

Paradoxos da Emancipação dos Oprimidos: Contribuições de Freire, Benincá e Memmi

Paradoxes of the emancipation of the oppressed: contributions by Freire, Benincá and Memmi

Paradojas de la emancipación del oprimido: aportaciones de Freire, Benincá y Memmi

Telmo Marcon  

Elisa Mainardi  

Resumo

A luta pela emancipação dos oprimidos foi encampada por muitos sujeitos, alguns reconhecidos e tantos outros permanecem no anonimato. Destacamos aqui três intelectuais que galgaram reconhecimento nessa empreitada, mesmo que em níveis diferenciados: Freire; Benincá e Memmi. Certamente Freire com uma projeção internacional de maior alcance; Benincá mais reconhecido no sul do Brasil e Memmi, principalmente, na África e parte da Europa. Intentamos, aqui, iniciar um diálogo entre esses intelectuais na perspectiva de olhara para como compreendem a opressão que subtrai a humanidade e obstaculiza aos indivíduos assumirem-se como sujeitos. O artigo de natureza bibliográfica inicia com uma problematização do tema; aprofunda como os autores compreenderam a relação opressor-oprimido e que alternativas pedagógicas propuseram para a emancipação dos sujeitos. Conclui-se que há em comum entre eles uma concepção antropológica otimista em relação à capacidade humana de superar a condição de opressão.

Palavras-chave: Opressão; Emancipação; Freire; Benincá; Memmi.

Abstract

The struggle for the emancipation of the oppressed has been taken up by many people, some recognized and many others anonymous. Here we highlight three intellectuals who have gained recognition in this endeavor, albeit at different levels: Freire; Benincá and Memmi. Freire certainly had a broader international projection, Benincá was more recognized in southern Brazil, and Memmi mainly in Africa and part of Europe. In this article, we would like to initiate a dialogue between these intellectuals to see how they understand the pressures oppression that deprive humanity and prevent individuals from becoming subjects. In an attempt to meet these challenges, this bibliographical article begins by problematizing the issue; it goes into how the authors understood the relationship between the oppressor and the oppressed, and what pedagogical alternatives they proposed for the emancipation of subjects. We conclude that they share an optimistic anthropological conception of the human capacity to overcome the condition of oppression.

Keywords: Oppression; Emancipation; Freire; Benincá; Memmi.

Resumen

Muchas personas han luchado por la emancipación de los oprimidos, algunas de las cuales son reconocidas y otras permanecen en el anonimato. Nos gustaría destacar a tres intelectuales que han obtenido reconocimiento en este empeño, aunque a distintos niveles: Freire; Benincá y Memmi. Freire tuvo ciertamente una proyección internacional de mayor alcance, Benincá fue más reconocido en el sur de Brasil y Memmi, principalmente en África y parte de Europa. En este artículo, pretendemos entablar un diálogo entre estos intelectuales con el fin de ver cómo entienden la opresión que quita humanidad e impide que los individuos se conviertan en sujetos. Este artículo bibliográfico comienza problematizando la cuestión y profundiza en la manera en que los autores entendían la relación opresor-oprimido y qué alternativas pedagógicas proponían para la emancipación de los individuos. Se concluye que estos

autores comparten una concepción antropológica optimista sobre la capacidad humana de superar la condición de opresión.

Palabras clave: Opressão; Emancipación; Freire; Benincá; Memmi.

Introdução

As lutas pela emancipação de situações opressivas ganharam diferentes configurações no tempo e nos espaços. Não trataremos, portanto, tratar de temas novos. O que há de novo é o diálogo proposto entre três autores que tematizaram a opressão e a emancipação: Freire, Benincá e Memmi. A opção por esses três é desafiadora porque eles experienciaram realidades muito diversas, mas confluem em muitos pontos, entre os quais, destacamos três: o reconhecimento da opressão como desumanizadora; a capacidade humana de lutar pela emancipação e as exigências decorrentes da condição de um sujeito emancipado.

As relações interpessoais entre Freire e Memmi foram muito significativas e estão registradas em escritos, como os de Marcon (2006, 2021). Por caminhos distintos, ambos problematizam as relações opressor-oprimido. Freire focando no indivíduo como sujeito social, enquanto Memmi engaja-se diretamente nas lutas por emancipação da Tunísia do domínio da França. Benincá, por sua vez, problematiza a consciência colonizada ou ingênua e os desafios da ressignificação do senso comum em consciência crítica. Seu foco incide nos processos pedagógicos e nos sujeitos envolvidos, especialmente as relações professor-aluno. Em comum desses três autores, cabe destacar a necessidade de superar a consciência opressora que se instala no oprimido (Freire), a consciência do colonizador subjetivada pelo colonizado (Memmi) e a consciência ingênua que oprime e obstaculiza a emancipação (Benincá).

Esses três autores traçaram, por diferentes caminhos e trajetórias,¹ reflexões sobre a superação da opressão. Freire com a experiência iniciada em Angicos (PE), posteriormente, espalhada pelo Brasil e pelo mundo²; Memmi ganhando projeção na Tunísia e, posteriormente, na França; Benincá galgando importantes degraus de reconhecimento no sul do Brasil, mas também com projeção nacional e internacional. Esses três autores compartilham horizontes otimistas em relação à capacidade humana de lutar pela emancipação. Nenhum deles, no entanto, considera que a emancipação seja um processo simples, ao contrário, Freire, Memmi e Benincá traduzem, de forma objetiva, as resistências dos oprimidos em alcançarem à condição de sujeitos em contextos de dominação.

¹ Freire e Memmi conheciam-se como evidenciam os contatos que estabeleceram, conforme Marcon (2021, p. 262-287); Benincá foi um leitor e difusor dos textos e das ideias de Paulo Freire. Freire esteve em Passo Fundo, cidade onde Benincá atuou por décadas, participando de um Colóquio de Educação Popular em 1984 (Freire, 2020, p. 591-611).

² Hoje, não dá para desconsiderar a grande quantidade de institutos Paulo Freire criados mundo afora. O fato de Memmi ter se instalado na França também permitiu uma inserção expressiva na Europa. Benincá ainda continua mais restrito ao sul do Brasil, mas, progressivamente, conquistando espaços no Brasil e sendo estudado em outros países.

