão de mundo humanista cristã que formaram as bases de seu pensamento. Não podemos deixar de citar também a relação com os teóricos do ISEB-Instituto Superior de Estudos Brasileiros, ainda na década de 1950. Este tema será trabalhado num dos itens deste capítulo.

Sobre a análise do pensamento e da prática pedagógica de Freire é importante compreender que no Brasil a pedagogia freiriana é categorizada por Dermeval Saviani (*Escola e democracia; história das ideias pedagógicas*) como uma tendência dentre as pedagogias progressistas. Chamada de pedagogia libertadora, a proposta de Freire era a de desenvolver um método pedagógico de alfabetização, que levasse em conta a realidade na qual ele acontecia. No caso da experiência em Angicos¹⁰², a alfabetização era tomada como um instrumento de conscientização e libertação dos oprimidos por meio da leitura do mundo pela leitura da palavra.

Na *Pedagogia do oprimido*, Freire justifica sua proposta ao mesmo tempo em que explica a condição de desumanização que as classes dominantes exercem sobre as classes oprimidas. Esta desumanização é a luta que a pedagogia deve enfrentar

¹⁰² Cf. Carlos Lyra. **As quarenta horas de Angicos: Uma experiência pioneira de Educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

no sentido de despertar nos educandos a consciência e o desejo de *ser mais*. É esse fato que justifica que a pedagogia do oprimido seja uma pedagogia que parte do desvelamento da condição de oprimido dos próprios educandos.

Neste sentido, Freire explica:

A pedagogia do oprimido, como pedagogia humanista e libertadora, terá dois momentos distintos. O primeiro, em que os oprimidos vão desvelando o mundo da opressão e vão comprometendo-se, na práxis, com a sua transformação; o segundo, em que, transformada a realidade opressora, esta pedagogia deixa de ser do oprimido e passa a ser a pedagogia dos homens em processo de permanente libertação (FREIRE, 2012, p. 57).

Para desvelar o mundo da opressão, Freire lança mão dos *círculos de cultura*, já que a escola formal era, em sua visão, um elemento da cultura dominante e que impunha aos educandos o que ele denominou de *educação bancária*. Nos *círculos de cultura*, o tema da cultura era o ponto de partida para a alfabetização. Era preciso desmistificar a cultura, sobretudo, a compreensão de que a única cultura era a erudita. Foi o que deve ter motivado o autor a desenvolver uma série de situações cotidianas em forma de ilustrações para trabalhar o conceito antropológico de cultura.

A partir da compreensão que os oprimidos passavam a ter sobre a cultura, e sobre o seu papel no desenvolvimento dela, eles se viam como fazedores de cultura, tanto quanto os poetas letrados do seu tempo. Esta noção servia de base para o educando poder confrontar com a cultura dos opressores visando a própria libertação.

A cultura como elemento de libertação aparece na obra de Paulo Freire. Aliás, a educação para o autor é chamada de ação cultural para a liberdade. No segundo capítulo, pretendemos aprofundar esta temática.

É importante salientar que a orientação filosófica da Pedagogia de Freire, sobretudo, aquela da obra *Educação como prática da liberdade*, possui uma forte orientação fundada no existencialismo cristão, em particular, de Gabriel Marcel. Isso ocorre pela própria trajetória existencial do autor, bem como pela relação que este estabeleceu com os teóricos do desenvolvimento em torno do Instituto Superior de Estudos Brasileiros – ISEB. Dela, iremos tratar oportunamente no texto.

Saviani (2011) apresenta as influências existencialistas na obra *Educação como prática da liberdade*.

Assim explica o autor:

as referências teóricas do livro remetem, pelo aspecto filosófico, ao existencialismo (personalismo) cristão. Daí o apoio nas obras de Karl Jaspers *Origem e metas da história* e *Razão e antirrazão do nosso tempo*; Erich Fromm, *O medo à liberdade*; Hans Freyer, *Teoria da época atual*; Tristão de Ataíde (Alceu de Amoroso Lima), *Mitos do nosso tempo*; João XXIII, *Mater et magistra*; Simone Weil, *Raízes do existir*; Gabriel Marcel, *Os homens contra o humano*; Jacques Maritain, *A educação neste momento crucial*; e Emmanuel Mounier, *Sombras do medo sobre o século XX* (SAVIANI, 2011, p. 326).

Saviani corrobora a nossa hipótese de que o Personalismo teria exercido influência sobre as ideias pedagógicas de Paulo Freire. Além disso, em outro estudo que fizemos¹⁰³, apresentamos, em linhas gerais, a influência do Personalismo de Mounier sobre as ideias de Paulo Freire. Foi desse estudo que surgiu nosso problema de pesquisa de doutorado em torno da concepção de cultura. Nossa intenção, portanto, é demonstrar que a cultura, tal qual era compreendida por Mounier em seu Personalismo, está também presente na pedagogia de Freire. Aqui, ela aparece como elemento fundamental para a libertação e se encontra refletida em sua concepção de educação para a liberdade.

2.3 CULTURA DO SILÊNCIO

O *Dicionário Paulo Freire*, organizado por Danilo Streck, no verbete “cultura do silêncio”, escrito por Cecília Irene Osowski, apresenta a seguinte discussão:

Para Paulo Freire a *cultura do silêncio* é produzida pela impossibilidade de homens e mulheres dizerem sua palavra, de manifestarem-se como sujeitos de práxis e cidadãos políticos, sem condições de interferirem na realidade que os cerca, geralmente opressora e/ou desvinculada da sua própria cultura. Ela é o resultado de ações político-culturais das classes dominantes, produzindo sujeitos que se encontram silenciados, impedidos de expressar seus pensamentos e afirmar suas verdades, enfim, negados em seu direito de agir e de serem autênticos. Eles constituem a classe dos oprimidos que não conseguem reconhecer-se como sujeitos criativos capazes de transformar aquilo que os cerca, estando sem condições de apresentar novas idéias ou de manifestar práticas culturais diferentes daquelas às quais estão submetidos.

Interditados de participar ativamente dos acontecimentos, apenas se inserem no já vivido ou naquilo que, mesmo sendo diferente do já vivido por eles, lhes é apresentado pronto e acabado, sem possibilidade de sua interferência,

¹⁰³ Cf. KLENK 2012.

qualquer que seja. Negados que foram de compreender e participar de ações transformadoras, eles acreditam serem “naturalmente” inferiores à classe dominante, sendo esse um dos mitos impostos pela cultura dessa classe, a seu respeito. É dessa forma que são inscritos numa *cultura do silêncio*, mas enquanto humanos estão ontologicamente expostos à ambigüidade de ao *ser menos*, aspirarem *ser mais* [...] (OSOWSKI, 2008, p. 110).

Percebemos, a partir do exposto, que a cultura do silêncio se caracteriza por uma maneira ideológica¹⁰⁴ de condicionar os oprimidos numa posição de *quietismo* em relação à cultura dominante. Isso impossibilita os sujeitos de serem mais, de irem além das determinações culturais impostas pelos dominantes e de impor-lhes a cultura popular como estratégia e mecanismo de libertação, estabelecendo uma relação dialética com a cultura do opressor.

Compreender-se imerso na cultura do silêncio seria, para Freire, o primeiro passo a caminho da consciência crítica (FREIRE, 1979). Neste sentido, caberia aos oprimidos caminhar, por meio da educação, no sentido da democratização da cultura. Esta elaboração teórica de Freire em relação à categoria da cultura do silêncio não se deu por acaso. Ela foi construída pelo processo de estruturação da compreensão da realidade brasileira à luz de um referencial teórico próprio que lhe deu a dimensão dos problemas e dos condicionantes históricos, que o autor chamou de “inexperiência democrática” (FREIRE, 2003).

Quando Freire concorreu à cadeira de História e Filosofia da Educação na Escola de Belas Artes, em Pernambuco, elaborou uma síntese do seu pensamento em torno do problema da educação nacional. Ele partiu de uma análise histórica da situação econômica no Brasil no texto intitulado “*Educação e atualidade Brasileira*” (1979).

Para empreender esse trabalho, de acordo com Paulo Rosas, Freire teve que organizar e sistematizar suas ideias:

A repensá-las, à luz de sua experiência acumulada. À luz de isebianos, como Vieira Pinto, Roland Corbisier, Hélio Jaguaribe, Guerreiro Ramos, De Zevedei Barbu, cujo ensaio *Democracy and dictatorship*, tão intensamente o marcou. De analistas clássicos da realidade brasileira, não apenas dos Antonil, Rugendas, Manoel da Nóbrega, Saint-Hilaire, Ina Von Binzer. Também de contemporâneos, igualmente clássicos, à maneira do Gilberto Freyre, de *Casa grande e senzala*, e Sobrados e mucambos, de Fernando de Azevedo, de *A cultura brasileira*, de Caio Prado Junior, de *Evolução política do Brasil* (ROSAS, 2003, p. LXVIII).

¹⁰⁴ Utilizado aqui no sentido de falseamento da realidade.

É inegável que Freire, em resposta à sua própria trajetória histórica não poderia analisar a realidade brasileira sem contar com os estudos desenvolvidos pelos teóricos do ISEB, ao aprender com a sua própria história. O desenvolvimentismo era uma estratégia política do governo à época. Assim, cabia ao ISEB desenvolver e disseminar na sociedade a ideologia do desenvolvimento¹⁰⁵, que tinha como alicerce a industrialização e a democracia como elementos redentores e modernizadores da sociedade. Por isso, também, a importância que Freire atribui à democracia e ao desenvolvimento industrial para a transitividade da consciência.

Neste sentido, a construção do texto se orienta no que ele chamou de antinomia fundamental – inexperiência democrática, emersão do povo na vida pública nacional. Esta inexperiência democrática seria a causa da cultura do silêncio. Outro ponto importante no texto é a abordagem da questão dos tipos de consciência dentro da estrutura faseológica nacional. Assim, o autor, inspirado na obra de Álvaro Vieira Pinto¹⁰⁶ apresenta os tipos de consciência atrelados à questão da antinomia. São elas: a consciência intransitiva e ingênua, ligada ao passado colonial nacional e a falta de desenvolvimento para a fase da consciência transitiva e crítica. Estas surgem a partir do desenvolvimento industrial do país, mas que por si só não se torna crítica. É assim que se justifica o papel da educação, sobretudo, na luta contra a massificação, própria dos processos de industrialização.

A ideia de cultura do silêncio tem lugar em *Educação e atualidade brasileira*, na medida em que o autor identifica o passado colonial e antidemocrático brasileiro. No caso da educação, por exemplo, o autor explica que a influência do passado colonial trouxe consigo uma educação pautada no “centralismo, verbalismo, antialogação, autoritarismo, ‘assistencialização’ são manifestações da nossa ‘inexperiência democrática’” (FREIRE, 2003, p. 13).

O autor explica na primeira parte do texto, que é a emergência do povo na vida pública nacional que vai aos poucos permitir certa transitividade da consciência das massas, e isto se deve ao desenvolvimento dos processos de industrialização e de urbanização do país.

Esta inexperiência democrática:

¹⁰⁵ Cf. Caio Navarro de Toledo. ISEB: Fábrica de ideologias.

¹⁰⁶ Cf. PINTO 1960, p. 82-95.

A intensificar, no homem brasileiro, posturas superficiais, superpostas à realidade, condicionamento, que se faz mais forte ainda, nas regiões menos favorecidas do país. Por outro lado, as modificações da infraestrutura, ampliando a permeabilidade do homem nacional nos centros de desenvolvimento industrial e aumentando-lhe a capacidade de percepção dos problemas, sacrificada, porém, e igualmente, pela “inexperiência democrática” (FREIRE, 2003, p. 31).

Assim, o problema da inexperiência democrática se caracteriza como um problema de educação que ajude a consciência transitiva do homem, o que se tornou possível pela industrialização, a desenvolver a criticidade em relação à posição dele no mundo.

Portanto:

O impulso de nossa industrialização, de que resultará a retirada de milhões de brasileiros de um tipo de “existência bruta”, a-histórica, de consciência intransitiva, para formas históricas ou espirituais de vida, nós estamos insistindo em fazer corresponder uma educação falsamente humanista. Academicamente oca, isto sim. Verbalista, “palavrosa”, autoritariamente indiferente ao que nos cerca, e não teórica, erradamente às vezes assim chamada (id. ibid. p. 47).

Na segunda parte de *Educação e atualidade brasileira*, Freire salienta, ao fazer a introdução do capítulo, que a superação da inexperiência democrática não pode ser reduzida ao papel da educação por si só. Isto seria uma posição ingênua e messiânica. O autor enfatiza que é preciso desenvolver uma educação orgânica. Ou seja, uma educação que seja desenvolvida a partir das atuais condições institucionais possibilitadas pela emersão do povo na vida nacional e pelas experiências democráticas, nas quais o povo ia aos poucos se inserindo (FREIRE, 2003, p. 74-75).

Para compreendermos a cultura do silêncio, passamos pela explicação das raízes da inexperiência democrática.

A primeira dessas raízes seria a condição de nossa colonização:

O sentido marcante de nossa colonização, fortemente predatória, à base da exploração econômica do grande domínio, em que o “poder do senhor” se alongava “das terras as gentes também”, e do trabalho escravo, inicialmente do nativo e posteriormente do africano, não teria criado condições necessárias ao desenvolvimento de uma mentalidade permeável, flexível, característica do clima cultural democrático, no homem brasileiro (id. ibid. p. 61).

Para o autor, faltava aos colonizadores o sentido de pertencimento à colônia, de viver nela, produzir com ela, cultivá-la, já que o intuito no início da colonização era apenas o de exploração dos recursos naturais, O objetivo inicial era o de explorar e não o de povoar, de formar um povo na nova terra.

No caso da governança, o Brasil nunca provou do exercício do autogoverno:

Sempre o homem esmagado pelo poder. Poder do senhor de terras. Poder dos governadores gerais, dos capitães gerais, dos vice-reis, do capitão mor. Nunca, ou quase nunca, interferindo na constituição e na organização da vida comum. Sempre perdido na dispersão tremenda de terras imensas. Perdido e vencido por essas imensidades, a que tipo de colonização teria de levar, dificultando, assim, o desenvolvimento das aglomerações urbanas. Aglomerações urbanas em que teria exercitado, se florescidas desde o início de nossa colonização sob o impulso da vontade popular, posições diferentes. Posições democráticas. De que teriam nascido e se desenvolvido outras disposições mentais ou outros estados de espírito e não os que se consubstanciaram e que nos marcam ainda hoje. [...] assim vivemos todo o nosso período de vida colonial. Pressionados sempre. Quase sempre proibidos de crescer. Proibidos de falar. A única voz, no silêncio a que éramos submetidos, que se podia ouvir, era a do púlpito (id.ibid. p. 69-70).

Por esta razão, Freire caracteriza a cultura do silêncio dentro deste panorama colonial brasileiro, em que os homens eram impedidos de falar pela dimensão feudal e monárquica da colônia. Além disso, a própria estrutura em capitanias fazia com que a noção de comunidade, de grupamento de pessoas não fosse desenvolvida, já que existia uma grande faixa de terra a separá-las, o que impedia as trocas culturais.

No caso da ideia de autogoverno, mesmo quando da proclamação da república, as pessoas não tinham voz na vida pública nacional: “o povo assistiu a proclamação da República “bestificado” – foi a afirmação de Aristides Lobo, repetida por todos” (id. ibid. p. 77) ao que estava acontecendo. Ou seja, a ideia de república também vem com uma relação verticalizada, de cima para baixo.

O autor salienta que “ainda hoje, apesar de todas as condições favoráveis à democratização política e cultural que estamos vivendo, sente-se claramente um gosto às vezes irreprimível pelas soluções verticais, antidemocráticas” (id. ibid. p. 77). Refere-se aqui às tentativas falaciosas de “salvar a democracia”, como é o caso de formas ditatoriais de governo. Dentre essas condições favoráveis, cite-se a questão da industrialização, como uma delas.

No entanto, o autor explica que ela por si só não é capaz de elevar o nível de consciência dos homens:

Expliquemo-nos: é que se de um lado a industrialização vem retirando o homem nacional de sua tradicional posição quietista ou de seu também tradicional mutismo, jogando-o nas aglomerações urbanas, às lutas de suas reivindicações, promovendo-lhe a consciência intransitiva à transitivo-ingênua com que, mais permeável, ganha “voz”, que antes não tinha, de outro, a industrialização vem intensificando formas “assistencializadoras” de ação, já analisadas por nós e que, “domesticando” o homem, lhe dificultam a promoção da consciência ingênua à crítica, somente com a qual chegaremos

à democracia como forma de vida, permeável e flexível, sobre que se fundará a democracia, forma de governo (id. *ibid.* p. 82).

A posição quietista, elemento da cultura do silêncio é constatada por Freire como uma herança cultural brasileira. Para a sua transformação, o educador aposta no papel da educação libertadora aproveitando-se do que ele chamou de “novo clima cultural”, que possibilitou alguma transitividade na consciência do povo brasileiro. Falamos educação libertadora para diferenciar da chamada educação bancária, expressão da cultura do silêncio, conforme o trecho da *Pedagogia do oprimido*.

Vejamos:

Na concepção “bancária” que estamos criticando, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. Pelo contrário, refletindo a sociedade opressora, sendo dimensão da “cultura do silêncio”, a “educação” “bancária” mantém e estimula a contradição (FREIRE, 2011, p. 82).

Posteriormente, retomaremos a crítica à educação bancária proposta pelo autor. É na desmistificação desta educação que se leva o educando, por meio da conscientização, a romper com a cultura do silêncio.

No livro *Ação cultural para liberdade*, Freire retoma o tema da cultura do silêncio e faz considerações acerca da forma como esta categoria faz parte da consciência dos dominados:

Apesar da evidência, talvez não seja demasiado afirmar que a constatação da cultura do silêncio implica no reconhecimento da cultura dominante e que ambas, ao não se gerarem a si próprias, se constituem nas estruturas de dominação. A cultura do silêncio, tanto quanto dominadores e dominados, se encontra em relação dialética e não de oposição simétrica com a cultura dominante (FREIRE, 2007, p. 82).

Esta afirmação de que a cultura do silêncio compreende a constatação de uma cultura dominante estabelece uma relação dialética entre ambas. Freire não propõe a mudança de polos, mas, sim, a abertura de um diálogo entre ambas fazendo com que a cultura popular seja também compreendida por aqueles que se apropriaram da cultura dominante e vice-versa. Assim, o papel da educação libertadora é o de propiciar este diálogo para a tomada de consciência. Daí a importância dos círculos de cultura. Não obrigatoriamente o caminho seria o da educação libertadora para o diálogo, mas também o caminho inverso é correto, já que o diálogo é o ponto de partida e de chegada na proposta de Paulo Freire.

Esta relação entre a cultura do silêncio e a cultura dominante também pode ser analisada de forma mais ampla, no que tange às relações entre os países de primeiro e de terceiro mundo:

Aquele, o mundo que “fala”, que impõe, que invade; este, em momentos diferentes de suas relações dialéticas com aquele, o mundo que escuta, que segue, que se rebela, que é assimilado ou recuperado, que se rebela de novo, que se revoluciona, que se liberta, sem que esta sequência seja algo preestabelecido (FREIRE, 2007, p. 83).

No que se refere à mudança da organização do modo de produção, quando se sai das áreas rurais e se chega aos centros urbanos, por meio dos processos de industrialização, o autor é categórico. Ele afirma que, por mais que esta mudança estrutural da sociedade possa causar certa transitividade na consciência do trabalhador, o opressor vai sempre procurar elementos para legitimar e manter esta cultura do silêncio com o intuito de proteger os seus privilégios de classe. Por outro lado, junto à emersão do povo na vida política nacional, que, segundo o autor, é uma característica propriamente dos centros urbanos, é um elemento que desperta outro tipo de orientação política, o populismo (FREIRE, 2007).

Para o autor, o populismo se aproveita da condição de transição da consciência do povo para lhe implantar a ideologia do desenvolvimento. Neste caso, vale salientar a visão mais crítica de Freire em relação ao desenvolvimentismo da época de *Educação e atualidade brasileira*, em relação à época de *Ação cultural para a liberdade*. Esta leitura é crítica e coloca o populismo e o desenvolvimentismo como uma estratégia de massificar o povo.

O tema da cultura do silêncio é posteriormente retomado na obra *Medo e ousadia* (FREIRE, 1986).

Neste livro, segundo Osowski, Freire, em um diálogo com Ira Shor, assim se refere:

[...] examinou como há uma cultura do silêncio tanto nos Estados Unidos quanto no Brasil, apesar das diferenças culturais de cada povo, pois ambas são sociedades capitalistas. Além disto, destacaram a importância de uma pedagogia do empowerment e do método dialógico como possibilidades para produzir rupturas nessa cultura do silêncio, o que também poderia acontecer através de uma alfabetização crítica e emancipadora [...] (OSOWSKI, 2008, p. 111).

A constatação da cultura do silêncio é elemento fundamental para a elaboração da proposta educativa de Freire. Na terceira parte de *Educação e atualidade brasileira*,

após constatar que o modelo educacional vigente não estava em consonância com o novo clima cultural da nação, o autor faz a defesa de uma escola não centralizadora, mas, sim, em conformidade com o ambiente cultural dos educandos.

