

A Civilização do Oprimido

José Eustáquio Romão*

Introdução: cultura como visão do mundo

Desde os primeiros dias de escola, aprendemos que a ciência, a tecnologia, a religião, a arte e as demais construções superiores do engenho humano, em todas as épocas da história, nasceram de grupos sociais privilegiados ou dominantes. Percebemos, porém, nas entrelinhas dos ensinamentos escolares que, embora algumas vezes os representantes desses grupos não tenham-se destacado muito pelas próprias “prendas intelectuais”, sempre decidiram sobre o que deveria ser preservado e disseminado das criações ou invenções da inteligência humana, graças ao controle que tiveram sobre o financiamento das formulações teóricas e da condensação delas na fabricação dos artefactos.

Ao longo da história das sociedades estratificadas, as produções e expressões das classes hegemônicas e/ou as dos segmentos por elas controlados têm constituído a denominada “**cultura erudita**”. E, por ela ser a expressão dos que têm poder, aparece, quase sempre, como a única que deve ser transmitida às futuras gerações, como ela contivesse, exclusivamente, a garantia da elevação dos seres da espécie a patamares superiores de atualização¹ de suas potencialidades específicas.

Na linha do mesmo raciocínio, ouvimos, à exaustão, afirmações sobre a “incultura” dos pobres, sobre o “não-saber” dos dominados. Ainda que, de vez em quando, escutemos falar de seus modos específicos de analisar e de interpretar a realidade, suas representações quase nunca são levadas em conta e, por isso mesmo, são também rechaçadas dos processos de preservação, acumulação e transmissão do patrimônio cultural e, conseqüentemente, banidas dos currículos escolares. Em outras palavras, a **cultura popular** quase nunca é considerada como elemento constitutivo dos acervos a serem considerados importantes e, portanto, preservados. Ela aparece como contraponto à “cultura erudita” e sua expressão lingüística confronta-se com “norma culta”, sendo estigmatizada com uma conotação epistemológico-política negativa.

Para citar um caso dessa verdadeira bipolaridade cultural, na perspectiva da historiografia hegemônica, a expressão “*pas de documents, pas d’histoire*”² é reveladora. Ora, se não há história onde não há documento (escrito), não há história do povo, porque ele, em geral, não escreve. O absolutismo do documento escrito na ciência histórica é um dispositivo ideológico excludente, usado pela cultura letrada e camuflado sob o argumento de uma suposta superioridade epistemológica em relação aos “registros” da oralidade, gravados na memória das gerações. Para se reconstituir a história e a historiografia dos oprimidos, há que se

* Director-Geral, Instituto Paulo Freire, Brasil.

lançar mão de fontes primárias diferentes das escritas, há que se descobrir testemunhos alternativos e usualmente desconsiderados pela investigação académica.

Não seria demais lembrar que a maravilhosa variedade expressiva das línguas neolatinas não derivou do Latim Clássico, mas, sim, do Latim Vulgar! Neste caso, não faz sentido que as escolas dos países de língua neolatina rechacem o dialeto popular em nome de uma maior riqueza epistemológico-expressiva da “norma culta”. Agindo assim, estariam alimentando um verdadeiro etnocentrismo – ou seria “classicismismo” –, a todo o momento denunciado nas evidências das verdadeiras contraprovas expressas nas freqüentes preciosidades da prosa e da poesia populares. Aí, muitas vezes, a beleza e a precisão dos termos e expressões parecem resultar de uma verdadeira “navalha de Occam” epistemológico-ético-estética³.

É claro que o reconhecimento do valor epistemológico, ético, estético e político de uma criação, produção ou expressão popular não pode levar ao exagero o etnocentrismo (classicismismo) às avessas, no qual parte-se da premissa “basista” de que tudo que vem do povo é verdadeiro, bom, belo e responsável. Nem um lado nem outro da bipolaridade cultural contém todos os instrumentos adequados de desenvolvimento do processo de humanização. Certamente, da relação dialética – enfatizando-se mais o caráter dialógico da tese e da antítese – das culturas erudita e popular é que se constrói o impulso civilizador.

(Cons)ciência: civilização do oprimido como hipótese

No limite, toda tese permanece como hipótese, porque pode ser negada por uma tese posterior. Muitas vezes, a humanidade deixou-se levar por crenças em “teorias científicas” que se comprovaram, mais tarde, como completamente equivocadas, para não dizer errôneas. Foi o caso, por exemplo, dos séculos de aceitação do geocentrismo.

As teorias humanas são meras representações ou expressões – mais ou menos próximas, ou mais ou menos distantes das determinações naturais e sociais – construídas de acordo com a posição de quem observa, representa e exprime um recorte da realidade objectiva e das relações que nela se dão. Ou seja, a maior ou menor “intimidade científica” não depende, fundamentalmente, do talento dos formuladores, mas de sua posição no contexto.

É neste sentido que os teóricos do conhecimento vinculados à “Razão Temporal”, por oposição à “Razão Estrutural”, consideram a ciência como a própria relação que se estabelece entre o sujeito cognoscente e o objecto cognoscível, e não como um conjunto estruturado de leis, axiomas e postulados, elaborados a partir das conclusões que esse sujeito tira do exame do objecto⁴. No limite, toda ciência é “(cons)ciência”. Na mesma linha de raciocínio, Lucien Goldmann, por exemplo, definiu ciência como:

Et comme la pensée humaine a, de par sa nature, un caractère théorique et qu'elle ne saurait par cela même saisir la totalité, le problème d'une compréhension positive de la réalité devient celui d'une correction *progressive* des données de l'expérience et de la réflexion dans le sens de leur insertion dans l'Être, de manière à diminuer les distorsions, ontologiquement inévitables.⁵ (Goldmann, 1978, p. 18).

Diríamos, antes que, além das “distorções ontologicamente inevitáveis”, o pensamento humano também se vê enredado em distorções histórico-socialmente determinadas.

São exactamente estas constatações que nos obrigaram a rever as verdades “inarredáveis” que se nos apresentaram desde a escola básica. Ouvíamos, o tempo todo, que a criação cultural significativa é oriunda das sociedades e dos grupos hegemónicos em cada época da história. Contudo, observando a evolução da humanidade e compulsando a historiografia que se debruçou sobre a trajetória do “processo civilizatório”⁶, percebemos que os avanços da espécie humana para patamares mais elevados – no sentido da plenificação de suas potencialidades – derivaram de formações ou segmentos sociais dominados ou oprimidos; jamais de formações ou classes sociais opressoras. Certamente, foi, também, por esta constatação que Paulo Freire escreveu:

Os opressores, violentando e proibindo que os outros sejam, não podem igualmente ser; os oprimidos, lutando por ser, ao retirar-lhes o poder de oprimir e de esmagar, lhes restauram a humanidade que haviam perdido no uso da opressão. Por isto é que, somente os oprimidos libertando-se, podem libertar os opressores. Estes, enquanto classe que oprime, nem libertam, nem se libertam. (Freire, 1979, p. 46)

Se, por um lado, os limites ontológicos e histórico-sociais de nossas elaborações pessoais e colectivas obrigam-nos a relativizar nossas teses, reforçando-lhes o carácter de hipóteses, posicionando-nos na perspectiva de “não estarmos demasiado certos de nossas certezas” (FREIRE, 1997, p. 30); por outro, as afirmações de Paulo Freire impõem-nos, também, a desconfiança, a suspeita de que o ponto de observação do oprimido lhe dá algumas vantagens epistemológicas e alimenta-o com o impulso realizador das iniciativas que poderão elevá-lo, e elevar com ele, uma grande parte, senão toda a humanidade.