Contextualizando os autores delimitados

Como observa Marques (1998), é preciso apresentar os personagens com os quais vamos dialogar. Por isso, apresentamos cada um dos autores e os pontos de convergência entre eles. Existem muitas pesquisas e publicações tratando do pensamento de Paulo Freire, mas poucas delas relativas aos intercâmbios que manteve com Memmi. Benincá foi um leitor e seguidor da pedagogia freireana, mas, até onde se conhece, ele não dialogou com as obras de Memmi. No entanto, as questões de fundo que vamos abordar aqui transversalizam as reflexões desses três autores.

Paulo Freire nasceu em 19 de setembro de 1921 em Recife/PE; Memmi nasceu em Túnis, Tunísia, em 15 de dezembro de 1920; Benincá em Erechim/RS, dia 20 de julho de 1936. Freire morreu, em 1997, aos 76 anos; Memmi, em 2020, aos 99 anos, e Benincá, em 2020, aos 83 anos de idade. Os três personagens tiveram vidas longevas e experienciaram situações muito complexas e dramáticas incluindo guerras, lutas por libertação, ditaduras, perseguições, exílios. As diferentes experiências vividas e teorizadas por eles deixaram-nos legados que continuam a instigar reflexões. Na sequência, vamos detalhar como cada um dos autores problematizou o desafio da emancipação de sujeitos oprimidos.

Esses três autores foram relativamente contemporâneos, viveram em lugares e realidades diferentes, vivenciaram as dores da opressão e teorizaram, de diferentes pontos de vista, questões muito próximas: as relações dialéticas entre opressor-oprimido, em Freire, e entre colonizador-colonizado, em Memmi. Ambos se esforçam para compreender as lógicas dos grupos e classe dominantes no exercício de seus domínios sobre os oprimidos, para além das armas e da dominação econômico-política, bem como o fazem em relação às formas de resistência dos dominados. A trajetória de Paulo Freire é bem conhecida entre nós, especialmente, sua obra clássica *Pedagogia do Oprimido*³ (publicada, inicialmente, nos Estados Unidos em 1970 e, no final do mesmo ano, em espanhol), mas a obra de Albert Memmi é pouco conhecida. Daí a necessidade, nesse momento, de dedicar algumas considerações sobre esse autor.

a) Dialética opressor-oprimido em Freire

Uma breve pesquisa relativa à produção sobre Paulo Freire no Google Acadêmico resulta em mais de um milhão e cem mil *links*. Sobre especificamente “Freire e Memmi”, os resultados são de apenas dois. Por que existem poucas produções sobre as relações entre esses dois autores, sendo que duas obras clássicas tratam de questões tão próximas: opressor-oprimido; colonizador-colonizado? A obra clássica de Freire: *Pedagogia do Oprimido* (1987), cuja apresentação foi feita por nada menos do que Ernani Maria Fiori, ambos no exílio no Chile, tem, como eixo articulador, a dialética da emancipação: a

³ O manuscrito da *Pedagogia do Oprimido* foi tornado público, mas, de forma restrita, em 1968. A primeira publicação ocorreu nos Estados Unidos, em inglês, em 1970, pela Editora Herder and Herder e, posteriormente, pela Editora Bloomsbury. Ainda em 1970 foi publicada em espanhol pela Editora Tierra Nueva e, posteriormente, pela Editora Siglo XXI. Em *Pedagogia da Esperança* (1998, p. 63), Freire diz que em 1970 havia sido publicada a primeira versão em inglês da *Pedagogia do Oprimido*.

capacidade do indivíduo em assumir a condição de sujeito e as resistências desse mesmo indivíduo para assumir essa condição. Benincá foi aluno de Fiori durante o curso de filosofia-Teologia em Viamão/RS (1959-1965) e afirmava que esse professor foi um modelo intelectual, de mestre cristão e cidadão e sempre manifestou um grande reconhecimento pela influência que teve de Fiori. A respeito dessa influência, Benincá deixou um depoimento importante:

Após a manha de aula (sábado), nós, um grupo de alunos, saíamos a tarde e passávamos horas debatendo temas de filosofia e teologia com o professor Fiori. A experiência possibilitou o surgimento de um grupo de estudos com o qual me envolvi ao longo de sete anos de estadia em Viamão. A experiência acadêmica formal de sala de aula foi importante pela visão sistemática dos conhecimentos que forneceu, porém, a experiência intelectual que orientou minha prática pedagógica foi construída no grupo de estudos. (Benincá, 1998, p. 31)

Esse breve depoimento de Benincá evidencia a importância da presença de Fiori em sua formação, assim como no diálogo com Freire. Frente a tudo o que já se produziu sobre a obra de Freire, não pretendemos, aqui, trazer elementos novos. Antes, intentamos identificar que existe uma profunda sintonia entre os três autores, mesmo tratando de realidades e dimensões distintas.

O grande esforço empreendido por Freire, na medida em que optou pela educação e abandonou a profissão de advogado, foi de compreender como os processos de opressão constituem-se e como são legitimados nas relações pessoais e interpessoais. Sua pedagogia traduz um esforço para pensar nas potencialidades que o ser humano tem de sair da condição de oprimido (objeto) e galgar a condição de sujeito. A superação da educação bancária por uma pedagogia da autonomia é condição fundamental para a humanização, que não é apenas do oprimido, mas também do opressor na medida em que ambos precisam libertar-se. A opressão, neste sentido, desumaniza a todos ou, como afirma Freire (1987, p. 30. Grifo do autor), “a desumanização, que não se verifica, apenas, nos que tem sua humanidade roubada, mas também, ainda que de forma diferente, nos que a roubam, é distorção da vocação do SER MAIS”. Daí o desafio histórico, segundo Freire (1987, p. 30), do oprimido em “libertar-se a si mesmo e aos opressores”.

A condição de oprimido ou de opressor não humaniza ninguém. O problema é como sair da condição opressora para uma condição emancipada que implica, entre outros elementos, a autonomia. O problema está, como observa Freire (1987, p. 34), na condição dos oprimidos: “acomodados e adaptados, *imersos* na própria engrenagem da estrutura dominadora”. Sair dessa condição exige coragem, visto que qualquer perspectiva pedagógica emancipadora desestabiliza, portanto, traz riscos e exigências.

Os oprimidos temem a liberdade enquanto não se sentem capazes de correr o risco de assumi-la. E temem-na também na medida em que, lutar por ela, significa uma ameaça, não só aos que a usam para oprimir, como seus *proprietários* exclusivos, mas aos companheiros oprimidos, que se assustam com maiores repressões. A libertação, neste sentido, é um parto muito doloroso. “O homem que nasce deste parto é um homem novo

que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos” (Freire, 1987, p. 35. Grifos do autor).