Para isto, a escola deve trazer os elementos da cultura popular para dentro de si, trabalhar de forma a despertar a consciência da coletividade, do grupo, uma vez que as condições histórico-culturais alijaram aos educandos a possibilidade de pensar o coletivo, impedindo assim a formação do “homem solidarista” (FREIRE, 2003). Neste sentido, a educação tem o papel “de criação de disposições mentais democráticas, pelas quais se substituam no brasileiro antigos e culturoológicos hábitos de passividade, por novos hábitos, de participação e ingerência” (FREIRE, 2003, p. 86).

Por conseguinte, a escola deve estar:

Centrada na sua comunidade local, vinculada à regional e à nacional. Escola de trabalho, que se incorpore ao ritmo de uma sociedade em processo de desenvolvimento como a nossa. E não esta, que aí temos, pondo toda a sua ênfase no trabalho meramente informativo (id. *ibid.* p. 91-92).

Para o autor, a escola servia somente para dar comunicados, domesticar os educandos. Seu papel, portanto, era o da assistencialização¹⁰⁷. Assim, não dialogava nem com os educandos, nem com os pais deles. Como a sociedade vem se democratizando, também a escola deve se democratizar, servindo-se do novo clima cultural de emersão do povo na vida política nacional.

Portanto, a escola deveria servir-se do diálogo para projetar sua proposta educativa, no sentido de criticizar o nível de consciência dos educandos que se encontram ainda no nível da transitividade ingênua. Por isto, a constatação de uma cultura do silêncio que faz com que os educandos fiquem passivos no seu processo de educação para se tornarem cidadãos passivos também como adultos deve ser compreendida na dimensão histórica da realidade brasileira, que apresenta esses traços desde o período colonial.

Tomar consciência da situação de opressão deve ser o ponto de partida para o processo de educação libertadora. Para isso, o autor desenvolve seu método de alfabetização, que vai além da leitura da palavra, e se fixa em torno do *conceito*

¹⁰⁷ Segundo Freire, é o processo de demissão pelo qual o estudante passa em seu processo de educação. Cf.: (FREIRE, 2003, p. 100-101).

antropológico de cultura, como base para a democratização do rompimento com a cultura do silêncio.

Para melhor compreender esta dinâmica entre a necessidade que os oprimidos têm de desvelar a sua condição de imersos na cultura do silêncio é que se faz necessário descobrir o sentido da cultura na sua dimensão antropológica. Por isso, no próximo item vamos apresentar como Freire trabalhou o conceito antropológico de cultura nos chamados *círculos de cultura*.

2.4 CONCEITO ANTROPOLÓGICO DE CULTURA

O conceito antropológico de cultura aparece na obra de Freire a partir da necessidade que o autor apresenta da “ação cultural”, que será objeto de discussão mais adiante. Esse conceito é a maneira pela qual Freire começa seu processo de alfabetização, que é, ao mesmo tempo, desvelamento da realidade e democratização da cultura.

Na proposta de seu *círculo de cultura*¹⁰⁸, Freire apontou a necessidade de se começar o processo de alfabetização por meio do que ele chamou de *temas-dobradiça* (FREIRE, 1979). Estes seriam de responsabilidade do animador cultural, que deveria trazê-los e trabalhá-los com o grupo. Aí fica uma questão: e o problema da diretividade? Para Paulo Freire, como a educação é dialógica, ou seja, educador e educandos são parceiros no processo de aprendizagem não há então uma relação de verticalidade, bancária entre ambos. Esse é o motivo pelo qual o educador (animador cultural) pode se manifestar em relação ao primeiro tema do encontro, que, no caso, foi o conceito antropológico de cultura.

Freire explica:

Não podíamos compreender, numa sociedade dinamicamente em fase de transição, uma educação que levasse o homem a posições quietistas ao

¹⁰⁸ O círculo de cultura é a nomenclatura utilizada por Paulo Freire para designar a forma pela qual a educação libertadora deve acontecer, ou seja, fora da estrutura organizacional da educação bancária. No lugar de classes ou salas de aula, como ocorre na educação formal, Estatal, o autor traz a ideia de um círculo de cultura no qual as relações sociais se tornam menos verticalizadas. Assim, o animador cultural e os alfabetizandos aprendem uns com os outros numa relação dialógica. Brandão explica que “[...] o círculo de cultura dispõe as pessoas ao redor de uma ‘roda de pessoas’, em que visivelmente ninguém ocupa um lugar proeminente. O professor que sabe e ensina quem não sabe e aprende aparece como o monitor, o coordenador de um diálogo entre pessoas a quem se propõe construir juntas o saber solidário a partir do qual cada um ensina-e-aprende (BRANDÃO, 2008, p. 77).

invés daquela que o levasse à procura da verdade em comum, “ouvindo, perguntando, investigando”. Só podíamos compreender uma educação que fizesse do homem um ser cada vez mais consciente de sua transitividade, que deve ser usada tanto quanto possível criticamente, ou com acento cada vez maior de racionalidade (FREIRE, 1979, p. 90).

Fica evidente para nós que a educação para Paulo Freire é conscientização, aliás, uma importante categoria do pensamento do autor. Ele complementa o sentido dessa conscientização na superação do analfabetismo, bem como da inexperience democrática.

E afirma:

Não seria a exclusiva superação do analfabetismo que levaria a rebelião popular à inserção. A alfabetização puramente mecânica. O problema para nós prosseguia e transcendia a superação do analfabetismo e se situava na necessidade de superarmos também a nossa inexperience democrática. Ou tentarmos simultaneamente as duas coisas (FREIRE, 1979, p. 94).

Na defesa de uma educação mais condizente com o novo clima cultural de transitividade da sociedade, Freire faz estas análises da educação brasileira, a fim de contextualizar a urgente reforma da educação nacional. Dentre as críticas do autor à educação, podemos citar o seguinte trecho sobre a não dialogicidade da educação da época:

Ditamos idéias. Não trocamos idéias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele. Impomos-lhes uma ordem a que ele não adere, mas se acomoda. Não lhes propiciamos meios para o pensar autêntico, porque recebendo as fórmulas que lhes damos, simplesmente as guarda (FREIRE, 1979, p. 96).

Por isto, a educação que visava à conscientização teria como base um novo método de trabalho: “método ativo, dialogal, crítico e criticizador; na modificação do conteúdo programático da educação; no uso de técnicas como a da Redução e Codificação” (id. *ibid.* p. 107). Freire aposta no diálogo horizontal entre os participantes do *círculo de cultura* para o processo de aprendizagem, momento em que o diálogo se contrapunha ao antidiálogo da educação conservadora. Considerando que o processo de alfabetização deveria iniciar pelo diálogo, este deveria ser em torno de algo. A partir dessa assertiva, o autor apresenta o seu conceito antropológico de cultura como o primeiro conteúdo programático da proposta.

Ele enfatiza:

E pareceu-nos que a primeira dimensão deste novo conteúdo com que ajudaríamos o analfabeto, antes mesmo de iniciar sua alfabetização, na superação de sua compreensão mágica como ingênua e no desenvolvimento da crescente crítica, seria o conceito antropológico de cultura. A distinção entre os dois mundos: o da natureza e o da cultura. O papel ativo do homem *em* sua e *com* sua realidade. O sentido de mediação que tem a natureza para as relações e comunicação dos homens. A cultura como o acrescentamento que o homem faz ao mundo que não fez. A cultura como o resultado de seu trabalho. Do seu esforço criador e recriador. O sentido transcendental de suas relações. A dimensão humanista da cultura. A cultura como aquisição sistemática da experiência humana. Como uma incorporação, por isso crítica e criadora, e não como uma justaposição de informes ou prescrições “doadas”. A democratização da cultura — dimensão da democratização fundamental. O aprendizado da escrita e da leitura como uma chave com que o analfabeto iniciaria a sua introdução no mundo da comunicação escrita. O homem, afinal, no mundo e como mundo. O seu papel de sujeito e não de mero e permanente objeto (FREIRE, 1979, p. 108-109).

Com relação a essa citação, compreendemos que a distinção que se deve fazer entre o mundo da natureza e o mundo da cultura é um elemento que inicia o processo de dialogação. Este resultará na superação da visão mágica de mundo dos analfabetos que estavam ainda permeados de uma profunda intransitividade em sua consciência. Intransitividade essa que é causada pela inexperiência democrática, como afirmou o autor, e também pela herança cultural de um país colonizado.

Para realizar esta compreensão do mundo da natureza e da cultura, Freire contou com o trabalho do pintor Francisco Brennand. Freire pediu-lhe que fizesse pintura de dez situações que pudessem auxiliar os alfabetizandos a construir o conceito antropológico de cultura.

1.ª Situação: O homem no mundo e com o mundo. Natureza e cultura.



Fonte: FREIRE, 1979, p. 125

A figura 1 simboliza a primeira situação na qual Freire quer, a partir do debate, desenvolver com os participantes do grupo a ideia de que o homem e a mulher são seres no mundo e com o mundo. Freire explica como se deve desenrolar o diálogo em torno desta primeira situação, na qual o homem precisa se reconhecer:

Como um ser criador e recriador que, através do trabalho, vai alterando a realidade. Com perguntas simples, tais como: quem fez o poço? Por que o fez? Como o fez? Quando? que se repetem com relação aos demais “elementos” da situação, emergem dois conceitos básicos: o de necessidade e o de trabalho e a cultura se explicita num primeiro nível, o de subsistência. O homem fez o poço porque teve necessidade de água. E o fez na medida em que, relacionando-se como mundo fez dele objeto de seu conhecimento. Submetendo-o, pelo trabalho, a um processo de transformação. Assim, fez a casa, sua roupa, seus instrumentos de trabalho. A partir daí, se discute com o grupo, em termos evidentemente simples, mas criticamente objetivos, as relações entre os homens, que não podem ser de dominação nem de transformação, como as anteriores, mas de sujeitos (FREIRE, 1979, p. 125).

Assim o conceito antropológico de cultura apresentado pelo autor por meio do diálogo com os participantes do grupo assume um papel importante no desvelamento do mundo por meio da compreensão da cultura. É importante salientar novamente as dimensões que o conceito de cultura toma aqui: papel ativo do homem como um ser

transformador, mediado pela natureza; a natureza enquanto mediadora da comunicação entre os homens; a transcendentalidade, que aparece quando Freire demonstra que o homem acrescenta ao mundo que não fez, ou seja, que o mundo é uma criação que transcende ao trabalho humano, mas que está à sua disposição a fim de transformá-lo; a cultura como sinônimo de trabalho; o homem enquanto um ser que cria e recria; a cultura em sua dimensão humanista; a cultura como aquisição sistemática da experiência humana e a ideia de democratização da cultura, pois já que a cultura, nesta dimensão antropológica, pode ser compreendida como toda produção humana na natureza, não há a possibilidade de se hierarquizar esta produção.

Daí a importância em descobrir:

[...] que tanto é cultura o boneco de barro feito pelos artistas, seus irmãos do povo, como cultura também é a obra de um grande escultor, de um grande pintor, de um grande místico, ou de um pensador.
Que cultura é a poesia dos poetas letrados de seu País, como também a poesia de seu cancionero popular. Que cultura é toda criação humana (FREIRE, 1979, p. 109).

Na sequência, gostaríamos de ilustrar as outras nove situações em que o conceito de cultura é discutido.

São elas: **2.^a Situação:** diálogo mediado pela natureza.



Com base na segunda situação, o autor explica:

Na discussão anterior, já se havia chegado à análise das relações entre os homens que, por serem relações entre sujeitos, não podem ser de dominação. Agora, diante desta, o grupo é motivado à análise do diálogo. Da comunicação entre os homens. Do encontro entre consciências. Motivado à análise da mediação do mundo nesta comunicação. Do mundo transformado e humanizado pelo homem. Motivado à análise do fundamento amoroso, humilde, esperançoso, crítico e criador do diálogo.

As três situações que se seguem, constituem uma série em cuja análise se ratifica o conceito de cultura, ao mesmo tempo em que se discutem outros aspectos de real interesse (FREIRE, 1979, p. 126).

3.^a Situação: Caçador iletrado.



Fonte: FREIRE, 1979, p. 129

Na terceira situação, Freire quer suscitar o debate em torno do que faz parte do mundo da natureza e o que faz parte do mundo da cultura. De tal modo, os pássaros e plantas são os elementos da natureza, que pelo trabalho do homem se tornam elementos da cultura, como, por exemplo, o arco, as flechas feitas com a pena dos pássaros, os adornos que o indígena usa. O intuito do autor também é o de iniciar uma discussão sobre a cultura iletrada, aquela que se transfere para a geração mais jovem por meio de um processo de educação não formal. Neste sentido, “percebem

então, imediatamente, que ser analfabeto é pertencer a uma cultura iletrada e não dominar as técnicas de escrever e ler” (id. ibid., p. 128).



4.^a Situação: Caçador letrado (cultura letrada).

Fonte: FREIRE, 1979, p. 131

Com relação à quarta situação, o autor afirma:

Ao ser projetada esta situação, identificam o caçador como um homem de sua cultura, ainda que possa ser analfabeto. Discute-se o avanço tecnológico representado na espingarda em confronto com o arco e a flecha. Analisa-se a possibilidade crescente que tem o homem de, por seu espírito criador, por seu trabalho, nas suas relações com o mundo, transformá-lo cada vez mais. E que esta transformação, contudo, só tem sentido na medida em que contribuir para a humanização do homem. Na medida em que se inscrever na direção da sua libertação. Analisam-se finalmente implicações da educação para o desenvolvimento (FREIRE, 1979, p. 130).

Na quinta situação, o autor explica que, com a série de ilustrações sobre os caçadores, sua intenção era a de mostrar a dimensão fraseológica em que o homem passou. E também deixar clara a dimensão ontológica do homem em relação à gravura da quinta situação.

Vejamos:

5.^a Situação: O caçador gato.

Fonte: FREIRE, 1979, p. 133

Freire complementa: “do debate destas situações, surgia toda uma riqueza de observações a propósito do homem e do animal. A propósito do poder criador da liberdade, da inteligência, do instinto, da educação, do adestramento” (id. ibid. p. 132).

As situações seis e sete representam a transformação da matéria da natureza em cultura por meio do trabalho (obra) humano. Partindo de questões como “que vemos?”, “que fazem os homens?” chega-se à dimensão do trabalho sobre a natureza como um elemento da cultura.



6.^a Situação: O homem transforma a matéria da natureza com o seu trabalho.

Fonte: FREIRE, 1979, p. 135

7.^a Situação: Jarro, produto do trabalho do homem sobre a matéria da natureza.



Fonte: FREIRE, 1979, p. 137

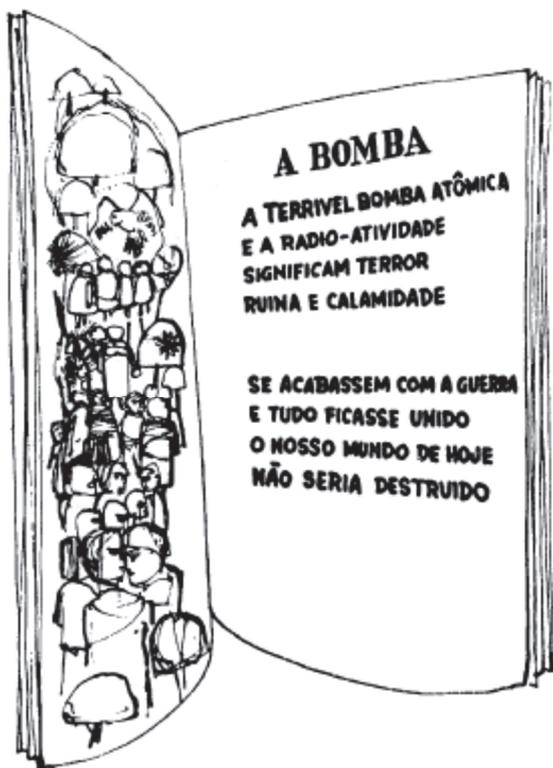
Com relação à situação sete o autor apresenta o testemunho de uma participante do círculo de cultura ao se reconhecer na ilustração:

[...]“Faço cultura. Sei fazer isto”. Muitos, referindo-se às flores que estão no jarro, afirmam delas: “São natureza, enquanto flores. São cultura, enquanto adorno”.

Reforça-se, agora, o que já vinha de certa maneira sendo despertado desde o início — a dimensão estética da obra criada. E que será bem discutida na situação imediata, quando se analisa a cultura no nível da necessidade espiritual (FREIRE, 1979, p. 136).

Na situação oito, a ênfase é destinada à dimensão cultural da poesia como elemento da cultura que se difere do jarro, já que o material de elaboração e o uso dos mesmos se diferem. Da mesma forma, uma discussão entre a criação artística popular e a erudita teve lugar.

8.^a Situação: Poesia.



Fonte: FREIRE, 1979, p. 139

Na nona situação, Freire traz à discussão os padrões de comportamento. Nela, são apresentadas as diferenças no comportamento de um vaqueiro do Nordeste e de um gaúcho do Sul. Nesta situação, fica evidenciada a necessidade, condicionada pelos fatores climáticos, em desenvolver tipos de vestimentas diferentes e que acabaram, ao longo do tempo, servindo de referência para categorizar a dimensão representativa do vestir nas duas culturas, a nordestina e a sulista.

Uma característica que salta aos olhos na interpretação desta imagem é a maneira pela qual os dois homens, diferentes culturalmente no modo de falar e de

vestir, têm algo em comum: a relação com a cultura letrada. Ambos então olhando para um só livro.

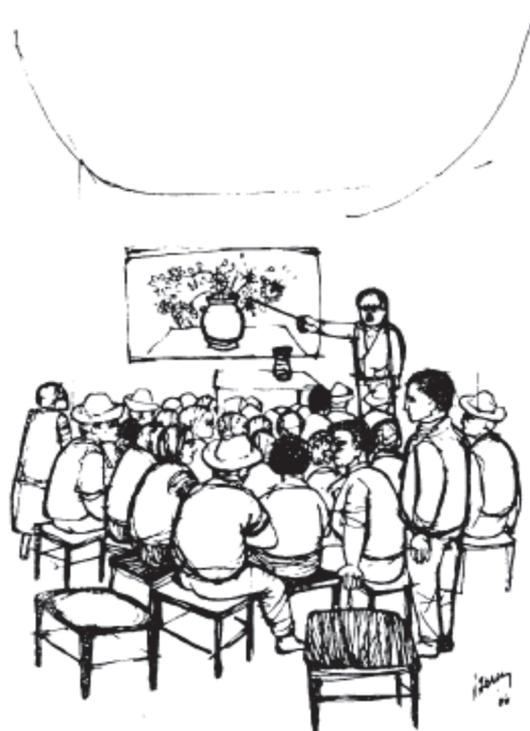
9.^a Situação: Padrões de comportamento.



Fonte: FREIRE, 1979, p. 141

Por último, sintetizando este primeiro tema gerador que foi o conceito antropológico de cultura, Freire apresenta a gravura do círculo de cultura em funcionamento.

10.^a Situação: Círculo de cultura funcionando – Síntese das discussões anteriores.



Fonte: FREIRE, 1979, p. 143

Com esta última situação, Freire explica que a intenção era a de que os debates girassem em torno da questão da cultura como aquisição sistemática da experiência humana. Este é o papel da educação ao transplantar o polo da transmissão oral da cultura, por parte dos analfabetos permeados por uma cultura iletrada, para uma cultura letrada a partir da alfabetização. Por isso, o tema da democratização da cultura ser a base deste processo.

Para o autor:

“A democratização da cultura”, disse certa vez um desses anônimos mestres analfabetos, “tem de partir do que somos e do que fazemos como povo. Não do que pensemos e queiram alguns para nós.” Além desses debates a propósito da cultura e de sua democratização, analisava-se o funcionamento de um Círculo de Cultura, seu sentido dinâmico, a força criadora do diálogo, o esclarecimento das consciências. Em duas noites são discutidas estas situações, motivando-se intensamente os homens para iniciar, na terceira, a sua alfabetização, que é vista agora, como uma chave para abrir a eles a comunicação escrita (FREIRE, 1979, p. 142).

Fazer com que os alfabetizados compreendam sua posição como sujeitos que agem e transformam o mundo, e não meros expectadores dele, os faz reconhecer a relatividade da ignorância e da sabedoria. Isto é fundamental para deslegitimar a dominação que sofrem pelas falsas elites. A democratização da cultura é poder enxergar a possibilidade de se apropriar da cultura letrada, dita erudita, tanto quanto àqueles que dela se apropriaram para legitimar a dominação. Além disto, é compreender que as manifestações populares também emanam uma cultura própria, que deve ser igualmente democratizada e valorizada.

Com relação a esta temática, não podemos deixar de evidenciar a importância que teve Karl Mannheim no desenvolvimento desta percepção em Paulo Freire.

O autor adverte:

Estávamos convencidos, com Mannheim, de que “à medida em que os processos de democratização se fazem gerais, se faz também cada vez mais difícil deixar que as massas permaneçam em seu estado de ignorância”¹⁰⁹. Referindo-se a este estado de ignorância, não se cingiria Mannheim, apenas, ao analfabetismo, mas à inexperiência de participação e ingerência delas, a serem substituídas pela participação crítica, uma forma de sabedoria. Participação em termos críticos, somente como poderia ser

¹⁰⁹ Mannheim, Karl – *Libertad y planificación*. Pág. 50.

possível a sua transformação em povo, capaz de optar e decidir (FREIRE, 1979, p. 102).