Contudo, há uma série de questões que se levantam com a hipótese da autoria oprimida dos avanços civilizatórios.

Em primeiro lugar, o próprio termo “civilização” está carregado de etnocentrismo, na medida em que resultou da classificação que um “civilizado” fez dos estágios da evolução cultural das diferentes formações sociais, a partir de sua própria perspectiva, de seu olhar enviesado etnocentricamente. Por isso, a discussão do conceito de cultura, das etapas de sua ocorrência nas diversas sociedades e dos “sistemas” ou processos culturais presentes em todas elas é de suma importância para os propósitos da hipótese mencionada.

Em segundo lugar, não é fácil identificar um vocábulo ou, no limite, construir um neologismo – como fazia Paulo Freire frequentemente – que dê conta, semanticamente e sem marcas etnocêntricas, do significado que queremos emprestar à idéia de “processo civilizatório”.

Em terceiro lugar – e, talvez, esta seja a tarefa que se cerca de maior dificuldade –, é necessário descobrir o(s) factor(s) que potencializa (m), nos oprimidos, o impulso para os avanços da humanidade em direção à “civilização” e, não, para seu recuo à “selvageria” ou à “barbárie”.

Há, ainda, entre outras, uma quarta dificuldade, quando se levanta a hipótese de serem as formações sociais e os grupos oprimidos os sujeitos da ação cultural: trata-se da tese, cientificamente consolidada, da “hospedaria” em que se transformam os grupos dominados de todas as épocas da História, abrigando em seu interior os grupos dominantes e passando a ver o mundo com o olhar de seus “hóspedes”.

Paulo Freire traduziu a já clássica constatação de Marx de que as idéias dominantes, numa sociedade de classes, são as idéias das classes dominantes, da seguinte forma:

... é a dualidade existencial dos oprimidos que, “hospedando” o opressor, cuja “sombra” eles “introjetam”, são eles e ao mesmo tempo são o outro. Daí que, quase sempre, enquanto não chegam a localizar o opressor concretamente, como também enquanto não cheguem a ser “consciência para si”, assumam atitudes fatalistas em face da situação concreta de opressão em que estão.

[...]

Na “imersão” em que se encontram, não podem os oprimidos divisar, claramente, a “ordem” que serve aos opressores que, de certa forma, “vivem” neles. “Ordem” que, frustrando-se no seu atuar, muitas vezes os leva a exercer um tipo de violência horizontal com que agredem os próprios companheiros. (Freire, 1979, pp. 52-53).

Finalmente, a hipótese que levantamos, neste trabalho, busca atender a um apelo que Paulo Freire, nos últimos anos de sua vida, não cansava de fazer aos que lhe eram mais próximos: não queria discípulos e abominava a possibilidade da formação de uma “seita”, em torno de seu legado. Temia o que se poderia denominar “ideocídio”, ou seja, o assassinato de idéias e concepções a partir de sua exaustiva repetição. Afinal, se estávamos convencidos, como ele, de que as concepções mais próximas da consistência científica e mais relevantes, social e politicamente falando, são as que emergem de uma leitura crítica de cada contexto, não há como lançar mão de um grande legado simbólico a não ser como referência a ser superada. Neste sentido, honrar o legado de Paulo Freire é recriá-lo, em cada *locus* e em cada momento histórico peculiar; ao contrário, repeti-lo, descontextualizadamente, é destruí-lo.

Portanto, estender, aos limites do processo civilizatório, a afirmação “somente os oprimidos libertando-se, podem libertar os opressores” (*id.*, *ibid.*) é um esforço de atendimento àquele apelo. Isto é, considerar que as criações dos oprimidos – quando elas resultam de sua perspectiva historicamente determinada, e não do viés de “hospedeiros dos opressores” – é que fazem evoluir a civilização, constitui um esforço de re-criação do pensamento freiriano a respeito das relações opressor/oprimido.

Sabemos da diferença fundamental que Paulo Freire estabeleceu entre uma “pedagogia para ou sobre o oprimido” e uma “pedagogia do e com o oprimido”. Desenvolver esta última significa colocar-se na perspectiva do oprimido, desenvolver o processo pedagógico a partir do acto de aprender, e não, do de ensinar. Ora, estender sua concepção ao universo do processo cultural, em geral⁷, significa olhar o mundo, o homem e suas relações múltiplas a partir da perspectiva do oprimido. Para melhor esclarecer este ponto, alguns pesquisadores do grupo da Cátedra do Oprimido⁸, mais voltados para a área de literatura, vêm discutindo

autores brasileiros que, embora generosos para os oprimidos, não chegaram a desenvolver obras na perspectiva do oprimido, como é o caso de Lima Barreto⁹.

Cultura, Civilização ou Paradigma

Na tentativa de criar um programa de pesquisa na Cátedra do Oprimido, criada em 2001, na *Universitas Paulo Freire*¹⁰, as discussões já fervilharam, quando se tratou de dar um nome a ele. Inicialmente, pensou-se em “Civilização do Oprimido”, mas logo a expressão foi bombardeada pela ambigüidade e pelo etnocentrismo inerentes a seu primeiro termo. Optou-se, então, por “Cultura do Oprimido”, por ser uma expressão mais genérica, já que a cultura não está adstrita apenas a uma formação ou a um estrato social, mas a todas e a todos. Contudo, nem aí a discussão parou, sendo sugerida a formulação “Paradigma do Oprimido”, na tentativa de manter o carácter de generalidade, sem, contudo, deixar de conotar a especificidade civilizadora dos dominados, já que “paradigma” remete a referência, a parâmetro.

Já se gastou muito papel e tinta com a discussão sobre as diferenças, as aproximações e as dessemelhanças e divergências entre os conceitos de cultura e os de civilização. Mais recentemente, não menos tem-se gasto na polémica sobre os paradigmas. Não é o caso de reconsiderá-las neste trabalho. Por isso, apenas retomamos, aqui, de modo bastante sumário, o que já desenvolvemos em outras obras¹¹ a propósito do conceito de cultura e de seus corolários e implicações.

