

Boletim MEB Regional Am nº 7 Boletim MEB Regional Am nº 7 Boletim MEB
 Boletim MEB Regional Am nº 7 Boletim MEB Regional Am nº 7 Boletim MEB
 Boletim MEB Regional Am nº 7 Boletim MEB Regional Am nº 7 Boletim MEB
 Junho 1970 Junho 1970 Junho 1970 Junho 1970 Junho 1970 Junho 1970 Jun
 junho 1970 junho 1970 junho 1970 junho 1970 junho 1970 junho 1970 jun
 Junho 1970 Junho 1970 Junho 1970 Junho 1970 Junho 1970 Junho 1970 jun
 Junho 1970 Junho 1970 Junho 1970 Junho 1970 Junho 1970 Junho 1970 jun



1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1IN
1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRO

Número 7. Atrasado. O número 7 contém entrevista com Jorge Zimmermann, técnico em economia rural que nos fala da enchente e suas consequências; tem relato de Té-fé sobre a frente de trabalho contra a cheia, script do primeiro programa radio fônico da nova equipe de Manaus, artigo de Paulo Freire e xilogravura de Regina. Vatapá, também tem.

1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1IN
TRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRODUÇÃO1INTRO

FRANCISCA- Mas não é todo ano que acontece isso não. Nós também está vamos com um roçado tão bonito! E a água veio e cobriu tu do, tudo, tudo.

Ainda bem que tem muito peixe e vai dando pra quebrar o galho, senão a gente já estava morrendo de fome. A outra' enchente grande que eu me lembro, foi há muitos anos, em 53. Eu não tinha nem o Zezinho. A enchente é ruim, ruim mesmo, pois a gente planta com todo gosto pra se perder tudo.

MARIA - É. O Raimundo mais eu e os meninos, damos um duro danado, trabalhando pra ver se a gente arruma um dinheirinho, pra gente volta pro Ceará. Sabe dona Francisca, aqui a terra' é muito boa, o povo é bom, recebe a gente bem. Eu me lem bro quando nós chegamos e o Raimundo foi falar com o pes soal do Fomento eles atenderam logo, não teve problema, porque viram que o Raimundo era um cabra trabalhador meg mo assim nós não esquecemos o nosso Ceará. A senhora sabe, a terra da gente, nunca a gente esquece.

FRANCISCA- Ah! Isso é, quem vai esquecer a sua terra,. Eu sou daqui, more e não pretendo me mudar. Antes, eu e o meu velho que ríamos ir embora para outra localidade, porque a senhora sabe não tinha professôra e as crianças estavam crescen do burras. Tem uma professôra aqui perto, mas é cinco ho ras de canoa daqui até lá. É tão perigosa essa corrente za. Mas, nós já soubemos que arrumaram uma professôra, ela estará chegando por esses dias. Agora é que eu não saio mesmo. Temos o nosso pedaço de terra, temos peixe, aulas pras crianças, com sacrifício sim, mas vamos vivendo. Sem pre na esperança que um dia melhore.

MARIA - E pois não é d. Francisca. Eu já tinha escutado esse ne gócio de professôra, mas pensava que era conversa, agora que a senhora disse eu acredito que ela vem mesmo. Eu fi co alegre, porque tenho uns 4 meninos bons de aula. Eu e o Raimundo não sabemos ler nem escrever, mas não queremos que os meninos se criem assim, é como eu digo sempre: o sa ber é que é negócio. A gente sabendo ler e escrever nunca se enrasca. Eu às vezes fico triste d. Francisca, vendo o pessoal ser explorado pelos marreteiros só porque não sa bem fazer contas, nunca sentaram num banco de uma escola. É por isso que agora eu vou pro roçado com o Raimundo, que é para os meninos irem pra aula; eu não quero que eles se jam enganados assim quando crescerem. Me dá uma raiva, que o sangue me ferve nas veias. Eu sou nordestina mesmo, da Terra do Lampião. Não gosto de ver essas coisa não.

FRANCISCA- Que é isso d. Maria, se acalme, com paciência a gente vence, não adianta a gente brigar, Deus é pai, êle não deixa a gente nunca abandonado. Eu também fico danada da vida, vou lhe contar um caso. Outro dia o meu pirralhinho adoeceu e eu tive que ir pra cidade levar ôle pro médico. Eu tenho um irmão que mora lá e eu fui pra casa dêle. Um dia eu e minha cunhada, fomos pro mercado, imagine só, eu fiquei bôba de ver como êles vendem caro as coisas que a gente planta, a senhora sabe quanto custou um quilo de tomate? Três mil cruzeiros. E aqui êles compram da gente a té de trezentos cruzeiros. Agora a senhora imagine o resto.

