

# Working Paper

ANOTAÇÕES PARA UM ESTUDO SOBRE POPULISMO

CATÓLICO E EDUCAÇÃO NO BRASIL

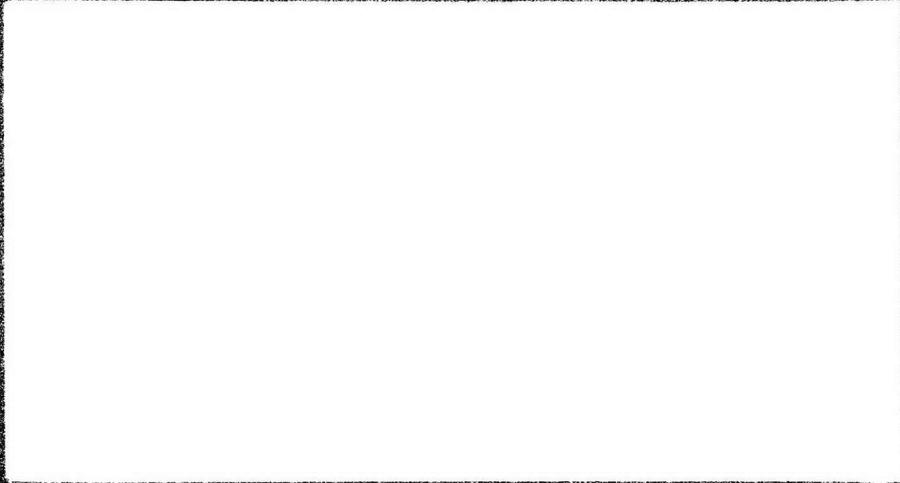
Vanilda Paiva

Working Paper #4 - December 1983

***The Helen Kellogg Institute for International Studies***

***University of Notre Dame, Notre Dame, IN, U.S.A. 46556***





The Helen Kellogg Institute for International Studies is designed to advance understanding of Third World development, particularly in Latin America, through research, education and outreach. It was founded in 1982 on the basis of a gift to the University of Notre Dame by the Helen Kellogg Foundation of Chicago, Illinois. In its study of Latin America and other developing areas, the Institute focuses on democracy, development, and the human values—personal and social—that link the two. Its *Working Papers* are meant to share work-in-progress of the Institute in a timely way before formal publication. The series includes papers by Members and Fellows of the Institute and invited participants in Institute seminars, workshops and conferences. Selection is made by senior members of the Institute. Copies of individual *Working Papers* are distributed without charge upon request. Scott Mainwaring, James Holston and Caroline Domingo are editors.

**Guillermo O'Donnell**  
Academic Director  
Helen Kellogg Chair in  
International Studies

**Ernest Bartell, C.S.C.**  
Executive Director

**Alejandro Foxley**  
Helen Kellogg Chair of  
International Development

**Alexander Wilde**  
Associate  
Academic Director

ANOTAÇÕES PARA UM ESTUDO SOBRE POPULISMO

CATÓLICO E EDUCAÇÃO NO BRASIL

Vanilda Paiva

Working Paper #4 - December 1983

Vanilda Paiva was a Fellow of the Kellogg Institute from January to May 1983. She is a research fellow at the Centro João XXIII in Rio de Janeiro and Professor of the Department of Social Sciences Applied to Education, University of Campinas. She received her Ph.D. in Germany and has published extensively on popular education, Paulo Freire, and the Catholic Church, among other subjects.

## ABSTRACT

This text establishes a relationship between pedagogical populism found in Brazilian university circles dating from the middle 1960's and tendencies already present in popular educational movements of the 1950's, thereby tying the two to "Catholic populism." This latter tendency is characterized by veneration of the "Simple folk," source of cultural and political truth of the nation. Its origins go back to a current of the nationalist-developmental - ideology present in the writings of Vieira Pinto in which the influence of Christian existentialism is especially strong. This current is translated into a plan for popular pedagogy in the work of Paulo Freire. The populist characteristics have been radicalized in the second half of the 1970's through the writings of the NOVA group which acts as a guiding light to the popular movement. This article undertakes a comparison of the ideological models which are manifested in publications by NOVA, and those anarchist tendencies of Russian populism of the 19th century, thereby drawing out some of the political consequences of their diffusion in modern-day Brazil.

## RESUMEN

Este texto relaciona el "populismo pedagógico" que se encuentra en los medios universitarios brasileños desde la segunda mitad de los años 60 con tendencias presentes en los movimientos de educación popular a partir de los años 50, vinculando ambos al "populismo católico." Este último es caracterizado por la veneración del "pueblo simple," fuente de la verdad cultural y política de la nación, y sus orígenes se remontan a una vertiente de la ideología del nacionalismo-desarrollista - presente en los libros de Vieira Pinto - en el cual la influencia del existencialismo cristiano es especialmente fuerte. Esta vertiente de dicha ideología se tradujo en el plan de una pedagogía popular en la obra de Paulo Freire. Los rasgos populistas identificables en estos autores han sido radicalizados en la segunda mitad de los años 70 a través de los escritos de los integrantes del grupo NOVA de asesoría al movimiento popular. El presente texto hace una comparación de los patrones ideológicos que se manifiestan en las publicaciones del NOVA y los de la tendencia anarquista del populismo ruso del siglo XIX, extrayendo algunas de las consecuencias políticas de su difusión en el Brasil de hoy.

ANOTAÇÕES PARA UM ESTUDO SOBRE POPULISMO

CATÓLICO E EDUCAÇÃO NO BRASIL

Vanilda Paiva

No final dos anos 60 começou a se manifestar nas universidades brasileiras um fenômeno novo, apontado como uma forma de "populismo pedagógico". Suas características principais eram o questionamento da relação tradicional professor-aluno e da exposição como método de ensino. Denunciava-se o autoritarismo inerente às aulas expositivas, atacava-se a assimetria e o verticalismo estabelecidos entre professores e alunos. Defendia-se uma organização da atividade pedagógica capaz de evitar que o aluno fosse "objeto" do ensino, transformando-se em "sujeito" do processo de aprendizagem - conforme a linguagem utilizada pelos participantes de tal movimento. Isto implicava na passagem da exposição à discussão através de seminários, nos quais o professor deveria participar numa relação horizontal com os alunos (intervindo como mais um do grupo, sem privilégios e sem maiores responsabilidades), sendo o programa e a dinâmica da atividades pedagógica estabelecida pelo grupo e não pelo professor.

Há quem tenha pretendido ver neste fenômeno dos anos 60 no Brasil um eco das idéias anti-autoritárias que orientaram o movimento estudantil de 1968, especialmente na França e Alemanha. Também não é descabida a idéia de que, em muitos casos, as exigências dos estudantes estivessem relacionadas ao precário nível de formação dos professores, improvisados em muitas universidades. O combate à forma tradicional das relações professor aluno era tanto mais legítimo quanto menor o reconhecimento da autoridade profissional do professor, propondo aos alunos - em última instância - uma maneira de "estudar juntos". A deficiência dos quadros docentes das universidades brasileiras tornou-se, de fato, mais evidente diante das consequências da expansão das matrículas do ensino superior a partir de 1967 (que abriu

caminho à incorporação de recém-formados, encarregados por vezes de ministrar cursos a alunos que no ano anterior eram seus colegas de universidade) e dos efeitos do AI-5: a "caça às bruxas" daquele período privou (por aposentadoria, rescisão de contratos ou simplesmente restrição do acesso à carreira docente) a universidade brasileira de muitos professores de reconhecida competência. Mas, estas explicações não são suficientes para permitir entender porque o "populismo pedagógico" grassou - e continua se desdobrando, radicalizando e ampliando sua influência - nas universidades brasileiras. Tal fenômeno persiste não somente depois da reincorporação dos professores afastados da universidade nos anos 70, como atinge menos as universidades mais pobres, com quadros docentes menos preparados. Nas melhores universidades do país verificamos - por outro lado - que a contestação estudantil atinge com menor intensidade os professores mais despreparados (mais permeáveis à redefinição de papéis e responsabilidades), concentrando-se sobre professores de formação mais sólida, defensores de uma concepção formativa que se configura num programa de estudos elaborado para os alunos, considerando que estes não podem decidir a respeito da importância ou não, em sua formação, de conteúdos que desconhecem. Isto parece demonstrar que a questão que está por detrás do "populismo pedagógico" não é primordialmente a da competência, mas a do autoritarismo. É este pano de fundo que leva, por vezes, à convergência de atitudes entre alunos e professores: não é raro encontrar, entre professores altamente qualificados, o questionamento da autoridade docente, reforçando as posições discentes e "partindo para o grupo".

Por outro lado, o "populismo pedagógico" tem feito sua aparição principalmente na área das ciências humanas, mais sensíveis à questão do autoritarismo. Resta, porém, explicar por que ele incide tão fortemente sobre o precariamente politizado e desmobilizado curso de pedagogia. Uma das hipóteses plausíveis para tal incidência é a de que o "populismo pedagógico" universitário tenha sido reforçado por tendências análogas especialmente fortes nos programas de educação popular. As tendências presentes em tais

programas têm um impacto direto sobre o curso de pedagogia porque elas têm sido sistematizadas numa literatura pedagógica que tem constituído uma parte nada desprezível da bibliografia utilizada em tais cursos. Este é, possivelmente, um dos canais através dos quais aquilo que se passa no âmbito dos programas de educação popular termina por influir sobre o que ocorre no ensino superior. Esse "populismo", que atinge hoje não apenas os alunos da graduação mas que nos últimos anos fez também sua aparição em diversos cursos de pós-graduação, reivindica uma espécie de "auto-gestão" da aprendizagem. Que um professor pretenda que tais ou quais leituras, temas ou discussões devam obrigatoriamente compor o panorama da formação de seus alunos tornou-se um sacrilégio. Quem sabe o que deve e o que quer aprender e o como aprender são os alunos. Os professores devem aprender com eles como atuar profissionalmente de maneira adequada, adaptando-se continuamente às características e desenvolvimento de cada grupo. A tarefa pedagógica foi redefinida por oposição; ao professor compete "ir junto" com o grupo, intervir o menos possível, quando solicitado e como um "companheiro de caminhada". Este processo é também acompanhado de uma inversão no processo de avaliação de aprendizagem; se o importante é o "processo do grupo" e não a aprendizagem de conteúdos previstos (sendo negada ao professor o direito de estabelecer o programa e o nível de conhecimentos a ser exigido), só o grupo pode avaliar-se. O professor, porém, não perdeu apenas a prerrogativa da avaliação dos alunos; ele passou a ser avaliado por eles em função de sua disponibilidade para adaptar-se ao grupo e aceitar suas regras.

A idéia de que o conhecimento não pode ser transmitido mas resulta de uma "vivência" da qual é extraído através do trabalho de grupo perpassa todo este movimento. O conhecimento liga-se à vida (à "prática" da vida), deve servir à sua compreensão, mas já está presente em cada um devendo ser sistematizado a partir do interesse dos membros do grupo. Não servem, pois, os programas que conduzem a um acúmulo de conhecimentos que permita, no

final de um processo formativo, entender o geral e a partir dele o particular. Cada passo pedagógico deve servir imediatamente à compreensão do vivido, deve estar a ele referido. Não servem, pois, as leituras que não encontrem correspondência imediata com a realidade vivida: o "folhoso" (termo pejorativo surgido num dos cursos de pós-graduação em educação no país para designar o livro), a leitura extensiva, é rejeitada por inútil. Mas, frequentemente, a "vivência" (e a "prática" correspondente) que se tem em mente é aquela que se vincula a uma "atuação" político-educativa no meio popular. Se o professor também a ela se dedica em suas horas livres ele é reconhecido como um igual, elevando-se ao nível do grupo; se não a realiza, seu conhecimento sobre a sociedade, por não estar respaldado sobre a "vivência" simultânea e o "compromisso" inerente a tal trabalho, não tem legitimidade. Deve ir ao grupo para aprender. E, como os conteúdos devem servir imediatamente à compreensão e orientação da "prática", aboliu-se a curiosidade intelectual: interessa o aqui e o agora e somente aquilo que seja de serventia imediata. A conexão tem que ser vista antes. Junto com a sua autoridade, aboliu-se a confiança na capacidade do professor de conduzir à descoberta de algo que tenha valor (sirva à "prática"): só vale a pena ser aprendido aquilo que já se encontra previamente no horizonte dos alunos. A discussão teórica foi substituída pela "troca de experiências" através da qual são relatados eventos vividos pelos participantes em sua "prática". A lógica de tal movimento o conduz a um feroz anti-intelectualismo que se reflete não apenas no nível das leituras e das discussões mas, também, na recusa ao esforço de sistematização por escrito da experiência e da reflexão: como o resultado de tal esforço, seus ganhos, só podem ser comprovados por cada um ao longo do processo (e por vezes somente ao seu final) e tal ideologia supõe a comprovação de utilidade antes da realização do esforço, desemboca-se na pura e simples recusa do trabalho escrito.