O termo “cultura” apresenta uma pluralidade semântica, mas, dados os limites que aqui e agora se nos impõem, limitar-nos-emos a seu significado de “humanização do mundo”. Neste sentido, cultura é tudo aquilo que resulta do pensar e do agir humanos sobre a natureza, com vistas à obtenção de bens e serviços necessários à sobrevivência e à reprodução da espécie. Em suma, cultura é toda acção humana que confere um novo significado ao que, originalmente, as coisas e os processos tinham no seu estado natural. Os seres e os fenómenos naturais existem e se transformam objectivamente, como que obedecendo a um *teleos* determinante e que lhes é exterior, isto é, evoluem como que impulsionados para um objectivo exógeno. Quando o ser humano lança mão de um desses seres ou interfere em um desses fenómenos, ele lhes confere um segundo significado e um outro objectivo, criando cultura. Imaginemos como exemplo, a utilização de um galho de árvore por uma nossa antepassada para “aumentar seu braço” e, com ele, alcançar uma fruta em uma árvore mais alta. O que era, natural e simplesmente, “galho” virou “colector de alimentos”; ganhou, portanto, novo significado e novo objectivo nas mãos de uma representante da espécie. Da mesma forma, ela poderia usar o galho para alcançar a cabeça do marido fujão, conferindo-lhe, agora, o sentido de “arma”. Nas duas oportunidades, estamos diante de actos de criação de cultura, por mais violentos que eles sejam.

Ainda numa perspectiva antropológica, devemos derivar desse conceito de cultura, dentre outras, pelos menos três ordens de consideração. Em primeiro lugar, cultura é mais um processo do que um conjunto estruturado de conceitos, leis, axiomas, postulados,

artefactos etc. Mais do que uma estrutura, ela é um processo de estruturação e desestruturação dos significados e das formas de intervenção humana no cosmos, portanto, em constante movimento e mutação. Em segundo lugar, temos de admitir que todos os povos, por mais primitivos que sejam, têm cultura. Finalmente, mesmo que em estágios diferentes, todas as formações sociais, das mais simples às mais complexas, constituem sua cultura com três sistemas, ou, melhor dizendo, com três processos de intervenção no mundo:

I – o Produtivo;

II – o Social;

III – o Simbólico.

O primeiro é constituído pelas formas e instrumentos de “produção e reprodução da vida imediata”, como dizia Engels, na *Origem da família, da propriedade privada e do Estado* (1975: 19). Ou seja, o processo Produtivo – que alguns antropólogos, como Darcy Ribeiro (1978), preferem chamar de “Sistema Adaptativo”¹² – diz respeito às formas, meios e instrumentos de produção da existência material. Ele corresponde à versão antropológica do que a explicação materialista dialética chamou de “infra-estrutura das sociedades”¹³. Ele se constitui, portanto, dos meios de produção e das forças produtivas.

Já o processo Social¹⁴, denominado por Darcy Ribeiro de “Sistema Associativo”, constitui-se do conjunto das normas específicas de convivência humana em cada uma das formações sociais de que se tem notícia, bem como das formas, também específicas, de sua aplicação. Tem, ainda, como partes constitutivas os “aparelhos” de fiscalização e aplicação dessas normas, além de responsabilizar-se pelas sanções aplicáveis a quem a elas desobedece. Pode-se dizer, numa linguagem mais técnica, que o processo Social é constituído pelo direito e pela burocracia de cada sociedade, pois mesmo que estes vocábulos sejam aplicados somente às formações sociais modernas e complexas, não é difícil imaginar sua adequação às comunidades humanas mais primitivas e mais simples. Nos termos do materialismo histórico, este sistema corresponde à superestrutura jurídico-política. Tentando uma maior precisão terminológica, Décio Saes chamou este processo de “Direito” e “Burocratismo”:

O direito, enquanto conjunto de regras (escritas ou não) que disciplinam e regularizam as relações entre os agentes de produção (produtor direto *versus* proprietário, produtor direto *versus* produtor indireto e proprietário *versus* proprietário) de modo a possibilitar sua reiteração...

[...]

O burocratismo é um *sistema particular* de organização das forças armadas e das forças coletoras do Estado... (SAES, 1985, pp. 36,39).

E, sabiamente, este historiador logo acrescenta que, embora baseado em autores que limitaram estes conceitos à sociedade burguesa, essas concepções não correspondem “exclusivamente às relações de produção capitalistas” (*id.*, *ibid.*, p. 39).

De acordo com a concepção gramsciana de “Estado Ampliado”, aos aparelhos colectores e repressores do burocratismo devem ser acrescentados os aparelhos ideológicos, como a

escola, que, mesmo sendo mantida pela iniciativa particular, substitui o argumento da força pela força do argumento em favor da organização e da reprodução da dominação.

O processo Simbólico, que Darcy Ribeiro denomina “Sistema Ideológico”¹⁵, ao contrário dos dois primeiros, que são processos de intervenção concreta na realidade, é um processo de representação: por intermédio dele, mulheres e homens representam a natureza, a si mesmos, as suas relações com a natureza, os outros seres humanos, suas relações mútuas, o cosmos etc. O processo Simbólico é constituído pela ciência, pela arte, pela religião e por todas as formas de captação, interpretação, representação e expressão do mundo.

Há ainda uma realidade humana que não está contida especificamente em qualquer um dos processos culturais mencionados, ainda que os perpassa. Ela constitui, talvez, um outro processo¹⁶. É a afectividade, às vezes, denominada “realidade libidinal”. Ela é tão fundamental à sobrevivência da espécie quanto os elementos dos demais processos, pois seu desequilíbrio pode levar, no limite, à auto-eliminação; é mais fundamental, ainda, para a reprodução da espécie, evidentemente! Sob a racionalidade freudiana¹⁷, a libido aparece como elemento diametralmente antagónico à sociabilidade, manifestando-se como busca individualista trágica da felicidade pessoal.

Em resumo, a cultura pode ser sintetizada como diagrama contido no quadro I.

Quadro I

PROCESSO	MANIFESTAÇÃO	ELEMENTOS	FINALIDADE
Produtivo	Acção	Meios de Produção	Vida Material
		Forças Produtivas	(Produção/Reprodução)
Associativo		Direito Burocracia	Vida Coletiva
Simbólico	Representação	Ciência, Arte, Religião...	Explicação Expressão

Apesar de toda esta mais minuciosa explicação, o conceito de cultura, porém, continua carregado de ambigüidades, especialmente no seu uso social. Para não nos estender sobre o tema, basta dizer que ele é mais comumente utilizado como sinónimo de erudição. Dizemos que “uma pessoa é culta” e, na maioria das vezes que o fazemos, talvez fosse mais adequado dizer que “tal pessoa é erudita”. Por outro lado, a palavra cultura denota uma estrutura, na medida em que trai uma conotação mais processual. Ora, a leitura e administração do mundo, pelas mulheres e homens, constituem um processo em permanente mutação. Tentando escapar das armadilhas das ambigüidades de outro termo, “pedagogia”, os gregos acabaram por nos oferecer uma palavra que se aproxima muito da idéia que queremos captar e registrar. Trata-se de “Paidéia”, cuja tradução mais próxima é “processo civilizatório”, ou processo de busca da realização plena da humanidade. E é neste sentido que se constrói a nossa tese,

ou melhor, nossa hipótese – talvez, nem isso, mas uma mera suspeita – de que os avanços humanos no sentido desta plenificação só podem ser desenvolvidos pelos oprimidos.