Renunciar ao ato invasor significa, de certa maneira, superar a dualidade em que se encontram – dominados de um lado: dominadores, por outro. Significa renunciar a todos os mitos de que se nutre a ação invasora e existenciar uma ação dialógica. Significa, por isto mesmo, deixar de estar *sobre* ou *dentro*, como estrangeiros, para estar *com*, como companheiros. O *medo da liberdade*, então, neles se instala. Durante esse processo traumático, sua tendência é, naturalmente, racionalizar o medo, com uma série de evasivas (Freire, 1987, p. 154).

A perspectiva freireana de uma educação emancipadora bate de frente com uma educação bancária por não reconhecer a capacidade do indivíduo como sujeito e protagonista da história. O apassivamento que essa relação pedagógica cria resulta numa objetificação tanto do que sofre a ação quanto do que oprime, mesmo que em níveis distintos. A novidade que Freire traz é acreditar na capacidade do oprimido em assumir-se como sujeito nas relações com outros sujeitos. O que isso demanda? Um primeiro elemento é a disposição para o diálogo, por meio do qual seja possível ampliar a compreensão das relações de poder nas quais o sujeito está envolvido. Essa leitura de mundo crítica é um pressuposto para que ocorra a emancipação. Neste sentido, não há como educar sem haver uma mobilização dos envolvidos na relação pedagógica.

Freire sintetiza os dilemas da emancipação e as exigências que decorrem de uma decisão de lutar contra a condição de opressão:

O grande problema está em como poderão os oprimidos, que hospedam ao opressor em si, participar da elaboração, como seres duplos, inautênticos, da pedagogia da sua libertação. Somente na medida em que se descubram hospedeiros do opressor poderão contribuir para o partejamento de sua pedagogia libertadora. Enquanto vivam a dualidade na qual ser é parecer e parecer é parecer com o opressor, é impossível fazê-lo (Freire, 1987, p. 32).

Essa compreensão que Freire esboça, de certa forma abstrata,⁴ objetiva pensar no fenômeno da opressão não delimitada a um contexto espacial. Essa compreensão possibilitou, inclusive, que Freire pudesse contribuir com a reconstrução educacional de outro país africano profundamente dilacerado pela colonização portuguesa: Guiné-Bissau. Essa experiência-intervenção Freire registrou numa obra importante: *Cartas à Guiné-Bissau: registro de uma experiência em processo*, publicada, inicialmente, em 1977.

⁴ Abstrata aqui não tem o sentido de a-histórica, mas de um processo mais universal. Freire tem uma compreensão histórica real da opressão tanto individual quanto estrutural, da qual foi vítima e teve de buscar o exílio. Essa tese está esboçada por Memmi na obra: *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*. Freire conhecia essa obra de tal forma que faz referência a ela na *Pedagogia do Oprimido*. A hipótese aqui aventada é que Freire captou a ideia central da opressão-emancipação na obra de Memmi, mas isso não retira nenhum mérito a Freire, ao contrário, eles tinham contatos bastante próximos.

b) Dialética colonizador-colonizado em Memmi⁵

Albert Memmi, filho de Judeus, sentiu de perto as consequências das discriminações e participou ativamente das lutas pela emancipação da Tunísia do colonialismo francês que se estendeu, formalmente, de 1881 até 1956. Memmi viveu com mais doze irmãos e irmãs. Durante a ocupação nazista na Tunísia, ficou preso em um campo de trabalhos forçados, em 1943, mas conseguiu fugir. Memmi foi educado em escolas primárias francesas, estabelecidas na Tunísia, e continuou na escola Carnot, em Tunis, posteriormente, na Universidade de Argel, onde estudou filosofia, e, finalmente, na Sorbonne, Paris. Além de escritor, atuou como professor na escola secundária Carnot onde havia estudado, em Tunis (1953), e, mais tarde, na França, para onde foi após a independência da Tunísia, em 1956, atuando na Escola Prática de Altos Estudos com a disciplina de Psiquiatria social. Atuou também no HEC High School e na Universidade de Nanterre.

Dentre sua vasta produção, duas obras são mais conhecidas no Brasil e estão traduzidas em português: *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador* (*Portrait du colonisé précédé du portrait du colonisateur*), com prefácio de Jean Paul Sartre, publicada, inicialmente, em 1957 e *Estátua de sal* (*La statue de sel*) com prefácio de Albert Camus, com a primeira edição publicada em 1966.

Na obra *Estátua de sal* (2008), ele traz vários elementos da sua trajetória pessoal, familiar e acadêmica, desde criança até sua ida para a França. Descreve com densidade as dificuldades enfrentadas, os dramas decorrentes do colonialismo, entre eles, o aprendizado da língua francesa, visto que a língua materna era o patoá.

Como é que eu vou conseguir entender o professor? Eu não sei francês! Justamente, ele vai ensiná-lo a você – dizia meu pai. Mas antes de ele me ensinar, como vou responder a ele? Eu estava diante de um abismo, sem meio de comunicação com a outra borda. O professor só fala francês, eu só falava patoá, como poderíamos um dia nos encontrar? (Memmi, 2008, p. 49-50)

Segundo Corbesier (1989, p. 4), intelectual que traduziu a obra de Memmi: *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*, o livro é marcado pela clareza e pela simplicidade, mas é também

⁵ Conforme nota de rodapé 59 do artigo de Marcon (2021, v. IV, p. 265), Memmi tem uma vasta produção acadêmica, entre as quais se destacam as seguintes obras: *A contre-courants*; *Ah, quel bonheur!* (precedido por *L'exercice du bonheur*); *Albert Memmi: un entretien avec Robert Davies suivi de Itinéraire de l'expérience vécue à la théorie de la domination*; *Bonheurs: 52 semaines*; *Le buveur et l'amoureux: le prix de la dépendance*; *Ce que je crois*; *Le désert: ou, La vie et les aventures de Jubair Ouali El-Mammi*; *Dictionnaire critique à l'usage des incrédules*; *L'écriture colorée, ou, Je vous aime en rouge: essai sur une dimension nouvelle de l'écriture, la couleur*; *L'Homme domine*; *L'Homme dominé: le Noir, le colonisé, le prolétaire, le Juif, la femme, le domestique, le racisme*; *L'individu face à ses dépendances*; *Le juif et l'autre*; *Juifs et Arabes*; *Le nomade immobile: récit*; *Le personnage de Jeha dans la littérature orale des Arabes et des Juifs*; *Le pharaon: roman*; *Portrait du décolonisé arabo-musulman et de quelques autres*; *Portrait du décolonisé arabo-musulman et de quelques autres*; *Portrait d'un Juif*; *Le racisme: description, définition, traitement*; *Le Scorpion, ou, La confession imaginaire*; *Térésa et autres femmes: récits*; *La terre intérieure: entretiens avec Victor Malka*. Dados da Wikipédia, disponíveis em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Albert_Memmi. Acesso em: 15 set. 2020.