O fenômeno que descrevemos sucintamente é expressão de uma ideologia que não penetrou apenas entre o alunado, mas que, como já indicamos

anteriormente, atingiu - com nuances - o corpo docente das universidades. Hoje em dia, em muitos cursos de pós-graduação do país, a "prática" dos candidatos tornou-se um critério muito mais decisivo de seleção que a sua capacidade, curiosidade e preparo intelectual. Desde há muito (desde os anos 60), diversos professores abriram mão da prerrogativa de estabelecer os programas e de orientar os seminários, exigindo por vezes que os alunos assumam em grupo a condução dos estudos - tornando-se, deste modo, co-difusores de tal ideologia. Em casos mais raros o corpo docente passou a deixar em aberto a própria estrutura dos cursos, a ser definida a partir de um processo de discussão da "prática" dos alunos.

Ninguém poderá negar a existência de aspectos positivos em semelhante experiência. Devo lembrar aqui que as objeções levantadas neste artigo não dizem respeito ao louvável empenho de renovação dos métodos pedagógicos, de rompimento com o ensino meramente livresco e com o cumprimento formal de programas. Um grande número daqueles que passaram pela universidade brasileira nos últimos 20 anos poderá atestar o profícuo esforço realizado por professores e alunos no sentido de combater o autoritarismo presente tradicionalmente em suas relações e de encontrar formas alternativas de organização da atividade pedagógica que respondam simultaneamente às exigências do estabelecimento de relações menos assimétricas e à eficiência do ponto de vista de aquisição de conhecimentos pelos alunos (e, por vezes, também pelo professor). Não é isso que estamos criticando. Criticamos a radicalização da tendência que desemboca na negação e/ou recusa a qualquer assimetria, caracterizada de saída como uma forma de autoritarismo, embora seja possível reconhecer que existem aspectos ou consequências positivas mesmo no exagero de tais posições. Não estamos diante apenas da denúncia dos vícios do sistema educacional e de métodos pedagógicos anacrônicos: trata-se de uma radical contestação de toda a educação formal destinada à população adulta - seja nas universidades, seja em programas destinados às camadas populares (alfabetização, educação básica supletiva). E, se não devemos desprezar o impacto

causado por teorias provenientes da área da psicologia da aprendizagem, especialmente aquela de Rogers (1), sobre muitos dos que passaram a defender as posições aqui criticadas, dispomos de elementos para supor que sobre tal movimento (e correspondente ideologia) tenha influenciado - por via direta ou de maneira difusa - certo tipo de literatura: desde os trabalhos de Michel Foucault e de Ivan Illich até a produção marxista de análise do sistema educacional como puro instrumento de reprodução social (Bourdieu/Passeron, Establiet/Baudelot, Althusser, Poulantzas, Tomás Vasconi). Toda esta literatura, porém, nos chegou nos anos 70 e o fenômeno de que tratamos já se manifestava nos anos 60, o que nos leva a concluir que tal literatura serviu à radicalização de tendências pré-existentes e foi utilizada na sua justificação teórica. Sua fonte, pois, é outra.

O fenômeno que identificamos dentro das universidades exprime a articulação de elementos ideológicos de livre trânsito nos meios católicos progressistas, e se manifesta com intensidade ainda maior nos movimentos de educação popular. As tendências que apontamos nas universidades aparecem radicalizadas nos

Através de seus escritos os elementos populistas apenas esboçados no alvorecer dos anos 60 foram desdobrados, tornando-se claros e explícitos no final da década seguinte.

O que se passa, portanto, na universidade e no âmbito da chamada "educação popular" são variações de um mesmo tema: - o do populismo católico, cuja tradução pedagógica (teórica e didática) tem aparecido em escritos e métodos de ensino voltados para a educação das camadas populares (alfabetização, educação básica supletiva e principalmente educação política) e não para o ensino superior. Abordaremos, por isso, a questão do populismo pedagógico no pensamento católico dos últimos 20 anos no Brasil traduzido numa pedagogia destinada à educação das camadas populares.

Dentro dos limites de um texto curto procuraremos mostrar: 1. porque tem sido levantada a analogia entre as posições assumidas pelos católicos brasileiros nas duas últimas décadas e o populismo russo do século XIX; 2. como se manifestaram inicialmente tais tendências populistas no pensamento de Vieira Pinto e Paulo Freire no início dos anos 60; 3. a radicalização daquelas tendências no pensamento da equipe do NOVA.

#### CATOLICISMO E POPULISMO

Em sua tese de doutoramento (2) sobre o Movimento de Educação de Base no Brasil, publicada em 1970, Emanuel de Kadt - tendo em mente os textos do famoso seminário sobre o populismo realizado na London School of Economics em maio de 1967 - assinalou a presença, entre os jovens católicos brasileiros, de elementos semelhantes àqueles que marcaram o populismo russo do século XIX. A analogia entre os padrões ideológicos do populismo russo e dos movimentos populistas do terceiro mundo havia sido anteriormente apontada por Andrejei Walichi, um dos melhores conhecedores do populismo russo e sobre cujo trabalho se apoiou Kadt (3). Este procura dar concretude à analogia reduzindo a caracterização de um movimento como populista à utilização de alguns poucos critérios. Seriam movimentos promovidos por intelectuais (e estudantes) preocupados com as condições de vida das massas oprimidas, o "povo",

aparentemente incapaz de identificar ele mesmo os seus interesses. Tais intelectuais teriam horror à manipulação do "povo" e seu pressuposto central seria o de que as soluções para os problemas vividos pelo "povo" deveriam provir, em última instância, do próprio povo. As idéias e interpretações dos intelectuais, desenvolvidas em meio inteiramente diverso, poderiam servir, no máximo, como caixa de ressonância e não como indicador de caminhos. Além disso, tais intelectuais contraporiam à corrupção das elites a sabedoria e a pureza do povo, considerando que mais do que lhe oferecer algo eles teriam muito a aprender com ele. Tais elementos ideológicos estariam presentes em três dos documentos elaborados pelos jovens leigos católicos no início dos anos 60 (4) e analisados por de Kadt e encontrariam sua tradução pedagógica tanto no método Paulo Freire quanto na proposta e na prática pedagógica do Movimento de Educação de Base.

De fato, os documentos citados por de Kadt deixam perceber a presença dos elementos ideológicos por ele apontados, os quais se articulam a diversos outros que permitem, na verdade, ampliar aquela analogia. O desdobramento do pensamento católico radical no Brasil no final dos anos 50 e início dos anos 60, como busquei mostrar em outros trabalhos (5), esteve profundamente ligado ao nacionalismo e à discussão a respeito das formas de superação do sub-desenvolvimento, que coincidiu com o período no qual se deu a ampliação da recepção do marxismo no Brasil. Ora, os elementos ideológicos (6) ressaltados por de Kadt entre os católicos brasileiros, também na Rússia do século XIX fizeram o seu aparecimento em conexão estreita com o nacionalismo no interior de um movimento de renovação do pensamento cristão ortodoxo, dentro do qual foi notória a influência do romantismo alemão (7). Rejeitavam os nacionalistas russos do início do século XIX a mutilação das peculiaridades nacionais através da importação cultural (especialmente da França), defendendo "o renascimento do povo russo em todos os ramos da vida popular". À imitação da Europa opunham o conhecimento do povo russo, do "país real", a busca das

raízes russas, o estudo da realidade nacional. O movimento de retorno ao sentido inicial do cristianismo, através da releitura e reinterpretação dos padres da Igreja, contribuiu para que identificassem como especificamente, russo o "cristianismo inato" do povo, a "bondade natural" do camponês, entre cujas qualidades eles destacavam o espírito comunitário, a pureza e a santidade da cultura camponesa, não contaminada pelo egoísmo, pela violência, pela influência (da cultura) estrangeira (a cultura das elites), pela cidade e pelo Estado. A comuna camponesa parecerá a esses conservadores russos a forma ideal de organização social, modelo para a reorganização do país. (8) Este apelo a um "voltar-se para o povo" conecta-se de maneira lógica com o combate ao racionalismo iluminista, desembocando este movimento intelectual numa concepção irracionalista de ciência. O conhecimento de uma sociedade sobre si mesma não seria lograda pela análise fria, pela aplicação da lógica, mas através da vida naquela sociedade, do "sentir", da "vivência". Era preciso desenvolver uma "ciência vital" que permitisse apreender o país como algo inteiro e vivo, estudando as criações da vida popular, a história e os costumes da população. Era preciso que o intelectual vivesse em harmonia com os costumes e o pensamento do povo, reeducado na simpatia pela vida popular, para poder entender e interpretar a sua realidade (7).

Muitos destes elementos ideológicos terão livre trânsito entre os populistas russos de orientação "ocidentalista", ou seja, aqueles que não rejeitavam a cultura ocidental e se preocupavam em encontrar um caminho através do qual pudesse a Rússia "vencer o atraso" em relação aos países europeus (hoje se diria preocupados com o problema do desenvolvimento), evitando - porém - pagar o alto preço social do desenvolvimento capitalista ocidental. Como chegar, pois, ao socialismo "saltando" o capitalismo? Para Herzen (o "pai do populismo") por exemplo, era preciso apressar-se para encontrar um meio pelo qual o socialismo se estabelecesse na Rússia antes que o capitalismo se desenvolvesse plenamente, antes que ele destruísse as tradicionais raízes coletivistas do campo russo. O desenvolvimento das características originais

russas poderia contribuir para renovar a Ocidente. (10) E, embora tanto ele quanto Chernschevski, tenham atacado o folclorismo dos conservadores românticos nacionalistas e ortodoxos, deram enorme relêvo à questão levantada implicitamente pelos eslavófilos: a da relação intelectual/"povo". Ser revolucionário implicava em romper com o mundo circundante para dedicar-se ao povo, penetrando nele, identificando-se com ele, buscando recursos capazes de facilitar a comunicação com o "povo simples" (como a redação de textos em linguagem popular), de modo a educá-lo. (11)

Radicalizando tais idéias e refletindo - como fora também o caso de Herzen - a recepção não apenas da análise marxista do capitalismo mas, também, das idéias de Proudhon, Bakunin considerava possível evitar os sofrimentos impostos pelo desenvolvimento capitalista através de um desenvolvimento socialista inspirado na organização da comuna camponesa, na qual ressaltava a descentralização e o auto-governo. (12) Para se chegar, porém, à revolução camponesa era preciso que as vanguardas se fundissem voluntariamente com a massa camponesa, com o "povo simples". Combatendo o maquiavelismo e defendendo as formas espontâneas e arcaicas de protesto social, ele não rejeitava toda forma de organização, mas pretendia que dentro delas não existisse hierarquia. As massas deveriam ser educadas através de um "poder livre", sem forma parlamentar (sem delegação), que imprimisse livros de conteúdo libertário destinados a ajudar as pessoas a pensar por si mesmas. Sua obra difundiu o desprezo pelo conhecimento positivo, pois para ele o culto a esta forma de conhecimento conduzia a considerar o povo estúpido e ignorante. O povo sabe o que quer a partir da "vivência", cabendo aos revolucionários ir aprender com ele os segredos da sua vida e da sua força. Era preciso ir à "escola do povo", conduzindo-o à revolta sem lhe impor uma organização, porque esta deveria ser encontrada por ele mesmo (13). Nas suas próprias palavras: "Ensinar o povo! Isto seria tolo; O povo sabe ele mesmo e melhor do que nós o que ele necessita. Ao contrário, devemos ser

ensinados por ele. Os segredos de sua vida e de sua força, embora não sejam segredos impenetráveis, são insondáveis para todos aqueles que pertencem à chamada sociedade educada" (14). Havia que "deixar as universidades e escolas para lançar-se na verdadeira escola - no povo" (15).