De nossa parte, com toda a simpatia que temos pelo termo “Paidéia”, mantemos nossa preferência por “Civilização do Oprimido”, porque se o primeiro termo da expressão nasceu marcado pelo etnocentrismo excludente dos opressores, ele deve ser incorporado, estrategicamente no universo simbólico do oprimido, que lhe deve conferir uma resignificação mais abrangente, no sentido dos avanços da humanização, da construção do processo civilizatório para todos. Se os opressores apropriam-se das realizações e criações dos oprimidos – especialmente, das constitutivas de seu processo simbólico que têm mais *appeal* político –, descaracterizando-as e conferindo-lhes sentidos diferentes dos originais, com vistas à consecução de seus objectivos de dominação, nada mais justo do que os oprimidos apropriarem-se de termos ou conceitos dos opressores que lhes permitam marcar, enfaticamente, sua luta contra-hegemónica.

Além do rico debate em torno dos conceitos de cultura, civilização, ciência e consciência no processo histórico, chegamos à conclusão, colectivamente, que o oprimido não deve ser concebido ontologicamente, mas como um agente histórico. Neste sentido, não existe, de um lado, o ente oprimido e, de outro, o ente opressor. Em outras palavras, não existe o “oprimido em si”, nem o “opressor em si”. Ambos emergem nas relações históricas concretas e podem coabitar, simultaneamente, a mesma pessoa, dependendo das circunstâncias por ela vivenciadas. A título de exemplo, um trabalhador pode ser, ao mesmo tempo, extremamente oprimido na fábrica em que trabalha e ser um rígido opressor da esposa e dos filhos, em sua própria casa. Em suma, o importante, na análise, é a situação de opressão. E ela é uma ocorrência historicamente determinada, portanto, necessária e contingente: necessária, porque resulta da trajectória e da correlação de forças políticas; contingente, porque não é natural e pode ser transformada, dependendo das intervenções, conscientemente críticas e eficazes, naquela correlação.

Resta, finalmente, identificar qual é o impulso que faz com que homens e mulheres desenvolvam o processo civilizatório, a cultura, o movimento em busca da utopia humana, a Paidéia.

Contudo, para descobirmos qual é o **impulso** – e até mesmo como ele deve ser denominado – que leva formações sociais periféricas e grupos sociais dominados a superarem “situações limites”, transformando-as em “inéditos viáveis” –, há necessidade de se levantar e analisar a situação específica de cada formação social que ocorreu na história da Humanidade. Como este exame também escapa aos limites deste trabalho, as sumárias considerações que aqui fazemos sobre o tema têm a natureza de provocações, hipóteses, suspeitas, desconfiças a serem confirmadas na comprovação empírica da análise de formações sociais concretas. Portanto, faremos aqui apenas uma primeira prospecção, que deve ser mais profundamente desenvolvida com uma inquirição simultânea da história concreta e da história do pensamento humano sobre o tema do impulso.

Até o século XVII, o impulso humano para o “avanço paidético” era visto como resultado de um movimento passivo em direcção a um *teleos* externo ao ser e que o atraía. A partir daí, vários pensadores buscaram o impulso interno, a autopropulsão para a plenificação humana.

Pelo ano de 1600, os homens começaram a colocar esta propensão dentro dos homens (impelindo-os) e não fora dos homens (atraindo-os) como antes de 1600. Pelo ano de 1670, Espinosa chamou a esse impulso “alma”. Pelo ano de 1818, Schopenhauer chamou-lhe “vontade”. Pelo ano de 1890, Bérghson chamou-lhe “o *élan vital*”, enquanto, ao mesmo tempo, Freud lhe chamava “sexo”¹⁸. Através deste último período, muitos naturalistas lhe chamaram “energia”. (Quigley, 1961, pp. 30-31).

Arnold Toynbee, que é uma referência para Quigley¹⁹, desenvolveu a teoria de que as civilizações só são construídas pelas formações sociais que respondem aos desafios (reais, mas não excessivos), que lhe são postos. Aqui, ainda que critique o *teleos* (atração exógena), Quigley, ao inspirar-se em Toynbee, acaba por retornar à negação do impulso endógeno: os desafios que se apresentam na trajectória das formações sociais é que lhes catapultam para a civilização. Por extensão, as pessoas e os segmentos sociais somente se desenvolvem se desafiados. Neste sentido, os indígenas brasileiros, por exemplo, estariam no “atraso” civilizatório, porque são pouco desafiados, ou não o são, na medida em que são protegidos por uma natureza benevolente, acomodando-se ao conforto material que ela lhes propicia. Não seria o caso de perguntar também porque os favelados do Brasil estão na situação “incivilizada”? Seria por que não puderam responder aos desafios reais e excessivos da dominação?!

Paulo Freire deu uma contribuição notável à discussão do conceito de impulso, desenvolvendo a teoria da consciência humana sobre a própria incompletude, o inacabamento e a inconclusão, como elemento catalizador da insatisfação e, dialeticamente, como factor de propulsão para a construção da esperança e da utopia, na busca incansável do “ser mais”. Iguais a todos os seres do Universo – porque como eles incompletos, inacabados e inconclusos – os seres humanos deles se distinguem pela consciência que têm de sua própria incompletude e, por causa disso, auto-impulsionam-se para a completude, para a plenitude.

A contribuição freiriana se dirige também ao problema do porquê de esse impulso não estar presente no opressor – ou de estar nele de uma maneira distorcida –, mas no oprimido.

Como o oprimido – e não o opressor – faz a humanidade avançar, se as idéias, os valores, as projecções e aspirações dominantes numa sociedade de classes são as idéias das classes dominantes, como dizia Marx? Como o oprimido fará algo diferente do opressor, se ele é cooptado pelo tráfico ideológico de seu oponente, transformando-se em seu hospedeiro, como afirmava Freire, e, na maioria das vezes, quer apenas mudar de posição com o opressor, transformando-se nele?

O importante, por isto mesmo, é que a luta dos oprimidos se faça para superar a contradição em que se acham. Que esta superação seja o surgimento do homem novo – não mais opressor, não mais oprimido, mas homem libertando-se. Precisamente porque, se sua luta é no sentido de fazer-se Homem, que estavam sendo proibidos de ser, não o conseguirão se apenas invertem os termos da contradição. Isto é, se apenas mudam de lugar, nos pólos da contradição.
(...)

No momento, porém, em que o novo poder se enrigece (*sic*) em “burocracia” dominadora, se perde a dimensão humanista da luta e já não se pode falar em libertação (Freire, 1979, p. 47).

