

ALTERIDADE E DIÁLOGO EM PAULO FREIRE ENTREVISTA COM REINALDO MATIAS FLEURI

Universidade Federal de Santa Catarina
Universidade do Estado do Pará (PVNS-CAPES)

José Anchieta de Oliveira Bentes¹
Huber Kline Guedes Lobato²

Resumo

A entrevista com Reinaldo Matias Fleuri foi realizada de forma presencial na data de 10 de novembro de 2019 em Belém do Pará. Na ocasião, o entrevistado fez relevantes reflexões sobre o pensamento de Paulo Freire, articulando as bases freireanas a outros intelectuais como Zuben, Hegel, Freinet, Bateson, Bhabha, Foucault, Schilling e o líder Huni Kuin Mapu (Adaildo). O professor Fleuri responde questões acerca da alteridade e do diálogo nas ciências humanas, no campo educacional, nas discussões sobre classes, gêneros, raças e na compreensão da situação política atual em nosso país.

Palavras-chave: Alteridade. Diálogo. Freire.

OTHERNESS AND DIALOGUE IN PAULO FREIRE INTERVIEW WITH REINALDO MATIAS FLEURI

Abstract

The interview with Reinaldo Matias Fleuri was conducted in person on November 10, 2019 in Belém do Pará. The interviewee made relevant reflections on Paulo Freire's thought at the time, articulating Freire's bases to other intellectuals such as Zuben, Hegel, Freinet, Bateson, Bhabha, Foucault, Schiling and the líder Huni Kuin Mapu (Adaildo). Professor Fleuri answers questions about otherness and dialogue in the human sciences, in the educational field, in discussions about classes, genders and races and in understanding of the current political situation in our country.

¹ Professor adjunto da Universidade do Estado do Pará (UEPA), Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED).

² Professor assistente da Universidade Federal do Pará (UFPA), Curso de Letras Libras.

Key words: Otherness. Dialogue. Freire.

ALTERIDAD Y DIÁLOGO EN PAULO FREIRE ENTREVISTA CON REINALDO MATIAS FLEURI

Resumen

La entrevista con Reinaldo Matias Fleuri se realizó en persona el 10 de noviembre de 2019 en Belém do Pará. El entrevistado hizo reflexiones relevantes sobre el pensamiento de Paulo Freire, articulando las bases de Freire a otros intelectuales como Zuben, Hegel, Freinet, Bateson, Bhabha, Foucault, Schiling y el líder Huni Kuin Mapu (Adaildo). Fleuri responde preguntas sobre la otredad y el diálogo en las humanidades, en el campo educativo, en discusiones sobre clases, géneros, razas y en la comprensión de la situación política actual en nuestro país.

Palabras clave: Otredad. Diálogo. Freire.



Reinaldo Matias Fleuri

Reinaldo Matias Fleuri é Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1988), realizou estágios de pós-doutorado na *Università degli Studi di Perugia*, Itália (1996), na Universidade de São Paulo (2004) e na Universidade Federal Fluminense (2010). Professor Titular da Universidade Federal de Santa Catarina, com vínculo de professor voluntário após sua aposentadoria em 2011.

Coordena a rede de pesquisas Mover (www.mover.ufsc.br). Atua como professor permanente no Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas. Atualmente colabora como Professor Visitante Nacional Sênior na Universidade do Estado do Pará.

José Bentes e Huber Lobato: *Neste dossiê temático da revista Periferia discutimos o tema da alteridade e do diálogo em autores como Paulo Freire, sendo assim, gostaríamos de saber: quais os fatores que levaram você a desenvolver estudos e pesquisas a partir do pensamento de Freire?*

Reinaldo Fleuri: Iniciei o curso de pós-graduação, mestrado, na PUC de São Paulo em 1972, com um projeto de pesquisa construído juntamente com o Newton Aquiles Von Zuben³, especialista em Martin Buber, filósofo personalista que estudou a relação humana. Eu comecei a estudar a relação de amor e de ódio, na busca de entender como desenvolver a atitude e a relação de amor nas relações pedagógicas - a *pedagogia do amor*, como se chamava na época.

Durante o mestrado, focalizei sucessivamente três temas de estudo. O primeiro foi o estudo das obras de Maurice Nédoncelle (discípulo de Martin Buber) para entender como se configuram as relações de amor, particularmente no campo da educação. Neste período eu fiz uma viagem à Itália, passei dois anos e meio lá, em uma experiência de formação intercultural em um movimento cristão que trabalhava com a perspectiva de promover as relações de amor em todos os contextos. Eu estava mais interessado no contexto educacional.

Voltando da Itália, continuei o estudo no mestrado e voltei a aprofundar as raízes dessa concepção personalista. Busquei em Friedrich Hegel⁴, a partir da dialética *senhor e escravo*, entender como é que se configuram as relações humanas, sociais, e, principalmente, como é que se constitui a relação de subalternidade entre senhor e escravo. Discutindo com outros professores e

³ Von Zuben traduziu do alemão a obra *Eu e Tu* de Martin Buber (Nota dos Entrevistadores - NE).

⁴ Friedrich Hegel era germânico. Nasceu em 1770 e faleceu em 1831. (NE)

colegas, senti a necessidade de orientar essa reflexão para compreender a prática no campo da educação. Decidi estudar Paulo Freire e busquei compreender como se constitui e como podemos superar a relação entre opressor e oprimido. A relação dialética entre senhor-escravo, estudada por Hegel, foi uma referência para analisar a relação opressor-oprimido, apontada por Freire.