Lavrov, que disputou com Bakunin, durante a década dos 70, a influência sobre as levas de estudantes que abandonaram a universidade para "ir ao povo", defendia a realização de um trabalho educativo junto à massa: a realização da verdade e da justiça na história implicava numa transformação social que dependia diretamente do desenvolvimento da consciência da massa, de sua "conscientização". A tarefa da elite culta era conduzir o povo ao pensamento crítico, através de um trabalho de propaganda e da "ida ao povo" para uma ação educativa a longo prazo. É de Lavrov a influente justificativa moralista do trabalho de educação política. A formação de pessoas capazes de pensar criticamente, de uma minoria culta, custara muito sofrimento, trabalho e sangue a gerações de pessoas comuns: este havia sido o "custo do progresso" e as pessoas conscientes deveriam pagar o seu débito para com o "povo simples" indo a ele para servi-lo, renunciando aos privilégios, adotando seus costumes e formas de vida. (16)

Basta ler os documentos dos jovens católicos brasileiros do início dos anos 60 para que nos deparemos com questões semelhantes às enfrentadas pelos populistas russos: como "vencer o atraso", propiciar o desenvolvimento, evitando "os abusos, as explorações, os crimes contra a dignidade da pessoa humana" gerados pelo capitalismo? Como escapar ao campo de gravitação do capitalismo, ou seja, ao neo-colonialismo, ao imperialismo? Como evitar a economia fundada no lucro, as formas de vida que estimulam o individualismo e destroem as crenças religiosas? Como encontrar o "país real", a "verdade" da população para dela poder extrair uma organização social, política e econômica efetivamente nacional, expressão da originalidade popular e da forma de ser mais profunda do povo? Evidentemente que não era possível,

como ocorreu na Rússia do século XIX, pretender - como propunha Herzen - estabelecer o socialismo antes que o capitalismo se instalasse plenamente porque ele já estava plenamente instalado desde há muito. A questão estava centrada mais bem sobre o custo social da aceleração do progresso capitalista, da industrialização, desde a segunda guerra.

O pensamento católico no Brasil teve que dar, neste período, o passo final na direção da aceitação do progresso e do "mundo da técnica" e nele foram decisivas as posições assumidas pelo Pe. Henrique Cláudio de Lima Vaz. Mas, não foram poucos os intelectuais católicos que, uma vez capazes de aceitar o progresso, aceitaram também seus custos sociais, considerando-os menores que aqueles tradicionalmente pagos pela população, e aderiram ao nacionalismo-desenvolvimentista. Uma parte deles evoluiu posteriormente para uma posição que, embora retivesse muitos elementos nacionalistas, enfatizava o lado desumano e anti-cristão dos custos sociais do desenvolvimento capitalista (nacional ou não), fazendo uma opção por um tipo de sociedade em que a propriedade capitalista pudesse ser substituída por uma "propriedade humana" (Mounier) - por mais obscuro que possa parecer (e ser) tal conceito.

A defesa de uma alternativa socialista democrática, que fugisse aos modelos do "socialismo real", inspirava-se nos valores do cristianismo. Era reforçada, porém, pela crítica aos regimes socialistas da Europa Oriental e revelava nítidos traços populistas: a nova "via", caminho para a renovação de Ocidente, lição para o mundo, surgiria da renovação cristã no Brasil, alimentada pela verdade do "povo simples". Suas características só poderiam ser conhecidas e articuladas na medida em que se conhecesse o povo brasileiro, em que seus membros perdessem o medo e adquirissem voz para revelar como deveria ser estruturado o país. Muitos foram ( e ainda são) os que - como também ocorreu na Rússia do século XIX - gabaram os "privilégios do atraso", oferecendo a possibilidade de resgatar seus lados positivos (a religiosidade do povo, a solidariedade vicinal manifesta através dos "mutirões", o folclore, a arte popular) e deram

especial ênfase ao clássico problema do populismo: a questão da relação intelectuais/"povo". Tal como ocorreu entre os românticos alemães (irmãos Grimm, por exemplo) e os eslavófilos (Samarin, Kiriêevski, irmãos Asakov) lançaram-se os jovens ao levantamento do folklóre, da música, da dança, da linguagem, dos modos de vida, dos valores do "povo simples" - verdadeiro portador da cultura nacional, em oposição às "elites" europeizadas.(17)

O movimento de valorização do "especificamente nacional" (popular) conectou-se ao combate à importação cultural e seus participantes aderiram à posição que via nas forças externas, no imperialismo, o obstáculo maior à superação do capitalismo e ao estabelecimento da "propriedade humana". Tal como ocorreu com os intelectuais nacionalistas e desenvolvimentistas, eles enfatizaram o papel obstaculizador da exploração imperialista, deixando em segundo plano a dinâmica das classes sociais no interior da formação social brasileira.

No bojo do movimento católico a preocupação com a busca de formas através das quais se pudesse evitar às camadas populares os sofrimentos trazidos pelo capitalismo, a idealização do "povo simples", a defesa da idéia de que a "verdade" social e política deve ser buscada junto a ele - que vive a exploração - e não junto aos intelectuais que pensam sobre ela sem a terem experimentado, se fortaleceram desde os anos 50. Com elas se conectaram tanto o vitalismo, que dominou a cena católica progressista desde aquele período, chegando a nossos dias com a exigência de que o pensamento se ligue à vida, de que a reflexão se realize a partir da experiência empírica, quanto a discussão a respeito da "massificação" provocada pela sociedade industrial (desenraizando as populações rurais, provocando seu deslocamento para os centros urbanos e fazendo com que elas percam suas crenças e seus costumes) e da manipulação política de que são vítimas as massas, utilizadas seja por políticos inescrupulosos, seja por maquiavélicas vanguardas que as querem conduzir por caminhos por elas previamente estabelecidos como correspondentes aos seus interesses. A "ida ao povo", já identificada no início dos anos 60 (18), tomou novos rumos. Foi, por um lado, assumida por aqueles militantes

cristãos dos anos 50/60 que transitaram para a esquerda marxista e especialmente para grupos de orientação maoísta. Mas, tornou-se também - progressivamente e com maior intensidade nos anos 70 - um movimento que levou à periferia das cidades, às vilas do interior e ao campo um número considerável de religiosos e uma quantidade bem menos significativa de leigos. Desarticulado em grande medida o movimento católico leigo a partir da segunda metade dos anos 60, os religiosos foram chamados, sob o impacto do Concílio Vaticano II e de Medellín, a ocupar funções que anteriormente eram preenchidas por leigos. Muitas das trilhas percorridas pelos leigos dos anos 50/60 voltaram a ser palmilhadas por religiosos que, "convertidos ao povo", começaram a deixar colégios e conventos para dedicar-se ao trabalho pastoral junto às camadas populares. Para muitos religiosos que chegaram a semelhante escolha, ela tinha a mesma radicalidade da opção pela vida monástica, contando com a Igreja como respaldo institucional. Deste modo, ao longo das duas últimas décadas, a "ida ao povo" deixou de ser algo esporádico, efêmero e muitas vezes clandestino para tornar-se um movimento organizado e estimulado institucionalmente. A opção por viver como e com o "povo simples" tornou-se uma forma privilegiada de testemunho cristão e de realização do voto de pobreza. Mas, para chegar a ela foi preciso uma "caminhada" - percorrer o caminho que leva à "conversão ao povo" - cujos passos deveriam conduzir ao rompimento com os padrões de vida burguesa, à penetração e identificação como o "povo simples" - vivendo com ele, aprendendo sua linguagem, seus valores, seus costumes, suas formas de vestir e de se exprimir. Viver as agruras e dificuldades do povo simples significava resgatar o custo por ele pago pela formação dos religiosos. Ser capaz de resgatar esta dívida era dar passos na "caminhada" que conduz à fusão com o povo simples.

A TRADUÇÃO PEDAGÓGICA DO POPULISMO CATÓLICO NOS ANOS 60

A interpenetração do pensamento católico e do nacionalismo desenvolvimentista nos anos 50/60, com todas as suas contradições, fez com que os elementos ideológicos que aparecem radicalizados no movimento católico de hoje recebessem uma formulação sistemática por escrito já na obra de Vieira Pinto. No livro que publicou em 1960 (19), escrito para justificar filosoficamente o desenvolvimento do capitalismo nacional, a industrialização e o progresso,

Vieira Pinto defendeu de forma contraditória, posições tipicamente populistas, deixando perceber em sua obra não somente marcada influência existencialista mas, também, a leitura dos populistas russos. Permeia a obra de Vieira Pinto - da qual pretendemos neste texto apenas ressaltar alguns elementos ideológicos, sem abordar suas contradições - a idéia de que a ideologia do desenvolvimento nacional (por ele defendida) nasce da massa, espontaneamente. É certo que a defesa de tal posição servia ao combate à idéia de que o país se encontrava maduro para uma revolução socialista a ser conduzida por uma vanguarda de corte leninista e à defesa de uma revolução nacional burguesa, a ser realizada pacificamente. Neste sentido, Vieira Pinto instrumentaliza posições populistas para justificar teoricamente o nacionalismo-desenvolvimentista; mas ao fazê-lo, ele explicita e sistematiza as posições populistas. Assim, ele considera que as massas devem conduzir o "processo nacional" e para isso era preciso que elas se convertessem à vida excepcional de reflexão sobre si mesmas e exprimissem a sua autenticidade. Este despertar da consciência subjetiva das massas poderia ser ajudado através da comunicação inter-subjetiva, mas as idéias não lhe poderiam ser doadas, trazidas de fora, porque deveriam ser a expressão de seu "sentir", da sua vivência. A "sua verdade" estava acima de qualquer julgamento valorativo, posto que apoiada sobre o sentimento. Não seria possível lançar mão de um critério objetivo de veracidade ou falsidade porque a "verdade da massa" seria autêntica ou inautêntica, não correta ou errada. Ela simplesmente, quando autêntica, espelharia a realidade - já que ele considerava que a base econômica condicionaria a consciência - exprimindo a apreensão

do mundo a partir da situação vital do seu portador, referida fundamentalmente ao mundo do trabalho. Este aparente materialismo mecanicista, em que alguns quiseram ver a influência de Luckács, surge, na verdade, como uma radicalização do vitalismo: o vivido espelha-se na consciência, a experiência empírica e não a abstração é fonte do autêntico (da "verdade"), o método para atingir a compreensão do real é indutivo, parte da vida e não do pensamento (hipotético-dedutivo).

Bem de acordo com o pensamento existencialista, Vieira Pinto considerava a interpretação da realidade, a compreensão do mundo e o projeto dela decorrente como algo sempre inacabado. Seria, porém, um processo a ser captado "a partir das massas", em processo, pelos intelectuais- e não o resultado da elocubração destes. Que critérios, porém, utilizar nesta captação da "verdade da massa", distinguindo o autêntico do inautêntico na sua interpretação do mundo? O critério é tão irracional quanto a fonte de tal verdade no "sentir" da massa: os traços "autênticos" dessa ideologia seriam selecionados intuitivamente pelos intelectuais emocionalmente identificados com as massas e dispostos a dialogar com elas. Se as massas eram as condutoras do "processo nacional", portadoras da verdade do país, elas careciam - entretanto - de condições para "proferir o seu ideário". Suas dificuldades de verbalização fariam com que a intelectualidade desse a sua contribuição na tarefa de explicitação daquele ideário. Para isso era necessário que o intelectual assumisse o ponto de vista da massa, que se ligasse existencialmente a ela, que pensasse "dentro dela". O pensador deveria ter raízes individuais na vida popular para poder discernir e captar "quanto haja de autêntico nesses prenúncios ideológicos difusos no pensamento como em qualquer outra forma de expressão e de comportamento popular". A massa "não erra"; cabe ao intelectual colher os seus "balbucios ideológicos" através do convívio e comunicação com o "povo simples" e principalmente da empatia com o seu "sentir" (20).