um testemunho humano, pois o drama do colonialismo ele não viveu de fora, na qualidade de mero espectador, mas o viveu na própria carne, na contradição e no conflito que dilaceram a consciência do colonizado que se recusa a colonização. A experiência biográfica, interpretada e iluminada por uma ideologia revolucionária, converte a peripécia individual em instrumento de pesquisa e de conhecimento sociológico.

Esta, entre tantas outras experiências, revela as práticas de violência simbólica decorrentes da colonização. Foram essas situações de opressão e de humilhação que despertaram o desejo de luta pela emancipação e da construção de uma identidade própria num país livre. Mas, o percurso de Memmi até essa consciência mais ampla da opressão demandou a superação de muitas dificuldades e preconceitos vividos em diferentes contextos. Além dos conflitos que tinha com seu pai, relatados na obra *Estátua de sal* (2008), ele destaca a experiência que teve numa colônia de férias quando tinha apenas dez anos: solidão, sofrimento e a saudade da família. Porém, como reconhece, foram momentos importantes para aprender arrumar a cama que era, como observa, um trabalho de mulher. Existem muitos elementos importantes aprendidos durante essa estadia na sua formação. Na verdade, dedica um capítulo na obra *Estátua de sal* (2008, p. 61-78) para tratar dessa experiência.

Em meio a tantas situações difíceis e dramáticas, aprendeu a língua francesa e o Árabe e o Hebraico. Ele frequentou a escola rabínica desde os quatro anos de idade e aprendeu a decifrar o hebraico em textos tradicionais. O modelo escolar imposto pelos colonizadores era o mesmo existente na França, ou seja, não levava em consideração as realidades sócio-históricas e culturais dos alunos, nem dos contextos regionais ou da própria Tunísia. O título da sua obra clássica deriva desse problema de fundo: um retrato do colonizador que vai se impondo e sendo apropriado pelo colonizado. Neste sentido, o retrato do colonizador precede a condição do colonizado. A crítica a esse modelo escolar em que o colonizador se impõe sobre o colonizado, desqualificando os modos de vida dos oprimidos, aproxima – em muito – Memmi, Freire e Benincá.

Memmi (1989, p. 117-119) analisa a experiência histórica da Tunísia e a reação dos colonizados tunisianos à colonização em três momentos dialéticos: a) a aceitação da condição de colonizado; b) a negação dessa condição que implica não aceitar o colonizador; c) a reação à opressão. Esses momentos nem sempre estão bem definidos. Além disso, é importante considerar que os colonizados não constituem um bloco homogêneo. Neste aspecto, ele reconhece que a reação é clara, mas o seu conteúdo nem sempre é tão objetivo, visto que se interpõem muitos interesses e privilégios que alguns colonizados recebem dos colonizadores. O domínio econômico, político, ideológico e cultural não se dá simplesmente pela presença do colonizador, até porque, em termos numéricos, eles representam um percentual pequeno em relação à população tunisiana. Daí a necessidade de cooptação de alguns nativos que são alçados a cargos que têm remunerações diferenciadas. Assim, Memmi assinala que, num primeiro momento, ao aceitar a colonização, “o colonizado se aceita como separado e diferente, mas sua originalidade é delimitada, definida pelo colonizador”. O segundo momento, que é da negatividade, caracteriza-se pela reação à condição de oprimido. É nesse momento que ocorre uma recuperação da capacidade de resistência e de combate. Nesse segundo

momento, conforme Memmi (1989, p. 112), o colonizador torna-se negatividade, quando era, sobretudo, positividade. A todo instante, afirma que

é posta em questão na sua cultura e na sua vida, e com ele, tudo o que representa, metrópole compreendida, é claro. Ele é suspeitado, contrariado, combatido no menor dos seus atos. O colonizado põe-se a preferir com raiva e ostentação os carros alemães, os rádios italianos e os refrigeradores americanos; priva-se de fumo, se traz a estampilha colonizadora.

Nesse segundo momento, ocorre, portanto, a negação de tudo o que antes era 'aceito'. Há uma reação ao que o colonizador apresenta como progresso e isso passa por rejeitar tudo o que foi introduzido no país, incluindo questões educacionais, culturais, bens de consumo etc.

No terceiro momento, de acordo com Memmi, ocorre a reação à opressão, mas ela acontece em meio a muitas incertezas e, por isso, é caracterizada pelo furor e violência. De um lado, é preciso agir, mas não existe certeza, por exemplo, em relação ao futuro e ao papel do passado não colonial. Precisa reconstruir, mas em que bases? Memmi chama a atenção para a passagem da condição de colonizado para a de emancipado e as implicações pessoais e sociais que isso demanda. A incerteza frente ao que virá é um dos obstáculos nos processos emancipadores. O que há de certeza é a opressão imposta pelo colonizador que não pode mais ser aceita, mas daí a ter evidências sobre como será o futuro há uma distância muito grande.

Memmi (1989, p. 107) reconhece que a ruptura com a condição de colonizado é complexa, porque ela implica muitas transformações, visto que a dominação ocorreu pela recusa de si mesmo e, ao mesmo tempo, por uma relação de 'amor' ao colonizador. Esses dois movimentos são fundamentais em todo o processo de assimilação. Memmi analisa como o preconceito é trabalhado pelo colonizador e mobiliza o colonizado a mudar sua identidade. Ele faz referência à postura de mulheres negras e pontua que elas se desesperam "alisando os cabelos, que anelam sempre, e torturam a pele a fim de embranquecê-la um pouco". Esse nível profundo de subjetivação de um complexo de inferioridade em relação a si mesma e enaltecendo as práticas do colonizador tem implicações nos comportamentos cotidianos dos colonizados, dificultando a própria emancipação. Memmi pondera que os dois componentes dessa tentativa de libertação estão estritamente ligados: "subjacente ao amor do colonizador há um complexo de sentimentos que vão da vergonha ao ódio de si mesmo". Assim, "na tentativa de afirmar-se como o colonizador, o colonizado despe-se de si mesmo e assume o outro como se fosse ele mesmo". Freire também reconhece o dilema do oprimido frente às possibilidades de emancipar-se: "num primeiro momento deste descobrimento, os oprimidos, em lugar de buscar a libertação, na luta e por ela, tendem a ser opressores também, ou sub-opressores" (1987, p. 32).