Eu ainda sentia a necessidade de focalizar experiências práticas para ver como é que essa relação de sujeição se dá e como pode ser enfrentada e transformada no diálogo crítico. Focalizei então a experiência do trabalho que estava fazendo no Ciclo Básico da PUCSP, onde ingressei em 1977. O Projeto do Ciclo Básico da PUCSP foi criado no início da década de 1970, período auge da ditadura militar no Brasil. Era um processo unificado de iniciação da vida universitária, que envolvia os quatro mil alunos no primeiro ano de todos os cursos da PUCSP. Cinco equipes de professores desenvolviam ao longo de todo o ano um programa pedagógico integrado, interdisciplinar, de formação da consciência crítica.

Tentei analisar a proposta de formação da consciência crítica nessa experiência, tendo como referência Paulo Freire. Entendi que a formação da consciência crítica se dá pelo *diálogo* engajado na *práxis* social, política, econômica: *diálogo* e *práxis* são duas dimensões chaves da construção da consciência crítica, que pode mobilizar uma intervenção social transformadora da realidade.

Vocês me perguntam sobre o diálogo e alteridade em Paulo Freire. Nesse contexto, é muito significativa a afirmação de Paulo Freire: *Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo*⁵. Entendo que o outro aparece, na relação dialógica, como *sujeito* de ação, de reflexão, de criação, que interage com outros sujeitos na medida em que busca compreender e transformar o seu mundo. Assim, a alteridade se constrói na relação, na interação *entre sujeitos*.

⁵ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 39. (NE)

Do ponto de vista epistemológico, Paulo Freire, vai além da concepção moderna de conhecimento, reduzida à relação sujeito-objeto. O sujeito, na concepção moderna (expressa por Descartes na afirmação “*Penso, logo existo*”)⁶, constitui-se a partir do pensamento que o indivíduo, abstrato e impessoal, exerce sobre o mundo: ao considerar o mundo como objeto de seu pensamento e de sua ação, o indivíduo se constitui como sujeito.

Paulo Freire entende que o sujeito se constitui na relação *com outros sujeitos* mediatizada pelo mundo. O mundo é entendido não como um objeto inerte a ser representado pela mente humana. O *mundo* é compreendido por Freire como condição e efeito da interação entre sujeitos, que buscam entender e transformar seu contexto para promover a vida e a convivência em plenitude. Conhecer é transformar o mundo, uma vez que o conhecimento se constrói como relação entre sujeitos que dialogam e cooperam para entender seu contexto, para formular os seus desafios, para decidir e sustentar propostas de ação conjunta. Portanto, alteridade é mais do que o entendimento unilateral do outro, de suas iniciativas, de suas vontades, de seu contexto. A alteridade resulta da relação de reciprocidade entre sujeitos, uma relação em que um e outro se sentem problematizados pelos desafios comuns do próprio contexto em que vivem. E mediante o diálogo e a cooperação, os sujeitos vão se constituindo, nas suas singularidades pessoais e nas suas identidades coletivas.

Portanto, a alteridade se desenvolve na interação entre os sujeitos. Parte do pressuposto de que cada pessoa, cada grupo social, cada comunidade, cada cultura, cada povo se torna sujeito autônomo, protagonista de produção de seu modo de vida, pelas opções, estratégias e organizações que vai construindo, enfrentando crítica e cooperativamente os desafios do próprio ambiente em que vive. Do ponto de vista epistemológico, Freire faz um salto lógico no entendimento do conhecimento. Para além da relação sujeito-objeto, entende o conhecimento e a educação como *relação entre sujeitos mediatizada pelo mundo*.

⁶ Frase de autoria do filósofo e matemático francês René Descartes (1596 - 1650). (NE)

Voltando agora aos estudos anteriores da fenomenologia, do existencialismo: um estudo que foi muito importante para mim naquela época do mestrado, em que fiz um estudo sobre a fenomenologia do ódio, da fenomenologia do amor, de como se manifesta e de como se constroem estes tipos de relação. Neste estudo, entendia que o ser humano se torna sujeito pela sua ação: em princípio, ninguém é; o sujeito se faz. Uma pessoa se torna marceneiro porque pega a madeira e a transforma mediante seu trabalho em cadeira, em mesas e outros objetos. Portanto, é pela ação que cada um se faz sujeito, transformando um objeto segundo seus interesses e suas ideias.

Nessa perspectiva, o sujeito que se constitui ao transformar o mundo em objeto de sua ação. Só que, quando o sujeito estabelece relação com o outro sujeito, cria-se um paradoxo - paradoxo é uma contradição que coloca em xeque a própria lógica da ação. Para se tornar sujeito, este precisa colocar o outro como objeto de seu pensamento, de sua ação, de seu desejo. O paradoxo acontece quando o outro também decide assumir-se como sujeito. Para isso precisa transformar o primeiro em seu objeto. Na interação entre sujeitos ocorre uma tensão constante para negar a subjetividade do eu e do tu. Para se fazer sujeito, o *tu* precisa me transformar em seu objeto. E vice-versa. Para me transformar em sujeito, *eu* devo transformar o *outro* em objeto de minha ação e, portanto, anular sua liberdade. Esse é o paradoxo do modo de pensar moderno, que tenta enquadrar a relação entre sujeitos na lógica da relação sujeito-objeto: induz os sujeitos a uma relação de incessante destruição e escravização recíproca.

Já a fenomenologia do amor pressupõe que eu vou me constituindo como sujeito na medida em que o outro se constitui também como sujeito. Assim, Paulo Freire encontra a solução: o objeto de ação não é o outro, mas é o *mundo*, são as próprias relações e mediações que são constituídas no mundo, no *contexto* em que convivem os sujeitos.

Essa é um pouco da minha trajetória inicial: parti do existencialismo, do personalismo, para uma visão idealista hegeliana, para entender e mergulhar na perspectiva de Paulo Freire. A partir de então é que comecei todo o outro

processo de tentar repensar Paulo Freire. Paulo Freire dizia para não o repetirem e sim para o reinventarem.