Ainda em relação à temática da democratização da cultura presente em *Educação como prática da liberdade*, podemos afirmar que esta dimensão do círculo de cultura é uma influência direta do que Mannheim tratou no livro *Sociologia da cultura*¹¹⁰. Para Mannheim, “pode-se dizer que certos tipos de conhecimento são de caráter não democrático, dado que só são acessíveis a elite dos conhecedores” (MANNHEIM, 2013, p. 154).

Ao tratar da democratização da cultura, o autor demonstra o comportamento das elites em formação, ainda não democratizadas, e da cultura individualista presente nelas, uma cultura do *self made man*¹¹¹ segundo ele.

Vejamos:

Conforme sua perspectiva “heróica” e individualista, os membros da elite que se projetaram individualmente tendem a achar que o conteúdo essencial da cultura é dado pelas grandes obras. Os trabalhos de gênios supremos determinam o valor de uma cultura como um todo. A cultura é vista não como um fluir contínuo de realizações cooperativas, mas como série descontínua de momentos sublimes de criação. O esforço médio e cotidiano da coletividade é depreciado (MANNHEIM, 2013, p. 171).

Do outro lado da cena, numa cultura pré-democrática, o autor comenta que nestes casos os membros da sociedade não têm poder de decisão sobre o seu próprio destino. Daí a pertinência em democratizar a cultura por meio da educação.

Neste ponto, o autor comenta:

[...] a educação moderna só poderá aproximar-se de um ideal de “cultura” na medida em que propiciar algo mais que conhecimento especializado e circunscrito. Esse tipo de conhecimento deve ser suplementado por disciplinas mais gerais, fundadas sobre a existência e a realidade social (MANNHEIM, 2013, p. 201).

Paulo Freire, inspirado por Mannheim, apostou em desmistificar, pela educação, a cultura do silêncio. Para tanto, fez uso da discussão e apropriação por parte dos educandos do conceito antropológico de cultura. Tal conceito traria

¹¹⁰ Cf. MANNHEIM 2013. Capítulo 3 “A democratização da cultura”.

¹¹¹ Compreende a ideia de um indivíduo que “venceu na vida” por meio de seus próprios esforços, alguém que “se fez”. Corresponde a uma expressão norte-americana do capitalismo moderno rechaçada pelos marxistas, já que estes interpretam que o acúmulo de capital se dá por meio da exploração do trabalho alheio, a chamada mais-valia, ou seja, não corresponde somente ao esforço individual.

elementos suficientes para que os alfabetizados se vissem como parte integrante da alfabetização, como sujeitos de um processo. Em outras palavras, eles veriam sentido em se apropriar da cultura letrada para fazer parte de algo que até então lhes era negado.

Mas o processo de tomada de consciência de tudo isto que já tratamos não garantiria a transformação social necessária. Por isso, Freire faz da sua proposta de educação libertadora *Ação cultural para liberdade*, tema do qual trataremos mais adiante.

Juntamente com a ideia de cultura do silêncio, imposta pelos opressores aos oprimidos, encontramos a noção de invasão cultural. Esta, quase sempre, realizada de maneira sutil, como nós veremos. Freire demonstra como funciona esta invasão da cultura dominante na cultura dominada e propõe, pela educação, a necessidade da chamada “revolução cultural”, que, por sua vez, é ajudada pela liderança revolucionária.

Estas duas perspectivas sobre a questão da cultura fazem parte do papel que o tema da cultura tem na obra de Paulo Freire. Até aqui, estamos compreendendo que a concepção de cultura em Freire é também polissêmica. Porém, ela tem um direcionamento claro, como veremos ao final do capítulo.

2.5 INVASÃO CULTURAL E REVOLUÇÃO CULTURAL

Para explicar esta dimensão da cultura como invasão cultural na obra de Paulo Freire, decidimos recorrer, primeiramente, ao *Dicionário Paulo Freire. A invasão cultural*, nas palavras de Gustsack,

Se dá de diferentes maneiras e pode ser efetivada por atores diversos sem nunca perder a sua característica alienante, uma vez que impõe outra visão de mundo e freia a criação e a expansão das manifestações culturais dos invadidos. Os invadidos, por isso, passam a sofrer as ações de outra cultura, tornando-se assujeitados, objetos, espectadores da cultura invasora (GUSTSACK, 2008, p. 238).

O tema da invasão cultural aparece em *Pedagogia do oprimido* (FREIRE, 2011), quando Freire apresenta as quatro características da opressão antidialógica¹¹²:

¹¹²Para Paulo Freire, existe uma teoria da ação antidialógica. Esta, por sua vez, não é pautada no princípio do diálogo enquanto encontro dos homens no mundo, com o intuito de transformá-lo. Neste

1.^a a conquista, 2.^a dividir para manter a opressão; 3.^a a manipulação; e 4.^a a invasão cultural.

A invasão cultural, elemento que gera, sustenta e legitima a cultura do silêncio é explicada por Freire:

Desrespeitando as potencialidades do ser a que condiciona, a invasão cultural é a penetração que fazem os invasores no contexto cultural dos invadidos, impondo a estes sua visão do mundo, enquanto lhes freiam a criatividade, ao inibirem sua expansão (FREIRE, 2011, p. 205).

Portanto, esta ação antidialógica, impositiva por parte dos opressores, faz com que eles se coloquem como:

[...] autores e os atores do processo, seus sujeitos; os invadidos, seus objetos. Os invasores modelam; os invadidos são modelados. Os invasores optam; os invadidos seguem sua opção. Pelo menos é esta a expectativa daqueles. Os invasores atuam; os invadidos têm a ilusão de que atuam, na atuação dos invasores (FREIRE, 2011, p. 205).

A invasão cultural, para ser completa, materializa-se em vários setores da vida humana dominando economicamente e culturalmente o invadido. É isso que justifica a falta de problematização da realidade feita pelos processos educativos dos dominadores. Dessa forma, não se pode esperar que uma escola (bancária) possa promover uma ação cultural que parta dos conteúdos programáticos da cultura dos invadidos.

Freire explica que a invasão cultural desenvolve nos invadidos uma relação de aderência à sua cultura. Neste sentido, “quanto mais se acentua a invasão, alienando o ser da cultura e o ser dos invadidos, mais estes quererão parecer com aqueles: andar com aqueles, vestir à sua maneira, falar a seu modo” (FREIRE, 2011, p. 206-207). A categoria da *aderência* em Paulo Freire é claramente uma influência das obras de Frantz Fanon, bem como de Albert Memmi¹¹³.

Citando Fromm¹¹⁴, Freire comenta que, desde o ambiente familiar, as crianças vão aprendendo os elementos de uma cultura do silêncio, antidialógica, que se

sentido, o diálogo é compreendido como elemento fundado no amor ao mundo e aos homens, na humildade, na fé dos homens, na confiança e no pensar verdadeiro, tal como apresentado em *Pedagogia do Oprimido*. Com relação à teoria da ação dialógica, esta será tratada no item 3.4 deste capítulo.

¹¹³ Cf. FANON, Frantz. *Os condenados da Terra*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1979. / MEMMI, Albert. *Retrato do colonizado precedido do retrato do colonizador*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

¹¹⁴ Erich Fromm, *El corazón del hombre*, breviario. México: Fondo de Cultura Económica, 1967, p. 41.

materializa pela invasão cultural. Na família, pela relação vertical dos pais para com os filhos; na escola, aquela do professor com os alunos. Assim as crianças terão de ir se adaptando para conquistar alguma satisfação.

Por isso, o povo, desde tão cedo acostumados ao silêncio pela imposição dos invasores são estigmatizados como incapazes. Nem mesmo se cogita em pensar numa ação educativa que leve em conta as suas percepções do mundo, a sua cultura popular. Por conseguinte, ao povo só é permitido receber os ensinamentos dos invasores. Estes, por sua vez, fazem do acesso ao conhecimento um elemento de manutenção do *status quo*.

Freire salienta:

Quando, porém, os invadidos, em certo momento de sua experiência existencial, começam, desta ou daquela forma, a recusar a invasão a que, em outro momento, se poderiam haver adaptado, para justificar o seu fracasso, falam na “inferioridade” dos invadidos, porque “preguiçosos”, porque “doentes”, porque “mal-agraçados” e às vezes, também, porque “mestiços (FREIRE, 2011, p. 210).

Este tipo de estereótipo sobre os oprimidos faz com que eles neguem cada vez mais as suas origens culturais. Imergidos ideologicamente numa cultura do silêncio, eles vão acreditando nestes estereótipos. Deste modo, para ultrapassar esta forma de massificação, Freire propõe que a liderança revolucionária, elemento importante para a reorganização da sociedade, ao chegar ao poder, possa se reeducar pela revolução. Pois, em muitos casos, eles estiveram sempre sob a “sobredeterminação” dos invasores, o que justifica a necessidade de se instaurar a “revolução cultural”.

De outra forma, a liderança revolucionária deve organizar-se num agir que contradiga aquele da elite opressora. Por mais que esta liderança seja por si mesma contradição às massas, ela se faz necessária para contribuir para o desenvolvimento da consciência crítica dessas mesmas massas. Passa-se a fazer “seres para si” e não “seres para o outro”¹¹⁵, já que, “roubados na sua decisão, que se encontra no ser dominador, seguem suas prescrições” (FREIRE, 2011, p. 218).

O papel da revolução cultural, que para Freire “é o máximo de esforço de conscientização possível que deve desenvolver o poder revolucionário, com o qual atinja a todos, não importa qual seja a sua tarefa a cumprir (id.ibid. p. 214). Na

¹¹⁵ A esse respeito é inegável a presença da dialética hegeliana, sobretudo, a partir da obra Fenomenologia do espírito na parte sobre a dialética do senhor e do escravo (HEGEL 1992).

sequência do texto, o autor ressalta que “na revolução cultural, finalmente, a revolução, desenvolvendo a prática do diálogo permanente entre liderança e povo, consolida a participação deste no poder” (id.ibid. p. 216). Enfatiza que o processo de tomada do poder revolucionário não deve cair nas mesmas contradições em que estava submetida a sociedade dos opressores.

Assim, não pode cair no mesmo erro da invasão cultural, já que ela:

[...] serve à conquista e à manutenção da opressão, implica sempre a visão focal da realidade, a percepção desta como estática, a superposição de uma visão do mundo na outra. A “superioridade” do invasor. A “inferioridade” do invadido. A imposição de critérios. A posse do invadido. O medo de perdê-lo. A invasão cultural implica ainda, por tudo isto, que o ponto de decisão da ação dos invadidos está fora deles e nos dominadores invasores. E, enquanto a decisão não está em quem deve decidir, mas fora dele, este apenas tem a ilusão de que decide (FREIRE, 2011, p. 216-217).

Vimos neste tópico, que a ação antidialógica tem sua própria ação cultural, porém, não libertadora. Na medida em que a invasão cultural é apresentada pelo autor, vamos compreendendo que não há possibilidade de uma sociedade se libertar da opressão por meio de uma educação, que é também elemento constitutivo de uma sociedade conservadora e legitimadora da cultura dominante.

Assim, por meio do diálogo, Freire demonstra a necessidade da revolução cultural. Esta, por sua vez, deve ser impetrada pela liderança revolucionária. Ao passo desta revolução, a liderança da qual falamos deve se distanciar dos meios pelos quais a antiga estrutura da sociedade era organizada. Neste sentido, assim como seus objetivos são diferentes daqueles que detinham o poder, seu modo de agir também se faz outro.

O autor apresenta uma teoria que vai de encontro à teoria antidialógica. Dentre os elementos desta nova teoria, destacaremos no item seguinte a questão da “síntese cultural”.

2.6 SÍNTESE CULTURAL

O tema da síntese cultural é a resposta de Freire à teoria da ação antidialógica. Para o autor, a educação antidialógica e a dialógica são dois tipos distintos de ação cultural. Nesse caso, a síntese cultural seria um dos elementos característicos da teoria da ação dialógica, que se necessita impor sobre a outra.

Explica:

Enquanto na invasão cultural, como já salientamos, os atores retiram de seu marco valorativo e ideológico, necessariamente, o conteúdo temático para sua ação, partindo, assim, de seu mundo, do qual entram no dos invadidos, na síntese cultural, os atores, desde o momento mesmo em que chegam ao mundo popular, não o fazem como invasores (FREIRE, 2011, p. 247).

A cultura alienada e alienante que ocorre pela invasão cultural se modifica na síntese cultural, já que esta é ação que se contrapõe às estruturas da cultura dominante, em que os dominados (invadidos) se impõem como os atores de sua ação no mundo. Ao se colocar como atores no mundo, com o auxílio da liderança, preconizam uma transformação (revolução), que para ser séria precisa ser ao mesmo tempo revolução cultural.

A ação enquanto síntese cultural, falando sobre o processo de alfabetização, acontece no momento da busca com os educandos, dos temas geradores, já que não há mais espaço para posições prescritivas em torno da ação cultural: “Neste momento primeiro da ação, como síntese cultural, que é a investigação, se vai constituindo o clima da criatividade, que já não se deterá, e que tende a desenvolver-se nas etapas seguintes da ação” (id. *ibid.* p. 248).

Assim, Freire afirma que na síntese cultural:

Em lugar de esquemas prescritos, liderança e povo, identificados, criam juntos as pautas para sua ação. Uma e outro, na síntese, de certa forma renascem num saber e a ação da liderança, mas dela e do povo. Saber da cultura alienada que, implicando a ação transformadora, dará lugar à cultura que se desaliena (FREIRE, 2011, p. 249).

Na síntese cultural há uma troca de saberes numa relação horizontal entre ambos. Por isso, o termo *síntese*, que nos remete à dialética, já não apresenta mais uma relação hierarquizada em torno do objeto a ser conhecido. Pois, “o saber mais apurado da liderança se refaz no conhecimento empírico que o povo tem, enquanto o deste ganha mais sentido no daquela” (*idem*).

O autor afirma que não há como negar as diferenças entre a visão de mundo do povo e da liderança, mas é pela síntese cultural, que uma subsidia a outra. Dessa maneira, a liderança revolucionária não poderia se constituir fora do povo, mas dentro dele e com ele escapando assim da invasão cultural.

Nas reivindicações do povo, a liderança tem papel importante, visto que pode surgir antagonicamente ao povo, ou tender a prescrever-lhes soluções de forma

invasiva. Desse modo, à liderança caberia: “de um lado, incorporar-se ao povo na aspiração reivindicativa. De outro, *problematizar* o significado da própria reivindicação” (id. *ibid.* p. 251).

Se a invasão cultural serve à manipulação, à conquista e à dominação, a síntese cultural serve à organização e à libertação. É nesta tese que Freire se debruçou, ou seja, ele quis mostrar a partir da invasão cultural e da síntese cultural, que tanto a ação cultural antidialógica quanto a dialógica possuem sua teoria sustentadora. Neste sentido, para o autor, a síntese cultural seria um dos elementos da teoria dialógica da ação, que tem na liderança revolucionária um meio pelo qual o diálogo com o povo se desenvolve no sentido da transformação.

A partir deste ponto, queremos refletir sobre a dimensão da cultura como “ação cultural para a liberdade”. Esta, como nós temos visto, funda-se na síntese cultural. A ação cultural para a liberdade é a educação na perspectiva de Paulo Freire, como poderemos observar no próximo item.

2.7 AÇÃO CULTURAL PARA A LIBERDADE

Freire compreende a educação como “Ação Cultural”. Por esse motivo, ele demonstrou a existência de dois tipos distintos de ação cultural em sua *Pedagogia do oprimido*. Assim haveria, como mostramos, uma teoria para cada um desses tipos de ação cultural, a teoria antidialógica e a teoria dialógica. A teoria da ação dialógica é o ponto de partida para compreender a dimensão da “Ação cultural para a liberdade”. Para o autor, a educação é Ação cultural que deve servir à liberdade.

De acordo com Lima:

Na verdade desde 1968, ele prefere, em seus escritos, utilizar o termo *ação cultural* em lugar de educação. Porém, foi numa série de conferências que pronunciou no Centro Intercultural de Documentación (Cidóc), Cuernavaca, em 1970, que ele se mostrou mais explícito acerca da *ação cultural* e, conseqüentemente, sobre o seu conceito de cultura. Nessas conferências a cultura é apresentada como um conjunto de relações envolvendo práxis humana, trabalho transformador, condicionamento social, alienação, desalienação, superestrutura, infraestrutura, objetivação e criação (LIMA, 2011, p. 131).

É importante salientar que há uma indissociabilidade entre os conceitos cultura -educação - ação cultural – trabalho, relacionando-se de forma circular. Ressaltamos que em Paulo Freire, a cultura é ação do homem no mundo, que é ao mesmo tempo

trabalho. Este, por sua vez, deve ser problematizado por meio de uma educação dialógica, que é Ação Cultural.

No texto intitulado *Ação cultural para a liberdade* (FREIRE, 2007), dividido em duas partes, o autor, na primeira¹¹⁶, salienta que toda prática educativa implica uma concepção de homem e de mundo, como dissemos. Assim, a educação antidialógica tem sua orientação teórica própria, pautada numa concepção “digestiva”, na qual os analfabetos são compreendidos como subnutridos e que precisam se nutrir do conhecimento que lhes é depositado pelo professor. Isso justifica a crítica do autor às cartilhas que são utilizadas na alfabetização:

Numa tal concepção é evidente que os alfabetizandos sejam vistos como puros objetos do processo de aprendizagem da leitura e da escrita, e não como sujeitos. Enquanto objetos, sua tarefa é “estudar”, quer dizer, memorizar as assim chamadas lições de leitura, de caráter alienante, com pouquíssimo que ver, quando têm, com a sua realidade sociocultural (FREIRE, 2007, p. 54).

Outro aspecto que a educação não libertadora toma para legitimar sua ação prescritiva é ver os analfabetos como sujeitos à margem da sociedade, “‘enfermos’ para quem o ‘remédio’ seria a alfabetização que permitiria o seu regresso à estrutura ‘saudável’ de que se encontram separados” (FREIRE, 2007, p. 57). Por isso, o autor ressalta a necessidade de tomá-los como classe dominada em relação antagônica à classe opressora.

A alfabetização, nesta dimensão de luta antagônica, torna-se não mais um ato de repetição das sílabas, desconectado da realidade, mas sim a capacidade de “nomear o mundo”. Assim, de um lado, “o processo de alfabetização reforça a mitificação da realidade, fazendo-a opaca e embotando a consciência dos educandos com palavras e frases alienadas” (id. ibid. p. 58).

Por outro lado, no caso do processo de alfabetização, que culmina com o despertar em “nomear o mundo”, ele se define:

O processo de alfabetização, como ação cultural para a libertação, é um ato de conhecimento em que os educandos assumem o papel de sujeitos cognoscentes em diálogo com o educador, sujeito cognoscente também. Por isto, é uma tentativa corajosa de desmitologização da realidade, um esforço através do qual, num permanente tomar distância da realidade em que se encontram mais ou menos imersos, os alfabetizandos dela emergem para nela inserirem-se criticamente (FREIRE, 2007, p. 58).

¹¹⁶ “O processo de alfabetização de adultos como ação cultural para libertação”. (FREIRE, 2007).

Por ser um ato de conhecimento, a alfabetização libertadora deve ser mediada pelo diálogo entre educador-educando/educando-educador em relação ao objeto do conhecimento a ser conhecido. Neste sentido, a alfabetização desperta em ambos a importância da linguagem na comunicação dos sujeitos: “enquanto ato de conhecimento, a alfabetização, que leva a sério o problema da linguagem, deve ter como objeto também a ser desvelado as relações dos seres humanos com seu mundo” (id. *ibid.* p. 59).

As situações de dominação, por exemplo, ocasionadas muitas vezes pela manutenção, que a classe dominante faz da cultura do silêncio, é de fato a negação da necessidade ontológica dos homens e mulheres em *ser mais*.

A este respeito o autor afirma:

Os analfabetos sabem que são seres concretos. Sabem que fazem coisas. Mas o que às vezes não sabem, na cultura do silêncio, em que se tornam ambíguos e duais, é que sua ação transformadora, como tal, os caracteriza como seres criadores e recriadores. Submetidos aos mitos da cultura dominante, entre eles o de sua “natural inferioridade”, não percebem, quase sempre, a significação real de sua ação transformadora sobre o mundo. Dificultados em reconhecer a razão de ser dos fatos que os envolvem, é natural que muitos, entre eles, não estabeleçam a relação entre não “ter voz”, não “dizer a palavra”, e o sistema de exploração em que vivem (FREIRE, 2007, p. 59-60).

Portanto, a alfabetização que se quer libertadora precisa desenvolver uma teoria do conhecimento própria, bem como um método que lhe dê sustentação no contexto a ser desenvolvida. A partir disto, o autor explica as ideias de contexto teórico e contexto concreto na organização de sua proposta educativa¹¹⁷. Em outras palavras, seria a relação dialética entre teoria e prática no processo de alfabetização libertadora:

No contexto teórico, “tomando-se distância” do concreto, se analisam criticamente os fatos que neste se dão. Esta análise envolve o exercício da abstração através da qual, por meio de representações da realidade concreta, procuramos alcançar a razão de ser dos fatos. O meio de que nos servimos em nossa prática para operar tal abstração é a codificação ou a representação de situações existenciais dos educandos.

A codificação, de um lado, faz a mediação entre o contexto concreto e o teórico; de outro, como objeto de conhecimento, mediatiza os sujeitos cognoscentes que buscam, em diálogo, desvelá-la. Por isto é que, sendo o selo do ato cognoscente, o diálogo não tem nada que ver, de um lado, com o monólogo do educador “bancário”; de outro, com o silêncio espontaneista de certo tipo de educador liberal. O diálogo engaja ativamente a ambos os sujeitos do ato de conhecer educador-educando e educando-educador (FREIRE, 2007, p. 61).