De facto, na relação opressor/oprimido está a mediação da situação de opressão. O oprimido, na sua reacção à situação de opressão, pode desenvolver várias representações e desencadear várias reacções, dentre as quais destacamos três mais recorrentes:

1.º) Considera a situação de opressão “natural” e, portanto, a única maneira de sair da dominação, é imitando o opressor e, no limite, substituindo-o. Passa a ler o mundo com os olhos do opressor, sonha com a utopia dele, aspira às aspirações do outro, valoriza os ideais espúrios... enfim, desenvolve uma visão de mundo que não é sua, incorpora uma “consciência” hóspede, com a qual lê o mundo, a si mesmo, os demais seres humanos e as relações que entre todos se estabelecem.

2.º) “Naturaliza”, também, a situação vigente e, embora a considere muito adversa, pois, diferentemente da perspectiva anterior, não vê como chegar à posição de seus opressores, desenvolve o conformismo e, no limite, o fatalismo. Conseqüentemente, assume a ataraxia como consolo e a apatia ou o absentismo como atitude.

3.º) Constata a situação de opressão, sente a dor, o sofrimento de suas conseqüências, mas não desenvolve, nem o fatalismo, nem a inveja. Pelo contrário, considera-a como historicamente determinada e, portanto, mutável, encetando a luta para mudá-la. Esta terceira opção não é a da resignação com a “sorte” e do conformismo com o “destino” que levam ao fatalismo típico da “naturalização” (deshistoricização) das relações humanas; é a do impulso, a do movimento conscientizador, libertador e transformador.

E aí está a chave do pensamento de Paulo Freire, que nega a possibilidade de a libertação humana vir das mãos dos opressores: se ela vier, algum dia, virá das mãos dos oprimidos, o que não quer dizer que virá fatalmente. Ela não virá, nem dos oprimidos, quando eles estiverem mais interessados na troca de posições ou submetidos ao fatalismo da irreversibilidade dos contextos. No dois primeiros caminhos, o oprimido não se libertará, nem libertará seu opressor; apenas percorrendo o terceiro, liberta-se e, em se libertando, liberta também seu opressor.

Resta ainda saber qual é o factor do impulso, qual seu motor e por que ele se localiza nos oprimidos. Seria o sofrimento sob a situação de dominação? Podemos inferir da tese de Freire que somente ao oprimido pode interessar a mudança da situação de opressão, em função de seu sofrimento. Mas a resposta a esta questão já faz parte essencial de nossa tese (hipótese, desconfiança ou mera suspeita), que queremos apresentar nas nossas considerações finais.

Há uma questão que nos tem sido apresentada, toda vez que excursionamos pela discussão das relações entre opressor e oprimido no universo da criação cultural: “Para haver, então, avanços no processo civilizatório, é necessário que haja sempre oprimidos? Afinal, de acordo com a hipótese, não são eles que fazem o processo de humanização avançar?”. A resposta, mesmo que provisória, é não! Retornamos à questão sobre o oprimido

ser um ente ou um agente historicamente determinado pelas trajectórias pessoais e sociais. Ele não é um ente, ontologicamente existente de “per si”. Ele é forjado no entrechoque e na correlação das forças histórico-sociais.

Talvez, possamos avançar um exemplo que nos aponta para um caso de sociedade e de um segmento social que não teve necessidade de dominar, para afirmar-se em termos de humanidade. Trata-se das mulheres nas formações sociais simples, em que imperavam o matriarcado, a matrilocidade e a matrilinearidade. Ou seja, nas sociedades em que as mulheres eram a referência da coesão social, por causa dos acasalamentos socializados – certamente pela superação do “ciúme zoológico” típico das espécies superiores –, não houve necessidade da adopção de argumentos e mecanismos de dominação para a identificação da descendência, por sua própria condição biológica. Ela era capaz de identificar os próprios filhos, numa sociedade de casamentos colectivos. Já para o homem, pelo facto de ser macho, a única forma de identificação dos próprios filhos, numa sociedade de processo Social dessa natureza, é pela imposição da monogamia à parceira. O único modo de ele saber quem são seus filhos biológicos é pelo subterfúgio dos acasalamentos exclusivos da parceira. Ela passa a ser individualmente apropriada. Ela não pode mais ser socializada...

Considerações finais

Carroll Quigley desenvolveu a teoria de que toda sociedade tem um ou mais “instrumentos de expansão”, que faz com que ela avance em direcção à construção de uma civilização. Para ele, o impulso é dado por este instrumento. Contudo, todo instrumento de expansão tem uma tendência incoercível à institucionalização. Isto é, um factor que existe e trabalha em função de toda a sociedade, como foi o caso da infantaria na República Romana, produz o desenvolvimento dessa sociedade. Porém, com o passar do tempo, ele é ameaçado de superação pelas novas necessidades sociais, porque seus agentes internos tendem a resistir às mudanças exigidas pelos desafios dos novos tempos. Neste momento, o instrumento se institucionaliza, ou seja, não atende mais às necessidades e desígnios da sociedade como um todo, mas aos interesses exclusivistas daqueles agentes.

Todo grupo hegemónico, nos aparelhos do Estado²⁰, que são, originalmente, instrumentos de expansão, temendo a perda de posições na implementação das modificações exigidas pela sociedade, passa a usar esses instrumentos inalterados para defender apenas os interesses corporativos. Em suma, todo grupo dominante teria uma tendência estrutural à “institucionalização”, como diz Quigley, à apropriação individualizada, corporativista, do que antes era instrumento de desenvolvimento geral e que, agora, passa a atender aos desígnios de apenas uma categoria social. Em outras palavras, cada formação social apresenta vários sectores de actividades e, em cada um deles, podem existir processos mais ou menos dinâmicos²¹, no sentido da realização do avanço da humanização. Quanto mais dinâmicos eles são, mais “instituintes” eles se tornam; quanto menos dinâmicos, mais instituídos ou institucionalizados. E o grau de dinamismo deve ser medido pela sua eficiência e eficácia em responder às missões institucionais que a sociedade como um todo lhes confia. As

instituições/instituintes vão perdendo sua capacidade de responder a essas missões, quando migram, cada vez mais, para seu próprio interior, voltando-se para os objectivos de seus próprios agentes, sacrificando os da formação social em geral, corporativizando-se.

Vejam como isso ocorre no processo histórico mais amplo. De uma maneira geral, os grupos oprimidos ascendentes, na sua luta contra as situações de opressão, conseguem alto índice de identificação entre seus valores e ideais com as projecções e aspirações do conjunto da sociedade. Porém, uma vez no poder, tendem à corporativização de seus objectivos e à cristalização da história como possibilidade do devir. Em outras palavras, uma vez no lugar da classe opressora, apresentam uma tendência à negação da história, na medida que começam a enxergar a sociedade resultante de sua vitória como terminal, ao mesmo tempo em que, entrincheirados na defesa de direitos e ideais exclusivistas, “esquecem-se” de seus objectivos universalistas originais. Por isso, a perspectiva oprimida de construir a Paidéia está no movimento, não na estruturação de sua vitória.