Com isso, a reinvenção do pensamento e da epistemologia de Paulo Freire foi para mim um processo longo, de mais de quarenta anos, no sentido de interagir com outras pesquisas e outros estudos, para entender as diferentes dimensões da relação dialógica e de alteridade. Desta forma, estes foram os fatores que me levaram a desenvolver estudos e pesquisas a partir do pensamento de Freire.

José Bentes e Huber Lobato: *Você poderia comentar sobre o seu contato pessoal com Paulo Freire?*

REINALDO FLEURI: Meu primeiro contato com o Paulo Freire foi através dos livros dele. Isso foi até 1978, quando defendi minha dissertação de mestrado. Em 1979 – fazia 3 anos que eu estava trabalhando na PUCSP – Paulo Freire voltou do exílio. Assim eu passei a interagir muito de perto com o Paulo Freire, com a Elza Freire e com Moacir Gadotti (que foi o meu orientador no mestrado e, depois, no doutorado e pós-doutorado). Esse grupo, depois, se constituiria no Instituto Paulo Freire (IPF). Eu participo deste grupo desde esse período de 1979 até hoje como membro do IPF.

Meus primeiros contatos pessoais com o Paulo Freire foram em diferentes seminários e atividades de trabalho. Uma experiência muito rica foi em 1982, quando eu participava de um congresso na Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep) que promovia uma relação entre o Brasil com a Nicarágua e com a Cuba, organizado pelo Elias Boaventura, reitor da Unimep na época. Durante esse evento, Paulo Freire foi convidado pela reitoria da Unimep para realizar um seminário durante o segundo semestre de 1983 junto a lideranças de movimentos sociais e de grupos populares da região de Piracicaba.

A Unimep me contratou para organizar e coordenar esse seminário. Eu me dediquei a conhecer e articular os trinta e nove representantes de diferentes movimentos sociais e populares da região de Piracicaba. Durante o segundo

semestre de 1983, esse grupo se reuniu semanalmente com Paulo Freire. Ele vinha de São Paulo e passava a quinta-feira de manhã nesse seminário. Eu me dedicava de segunda à quinta-feira a preparar e sistematizar os seminários. Após cada seminário eu escrevia um artigo, comentando a conversa com Paulo Freire, que era publicado no jornal *Opção*, da Unimep. Publicamos esse material em um caderno (1984)⁷, reeditado em livro em 2008.⁸ Naquele período eu pude conviver pessoalmente com Paulo Freire. Na época, eu estava me inscrevendo no doutorado, na UNICAMP, e o próprio Paulo Freire sugeriu que convidasse novamente o Moacir Gadotti como orientador. E em 1988, Paulo Freire participou também da banca de exame de minha tese de doutorado, intitulada *Universidade e Educação Popular*.

A convivência pessoal com Paulo Freire se estendeu também no período em que fui trabalhar na Universidade Federal de Uberlândia (1986-1989), onde o convidamos para vários encontros, e depois nas atividades promovidas pelo Instituto Paulo Freire. Havia uma interação boa: Paulo Freire fez o prefácio do livro *Educar para quê? Contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola*, em que reuni minhas reflexões sobre várias experiências pedagógicas na escola.

Em uma de nossas conversas, em 1983, após um dos seminários da Unimep eu disse:

– Paulo, você tem uma capacidade de ouvir e coordenar o grupo de tal forma que, a partir do que as pessoas estão dizendo, você faz uma reflexão que mobiliza o diálogo crítico no grupo. Como é que você consegue fazer isso? Eu não consigo.

– Que idade você tem? - me perguntou.

– Trinta e três anos.

– Na sua idade - me disse Paulo Freire - eu conseguia fazer menos do que você faz agora. A gente aprende com a experiência.

⁷ FLEURI, R.M. (Org.). *Educação Popular: experiências e reflexões*. 1ª ed. Piracicaba: UNIMEP, 1984.

⁸ FLEURI, R. M.; FREIRE, Paulo. *Reinventar o presente ... pois o amanhã se faz na transformação do hoje*. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

Percebi neste momento a humildade de Paulo Freire.

Hoje, entendo melhor que a formação é um processo pessoal que a gente vai desenvolvendo ao longo da vida, com as experiências. Atualmente, em alguns contextos específicos de conferência pública, opto por falar de improviso – como Paulo Freire fazia frequentemente.

Por que *de improviso*? Porque, ele chegava em uma conferência e gostava, inicialmente, de ouvir com atenção os presentes. Paulo Freire era um cara que não se preocupava com o aspecto metodológico do evento, gostava de estabelecer uma conversa espontânea e dialógica. Lembro uma vez que ele estava dando aula na Unicamp e levantou para escrever na lousa. Mas fez apenas um risco na lousa e continuou falando, envolvido pelo raciocínio que estava desenvolvendo. Era incrível a agudez e coerência de seu pensamento, em torno das questões que ele formulava a partir do diálogo com cada grupo!

Uma vez o convidei para fazer uma conferência em Uberlândia. A sala estava cheia de gente – era também lançamento de um livro – e ele começou a falar. De repente parou, dizendo: *não consigo mais falar, deu branco*.

Numa relação dialógica, com efeito, o líder expressa o que o pessoal está alimentando a falar. Na realidade, o animador do diálogo é um canal de energia coletiva. Lembro que, naquele evento, a energia que estava sendo produzida ali era uma energia de disputas egocentradas. Então Paulo parou de falar!