MARIA - D. Francisca, será que a gente não podia dar um jeito nisto ? O que a gente poderia fazer ?

FRANCISCA- Não sei não. Vamos pensar ? Talvez juntas a gente encontrem uma solução.

CORTE MUSICAL - VOZ DO POVO - JOÃO DO VALE

ANA - O que vocês acharam da conversa, amigos? Será que poderiamos ajuda a d. Maria e d. Francisca ? Escrevam-nos amigos mandando a solução que vocês encontrarem. Certo? Vamos esperar.

CORTE MUSICAL - MEY MISTER (ARI TOEDÉ)

CLEIDE - Com muita alegria parabenizamos o povo de Iranduba! Aquele povo, que com seu esforço, boa vontade e o dinamismo de Eduardo Nascimento, conseguiu solucionar um problema que preocupava muito aquela localidade: a falta de uma professora para as crianças. Agora, brevemente estará em Iranduba a professora Mary Socorro Lucas da Silva que substituirá a outra que faleceu. Parabens amigos. Aqui vai o nosso abraço através da música HISTÓRIA DO BRASIL

CORTE MUSICAL - HISTÓRIA DO BRASIL (SIDNEI MULLER)

ANA - Sabendo passado recebemos a simpática visita do professor Deoclécio da Silva residente no lago do Cacau Firêra, convidou-nos para uma visita aquela localidade. Agradecemos o convite e prometemos em breve estar com vocês.

CORTE MUSICAL - SINEIA DE MUDA (GETULIO VANDRE)

CLEIDE - Neste momento parabenizamos os aniversariantes de : Ziborena, Paracubá, Janauari, Cacau Firêra, enfim tôdas as localidades que nos escutam, com a música SINEIA DE CABOCLIO - JOÃO DO VALE

CORTE MUSICAL - SINEIA DE CABOCLIO - JOÃO DO VALE

ANA - SEM AMIGOS? POR HOJE É SÓ. Amanhã estaremos aqui com vocês. Boa noite.

CORTE MUSICAL - AO REDOR

OBJETIVOS: Sensibilizar e comprometer todas as entidades responsáveis que mantêm trabalhos com e em prol do povo; mobilizar recursos e organizar um plano integrado de ação, visando solucionar o problema "ENCHENTE E PÓS ENCHENTE", com caráter educativo.

Como encaminhamento dos trabalhos foi lançado aos presentes, a questão: QUE PROPOSTA AS ENTIDADES APRESENTAM COMO SOLUÇÃO, PARA O PROBLEMA ENCHENTE ? Para responder a essa pergunta, a técnica empregada foi a divisão em grupos. Após 45 minutos de debate, os grupos apresentaram as seguintes soluções:

- a) Atacar os problemas de emergência:
 - . saúde
 - . alimentação
 - . subsistência
 - . habitação
 - . agricultura
 - . levantamento das comunidades que estão falidas
 - . elaboração de um plano de ação
 - . promoção de campanhas de prevenção contra doenças e epidemias
- b) Apresentação de um relatório com dados estatísticos encaminhando diretamente as autoridades presentes e compromissadas.
- c) Criação de um órgão permanente, com direção do próprio camponês.
- d) Incentivo e orientação técnica à cultura de maior valor econômico e de curta ciclagem.
- e) Estudo técnico da região ou seja, terras que não sofrem o fenômeno Enchente.
- f) Levar ao conhecimento das Forças Armadas - Exército, Aeronáutica e Marinha a fim de que informe ao Governo, no sentido de conseguir recursos.
- g) Que esses recursos sejam manipulados pelas entidades aqui presentes ou por um órgão que seja criado posteriormente.
- h) Recomendar a Marinha a navegação com baixa velocidade, para evitar maiores danos às casas dos ribeirinhos.

PROPOSTAS CONCRETAS E/OU IMEDIATAS:

- . Criação de uma equipe volante: Grupo de Trabalho
- . Criação de um órgão permanente, com o objetivo de defender os interesses do ribeirinho.

Depois de apresentada e discutida em assembléia, a proposta acima mencionada, uma segunda questão foi colocada para debate, obedecendo a mesma técnica usada para a primeira pergunta: COMO AS ENTIDADES ATUARÃO, DIANTE DAS PROPOSTAS DE SOLUÇÃO DO PROBLEMA ?