O mesmo mecanismo de utilização de uma argumentação populista em favor de uma ideologia determinada, vamos encontrar no pensamento pedagógico de Vieira Pinto. O trabalho educacional era, para ele, fundamentalmente um trabalho de

"clarificação ideológica". Não se tratava, porém, da transmissão de conteúdos determinados, porque a ideologia das massas não lhes poderia ser doada: -estaria dentro delas, apenas balbuciada e "em processo", na medida em que a realidade se espelhava sobre a consciência do homem que trabalha provocando uma transmutação "na intimidade do homem 'em situação' " (21). Não se tratava, pois, de uma verdade "enunciada sobre o povo mas pelo povo" (22), cabendo ao intelectual estimular a sua expressão e propagação em sua forma inacabada. A clarificação ideológica podia ser - porém- ajudada pelo esclarecimento dos mecanismos históricos condicionadores dos processos sociais e pela denúncia da consciência ingênua. O despertar para a reflexão sobre a realidade teria como efeito a destruição da consciência ingênua e a convocação à ação, atuando como instrumento de liberação da massa para intervir, projetar e realizar na prática o seu projeto. O que importa no processo educativo, para Vieira Pinto, é a transformação do processo mental e não a transmissão de conteúdo: "não é transmitir conteúdos particulares de conhecimento... é despertar... novo modo de pensar e de sentir a existência" (23). Não se limita à compreensão racional do processo mas abrange a vivência existencial da realidade brasileira pelo educando. Este processo educativo não se restringiria às massas. Na verdade, estas viveriam normalmente numa "postura crítica, apenas iletrada"; precisariam ser esclarecidas apenas porque seu pensamento seria, em parte, precariamente articulado devido à carência de recursos expressivos. Tratava-se de fazê-la perceber que "ao trabalharem estão pensando o mundo em que vivem e dando origem ao projeto para alterá-lo" e que conteúdos autênticos podem estar contidos em "formas de pensar ingênuo" que a reflexão se encarregaria de transformar em pensar crítico (24). Os intelectuais, porém, desligados do trabalho produtivo, só poderiam alcançar a verdadeira consciência crítica através do permanente contato com as massas, de sua conversão ao "povo simples" com o qual deveriam aprender a "verdade" do país, a autenticidade nacional.

A importância de Vieira Pinto para o populismo católico reside no fato de ter ele, ainda em 1960, sob influência do personalismo e dos autores populistas

russos, explicitado, articulado e formalizado - embora num todo a serviço do nacional-desenvolvimentismo e ainda marcado pelo pensamento autoritário - elementos ideológicos já circulantes no meio católico. Esta articulação de padrões ideológicos populistas no interior do nacionalismo-desenvolvimentista (que traz à mente tanto os eslavófilos; entre os quais os elementos populistas vinculavam-se profundamente ao nacionalismo e serviam à defesa da autocracia, quanto a psicologia das massas de Gustave Le Bon e seus reflexos sobre o pensamento do influente Oliveira Vianna) foi decisiva para que Vieira Pinto se tornasse o ideólogo isebiano que maior influência exerceu sobre o mais conhecido dos pedagogos católicos. De fato, ao surgir no meio intelectual ainda nos anos 50, Paulo Freire endossou as idéias isebianas (25). No entanto, na medida em que foi tomando contato e sendo influenciado pelos jovens católicos radicais - na década seguinte - ele abandonou a maior parte dos seus inspiradores isebianos para ater-se à formulação dada por Vieira Pinto àquelas idéias.

O percurso político-intelectual de Freire ilustra, de maneira exemplar, o que ocorreu com boa parte da intelectualidade católica brasileira. Preocupado desde os anos 50 com o tema do desenvolvimento, com a busca de estratégias para "vencer o atraso", sendo capaz - embora católico - de aceitar o mundo moderno, a civilização industrial, Freire aderiu ao nacionalismo desenvolvimentista. Os temores manifestos no pensamento católico com a massificação provocada pela sociedade industrial, com o desenraizamento resultante da migração rural-urbana, com a manipulação política das massas urbanas aparecem em seu trabalho como denúncia dos riscos do desenvolvimento: - a educação das massas seria o seu antidoto. Na obra de Freire a aceitação do desenvolvimento capitalista nacional foi se convertendo em rejeição do capitalismo e em opção pelo socialismo em nome - tal como ocorreu entre os jovens católicos - não apenas dos custos sociais do capitalismo mas também dos seus malefícios no que diz respeito à formação de pessoas autônomas e solidárias. O capitalismo deveria ser combatido porque a estrutura sócio-econômica a ele correspondente implicava no individualismo, no consumismo, na alienação, na perda das formas de solidariedade vicinal, na

destruição dos valores cristãos e da religiosidade do povo, na sua manipulação política e, finalmente, na sua massificação - na incapacidade de cada pessoa decidir por si mesma de maneira autônoma a respeito de sua vida e de sua presença na sociedade. A rejeição do capitalismo passou, entre as forças católicas que evoluíram para uma posição de esquerda, por uma leitura moralista do marxismo que desembocou em certa sedução pelo modelo chinês, entre outros motivos por resultar de uma revolução camponesa - permitindo a preservação das tradições, a rejeição do progresso a qualquer custo e a postulação de uma revolução cultural. Mas, aquela rejeição passou igualmente por uma matriz comum também a Vieira Pinto: a do existencialismo cristão, dentro do qual a influência do Mounier propiciou uma integração indireta do ideário proudhoniano.

A obra de Freire foi de uma importância enorme na formação ideológica de todos os grupos e setores dedicados ou interessados nos problemas ligados à educação popular ao longo das últimas décadas. Ela contribuiu para difundir entre as bases da Igreja, os estudantes de pedagogia e de outras áreas alguns elementos populistas que serão radicalizados nos anos 70 em função do autoritarismo do regime e, dentro da Igreja, também em função de estrutura rigidamente hierarquizada da instituição. Entre tais elementos podemos destacar alguns que, na obra de Freire no início dos anos 60, se integram num conjunto que apresenta posições semelhantes às aquelas que encontramos em Vieira Pinto em 1960: a recusa à "doação" de idéias ao "povo simples" porque as idéias não devem vir de fora da vida do povo mas devem ser dela induzidas, explicitando algo que já está contido na sua vivência (do trabalho, da exploração, etc); a rejeição da teoria da vanguarda, posto que esta - por supor que conhece os caminhos pelos quais deveria caminhar o "povo" - só poderia conduzir o "povo simples" a posições inautênticas porque não são induzidas da sua vivência e não são expressas pelo próprio povo. Há neste pensamento um implícito chamado aos intelectuais a "ir ao povo", para conhecê-lo de dentro, uma idéia justa que, no entanto, se radicalizada e levada às últimas consequências, desembocava na exigência de

fundir-se com ele, adotar seus costumes, pagando o débito do sacrifício de gerações, dando o testemunho cristão e adquirindo condições para dar forma aos seus "balbúcios ideológicos", tornando-se autênticos porta-vozes do povo. A pedagogia popular compatível com tais posições não podia assentar-se sobre a transmissão de conteúdos: - deveria visar a formação de pessoas críticas capazes de exprimir o seu pensar autônomo. Se não há conteúdos a transmitir, se verdades não podem ser trazidas de fora, não existem professores: - existem indivíduos que tiveram oportunidades escolares e que se "converteram ao povo", passando a frequentar a escola do povo, vivendo e identificando-se com ele. O intelectual é que precisa ser educado pelo povo e não ao contrário. Perde o sentido qualquer trabalho educativo para o povo (determinado de fora por intelectuais que, por pretenderem fazê-lo, demonstram a precariedade da sua "caminhada" em direção ao povo, a superficialidade da sua "conversão"): qualquer trabalho educativo deveria ser feito com o povo (supondo alguma contribuição do intelectual, como assessor) e, principalmente, pelo próprio povo (o povo se educa a si mesmo através do próprio processo social, através de sua vida). Chegamos ao ponto extremo em que, negando-se espaço à pedagogia, pedagogizou-se o social; em que a distinção do específico da educação no "processo vital" foi abandonada, tornando-se qualquer reflexão pedagógica reflexão sobre a vida.

Mas, em Paulo Freire - em virtude de suas origens isebianas e das contradições da radicalização populista daquela ideologia - os padrões ideológicos populistas que conduzem de maneira lógica a uma radical não-diretividade aparecem em tensão permanente com as exigências, num primeiro momento, do nacionalismo-desenvolvimentista e, em seguida, da ação política necessária à realização de reformas que contribuíssem para minimizar os custos sociais do desenvolvimento, da ação estatal voltada para "vencer o atraso". Tais exigências conduziram a um processo de conscientização no qual Freire procurou conjugar - através do seu método de alfabetização- a aquisição da

confiança na capacidade de pensar autonomamente (através das fichas de cultura) e dos mecanismos necessários a um "pensar crítico", com a transmissão de técnicas de leitura e escrita que passavam pela recepção de conteúdos nacionalistas e de uma determinada interpretação da realidade nacional.

Assistimos, no período pós-65, uma enorme difusão das idéias de Freire - a qual chega a nossos dias. Constatamos, porém, que - seja em virtude da falência do nacional-desenvolvimentismo, seja em consequência do autoritarismo do regime - dois aspectos de seu trabalho receberam especial difusão (difusão que tornou-se independente até mesmo da leitura de seus trabalhos escritos, tornando-se uma propagação difusa de princípios que encontraram eco nos setores católicos ou dele próximos). Estes dois aspectos podem ser identificados no método de alfabetização - não necessariamente todo ele, mas elementos nele presentes, como a utilização de palavras geradoras com "forte conteúdo existencial", ou seja, capazes de estimular a discussão sobre a vida dos participantes - e nos elementos populistas contidos em seu trabalho, devidamente depurados de sua conexão com a defesa do nacionalismo e do desenvolvimentismo, o que conduziu cada vez mais à contestação de qualquer pretensão "conscientizadora" - dando-se por suposto que qualquer "conscientização" traz para o "povo" conteúdos "de fora", da cabeça dos intelectuais.

Queremos aqui ressaltar que, independente das posições assumidas posteriormente por Freire, sua influência no setor católico - facilitada pelo seu acesso a poderosas fontes de difusão de idéias e de recursos, com o seu alçamento ao Conselho Mundial de Igrejas - reforçou os padrões ideológicos populistas para os quais elas tendiam desde o final dos anos 50, na medida em que tais setores enfatizaram, na leitura de seus escritos, os elementos populistas aí contidos. Mas, para entender porque isto ocorreu não basta perceber as origens ideológicas de tal corrente de pensamento no personalismo francês, na influência proudhoniana sobre Mounier e o grupo "Esprit", ou mesmo identificar em tais padrões ideológicos tendências mais profundas do cristianismo. A renovação católica a partir do Concílio Vaticano II abriu

caminho para um tipo de participação de leigos e religiosos na Igreja que permitia levantar objeções ao autoritarismo tradicionalmente reinante na instituição; o movimento de renovação patrística, a proposta de retorno à Igreja primitiva, era reforçado pela aceitação pelo Vaticano II de idéia de que a Igreja não é a Hierarquia mas o povo de Deus, gerando um clima propício à contestação do autoritarismo no interior da Igreja. Este clima foi fortalecido pelo conflito Igreja-Estado, tornado explícito nos anos 70: a luta contra a opressão do Estado só adquiria coerência através do combate às estruturas opressivas, hierarquizadas e autoritárias da Igreja. Esta luta interna adquiriu especial importância em função do fato de que, uma vez desarticulado a Ação Católica como organização nacional de leigos, o trabalho pastoral passou a ser realizado diretamente pelos religiosos (mais diretamente atingidos pelo autoritarismo eclesiástico, embora também mais comprometidos com os objetivos da Igreja institucional). Já no final dos anos 60 os religiosos começaram a se preocupar por entender a realidade, por adquirir instrumentos para poder interpretá-la, sendo frequente - na década seguinte - a sua conquista pelo althusserianismo (que lhes permitia uma aceitação de "O Capital" sem comprometimento com o marxismo como um todo), inserindo a análise do capitalismo feita por Marx num pensamento claramente personalista. O vitalismo, por sua vez, encontrou uma expressão muito mais contundente que aquela proposta por Freire com suas palavras geradoras de discussões sobre vida: a renovação bíblica, de influência crescente, significa uma leitura dos textos sagrados em função da vida presente, numa atualização da problemática dos tempos bíblicos, cuja reposta última encontra-se no próprio testemunho do Cristo.