O pensamento de Paulo Freire foi estruturante da minha identidade, de toda a minha concepção e prática pedagógica, que pode ser resumida no binômio *diálogo e práxis*, pois *as pessoas se educam entre si, mediatizadas pelo mundo*. A alteridade se constitui na própria relação entre as pessoas, por meio da reflexão, da ação, do diálogo, da cooperação ao transformar o próprio contexto.

José Bentes e Huber Lobato: *De que forma os temas alteridade e diálogo devem, a cada dia, ser discutidos no âmbito da pesquisa nas ciências humanas?*

REINALDO FLEURI: Alteridade é considerar e levar a sério o outro como sujeito. Como sujeito de cultura, que produz seus próprios significados, suas próprias ações. Alteridade significa interagir com o outro como sujeitos. Portanto, criar uma relação de intersubjetividade. O diálogo e a alteridade têm múltiplos significados e múltiplas dimensões. Vou tentar resumir alguns destes significados, com base nas pesquisas que desenvolvemos em grupos.

Primeiro, entender o outro não como um simples indivíduo, mas como um *sujeito de cultura*, como alguém que se constitui e que dá sentido à própria vida a partir do contexto que está vivendo. Considerar as opções e as ações que ele vai vivendo, na relação com todos os outros em determinado contexto.

Um dos conceitos que me ajudou a ampliar esse entendimento, foi o próprio conceito da complexidade. Aprendi sobre complexidade com colegas do Movimento de Cooperação Educativa da Itália, que desenvolve experiências pedagógicas desde 1951, com base em Célestin Freinet⁹. Na relação com esses colegas, também comecei a estudar Gregory Bateson¹⁰, um dos autores fundamentais que formularam a concepção epistemológica da complexidade. Passei a entender que o sujeito e o outro se constituem não como indivíduo, mas como tramas de relações, como elos fluidos de entrelaçamento de múltiplos contextos. Mais do que afirmação do igual a si mesmo, o sujeito se constitui como um movimento de entrelaçamento entre diferentes contextos, de diferentes histórias, de diferentes mundos.

Interagir com o outro é interagir com o seu contexto, com a sua trama, com a sua história. Inclusive, os colegas italianos trabalhavam muito com o conceito de *identidade plural*. Ou seja, cada pessoa vai se constituindo com múltiplas identidades, de acordo com as relações que estabelece com os contextos em que vive. Pertencer a uma família ou trabalhar numa escola, ser pai ali, ser professor lá, ser funcionário aqui, ou seja, de acordo com cada contexto, cada pessoa vai tecendo suas identidades. Portanto, vai elaborando

⁹ Célestin Freinet foi um pedagogo francês, nasceu em 1896 e faleceu em 1966. (NE)

¹⁰ Gregory Bateson foi um antropólogo, cientista social, linguista e semiólogo inglês, nasceu em 1904 e faleceu em 1980. (NE)

significados – significado seria, para Manuel Castells, a representação simbólica das finalidades construídas e tecidas por sujeitos sociais.

Gregory Bateson, em seu livro *Mente e Natureza*, diz que *não há palavra, não há ação que tenha significado fora do contexto*. Quer dizer, o contexto é que torna possível estabelecer os significados das palavras, das ações e das interações. Bateson dá uma dica bastante interessante: que a aprendizagem é um processo interativo e contextual. Portanto, a educação não se reduz a formar personalidades, indivíduos. A educação implica principalmente em construir contextos interativos. Contextos interativos em que cada um vai constituindo a multiplicidade de significados de suas opções e ações, na interação com todos os outros sujeitos e elementos que constituem seus contextos de vida. A tarefa do educador não é ensinar ideias. A tarefa do educador é prevalentemente a de criar e mobilizar contextos interativos em que cada pessoa vá criando múltiplas conexões com os outros, configurando e consolidando suas singularidades, as suas opções vitais.

Portanto, cada um vai constituindo sua singularidade em contextos interativos, que são ao mesmo tempo produzidos e sustentados, constantemente, pela ação e interação das pessoas em relação. Por isso, a gente tem que passar a olhar o mundo não somente do ponto de vista do indivíduo pensante, mas passar a olhar o mundo desde as conexões que os sujeitos vão tecendo.

Homi Bhabha¹¹ foi quem nos trouxe uma referência bastante interessante que é o conceito de *entre-lugar*, que se refere aos contextos intersticiais que constituem os campos identitários, subjetivos ou coletivos, nas relações e nos processos interculturais. Ao viver em contextos culturais diferentes, cada pessoa se identifica com um e outro contextos culturais, ao mesmo tempo que não pertence nem a um nem a outro contexto. Viver estes espaços intersticiais, em que cada um é uma coisa e outra (inglês/indiano; colonizador/colonizado...) ao mesmo tempo que nem uma coisa nem outra, é

¹¹ Homi K. Bhabha é um estudioso inglês indiano e teórico crítico. Nasceu em 1949. (NE)

o que abre espaços e potências de criação, do novo, do singular. É no entre-lugar que as diferenças se constituem, mediante a interação efetiva entre sujeitos e não apenas mediante a categorização que se faz idealmente a partir de um modelo genérico.

Aí que está a distinção entre o conceito de *diversidade* e o de *diferença*. A *diversidade* enquadra diferentes indivíduos em categorias pré-definidas a partir de um modelo teórico ou ideológico. Já a *diferença* se constrói na interação entre sujeitos vivos. Isso é um processo muito fluido, dinâmico, porque a reciprocidade vai reconstituindo constantemente o significado das estruturas de significados da relação.

Explorei o conceito de *complexidade* no livro *Entre Disciplina e rebeldia na escola*. O último capítulo faz uma comparação entre o pensamento de Paulo Freire e de Gregory Bateson. Assim, ensaiei a ressignificação ou reinterpretação do pensamento de Paulo Freire a partir da perspectiva da complexidade.