¹¹⁷ Com relação às orientações acerca destes termos utilizados por Freire, cf. KOZIK, Karel. *Dialética do concreto*.

Este processo leva os sujeitos da alfabetização a “admirar” sua anterior admiração em relação aos objetos do conhecimento e o mundo: [...] “isto significa que o dinamismo entre a codificação de situações existenciais e sua descodificação compromete os educandos num permanente processo de ad-mirar sua anterior admiração da realidade” (id. IBID. p. 63). Isto quer dizer que os alfabetizandos são levados a re-significar sua compreensão do mundo e dos objetos do conhecimento, já que há sempre uma dinamicidade no processo de aprender.

O autor insiste que a alfabetização de adultos, para que se caracterize num ato de conhecimento, deve:

Para ser um ato de conhecimento, o processo de alfabetização de adultos deve, de um lado, necessariamente, envolver as massas populares num esforço de mobilização e de organização em que elas se apropriam, como sujeitos, ao lado dos educadores, do próprio processo. De outro, deve engajá-las na problematização permanente de sua realidade ou de sua prática nesta (FREIRE, 2007, p. 66-67).

Por tudo isto, o autor compreende a sua pedagogia como utópica:

Utópica, não porque se nutra de sonhos impossíveis, porque se filie a uma perspectiva idealista, porque implique um perfil abstrato de ser humano, porque pretenda negar a existência das classes sociais ou, reconhecendo-a, tente ser um chamado às classes dominantes para que, admitindo-se em erro, aceitem engajar-se na construção de um mundo de fraternidade. Utópica porque, não “domesticando” o tempo, recusa um futuro pré-fabricado que se instalaria automaticamente, independente da ação consciente dos seres humanos. Utópica e esperançosa porque, pretendendo estar a serviço da libertação das classes oprimidas, se faz e se refaz na prática social, no concreto, e implica na dialetização da denúncia e do anúncio, que têm na práxis revolucionária permanente, o seu momento máximo (FREIRE, 2007, p. 70).

Denúncia e anúncio são elementos que no fundo expressam a síntese do processo de alfabetização libertadora, pois, ao se descobrirem seres para si no mundo, os alfabetizandos se veem obrigados a pronunciá-lo. Assim, rompem com a cultura do silêncio em que estavam imersos. Nesta pronúncia do mundo, há sempre um tom de denúncia da sociedade que está sendo. Ou seja, uma sociedade de classes, que, por isso mesmo, é desigual e opressora, bem como, o anúncio de uma necessária transformação desta sociedade e de uma teoria da ação, que seja teoria revolucionária.

Na segunda parte do texto, sob o título “Ação cultural e conscientização”, o autor apresenta o tema da conscientização como algo inerente ao ser humano. Para

isto, ao afirmar a necessidade dos sujeitos existirem no mundo e com o mundo, Freire comenta que somente os homens e mulheres, seres conscientes, estão no mundo e com o mundo: “Somente homens e mulheres, como seres “abertos”, são capazes de realizar a complexa operação de, simultaneamente, transformando o mundo através de sua ação, captar a realidade e expressá-la por meio de sua linguagem criadora” (FREIRE, 2007, p. 77).

Para fundamentar a consciência dos homens no que se refere à sua ação no mundo, Freire cita Marx para descrever as diferenças entre o trabalho humano e o trabalho animal. Assim, somente a obra humana, enquanto processo de transformação da natureza por meio do trabalho, é aquela que existe num primeiro momento, quando o homem pensa o produto final de sua ação. Neste sentido, ela já existia mesmo na mente humana como um processo de criação que antecede a ação transformadora na natureza. Pois “o domínio da existência é o domínio do trabalho, da cultura, da história, dos valores – domínio em que os seres humanos experimentam a dialética entre determinação e liberdade” (id. ibid. p. 78).

O trabalho, ação consciente dos homens e mulheres no mundo é, para Freire, o ponto de partida para a compreensão da conscientização.

O autor, apoiado em Marx,¹¹⁸ comenta:

[...] A ação é trabalho não por causa do maior ou menor esforço físico despendido nela pelo organismo que atua, mas por causa da consciência que o sujeito tem de seu próprio esforço, da possibilidade de programar a ação, de criar instrumentos com que melhor atue sobre o objeto, de ter finalidades, de antecipar resultados. Mais ainda, para que a ação seja trabalho, é preciso que dela resultem produtos significativos que, separando-se do produtor, se podem dar à sua reflexão crítica ao mesmo tempo em que o condicionam. Assim, na medida em que os seres humanos atuam sobre a realidade, transformando-a com seu trabalho, que se realiza de acordo como esteja organizada a produção nesta ou naquela sociedade, sua consciência é condicionada e expressa esse condicionamento através de diferentes níveis (FREIRE, 2007, p. 81).

No fundo, esta explicação, no início da segunda parte do texto de que estamos tratando, é como se fosse uma pequena introdução, na qual o autor apresenta o ser humano como um ser que projeta sua ação transformadora no mundo. Por isso, é um ser que tem consciência do que faz, embora essa consciência possa ser em muitos

¹¹⁸ Karl Marx, O Capital. Volume I.

casos, sobretudo referindo-se à situação da América Latina, uma consciência semi-intransitiva ou transitivo-ingênuo.

Freire retoma o tema que já havia tratado no início de seus estudos sobre a realidade brasileira em *Educação e atualidade brasileira* e em *Educação como prática da liberdade*, ou seja, os níveis de consciência. Essas análises servem para fazer compreender o papel do educador e do líder revolucionário no sentido de contribuir para que os oprimidos elevem seu nível de consciência da realidade e busquem, cada vez mais, a sua criticidade na compreensão e na problematização da realidade em que estão condicionados, imersos.

2.8 CONSIDERAÇÕES SOBRE O CAPÍTULO

Com este capítulo, tivemos o intuito de apresentar as várias dimensões em que a concepção de cultura aparece na obra de Paulo Freire. Para tanto, os conceitos de cultura do silêncio, invasão cultural, revolução cultural, conceito antropológico de cultura, ação cultural para liberdade, síntese cultural, foram abordados com o objetivo de compreender a pluralidade da concepção de cultura na obra de Freire.

Apesar da aparente pluralidade, torna-se necessário retomarmos o objetivo geral desta tese. Ou seja, apresentar a presença da concepção de cultura de Mounier na obra de Paulo Freire.

Nos dois primeiros capítulos, já pudemos compreender algumas similaridades e complementaridades entre os dois autores e o tema da cultura. Por isso, o nosso próximo capítulo irá retomá-las no sentido da presença e do reflexo a que nos propomos investigar.

É importante salientar que se, para os antropólogos, determinar o conceito de cultura parece impossível, esta percepção também tivemos ao investigar a obra de Freire. No entanto, algumas questões nos servem como baliza para o capítulo seguinte.

A primeira seria o fato de que a concepção de cultura não pode ser compreendida, ou lida, sem antes ter compreendido a indissociabilidade entre a ideia de educação e trabalho. Afinal, educação libertadora é Ação cultural, e esta, por sua vez, é Ação consciente no mundo. Por isso mesmo, é trabalho.

Além disso, se formos analisar o verbete *cultura* no *Dicionário Paulo Freire*, encontraremos o seguinte:

As significações que constrói em torno deste conceito gerador de tantos outros estão marcadas por sua própria cultura nordestina, vivida no seio de uma família pobre obrigada, pela crise econômica de 1929, a mudar-se para Jaboaão, onde experimentou o que é a fome e compreendeu a fome dos demais. Impregnado pelas leituras de Tristão de Athayde, Maritain, Mounier, entre outros, participou da Juventude Universitária Católica (JUC), do Movimento de Cultura Popular e do Conselho Mundial das Igrejas ou Conselho Ecumênico das Igrejas (1970 a 1980), posicionou-se em relação a uma cultura cristã. Desta forma, fortaleceu suas experiências de ser solidário, lutar por justiça e pelos direitos de quem nada tinha ou tinha muito pouco, fazendo da vida vivida, sua e daqueles com quem tinha contato, uma contínua experiência pedagógica e político-cultural (OSOWSKI, 2008, p. 107).

O autor do verbete nos aponta o caminho em direção ao nosso problema de pesquisa. Sabemos que a pedagogia do oprimido é, no fundo, uma organização teórico-prática da trajetória existencial de Freire. Neste sentido, o tema da cultura, retirado dela, forjou-se nesta mesma trajetória existencial.

Portanto, cabe a nós saber se a concepção de cultura de Freire reflete a presença do Personalismo de Mounier. Isto é, em que medida nós podemos afirmar, ou não, que quando Freire trata da cultura, estamos enxergando também aquilo que Mounier quis dizer na primeira metade do século XX.

3 MOUNIER, FREIRE E A CULTURA

A presença de Mounier na obra de Freire é difícil de ser evidenciada. O autor, ao longo de sua trajetória existencial nem sempre citava suas fontes. Por exemplo, o caso de Gramsci, em que Freire não esclarece sobre as categorias do pensamento que ele utilizou desse autor.

No que se refere à influência de Mounier, podemos comentar a presença de duas notas de rodapé em *Educação como prática da liberdade*. A primeira, de número 16 na obra, refere-se à opção pelo radicalismo proposta por Freire. Isto é, a contraposição apresentada entre a ação radical, que é crítica e amorosa, humilde e comunicativa, contra a ação sectária, que é emocional e acrítica,

É arrogante, antidialogal e por isso anticomunicativa. É reacionária, seja assumida por direitista, que para nós é um sectário de “nascença”, ou esquerdista. O sectário nada cria porque não ama. Não respeita a opção dos outros. Pretende a todos impor a sua, que não é opção, mas fanatismo. Daí a inclinação do sectário ao ativismo, que é ação sem vigilância da reflexão (FREIRE 1979, p. 51).

Daí que o autor cita Mounier para dar o exemplo vanguardista dos cristãos radicais, na história recente brasileira. Mounier é utilizado para explicar a ideia moderna de progresso defendida por esse mesmo autor.

Segue a nota:

Na atualidade brasileira, as posições radicais, no sentido que lhes damos, vinham sendo assumidas, sobretudo, se bem que não exclusivamente, por grupos de cristãos para quem a “História” no dizer de Mounier, tem sentido: a história do mundo, primeiramente, e em seguida a história do homem. Esta é a primeira de quatro idéias fundamentais que Mounier, discutindo a questão do progresso, como um tema moderno, estabelece. A “segunda é que esse movimento, referindo-se ao progresso, vai de um impulso profundo, contínuo, para um impulso melhor, embora vicissitudes diversas lhe compliquem o curso e esse movimento é um movimento de libertação do homem”. A terceira é que o desenvolvimento das ciências e das técnicas, que caracteriza a idade moderna ocidental e se espalha por toda a terra, constitui um momento decisivo desta libertação. A última, enfim, diz Mounier, é que nessa ascensão o homem tem a missão gloriosa de ser o autor da própria libertação. As posições irracionalmente sectárias, até mesmo de cristãos, não entendiam ou não queriam entender a busca de integração com os problemas tempo-espaciais do País, feita pelos radicais. Não entendiam a sua preocupação com o progresso de que resultasse a libertação do homem. Daí catalogarem esses radicais como desumanizadores do homem brasileiro (FREIRE 1979, p. 50).

Posteriormente, a nota de número 54 traz a reflexão de Freire em relação ao tema da massificação causada pelo progresso da civilização industrial. Esta, por sua vez, por mais que trouxesse melhores condições de vida aos trabalhadores das regiões menos desenvolvidas do país, causava também, em grande medida, o desenraizamento das origens e da cultura própria dos trabalhadores.

A nota traz o seguinte:

A produção em série, como organização de trabalho humano é, possivelmente, dos mais instrumentais fatores de massificação do homem no mundo altamente técnico atual. Ao exigir dele comportamento mecanizado pela repetição de um mesmo ato, com que realiza uma parte apenas da totalidade da obra, de que se desvincula, “domestica-o”. Não exige atitude crítica total diante de sua produção. Desumaniza-o. Corta-lhe os horizontes com a estreiteza da especialização exagerada. Faz dele um ser passivo. Medroso. Ingênuo. Daí, a sua grande contradição: a ampliação das esferas de participação e o perigo de esta ampliação sofrer distorção com a limitação da criticidade, pelo especialismo exagerado na produção em série. A solução, na verdade, não pode estar na defesa de formas antiquadas e inadequadas ao mundo de hoje, mas na aceitação da realidade e na solução objetiva de seus problemas. Nem pode estar na nutrição de um pessimismo ingênuo e no horror à máquina, mas na humanização do homem.

Apreciamos as análises de Mounier, neste sentido. (Emanuel Mounier — Sombras de Medo Sobre o Século XX.) (FREIRE 1979, p. 89).

Esta relação com o texto de Mounier para referendar a contra-massificação foi tratada em nossa dissertação (KLENK 2012). Naquele texto, corroboramos as considerações de Paiva (1980), quando afirmou que, para os jovens ligados aos movimentos sociais católicos no período, o Personalismo de Mounier era uma estratégia de luta contra a massificação causada pelo desenvolvimento industrial no país. Esse elemento foi denunciado por Paulo Freire em sua análise da atualidade brasileira.

Além dessas citações diretas à obra de Mounier, nosso estudo pretende apresentar ao leitor como a concepção de cultura, na perspectiva do Personalismo, penetra o ideário de Paulo Freire. A nosso ver, o ponto de partida é o Instituto Superior de Estudos Brasileiros – ISEB, organização na qual Freire se orientou teoricamente para sua análise da realidade brasileira.

Na sequência, vamos mostrar a presença direta de Mounier na obra de Freire referente à cultura. De que maneira o tema aparece com o mesmo sentido na obra dos dois e, para com isso, identificar os pontos desta presença.

Posteriormente, realizaremos uma análise que nos parece pertinente e tem relação direta com o tema da cultura, que é a dialética do anúncio-denúncia, ou seja, a dimensão do profetismo presente na obra dos autores.

Por fim, para concluir o capítulo, discutiremos sobre a educação na perspectiva de Mounier e Paulo Freire. Com isso, vamos perceber que cultura e educação são indissociáveis na obra de ambos os autores, um dos pontos fundamentais de nossa tese.

3.1 A PRESENÇA DA CONCEPÇÃO DE CULTURA VIA ISEB

Em outro estudo que fizemos¹¹⁹, já havíamos levantado a hipótese de que algumas das categorias de Mounier que influenciaram o pensamento de Paulo Freire teriam como ponto de partida a interpretação da realidade brasileira desenvolvida pelos intelectuais do ISEB. Naquela ocasião, mostramos como o referido instituto serviu para a difusão das ideias do Personalismo no Brasil. Desta vez, nossas análises se voltam para o tema da cultura, já que esta tese é um desdobramento daquele estudo realizado no curso de mestrado. Assim, neste item vamos abordar novamente a participação do ISEB na disseminação do pensamento de Mounier e enfatizar o tema da cultura. Como já havíamos evidenciado, é inegável a influência dos intelectuais do instituto na análise desenvolvida por Freire sobre a realidade brasileira.

A criação do Instituto Superior de Estudos Brasileiros, em 1955, tinha como objetivo formular a orientação teórica para o desenvolvimento do país por meio da interpretação feita por intelectuais brasileiros da realidade social do país. É importante esclarecer que, segundo Toledo (1978), uma das preocupações do grupo era elaborar uma orientação teórico-prática a partir da própria realidade. Para tanto, seriam utilizados autores estrangeiros somente se necessário e em caráter “subsidiário”, pois o intuito era reinterpretá-los à luz dos problemas nacionais. Isso ocorre, a partir do consenso de que o Brasil precisava se libertar do modelo de país colonizado, em que tudo vinha da metrópole, inclusive o pensamento e o conhecimento sistematizado.

¹¹⁹ Cf. KLENK, Henrique. *Influência do personalismo de Emmanuel Mounier e dos movimentos sociais católicos sobre as idéias pedagógicas de Paulo Freire*. 2011. 112 f. Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2012.

O que se convencionou chamar de *ideologia do desenvolvimento*, tinha, como salienta Toledo, uma forte influência do pensamento existencial da primeira metade do século XX. Explica o autor, que, além da preocupação em torno do conceito de alienação, outras categorias embasadas nas filosofias existencialistas eram recorrentes nas formulações dos teóricos do instituto. Por exemplo, quando o autor cita o caráter eclético do pensamento de Álvaro Vieira Pinto, sinaliza as categorias que mais aparecem no ideário do ISEB: “existência autêntica, alienação, ‘cuidado’, liberdade, ‘ser-em-situação’, ‘ser-no-mundo’, prática, destino, ‘doação de sentido’” etc. (TOLEDO, 1978, p. 105).

Os intelectuais envolvidos no Instituto, à época de sua criação, eram Roland Corbisier (diretor executivo e membro do conselho curador), Anísio Teixeira, Ernesto Luiz de Oliveira Junior, Hélio de Burgos Cabal, Hélio Jaguaribe, José Augusto de Macedo Soares, Nelson Werneck Sodré, Roberto de Oliveira Campos (no conselho curador) (TOLEDO, 1978).

Como afirmamos, os isebianos estavam vinculados ao pensamento filosófico do período pós-guerra, que foi “marcado decisivamente pelas filosofias da existência” (id. *ibid.*, p.110). Entre elas, encontramos o Personalismo, filosofia que possuía muita similaridade com o Existencialismo, sobretudo, com a linha cristã existencialista. Além disso, Toledo (1978) comenta que o Existencialismo seria a filosofia dominante na prática cultural dos intelectuais brasileiros quanto à superação da crise, do atraso, dos problemas sociais e da situação de subdesenvolvimento.

Neste sentido, já que situamos o Personalismo dentre as correntes filosóficas existencialistas do pós-guerra, a citação a seguir parece pertinente.

Vejamos:

[...] vimos também que a maioria dos isebianos são movidos basicamente por razões de ordem estritamente ético-humanística: sensibilizam-se diante das injustiças, das opressões e da miséria do seu povo. Pretendem, urgentemente, agir; porém, procuram fazê-lo através do único instrumento que lhes está à disposição: a elaboração teórica, ou melhor, o pensamento ideológico (TOLEDO, 1978, p. 111).

Claramente, a partir do exposto, uma categoria do Personalismo vem à tona: a necessidade do *engajamento* proposta por Mounier. Aliás, em 1961, durante a Semana Social da Universidade Católica do Rio de Janeiro, de acordo com Beozzo,

evidenciou-se a formação de uma esquerda católica. Ela foi representada por alguns intelectuais, dentre eles, alguns membros do ISEB.

Destaca Beozzo:

[...] quer por Hélio Jaguaribe, pertencente ao ISEB (Instituto Superior de Estudos Brasileiros), quer por Cândido Mendes de Almeida, também do ISEB e católico, quer pelo Pe. Henrique Vaz, S.J., professor da Faculdade Medianeira de Filosofia de Nova Friburgo. Seis meses antes, num encontro em Friburgo, entre Frei Cardonnel, O.P., Pe. Henrique Vaz, Raul Landim, do Rio, Antônio Octávio, de Belo Horizonte, tinha-se discutido a formação de um grupo do tipo “Esprit”, com uma revista que seria o veículo dessas idéias (BEOZZO, 1984, p. 109).

O autor explica que dentro do movimento da Ação Católica, especialmente na JUC, há uma grande influência da concepção de “ideal histórico” desenvolvida pelo padre Almeri Bezerra. Essa concepção posteriormente será substituída pela ideia de “consciência histórica” proposta pelo padre Henrique de Lima Vaz. Tanto o ideal histórico, como a consciência histórica se configuravam como uma possibilidade de intervenção na realidade por meio do engajamento do Jucista.

No caso do “ideal histórico”, o autor comenta que ele fundamentou a necessidade do engajamento imediato no temporal por parte dos jovens católicos:

Este representa, em seus começos, uma espécie de projeto de cristandade mais ou menos de esquerda, no plano social. Cristandade aqui, no sentido da maneira pela qual concebe-se o tipo de inserção da religião na sociedade, modelo um tanto monolítico e muito integrado que caracteriza o modo de inserção do religioso em sociedades pouco diferenciadas. O ideal histórico propõe ainda uma mudança bem profunda das estruturas econômicas, políticas e culturais da sociedade (BEOZZO 1984, p. 84).

É importante salientar que a perspectiva do ideal histórico possui uma influência direta do pensamento tomista de Maritain. Daí, posteriormente, por intermédio de Lima Vaz, o ideal histórico vai cedendo lugar à “consciência histórica”. Esta, fundamentalmente inspirada no Personalismo de Mounier, mas também na filosofia de Teilhard de Chardin, conforme aponta Souza (2015).

Luiz Alberto Gómez de Souza afirma que “do neotomismo maritainiano se passaria ao personalismo comunitário de Emmanuel Mounier, que tinha como ponto de partida e referência a pessoa, imersa numa situação e num tempo histórico determinados” (SOUZA 2004, p. 71). Assim, com a participação de Lima Vaz, a Ação

Católica Brasileira, em particular, a JUC, reconduz sua ação na perspectiva dos estudos sobre a categoria de “consciência histórica”.

Para Souza (2004), o evento que marcou a influência de Lima Vaz junto à JUC foi em 1963, quando o padre deu um curso sobre a temática no Conselho Nacional do movimento, em Aracaju.