A condição de colonizador-colonizado implica muitas ambiguidades. Uma delas diz respeito aos preconceitos que o colonizador atribui ao colonizado de ser preguiçoso, displicente, incapaz, mas é desse colonizado que ele depende para manter a relação de dominação. Neste sentido, Memmi (1989, p. 30) observa que os colonizadores vivem uma

penosa e constante ambiguidade: “participam em parte da situação concreta do colonizado, tem com ele solidariedade de fato; por outro lado, recusam os valores do colonizado enquanto pertencentes a um mundo decadente, da qual esperam escapar com o tempo”.

Neste sentido, colocar a possibilidade de libertação significa assumir-se como sujeito. Para ser sujeito é necessário possuir capacidade de consciência própria, ou seja, não ser determinado por terceiros. O colonizado, conclui Memmi (1989, p. 48),

pode até sonhar com mudanças, contanto que não lhe exijam mais do que mudanças externas nem o desacomodem. Quando lhe acontece sonhar com um amanhã, com um estado social inteiramente novo onde o colonizado deixaria de ser um colonizado, não considera de modo algum, em compensação, uma transformação profunda da sua própria situação e de sua própria personalidade [...]. Enfim, aceita que tudo mude, faz votos pelo fim da colonização, mas recusa-se a admitir que essa revolução possa acarretar um transtorno de sua situação e do seu ser.

Esse é um dos dilemas da emancipação que Memmi argumenta em sua obra, isto é, a resistência do colonizado em enfrentar o poder do colonizador e assumir-se como sujeito. Essa condição exige desacomodar-se, encarar incertezas e imprevisibilidades. A trajetória pessoal de Memmi aponta num sentido inverso: coragem para encarar os desafios da emancipação e os conflitos relativos aos caminhos de reconstrução do país. Ele teve muitos embates nessa reconstrução, como evidencia na obra *Estátua de Sal* (2008), e resulta na migração da Tunísia para Paris, França, país colonizador, onde atua como pesquisador e professor até o fim da sua vida.

c) Benincá e o papel dos processos formativos na emancipação dos sujeitos

Elli Benincá foi filósofo, teólogo, professor, pesquisador, gestor e padre. Iniciou seus estudos aos seis anos de idade e nunca mais parou de estudar. Exerceu o ofício da docência, na maior parte do tempo, na Universidade de Passo Fundo, Rio Grande do Sul. Atuou também em outras instituições religiosas e de ensino, nas quais exerceu seu fazer pedagógico com a exigência rigorosa de planejar, registrar, discutir na coletividade e teorizar. Educou pela palavra e pelo exemplo, deixando uma contribuição e um legado pedagógico importante, o qual se estendeu para além da cidade de Passo Fundo, do estado do Rio Grande do Sul e do Brasil, país em que viveu.

Benincá iniciou na docência, em 1966, atuando nos cursos de Filosofia e Pedagogia, na então Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Passo Fundo, contribuindo imensamente na criação da Universidade de Passo Fundo, oficialmente criada em 1968. Nesse contexto, o Brasil vivia sob governos militares ditatórios e as ideias de emancipação e conscientização eram proibidas. Em meio a censuras e repressões, Benincá soube bem como promover a formação acadêmica, como é possível perceber no depoimento de uma ex-aluna, no início da sua carreira docente, ao relatar que “o modo como nosso jovem professor nos levava a pensar refletia os cuidados de quem sabia dos estreitos limites concedidos ao pensamento pela ditadura militar, então no auge de sua tirania que se explicitava na dura emenda constitucional denominada AI-5” (Dickmann; Dalmoro, 2016, p.

136). Respalhando-se no ideário de Gramsci, de Ernani Maria Fiori e de Paulo Freire, Benincá desenvolve, nas décadas seguintes, por meio dos seus escritos, palavras e, especialmente, ações, seja na pesquisa, extensão, docência ou gestão, um agir pedagógico, que vários autores reconhecem e denominam como: educação benincaniana (Fortuna, 2024, p. 69-84); pedagogia benincaniana (Trombetta, 2022); método/metodologia benincaniana (Zanini; Cordeiro, 2021; Zanini, 2023); práxis benincaniana (Bianchetti, 1998; Araújo; Dalbosco, 2021; Bianchetti, 2022; Fávero; Santos, 2022; Scartazini, 2023; Santos, 2023), entre outros.

Comprometido com o potencial dos processos formativos e com a transformação social, tornou-se um pesquisador engajado com as pautas da educação popular, escola de periferia, a formação dos professores e educadores, influenciando na constituição de muitos professores, gestores e pesquisadores que, de alguma forma, tiveram a oportunidade de conhecer pessoalmente ou ler as produções de Benincá e tê-lo como referência nos projetos formativos que desenvolveram e desenvolvem no campo da educação.

Suas ideias constituem uma referência importante no campo da educação, em especial, no que se refere à formação de professores e educadores e seu ideário tem sido referência de estudos em teses e dissertações, bem como é possível encontrar artigos, livros e capítulos de livros, cuja temática debruça-se, especificamente, sobre o pensamento de Benincá.

Ao longo de sua vida, sempre teve, como preocupação, a população excluída, tanto como padre quanto como docente no contexto acadêmico. Sempre estimulou e promoveu grupos de estudos e reflexão acerca de temas envolvendo o senso comum e a necessidade de um pensamento crítico e bem fundamentado metodológica e epistemologicamente. Daí, seu compromisso ético com escolas e populações de periferia, de comunidades indígenas, com o movimento dos sem-terra⁶, entre outros, evidenciando como é possível, por intermédio do exercício dialógico, a promoção da emancipação dos oprimidos e a superação da opressão.