Outro momento chave na minha trajetória foi o contato e as conversas com o movimento da *decolonialidade*. Assim, pude entender que as relações predominantes no mundo atual vêm se constituindo historicamente a partir da relação de dominação e conquista da América pela Europa, em que se estabeleceu um modelo colonial de saber e de poder.

A colonialidade do saber se constrói com base na pressuposição de que a civilização europeia, trazida pelos colonizadores, seja homogênea e universal. Por contraposição, todas as outras culturas são vistas como particulares e, portanto, inferiores. A partir deste pressuposto, instauram-se as relações de *subalternidade*, em que sempre se considera o outro como inferior, tanto do ponto de vista cultural, quanto do ponto de vista econômico, étnico-racial ou de gênero.

Outro salto – um salto epistemológico – que agora estou buscando realizar é a compreensão de que as culturas originárias, não-coloniais, trazem princípios que permitem o entendimento da complexidade das relações humanas e interculturais.

A lógica da modernidade está constituída com base na lógica formal ou na lógica dialética, que tem como princípio constitutivo do entendimento das relações o princípio da contrariedade ou da contradição.

A lógica formal (formulada por Aristóteles) baseia-se no pressuposto de que não se pode ser e não ser ao mesmo tempo e sob o mesmo ponto de vista. A afirmação de um ser (ou seja, a definição de uma ideia ou conceito) se confirma pela exclusão de seu oposto, o não-ser. Assim, formula-se um conceito e se busca confirmar sua veracidade (identidade) pela imaginação do seu oposto e pela negação do oposto. Por exemplo, *eu* faço uma afirmação, imagino o contrário, nego esse contrário e ao negar o contrário é o que permite afirmar que isto que estou falando é verdade.

Importante é notar que a lógica dialética entende a contradição de modo mais complexo. Não se trata de simples oposição entre o ser e não-ser, entre afirmação e negação. A contradição dialética implica a unidade dos contrários, a inclusão ao mesmo tempo que a exclusão entre posições opostas, a composição entre identidade e diferença. Esta tensão, a contradição, inerente a todos os seres e contextos é que gera o movimento: a superação da luta entre contrários (tese x antítese) produz sínteses que configuram novas contradições, e assim por diante, que mobiliza a evolução de cada processo singular, articulado com o movimento universal.

A lógica formal é amplamente utilizada na cultura ocidental para elaboração do conhecimento. Mas também tem sido aplicada para a produção de sofismas. Ou seja, utiliza-se parcialmente regras da lógica formal, configurando-se raciocínios falsos com aparência de verdadeiros. Isto se torna particularmente grave quando se trata de interpretar e organizar as relações humanas, podendo-se justificar processos de subalternização, de submissão e de exclusão do outro. Assim, quando a gente enquadra a relação humana na perspectiva simplista da lógica formal, como mera oposição, o outro aparece como um oposto. Neste quadro - tal como já comentamos anteriormente - é negando o *outro* que *eu* me afirmo.

Paul Sartre, em sua peça *Entre quatro paredes (Hui-clos)*, trata do paradoxo da relação humana concebida como relação de sujeito-objeto: o ser humano se constitui como sujeito na medida em que produz objetos moldados segundo suas escolhas e ideias. Se *eu* pretendo tornar o outro em objeto de minha liberdade, o que acontece se o outro, para ser livre, precisa transformar a *mim* em objeto de sua liberdade? Assim, o *outro* se constitui como inferno, como negação da *minha* liberdade, na medida em que pretende me transformar em *objeto* de sua ação e de suas opções.

A construção do preconceito, dos estereótipos e do racismo está baseada exatamente nessa lógica da oposição. Cada grupo social afirma sua identidade étnica com base em determinados valores, imaginando e combatendo o seu contrário. Imigrantes colonizadores originários da Europa, por exemplo, buscaram reconstituir sua identidade étnica no território de conquista com base no seu *ethos* do trabalho, da família e da religião. Buscavam construir e manter a coesão de suas comunidades, combatendo todas as formas culturais diferentes de entender o trabalho (assalariado, subalterno), da família (patriarcal, monogâmica) e da religião (monoteísta, metafísica). Ao considerar as formas diferentes de outras comunidades ou povos encararem o trabalho, as relações afetivas e de crenças como negativas (qualificando-as como improdutividade, promiscuidade e superstição) se arrogavam o direito e o dever de salvá-las, submetê-las ou eliminá-las. Esta lógica induz, portanto, a um grupo se afirmar mediante a luta por negar o outro.

Entretanto, há muitas formas possíveis de se negar o outro, além da sua mera eliminação ou dominação. Foucault¹² analisa como é que a sujeição se dá nas relações disciplinares. Ele analisa os dispositivos de sujeição nas relações institucionais. Não usa o termo *dominação*, mas *disciplina*. Porque a dominação implica em negação do outro e o disciplinamento implica o controle do outro para extrair o máximo de sua produção. A disciplina forma corpos produtivos,

¹² Filósofo, historiador das ideias, teórico social, filólogo, crítico literário e professor da cátedra História dos Sistemas do Pensamento, no célebre *Collège de France*, de 1970 até 1984. Nasceu em 1926 e faleceu em 1984. (NE)

mas dóceis. A disciplina constitui-se num conjunto de mecanismos que esquadrinham o espaço, decompõem e recompõem as atividades para adequar os gestos com as atitudes e objetos, estabelecem a seriação dos atos e a acumulação de forças, compõem as forças individuais sob comando centralizado. Esta estrutura organizativa permite identificar e articular os indivíduos, tornando-os controláveis e produtivos. Mas o funcionamento do poder disciplinar se deve ao uso de instrumentos simples como o *olhar hierárquico*, a *sanção normalizadora* e sua combinação no procedimento de *exame*.