Ao falar de Lima Vaz e da consciência histórica, o autor afirma:

Para ele, « o sentido da história se revela no mundo humano das significações e valores – na consciência histórica – que define a configuração global de uma idade de cultura ». Dirá que prefere falar de consciência histórica, e não de ideal histórico concreto, como o definira Maritain: « os ideais históricos... não recebem significação senão como prolongamentos das linhas de força da consciência da época em cujo solo florescem... e a tendência a imobilizá-los como essências puras pode representar uma fuga sutil da história real. A consciência histórica de uma determinada época não suscita seus ideais históricos como « essências realizáveis », mas como imagens e modelos de sua essência efetiva, das suas contradições reais, do seu desdobramento concreto. Para o autor, « o cristianismo não propõe um ‘ideal histórico’ – ele não se deixa nunca degradar em ‘ideologia’... Ele é... uma ‘consciência histórica’ e sua originalidade reside precisamente nas razões últimas do prodigioso dinamismo histórico que sua aparição deflagrou no mundo ocidental » (SOUZA 2004, p.71).

As linhas sobre a questão da consciência histórica foram traçadas por Henrique Claudio de Lima Vaz no livro *Ontologia e história*. Nesse texto, o autor refaz o caminho da consciência histórica e procura vinculá-la ao movimento do cristianismo. Propõe, então, que pode haver, no desenvolvimento da consciência histórica moderna, uma participação da subjetividade, como forma de exploração fenomenológica, na construção da ciência, fator que foi negado pelo movimento do renascimento e do iluminismo.

Por isso, a prerrogativa de se desenvolver uma consciência histórica que leve em consideração a dialética entre o “tempo do mundo” e o “tempo do homem” (LIMA VAZ 1968).

A dimensão cristã da consciência histórica é retratada por Lima Vaz na perspectiva do realismo.

Para o autor:

Sua estrutura se define numa referência constitutiva ao cristo, é a partir da sua Existência e da sua Ação que suas linhas podem ser traçadas. Mas se ela apoia na afirmação de um Absoluto que é também humana existência e, portanto, « tempo humano », sua compreensão do tempo total do mundo, a dimensão « antropológica » torna-se nela uma dimensão privilegiada, matriz última e radical da interpretação da história (LIMA VAZ 1968, p. 250-251).

Falar da influência de Lima Vaz no movimento da Ação Católica é importante, porque nos ajuda a compreender a presença das ideias filosóficas no plano da intelectualidade brasileira. Neste caso, trata-se da presença de Mounier junto aos movimentos sociais católicos.

Neste sentido, ao tratar da perspectiva internacional da JUC, com referência às orientações filosóficas do movimento, Beozzo enfatiza as influências que circulavam no movimento em sua fase dos anos de 1950 e 1960. Na fase de preparação do conselho do movimento em Salvador, que ocorrera em 1953, a diretoria do movimento recomenda uma bibliografia a ser estudada pelos participantes, dentre os autores: “Jacques Maritain, *Religião e cultura, O Homem e o Estado*; Gabriel Marcel, *Les hommes contre l’Homme, La mission de l’intellectuel*; e Gustavo Corção, *As fronteiras da técnica*” (BEOZZO, 1984, p.56).

O autor ainda afirma:

Nos anos seguintes, aparecem frequentemente, entre as leituras correntes do Movimento, as obras de Congar, de Lubac, Daniélou, Perrin, Voillume, Suhard, Thils e no plano social e filosófico, ao lado de Maritain, Le Bret, Mounier, Calvez, Karl Rahner, de leituras mais difícil, mas com influência mais durável (BEOZZO 1984, p.56-57).

Beozzo salienta que no caso da análise da realidade brasileira feita pelo movimento prevalecia a influência do trabalho dos intelectuais do ISEB. Isto porque, a partir de nossas descobertas, os referenciais teóricos das duas instituições eram muito próximos. Esta filiação às análises do ISEB vai durar pelo menos até o desdobramento da crise do movimento na década de 1960 com a criação da Ação Popular, quando o desenvolvimentismo já não cativava mais os jovens progressistas.

Mais precisamente com relação ao tema da cultura, não poderíamos deixar de lado a participação de Roland Corbisier. Este autor foi, de acordo com Toledo, “quem no ISEB mais concentrou seu interesse teórico pela esfera da cultura” (TOLEDO, 1978, p. 93). Foi com base nas formulações realizadas por ele, que os isebianos desenvolveram a noção de cultura colonizada, de situação colonial e semicolonial brasileira, que, posteriormente, Paulo Freire vai demonstrar em *Educação e atualidade brasileira*.

Para Corbisier:

[...] “tudo é colonial na colônia” e “tudo no subdesenvolvimento é subdesenvolvido” – enfatizou sempre o caráter alienado, dependente, transplantado, mimético das produções espirituais do “país atrasado” anunciando, com o desenvolvimento econômico, o surgimento de uma nova e autêntica cultura brasileira (TOLEDO, 1978, p. 93).

No livro *Autobiografia filosófica*, Roland Corbisier narra a sua trajetória existencial e a transformação de seu pensamento político: “a peripécia de um intelectual brasileiro que evoluiu de posições de direita, conservadoras e mesmo reacionárias, para posições de esquerda, progressistas e revolucionárias” (CORBISIER 1978, p.15-16).

Dentre as orientações filosóficas pelas quais passou o autor, ele mesmo cita a influência que teve de autores franceses católicos. Daí, podemos imaginar que Mounier talvez também tenha feito parte deste elenco. O autor afirma que “Além dos divulgadores do tomismo, aos quais já fiz referência, lia também, e apaixonadamente, os escritores franceses católicos, tais como Léon Bloy, Georges Bernanos, Mauriac, Péguy, Julien Green, Daniel Rops” (CORBISIER 1978, p37), isto na década de 1930. Já na década de 1940, o autor cita “Ortega y Gasset, Max Scheller, Nietzsche, Kierkegaard, Gabriel Marcel, Heidegger [...]” (id.ibid., p. 41).

É evidente que o referencial teórico de Corbisier tem muito a ver com o de Mounier. A esta lista podemos acrescentar, ainda, Bergson e Pascal. O primeiro foi objeto de um ensaio publicado na obra *Responsabilidade das elites*. O segundo fazia parte da tríade do existencialismo na orientação do pensamento do autor. Em suas palavras: “tentava mostrar que o existencialismo tinha suas raízes mais remotas em Santo Agostinho e, mais próximas, em Pascal e Kierkegaard” (id. Ibid., p.43).

Com relação ao tema da cultura, objeto deste estudo, é importante lembrar que Corbisier era um crítico do domínio da cultura erudita, sobretudo de autores franceses, sobre a intelectualidade brasileira da primeira metade do século XX. O seu trabalho no ISEB era exatamente discutir os elementos próprios de uma cultura nacional que propulsionaria o desenvolvimento.

A este respeito comenta:

Os próprios europeus, aliás, nos haviam ensinado que o Espírito e a cultura, sempre com maiúsculas, eram produtos de cuja fabricação tinham o privilégio e o monopólio. Por coincidência, no entanto, ao consumir os produtos do espírito europeu, não só alimentávamos nosso complexo de inferioridade em relação a eles, entretanto a dependência cultural, como contribuíamos para incrementar o comércio externo desses países. Por mais espiritual que fosse,

o espírito europeu era também mercadoria, produto de exportação, fonte de moedas fortes no orçamento cambial (CORBISIER 1978, p.72).

Assim, suas formulações sobre o problema da cultura procuravam superar a antítese materialismo-idealismo e propunha uma concepção dialética da cultura, que desse a devida atenção à dimensão transcendental e misteriosa, manifestas a partir da liberdade humana. Neste sentido, Corbisier reconhece os grandes movimentos coletivos que mudaram o rumo da história, como a revolução francesa, por exemplo, mas reconhece também a importância de alguns gênios e heróis individuais.

Toledo explica:

A tentativa de R. Corbisier de tematizar o problema da cultura brasileira, vinculando-o com o do desenvolvimento econômico, a partir das categorias existenciais, não deixou, pois, de suscitar sérias dificuldades de ordem prática e teórica. Entre outras: conciliar a racionalidade do projeto com o caráter misterioso do processo histórico; de um lado, a afirmação do protagonismo ou assunção do destino, do outro, a sujeição a um destino imprevisível e que nos transcende inteiramente (TOLEDO, 1978, p. 95).

O interessante, a partir desta citação, é que o sentido da cultura proposto por Corbisier nos remete à proposição de Mounier exposta no primeiro capítulo deste trabalho. Assim, ressaltamos a dimensão transcendental e espiritual da concepção de cultura no sentido do desenvolvimento da pessoa, que participa do *événement*, por vezes ocasionado pelo próprio homem, sujeito histórico. Mas que, ao mesmo tempo, é surpreendido pelo *événement*, que aparece imprevisivelmente, misteriosamente, como apresentamos na primeira parte deste estudo.

Situando novamente o Personalismo dentre as filosofias do pós-guerra, que exerceram influência no Brasil, podemos afirmar, a partir dos estudos de Toledo, que a presença das filosofias existencialistas não foi uma escolha direta dos isebianos em relação à orientação teórica do movimento. Ela já representava o espírito intelectual assumido por boa parte dos intelectuais brasileiros na década de 1950. Além disso, constituía um caminho para a interpretação, compreensão e análise dos problemas nacionais, como o atraso, os problemas sociais, o subdesenvolvimento.

Além disto, o autor destaca a orientação ético-humanista dos ideólogos do Instituto, na medida em que se sensibilizavam com o problema da injustiça social, da opressão e da miséria do povo. Para ele, os teóricos do ISEB “pretendem,

urgentemente, agir; porém, procuram fazê-lo através do único instrumento que lhes está à disposição: a elaboração teórica, ou melhor, o pensamento ideológico” (TOLEDO, 1978, p. 111).

A necessidade da Ação como uma categoria do Personalismo se faz presente também em meio ao ISEB. É, por isso, que identificamos a presença desta filosofia no pensamento do pós-guerra no Brasil. Esse é o motivo de Toledo explicar que “para nós, o conceito de projeto ideológico sintetizaria todo o compromisso categorial do ISEB com o existencialismo, como também revelaria uma certa “compreensão intelectualista” da noção de engajamento” (TOLEDO, 1978, p. 111). Este engajamento, sem dúvida, fora inspirado pelo Personalismo de Mounier.

Vanilda Paiva (1980) apresentou o que ela chamou de - síntese pedagógica existencial-culturalista - presente na obra de Freire, como uma tradução do isebianismo. A autora assevera: “não há dúvida que, se Vieira Pinto exerceu uma fundamental influência sobre Freire, grande parte de sua reflexão sobre a cultura teve como ponto de referência alguns dos mais conhecidos ensaios de Roland Corbisier” (PAIVA, 1980, p. 28).

Ao analisar o Nacional-Desenvolvimentismo no pensamento pedagógico de Paulo Freire, a autora comenta que o Personalismo teve grande influência na formulação ideológica do ISEB. Afirma ainda que essa influência foi, sobretudo, no que tange às suas características do culturalismo e existencialismo cristãos. Além disso, ela faz uma reflexão sobre o conceito personalista de “comunicação de consciências e comunicação de existências”.

Encontramos afirmações categóricas sobre a influência do Personalismo no ISEB, nos estudos desta autora. Ela apresenta o Personalismo como uma filosofia existencialista cristã ao lado da orientação do culturalismo presente no ISEB. Enfatiza que, no Brasil dos anos de 1940 e 1950, as filosofias francesas eram estudadas pela via da Ação Católica Brasileira. Neste sentido, demonstra a presença de autores personalistas como Gabriel Marcel, Simone Weil, Maritain e Mounier, obviamente.

A autora, que também apontou a presença do pensamento personalista junto aos jovens católicos ligados à Ação Católica, afirmou que o pensamento de Mounier serviu de orientação para o engajamento dos jovens no plano temporal. Estes viam por meio do método desenvolvido por Paulo Freire “um instrumento do personalismo contra a massificação” (PAIVA, 1980, p. 107).

Aliás, a presença do Personalismo no pensamento de Paulo Freire via movimentos sociais católicos foi objeto de investigação em nosso estudo já citado (KLENK, 2012)¹²⁰. Neste caso, especificamente, estamos tratando da presença do Personalismo no ISEB e, posteriormente, em Paulo Freire, no que diz respeito à concepção de cultura, a fim de podermos confirmar a nossa hipótese de pesquisa.

É importante lembrar que Paiva explica que Freire não tinha participado da geração dos jovens da Ação Católica. Porém, apropriou-se igualmente do pensamento personalista presente no ideário intelectual brasileiro das décadas de 1950 e 1960.

Afirma a autora:

Pertencendo a uma geração diferente daquela que, na JEC e na JUC especialmente, percorreu o caminho que vai do maritainismo ao personalismo radical e socialista do último Mounier, Freire recebeu o impacto desta evolução sem ter dela participado. Por isso ele é considerado pelos jovens como “um dos nossos”, mas mantém-se fiel a arraigados sentimentos anticomunistas (que haviam perdido força entre os jovens em consequência do contato direto com a Juventude Comunista em função das alianças realizadas no movimento estudantil), facilmente perceptíveis nos livros de Marcel; ele se engaja politicamente pretendendo “participar e fazer história” como os jovens católicos de então, mas seus autores-fonte continuam sendo aqueles dos anos 50 e não se observa em seus livros até 1965 a presença de uma opção socialista, em função da qual ele pudesse realizar a crítica do isebianismo e do maritainismo. A compatibilização de Mounier com Marcel, com Weil, com ideias solidaristas, não era, no entanto, tão difícil. Freire parece ter se ligado aos jovens que se apoiaram mais no jovem Mounier, aquele que se recusou a pensar em estratégias para a conquista do poder político, que via com grande desconfiança os grupos empenhados em tal tarefa (os massificadores), enfatizando a importância do trabalho educativo a longo prazo (PAIVA, 1980, p. 107).

Paiva situa o pensamento de Freire no período em que denominamos anterior ao exílio do autor. Nesse período, percebemos que o autor possui uma visão da realidade brasileira muito coadunada com os estudos do ISEB, bem como com a filosofia existencialista cristã, como é o caso do Personalismo.

Assim como Mounier, Freire, em seus primeiros escritos, não propõe uma tomada de poder pelas mãos dos oprimidos. Como início do processo de conscientização da situação de opressão, antes ele propõe uma Educação como prática da liberdade, uma educação para a liberdade existencial da pessoa contra a massificação.

Paiva explica:

¹²⁰ Cf. A influência do personalismo de Emmanuel Mounier sobre os movimentos sociais católicos no Brasil (1950-1960). In KLENK, 2012.

A educação para a liberdade, neste sentido, é uma educação contra a dominação (para a recusa de os outros decidirem por mim), mas esta é pensada como dominação de indivíduo sobre indivíduo e não de classe sobre classe. É uma educação que visa fazer com que o indivíduo recuse a tutela, reaja ao autoritarismo e ao paternalismo; mas estes não são pensados como partes de uma ideologia de classe que tem uma função determinada na manutenção da estrutura sócio-econômica. Aparecem como deformação da pessoa humana, como comportamentos moralmente condenáveis de indivíduos que – através deles – impedem a humanização daqueles com aos quais interagem, impedindo, portanto, a realização do ideal cristão de construção de uma comunidade de pessoas (PAIVA, 1980, p.109).

Para que esta educação fosse colocada em marcha, Freire criou seu método de alfabetização que continha as fichas de cultura. De acordo com Paiva, essas fichas possuíam grande inspiração nas obras de Corbisier. Denotava-se, assim, a presença do ISEB nas formulações do autor.

Com este item, ilustramos a orientação personalista sobre o ISEB e sobre Paulo Freire por meio desse Instituto. Nosso objetivo foi ilustrar que, no referente ao tema da cultura, o Personalismo de Mounier esteve presente junto às elaborações dos teóricos do desenvolvimento. Para nós, Freire teve contato com o Personalismo e desenvolveu seus primeiros pensamentos sobre a questão da cultura pela via do ISEB. Neste sentido, o caminho que reflete a presença da concepção de cultura de Mounier sobre a obra de Paulo Freire está traçado.

Antes de apresentarmos a presença que estamos defendendo, gostaríamos de trazer à baila uma dimensão presente no pensamento de Mounier e Freire, que nos ajuda a compreender a dimensão da cultura na obra dos dois autores. Se educação e cultura não se dissociam em ambos os autores é porque, para nós, eles possuem uma categoria fundante em comum: o profetismo.

3.2 EMMANUEL MOUNIER E PAULO FREIRE: O PROFETISMO COMO ELEMENTO DE SUPERAÇÃO DA CULTURA DO SILÊNCIO

O tema do profetismo, ou seja, da ação profética, nos chamou a atenção desde a nossa dissertação (KLENK 2012). Na época, havíamos identificado que um dos grandes pontos de influência da obra de Mounier sobre a de Freire teria sido a presença da atitude profética na vida e na obra dos dois autores, na dimensão dialética da denúncia e do anúncio.

Por esse motivo, compreendemos que a dimensão profética presente na obra dos autores deve ser ressaltada, a fim de melhor compreendermos a concepção de cultura e o papel da educação no desenvolvimento desta concepção. Para isto, cabe-nos trazer pistas nas obras de Mounier e de Freire que expressem como os autores viam a questão do profetismo. Para Mounier, por exemplo, ao explicar as dimensões do profético e do político, situa o polo profético na dimensão espiritual e salienta que o profeta deve ter cuidado para agir oportuna e importunamente (MOUNIER, 1962, tIII, p.201).

Isso quer dizer, segundo Mounier:

Le prophète y gagne les joies d'une sérénité choisie, mais on ne peut parler d'évasion en son cas , car il est rare qu'il meure riche et que la bouche ne lui soit fermée à coup de pierre. C'est dire que même prophète, il témoigne pour un inactuel singulièrement actuel, et qui blesse au point vif ceux mêmes de ses contemporains qui l'accusent de fréquenter les nuées. On ne tue pas les rêveurs¹²¹ (MOUNIER, 1962, tIII, p. 201).

Este trecho da obra *“Qu'est-ce que le personalisme?”* denota a preocupação de Mounier em situar o trabalho do Profeta. Ele se refere ao papel de Bernanos na denúncia da posição da França em relação ao nazismo e da oposição ao governo de Vichy. Para Mounier, o Profeta é o responsável em dar testemunho; já o político, o de buscar a eficácia. Nesta dupla missão, os homens se disputam no sentido de alcançar essas duas posições.

Em *O Personalismo*, a ação profética aparece como uma das quatro dimensões da teoria da ação personalista. Apresenta sua visão de ação profética, que combina uma dimensão política.

Mounier explica: O gesto profético pode ser “desesperado” (no plano técnico), pode estar certo do imediato insucesso, pode não obedecer a mais do que ao irresistível impulso de dar testemunho absoluto e por forma absolutamente desinteressada. Mas, por outro lado, acreditar que este é sempre desesperado e mais não pretende do que uma como que afirmação vã, é o mesmo que confundir a espécie com o gênero (MOUNIER, 1970, p. 160-161).

¹²¹Com isso o profeta ganha as alegrias de uma serenidade escolhida, mas não podemos falar de evasão em seu caso, porque é difícil que ele morra rico e que a boca não lhe seja fechada a pedradas. Quer dizer que, mesmo profeta, ele testemunha um inatural singularmente atual e que fere no ponto vivo aqueles mesmos de contemporâneos seus que o acusam de frequentar as nuvens. Não se mata os sonhadores.

Ou seja, para Mounier, o profeta não se reduz ao impulso da denúncia nela mesma, no testemunho desinteressado de alguém que pouco se importa com o futuro e com a mudança. Na sequência do texto, o autor contrapõe esta visão que se tem do profeta.

Afirma ele:

O ato profético pode ser também acompanhado por uma consciente intenção de exercer pressão sobre uma dada situação, embora por meios que provêm mais da fé na eficácia da transcendência do absoluto do que da realização da eficácia técnica (MOUNIER, 1970, p.161).

O autor salienta que a técnica e a ética são elementos da cooperação entre a presença e a operação do ser no mundo, “num ser que não age senão em proporção com o que é, e que não é senão na medida em que se faz” (MOUNIER, 1970, p. 158). Afirma que “não podemos ser tudo ao mesmo tempo: mas a ação, no sentido corrente da palavra, aquela que sobre a vida pública incide, não pode, portanto, sem implicar um desequilíbrio, assumir bases mais estreitas do que o campo que vai do *polo político* ao *polo profético*” (MOUNIER, 1970, p. 162).

Jean Lacroix (1900-1986), em artigo no número especial da revista *Esprit*, em 1950, logo após a morte de Mounier, apresenta o amigo como educador que em sua missão é também um profeta. Neste sentido, Lacroix explica qual a função deste educador: “*Telle est en effet la plus haute fonction de l'éducateur: prophétiser, c'est-à-dire non pas seulement annoncer, mais élever, faire lever les temps à venir, et pour cela aider à naître un homme nouveau*”¹²² (LACROIX, 1950, p.840). Em seguida, afirma que o principal defeito do educador é a “*manque d'agressivité*”¹²³ (idem). Por isso, podemos afirmar, de acordo com o que estamos trabalhando neste texto, que a falta de agressividade está no sentido de combater a ideia positivista de neutralidade da educação.