O início da vida docente de Benincá em 1965, embora tenha ocorrido num contexto caracterizado fortemente pela opressão no Brasil e na América Latina, foi marcada por dois fatos importantes que, potencialmente, influenciaram na sua constituição acadêmica, como é possível observar nos seus textos. No ano de 1968, ocorreu em Medellín, a II Conferência do Episcopado Latino-Americano, a qual convocou o povo da América latina a ser sujeito do processo de libertação, uma vez que “diante da marginalização cultural dos indígenas e do analfabetismo que alimenta a ignorância e sustenta a escravidão, os bispos entenderam que a educação necessita se transformar num grande processo libertador” (Benincá, 2010d, p. 191). Anos mais tarde, em 1977, a Associação de Educação Católica no Brasil publicou um documento no qual reconheceu a intenção dos bispos em Medellín e explicitou o compromisso ético com as transformações das “escravidões culturais, sociais, econômicas

⁶ A dissertação de mestrado tratou do tema dos sem-terra na perspectiva do senso comum pedagógico: práxis e resistência. Analisou a resignificação de uma consciência ingênua para uma consciência crítico-transformadora.

e políticas que se opõe ao seu desenvolvimento integral [dos pobres latino-americanos]" (1977, p. 52).

Outro fator que muito influenciou Benincá foi a publicação, em 1968, da primeira edição de *Pedagogia do Oprimido*, no Chile, obra na qual Freire trata da relação opressor-oprimido e aponta a necessidade de os oprimidos libertarem-se da opressão. Para tanto, eles precisam de uma teoria que oriente o seu agir libertador. Os que vivem na condição de oprimidos não possuem condição de elaborar sozinhos tal processo, necessitando da participação de intelectuais e de educadores comprometidos com a transformação da situação de opressão. Como afirma o próprio Freire: "Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão" (1987, p. 52). Daí, a importância da formação de coletivos que Freire denominou "círculos de cultura". Benincá foi um dos pioneiros na utilização da obra de Freire, socorrendo-se, de início, de cópia da versão espanhola conseguida entre colegas uruguaios.

Mesmo num contexto opressor de ditadura militar, especialmente no final dos anos de 1960 até o final dos anos de 1970, as falas e ações eram vigiadas, censuradas, proibidas e punidas, o exercício da docência de Benincá soube expressar a ideia de que "a situação de opressão provoca a emergência de uma consciência de libertação" (2010d, p. 194). Para muitos daqueles que foram alunos de Benincá, as ideias de Paulo Freire fizeram-se conhecidas por intermédio de suas aulas, nos encontros de formação ou mesmo na leitura clandestina em grupos de estudo, visto que a obra de Freire era proibida no Brasil. Em diferentes espaços, seja na sala de aula, nos grupos de pesquisa ou na extensão, Benincá provocava a reflexão sobre a relação opressor-oprimido e o processo de alienação.

Neste sentido, as leituras e estudos tinham, como referência principal, os princípios freireanos. Benincá chamava atenção para o fato de que só é possível a superação da opressão quando somos capazes de nos reconhecermos oprimidos ou opressores, bem como percebermos e conscientizarmo-nos das contradições presentes na sociedade. Só assim podemos pensar formas de superação da condição de oprimidos a que somos submetidos. A condição de opressão a que tantos estão acometidos e condicionados está presente em nossas relações e práticas docentes.

Percebemos, de modo geral, que os anos de 1980 foram marcados por movimentos mais intensos de repensar e refletir acerca da prática pedagógica desenvolvida como condição necessária para promover uma identidade de profissão docente alinhada com uma perspectiva mais crítica. A Universidade de Passo Fundo colocou-se nesse cenário com a atuação destacada de Benincá, ainda em 1979, com a criação de um Curso de especialização para docentes em serviço em Filosofia da educação, utilizando, como recurso metodológico, a realização do registro como uma modalidade de memória, como possibilidade de um fazer docente reflexivo acerca da prática pedagógica que cada um estava desenvolvendo. O exercício da escrita da memória, que exige observar-se a si e ao entorno implicado no fazer pedagógico, registrar as percepções decorrentes desse processo, compreendê-las, interpretá-las, reelaborá-las para um novo fazer pedagógico, passou a ser concebido como um instrumento significativo e potencializador para transformar o agir pedagógico e a profissão docente.

Nessa experiência, Benincá sugeriu que se implementasse a metodologia do registro enquanto memória na formação inicial de professores, mais especificamente, no Curso de Pedagogia, por ocasião da implementação do novo currículo que instituía a Pedagogia para as Séries Iniciais do Ensino de Primeiro Grau e Matérias Pedagógicas do Ensino de Segundo Grau. No desenvolver desse processo, permeado por acertos e incertezas que se fizeram em meio a conflitos de práticas pedagógicas pragmatistas e comportamentalistas que tendiam a negar a validade da memória como método e as práticas que buscavam ser mais críticas, acreditando na eficácia desse método como alternativa para a formação de um sujeito criativo e crítico, Benincá apresentou uma proposta para que os professores

se tornassem os pesquisadores de sua própria prática por meio do recurso da memória de aula. Os professores do curso foram desafiados nas reuniões pedagógicas semanais a iniciar uma prática de sistematização das observações que haviam feito no decorrer das atividades docentes, em forma de relatório descritivo. Foi essa a primeira experiência realizada pelo grupo na tentativa de promover um processo reflexivo sobre a prática pedagógica (2010c, p.128).

Nos anos de 1990, a proposta de elaboração do registro da memória avançou na sua compreensão como “um momento reflexivo do sujeito sobre a sua prática, que se materializa na escrita” (Benincá, 2010c, p. 126). Esse método ganhou centralidade no projeto de pesquisa, desenvolvido com professores da rede pública municipal de ensino, no município de Passo Fundo. A intenção de tal proposta era perceber como se desenvolvia a prática pedagógica nas escolas de periferia urbana, tornando a memória, além de instrumento de pesquisa, um elemento formativo importante e potente no decorrer da formação continuada.

O projeto de pesquisa, que se configurou, em 1991, permanece ativo ainda em 2024 e, ao longo do tempo, agregou professores da educação básica, educadores, acadêmicos da graduação e da pós-graduação (mestrado e doutorado), militantes dos movimentos sociais, pesquisadores da universidade de Passo Fundo e de outras universidades da região e de outros estados. Mesmo que o grupo tenha se modificado com o passar do tempo, a proposta de investigar a relação entre teoria e prática no cotidiano dos professores e educadores permanece sob o método do registro da memória, seguindo os procedimentos metodológicos, de acordo com Benincá, com a exigência rigorosa do “registro, memória, leitura prévia, sessão de estudos, produção de relatórios e textos” (2010c, p. 126).