Um exemplo de estrutura disciplinar é o Panóptico, edifício de prisão com celas em que os cativos podem ser observados constantemente a partir de um centro de vigilância. Neste contexto, o cativo é induzido a incorporar a atitude de submissão, ao se sentir constantemente observado por vigias invisíveis, que podem analisar e sancionar seu comportamento segundo critérios arbitrados por desconhecidos.

O dispositivo de sujeição disciplinar é, porém, desconstruído pela relação dialógica e crítica, na medida em que a reciprocidade implica a mútua observação e escuta, que ensejam ações e reações em que cada sujeito pode se complementar pela interação com os outros sujeitos e com o ambiente em que convivem. Neste sentido, a comunicação não se dá só pelo olhar de vigilância: se dá pela escuta, pelo tato, pelos sabores, pelos contextos e por todas as múltiplas linguagens. O outro não é simplesmente aquilo que me interessa, mas o outro se constitui a partir de suas histórias e ações.

O desafio dialógico é o de trabalhar com a contextualização, com a reciprocidade, com a multidimensionalidade dessa relação. A aprendizagem que estou tendo agora com os povos originários começou do entendimento dos princípios do *bem viver*, cultivados nos modos de vida dos povos originários.

Interagir com o outro não é só interagir com as pessoas, ou com os grupos sociais e suas culturas, é interagir com o seu mundo, seu contexto, seu território, suas histórias, seus ancestrais, com os contextos de toda a natureza.

O princípio da *relacionalidade* expressa as relações entre todos os seres da natureza. Para além dos seres humanos, todos os seres do universo são considerados integrantes vitais da mãe-natureza. Todos os seres são vivos e fazem parte do sistema vital holístico do que nós ocidentais chamamos de *cosmos*: o rio é um ser vivo, o céu, o vento, todos os animais pequenos ou grandes, os sistemas planetários. Todos fazem parte de um contexto vivo que se alimenta pela *reciprocidade* (a cada ação corresponde uma reação), pela *complementariedade* (os opostos se complementam, não apenas se excluem), pela *integralidade* ou *correspondência* (os sistemas singulares e subjetivos correspondem aos sistemas integrais de todo o cosmos).

Nestes contextos culturais, que apresentam diferentes formas de se estruturar significados, o objetivo da relação com o outro não é de transformar o outro em objeto de julgamento ou condução. O desafio é construir relações dialógicas com os outros, mediatizadas pela interação com o mundo, de maneira ampla e radical, em diferentes planos: econômico, político, cultural, social, natural e espiritual.

Para mim, a alteridade é inerente, para além do mundo humano, a todos os seres vivos e espirituais da natureza, em que as forças estão em constante tensão, produzindo desequilíbrios na busca de reequilíbrios. O reequilíbrio está na busca da reciprocidade, da complementariedade e da integralidade. Do ponto de vista da *cultura do Bem Viver*, a busca de viver em plenitude e de gerar vida em plenitude implica em ativar constantemente essa dimensão do diálogo e da alteridade, da relação com todos as pessoas, com os diferentes grupos, com os seres vivos, com todos os elementos e espíritos da natureza.

Uma relação que é complementar (e não de mera contradição e antagonismo), que se ativa com a reciprocidade e o diálogo. O diálogo se radicaliza, quando atinge as raízes da alteridade e da integralidade dos seres, ou seja, quando as microrrelações entre nós se conectam com as macrorrelações do universo. A alteridade está ligada à integralidade. Esta articulação das microrrelações com o todo ativa experiências *espirituais*, ou as *estruturas de conexão*, como definiria Gregory Bateson. A experiência

espiritual permite conectar-se com a própria intimidade e buscar as relações com as próprias raízes ancestrais, conectadas com todas as dimensões do universo.

A experiência espiritual, praticada e desenvolvida no contexto do *bem viver*, é profundamente revolucionária, na medida em que permite transformar radicalmente os princípios que geram a dominação, impeditivos do diálogo e da alteridade radical. Neste sentido, penso que os temas *alteridade* e *diálogo* devem, a cada dia, ser discutidos no âmbito da pesquisa nas ciências humanas.

José Bentes e Huber Lobato: *No campo educacional, mais precisamente na sala de aula, como a alteridade e o diálogo devem ser utilizados como princípios das relações humanas?*

REINALDO FLEURI: Há uma infinidade de experiências e propostas que caminham nessa direção. Principalmente, aquelas experiências que consideram a criança e o estudante como sujeitos produtores e não como consumidores de cultura. Para mim, a tarefa do educador não se reduz a escutar os estudantes desde o pedestal de professor, para depois elaborar e conduzir um programa de estudos para eles. O papel de educador implica em investir todas as energias e estratégias pedagógicas-didáticas para criar e sustentar contextos interativos, em que cada um se complementa, em que cada um estabelece reciprocidade com o outro e se articula com os outros e com seus respectivos contextos em processos de cooperação crítica e criativa.

O principal desafio da educação dialógica, é o de criar contextos dialógicos pedagógicos. Hoje temos acesso a muitas experiências e estratégias que foram desenvolvidas nos mais diferentes contextos. Importantes pedagogos trabalham ou trabalhavam com essa perspectiva.

Paulo Freire propôs uma metodologia de alfabetização que parte da representação do contexto em que as pessoas estão vivendo, para buscar juntos compreender e enfrentar seus desafios. Mas há variadas experiências ou

propostas didáticas para trabalhar com o diálogo e a alteridade na escola. Existem muitas. A questão é entrar nesse mundo.