As respostas foram as seguintes:

- . Presença de elementos de outras entidades
- . O MEB deve manter contato com as comunidades
- . Que a Equipe volante seja formada por elementos das várias entidades

des.

- . Prelazia de Tefé conseguir sementes em Manaus.
- . A CEM deve integrar a Equipe do MEB ajudando-a no levantamento.
- . O pessoal será treinado pelo MEB.
- . Identificar e treinar líderes para compor o órgão permanente.
- . MEB treinar Grupo de Trabalho
- . Trabalho coordenado das entidades, que devem conseguir recursos e organizar planos de viagens às comunidades.
- . Dividir o trabalho em duas partes - 1ª Campanhas de recuperação e Capacitação 2ª Afirmação da ação cooperativa
- . Incentivo e orientação nos setores de saúde, alimentação, habitação, agricultura e outros

Como reflexão ficou a seguinte pergunta: COMO A EQUIPE DESENVOLVERIA A AGRICULTURA DE ESPÉCIES DE CURTA CICLAGEM E GRANDE VALOR ECONÔMICO ? COMO O ARROZ, POR EXEMPLO?

A Prefeitura comprometeu-se conseguir imediatamente uma máquina de beneficiamento de arroz. Finalmente, por volta das 11:30 hs, o grupo deu por encerrado suas atividades, prometendo reunir-se novamente no dia 26 próximo, sexta-feira, às 8:00 hs, onde deverá ser estruturado o Grupo de Trabalho e suas linhas de ação.

DOCUMENTO ELABORADO PELO GRUPO DE TRABALHO DIRIGIDO ÀS AUTORIDADES :

Transformou-se em calamidade a enchente da bacia do rio Solimões, e calamidade que dificilmente comove as autoridades, por ter crescido no silêncio das noites, sem o impacto que provocam outros fenômenos da natureza.

Há inúmeros desabrigados, estão arruinadas as roças e plantações das terras baixas, preve-se carístia e falta de alimentos básicos, tem-se epidemias. Para tentar enfrentar a situação à base de um planejamento, reuniram-se as entidades que em Tefé se dedicam ao bem público: Prefeitura e Câmara Municipais, Prelazia, Movimento de Educação de Base, Campanha de Erradicação da Malária, Cáritas, Campus Avançada Universidade de Juiz de Fora, - constituindo um Grupo de Trabalho que vai cuidar dos setores de saúde, alimentação, habitação, agricultura e assistência social. Já foi feito o levantamento das principais necessidades e previsões de situações futuras.

O Grupo de Trabalho, inicialmente, ^{atuara} em caráter de urgência mas pretende continuar integrado, para a solução duradoura dos problemas locais. Nosso grupo de Trabalho se declara capaz de assumir a responsabilidade de verbas e quaisquer outros auxílios que forem recebidos, pagando contas a quem de direito. Há necessidade urgente de vacinas, de remédios, de armazenamento de gêneros para a distribuição a preços populares e material para construção das casas. Em princípio os

auxílios serão prestados em forma de empréstimo popular a longo prazo, a fim de evitar o chamado paternalismo. Para isso precisamos de um capital inicial, correspondente aos prejuízos causados pelas enchentes. Tal importância vai constituir o capital de giro de trabalho a longo prazo, em caráter permanente, a que o Grupo de Trabalho pretende dedicar-se com o seu apóio.

Pelo Grupo de Trabalho:

- 22) Domingos Franco de Amorim - Vereador
- Protásio Lopes Pessoa - Coordenador MEB-Tefé
- Túlio Azevedo - Presidente da Câmara
- João Hawk - Diretor do Campus Avançado da U.F.J.F.
- Malaquias de Queiroz - Prefeito em exercício
- D. Joaquim de Lange - Bispo Prelado
- Madre Huguette - responsável de Cáritas, em Tefé
- José Martins Ferreira - Inspetor da Malária.

dos produtos a serem cultivados, sendo este talvez um de nossos maiores problemas.

REGIONAL: Qual seria a atuação de uma entidade educativa, face a esse problema, para a mesma não tomar um caráter assistencialista (anti-educativo) ?.

JORGE: Considero que educação é conscientização, isto é, ela desperta o homem para a realidade que vive e lhe mostra as ferramentas que serão necessárias para a sua emancipação. Logo o papel de uma entidade educativa é essencial para que o homem encontre o caminho certo para solucionar os seus problemas, ele mesmo.