Neste sentido, *tout éducateur authentique est donc à la fois, quoique en proportions variées, un prophete, un polémiste, un psychologue ou, si l'on préfère, un pédagogue*¹²⁴ (Ibid.). No que concerne à profecia, “*elle n'est pas seulement une sorte*

¹²² “Esta é realmente a mais alta função do educador: profetizar, quer dizer não somente anunciar, mas criar, fazer levantar os tempos futuros, e por isso ajudar um homem novo a nascer”.

¹²³Falta de agressividade.

¹²⁴“todo autêntico educador é ao mesmo tempo, embora em proporções variadas, um profeta, um polemista, um psicólogo ou, se preferir, um pedagogo”.

*de savoir dominateur du temps: elle est rappel d'une mission, annonce et promesse*¹²⁵ (ibid.).

Mounier, de acordo com Lacroix, queria estar mais próximo das pessoas. Na realidade, queria ajudá-las no sentido de se conscientizarem sobre a “desordem estabelecida” e lutarem por uma nova forma de existência.

Lacroix complementa:

Le prophète de la révolution personaliste et communautaire s'était donné comme mission de rendre à chaque homme la possibilité d'une vie personnelle: vie matérielle et corporelle, vie intérieure, vie de loisir, vie artistique, conversation poétique avec le monde, dialogue avec autrui, communion avec Dieu, tout cela que la misère empêche ou que l'embourgeoisement stérilise aujourd'hui chez la plupart ¹²⁶ (LACROIX, 1950, p.841).

Assim, deparamo-nos com a questão da conscientização intimamente ligada à missão do profeta, aquele que denuncia. No caso de Mounier, ele revela a “desordem estabelecida” e anuncia a revolução necessária.

Nesse sentido, Lacroix segue afirmando:

Mounier n'a jamais dénoncé un mal qu'au nom du bien, il n'a jamais appelé un bien sans dénoncer la tentation de mal et d'affadissement qu'il comporte nécessairement. Ce qui s'exprime ici en lui, c'est l'âme même du prophète équilibré, craignant au moins autant l'idéalisme que le matérialisme et rejetant aussi bien la cité des corps sans âme que celle des âme sans corps. Sa caractéristique profonde, qui rendit sa situation perpétuellement dramatique et efficace, est d'avoir toujours su maintenir ce double mouvement de dénonciation et de fidélité, de rupture et d'engagement, constitutif de la fonction prophétique¹²⁷ (LACROIX, 1950, p.842).

¹²⁵“ela não é somente um tipo de saber dominador do tempo: é a relembração de uma missão, anúncio e promessa”.

¹²⁶O profeta da revolução personalista e comunitária tinha dado a si como missão devolver a cada homem a possibilidade de uma vida pessoal: vida material e corporal, vida interior, vida de lazer, vida artística, conversação poética com o mundo, diálogo com o outro, comunhão com Deus, tudo aquilo que a miséria impede, ou que o emburguesamento esteriliza, na maioria, hoje em dia.

¹²⁷Mounier nunca denunciou um mal se não fosse em nome do bem; ele nunca chamou um bem sem denunciar a tentação do mal e a insipidez que ele comporta necessariamente. O que se exprime nele, aqui, é a própria alma do profeta equilibrado, temendo ao menos tanto o idealismo quanto o materialismo e rejeitando também tanto a cidade dos corpos sem alma quanto aquela das almas sem corpo. Sua característica profunda, que fez sua situação perpetuamente dramática e eficaz, é de sempre ter sabido manter este duplo movimento de denúncia e de fidelidade, de ruptura e de engajamento, constitutivo da função profética.

Com o intuito de precisar melhor o cunho profético no pensamento de Mounier, em nosso estudo de 2012, chegamos à seguinte observação:

Romper com uma determinada situação e engajar-se na mudança foi o que caracterizou o profetismo em Mounier. Lacroix acrescenta que a ruptura está ligada ao sentido do progresso contínuo. Este, por sua vez, não está mais ligado à acumulação, ao ter, mas, sim, à luta constante da pessoa pelo aperfeiçoamento do ser. Este seria o sentido mais completo de uma educação de inspiração personalista, se assim podemos dizer. Nas palavras de Lacroix, “o homem moderno recebe assim sua educação plena, tomando consciência de sua vocação: ele é colocado em frente de sua missão histórica, porque é instituído na eternidade”¹²⁸ (LACROIX, 1950, p.844 *apud* KLENK 2012, p. 21).

Cabe agora, evidenciar que o profetismo, enquanto categoria filosófica, não é privilégio do Personalismo, mas se manifesta de maneira parecida na vida e obra de Paulo Freire. A dimensão do profetismo em Freire aparece quando o autor fala da esperança na ação educativa, na esperança que têm o homem e a mulher, conscientes de serem inconclusos, na possibilidade da mudança, da transformação. No livro *Pedagogia da tolerância*, organizado por Ana Maria Araújo Freire, o autor é apresentado, no quinto capítulo, como o profeta da esperança. Para Freire, é a esperança que dá sentido ao engajamento do educador. É a possibilidade de fazer diferente que move o trabalho educativo no sentido ético e estético, além de político e gnosiológico (FREIRE, 2013).

Assim, a esperança está relacionada à missão do educador que se conscientiza do próprio inacabamento. Freire expõe o sentido de esperança, que, no seu caso, está ligada a sua fé, mas que pode ao mesmo tempo estar presente na práxis de pessoas não crentes, por exemplo, já que também lutam por paz e justiça, pela boniteza no mundo.

Freire explica:

¹²⁸“*l’homme moderne reçoit ainsi sa pleine éducation, en prenant conscience de sa vocation: il est mis en face de sa tâche historique parce qu’il est institué dans l’éternité*”(id., *ibid.*, p. 844).

A razão de ser da minha esperança radica na natureza inacabada do meu ser histórico. Inconcluso, mas consciente da minha inconclusão, me acho inserido num movimento permanente de busca. Minha esperança se funda na impossibilidade de buscar desesperançadamente. É neste sentido que tenho afirmado que não sou esperançoso por pura teimosia, mas por uma questão de radicalidade ontológica. A nossa esperança tem que ver com a nossa capacidade de decidir, de romper, de escolher, de ajuizar. Tornamos seres éticos, conscientes, sonhadores, utópicos. Por isso, seres a quem a esperança faz falta (FREIRE, 2013, p. 239).

Para Paulo Freire, ser profeta é ser capaz de denunciar o fatalismo, imposto pelas políticas neoliberais. É ter a capacidade de acreditar que o mundo pode ser diferente do que está aí. No caso do educador progressista, Para Freire, é aquele que luta pela desmitificação do fatalismo, bem como do pessimismo sociológico (FREIRE, 2013).

Corroborando esta necessidade de denunciar o fatalismo, o autor elabora o conceito de profeta.

No livro *Pedagogia da indignação* encontramos a seguinte explicação:

Pensar o amanhã é assim fazer profecia, mas o profeta não é um velho de barbas longas e brancas, de olhos abertos e vivos, de cajado na mão, pouco preocupado com suas vestes, discursando palavras alucinadas. Pelo contrário, o profeta é o que, fundado no que vive, no que vê, no que escuta, no que percebe, no que entende, a raiz do exercício de sua curiosidade epistemológica, atento aos sinais que procura compreender, apoiado na leitura do mundo e das palavras, antigas e novas, à base de quanto e de como se expõe, tornando-se assim cada vez mais uma presença no mundo à altura do seu tempo, fala, quase adivinhando, na verdade, intuindo, do que pode ocorrer nesta ou naquela dimensão da experiência histórico-social (FREIRE, 2000, p. 54).

O profeta é aquele que dá testemunho da realidade concreta, repensando-a, denunciando e buscando corporificar seu anúncio na busca do inédito viável, do ainda não possível. Neste sentido, “o pensamento profético, que é também utópico, implica a denúncia de como estamos vivendo, e o anúncio de como poderíamos viver” (FREIRE, 2000, p. 54).

Freire explica que anúncio e denúncia são dimensões inseparáveis do discurso profético. Não há como existir anúncio sem denúncia. A necessidade da denúncia ocorre a partir de uma leitura crítica da realidade humana e do anúncio do que está por vir.

A atitude profética é parte da ação política dos homens e das mulheres no mundo. Isso nos permite perceber similaridade com Mounier, na medida em que a dimensão política se junta com a necessidade da ação profética no mundo.

Assim, ela faz frente aos fatalismos:

Contra qualquer tipo de fatalismo, o discurso profético insiste no direito que tem o ser humano de comparecer à História não apenas como seu objeto, mas também como sujeito. O ser humano é, naturalmente, um ser da intervenção no mundo à razão de que faz a História. Nela, por isso mesmo, deve deixar suas marcas de sujeito e não pegadas de puro objeto (FREIRE, 2000, p. 55).

A dimensão do profetismo encontra lugar na trajetória do educador Paulo Freire, que não cessou de denunciar a realidade brasileira e, de modo mais contundente, a educação brasileira, a qual denominou de educação bancária. Suas obras são uma constante denúncia e anúncio do inédito viável, do ainda não possível. No caso da educação, o anúncio se faz a partir de sua proposta de alfabetização de adultos e de sua concepção de educação presentes em *Educação e atualidade brasileira*, *Educação como prática da liberdade*, *Pedagogia do oprimido* e *Ação cultural para a liberdade*.

Da última, extraímos o seguinte trecho a respeito da dialética entre os conceitos de denúncia e de anúncio:

[...] denúncia e anúncio, nesta pedagogia não são palavras vazias, mas compromisso histórico. Por outro lado, a denúncia da sociedade de classes como uma sociedade de exploração de uma classe por outra exige um cada vez maior conhecimento científico de tal sociedade e, de outro, o anúncio da nova sociedade demanda uma teoria da ação transformadora da sociedade denunciada (FREIRE, 2007, p. 70).

No caso de Mounier, esta dinâmica também acontece. Basta lembrarmos do que falou Jean Lacroix: “*Mounier jamais denunciou um mal que não fosse por um bem*” (Op. cit). A denúncia da desordem estabelecida foi o ponto de partida para o desenvolvimento do movimento *Esprit* e do Personalismo. Quanto à teoria da ação transformadora, à qual se referiu Freire, também a encontramos na teoria da ação personalista exposta por Mounier em *O Personalismo*.

Portanto, no tocante à cultura, a denúncia da cultura burguesa feita por Mounier também aparece na obra de Paulo Freire. Nesta, aparece, mais precisamente, como instrumento de massificação e de imposição da cultura do silêncio aos oprimidos, assim como da invasão cultural imposta a eles.

O profetismo na obra dos autores se configura nesta dupla missão de denunciar e de anunciar. Tanto Mounier, quanto Freire, seja no Personalismo ou na Pedagogia libertadora, a ação de denunciar situações e ações humanas desumanizadoras é bastante recorrente. Ela é base, ao mesmo tempo, para o anúncio da esperança que humaniza.

Fazer dos homens e das mulheres Pessoas livres, humanizadas é o que move o Personalismo e a pedagogia de Freire. Assim, o profetismo encontra na cultura um elemento motor, seja ele, da denúncia da desordem estabelecida pela crise de civilização, da qual tratou Mounier, ou seja pela denúncia da educação bancária e da cultura do silêncio feitas por Freire.

Com respeito ao anúncio, Mounier anuncia uma comunidade de pessoas que passa pela compreensão da cultura popular como elemento renovador da cultura burguesa e tem na educação um caminho para realizar a formação de uma comunidade de Pessoas. No caso de Paulo Freire, o anúncio se materializa na formulação de uma proposta de educação libertadora. Esta tem na apropriação do conceito de cultura o ponto de partida para a libertação da invasão cultural e da histórica cultura do silêncio, proposta que o autor denominou Ação cultural para a liberdade.

3.3 A PRESENÇA DA CONCEPÇÃO DE CULTURA DE EMMANUEL MOUNIER NA OBRA DE PAULO FREIRE: DA DENÚNCIA À CULTURA BURGUESA À EDUCAÇÃO COMO AÇÃO CULTURAL PARA A LIBERDADE

A concepção de cultura em Mounier, como vimos, tem uma dimensão antropológica, mas avança no sentido da dimensão espiritual negada pela antropologia. Para o autor, não há cultura que não seja metafisicamente orientada (MOUNIER, 1967). Aliás, o projeto “*refaire la renaissance*” nada mais é do que um projeto de revolução cultural no sentido de retomar a originalidade do renascimento sem deixar de lado a dimensão espiritual do homem. Assim, compreendemos que a cultura aparece na obra de Mounier, porque é uma das dimensões da pessoa proposta pelo Personalismo.

Neste sentido, Cultura – Pessoa – Educação constituem uma tríade necessária para a revolução personalista e comunitária, pois é a cultura, por meio da educação,

que seria capaz de devolver ao homem o seu verdadeiro sentido de pessoa. Por isso, compreendemos que em Mounier cultura é educação, já que serve ao despertar da pessoa. Da mesma forma, acontece em Paulo Freire com a sua Ação cultural.

Por ser a Pessoa um ser inacabado, mas integral ao mesmo tempo, ela carrega consigo todas as potencialidades que a existência humana lhe pode oferecer. Mounier pensa uma educação que seja capaz de fazer frente a esse sujeito integral. Pois, a pessoa contém uma dimensão essencialmente pedagógica, no sentido de sua educabilidade.

Da mesma forma está a compreensão do ser humano como ser inacabado, que encontramos na pedagogia de Paulo Freire. E também na maneira como o autor trata da cultura e da esperança no sentido deste inacabamento.

Para ambos os autores, a cultura aparece, primeiramente, na perspectiva do profetismo, ou seja, na dialética entre denúncia e anúncio. A denúncia feita por Mounier da cultura burguesa, muitas vezes tratada como espírito pequeno burguês, bem como o alerta à cultura dirigida, dá o tom das discussões em torno da necessidade de um re-avivamento da cultura que tenha como base o elemento mais sã da sociedade: o elemento popular.

Mounier, ao denunciar a cultura burguesa, anuncia que o recurso da nova cultura está no povo. No entanto, este povo, não está por si só, preparado para assumir a responsabilidade de se libertar deste espírito da cultura burguesa. É nesse intervalo que se insere o papel dos intelectuais.

Freire, por seu turno, denunciou a cultura burguesa legitimada pelo opressor, que ao largo da história disseminou no pensamento dos oprimidos a cultura do silêncio. Esta cultura do silêncio é parte da análise, que Freire fez sobre a origem da inexperiência democrática na sociedade brasileira, fato que condicionou o oprimido a ver como natural a sua condição no mundo e a se sentir satisfeito na sua posição em relação a esse mesmo mundo.

Podemos afirmar que este seria o primeiro ponto da presença da concepção de cultura de Mounier sobre o pensamento de Paulo Freire. É o que se traduz na denúncia da cultura do silêncio e na denúncia da invasão cultural feita pelo opressor.

Levando em consideração tal denúncia, Freire aposta na elucidação do conceito antropológico de cultura como elemento desvelador da cultura do silêncio e da invasão cultural que oprime. Neste sentido, o autor utiliza deste conceito para iniciar o processo de alfabetização libertadora como ação cultural. Para Paulo Freire, o

conceito antropológico de cultura é fundamental porque ajuda a compreender e a realizar a democratização da cultura e mediatiza a comunicação entre os homens na sua relação com a natureza.

Ora, se para Freire a cultura aparece na dimensão antropológica, como vimos no segundo capítulo, isso também ocorre na obra de Mounier, quando o autor comenta que a cultura é tanto a direção de uma fábrica, quanto o aproveitamento de uma terra (MOUNIER, 1970). Por isso, para o autor, a cultura popular é um elemento de extrema importância na construção da pessoa, o que justifica a importância da educação popular e da cultura popular.

No trecho de *Manifesto ao serviço do personalismo* sobre a cultura dirigida, ou, nos termos de Freire, invasão cultural, Mounier, ao criticar a atitude dos chamados “homens cultos” na pretensão de emissários da cultura, assevera:

Com a melhor intenção do mundo, farão esses homens simples envergonharem-se da sua sagesa informe ou dos seus gostos ingênuos, inculcar-lhe-ão o respeito por toda essa feira dos mercadores de instrução, pela quantidade de coisas sabidas, pela habilidade, pela eloquência (MOUNIER, 1967, p. 184).

A partir disso, podemos compreender como Mounier via a questão da invasão cultural, que, por sua vez, conduzia à cultura do silêncio. Isso poderia induzir a algo muito perigoso, ao desenvolvimento da vida pessoal dos oprimidos: a arregimentação das elites populares ao projeto dos opressores.

No texto profético de Mounier, *L'éveil de l'Afrique noire* [O despertar da África negra], sobre a situação de parte do continente africano, observada em viagens que realizou, em carta ao amigo Alioune, afirma que é preciso evitar, também na África, a recuperação das elites populares nas causas da cultura burguesa. Deve-se impedir que ocorra lá o que já ocorre com a juventude francesa, por exemplo. Ressalta Mounier: “*Plusieurs d'entre vous sont enclins à mépriser cette Afrique qui les tire en arrière, comme ces jeunes Européens issus de milieux simples, qui, découvrant la culture ou le luxe, deviennent ennemis de leur propre passé*”¹²⁹ (MOUNIER, 1962, t. III, p. 334).

¹²⁹Vários dentre vocês estão inclinados a menosprezar esta África que os puxa para trás, como estes jovens europeus oriundos de meios simples, que, descobrindo a cultura ou o luxo, se tornam inimigos de seu próprio passado.

Uma das dimensões da invasão cultural denunciada por Freire era justamente a aderência, por parte de alguns oprimidos¹³⁰, à cultura do opressor. Isso, porque em nossa sociedade, como denunciou Freire, a invasão cultural se caracterizava pelo domínio que o opressor mantinha da economia e da cultura, por exemplo. Corroborando com isto, ressalta-se a falta de uma educação em que se problematize a realidade. Freire denominou tudo isso como elemento de uma teoria da ação antidialógica, como expusemos no capítulo anterior.

Qual seria então a saída? No caso de Freire, uma educação que fosse Ação cultural para a liberdade; no de Mounier, as bases para uma educação pluralista, que respeite a diversidade e a cultura popular. Nos dois casos, aparece o papel da cultura no estabelecimento de uma educação como ação cultural que vá ao encontro da Pessoa (Mounier) e dos homens e mulheres (Freire).

Balduino Andreola, em sua tese de doutorado, já havia evidenciado a convergência em torno da temática do homem em Mounier e Freire.

De acordo com esse autor:

Les éléments clés de la conception de l'homme selon Freire, se situent beaucoup plus dans la ligne du personalisme, que de n'importe quelle philosophie.

Contre toutes les formes d'aliénation, qui réduisent l'homme à la condition de chose, Freire l'affirme comme personne. En tant que personne, il est sujet, jamais objet. La pédagogie de l'oprimé a pour but de libérer l'homme de toutes les situations qui le réduisent aux conditions de chose et d'objet, c'est-à-dire de moins être¹³¹ (ANDREOLA, 1985, p. 257).

Como constatamos, o autor revela que a *pessoa* em Mounier é o *sujeito* em Paulo Freire. Ambos desenvolvem seu pensamento no sentido da libertação dos homens que estão sujeitos à condição de oprimidos no mundo capitalista. Para Andreola, tanto o Personalismo de Mounier quanto a Pedagogia do oprimido de Freire denunciam a globalidade dos problemas da humanidade.

O projeto de Andreola foi o de confrontar os aspectos do Personalismo enquanto pedagogia com aqueles da pedagogia do oprimido de Freire. Nós queremos

¹³⁰ Isto porque outros, de acordo com Freire, se amuralham no sentido de defender-se, preservar-se, sobreviver à invasão cultural e à cultura do silêncio (FREIRE, 2007).

¹³¹ Os elementos-chave da concepção do homem segundo Freire situam-se muito mais na linha do personalismo do que de qualquer outra filosofia.

Contra todas as formas de alienação, que reduzem o homem à condição de coisa, Freire afirma-o como pessoa. Enquanto pessoa, ele é sujeito, jamais objeto. A pedagogia do oprimido tem por finalidade libertar o homem de todas as situações que o reduzem à condição de coisa e de objeto, ou seja, de menos ser.

aqui confirmar que a proposta educativa de Mounier e de Freire tomam a educação como cultura, uma vez que, como afirmamos, cultura e educação são indissociáveis na obra dos respectivos autores. No projeto educativo de ambos, seja pela conscientização (Freire), ou pelo despertar da pessoa (Mounier), encontramos a presença do tema da cultura como elemento fundamental da transformação de pessoas ou sujeitos, intransitivos, satisfeitos e conformados em seres engajados. Por conseguinte, assim, legitima-se a Ação Cultural, em Freire, ou a educação Pluralista, como salienta Mounier.

No texto *“Charles Péguy et les problèmes de l’enseignement”*, de março de 1931¹³², Mounier apresenta os problemas da educação no que se refere à manutenção da cultura clássica burguesa, sobretudo, no ambiente acadêmico da Sorbonne. Não é novidade que Mounier recusou uma carreira na universidade em nome de suas ideias de liberdade do pensamento personalista.

No referido texto, o autor acentua grande importância no ensino primário e secundário, como locais nos quais se vive e se socializa a cultura verdadeira. No início do texto, corroborando suas ideias contra a questão da cultura dirigida, o autor afirma:

Il ne faut pas que l’instituteur soit dans la commune le représentant du gouvernement; il convient qu’il y soit le représentant de l’humanité; ce n’est pas un président du conseil, si considerable que soit un président du conseil, c’est ne pas une majorité qu’il faut que l’instituteur dans la commune represente: il est le représentant né de personnages moins transitoires, il est le seul et l’inestimable représentant des poètes et des artistes, des philosophes et des savants, des hommes qui ont fait et qui maintiennent l’humanité. Il doit assurer la représentation de la culture. C’est pour cela qu’il ne peut pas assumer la représentation de la politique, parce qu’il ne peut pas cummuler les deux représentations¹³³ (MOUNIER, 1931, p. 342).