Por exemplo, o que estou aprendendo e querendo pesquisar é o entendimento de como alguns povos originários, povos africanos, entendem a concepção de criança. A mente da criança, para muitas dessas culturas, não é um *quadro em branco* em que os adultos vão escrevendo e ensinando suas normas. Para muitos povos originários, as crianças já trazem em si todos os seus ancestrais. Por isso, as crianças são as mais respeitadas na comunidade. A função do adulto não é a de ensinar, mas é acolher os ancestrais presentificados pela criança. O adulto deve ajudar a criança a expressar e desenvolver sua identidade e sua singularidade, mediante a descoberta e expressão das suas ancestralidades (tal como os *orixás*, em algumas culturas originárias africanas). Estas culturas nos convidam a entender a criança não apenas como um sujeito de cultura, mas como sujeito que possui múltiplas culturas, que são seus ancestrais. A educação, assim, mais do que ensinar a criança a expressar suas ideias, deve ajudar a desenvolver todo o seu potencial de ancestralidade.

Na Itália, com o Movimento de Cooperação Educativa também aprendi múltiplas estratégias didáticas para criar contextos educacionais integradores, ou seja, contextos articuladores de diálogo, de interação e reciprocidade nos grupos de estudantes. Compreendi, assim, que o poder de condução educativa vem do próprio grupo e não apenas da iniciativa individual do professor. A principal tarefa do educador é a de oferecer elementos para que todos possam constituir suas singularidades e se reconhecer nas singularidades e nas alteridades dos outros. Alteridade como uma potência e não só como uma definição do outro a partir de categorias pré-estabelecidas. É assim que entendo como, no campo educacional e na sala de aula, a *alteridade e o diálogo* devem ser utilizados como princípios das relações humanas.

José Bentes e Huber Lobato: *Retomando os fatos provocados pela situação política atual, você acha que se acirraram os conflitos de alteridades nas discussões sobre classes, gêneros, raças e outros setores?*

REINALDO FLEURI: A estratégia de guerra híbrida, minuciosamente planejada e controlada por organismos internacionais no Brasil, assim como em várias partes do mundo, aciona de modo particular dispositivos para acirrar e polarizar os conflitos, de modo a enfraquecer a capacidade de coesão e resistência de um povo. No momento em que se cria um conflito, gerando a necessidade de negar o outro para poder se impor, já se institui o princípio da sujeição, da dominação. E as próprias pessoas e grupos que ativam a resistência como dispositivo de mera oposição acabam por sustentar a imposição que combatem. Deste modo, vão ativar o dispositivo de sujeição deles mesmos. É uma estratégia de guerra: para dominar um grupo, não precisa controlar diretamente cada um de seus integrantes. Basta colocar um contra o outro e impor dispositivos de mútua regulação.

Para mim, hoje, a luta radical não está apenas em combater os inimigos. Porque se a gente entrar nessa lógica da estrita oposição a tudo o que nos amedronta, a gente estará reforçando dispositivos de sujeição e de exclusão de todos os que percebemos como diferentes, em termos de classe, gênero, raça, etnia ou tipificação física e mental.

A forma mais radical de combater as formas injustas de relação entre os seres humanos e com todos os seres da natureza é empoderar os princípios da relacionalidade, da complementariedade, da reciprocidade, da integralidade, tal como as culturas de povos originários ancestrais nos ensinam.

Em resumo, hoje, mais do que nunca, acredito que a força das lutas populares e de (re)existência, de transformação radical, está na ativação dos princípios sociais e cosmológicos construídos pelas sociedades ancestrais. Aí está a potência das resistências como processos de reexistência.

Para trazer um exemplo, Flávia Schilling¹³, em sua tese *Estudos sobre resistência* (1991), diz que a resistência pode ter diferentes significados.

¹³ SCHILLING, Flavia Ines. Estudos sobre resistência. 1991. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/251923>. Acesso em: 18 dez. 2019. (NE)

Considerando a raiz latina do termo *sustere*, significa sustentar pela oposição (*re-*). Como uma estaca que, opondo-se a uma parede, a mantém em sua posição. Já o verbo latino *sistere* significa colocar de pé ou firmar alguma coisa. *Re-sistere* implica em reafirmar sua própria posição autônoma, ao contrário de sustentar as posições opostas. E a *re-existência* implica em *re-surgir* a partir de algo firme, autêntico e autônomo. Este é o movimento vital, que não se trata de meramente opor-se aos que nos ameaçam. Trata-se de criar estruturas de conexões vitais entre os seres que se encontrem em desarmonia. Estruturas de conexões vitais, equilibradas e fluidas.

É nesta perspectiva que Paulo Freire sempre trabalhou, a dos princípios da amorosidade, da alegria e do diálogo. A própria práxis (ação-reflexão-ação) na dimensão política, na dimensão econômica, na dimensão pedagógica, cultural ou ecológica, mais do que ato de combater os inimigos, é de criação de diálogo entre sujeitos autônomos.

Há um desafio fundamental, que o próprio Paulo Freire indicava, que é o de trabalhar com os diferentes e com os antagônicos, ou melhor, com as diferenças e com o antagonismo. É importante entender a diferença não como conjunto de características individuais, mas como dispositivos relacionais. A diferença se constitui na medida em que cada pessoa ou grupo desenvolve sua singularidade, ou seja, na medida em que assume suas opções em interação de reciprocidade com as outras pessoas e os outros grupos. Já antagonismo implica o dispositivo de luta contra um adversário a ser vencido e subjugado. Combater o opositor faz parte do antagonismo. Mas combater o antagonismo implica em desconstruir os dispositivos de guerra, de destruição e conquista dos outros. Assim, combater o antagônico não significa combater o outro que se opõe a mim, e sim combater os dispositivos de polarização excludente que as pessoas utilizam, potencializam e ativam ao se relacionar comigo. Não basta neutralizar a ação do outro, precisamos neutralizar os princípios e os dispositivos que fazem com que o outro se coloque contra a gente.