Os educadores desta entidade devem estar familiarizados com os problemas para que possam orientar e fomentar as discussões em torno dos problemas que vive o homem em nossa região. Se assim for não há para mim a menor dúvida que esta entidade educativa terá papel decisivo na solução dos problemas.

REGIONAL: Considerando uma cultura com ciclo de pouca duração, dentro da nossa realidade qual seria a orientação técnica, para possível recuperação dessa cultura ? A juta, por exemplo.

JORGE: De antemão quero esclarecer que não sou técnico em juta, porém não desconheço de todo o assunto. Acho que no momento está se tentando dar um impulso muito grande a esta cultura, tanto pela AGR-AM, como pelo Ministério da Agricultura. A solução parece estar na mecanização da cultura ou pelo menos na semi-mecanização com a utilização da tração animal em substituição ao homem, a utilização de sementes selecionadas de variedades mais produtivas na maceração em tanques próprios e na desfi

bra por máquina. Introduzidas estas práticas no processamento da juta creio que ela se tornará uma cultura rendosa capaz de dar ao produtor uma justa recompensa pelo trabalho e dinheiro investidos.

REGIONAL: Idem para uma cultura de longa duração ? A mandioca, por exemplo.

JORGE: A mandioca pelo lugar que toma na alimentação do amazonense é de suma importância e para melhorarmos o rendimento desta cultura, temos 3 pontos básicos: melhor preparo do solo, adubação se houver necessidade e uso de variedades selecionadas.

Além destas medidas devemos melhorar a industrialização da matéria prima racionalizando as casas de farinha.

Sem dúvida estas medidas a serem tomadas não o serão de imediato, mas com melhoria da assistência técnica e creditícia será possível introduzir estas práticas que aumentarão em muito a produção da cultura.

6. ESTUDO DE TEXTO 6. ESTUDO DE TEXTO 6. ESTUDO DE TEXTO 6. ESTUDO
DE TEXTO 6. ESTUDO DE TEXTO 6. ESTUDO DE TEXTO 6. ESTUDO DE TEXTO

Críticas chegadas dos Sistemas quanto ao estudo de texto, do nº 5 do nosso Boletim, cujo teor é muito específico para algumas áreas da Região, nos levaram a publicar neste número, um estudo para fundamentação, extraído da revista "PAZ E TERRA" nº 9 dedicado a EDUCAÇÃO.

PAPEL DA EDUCAÇÃO NA HUMANIZAÇÃO

(Paulo Freire)

Não se pode encarar a educação a não ser como um que-fazer humano. Que fazer, portanto, que ocorre no tempo e no espaço, entre os homens, uns com os outros.

Disso Resulta que a consideração acêrca da educação como um fenômeno humano nos envia a uma análise, ainda que sumária, do homem.

O que é o homem, qual a sua posição no mundo - são perguntas que temos de fazer no momento mesmo em que nos preocupamos com educação. Se essa preocupação, em si, implica nas referidas indagações (preocupações também, no fundo), a resposta que a ela dermos encaminhará a educação para uma finalidade humanista ou não.

Não pode existir uma teoria pedagógica, que implica em fins e meios da ação educativa, que esteja isenta de um conceito de homem de mundo. Não há, nesse sentido, uma educação neutra. Se, para uns, o homem é um ser da adaptação ao mundo (tomando-se o mundo não apenas em sentido natural, mas estrutural, histórico cultural), sua ação educativa, seus métodos, seus objetivos, a dequar-se-ão a essa concepção. Se, para outros, o homem é um ser de transformação do mundo, seu que-fazer educativo segue um outro caminho. Se o encaramos como uma "coisa", nossa ação edu

cativa segue um outro caminho. Se o encaramos como uma "coisa", nossa ação educativa se processa em termos mecanicistas, do que resulta uma cada vez maior domesticação do homem. Se o encaramos como pessoa, nosso quefazer será uma vez mais liberador.

Por tudo isso, nessas exposições, para que resulte clara a posição educativa que defendemos, abordaremos - ainda que rapidamente - esse ponto básico: o homem como um ser no mundo com o mundo.

O próprio homem, sua "posição fundamental", como diz Marcel, é a de um ser em situação - "situado e fechado". Um ser articulado no tempo e no espaço, que sua consciência intencionada capta e transcende.

Tão-somente o homem, na verdade, entre os seres incompletos, vi vendo um tempo que é seu, um tempo de quefazeres, é capaz de admirar o mundo. É capaz de objetivar o mundo, de ter nesse: um não eu constituinte do seu eu, o qual, por sua vez, o constitui como mundo de sua consciência.