Paulo Freire, neste sentido, deu duas contribuições importantes. Primeiramente, estudou e escreveu “pedagogias”, recomendando a seus amigos mais próximos que fizessem o mesmo. Não estaria ele, cada vez mais universalista em seu pensamento e acção, contraditoriamente recomendando uma produção sectorizada, voltada para um campo específico? Ou estaria dizendo que a pedagogia, no sentido “paidético” (processo de humanização pela cultura), é a racionalidade necessária ao século que se inicia? Devemos insistir na questão: não foi em razão disso que, ao invés de criar “círculos pedagógicos” ou “círculos educacionais”, propôs a constituição de **círculos de cultura**?

Em segundo lugar – e esta é a contribuição mais importante que deu ao pensamento mundial – tentou ler o mundo com o olhar do oprimido, sob a perspectiva da pedagogia. Não produziu uma “pedagogia para o oprimido”, mas uma pedagogia **do** oprimido!

Enquanto estudiosos e re-inventores do pensamento freiriano, devemos vasculhar cada sector das atividades humanas, em busca dessa **perspectiva do oprimido**, desse olhar que vê o mundo, epistemológica e politicamente, como espaço do mais-ser. Porque a “superioridade” da ciência, da arte, da religião e das demais formas de representação do oprimido está, exactamente, na sua admissão da mudança, na compreensão e aspiração da/pela transformação. Poder-se-ia argumentar que este é um raciocínio “basista” – e sabemos como Paulo encarava tanto o “vanguardismo” quanto o “basismo” como formas alienadas/alienantes de construção do conhecimento e de militância política. Pode-se argumentar ainda que a visão de mundo do oprimido está eivada de traços da consciência e da cultura do opressor. Então, como considerar a consciência oprimida como mais científica e com maior densidade política? Aqui, não há como escapar da distinção feita por Lucien Goldmann²² entre “consciência real” e “consciência possível”, desenvolvida ao longo de toda sua obra. O próprio Paulo Freire, em *Pedagogia do oprimido*, remete-nos para o exame quase obrigatório dessa distinção goldmanniana²³.

Neste sentido, devemos ir atrás, da ciência do oprimido, da música do oprimido, da literatura do oprimido etc., não apenas por generosidade e compromisso político com os “esfarrapados do mundo”, mas, também, por clarividência epistemológica e necessidade ontológica de realização de nossa humanidade.

O próprio Paulo Freire deu-nos, neste particular, o exemplo, posicionando-se na perspectiva do oprimido para construir o processo educacional e pedagógico. Mas, esta perspectiva não aparece na superfície da consciência do oprimido, ela tem de ser buscada na sua inserção no processo histórico, na sua historicidade, que potencializa traços de consciência libertadora, independentemente das consciências psicológicas e das socialmente manifestas. Porém, para que estes traços se tornem realidade, é necessário um processo pedagógico que desencadeie uma educação libertadora e, portanto, realizadora da Paidéia, do processo de desenvolvimento cultural da Humanidade.

Ora, estamos convencidos, até o presente momento, de que os mais ricos, os mais poderosos, politicamente falando, e os que dispõem de mais tecnologia não são, obrigatoriamente, os que avançam, fazendo a humanidade toda avançar consigo. A história das sociedades está cheia de exemplos contrários a essas crenças hegemônicas. Vejamos, a título de exemplo, o caso ibérico. Até o século XIV, era uma região da periferia da Europa²⁴, sem poder económico, tecnológico ou político. Contudo, de uma hora para outra, realiza sínteses importantes, quer seja na ciência, quer seja na tecnologia conhecidas nas diversas partes do mundo à época, para aplicá-las nas “Grandes Navegações” e, com elas, permitir o avanço de toda a Humanidade em vários aspectos de seu processo de “ser-mais”. Na mesma linha de raciocínio, quando as formações sociais ibéricas tentaram consolidar seus impérios coloniais, de dominação sobre outrem, perderam a identidade com as idéias, os valores, os sonhos e as utopias mais planetárias e entraram em decadência.

Mas qual é, então, finalmente, o impulso criador de “civilização”, de cultura, de humanização? Parece ser o que diz respeito à colectivização ou socialização. Já o movimento contrário, de naturalização, de retorno à “barbárie”, parece sempre impulsionado pela categoria da privatização. A privatização do processo Produtivo e, conseqüentemente dos bens (de produção e de consumo), tem levado a minoria à alienação do consumismo, da acumulação e da destruição ambiental, impondo à maioria o sofrimento atroz da fome e da violência, ameaçando as bases da própria sobrevivência da espécie no Planeta. Mas isto já foi exaustivamente demonstrado. A apropriação privada do processo Social, ou seja, a utilização do direito e dos aparelhos de Estado (no sentido gramsciano) tem conduzido a minoria à alienação dos despotismos de todos os matizes e tem levado a maioria à loucura da submissão aos poderes paralelos da contravenção, do narcotráfico e dos fundamentalismos. A privatização da afectividade leva ao delírio e à loucura do narcisismo e da solidão.

Quer dizer que os oprimidos mobilizar-se-ão sempre para a socialização? Não. Nem sempre, porque, na maioria das vezes, estarão lendo o mundo com os olhos do opressor, com a língua e a cabeça do opressor. Para que leiam o mundo com seus próprios olhos, com a perspectiva que a história lhes imprimiu, é necessário que se continue a expandir a pedagogia do oprimido.

Somente o oprimido tem o potencial que permite à humanidade avançar no sentido da Paidéia; somente a (cons)ciência crítica e a prática político-pedagógica do oprimido é que permitirão a construção da Civilização do Oprimido.

A suspeita gera desconfiança; a desconfiança é a mãe da hipótese; a hipótese enquanto “pré-conceito informado” pela leitura crítica do mundo, instala o caos na ordem consagrada; no seio do caos pode estar a verdade e a nova ordem necessária ao avanço da Civilização.

Notas

¹No sentido aristotélico do termo.

²“Sem documentos não há história”.

³Guilherme de Occam (1270-1347), pensador escolástico, considerado como o “O Doutor Invencível”, foi um filósofo importante, especialmente por ter sido, praticamente, o criador do princípio da simplicidade na construção da hipótese científica, traduzida na expressão “Navalha de Occam” ou “Princípio de Occam”. A suposição da uniformidade da Natureza, por exemplo, baseia-se neste princípio e tem como corolária a presunção de que todo o universo é composto das mesmas substâncias, que se comportam da mesma maneira, quando submetidas às mesmas condições. A não aplicação da “Navalha de Occam” acarretaria, primeiramente, uma grande dificuldade: não seria possível levantar todas as partes constitutivas do Universo, para comprovar que elas são constituídas dos mesmos elementos e que se comportam uniformemente. É mais simples partir do pressuposto de que o são. Em segundo lugar, podemos provar que isso não é verdade se encontrarmos um único caso excepcional. A presunção de que todo mundo é inocente, até prova em contrário, no sistema jurídico, também se baseia neste princípio. Nos regimes opressivos, a violação da “Navalha de Occam” aparece sempre como um instrumento de eliminação das oposições. É o caso, por exemplo, dos presos políticos que têm de provar sua não adesão a ideários considerados subversivos, quando seus acusadores é que deveriam ter o ônus da prova.⁴ Trato mais detalhadamente dessa questão no meu livro *Dialética da diferença* (2000).