Você se lembra do Mapu¹⁴? Quando ele denunciou que vizinhos milicianos botaram fogo na metade do território de sua comunidade. Ele dizia, indignado, *isso não é justo, a gente nunca fez mal a ninguém, mas querem destruir a gente*. E qual a solução que ele dava? Era de ir lá e destruir todos esses caras que estavam fazendo toda essa maldade? Não! Decidiram trabalhar mais intensamente para modificar os princípios e neutralizar os dispositivos que levaram os agressores a esta cruel ação.

Paulo Freire fala que as lutas por justiça implicam *denúncia* e *anúncio*. A *denúncia* implica o questionamento radical dos dispositivos de sujeição, exclusão, de violência ativados por uma pessoa ou um grupo em determinado contexto. O *anúncio* é exatamente a articulação das relações, das estruturas de conexão que ativam a *reciprocidade*, a *integralidade*, a *diferença*.

A superação e neutralização das ações e dos dispositivos denunciados se consolida no anúncio, mediante a articulação das relações, das estruturas de conexão vitais. Por isso, na escola, é importante cultivar todos esses princípios de solidariedade mediante os contextos interativos e dialógicos.

É incrível como, com o contexto propício, as pessoas logo se articulam de uma maneira criativa. Me lembro que, em 1997, quando trabalhava no ciclo básico da PUC, eu comentava com uma colega como os estudantes são extremamente criativos. Basta usar nossas energias e recursos pedagógicos para mobilizá-los, não para discipliná-los, mas cercear sua criatividade.

Nesse sentido, desenvolver alteridade, não é só reconhecer a individualidade e a singularidade do outro, mas empoderar os dispositivos e as lógicas de conexão vital. A hipótese que estou levantando agora é que Paulo Freire aprendeu os princípios de sua pedagogia dialógica com os movimentos populares que tem raízes em culturas ancestrais. Você vê como um povo sofrido é um povo solidário! A solidariedade e a compaixão fazem parte do seu cotidiano e é o que permite eles viverem, sobreviverem e reexistirem a todo

¹⁴ Adaildo Borges Sereno Kaxinawa - Mapu, liderança da Cultura Indígena Huni Kuî. (NE)

esse processo de violência colonial a que a gente vem sendo submetido há muitos séculos.

José Bentes e Huber Lobato: *De que forma os debates sobre o tema da alteridade e do diálogo podem ajudar para a compreensão da situação política atual em nosso país?*

REINALDO FLEURI: Os processos de destruição da natureza, dos direitos humanos, das instituições de seguridade social, que estão sendo incentivados no Brasil pelo governo atual, atendem aos interesses das corporações capitalistas hegemônicas mais destrutivas, com as mineradoras, as petroleiras, as indústrias de armas, de produtos químicos, pecuaristas e agronegócios, entre outros. Trata-se de processos extremamente violentos de destruição da natureza e da sociedade. Mas o potencial de re-existência popular é muito mais forte, mesmo que tanto se tem investido para invisibilizá-lo e desarticulá-lo. Observem o que - na universidade - a gente tem produzido institucionalmente nesses últimos anos: uma produção imensa em ensino, pesquisa e extensão! Não obstante as tentativas de implantar políticas desarticuladoras na universidade, é imensa a quantidade de congressos, de teses, de dissertações, de artigos, de livros, que vem trabalhando e focalizando essas temáticas mais críticas.

Nosso desafio hoje é radicalizar! É isto que decidi diante do golpe de estado em 2016. Radicalizar significa criar raízes. E nossas raízes estão em nossos ancestrais. Cada grupo e cada história tem suas raízes, por isso é possível criar e revitalizar as raízes. Pensamento crítico é pensamento radical, que é o que leva às raízes, aos fundamentos do nosso modo de ser, de viver, de pensar e de poder. O potencial da vida é uma força poderosa. Por mais que seja destruído, o processo de vida tende a renascer. A gente precisa proteger e cultivar sementes – mesmo em asfalto – mesmo em situações sufocadas.

É preciso lembrar que grande parte das muralhas da China foram demolidas, não por ataques inimigos, mas pelas pequenas ervas que cresceram nas frestas entre as pedras. Esse é o potencial da vida.

Portanto, alimentar a esperança, perceber e reconhecer a força dos processos vitais. O que importa não é simplesmente conquistar o estado, ou transformar o mundo. O que importa é viver e conviver em plenitude, é gerar vida em plenitude. Esta aprendizagem a gente tem com os povos ancestrais.

A sociedade brasileira está vivendo hoje diferentes movimentos espasmódicos que fazem parte da vida. Hoje estamos colocando para fora, denunciando, tudo de colonial, de racista, de patriarcal, de escravagista que tem em nossa cultura brasileira. Mas estamos também vivendo as contrações e dores de parto de movimentos sociais e populares radicais. Assim, podemos potencializar e deixar lugar para a vida humana fluir, para a alteridade e o diálogo acontecerem de verdade. Esse é um discurso que extrapola as disciplinas de pedagogia, de sociologia, de antropologia, e entra nesse mundo da complexidade e da radicalidade.

Ao finalizar esta conversa, queria agradecer imensamente a José Bentes e Huber Lobato pela generosa e paciente dedicação para agenciar e editar esta conversa, que me ensejou uma singular revisão da minha trajetória de pesquisas. Agradeço também a você leitora, leitor, que compartilha esta conversa. E, se tiver vontade de continuar nossa conversação, pode acessar as minhas publicações disponíveis digitalmente em www.mover.ufsc.br ou me contatar pessoalmente pelo e-mail: rfleuri@gmail.com.