A possibilidade de admirar o mundo implica em estar não apenas 'nêlo, mas com êle; consiste em estar aberto ao mundo, captá-lo e compreendê-lo; é atuar de acordo com suas finalidades a fim de transformá-lo. Não é simplesmente responder a estímulos, po rém algo mais: é responder a desafios. As respostas do homem aos desafios do mundo, através das quais vai modificando êsse mundo, impregnando-o com o seu "espírito", mais do que um puro 'fazer, são quefazeres que contêm inseparavelmente ação e reflexão.

Porque admira o mundo e, por isso, o objetiva; porque capta e compreende a realidade e a transforma com sua ação-reflexão, o homem é um ser da praxis. Mas ainda: o homem é praxis e, porque assim o é, não pode se reduzir a um mero analisador da realidade, nem tampouco a uma mera incidência de ação condutora de ou tros homens que o transformarão em "coisa". Sua vocação ontoló-

gica, que ele deve tornar existência, é a do sujeito que opera e transforma o mundo. Submetido a condições concretas que o transformem em objeto, o homem estará sacrificando o homem em sua vocação fundamental. Mas, como tudo tem seu contrário, a situação concreta na qual nascem os homens-objetos também gera os homens-sujeitos. A questão que agora enfrentamos consiste em saber, na situação concreta em que milhares de homens estejam nas condições de objetos, se aqueles que assim os transforma são realmente sujeitos. Na medida em que os que estão proibidos de ser são "sêres para outro", os que assim o proíbem são falsos "sêres para si". Por isso, não podem ser autênticos sujeitos. Ninguém é, se proíbe que outros sejam.

Essa é uma exigência radical do homem como um ser incompleto: não poder ser se os outros também não são. Como um ser incompleto e consciente de sua incompleticidade (à que não ocorre como os "sêres em si", os quais, também incompletos, como os animais, as árvores, não se sabem incompletos), o homem é um ser da busca permanente. Não poderia haver homem sem busca, do mesmo modo como não haveria busca sem mundo. Homem e mundo: mundo e homem, "corpo consciente", estão em constante interação, implicando-se mutuamente. Tão-somente assim pode-se ver ambos, pode-se compreender o homem e o mundo sem destorcê-los.

Fois bem; se o homem é esse ser da busca permanente, em virtude da consciência que tem de ser incompleticidade, essa busca implica em :

A) um sujeito

B) um ponto de partida

C) um objetivo

O sujeito da busca é o próprio homem que realiza. Isso significa, por exemplo, que não me é possível, numa perspectiva humanista, "entrar" no ser de minha esposa para realizar o movimento que lhe cabe fazer. Não posso lhe prescrever as minhas opiniões. Não posso frustrá-la em seu direito de atuar. Não posso manipulá-la. Casei-me com ela, não a comprei num armário, como se fôsse um objeto de adorno. Não posso fazer com que ela seja o que me parece deva ser. Amo-a tal como é, em sua incompleticidade, em sua busca, em sua vocação de ser, ou então não a amo. Se a domino e se me agrada dominá-la; se ela é dominada e se lhe agrada sê-lo; então não existe, em nossas relações, amor, mas sim patologia de amor: sadismo em mim, masoquismo nela.

Dô mesmo modo e pelas mesmas razões, não posso esmagar meus filhos, considerá-los como coisas que levo para onde me pareça melhor. Meus filhos, como eu, são devenir. São, como eu, buscas. São inquietações de ser, tal como eu.

Não posso, igualmente, coisificar meus alunos, coisificar o povo, manipulá-los em nome de nada. Por vezes, ou quase sempre, para justificar tais atos indiscutivelmente desreitados da pessoa, busca-se disfarçar seus objetivos verdadeiros com explicações messiânicas. É necessário, dizem, salvar essas pobres massas cegas das influências malsãs. E, com essa salvação, o que pretendem os que assim atuam é salvarem a si mesmos, negando ao povo o direito primordial de dizer a sua palavra.