⁵“E como o pensamento humano tem, por determinação de sua natureza, um carácter teórico e, por causa disso mesmo, ele não pode captar a totalidade, o problema de uma compreensão positiva da realidade torna-se a questão da reflexão no sentido de sua inserção no ser, de modo a diminuir a distorções ontologicamente inevitáveis.” (Tradução de J.E. Romão).

⁶Notadamente, Arnold J. Toynbee, *Um estudo de história* (1953); Carroll Quigley, *A evolução das civilizações* (1963); Fernand Braudel, *Gramática das civilizações* (1989), Immanuel Wallerstein, *O sistema mundial moderno* (1974), Norbert Elias, *O processo civilizador* (1993,1994) e Darcy Ribeiro, *O processo civilizatório* (1999).

⁷É bom lembrar, a este propósito, a centralidade que a cultura ocupa no pensamento freiriano: ele não criou “círculos pedagógicos” ou círculos educacionais” em sua proposta metodológica de substituição da aula tradicional, mas círculos de cultura (ver mais detalhes desta discussão em Romão, 2001).

⁸Hoje, abrigando mais de cinquenta pessoas, dos mais variados campos do conhecimento, desenvolvendo dissertações de mestrado, teses de doutoramento, pesquisas pós-doutorado etc., reúne-se, quinzenalmente, em São Paulo, às terças-feiras, e em Juiz de Fora (Minas Gerais), às quintas-feiras.

⁹Escritor brasileiro (1881-1922) cujos romances voltaram-se, quase que integralmente, à denúncia dos processos de alienação da sociedade burguesa emergente. Sua obra-prima é *O triste fim de Policarpo Quaresma*, recentemente adaptada para o cinema.

¹⁰Movimento criado no II Encontro Internacional do Fórum Paulo Freire, realizado em Bolonha (Itália), em Setembro de 2000, expresso no documento aprovado na plenária final daquele encontro, por unanimidade, e que ficou conhecido como a “Carta de Bolonha”.

¹¹Como em *Avaliação dialógica* (1998) e *Dialética da diferença* (2000).

¹²Tanto na obra *Os Brasileiros: I. Teoria do Brasil* (1978, p. 129), quanto na *O processo civilizatório* (1998, p. 40 e seguintes). Ainda que, nesta última, Darcy faça menção a um “sistema tecnológico”, desenvolve o raciocínio no sentido de um “contingenciamento” e, portanto, de uma adaptação. No nosso modo de ver, inadequadamente, uma vez que a espécie humana não se adapta à natureza, mas adapta a natureza às suas necessidades.

¹³Preferiríamos “processo de infra-estruturação” da sociedade.

¹⁴Aqui, também, evitamos o termo “sistema” que remete mais a algo estruturado, preferindo o vocábulo “processo”, que traduz melhor o permanente movimento de relações do ser humano com seus semelhantes. Por outro lado, substituímos o termo “Associativo” por “Social”, já que o primeiro conota, restritivamente, uma interação positiva, enquanto o segundo dá conta da maior variedade de inter-relações, quer sejam amistosas, quer seja conflituosas.

- ¹⁵ Além do carácter estrutural do primeiro termo, a denominação de Darcy Ribeiro apresenta o inconveniente de usar, no segundo termo, um vocábulo mais polémico e ambíguo ainda: “Ideologia”. Para a discussão do conceito de ideologia, remetemos ao texto que escrevemos com Carlos Alberto Torres para o capítulo “Questão da Ideologia”, para o n.º 100, volume I, da coleção “Questões da Nossa Época”, da Editora Cortez (no prelo).
- ¹⁶ A discussão mais aprofundada deste tema ultrapassa os limites deste trabalho, mas fica aqui registada como promessa de uma retomada em outros, de maior fôlego.
- ¹⁷ E aqui incluímos os pós-freudianos, como Wilhelm Reich.
- ¹⁸ Na verdade, Freud e seus discípulos, especialmente Reich, chamaram o impulso humano de “pulsão”.
- ¹⁹ Ainda que ele faça uma crítica a ele.
- ²⁰ E aqui o conceito é o de Gramsci, no sentido do “Estado ampliado”, ou seja, todos os aparelhos de organização e exercício do poder localizados, não só na comunidade política, como também, na sociedade civil em geral.
- ²¹ Quigley (*op. cit., passim*) fala em “níveis” ao invés de sectores e em “instrumento de expansão”, no lugar de instituição. O que chamamos “corporativização”, ele chama “institucionalização” do “instrumento de expansão”, que ameaça a formação social, podendo levá-la à decadência e ao desaparecimento.
- ²² Especialmente em *A criação cultural na sociedade moderna* (1972).
- ²³ Cf. *Pedagogia do oprimido*, p. 126.
- ²⁴ Dizia-se até que a “Europa terminava nos Pirineus”.

Referências bibliográficas

- Brandão, Carlos Rodrigues (org.), *A questão política da educação popular*, 4ª. ed., São Paulo, Brasiliense, 1984.
- Braudel, Fernand, *A gramática das civilizações*, São Paulo, Martins Fontes, 1989.
- Elias, Norberto, *O processo civilizador; Formação do estado e Civilização*, Trad. Ruy Jungmann, Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1993.
- _____, *O processo civilizador; Uma história dos costumes*, Trad. Ruy Jungmann, Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1994.
- Engels, Friedrich, *A origem da família, da propriedade privada e do Estado*, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1975.
- Freire, Paulo, *À sombra desta mangueira*, São Paulo, Olho d’água, 1995a.
- _____, *Ação cultural para a liberdade*, 8ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.
- _____, *A educação na cidade*, 2ª ed., São Paulo, Cortez, 1995b.
- _____, *A importância do ato de ler*, 26ª ed., São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1991.
- _____, *Cartas a Cristina*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1994.
- _____, *Conscientização*, São Paulo, Cortez e Moraes, 1979a.
- _____, *Educação como prática da liberdade*, 18ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.
- _____, *Educação e mudança*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979b.
- _____, *Educadores de rua: uma abordagem crítica*, Bogotá, UNICEF, 1989a.
- _____, *Extensão ou comunicação?* 10ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992a.
- _____, *Pedagogia da autonomia; Saberes necessários à prática pedagógica*. 3ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1997 (Col. “Leitura”).
- _____, *Pedagogia da esperança*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992b.
- _____, *Pedagogia do oprimido*, 10ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.
- _____, *Política e educação*, São Paulo, Cortez, 1993 (Col. “Questões da nossa Época”, 23).
- _____, *Professora sim, tia não; cartas a quem ousa ensinar*. 7ª ed., São Paulo, Olho d’Água, 1995 (c).
- _____ e Betto, Frei, *Essa escola chamada vida*. 6ª ed., São Paulo, Ática, 1988.
- _____, *et alii. Vivendo e aprendendo: experiências do IDAC em educação popular*. 9ª ed., São Paulo, Brasiliense, 1985.