Esse processo investigativo que não se faz deslocado do fazer pedagógico e ocorre nos diferentes contextos, trabalha a escrita como uma forma da explicitação da subjetividade e, dessa forma, é possível desenvolver análise e reflexão. Ao ser investigador de si mesmo, é possível que o opressor se descubra opressor e o oprimido perceba-se oprimido e, ao perceberem-se assim, possam também perceber-se como sujeitos capazes de criar e recriar “condições subjetivas para a autonomia consciente e a postura ética para o exercício político” (Benincá, 2010a, p. 90).

A observação como elemento metodológico e o registro na modalidade de memória, enquanto expressão da compreensão e análise dos fatos que a constituem, são partes de um processo seguido da teorização que possibilitará alcançar a compreensão das questões conflitantes e, por vezes, contraditórias, assim como pensar formas mais aprimoradas para retornar ao contexto de partida, então contextualizado, problematizado, compreendido e agir sobre ele de modo consciente com intencionalidades objetivadas.

Para que as questões do contexto possam emergir, Benincá enfatiza a importância do diálogo entendido como a manifestação pela palavra: “a palavra é a revelação do ser” (2010b, p. 111), ou como observam Mühl e Mainardi (2022, p. 197), “a palavra é práxis. Não é um mero dizer, mas um fazer pelo falar”. Superar a condição de oprimido requer o exercício de dizer palavra e, ao pronunciá-la, dizer de si e posicionar-se acerca do mundo em busca de novos sentidos. É, portanto, no diálogo, que reside o princípio pedagógico imprescindível à conscientização e emancipação dos sujeitos, uma vez que:

Dizer a palavra é a principal condição que torna possível a educação crítica e emancipadora dos sujeitos. Sem o pronunciamento de si mesmo, não é possível sequer perceber se existe aprendizagem. O pronunciamento de si implica uma atitude de autenticidade e de responsabilidade perante os outros. Sem essas duas atitudes, o diálogo torna-se impossível (Mühl; Mainardi, 2022, p. 198).

Benincá foi uma referência significativa na transformação da vida de muitas pessoas que conviveram com ele ao promover e provocar a formação inicial e continuada, bem como processos formativos em espaços não formais. Sua influência não se deu apenas pelo convívio presencial, mas seu incentivo ocorreu e ainda ocorre por meio de seus escritos e da produção daqueles que, a partir de Benincá, continuam investigando, refletindo, produzindo, difundindo ideias e possibilitando encontros com os outros.

Considerações finais

Os três autores analisados neste artigo contribuem por diferentes caminhos para pensar a emancipação. É um esforço inicial e, portanto, permanece o desafio da continuidade. Ainda há muito potencial a ser aprofundado por intermédio de um diálogo criativo entre Freire, Memmi e Benincá. Até onde avançamos nesse momento, podemos concluir que eles tratam um tema que dialeticamente transversaliza suas produções: opressão-emancipação. A opressão independente do ponto de vista desumaniza a todos. Mas, há em comum a crença na capacidade humana de transformar realidades estruturais por meio de processos revolucionários como ocorreu na Tunísia (Memmi) ou de processos educativos seja em espaços escolares ou não formais (Freire e Benincá). As obras deles evidenciam uma crença profunda na capacidade humana de lutar pela emancipação, ou seja, acreditam que o ser humano tem capacidade para humanizar-se por meio de processos pedagógicos coletivos e de lutas políticas e culturais. É em torno da conscientização que eles desenvolvem suas perspectivas pedagógicas e políticas para que os oprimidos superem a condição de objeto e alcem a condição de sujeitos. Esse

movimento não é pacífico e nem espontâneo. Ele demanda esforços e compromissos individuais e sociais e uma pedagogia que dê condições ao sujeito compreender-se e compreender o mundo, não simplesmente constituir-se em novo opressor, um risco permanente.

A dialética que perpassa as transformações pessoais e estruturais evidencia o quão complexos são os processos emancipadores. Memmi trazendo presente os desafios que se impuseram nas lutas pelo fim do colonialismo francês na Tunísia, da necessidade de sair da condição de humilhação, mas, ao mesmo tempo, não tendo clareza dos resultados a alcançar. Freire defendendo uma pedagogia amorosa, condição para o sujeito compreender-se a si mesmo, aos outros e ao mundo. A capacidade de ler o mundo é condição para um sujeito emancipado. Benincá insistindo na necessidade de ressignificação do senso comum pedagógico que reproduz as relações de opressão e impede uma compreensão crítica do mundo.

Promover processos formativos que possibilitem a emancipação dos sujeitos é a grande provocação dos autores discutidos aqui. Em tempos sombrios como os que vivemos nesse início do século XXI, as crescentes práticas de opressão, desigualdades, guerras, avanços de projetos autoritários e excludentes marcados pelo ódio, pensar em emancipação é um desafio. No entanto, é fundamental pensar constantemente em alternativas contemporâneas para que o ser humano possa superar a condição de alienação e embrutecimento, visando à humanização das relações entre as pessoas, povos e países. Os autores referidos não trazem todas as respostas para os problemas emergentes, contudo instigam reflexões críticas e continuam alimentando a utopia da emancipação.

Referências

ASSOCIAÇÃO DE EDUCAÇÃO CATÓLICA NO BRASIL. *Documentos da igreja sobre educação*. 2.ed. Rio de Janeiro: Cadernos da AEC do Brasil, 1977.

BENINCÁ, Elli. Entrevista com Elli Benincá. In: MARCON, Telmo (org.). *Educação e universidade: práxis e emancipação*. Passo Fundo: EDIUPF, 1998, p. 27-37.

BENINCÁ, Elli [et al.]. Prática pedagógica, uma questão de método. In: MÜHL, Eldon (org.) *Educação: práxis e ressignificação pedagógica*. Passo Fundo.: UPF Editora, 2010a, p. 77-91.

BENINCÁ, Elli. A prática Pedagógica na sala de aula: princípios e métodos de uma ação dialógica. In: MÜHL, Eldon Henrique (org.). *Educação: práxis e ressignificação pedagógica*. Passo Fundo: UPF Editora, 2010b, p. 109-124.