Sublinhemos, todavia, um ponto que não se deve esquecer. Ninguém pode buscar sozinho. Toda busca no isolamento, toda busca movida por interesses pessoais e de grupos, é necessariamente uma busca contra os demais. Consequentemente, uma falsa busca. Tão-somente em comunhão a busca é autêntica. Essa comunhão, contudo, não pode ocorrer se alguns, ao buscarem, transformam-se em contrários antagônicos dos que proíbem que busquem. O diálogo entre ambos se torna impossível e as soluções que os primeiros procuram para amenizar a distância em que se encontram com relação aos segundos não ultrapassam-nem jamais o poderiam a esfera do assistencialismo. No momento em que se superassem essa esfera e resolvessem buscar em comunhão, já não seriam antagônicos dos segundos e, portanto, já não proibiriam que esses buscassem. Teriam renunciado à desumanização tanto dos segundos como de si mesmos (dado que ninguém pode humanizar-se ao desumanizar) e adeririam à humanização.

O ponto de partida de essa busca está no próprio homem. Mas, como não há homem sem mundo, o ponto de partida da busca se encontra no homem-mundo, isto é, no homem em suas relações com o mundo e com os outros. No homem seu aqui e seu agora. Não se pode compreender a busca fora dêsse in tercâmbio homem-mundo. Ninguém vai mais além, a não ser par tindo daqui. A própria "intencionalidade transcendental", que implica na consciência do Além-limite, só se explica na medida em que, para o homem, seu contexto, seu aqui e seu agora, não sejam círculos fechados em que se encontre. Mas, para superá-los, é necessário que esteja neles e dê les seja consciente. Não poderia transcender seu aqui e seu agora se eles não constituíssem o ponto de partida dessa aj peração.

Neste sentido, quanto mais conhecer, criticamente, as con dições concretas, objetivas, de seu aqui e de seu agora, de sua realidade, mais poderá realizar a busca, mediante a transformação da realidade. Precisamente porque sua posi ção fundamental é, repetindo Marcel, a de "estar em situa ção", ao debruçar-se reflexivamente sobre a "situacionalidade", conhecendo-a criticamente, isere-se nela. Quanto na isinserido, e não puramente adaptado à realidade concreta, mais se tornará sujeito das modificações, mais se afirmará como um ser de opções.

Dessa forma, o objetivo básico de sua busca, que é o ser mais, a humanização, apresenta-se-lhe como um imperativo q' deve ser existencializado. Existencializar é realizar a vo cação a que nos referimos no começo dessa exposição.

Pois bem; se falamos da humanização, do ser mais do homem-objetivo básico de sua busca permanente- reconhecemos o seu contrário: a desumanização, o ser menos. Ambas humanização, são possibilidades históricas do homem como um ser incompleto e consciente de sua incompleticidade. Tão-sómente a primeira, contudo, constitui sua verdadeira vocação. A segunda, pelo contrário, é a distorção da vocação. Se admitíssemos que a desumanização, como algo provável e com provado na história, instaurasse uma nova vocação do homem, nada mais haveria a fazer, a não ser assumir uma posição cínica e desesperada. Essa dupla possibilidade- a da humanização-é um dos aspectos que explicam a existência como um risco permanente. Risco que o animal não corre, por não ter consciência de sua incompleticidade, de um lado, e por não poder animalizar o mundo, não poder se desanimalizar,

de outro,. O animal, em qualquer situação em que se encontra, no bosque ou num zoológico, continua sendo um "ser" em si". Mesmo quando sofre com a mudança de um lugar para outro, seu sofrimento não afeta sua animalidade. Não é ca paz de se perceber "desanimalizado". O homem, por sua vez, como um "ser para si" se desumaniza quando é submetido a condições concretas que o transformam num "ser para outro". Ora, uma educação só é verdadeiramente humanista se, ao invés de reforçar os mitos com os quais se pretende manter o homem desumanizado, esforça-se no sentido da desocultação da realidade. Desocultação na qual o homem existencializa sua real vocação: a de transformar a realidade. Se, ao contrário, a educação enfatiza os mitos e desmolda no caminho da adaptação do homem à realidade, não pode esconder seu caráter desumanizador.

Analiseemos, ainda que brevemente, essas duas posições educativas; uma, que respeita o homem como pessoa; outra que o transforma em "coisa".

Iniciemos pela apresentação e crítica da segunda concepção, em alguns dos seus pressupostos.

Daqui por diante, a essa visão chamaremos de concepção "bancária" da educação, pois ela faz do processo educativo um ato permanente de depositar conteúdos. Ato no qual o depositante é o "educador e o depositário é o "educando". A concepção bancária não supera a contradição educador-educando, mas, pelo contrário, ao enfatizá-la não pode servir senão à "domesticação" do homem.