Cada cristão deve encontrar a sua resposta tendo como exemplo o Cristo. O entendimento da realidade do capitalismo serve à sua rejeição moral. Qualquer trabalho educativo deve visar a descoberta da pessoa, sua liberdade de opção, de livre arbítrio, não cabendo ao educador ensinar qualquer verdade: a verdade é a de cada um no uso de sua liberdade. O povo de Deus é a Igreja:

ele deve dizer o que é a sua Igreja, da mesma maneira que deve dizer qual a estrutura social, econômica e política deve ter o país, já que a nação é o seu povo e não as estruturas de poder do Estado. Este apelo ao povo, a busca de sua verdade, se fortaleceu entre os religiosos e a radicalização populista foi facilitada pela presença de muitos religiosos no trabalho de educação popular. A radicalidade da opção monástica ou clerical foi transposta para o plano da ação política e para a interpretação de padrões ideológicos populistas, carregando consigo uma visão moralista da política. Sua influência se estendeu não apenas aos leigos engajados no trabalho pedagógico-pastoral junto às camadas populares mas a setores também não católicos, graças ao autoritarismo do regime. Não havendo espaço possível para a ação política direta junto às classes populares além daquele oferecido pela Igreja, nele se integraram elementos de proveniência variada. Certamente que os padrões populistas tiveram pouca penetração sobre aqueles que já pertenciam a organizações políticas, e que tendencialmente se afastaram da Igreja tão logo encontraram espaço para uma atuação independente; mas sua influência se ampliou a setores não necessariamente católicos, mas sem filiação política a organizações de esquerda.

O aprofundamento e ampliação da influência populista é um processo ainda em curso. Se buscamos seus ideólogos constatamos que o movimento ultrapassa a proposta de Paulo Freire mas que, até meados dos anos 70, tal movimento não havia encontrado seus sistematizadores e difusores através do texto escrito na área da educação popular. Eles vão surgir a partir da assessoria a movimentos de educação popular, fundamentalmente na área católica, na equipe de NOVA: - seu ideário e proposta pedagógica correspondente é reconhecida por muitos agentes de pastoral como expressão de posições correntes entre eles.

#### AS IDÉIAS POLÍTICO-PEDAGÓGICAS DEFENDIDAS PELO NOVA

Não por casualidade colocaram os intelectuais do NOVA no centro de suas

preocupações a questão do poder, tratando-a a partir de uma perspectiva que enfatiza as relações inter-pessoais. Não fazem eles abstração das classes sociais e, portanto, da dominação de classe, mas abordam fundamentalmente a manifestação concreta da dominação ao nível da relação direta, pessoa a pessoa. Neste movimento, as díades opressor-oprimido, dominador-dominado, são transpostas do plano social ao pessoal passando pelo pedagógico (relação professor-aluno, agente-base). Postulando uma radical igualdade entre os homens e uma recusa a toda e qualquer relação assimétrica, eles levam às suas últimas consequências o pensamento cristão existencialista, para o qual todos os indivíduos devem "tornar-se pessoa", aprendendo a ser livre e a decidir por si mesmos. A única pedagogia possível é aquela que libera das crenças sobre as quais se apoia a desigualdade, dos preconceitos que impedem o indivíduo de se reconhecer como pessoa e agir como tal. Esta não é uma aprendizagem intelectual: tem a ver com os afetos, com as atitudes, com as disposições e crenças assimiladas inconscientemente ao longo da vida, na escola e fora dela. A pedagogia que conduz a uma transformação nesta esfera é uma "pedagogia vital", na qual, através da reflexão sobre a vida, sobre o quotidiano, são derrubados os "ídolos" e através da experiência de se exprimir ("dizer sua palavra") e de escolher, "vive-se" (e aprende-se) a liberdade e a igualdade dentro do pequeno grupo. Dentro desta linha de raciocínio poderíamos enfocar esta proposta pedagógica como uma espécie de derivação radical do que foram as fichas de cultura dentro do método Paulo Freire, uma pedagogia como radical prática da liberdade e da igualdade. Lembrando Vieira Pinto, diríamos que a pedagogia proposta deixa de lado a transmissão de conteúdos para concentrar-se sobre a tarefa de "despertar para um novo modo de pensar e sentir a existência", contribuindo para a conversão dos que participam da experiência à "vida excepcional da reflexão sobre si mesmos" (sobre sua vida) e estimulando a "expressão de sua autenticidade".

A distribuição desigual do poder na sociedade é constatada e moralmente condenada. A tarefa da educação popular seria a de criar condições, entre os

"dominados" para a contestação e rejeição da estrutura social dividida entre os que pensam, decidem e controlam e os que executam as tarefas decididas por outros em função dos seus interesses, para que aqueles que tradicionalmente executam tarefas, passem a pensar e a decidir a respeito de tudo que lhes disser respeito. O objetivo, em última instância, seria a radical eliminação de situações em que exista um "poder mais" e um "poder menos": todos teriam o mesmo poder (26). Esta posição sedutoramente moralista e utópica vê qualquer desigualdade na distribuição do poder como imoral e danosa, independente dos seus efeitos, dando por suposta a possibilidade dos homens viverem todos os minutos da sua existência, todas as situações, em absoluta igualdade. Dela derivam as posições do grupo em relação às questões direta ou indiretamente ligadas à relação intelectuais- "povo", supondo não apenas a idealização deste último mas, também, a defesa da democracia direta e de uma posição que não se limita à rejeição da teoria da vanguarda (27) mas que vê autoritarismo em toda e qualquer expressão da inevitável assimetria nas relações entre as pessoas e entre as classes sociais. Assim, eles desembocam na rejeição da delegação que dure no tempo além do momento em que ocorre (implicando na rejeição de organismos estáveis de representação como sindicatos, associações, etc. ou seja, de todas as formas de luta não espontâneas, que transcorra através das instituições), retirando a legitimidade de qualquer liderança estável (28); no plano pedagógico são rejeitadas as atividades que pretendam previamente chegar a um fim determinado, como treinamentos, como atividades que visam transmitir conteúdos. A pedagogia legítima é aquela que está a serviço da transmissão de valores e atitudes (os valores da igualdade radical e a atitude anti-autoritária), até mesmo porque esta se dá através de uma pedagogização da vida, do social, onde as relações de poder não são tão facilmente percebidas como transmissão de conteúdos, como na escola...

A delegação, a representação, seria sempre precária e momentânea: os

mandatos não poderiam ser aceitos porque o grupo que "trabalha junto", que "cresce junto", precisa manter o poder de desautorizar qualquer pessoa à qual tenha emprestado a sua credibilidade. Ora, a liderança estável representaria o contrário desta proposta. "Liderança...faz parte de uma compreensão da sociedade em que a hierarquia de líderes e liderados é fundamental para que as coisas funcionem" (29). Mas não é apenas a liderança que é vista como um mal a ser combatido: todo treinamento, toda conscientização deslocaria o indivíduo de suas raízes (isto é, o transformaria, mudaria a sua cabeça), desautorizaria o grupo e aprofundaria a dominação (30). Por mais que reconheçamos as boas intenções e o peso das experiências práticas negativas vividas pelos profissionais vinculados ao NOVA, ligadas ao treinamento de liderança e outras atividades pedagógicas mais ou menos diretivas, não podemos deixar de constatar que eles se deixaram arrastar - em sua radical reação anti-diretiva ao resultado de tais experiências - para uma posição que nos coloca diante de um populismo conservador. A não intervenção - para que as pessoas possam permanecer "com a sua cabeça", de acordo com as suas raízes (a vida popular) - se converte numa das mais importantes regras de educação popular. Faz sentido, neste contexto, a rejeição da transmissão de conteúdos capazes de "mudar a cabeça do povo", fazendo com que ele escape da forma de pensar e de sentir do seu grupo e não possa mais falar, sequer momentaneamente, em nome deste grupo. A representação momentânea e rotativa de acordo com a situação deve resultar da integração "vital" no grupo: "o que existe é uma vivência e a expressão desta vivência" (31). Vitalismo e populismo aparecem indissolavelmente unidos. Em nome da "vivência" como fundamento da verdade e da glorificação do "popular" recusa-se legitimidade à "consciência que vem de fora". Conclui-se, então, que a consciência das camadas populares é sempre adequada: - não existe falsa consciência, consciência invertida da realidade. Teoria e ideologia são uma e única coisa; se confundem, não se interpenetram apenas. A verdadeira educação popular, portanto, não é algo feito para o

o povo mas com o povo e fundamentalmente pelo próprio povo entre si, ao viver.

Uma visão romântica das classes populares é constitutiva deste pensamento. A "pureza" da sua vida, a espontaneidade de suas iniciativas, sua originalidade contrasta com a contaminação das "elites" pelo autoritarismo, pela crença de que devem conduzir a luta das camadas populares. Na verdade, dizem os intelectuais do NOVA, as camadas populares têm em sua vida quotidiana, nas suas lutas, a experiência da rejeição da dominação, não sendo necessário que venha ninguém de fora dizer-lhes o que devem fazer. O intelectual deve deixar-se reeducar pelo povo, aprender a agir não como detonador de mudanças mas como alguém que "vive a inserção num processo que não é gerido (por ele)" (32). Deve perder-se no povo, converter-se a ele, ir à "escola do povo", dando diante dele um testemunho de humildade. No depoimento de um dos intelectuais do NOVA a respeito de "como viver com o povo, modificou a sua cabeça" encontramos a clara reversão das posições professor-aluno, agente-base: se idéias tem que "vir de fora", a direção é do "povo" para os intelectuais e não ao contrário. Quem "sofre" um processo pedagógico é o agente. Lembrando a expressão de Guerreiro Ramos de que o povo é o "verdadeiro pedagogo político", nos vemos diante de uma prática radical deste princípio, que entre os isebianos era apenas formal.