Para que o professor continue representando os interesses do povo, não os do Estado, Mounier enfatiza ser necessário que ele se auto eduque no sentido de cultivar-se cada vez mais. Infelizmente, pois, fez-se acreditar que o ensino se confere, se transmite.

¹³² Revue de Culture General.

¹³³Os professores primários não podem ser no município representantes do governo; é conveniente que eles sejam representantes da humanidade; não é um presidente do conselho, tão considerável que seja um presidente de conselho, não é uma maioria que o professor primário deve representar: ele é o representante nato de personagens menos transitórios, ele é o só e inestimável representante dos poetas e dos artistas, dos filósofos e dos eruditos, dos homens que fizeram e que mantêm a humanidade. Ele deve assegurar a representação da cultura. É por isso que ele não pode assumir a representação da política, porque ele não pode acumular as duas representações.

Mounier explica que o ensino não se confere:

il se travaille, et se comunique. On les inondés de catéchismes républicains, de bréviaires laïques, de formulaires. C'est avantageux pour les auteurs de ces volumes, et pour les maisons d'édition. Mais c'est ne pas em récitant des bréviaires qu'un homme se forme, c'est em lisant, em REGARDANT, em écoutant¹³⁴ (MOUNIER, 1931, p.343).

Para Mounier, a educação e o trabalho do professor não se reduzem à simples transmissão da cultura por meio de compêndios e livros didáticos. Da mesma forma, encontramos esta contestação na obra de Freire, quando apresenta a educação como diálogo entre os homens mediatizados pelo mundo. Portanto, trata-se de comunicação (FREIRE, 2012).

Inspirado no mestre Peguy, Mounier, ao repudiar a cultura universitária da época, afirma:

Pour moi j'ai la conviction qu'il se distribue plus de véritable culture, aujourd'hui même encore, dans la plupart des écoles primaires, dans la plupart des écoles des villages de France, entre les carrés de vignes, à l'ombre des platanes et des marronniers, qu'il ne s'en distribue entre les quatre murs de la Sorbonne¹³⁵ (MOUNIER, 1931, p. 344).

A mesma denúncia Mounier faz em relação ao ensino secundário e à universidade: “*c'est dans les classes que se distribue encore beaucoup de culture, et c'est dans les cours qu'il n'y a plus*”¹³⁶(id. Ibid. p. 345). O autor salienta que há uma presença do Estado no sentido de esterilizar, pela formação, aquilo que deveria fazer parte da compreensão da realidade pelos educadores. Por isto, o autor exorta os professores primários e os do liceu a defenderem a manutenção da cultura (idem, p.346).

Isto corrobora o que Mounier falava em seu *Manifesto ao serviço do Personalismo*. Nele, o autor pede que, para a implantação de uma cultura personalista, os intelectuais abandonem e afundem o opulento barco da cultura

¹³⁴Ele se trabalha e se comunica. Nós os inundamos de catecismos republicanos, de breviários laicos, de formulários. É vantajoso para os autores destes volumes e para as casas de edição. Mas não é recitando breviários que o homem se forma, é lendo, olhando, escutando.

¹³⁵Para mim, tenho a convicção que se distribui mais da verdadeira cultura, hoje mesmo ainda, na maioria das escolas primárias, na maioria das escolas dos vilarejos francesas, entre os vinhedos, à sombra de plátanos e castanheiras, do que se distribui entre os quatro muros da Sorbonne.

¹³⁶“é nas aulas [do ensino secundário] que se distribui ainda muita cultura, e é nos cursos [universitários] que ela não existe mais.”

Grifos do autor.

burguesa, bem como o da cultura dirigida pelo Estado e se reencontrarem no elemento popular (MOUNIER, 1967). Neste sentido, a cultura deveria ser ajudada pelos intelectuais no intuito de proporcionar ao povo o máximo de verdadeira cultura que ele pudesse suportar (MOUNIER, 1967).

As reflexões de Mounier sobre a educação nos auxiliam a mirá-la como um reflexo da concepção de cultura do autor. Em *O Personalismo*, a cultura aparece como uma das funções globais da pessoa. Neste sentido, a educação, para além da escolarizada, é aquela que vai ao encontro da formação desta globalidade, integralidade do sujeito. Pois a divisão de classes, bem como os preconceitos do primado do espiritual na modernidade “permitem com que se confunda cultura com conhecimentos livrescos e técnicas intelectuais” (MOUNIER, 1970, p. 205).

No panorama da desordem estabelecida pelo capital e pelo abandono do espiritual na sociedade, Mounier apresenta os princípios para uma educação personalista que se fundam, sobretudo, na desmistificação da ideia de neutralidade na educação. Esta suposta ideia de neutralidade é denunciada na medida em que Mounier explica que a educação estatal estava preocupada em conformar as crianças ao meio social e às doutrinas de Estado. Ou seja, ao regime totalitário das escolas,

[...] em vez de preparar progressivamente a pessoa para o uso da sua liberdade e para o sentido das suas responsabilidades, a esteriliza logo de início vagando a criança ao triste hábito de pensar por delegação, de agir segundo a palavra de ordem, e de não ter outra ambição que a de estar instalada, tranquila e considerada num mundo satisfeito (MOUNIER, 1967, p. 133).

Para o autor, se a educação não pode ser totalitária, ela não deve deixar de ser total, a fim de responder à integralidade da pessoa, como já falamos. Neste sentido, Mounier ressalta a impossibilidade de se conceber uma educação neutra recusando concepções de neutralidade cristã e não-cristã. Isto é, a cristã e a positivista. De um lado, Mounier acredita que uma educação fortemente fundamentada em princípios religiosos seria pouco favorável ao diálogo. Do mesmo modo, uma educação totalmente laica, pautada no princípio da grandeza e eficácia humanas, sem a relação com o transcendente, não daria conta da formação total do ser humano (KLENK, 2012).

Mounier observa que a tentativa de praticar a neutralidade na educação leva a uma série de impasses:

[...] ou a escola que pretende ser neutra deixa o ensino difusamente impregnar-se de alguma doutrina elaborada segundo o espírito dominante: hoje a moral burguesa, com os seus valores de classe ou de dinheiro, o seu nacionalismo, a sua concepção de trabalho, da ordem, etc.; ou ela vê a sua neutralidade violada por mestres que são homens convictos, que não aceitam viver mutilados, e que fazem, abertamente, ou não, conscientemente ou não, explícita ou implicitamente, proselitismo católico, marxista, relativista, etc. não é motivo para nos escandalizarmos; é a desforra do homem contra a abstracção do sistema. Não dando enfim à pessoa senão o sentido de uma liberdade vazia, ela prepara-a para a indiferença ou para o jogo, não para o compromisso responsável e para a fé viva que são a própria respiração da pessoa (MOUNIER, 1967, p. 135-136).

Por isso, o diálogo e a consciência crítica são importantes para a compreensão de uma educação personalista. Essas categorias, a nosso ver, estão presentes no pensamento pedagógico de Mounier: o diálogo, no sentido de colocar o homem em confronto consigo mesmo e sua realidade, e a criticidade, no sentido de ser o caminho para a instrumentalização de uma posição construtiva (LACROIX, 1950).

Tal posição construtiva que perpassa a via crítica, no que diz respeito à educação, apresenta dois passos necessários a trilhar. O primeiro seria a denúncia de um modelo educacional, que esteriliza as crianças e as torna peças de uma máquina; o segundo, desenvolver por meio da conscientização, o potencial de afrontamento que o ser humano tem e que a educação autoritária e opressora, escondida na noção de neutralidade, a qual denunciou Mounier, fez questão de manter escondido.

Para ele:

A criança deve ser educada como uma pessoa, pelas vias da prova pessoal e da aprendizagem do livre compromisso. Mas se a educação é uma aprendizagem da liberdade, é precisamente porque ela não a encontra já formada logo de início. Na criança toda a educação, como no adulto toda a influência, procede por tutela de uma autoridade cujo ensino é progressivamente interiorizado pelo sujeito que a recebe (MOUNIER, 1967, p. 139).

Mounier defende a família como meio social, no qual a educação deve ocorrer em primeira instância. Na sequência do texto, na parte sobre o estatuto pluralista da escola, o autor afirma que o Estado não tem o direito de impor, por monopólio, uma doutrina e uma educação, mas sim, garantir as condições e o controle dos elementos constitutivos de uma escola pluralista que respeitem e eduquem a Pessoa.

Pois, segundo ele:

Se nós promovermos, por outro lado, uma profunda transformação pedagógica da escola, com o primado da educação, e da educação pessoal, sobre a erudição, a preparação profissional ou a educação de classe, etc., todas as escolas tenderão a estabelecer-se pelo seu próprio movimento nesse espírito (MOUNIER, 1967, p. 144).

Mounier acredita que somente uma “escola pluralista” seria capaz de combater os perigos de uma escola neutra ou totalitária. Ou seja, sob o monopólio do Estado, já que este não deve ter o controle absoluto da educação. Para o autor, cabe ao Estado recolher impostos, a fim de subsidiar as escolas e formular normas para definir um padrão de eficácia nas escolas, para que não haja disparidades no que se refere à qualidade do ensino. Mesmo as escolas que não dependem do Estado para sua manutenção devem estar subordinadas a esses requisitos (MOUNIER, 1967).

Vemos que Mounier se interessa e apresenta subsídios para a manutenção da diversidade cultural nas escolas. Por isso, ele nega e denuncia os modelos de escola neutra e totalitária, que ignoram a pluralidade. Portanto, o estatuto da escola plural é o estatuto da educação intercultural e integral da pessoa. Há, pois, que se considerar a inexistência de uma escola neutra e a realidade da diversidade das famílias de uma comunidade personalista, que, por exemplo, tem na liberdade religiosa um de seus elementos fundamentais.

Na obra *“Qu’est-ce que le Personalisme?”*, Mounier define bem o papel das instituições formativas.

Sugere o autor:

Aussi bien nos institutions éducatives ou politiques, dans l’éducation du sens communautaire, ne doivent-elles pas cultiver le sommeil délirant des grands rythmes unanimes, la rigidité passive des structures militaires, l’enthousiasme aveugle, l’opinion irresponsable et fabriquée, mas le goût de l’échange, du dialogue, de l’engagement, du jugement, de la diversité, vieilles qualités des

peuples que les peuples doivent sauver et répandre contre les castes¹³⁷ (MOUNIER, 1962, t.III, p.224-225).

Novamente, a categoria *diálogo* também aparece na educação personalista. Se, para Paulo Freire, o diálogo, fundamento do seu método dialógico, constitui o encontro dos homens no mundo, no sentido de transformá-lo e é fundamental para o processo do conhecimento e para a pronúncia do mundo, na perspectiva de Mounier, ele não é menos importante. Isso, porque, como vimos, ensino é Comunicação. Além disso, novamente a cultura popular é valorizada no sentido de se contrapor à cultura burguesa, que está ao serviço da manutenção das “castas” dominantes, em Mounier, e dos opressores, em Freire.

A educação deve despertar para a ação engajada, consciente. Para isto, deve a educação personalista se contrapor ao modelo vigente na sociedade, contrapor-se à educação bancária, nas palavras de Freire.

Em sua crítica à educação de seu tempo, Mounier denuncia:

Trop réduite aujourd'hui à la distribution superficielle du savoir et à la consolidation des divisions sociales ou des valeurs d'un monde agonisant, elle doit briser avec ces cadres morts pour élaborer une formation de l'homme total, également offerte à tous, laissant chacun libre de ses perspectives dernières, mais préparant à la cité commune des hommes équilibrés, fraternellement préparés les uns avec les autres au métier d'homme. La culture occidentale est devenue un héritage inerte entre les mains d'une classe sociale qui n'en garde que la jouissance sans en renouveler les sources. Elle doit être revivifiée par des nouvelles elites de souche populaire, qui lui rendront l'authenticité et la fécondité¹³⁸ (MOUNIER, 1962, t. III, p. 243).

A formação total, entendida como formação integral do homem, também aparece em *O Personalismo*. Nessa obra, o autor critica a educação como instrumento do Estado, que forma as crianças na perspectiva de sua função social quando adulto.

¹³⁷Assim nossas instituições educativas ou políticas, na educação do sentido comunitário, não devem cultivar o sono delirante dos grandes ritmos unânimes, a rigidez passiva das estruturas militares, o entusiasmo cego, a opinião irresponsável e fabricada, mas o gosto da troca, do diálogo, do engajamento, do julgamento, da diversidade, velhas qualidades dos povos que os povos devem salvar e difundir contra as castas.

¹³⁸Demasiadamente reduzida hoje à distribuição superficial do saber e à consolidação das divisões sociais ou dos valores de um mundo agonizante, ela deve romper com estas estruturas mortas para elaborar uma formação do homem total, igualmente oferecida a todos, deixando cada um livre de suas perspectivas anteriores, mas preparando à cidade comum dos homens equilibrados, fraternalmente preparados uns com os outros ao ofício de homem.

A cultura ocidental tornou-se uma herança inerte entre as mãos de uma classe social que guarda desta somente o gozo, sem renovar suas fontes. Ela deve ser reavivada por novas elites de cepa popular, que lhe devolverão a autenticidade e a fecundidade.

Pois, para ele:

A transcendência da pessoa implica que a pessoa não pertença a mais ninguém senão a ela própria: a criança é sujeito, não é nem RES societatis, nem RES familiae, nem RES ecclesiae. No entanto não é sujeito puro nem sujeito isolado. Inserida em colectividades, forma-se nelas e por elas; se elas não são, no que lhe diz respeito, poderes onnipotentes, são meios formadores naturais: a família e a nação, os dois abrindo para a humanidade, aos quais o cristão junta a igreja (MOUNIER, 1970, p. 201).

Assim, Mounier apresenta a escola como um dos locais onde a educação da pessoa acontece. A ela, à família e à comunidade cabe promover o ensino para todos daquele “mínimo de conhecimentos que todo o homem livre deve possuir, chamando-a a todos os meios e conferindo facilidades efetivas iguais a todos aqueles que em cada geração devem renovar a elite dirigente dum país” (MOUNIER, 1970, p.202).

A explanação que fizemos até aqui do tema da educação em Mounier serve para corroborar a nossa perspectiva de compreendê-la como uma forma de cultura, que serve para garantir a liberdade e a eminente dignidade da pessoa. Por mais que o autor tenha desenvolvido suas ideias a partir da educação das crianças, não podemos deixar de notar a similaridade com o pensamento de Paulo Freire, principalmente a partir de algumas categorias que vão aparecendo ao longo desta discussão. Dentre estas, encontram-se a comunicação, o trabalho, a liberdade, a neutralidade e o engajamento.

Assim, não poderíamos deixar de evidenciar a presença da concepção de cultura, tanto na dimensão antropológica, quanto na dimensão da educação, que Freire denominou de Ação Cultural libertadora, na formulação de sua teoria da ação dialógica de encontro à antidialógica; na medida em que denuncia a manutenção do *status quo* corroborada por uma educação inorgânica; na medida em que denuncia a transmissão de conteúdos pouco inerentes à vida dos educandos; no anúncio de uma educação que possa formar pessoas engajadas e conscientes de seu papel de fazedores de história; no anúncio de um mundo ainda não possível.

Não seria possível compreender uma educação libertadora que não parta da desvinculação de modelos culturais transmitidos na escola. Isso, porque esses valores estão nela incorporados, continuam a legitimar a ordem social, bem como o lugar dos educandos nesta mesma ordem, o que inviabiliza a sua libertação.

A educação, na perspectiva de Freire, é uma exigência ontológica. O autor afirma que é na medida em que nos conscientizamos e assumimos a nossa inconclusão, que nos tornamos conscientes de nossa educabilidade. Daí surge o sentido da esperança para o autor, já que, para ele, o mundo não é, mas está sendo. Neste mundo, estamos condicionados ao *événement*. Por isto, Freire exorta a necessidade de os homens e as mulheres se comprometerem como fazedores de história, de cultura.

Por isto, o processo de alfabetização em Freire não termina quando os educandos aprendem a ler. Além de lera palavra, torna-se fundamental ler o mundo. Ou seja, epistemologia, enquanto ato de conhecimento, e política, enquanto leitura de mundo, não se separam da formação do sujeito em Paulo Freire. Daí a pertinência da revolução cultural explicitada na *Pedagogia do oprimido* (FREIRE 2011).

Para Mounier e Freire, o diálogo é o caminho pelo qual a cultura é dinamizada nos meios populares. Quer seja nos círculos de cultura, quer na proposta de escola pluralista de Mounier, o papel da cultura se caracteriza na medida em que proporciona a humanização, seja ela, do *sujeito*, ou da *pessoa*.

O diálogo franco entre o povo e os intelectuais em torno da cultura é o caminho da mediatização entre os homens e o conhecimento, entre eles e a cultura, enfim, entre eles e o mundo a ser transformado. Tudo isso sem perder a dimensão profética de educadores e educandos na leitura do mundo e na sua posição diante dele, tal como se apresenta na leitura que fazem desse mesmo mundo.

A partir da nossa investigação sobre os autores, profetismo e educação são elementos que não se distinguem de forma alguma. Ambos denunciaram a educação de seu tempo por considerarem-na um mecanismo a serviço da transmissão da cultura dominante por meio das escolas, entre outros aparelhos do Estado.

Neste sentido, o alerta à cultura dirigida levantado por Mounier, bem como a denúncia da educação bancária por Freire, também anunciaram a possibilidade de construir uma educação coerente com suas perspectivas de transformação da realidade desumanizadora, daí a pertinência da crítica realizada na discussão sobre a neutralidade da educação presente na obra dos autores.

Tudo isso revela a dimensão da concepção de cultura. Esta, se materializa na elaboração do pensamento educacional de Mounier, no que tange à devolução do sentido da pessoa, assim como no de Freire, na direção da libertação do sujeito oprimido.

3.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE O CAPÍTULO

Neste terceiro e último capítulo da nossa tese, investigamos e discutimos sobre a presença da concepção de cultura de Mounier no pensamento de Paulo Freire. Para isso, buscamos percorrer os movimentos pelos quais o pensamento de Mounier penetra no ideário intelectual brasileiro, daí tratamos do ISEB e do movimento da ação Católica Brasileira como *locus* da disseminação das ideias do Personalismo no Brasil.

A descoberta da categoria do profetismo foi fundamental para compreender a relação entre a concepção de cultura dos autores e a relação com a educação. A partir daí evidenciamos, mais uma vez, a indissociabilidade entre as categorias supracitadas.

Neste sentido, a denúncia da cultura burguesa, impetrada por Mounier, e da cultura do silêncio feita por Freire são os elementos que anunciam a educação, enquanto cultura, como ferramenta para a transformação da sociedade, seja para a libertação da pessoa e a restauração da sua dignidade seja para a conscientização e libertação do oprimido.

Daí decorre a importância da negação da ideia de neutralidade da educação, como pudemos perceber neste terceiro capítulo. Para os autores não se pode conceber a existência de uma educação neutra. Este é um fator muito importante nas análises que podemos empreender em nossa atualidade educacional, por exemplo, quando falamos do projeto “escola sem partido”.

Se compreendemos, com a ajuda dos autores, que a educação não é neutra, quais as reais intenções em torno de tal projeto que visa instaurar nas escolas uma certa “neutralidade” nos processos de ensino aprendizagem ?

Esta é uma questão que gostaríamos de deixar em aberto para o leitor desta tese. Isso porque nosso trabalho de doutorado precisa possibilitar novas aberturas e novos questionamentos a partir do percurso que trilhamos. Que ensinamentos podemos tirar, com Mounier e Freire, para a educação do nosso tempo?

4 CONCLUSÃO

Nossa tese confirmou a presença da concepção de cultura de Emmanuel Mounier na obra de Paulo Freire. Para isto, mostramos o caminho trilhado por Mounier ao desenvolver suas ideias em torno da cultura e a prática que se origina dessas ideias. O filósofo do personalismo mostrou que é pela cultura, por meio da educação, que se poderia restaurar o sentido da pessoa perdido com a crise de civilização do período entre as duas guerras mundiais.

Desde os primeiros passos em Grenoble, até a construção do movimento *Esprit* em Paris, vimos que uma categoria se mostrou presente em sua obra, a categoria do *événement*. Este *événement* é resultado da trajetória existencial de Mounier. Por isto, termos dado ênfase às influências recebidas por Mounier, de Chevalier a Landsberg, em torno, principalmente, da construção da ideia de Pessoa e de cultura na obra do autor.

A compreensão que pudemos ter da noção de Pessoa em Mounier nos fez compreender que o homem, como Pessoa, se contrapõe à ideia de indivíduo, presente nas sociedades pós-renascentistas. A pessoa é um ser encarnado chamado a transcender as dificuldades e os condicionamentos da existência material. Nesta luta em direção à transcendência de suas condições, Mounier afirma que isso só pode ser feito dentro de uma perspectiva comunitária, daí a pertinência da “revolução personalista e comunitária”, que parte da conversão íntima do sujeito no caminho de se tornar pessoa.

Assim, o universo pessoal passa pela compreensão das dimensões da pessoa como existência encarnada; comunicação; conversão íntima; afrontamento e ruptura, e, por fim, engajamento.