Da não superação dessa contradição, decorre:

- a) que o educador é sempre quem educa; o educando, o que é educado;
- b) que o educador é quem disciplina; o educando, o disciplinado;
- c) que o educador é quem fala; o educando, o que escuta;
- d) que o educador prescreve; o educando segue a prescrição;
- e) que o educador escolhe o conteúdo dos programas; o educando o recebe na forma de "depósito";
- f) que o educador é sempre quem sabe; o educando, o que não sabe;
- g) que o educador é o sujeito do processo; o educando, seu objeto.

Segundo essa concepção, o educando é como se fôsse uma "caixa" na qual o "educador" vai fazendo seus "depósitos". Uma "caixa" que vai se enchendo de "conhecimentos", como se o conhecer fôsse o resultado de um ato passivo de receber doações ou imposições de outros.

Essa falsa concepção da educação, que torna o educando passivo e o adapta, repousa numa igualmente falsa concepção do homem. Uma distorcida concepção de sua consciência. Para a concepção "bancária", a consciência do homem é algo espacializado, vazio, que vai sendo preenchido com pedaços de mundo que se vão transformando em conteúdos de consciência. Essa concepção mecanicista da consciência implica necessariamente em que ela esteja permanentemente recebendo pedaços da realidade que penetrem nela. Não distingue, por isso, entre entrada na consciência e tornarse presente à consciência. A consciência só é vazia, adverte-nos Sartre, na medida mesma em que não está cheia de mundo.

Mas, se para a concepção "bancária" a consciência é essa caixa que deve ser preenchida, é esse espaço vazio à espera do mundo, a educação é então esse ato de depositar fatos, informações semimortas, nos educandos.

A esses nada mais resta senão, pacientemente, receberem os depósitos, arquivá-los, memorizá-los, para depois repeti-los. Na verdade, a concepção bancária termina por arquivar o próprio homem, tanto o que faz o depósito como o que recebe, pois não há homem fora da busca inquieta. Fora da criação, da recriação. Fora do risco da aventura de criar.

A inquietação é fundamental dessa falsa concepção é evitar a inquietação. É frear a impaciência. É mistificar a realidade. É evitar a desocultação do mundo. É tudo isso a fim de adaptar o homem.

A clarificação da realidade, sua compreensão crítica, a inserção do homem nela - tudo isso é uma tarefa demoníaca, absurda, q/ a concepção bancária não pode suportar.

Disso resulta que os educandos inquietos, criadores e refratários à coisificação, sejam vistos por essa concepção desumanizante como inadaptados, desajustados ou rebeldes.

A concepção bancária, por fim, nega a realidade em devenir. Nega o homem como um ser da busca constante. Nega sua vocação ontológica de ser mais. Nega as relações homem-mundo. Nega a criatividade do homem, submetendo-o a esquemas rígidos de pensamento. Nega seu poder de admirar o mundo, de objetivá-lo, do qual resulta seu quefazer transformador. Nega o homem como um ser da praxis. Imobiliza o dinâmico. Transforma o que está sendo

que é, e assim mata a vida. Dêsse modo, não pode esconder sua ostensiva marca necrófila.

A concepção humanista e libertadora da educação, ao contrário, jamais dicotomiza o homem do mundo. Em lugar de negar, afirma e se baseia na realidade permanentemente mutável. Não só respeita a vocação ontológico do homem de ser mais, como se encaminha para esse objetivo. Estimula a criatividade humana. Tem do saber uma visão crítica; sabe que todo saber se encontra submetido a condicionamentos histórico-sociológicos. Sabe que não há de saber sem a busca inquieta, sem aventura do risco de criar. Reconhece que o homem se faz homem na medida em que, no processo de sua homonização até sua humanização, é capaz de admirar o mundo. É capaz de, despreendendo-se dele, conservar-se nêle e com êle; e, objetivando-o, transformá-lo. Sabe que é precisamente porque pode admirar o mundo que o homem como um ser histórico. Desmistifica a realidade, razão por que não teme a sua desocultação. Em lugar do homem-coisa, adaptável, luta pelo homem-pessoa, transformador do mundo. Ama a vida, em seu devenir. É biófila e não necrófila.

A concepção humanista, que recusa os depósitos, a mera dissertação ou narração dos fragmentos isolados da realidade, realiza-se através de uma constante problematização do homem-mundo. Seu quefazer é problematizador, jamais dissertador ou depositador.

Assim como a concepção recém-criticada, em alguns de seus ângulos, não pode operar a superação da contradição educador-educando, a concepção humanista parte da necessidade de fazê-lo. E essa necessidade lhe é imposta na medida mesma em que encara o homem com um ser de opções. Um ser cujo ponto de decisão está ou deve estar nêle, em suas relações com o mundo e com os outros.