O povo ensina formas de se defender contra a imposição de idéias de outras classes sociais: a desconversa, o gelo, o boicote, ou seja, formas que evitam a confrontação direta, mas que contêm uma radical recusa à influência externa. Em compensação, ele se educa e educa quem dele se aproxima através da sua própria maneira de viver, de sua organização espontânea, da informalidade com que surgem as "suas coisas" mais autênticas, através das quais ele resiste à ideologia dominante. "As coisas que são fortes, que resistem... são as coisas deles" (o samba, o pagode, o futebol). "É aí que a vida está se passando; aprendi que independente de qualquer discurso, de qualquer teoria, o determinante está na vida" (33). O intelectual precisa é "conhecer

o pessoal" e sua vida, podendo prescindir da teoria. Mas a reeducação exige que ele vivencie a recusa do "pessoal" a aceitar a liderança e as idéias trazidas por ele: "Consolidou-se a idéia de que... eu puxava o pessoal para a minha linguagem, para a minha maneira de enxergar o mundo... por puxar a moçada para as minhas referências, estava reforçando o meu poder". Felizmente "o pessoal não aceitou isso" (39), passando a reeducá-lo, permitindo que ele participasse da sua vida do dia a dia (ou pelo menos dos fins de semana...). Na mesma direção, um outro intelectual do NOVA considera que, através da convivência com o "povo", foi possível descobrir que "ensinar as outros a pensar e agir - o que é uma idealização - pode levá-los a embotar suas próprias capacidades de pensar e agir" (35). Não apenas não se ensina a pensar e a agir (seria idealismo acreditar nisso) como a tentativa de fazê-lo pode desembocar na perda da capacidade (dos que deveriam ser ensinados) de pensar e agir como estavam acostumados. Na verdade, o ensinar a pensar não passaria de uma forma de "faciliar a apreensão do meu pensamento" (36), de negar - em nome da minha verdade - a verdade do universo do outro e, finalmente, de "aprisionar o que é vivo", de destruir a cultura popular. Mas, para perceber tudo isso e mudar sua postura diante das classes dominadas da sociedade seria necessário que o intelectual passasse por uma transformação que se opera na esfera sentimental, como se pode observar num texto que muito tem em comum com os escritos de Vieira Pinto. Diz-se aí: "quando eu falo 'discutimos' não é sentar e discutir; é ir experimentando as coisas e sentindo o que é melhor; a discussão não se dá fora das coisas em se fazendo: o pessoal vai pensando, experimentando, vai discutindo e vai decidindo" (37). Levando às últimas consequências o vitalismo, diz-se também que "para conseguir enxergar esta luta (das classes dominadas no seu cotidiano) foi necessário ligar o 'botão do sentimento' e mergulhar na vida do pessoal, perceber sua cultura, sua linguagem, sua emoção, sua sensibilidade. Com isso consegui entender que a política é a própria vida" (38).

A elevação do vivido à condição de fundamento da verdade e a idealização das camadas populares e do seu saber são duas faces da mesma moeda. À autoridade

do intelectual, apoiado na ciência, se oporia a autoridade do povo, apoiado na vivência, no saber que ela lhe proporciona. Implicitamente está presente a proposta de uma "ciência vital" - como desde há muito havia sido sugerida pelos populistas russos do século passado - que superasse o fosso entre ciência e vivência, ciência e existência (39). A compreensão da sociedade não resultaria do trabalho de "um punhado de caras" especializados. Seria o produto de um trabalho coletivo cujos passos seriam: "sentir, pensar, discutir o que se sente e formular" numa tentativa "que eu não sei onde vai dar mas vai dar em algum lugar" (40). Como se vê, trata-se de uma concepção irracionalista de ciência, firmemente ancorada sobre um pensamento indutivo, colada na experiência concreta, atada ao empírico, que não pode deixar de trazer à mente do leitor as posições características do romantismo do século passado. Ela traz consigo uma relativização do conhecimento que implica na negação da possibilidade de uma abordagem científica da realidade social. Vejamos esta questão mais em detalhe.

O que estamos caracterizando como uma "epistemologia popular" é uma posição que decorre tanto da idealização das camadas populares quanto do vitalismo que impregna todo o pensamento do grupo. Se o conhecimento nada mais é senão o modo como cada um apreende e explica os acontecimentos da vida, todos têm a sua porque todos pensam a partir de sua experiência de vida, ou seja, da sua vivência, da sua experiência empírica. Todos, portanto, fazem teoria. Ora, numa sociedade de classes as vivências possíveis se subordinam à classe à qual pertence cada um; as teorias, em consequência, correspondem à vivência de cada um, propiciada pela sua classe social. Assim, um trabalhador vivencia a exploração e esta se faz o fio condutor de seu pensamento, de sua explicação da realidade. Já um engenheiro, mesmo que seja solidário com o trabalhador, por ter uma experiência social diversa, pensa a partir de outra lógica, explica o mundo de outra maneira. "As teorias de um e de outro podem coincidir na crítica; mas o modo como cada um deles 'vive' a realidade social, bem como o caminho que o pensamento de cada um

deles percorre para elaborar suas teorias, não são os mesmos; portanto, os pontos de chegada... também serão diferentes" (41). A conclusão de tal raciocínio não se faz esperar: as teorias explicativas da realidade são teorias de classe ("teorias de classe média", "teorias da classe popular"). Ora, dentro desta lógica se exclui um conhecimento mais amplo da realidade: o conhecimento é fracionado de acordo com os condicionamentos sócio-situacionais dos atores sociais - o que aproxima as concepções dos intelectuais do NOVA de algumas daquelas defendidas por Karl Mannheim (42). Não se chega a conhecer a realidade social pela abstração; na verdade, só se atinge a superfície dos fenômenos, a partir da vivência empírica das situações por atores com condicionamentos sócio-situacionais diversos. Teoria social e ideologia vivida se fundem numa concepção de ciência fundamentalmente indutiva, na qual pouco conta a formação teórica ou o conhecimento da história (que escapam ao imediatismo da "vivência"), e que se opõe ao pensamento abstrato e hipotético-dedutivo (43).

Esta concepção de ciência é funcional à valorização do "povo simples" e de sua cultura, do seu saber. As interpretações da realidade que lançam mão da abstração, que pretendem abarcar o social o mais amplamente possível, são explicações de intelectuais e estes não passam de elementos das classes médias, cujo condicionamento sócio-situacional conduz a tais explicações teóricas. Se se quer explicar a realidade para servir às classes populares é preciso converter-se a elas ("identificar-se emocionalmente" com elas, como dizia Vieira Pinto), deixar-se reeducar por elas até poder "sentir", "vivenciar" a realidade como elas e, mais que isso, realizar a tarefa interpretativa com as classes populares. Mas, existem explicações, interpretações ainda mais autênticas: aquelas que são dadas pelas próprias classes populares. O intelectual, mesmo que comprometido com as lutas populares não chega até lá porque somente as classes populares podem reinterpretar "as coisas a partir e dentro de sua vivência cotidiana de exploração e dominação" (44). Surge diante de nós a defesa de uma clássica posição mannheimiana, na qual diferentes interpretações (ideologias) sócio-situacionalmente determinadas exprimem interesses de classe e competem entre si.

Aqueles que optam por uma atuação em favor das classes populares precisam também optar pelas interpretações daquelas classes.

O esclarecimento dos supostos de tal "epistemologia popular" tornava-se para os intelectuais do NOVA tão mais necessário quanto maior o reconhecimento - por parte deles - de que a educação popular lida fundamentalmente com a questão do conhecimento e que este constitui uma das mais importantes fontes de poder nas relações entre as pessoas. O estabelecimento de uma relação de absoluta igualdade entre os atores de uma ação educativa passa pela relativização da verdade, pelo reconhecimento da "verdade popular" como mais autêntica, para desembocar, finalmente, na negação da legitimidade ao aspecto mais explícito da ação educativa: a transmissão de conteúdos. Se o conhecimento se distingue por classes sociais os intelectuais que optam pelas classes populares (do mesmo modo que os católicos de classe média que fazem uma "opção pelos pobres") devem dela abdicar, pois se alguém tem que absorver novos conteúdos no contacto inter-classes são os "agentes de classe média", os intelectuais. Qualquer pretensão destes de transmitir conteúdos implica no risco de destruir o "conhecimento das camadas populares" para colocar no lugar deles o "conhecimento das classes médias", um "conhecimento estudado" que é, na verdade, um instrumento de dominação.

Este "conhecimento estudado", que passa pela escola, dá ao agente "poder para impor às camadas populares a nossa (dos agentes) maneira de explicar as coisas" (45), dificultando ou impedindo que aquelas classes valorizem e desenvolvam seus conhecimentos (teorias) e seus modos de elaborar conhecimento. Assim, a exaltação do "povo" descamba para o seu descrédito: enquanto em alguns escritos o povo, na sua vida quotidiana, estaria resistindo à dominação, às "idéias trazidas de fora", aqui ele aparece como indefeso, incapaz de valorizar o seu saber. Mas esta tensão entre a glorificação do "povo simples" e o descrédito em sua capacidade de reconhecer seu valor, sua riqueza, parece ser inerente ao pensamento populista. E é o espaço aberto por esta tensão que permite a sobrevivência de uma proposta de trabalho

educativo que não visa a "conversão" do agente mas a conversão do próprio povo. O "povo" não apenas pode "se perder" pela assimilação de conteúdos trazidos de fora (precisando, pois, de uma "reconversão", de um retorno às suas raízes), mas pode não ser capaz de valorizar adequadamente suas formas de resitência espontânea, aquelas que se constituem como "uma prática assim sem sentir", natural, parte da vida. Só a reflexão poderia ajudar a identificar aquelas formas e valorizá-las, contrapondo-as às idéias e valores que são trazidos de fora pelos intelectuais. Por isso estes são necessários não só para serem convertidos: eles podem, abdicando de qualquer intervenção aparente, manifestando-se apenas quando solicitados, contribuir para não apenas "gerar um espaço" (46) de discussão da vida mas para fortalecer, não necessariamente a idéia, mas o sentimento entre os participantes do seu valor, da importância e da riqueza contida na sua mera forma de viver. O exemplo dos agentes que se querem reeducar, sua humildade diante do povo, a assimilação de seus costumes, modos de falar, etc. e, em alguns casos, de sua forma de viver, serve como atestado do valor do saber popular (atestado passado pelos intelectuais e reconhecido pelo "povo simples"...), fazendo com que o agente adquira condições para ajudar o povo a "converter-se a si mesmo", a acreditar na sua força e na sua própria maneira de interpretar a realidade.

#### BREVES CONSIDERAÇÕES FINAIS-

O viés conservador deste pensamento romântico e naturalista não escapa sequer aos leitores desatentos. A radicalização do horror à manipulação do povo conduz ou serve como justificativa para uma postura imobilista em relação ao todo social. A recusa às idéias que vem de fora das classes populares e a exaltação da "vivência" e da "convivência" desembocam na impossibilidade de um conhecimento da realidade social mais ampla que permita uma ação política que transcenda o pequeno grupo. À negação da abstração, à elevação do empírico vivenciado a fundamento da verdade corresponde a redução da ação política não

apenas aos interesses imediatos do pequeno grupo mas ao universo de seus participantes, que deve escapar ileso dos perigos que rondam a pureza do seu saber. O guardião de tal pureza é o agente que lança à reflexão do grupo - depois de despertá-lo para o hábito de reunir-se e pensar (de "criar o espaço") e de transmitir-lhe, não pelos caminhos pedagógicos tradicionais mas pela via do sentimento e por uma abordagem "antropológica" (compartindo seus costumes, participando de sua vida, dispendendo longo tempo na convivência com o povo), padrões ideológicos populistas que ganham autonomia em sua aplicação pelo grupo - qualquer "desvio" ou tentativa de influência externa, com o seguro resultado da sua rejeição.

Na verdade, esta sutil pedagogia que não pretende transmitir nenhum conhecimento mas que transmite valores, atitudes e padrões ideológicos bem definidos, se supõe a humildade do agente diante do "povo" resulta também em seu enorme fortalecimento. O poder do agente não se multiplica apenas junto ao grupo - porque ele passa a ser percebido não como "um dos nossos" mas como alguém "sem vaidade", que age como igual aos membros do grupo - mas junto a todos aqueles que compartilhem em alguma medida aqueles padrões ideológicos. O agente que atua diretamente na base se vê legitimado em suas posições pela "autoridade do povo": - se ele vive como e com o "povo simples", sua vivência torna suas opiniões mais legítimas que a daqueles que carecem de tal contato direto. Isto lhe dá enorme poder de barganha - e na verdade, grande oportunidade de acumular poder nas instituições às quais se liga - nas reuniões institucionais, nos conselhos pastorais, nos grupos de assessoria. Por ter ido além do que os demais na "caminhada" de conversação ao povo, por ter sido por ele redimido, ele pode falar mais legitimamente em nome do povo e seus interesses. Deste modo ele não é apenas o guardião da pureza do povo mas também o fiscal ideológico de seus colegas. O povo não tem que ser avaliado. Avaliados devem ser os intelectuais e o agente, quanto mais "convertido" ao povo, mais poder de avaliação dispõe, zelando para que os demais participantes de seu programa de educação popular

aprofundem sua aprendizagem com o povo e seu processo de conversão. Sem dúvida, um paradoxal resultado prático de uma proposta pedagógica que tem como ponto de partida o questionamento das relações de poder nas relações inter-pessoais.