Para devolver à Pessoa sua “eminente dignidade”, Mounier (se depara) apela para o conceito cultura. Por meio dela, a pessoa é restaurada no verdadeiro sentido de sua existência, o de ser pessoa. Mas não se trata da cultura dominante, disseminada na sociedade pelo espírito pequeno-burguês que ronda as instituições sociais, principalmente, aquelas controladas pelo Estado. A cultura, à qual se refere Mounier, é a cultura popular, a verdadeira cultura presente no elemento mais “são” da sociedade, o povo (MOUNIER 1970).

Aí se apresenta o papel da educação como uma forma de garantir que a pessoa se aproprie do máximo de cultura que ela possa suportar. Daí também o papel dos intelectuais, que, ao abandonar o opulento barco da cultura burguesa, engajam-se na ação educativa. A finalidade, assim, é restaurar o sentido da pessoa pela cultura.

Vimos que em Mounier a concepção de cultura ultrapassa a dimensão antropológica. Isto se explica, porque o Personalismo é uma filosofia do primado do espiritual, e este não pode ser subjugado ao relativismo cultural. Ou seja, a dimensão espiritual da pessoa não pode ser subproduto de uma cultura, mas, sim, aberto a tantas quantas sua pessoa possa experimentar.

Quando chegamos ao segundo capítulo, ao analisarmos a presença da concepção de cultura na obra de Paulo Freire, deparamo-nos com uma categoria que possui várias dimensões. São elas: cultura do silêncio; o conceito antropológico de cultura; invasão cultural; revolução cultural; síntese cultural; e ação cultural para a liberdade.

Ao percorrermos o caminho da concepção de cultura na obra de Freire, pudemos compreender que o passado colonial brasileiro estava envolvido por uma cultura de opressão, e a causa assim como a expressão era a inexperiência democrática, uma cultura do silêncio. Esta era promovida pela invasão cultural dos opressores, os colonizadores, ou então as classes dominantes da primeira metade do século XX. Esses utilizavam, em particular a educação para a legitimação e a manutenção de seus interesses de classe.

Para confrontar esta situação, Freire lança mão de uma proposta educativa libertadora desenvolvida em torno do seu método de alfabetização. Aí, entra o papel do conceito antropológico de cultura.

Para o autor, antes dos oprimidos lerem a palavra é preciso desmistificar o mundo da cultura. Daí surgirem as denominadas fichas de cultura no início do processo de alfabetização. Queria o autor que o educando se visse também como um sujeito que faz cultura e que pertence ao mundo da cultura. Essa é uma cultura que se faz educação pela sua condição de ser inacabado no mundo.

Por isso na obra de Freire a educação é denominada ação cultural para a liberdade. Ficou evidente que educação e cultura são termos indissociáveis, tanto para Mounier, quanto para Freire. Ambos miram na educação um elemento que ajuda tanto a Pessoa, quanto o sujeito, a transcender sua condição existencial de opressão,

seja ela ocasionada no panorama da desordem estabelecida, ou na educação bancária.

A presença da concepção de cultura de Mounier na obra de Paulo Freire, trabalhada no terceiro capítulo, problema do qual parte nossa pesquisa, conduziu-nos a explorar o caminho percorrido pela cultura em Freire. Em nossa descoberta, ficou evidente que a concepção de cultura, que aparece na obra dos autores, tem implicações diretas na concepção que ambos têm de educação.

Para nós, a apropriação feita por Freire da concepção de cultura, tal qual exposta na trajetória de Mounier e do Personalismo, na dinâmica do *événement*, passa pela via do ISEB. Isto, porque defendemos a ideia de que a formulação da pedagogia do oprimido é fruto da trajetória existencial de Freire, no contato e no posicionamento dele com os *événements* de seu tempo.

Neste sentido, como a filosofia Personalista, dentre as correntes existencialistas cristãs, teve grande circulação no meio intelectual brasileiro, não pudemos deixar de perceber e mostrar em nossa tese que o Personalismo atingiu os intelectuais do ISEB. Estes, por sua vez, alcançaram a compreensão da realidade brasileira tratada por Freire em *Educação e atualidade brasileira*. Para nós, a presença da ideia de cultura do Personalismo chega em Freire por meio das análises dos isebianos. Acrescentando-se nesse legado as correntes filosóficas (dos)de intelectuais brasileiros da época, como demonstrado.

Outra categoria se projeta então no e a partir da concepção de cultura pesquisadas nesta tese. A categoria do Profetismo foi por nós apresentada, porque evidencia que a dialética denúncia *versus* anúncio, presente na atitude profética, é o meio pelo qual os autores expõem o problema da cultura dirigida, no caso de Mounier, e da cultura do silêncio, em Freire.

No fundo, ambos utilizaram sua dimensão profética para denunciar a cultura burguesa em suas análises da sociedade. Para eles seria a legitimação desta cultura, por meio da educação, por exemplo, o mecanismo pelo qual as classes dominantes mantinham e mantêm sua dominação na sociedade.

Neste sentido, o anúncio de uma educação libertadora, ao encontro da pessoa, seria o elemento pelo qual se possibilitaria a transformação da sociedade, tal qual ela estava organizada. Ou seja, sob os interesses do capital e do individualismo, que serviam para separar as pessoas, e não para reuni-las na comunidade.

No caso de Freire, a denúncia da cultura do silêncio, da invasão cultural, conclama o anúncio da síntese cultural e da ação cultural para a liberdade. Assim, o profetismo, está a serviço da cultura e implica a educação concebida pelos autores trabalhados.

A educação aparece como uma possibilidade de transformação da cultura dominante, ou seja, da cultura burguesa de Mounier e da Cultura do silêncio em Freire. A busca por uma escola pluralista que defenda a pluralidade das famílias e da cultura no ambiente escolar encontra seu corolário no Círculo de Cultura de Paulo Freire. Em ambas as propostas, os autores criticam o monopólio do Estado na educação e propõem uma forma de educação para a libertação, e não para a manutenção da ordem social. Daí a cultura implicar educação.

Mas se compreendemos que a educação é expressão de cultura, a partir desta pesquisa, como deveria ser feita esta educação numa perspectiva que atenda à pluralidade cultural? Os autores confiam no papel dos intelectuais neste processo. Esses intelectuais podem ser compreendidos hoje como professores-educadores.

Por isto, a pertinência de se pensar uma formação de educadores-professores, que vá ao encontro desta educação que apresentamos. No caso de Mounier, as proposições, no sentido de dar abertura à escola pluralista, como um dos alicerces para a formação de professores. Por mais que o autor apresente soluções clássicas, como, por exemplo, a formação de professores por concurso e a elaboração de materiais didáticos, sua maior preocupação é a implantação de uma educação que respeite e eduque a pessoa e que, simultaneamente, respeite o pluralismo e o defenda (MOUNIER 1967).

Vimos, no terceiro capítulo, que Mounier se interessa e apresenta subsídios para a manutenção da pluralidade cultural nas escolas. Por isso, ele nega e denuncia os modelos de escola neutra e totalitária que ignoram esta pluralidade cultural.

Em Paulo Freire, a partir das considerações traçadas em *Pedagogia da autonomia* (1997) e *Professora sim, tia não* (1993), *Educação na cidade* (1991), apesar de não termos discutido em nosso texto, podemos, contudo, entender que a formação do educador deve contemplar dimensões, como: ética, estética, política e epistemologia. Quer dizer que decência e boniteza, nas palavras do autor, são elementos inerentes à prática educativa. No caso da política, compreendemos que é a maneira pela qual o educador, consciente de seu papel na história, vê o mundo em

que vive e age no sentido de transformá-lo. No caso da epistemologia, entendemos ser aquela relacionada ao ato de conhecer que a educação expressa.

Neste sentido, um possível desdobramento desta pesquisa seria o de formular os alicerces para uma formação de professores na perspectiva personalista-freiriana. Essa formação, ou educação do(a) educador(a), deveria levar em conta os problemas da realidade social brasileira de agora. Sobretudo, quando se vive em meio à crise política e econômica que estamos vivenciando em nosso país. E também entendendo que essa crise é fruto dos desdobramentos do modo de produção capitalista. No caso da educação, a oposição aos modelos neoliberais que direcionam as políticas educacionais no Brasil, elemento denunciado por Paulo Freire em sua *Pedagogia da indignação* (2000).

Acreditamos, portanto, que não somente foi possível estabelecer um diálogo entre Mounier e Freire sobre a teoria e a práxis da concepção de cultura, como também pudemos apresentar, comprovando nossa tese, que a visão de cultura de Mounier está presente no pensamento educacional e na prática pedagógica de Paulo Freire.

REFERÊNCIAS

ANDREOLA, B. A. **Emmanuel Mounier et Paulo Freire: une pédagogie de la personne et de la communauté.** Tese de doutorado, Université Catholique de Louvain, Bélgica, 1985.

BEOZZO, J. O. **Cristãos na universidade e na política: história da JUC e da AP.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1984.

BRANDÃO, C. R. **Círculo de Cultura.** In STRECK, Danilo R. et al. Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

CORBISIER, R. **Formação e problema da cultura brasileira.** Rio de Janeiro: Ministério da educação e cultura: Instituto Superior de estudos Brasileiros, 1960.

_____. **Autobiografia filosófica.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

DOUCET, H. **L'interprétation chrétienne de l'événement selon Emmanuel Mounier.** Tese de doutorado, Université de Strasbourg, França, 1967.

DOMENACH, Jean-Marie. Le sens de l'événement chez Emmanuel Mounier. In: **BAEM- Bulletin des amis d'Emmanuel Mounier** n.3, Abril, 1953.

_____. **Emmanuel Mounier.** Paris: éditions du Seuil, 2014

EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura.** São Paulo : Unesp, 2005.

FANON, Frantz. **Os Condenados da terra.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979.

FRAISSE, S. Péguy et Mounier: le cheminement d'une influence. In: **Bulletin des amis d'Emmanuel Mounier**, n. 79, mar. 1993.

FREIRE, Ana Maria Araújo. **A voz da esposa: a trajetória de Paulo Freire.** In : GADOTTI, Moacir. Paulo Freire : **Uma Biobibliografia.** São Paulo : Cortez; Unesco, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira.** São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, P. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor.** Rio de Janeiro: Paz e terra, 1986.

_____. **Educação na cidade.** São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

_____. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia da tolerância.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013

_____. **Pedagogia da indignação.** UNESP, 2000. Disponível em: www.dhnet.org.br/direitos/.../paulo_freire_pedagogia_da_indignacao.pdf - acesso em novembro de 2015.

- _____. **Educação como pratica da liberdade**. 9 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- _____. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez, 2003.
- _____. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'água, 1993.
- _____. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- _____. **À sombra desta mangueira**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.
- GADAMER, H. **Verdade e método**. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.
- GADOTTI, Moacir. **Convite à leitura de Paulo Freire**. São Paulo: Scipione, 2004.
- _____. **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo : Cortez ; Unesco, 1996.
- GAMBOA, S. S. **Pesquisa em educação: métodos e epistemologias**. Chapecó: Argos, 2012.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1989.
- GUÉNA, S. Mounier et Péguy. In : RICOEUR, Paul et DELORS, Jacques. **Emmanuel Mounier: actes du colloque tenu à l'Unesco**. Parole et Silence, França, 2006.
- _____. Mounier et Maritain. In: RICOEUR, Paul et DELORS, Jacques. **Emmanuel Mounier: actes du colloque tenu à l'Unesco**. Parole et Silence, França, 2006.
- GUSTSACK, F. **Invasão cultural**. In STRECK, Danilo R. et al. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- HEGEL, G.W.F. **Fenomenologia do espírito**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.
- HEIDEGGER, M. **Ser e tempo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1988.
- HOSTEIN, B. **Personne et culture dans l'oeuvre d'Emmanuel Mounier**. Mémoire U.E.R de philosophie de l'Université de Bordeaux. SD.
- IZARD, G. Un instinct sec et rude. In: **La Nouvelle Revue Française**. Cahier des revendications. dez. 1932.
- JOUCLA, J. **Karl Marx et Emmanuel Mounier: le manifeste du parti communiste et le manifeste au service du personalisme**. Institut St. Thomas d'Aquin, Paris, 1970.
- KLENK, Henrique. **A influência do personalismo de Emmanuel Mounier sobre os movimentos sociais católicos no Brasil (1950-1960)**. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2012.
- KOZIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- LACROIX, J. Mounier Educateur. **Esprit**, n. 12, 1950.
- LANDSBERG, Paul-Louis. **Problèmes du Personalisme**. Paris: Éditions du Seuil, 1952.

LEFEVBRE, H. Du culte de l'Esprit au matérialisme dialectique. In: **La Nouvelle Revue Française**. Cahier des revendications. dez. 1932.

LIMA, V. A. de. **Comunicação e cultura**: as ideias de Paulo Freire. Brasília: Universidade de Brasília: Fundação Perseu Abramo, 2011.

Luroi G., **Emmanuel Mounier**: Genèse de la personne. l'Harmattan, Paris, 2000a.

Luroi G., **Emmanuel Mounier**: Lieu de la personne. l'Harmattan, Paris, 2000b.

LYRA, Carlos. **As quarenta horas de Angicos: Uma experiência pioneira de Educação**. São Paulo: Cortez, 1996.

MANNHEIM, Karl. **Sociologia da cultura**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

MARCEL, Gabriel. **Les hommes contre l'humain**. Paris: presses universitaires de france, 1991.

_____. **Existencialisme chrétien**. Paris: Plon, 1947.

MARITAIN, J. **Religion et culture**. Paris: desclée de brouwer et cie éditeurs, 1930.

MARX, Karl. **O capital**: critica da economia política. Livro primeiro, o processo de produção do capital. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

MEMMI, Albert. **Retrato do colonizado precedido do retrato do colonizador**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MOTA, C. G. **Ideologia da cultura brasileira 1933-1974**. 4 ed. São Paulo: Ática, 1980. 303 p.

MOIX, Candide. **O pensamento de Emmanuel Mounier**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

MOUNIER, Emmanuel. **Oeuvres d'Emmanuel Mounier**. Paris: Seuil, t. I; II; III; IV, 1961-1963.

_____. Charles peguy et les problèmes de l'enseignement. **Revue de culture Général**. Paris, mar.1931.

_____. Révindications d'Esprit. In: **La Nouvelle Revue Française**. Cahier des revendications. dez.1932.

_____. **Manifesto ao serviço do personalismo**. Lisboa: Moraes, 1967.

_____. **O Personalismo**. Lisboa: Moraes editores, 1970.

_____. **L'événement sera notre maître intérieur**: Pages choisies. Paris: Parole et Silence, 2014.

_____. L'événement et nous. In : **BAEM- Bulletin des amis d'Emmanuel Mounier** n.3, Abril,1953.

_____. **Refaire la Renaissance**. Paris : Éditions du Seuil, 2000.

OSOWSKI, C. I. Cultura dosilêncio. In STRECK, Danilo R. et al. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

_____. Cultura. In STRECK, Danilo R. et al. **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PAIVA, Vanilda. **Paulo Freire e o nacionalismo-desenvolvimentista**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

PETIT, Jean-François. **Philosophie et théologie dans la formation du personnalisme d'Emmanuel Mounier**. Paris: Cerf, 2006.

PETIT, M. V. La personne selon Mounier. In: MOUNIER, E. **L'événement sera notre maître intérieure**: pages choisies. Paris: Parole et silence, 2014.

PINTO, A. V. **Consciência e realidade nacional**: a consciência ingênua. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, Instituto Superior de Estudos Brasileiros, 1960. v.2.

_____. **Consciência e realidade nacional**: a consciência crítica. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, Instituto Superior de Estudos Brasileiros, 1960. v.2.

RICOEUR, P. **Interpretação e ideologias**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

_____. **O conflito das interpretações**: ensaios de hermenêutica. Rio de Janeiro: Imago, 1978.

_____. **Une philosophie Personnaliste**. In: Revue Esprit, n.12. Decembre, 1950.

ROSAS, Paulo. Depoimento I Recife – Cultura e Participação (1950-1964). In: FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados. 2011.

SOUZA, Luiz Alberto Gómez de. **Um andarilho entre duas fileiras**: religião e sociedade. Rio de Janeiro: Ponteio; Educam, 2015.

_____. **Do Vaticano II a um novo concílio?**: o olhar de um cristão leigo sobre a Igreja. São Paulo: Loyola, 2004.

TOLEDO, Caio Navarro de. **ISEB: fábrica de ideologias**. São Paulo: Ática, 1978.

VAZ, Henrique C. de Lima. **Ontologia e história**. São Paulo: Duas Cidades, 1968.

ANEXO A

Lista das obras de Mounier em ordem cronológica publicadas na coletânea Oeuvres d'Emmanuel Mounier, Seuil, Paris, 1961-1963.

- Tome I, 1931-1939, comprenant :

- 1) *La pensée de Charles Péguy* (1931)
- 2) *La révolution personaliste et communautaire* (1934)
- 3) *De la propriété capitaliste à la propriété humaine* (1934)
- 4) *Manifeste au service du personalisme* (1936)
- 5) *Anarchie et personalisme* (1937)
- 6) *Personalisme et christianisme* (1939)
- 7) *Les chrétiens devant le problème de la paix* (1939).

- Tome II, *Traité du caractère* (1946)

- Tome III, 1944-1950, comprenant :

- 1) *L'affrontement chrétien* (1944)
- 2) *L'introduction aux existentialismes* (1947)
- 3) *Qu'est-ce que le Personalisme?*(1947)
- 4) *L'éveil de l'Afrique Noire* (1948)
- 5) *La petite peur du XXe siècle* (1949)
- 6) *Le Personalisme* (1949)
- 7) *Feu la chrétienté* (1950)

- Tome IV, Recueils posthumes Correspondance, comprenant :

- 1) *Les certitudes difficiles* (1951)
- 2) *L'espoir des désespérés* (1953)
- 3) *Mounier et sa génération* (correspondance) (1954)

Outras Publicações pela SEUIL:

- Mounier E. *Écrits sur le personnalisme*, préf. de P. Ricoeur, Seuil, coll. Points–Essais, Paris, 2000.

- Mounier E. *Communisme, anarchie et personnalisme*, Préf. de J. Lacroix, Seuil, Coll. Politique, Paris, n. 3, 1966.

ANEXO B

Cronologia das obras de Paulo Freire:

1959. *Educação e atualidade brasileira*. Tese de concurso público para a cadeira de História e Filosofia da Educação de Belas Artes de Pernambuco. Recife, Universidade Federal do Recife, 139 p.

1967. *Educação como prática da liberdade*. Introdução de Francisco C. Weffort. Rio de Janeiro, Paz e Terra, (19 ed., 1989, 150 p).

1970. *Pedagogia do oprimido*. New York: Herder and Herder, 1970 (manuscrito em Português de 1968). Publicado com Prefácio de Ernani Maria Fiori. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 218 p., (23 ed., 1994, 184 p.).

1976. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Tradução de Claudia Schilling, Buenos Aires: Tierra Nueva, 1975. Publicado também no Rio de Janeiro, Paz e Terra, 149 p. (8. ed., 1987).

1976. *Educación y cambio*. Buenos Aires, Búsqueda-Celadec, 88 p. Em português, com o título: *Educação e mudança*. Prefácio de Moacir Gadotti e tradução de Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981, (16 ed., 1990), 79 p.

1977. *Extensão ou comunicação?* Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. Prefácio de Jacques Chonchol. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977, 93 p., (11 ed., 2001, 93 p.)

1977. *Cartas a Guiné-Bissau*. Registros de uma experiência em processo. Rio de Janeiro, Paz e Terra, (4 ed., 1984), 173 p.

1981. *Ideologia e educação: reflexões sobre a não neutralidade da educação*. Rio de Janeiro, Paz e Terra

1982. *A importância do ato de ler* (em três artigos que se completam). Prefácio de Antonio Joaquim Severino. São Paulo, Cortez/ Autores Associados. (26. ed., 1991). 96 p. (Coleção polêmica do nosso tempo).

1982. *Sobre educação* (Diálogos), Vol. 1. Rio de Janeiro, Paz e Terra, (3 ed., 1984), 132 p. (Educação e comunicação, 9).

1983. *Educação popular*. Lins-SP, Todos Irmãos. 38 p.
1985. *Essa escola chamada vida*. Ática, 1985, 8 ed. 1994. Paulo Freire e Frei Beto.
1987. *Aprendendo com a própria história*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 168 p. (Educação e Comunicação; v.19).
1987. *Medo e ousadia*. Paz e Terra, 1987, 5 ed., 1986. Paulo Freire e Ira Shor.
1989. *Que fazer: Teoria e prática em educação popular*. Vozes, 1989. Paulo Freire e Adriano Nogueira.
1990. *Alfabetização:- Leitura do mundo, leitura da palavra*. Paz e Terra, 1990. Paulo Freire e Donaldo Macedo.
1991. *A educação na cidade*. São Paulo, Cortez, 144 p.
1992. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, (3 ed. 1994), 245 p.
1993. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo, Olho d'água. (6 ed. 1995), 127 p.
1993. *Política e educação: ensaios*. São Paulo, Cortez, 119 p.
1994. *Cartas a Cristina*. Prefácio de Adriano S. Nogueira; notas de Ana Maria Araújo Freire. São Paulo, Paz e Terra. 334 p.
1995. *À sombra desta mangueira*. São Paulo, Olho d'água, 120 p.
1997. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
2000. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo, UNESP, 134 p.