Para realizar tal superação, existência que é a essência fenomenológica da educação, que é sua dialogicidade, a educação se faz então diálogo, comunicação. E, se é diálogo, as relações entre seus pólos já não podem ser as de contrários antagônicos, mas de pólos que conciliam.

Se, na concepção bancária, o educador é sempre quem educa, e o educando é quem é educado, a realização da superação, na concepção humanista, faz surgir:

- a) não mais um educador do educando;
- b) não mais um educando do educador;
- c) mas um educador-educando com um educando-educador.

Isso significa:

- 1) que ninguém educa a ninguém;
 - 2) que ninguém tampouco se educa sozinho;
 - 3) que os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.
- A concepção humanista, problematizante, da educação, afasta qualquer possibilidade de manipulação do educando. De sua adaptação. Disso resulta que, para os que realmente são capazes de amar o homem e a vida, para os biófilos, o absurdo está na problematização da realidade que minimiza e esmaga o homem, mas no mascaramento dessa realidade que desumaniza.

Enquanto a concepção bancária implica naquela destorcida com preensão da consciência e a entende como algo especializado no homem, como algo vazio que deve ser preenchido, a concepção problematizante encara o homem como um corpo consciente. Em lugar de uma consciência "coisa", a concepção humanista entende, com os fenomenólogos, a consciência como um abrir-se do homem para o mundo. Não é um recipiente que se enche, é um ir até o mundo para captá-lo. O próprio da consciência é estar dirigida para algo. A essência de seu ser é a sua intencionalidade (intentio, intender); é por isso que toda consciência é sempre consciência de. Mesmo quando a consciência realiza o retorno a si mesma, "algo tão evidente e surpreendente como a intencionalidade" (Jaspers) continua consciência de. Nesse caso, consciência de consciência, consciência de si mesma, a "retro-flexão", na qual a consciência se intenciona a si mesma, o eu "é um e é duplo". Não deixa de ser um eu para ser uma coisa para a qual sua consciência se intencionasse. Continua sendo um eu que se volta intencionalmente sobre si, um eu que não se cinde.

Enquanto a concepção anteriormente criticada, que trata da consciência de um modo naturalista, estabelece uma separação absurda entre consciência e mundo, para a visão agora discutida da consciência e mundo se dão simultaneamente. Intencionada para o mundo, este se faz mundo da consciência.

A concepção "bancária", não podendo realmente apagar a intencionalidade da consciência, consegue contudo, em grande medida, "domesticar" sua reflexibilidade. Disso resulta que a prática dessa concepção constitui um doloroso paradoxo quando é vivida por pessoas que se dizem humanistas.

A concepção problematizadora da educação, ao contrário, ao colocar o homem-mundo como problema, exige uma posição permanentemente reflexiva do educando. Esse não é mais a caixa passiva que vai sendo preenchida, mas é um corpo consciente, de safiado e respondendo ao desafio. Diante de cada situação pro

blenética com que se depara, sua consciência intencionada vai captando as particularidades da problemática total, que vão sendo percebidas como unidades em interação pelo ato reflexivo de sua consciência, que vai se tornando crítica. Enquanto para a concepção "bancária" o que importa é depositar informes, sem nenhuma preocupação com o despertar da reflexão crítica (ao contrário, evitando-a), para a concepção humanista o fundamental reside nesse despertar, que se deve cada vez mais explicitar.

A concepção problematizadora da educação sabe que, se o essencial do ser da consciência é sua intencionalidade, seu abrir-se para o mundo, este - como mundo da consciência - se constitui como "visões de fundo" da consciência intencionada para ele.

No marco dessa "visão de fundo", todavia, nem todos os seus elementos se tornam presentes à consciência como "percebidos destacados em si". A concepção problematizadora, ao desafiar os educandos através de situações existenciais concretas, dirige seu olhar para elas, com o que aquilo que antes não era percebido destacado passa a sê-lo.

Dessa forma, a educação se constitui como verdadeiro quefa - zer humano. Educadores-educandos e educandos-educadores, mediatizados pelo mundo, exercem sobre ele uma reflexão cada vez mais crítica. Identificados nessa reflexão-ação e nessa ação-reflexão sobre o mundo mediatizador, tornam-se ambos - autenticamente - seres da praxis.

30 JUN. 1970

MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE
MEB-REGIONAL/AM.