A oposição ao racionalismo iluminista é compatível com a defesa de uma posição tendencialmente (e por vezes abertamente) irracionalista. O "sentir" estaria na base da verdadeira percepção dos fenômenos; mas, não se exclui a reflexão. Ao contrário: ela é estimulada, constitui mesmo uma das metas da ação pedagógica possível (a reflexão autônoma do grupo). O lado irracional desta prática prende-se à sua restrição ao vivido, às situações possíveis de serem vivenciadas pelo pequeno grupo. Não conectada com uma interpretação mais ampla da sociedade ela termina sendo reflexão sobre o particular, da qual resultam formulações mágicas e voluntaristas a respeito dos fenômenos que transcendem o grupo e até mesmo daqueles vividos pelos seus integrantes. A reflexão abstrata implica numa distância em relação aos fenômenos concretos e sua vivência, que esta ideologia não se pode permitir: o distanciamento é vivido como imoral, como frieza diante do sofrimento e da grandeza humana. Qualquer formalização é vivida como aprisionamento, distância da vida "natural" e espontânea. Assim, a informalidade - esta fonte de equívocos e de geração de situações poucos claras - termina por ser elevada a fonte da vida, do saber e da resistência à dominação.

Muitos dos supostos da ideologia que enfocamos revelam tendências profundas presentes no meio católico. Pouco importa que seus formalizadores sejam ou não militantes católicos: eles exprimem a ideologia do meio no qual tem a sua origem e realizam a maior parte do seu trabalho, lhes dão uma versão radical e aprofundam a influência daqueles padrões ideológicos antes apenas esboçados e assumidos de forma contraditória. Se dentro de tal tendência geral encontramos muitas nuances, a sua formalização radical implica numa ampliação da influência desta versão.

Para terminar vale uma referência ao nosso ponto de partida. Aquilo que

dissemos no parágrafo anterior é válido para a penetração dos padrões ideológicos populistas na universidade e nos cursos de formação de agentes de pastoral pela Igreja. Sua formulação radical influi sobre os alunos e agentes que transpõem aqueles padrões para as salas de aula; enquanto o professor se transforma no intelectual/agente, o aluno se converte no povo, oprimido, dominado. É chegada a hora de exigir a conversão dos professores, de cobrar sua humildade diante dos alunos, sua disposição de aprender com eles, de participar nos grupos sem intervir, como um a mais. É chegada a hora de avaliá-los de acordo com a sua disposição e capacidade de conversão e de inverter a situação, exercendo sobre eles o poder que só pode ser detido pelo grupo. As aulas devem dar lugar à troca de experiências (troca de "vivências"), certamente mais importante que a absorção de conteúdos formalizados e abstratos - cujo vínculo com a vida não pode ser apreendido "naturalmente", sem esforço intelectual.

#### Post Scriptum

1. Embora a crítica ao populismo católico neste texto tenha sido concentrada sobre a formulação do NOVA, porque mais compacta e articulada, ela se estende a uma considerável parcela do pensamento e da prática católica brasileira - com variações e nuances de diferentes graus e natureza. Apenas para demonstrá-lo sucintamente transcrevemos dois trechos tirados de um importante autor católico, intérprete da história da Igreja brasileira e assessor de inúmeros trabalhos de base, e da descrição do "povo" encontrada no texto oficial de relato da V Assembléia da Diocese de Goiás. Neste último podemos ler: "Vários nem sabiam ler...No entanto,(manifestam) essa sabedoria que a vida diária traz e a luta de cada dia consolida. Basta que falem...Suas palavras não são simples vibrações sonoras mas expressão de vida. A primeira lição foi a sua disponibilidade...A petite de missão, de tarefa a cumprir...lição de coragem...lição de simplicidade:

quando se desculpavam de possíveis erros no falar seriam erros de formulação, jamais falseamento do pensamento. Nem sempre conseguiam manusear as palavras, mas nunca camuflavam ou distorciam os sentimentos...São ignorantes? Sua ignorância nos acusa. Estão sempre nos ouvindo, mas falamos palavras sem conteúdo de vida, multiplicamos ritos sem significado palpável" (47). O primeiro pode ser encontrado nos comentários escritos por Eduardo Hoornaert aos relatórios das comunidades de base elaborados para o II Encontro Inter-eclesial das CEBs em 1976. Embora reconheça a necessidade de "uma interferência de fora", ao mesmo tempo em que reafirma a necessidade do "povo" produzir seus próprios intelectuais e de, enquanto isto não ocorre, ser necessária uma "conversão do lugar dos intelectuais ao lugar dos outros" e à sua lógica, ele inicia seu texto "com mal estar" porque "o comentário pode facilmente parecer pretencioso, 'catedrático', e desconhecer o suor, o sangue, as lágrimas que se escondem atrás (deles)". Lamenta que os relatórios das CEBs, com apenas uma excessão, fossem relatórios nos quais os intelectuais interferiram, ajudando na redação (48).

2. Se o populismo em sua manifestação mais significativa fez sua aparição num país atrasado que sofria o impacto ao mesmo tempo de transformações sócio-econômicas importantes, do conhecimento da história do capitalismo e da recepção do marxismo, ele se apresentou também como reação contra o imperialismo cultural como forma de afirmação nacional e de reconhecimento dos direitos e do valor das classes subalternas - submetidas por séculos ao arbítrio das classes dominantes. Analógicos fatores e significados parecem estar por detrás do populismo brasileiro desde o seu despertar nos anos 50, seja com Vieira Pinto seja entre os "radicais católicos". A forma que ele tem assumido no Brasil não somente deve muito à descoberta pelos setores católicos progressistas do caráter estrutural da injustiça, mas também ao aprofundamento da consciência da violência e do desrespeito que permeiam as relações sociais no Brasil, especialmente no que concerne às aquelas classes sociais. Se apresenta como uma reação da intelectualidade contra as formas tradicionais de tais relações, reação que se tornou ela mesma possível

graças (e talvez exigidas por) às transformações sofridas pela sociedade brasileira nas últimas décadas.

3. A ambiguidade que permeia a ideologia populista pode ser vista - no caso exemplar do populismo russo - em seu ponto de chegada. No final do século passado Lenin polemizou com os populistas russos tardios que desenvolveram posições bastante funcionais à convivência pacífica com o tsarismo (49), mas nunca deixou de reivindicar a herança de Herzen e Tchernischevski. Uma boa parte do movimento populista compôs o quadro revolucionário russo do século XIX. A radicalização de alguns padrões ideológicos populistas, porém, pode perfeitamente descambar para uma forma de conservadorismo romântico - que, aliás, não faltou ao complexo quadro do século passado. No caso brasileiro há que indagar se uma radicalização de padrões análogos, que conduz à idealização e ao endeuçamento do povo e seu saber, conectada com posições radicalmente democráticas que muito tem em comum com o pensamento anarquista (democracia de base, sociedade de pequenos produtores independentes, rejeição do Estado, etc), não poderia contribuir para a fragmentação do movimento popular possível. Se os mecanismos de representação estáveis são rejeitados e se as instituições em geral, e em particular as mais relevantes social e politicamente (maiores, portanto), não permitem a participação do "povo" na forma da democracia direta exigida por tal ideologia, não poderia sua difusão ampla contribuir para isolar pequenos grupos radicalmente democráticos internamente de qualquer movimento mais amplo no qual seus supostos básicos não podem ser colocados em prática? E preciso pensar a quem serviria este resultado. Não serviria ao próprio Estado autoritário, cuja contestação poderia ser enfraquecida pela ilegitimação das organizações de massa? Por outro lado, sabemos que as posições aqui discutidas frequentemente são defendidas por representantes da "Igreja Popular". Pretendendo gerar condições para que o "povo adquira voz" e fale diretamente, mas restringindo a legitimidade da sua participação ao pequeno grupo, não estaria tal ideologia - acreditando fortalecer a Igreja Popular - na verdade contribuindo para perpetuar uma situação que aparentemente combate - qual seja, aquela em que a Igreja institucional se faz ouvir como a "voz dos que

não tem voz" - porque os membros dos grupos de base a adquirem junto com padrões ideológicos que os impedem de pretender falar os centros de decisão e poder?

4. Pode-se ainda especular se uma versão radicalizada do populismo não poderia estar também a indicar o caminho da constituição de um tipo de sociedade civil como aquele desenvolvido nos países anglo-saxões, com enorme número de capilares organizações intermediárias, de base, sem grande influência sobre os reais centros de poder. Um tipo de democracia em que a população sem dúvida participa intensamente na base, defendendo seus interesses os mais imediatos, mas com uma enorme ingenuidade em relação aos assuntos que transcendem a localidade e a vida concreta, com admirável provincianismo e cegueira em relação a vida política mais ampla.

#### NOTAS:

- 1 - Magda Becker Soares em seu memorial para o concurso de Professor Titular na UFMG nos dá algumas indicações sobre a influência exercida por Rogers no final dos anos 60 e começo dos anos 70. Travessia; tentativa de um discurso da ideologia. Belo Horizonte, 1981.
- 2 - Kadt, E., Catholic Radicals in Brazil. London, Oxford University Press, 1970.
- 3 - Walichi, Andrzej. Rússia. In: Ionescu, G. Gellner, E., Populism; its meanings and characteristics. London, Weidenfeld and Nicholson, 1970. Diz ele que "não há dúvida, creio, de que os estudos sobre o populismo russo podem nos ajudar a entender alguns dos padrões ideológicos que emergem hoje em áreas atrasadas do mundo contemporâneo. Há certas semelhanças entre o populismo russo e as atitudes populistas em relação ao problema da industrialização, em relação ao ocidente e em relação à herança de um passado indígena arcaico de muitos países do assim chamado "terceiro mundo". Talvez algum paralelo possa se traçar no que concerne à interpretação do marxismo e nas respostas ao marxismo".

- 4 - Os textos analisados por Kadt são o que ele intitula de "ideal histórico", apresentado ao congresso comemorativo dos 10 anos de JUC (trata-se, provavelmente, do texto "Algumas diretrizes de um ideal histórico cristão para o povo brasileiro" elaborado pela equipe regional centro-oeste), o "esboço ideológico" e o documento básico de Ação Popular.
- 5 - Ver Paiva, Vanilda P., Paulo Freire e o nacionalismo-desenvolvimentista. Rio de Janeiro, Ed. Civilização Brasileira, 1980.
- 6 - Não se pretende realizar aqui uma discussão do populismo russo, cuja ideologia e correspondentes movimentos atravessaram boa parte do século XIX e cuja complexidade e riqueza é enorme. Mas, qualquer pessoa que tenha tido acesso à literatura populista russa ou mesmo à literatura secundária de boa qualidade, constata facilmente que alguns elementos ideológicos atravessam diferentes correntes dentro do populismo (recebendo peso diverso em cada uma delas) e que nada tem de descabido chamar a atenção para a analogia entre tais elementos e aqueles que aparecem em determinadas correntes ideológicas e movimentos políticos no Brasil de hoje. O leitor brasileiro tem hoje, graças à publicação da coletânea organizada e magnificamente introduzida por Rubem César Fernandes (Dilemas do Socialismo, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982) acesso a alguns textos dos autores populistas russos do século passado. Veja-se também a resenha escrita por Otávio Velho ao volume acima citado (cópia do original).
- 7 - É interessante lembrar que o impacto do pensamento alemão sobre a intelectualidade russa foi muito grande ao longo do século passado. Vale a pena, por exemplo, lembrar que a descoberta do "mir", da "peculiaridade da organização russa no campo" se deu através do estudo encomendado pelo rei da Prússia ao barão de Haxthausen, A. Studien über die inneren Zustände, das Volksleben und insbesondere die ländlichen Einrichtungen Russlands. Hannover, 3. vols, 1847. Sobre a influência do romantismo alemão

sobre os eslavófilos e sobre os populistas em geral veja-se Venturi, Franco. Il populismo russo, Torino, Ed. Einaudi, 1972. Vol. I. Introdução, p. LIII. Yves Congar identifica a influência decisiva de Hegel e Schelling e especialmente a semelhança entre as idéias nacionalistas dos populistas e aquelas expostas por Fichte em suas "Reden an die deutsche Nation" (1808). Veja-se o "Advertissement" escrito por Congar ao livro do abade Albert Gratieux. Le mouvement slavophile à la vieille de la révolution. Paris, Ed. du Cerf, 1953. Neste mesmo livro Gratieux enfatiza a influência exercida por Lessing e Herder. Consulte-se também sobre o assunto o livro de Berlin, Isaiah. Russian Thinkers. Penguin Books, 1979.