BENINCÁ, Elli. A memória como elemento educativo. In: MÜHL, Eldon Henrique (org.). *Educação: práxis e ressignificação pedagógica*. Passo Fundo: UPF Editora, 2010c, p. 125-161.

BENINCÁ, Elli. Processos pedagógicos para uma educação libertadora. *In*: MÜHL, Eldon Henrique (org.). *Educação: práxis e ressignificação pedagógica*. Passo Fundo: UPF Editora, 2010d, p. 191-203.

BIANCHETTI, Lucídio. Da busca e da constituição de uma temática de pesquisa: Orientação e escrita de dissertações e teses. *Education Review*, [S. l.], v. 29, 2022. DOI: 10.14507/er.v29.3651. Disponível em: <https://edrev.asu.edu/index.php/ER/article/view/3651>. Acesso em: 12 set. 2024.

BIANCHETTI, Lucídio. Do escrito ao escrever ou a práxis benincaniana debatendo-se entre Sísifo e Prometeu. *In*: MARCON, Telmo (org.). *Educação e universidade, práxis e emancipação: uma homenagem a Elli Benincá*. Passo Fundo: Ediupef, 1998, p. 219-246.

CORBESIER, Roland. Prefácio. *In*: MEMMI, Albert. *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989, p. 1-17.

DALBOSCO, Cláudio Almir; ARAÚJO, Daniela de David. Práxis dialógica de grupo e a formação de educadores investigadores. *In*: MOSTRA EM EDUCAÇÃO: O DIREITO À EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI, 4, 2021, Passo Fundo. *Anais [...]* Passo Fundo: EDIUPF, 2021. p. 52-55. Disponível em: https://www.upf.br/Media/Anais-Meduc-2021---FINAL---compactado-191223_191422.pdf#page=52. Acesso em: 12 set. 2024.

DICKMANN, Ivo; DAL MORO, Selina Maria. Pedagogia do senso comum: práxis e resistência. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 18, n. 37, p. 131-141, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/3171>. Acesso em: 12 set. 2024.

FÁVERO, Altair Alberto; SANTOS, Antônio Pereira dos. Desafios da pastoral transformadora a partir da práxis benincaniana no contexto neoliberal. *Revista Teopráxis*, Passo Fundo, v. 39, n. 133, p. 72-80, jul./dez. 2022. Disponível em: <https://itepa.com.br/ojs/index.php/teopraxis/article/view/108/211>. Acesso em: 20 jun. 2024.

FORTUNA, Volnei. Liberdade e ressignificação: princípios educativos freireanos e benincaniano. *In*: MÜHL, Eldon Henrique; MAINARDI, Elisa (org.). *Educação, práxis e formação crítica de educadores*. Passo Fundo: UPF Editora, 2024, p. 69-84.

FREIRE, Paulo. *Cartas à Guiné-Bissau: registro de uma experiência em processo*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do Oprimido*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. Educação popular no Brasil. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 27, n. 3, Passo Fundo, p. 591-611, set./dez. 2020. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/12365>. Acesso em: 17 jul. 2024.

MARCON, Telmo. Políticas de educação emancipatórias: contribuições de Paulo Freire e Alberto Memmi. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 13, n. 1, p. 107-122, jan./jun. 2006. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/7969/4673>. Acesso em: 17 jul. 2024.

MARCON, Telmo. Dialética opressor-oprimido e colonizador-colonizado: contribuições de Paulo Freire e Albert Memmi. In: DICKMANN, Ivo; DICKMANN, Ivanio (org.). *100 anos com Paulo Freire*, v. 4. Chapecó: Livrolgia, 2021. p. 262-287.

MARQUES, Mário Osório. *Escrever é preciso: o princípio da pesquisa*. Ijuí: Editora Unijuí, 1998.

MEMMI, Albert. *Estátua de Sal*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2008.

MEMMI, Albert. *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

MÜHL, Eldon Henrique; MAINARDI, Elisa. Dialogicidade e práxis pedagógica de Benincá. In: MÜHL, Eldon Henrique; MARCON, Telmo (org.). *Formação de educadores-pesquisadores: contribuições de Elli Benincá*. Passo Fundo: EDIUPF, 2022. p. 184-205.

SANTOS, Roselange dos. *Formação continuada em tempos e espaços de serviço na perspectiva da práxis Benincaniana*. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Humanidades, Ciências, Educação e Criatividade, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2023. Disponível em: https://www.upf.br/_uploads/Conteudo/ppgedu/2024/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Roselange%20dos%20Santos.pdf. Acesso em: 23 set. 2024.

SCARTAZINI, Angela Trombini. Exercícios formativos da práxis benincaniana: diálogo e memória em sala de aula. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Humanidades, Ciências, Educação e Criatividade, Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2023. Disponível em: https://www.upf.br/_uploads/Conteudo/ppgedu/2024/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Angela%20Trombini%20Scartezini.pdf. Acesso em: 23 set. 2024.

TROMBETTA, Gerson. Desembrutecer. In: MÜHL, Eldon Henrique; MARCON, Telmo (org.) *Formação de educadores-pesquisadores: contribuições de Elli Benincá*. Passo Fundo: UPF Editora, 2022. p. 299-308.

ZANINI, Rogério Luiz. A relação teoria prática na evangelização. *Caderno Teológico*, Curitiba, v. 8, n. 1, p. 1-10, jan./jun. 2023.

ZANINI, Rogério Luiz; CORDEIRO, Élcio A. (2021). Metodologia Histórico-Evangelizadora: o legado do Pe. Elli Benincá para uma pastoral profética. *Annales Faje*, Belo Horizonte, 2021, p. 109-117. Disponível em:

<https://www.faje.edu.br/periodicos/index.php/annales/article/view/4825>. Acesso em: 12 set. 2024.

Telmo Marcon

Doutor em História Social pela PUC/SP. Pós-doutorado em educação intercultural pela UFSC. Professor e pesquisador no Instituto de Humanidades, ciências, Educação e criatividade (INCEC) da Universidade de Passo Fundo atuando na graduação e no PPGEDU/UPF – mestrado e doutorado.

Elisa Mainardi

Graduada em Pedagogia pela UPF, mestra em Educação pelo PPGEDU/UPF e doutora em Ciências da Educação pela Unijuí. Professora do IHCEC em cursos de graduação, no mestrado e doutorado profissional em Ciências e Matemática.