- ___ e Faundez, Antônio, *Por uma pedagogia da pergunta*, 3. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.
- ___ Gadotti, Moacir e Guimarães, Sérgio, *Pedagogia: diálogo e conflito*, 3ª ed., São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1989.
- ___ e Guimarães, Sérgio, *Aprendendo com a própria história*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- ___ e Macedo, Donald, *Literacy: reading the word and the world*, Mass., Bergin Garvey, 1987.
- ___ e Shor, Ira, *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*, 5ª ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1995.
- Gadotti, Moacir, *Diversidade cultural e educação para todos*, Rio de Janeiro, Graal, 1992a.
- ___ *Educação municipal e poder popular. Educação Municipal*, São Paulo, 4, Maio 1989, 60-6.
- ___ *Escola cidadã*, São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1992b.
- ___ *Escola vivida, escola projetada*, Campinas, Papirus, 1992c.
- ___ *História das idéias pedagógicas*, São Paulo, Ática, 1993a.
- ___ *Organização do trabalho na escola*, São Paulo, Ática, 1993b.
- ___ (org.), *Paulo Freire: uma biobibliografia*, São Paulo, IPF/Cortez, 1996a.
- ___ *Paulo Freire, su vida e su obra*, Colômbia, CODECAL, s/d.
- ___ *Pedagogia da práxis*, São Paulo, Cortez/IPF, 1995.
- ___ *Pedagogía de la práxis*, Buenos Aires, Miño y Dávila/IPF, 1996b.
- ___ *Reading Paulo Freire; His life and work*, New York, State University of NY, 1994.
- ___ *Uma só escola para todos*, Petrópolis, Vozes, 1990.
- ___ e Romão (org.), *Educação de jovens e adultos: Teoria, prática e proposta*, São Paulo, IPF/Cortez, 1997a.
- ___ *Autonomia da escola: princípios e propostas*, São Paulo, IPF/Cortez, 1997b (Série “Guia da Escola Cidadã”, v. 1).
- ___ e Torres, Carlos Alberto, *Estado e educação popular na América Latina*, Campinas, Papirus/IPF, 1992.
- ___ *Educación popular - crisis y perspectivas*, Buenos Aires, Miño y Dávila/IPF, 1993.
- Gandin, Luís Armando, *Educação libertadora: avanços, limites e contradições*, Petrópolis, Vozes, 1995.
- Goldmann, Lucien, *A criação cultural na sociedade moderna*, São Paulo, DIFEL, 1972.
- ___ *Épistemologie et philosophie politique*, Paris, Denoël, 1978.
- Januzzi, Gilberta Martino, *Confronto pedagógico: Paulo Freire e o MOBRAF*, São Paulo, Cortez 7 Moraes, 1979.
- Mclaren, Peter, et al., (org.), *Paulo Freire: Poder, desejo e memórias da libertação*, Porto Alegre, Artmed, 1998.
- Nogueira, Adriano e Gerald, João W., *Paulo Freire: Trabalho, comentário, reflexão*, Petrópolis, Vozes, 1990.
- Oliveira, Admardo Serafim de, *Educação: redes que capturam caminhos que abrem...* Vitória, EDUFES, 1996.
- Passetti, Edson, *Conversação libertária com Paulo Freire*, São Paulo: Imaginária, 1998.
- Quigley, Carroll, *A evolução das civilizações*, Rio de Janeiro, Fundo de Cultura, 1974.
- Ribeiro, Darcy, *Os brasileiros: 1. Teoria do Brasil*, Petrópolis, Vozes, 1978.
- ___ *O processo civilizatório; Etapas da evolução sociocultural*, São Paulo, Companhia das Letras, 1998.
- Romão, José Eustáquio, *Avaliação dialógica*, São Paulo, Cortez, 1998.
- ___ *O Círculo de Cultura, Revista Portuguesa de Pedagogia*, Coimbra, v. Ano 35-1, p. 123-147.
- ___ *Dialética da diferença*, São Paulo, Cortez/IPF, 2000.
- ___ (org.), *Dívida externa e educação para todos*, Campinas, Papirus/IPF, 1995.
- ___ *Poder local e educação*, São Paulo, Cortez, 1992.
- ___ e Gadotti, Moacir, *Município e educação*, São Paulo, Cortez/IPF/IDEM, 1993a.

- ___ *A educação e o município: sua nova organização*, Brasília, MEC, 1993b, Série “Inovações”, v. 3.
- ___ *et alii, Conciliação, neoliberalismo e educação*, São Paulo, Annablume/ UNESP, 1996.
- Saes, Décio, *A formação do Estado Burguês no Brasil (1888-1891)*, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985.
- Scocuglia, Afonso Celso, *A história das idéias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas*, João Pessoa, Ed. Universitária/UFPB, 1997.
- Tamarit, José, *Educar al soberano; crítica al iluminismo pedagógico de ayer y de hoy*, Buenos Aires, Miño y Dávila/IPF, 1994.
- ___ *Escuela crítica e formación docente*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 1997.
- ___ *Poder y educación popular*, Buenos Aires, Libros del Quirquincho, 1992.
- Torres, Carlos Alberto, *A política da educação não-formal na América Latina*. Rio e Janeiro, Paz e Terra 1992.
- ___ *Diálogo com Paulo Freire*, São Paulo, Loyola, 1979.
- ___ *A ideologia de Paulo Freire*, São Paulo, Loyola, 1981.
- ___ *Pedagogia da luta; Da pedagogia do oprimido à escola pública popular*, Campinas, Papirus, 1997.
- ___ Rivera, Guillermo (coord.). *Sociología de la educación: corrientes contemporáneas*. Campinas: Papirus/IPF, 1994.
- Torres, Rosa Maria. *Que (e como) é necessário aprender?* Campinas: IPF/Papirus, 1994.
- ___ (org.). *Educação popular: um encontro com Paulo Freire*, São Paulo, Loyola, 1987.
- Toynbee, Arnold J. *Um estudo de história*. Rio de Janeiro: E. W. Jackson, 1953.
- Wallerstein, Immanuel, *O sistema mundial moderno; A agricultura capitalista e as origens da economia-mundo europeia no século XVI*. Trad. Carlos Leite, Fátima Martins e Joel de Lisboa, Porto, Afrontamento, s/d. (v. 1).
- ___ *O sistema mundial moderno; O mercantilismo e a consolidação da economia- mundo europeia*. Trad. Carlos Leite, Fátima Martins e Joel de Lisboa, Porto, Afrontamento, s/d. (v. II).