- 8 - Khomiakov, um dos principais representantes do eslavismo e do pensamento ortodoxo, clamava pelo "renascimento do povo russo em todos os ramos da vida nacional, fazendo ver às classes dirigentes as particularidades da vida nacional, esquecidas e mutiladas desde que Pedro, o Grande, abriu a famosa janela sobre a Europa". Veja-se Gratieux, Albert. A.S. Khomiakov et le mouvement slavophile. Paris, Ed. du Cerf, 1939, vol. I, p. 96.
- 9 - Há uma ampla literatura secundária sobre o populismo russo, entre a qual merecem destaque os tres volumes de Venturi, Franco. Il populismo russo. op. cit. e a obra de Walichi, Andrejei. Marxisti i populisti; il dibattito sul capitalismo. Milano, Jaca Book, 1973. Vale a pena também consultar o clássico texto de Gerschenkron, Alexander. Economic Backwardness in Historical Perspective. N.Y. London, 1965. Do mesmo autor veja-se o apêndice II (Russian Populism) ao livro Continuity in history and other essays. Harvard Univ. Press, Cambridge, 1968. Sobre o mesmo tema encontramos ainda contribuições em Riasanovsky, Nicholas. Russia and the West in the teaching of the slavophile, Cambridge, 1952; von Schelting, Alexander. Russland und Europa im russischen Geschichtedenken. Bern, Francke Verlag, 1948; Scheibert, Peter. Von Bakunin zu Lenin. Leiden, Ed. Brill, 1956.

- 10 - A melhor fonte primária para se consultar em relação a Alexander I. Herzen é a sua auto-biografia My Past and Thoughts. N.Y., Alfred Knopf, Inc., 1973.
- 11 - Sobre Chernschevski veja-se o excelente capítulo dedicado a suas idéias em Venturi, Franco. Il Populismo ruso. op. cit.
- 12 - A polêmica de Bakunin contra a Internacional e os marxistas enfoca, entre outros pontos, as contradições da "ditadura do proletariado". Para Bakunin todo Estado gera despotismo de um lado e escravidão do outro. Não possível, pois, ter a anarquia e a liberdade como fim e estado e ditadura como meio, oprimindo as massas em nome da sua libertação. Ora, a contradição dos marxistas estava em pretender em abolir o Estado quando tivessem educado e elevado politicamente as massas. Diz ele que, se o Estado pudesse ser popular, não precisaria ser abolido. Veja-se Bakunin, Michail. Staatlichkeit und Anarchie und andere Schriften. Ffm, Ullstein Buch, 1972, p. 615.
- 13 - No volume citado na nota anterior, num texto denominado "Die Aufstellung der Revolutionsfrage" ele critica os revolucionarios de livro, entre os quais e o povo existiria um abismo. Estes revolucionarios de gabinete eram os defensores do Estado, aqueles que pretendem que uma juventude de fora do povo venha ensiná-lo, conduzi-lo, libertá-lo e fazê-lo feliz. p. 96.
- 14 - Ibidem, p. 97.
- 15 - Ibidem, p. 96. Na introdução que escreveu a este volumoso libro, no qual reuniu importantes escritos de Bakunin, Horst Stuke lembra que aquele autor foi visto durante muito tempo como uma variante ou um estágio desesperançado, obsoleto, romântico-utópico do movimento dos trabalhadores. Nos anos 60, porém, foi ressuscitado pelos radicais de esquerda. E não sem razão. Afinal, diz ele, "se o resultado da revolução não deve ser a mera nacionalização, mas se compreende como um problema moral, psicológico e

pedagógico cuja solução exige a criação de novas formas sociais, Bakunin não pode ser ignorado". Para ele a questão do socialismo era muito mais uma questão ligada às emoções (eine Sache der Emotion), dos instintos e especialmente do querer e da espontaneidade do que do intelecto ou da análise racional. Por isso ele postulava a "confiança no instinto das massas" e via como sua tarefa o "desencadeamento organizado" das paixões. Introdução, p. XX.

- 16 - Os textos mais influentes de Peter Lavrov são as suas "Cartas Históricas", escritas entre 1868 e 1869 e reproduzidas em livro em 1870. A carta nr. 4, intitulada "O custo do progresso" contém esta influente justificação moralista para "ida ao povo". Veja-se Lavrov, Peter. Historical Letters, Berkeley, Univ. of California, 1967 com a excelente introdução escrita por James P. Scalan "Peter Lavrov: An Intellectual Biography".
- 17 - Veja-se Kirejevski, Ivan W. Russland und Europa, Stuttgart, Ernst Klett, 1948. Stupperich, Robert. Jurig Samarin und die Anfänge der Bauernbefreiung in Russland. Wiesbaden, 2. ed, 1969.
- 18 - Veja-se Camargo, Aspásia Alcântara de. Brésil Nord-est: mouvement paysans et crise populiste. Paris, tese de doutoramento, 1973.
- 19 - Vieira Pinto, Álvaro. Consciência e Realidade Nacional. Rio de Janeiro, MEC/ISEB, 1960.
- 20 - Ibidem, vol. II, p. 111 e 145. Ver também, do mesmo autor, Ideologia e Desenvolvimento Nacional, Rio de Janeiro, ISEB/MEC, 1956, p. 38.
- 21 - Vieira Pinto, Álvaro. Ideologia... op. cit. p. 49.
- 22 - Ibidem, p. 38.
- 23 - Vieira Pinto, Álvaro. Consciência...op. cit., vol. 1, p. 121.

- 24 - Ibidem, p. 17.
- 25 - Freire, Paulo. Educação e atualidade brasileira. Recife, (doc. mim.).
- 26 - Citação das palavras de um operário por Costa, Beatriz. Para analisar uma prática de educação popular. Cadernos de Educação Popular nr. I, Rio de Janeiro, Vozes/NOVA, 1981. Estas palavras estão contidas no texto publicado pelo NOVA "Depoimento de um operário" (Cadernos de educação popular nr. 2), no qual se observa uma notável coincidência entre suas posições e aquelas do NOVA. Trata-se de um operário que deixa entender que passara por organizações políticas até se "reconverter" ao povo. O acesso às informações e às leituras o teriam afastado da sua classe social; ao reverter-se, ele se dá conta de que "o pessoal" aprende com mais riqueza na vida quotidiana, na convivência, mais do que ele tinha aprendido nos livros; que qualquer tentativa de fazer proselitismo político é na verdade uma forma de violação da consciência do outro, que cada um tem o direito de ter a cabeça que bem entender, sendo imoral trazer idéias de fora (tratar-se-ia de um uso das pessoas para finalidades definidas por quem as traz e não por quem as recebe).
- 27 - A polêmica clara ou implícita com a teoria da vanguarda, com o leninismo, aparece em muitos dos textos do NOVA. Ver especialmente aqueles escritos por Pedro B. Garcia.
- 28 - A rejeição de toda formalização nas relações inter-pessoais, a exaltação do espontâneo e do "natural" conduz à rejeição das instituições e, no caso específico do movimento operário, ao combate aos sindicatos. Nestes, a delegação por mandato, com tempo determinado, a existência de regras que não podem ser modificadas pelo grupo a qualquer momento, impediria a democracia direta e se tornaria um instrumento de manipulação dos trabalhadores por uma liderança que - tendo sido afastada do processo produtivo

para exercer o mandato, perdera a "vivência" imediata, a "convivência" no grupo e por isso mesmo não poderia representá-lo. A experiência fora do grupo e o exercício de um poder institucional retirariam legitimidade das palavras e ações do dirigente sindical. Ver a respeito: Depoimento: fala um operário. Cadernos de educação popular nr. 2. Rio de Janeiro, Vozes/NOVA, 1981, Bezerra, Aída; Conversando com os agentes. Cadernos de educação popular nr. 3. Rio de Janeiro, Vozes/NOVA, 1982, p. 50ss.

29 - Bezerra, Aída. Conversando... op. cit., p. 18.

30 - Ibidem, p. 19.

31 - Ibidem, p. 19.

32 - Ibidem, p. 19.

33 - von der Weid, Bernard. Educação popular: um depoimento. Cadernos de educação popular nr. 1. Rio de Janeiro, Vozes/NOVA, 1981, p. 65.

34 - Ibidem, p. 65.

35 - Bezerra, Aída. Conversando... op. cit., p. 26.

36 - Ibidem, p. 28.

37 - von der Weid, Bernard. Educação... op. cit., p. 61.

38 - Ibidem, p. 68.

39 - A expressão lembra propositalmente o título do livro de Vieira Pinto (Ciência e Existência, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979). Mas Vieira Pinto respondeu a esta exigência com uma ampla discussão epistemológica e metodológica que pouco tem em comum com as posições defendidas pelos intelectuais do NOVA.

40 - Depoimento: fala um operário. op. cit., p. 58. O depoimento deste

operário "reconvertido" ao povo ao abandonar os livros pela vivência, a organização pela ação espontânea, é publicado pelo NOVA na medida em que exprime a mesma ideologia, sendo de difícil determinação em que medida os intelectuais do NOVA exprimem em seus trabalhos tendências presentes entre os trabalhadores e em que medida influem sobre eles que, adquirindo seus padrões ideológicos, terminam depondo de acordo com padrões coincidentes com os do NOVA. Neste depoimento pode-se ver clara a concepção irracionalista e indutivista de ciência. O conhecimento novo surgiria de um "pensar coletivo" nas discussões em que "um coloca uma posição, o outro vem e melhora um pouco, o outro vem e engloba tudo... E aí sim: vai surgir a ciência, o científico, o não-científico, os erros, os acertos" (p. 58). É preciso partir do grupo concreto porque "ali está a vida, a consciência, a visão, a história da classe operária". Com esta forma de obter conhecimento nenhum operário se tornaria o "can-can" do conhecimento nem se distanciaria da sua classe, mantendo-se a igualdade absoluta (p. 59).

41 - Costa, Beatriz. Para analisar... op. cit., p. 15.

42 - Ibidem. Nos escritos de diversos intelectuais do NOVA encontramos a idéia de que não há certo nem errado (só autêntico, pode-se supor). E, de qualquer modo, não é importante saber se as interpretações dão conta da explicação da realidade ou não: é importante saber "quem" as elabora.

43 - "A utilização dos recursos da nossa análise clássica e consagrada pode ajudar, mas certamente não é indispensável à luta das camadas populares pela transformação dessa realidade" (Bezerra, Aída. Conversando... op. cit., p. 29). Em síntese, as teorias produzidas por intelectuais podem até ajudar, mas também sem ela a realidade se transforma, o que nos conduz à afirmação de Marx às avessas: sem teoria revolucionária também se faz

a revolução. Trata-se de vencer a postura de quem "vê o real através das lentes da teoria" (Garcia, Pedro. Algumas reflexões em torno da questão do saber. Cadernos do CEDI nr. 2, p. 45), reconhecendo que o conhecimento é extraído da vida e é um retrato da realidade (Depoimento... op. cit.).

44 - Costa, Beatriz. Para analisar... op. cit., p. 16

45 - Ibidem, p. 19.

46 - Garcia, Pedro B. Algumas reflexões... op. cit., p. 6-8.

47 - SEDOC nr. 53, outubro de 1972, p. 454.

48 - Veja-se Hoornaert, Eduardo. Os perigos que ameaçam as CEBs. SEDOC nr. 95, outubro de 1976, p. 275-286.

49 - Lenin, V.I. Wer sind die Volksfreunde? Lenin Werke, Berlin, Dietz Verlag, vol. III.