

- Borges de (org.). *Chaves para ler Anísio Teixeira*. Salvador: EGBA/UFBA, p. 11-85.
- NUNES, Clarice, (1994). Prioridade número um para a educação popular. In: Teixeira, Anísio: *Educação não é Privilégio*. 5ª ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, p. 197-250.
- TEIXEIRA, Anísio, (1956). Educação não é Privilégio. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 26, n. 63, p. 3-31, jul.-set.
- _____, (1956). A escola pública, universal e gratuita. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 2, n. 64, p. 3-27, out./dez.
- _____, (1958). *Educação é um Direito*. Tese apresentada para o concurso da Cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. Rio de Janeiro.
- _____, (1994). *Educação não é Privilégio*. 5ª ed. Organização e apresentação de Marisa Cassim. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.
- _____, (1996). *Educação é um Direito*. Apresentação de Clarice Nunes; posfácio de Marlos B. Mendes da Rocha. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.
- _____, (1997). *Educação para a Democracia*: introdução à administração educacional. 2ª ed. Apresentação de Luiz Antônio Cunha. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.
- _____, (1998). *Educação e Universidade*. Organização, apresentação e introdução de Maria de Lourdes de Albuquerque Fávero e Jader de Medeiros Britto. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.

Notas

¹ As duas conferências foram publicadas pela primeira vez na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, n. 63 e 64, 1956.

² Como parte desse projeto, a Editora UFRJ publicou até o momento, além dessa obra, as seguintes: *Educa-*

ção é um Direito, 2ª ed. 1996; *Educação no Brasil*, 3ª ed. 1999; *Educação para a Democracia: introdução à administração educacional*, 2ª ed. 1997 e *Educação e Universidade*, 1998. Todas contêm apresentação escrita por um educador familiarizado com o pensamento e a ação de Anísio Teixeira.

³ Apresentação da tese *Educação é um Direito* destinada ao concurso jamais realizado para a cátedra de Administração Escolar e Educação Comparada da Faculdade Nacional de Filosofia, da Universidade do Brasil, 1958.

⁴ Os pronunciamentos mencionados, bem como o “Memorial dos Bispos do Rio Grande do Sul”, foram publicados na *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 29, n. 70, abr.-jun. 1958. A primeira parte da declaração dos prelados da Igreja Católica, saiu na mesma revista v. 30, n.72, p. 84-88, sob o título “Educação, ação social e política”.

⁵ A respeito, consultar a mesma *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 29, n. 70, p. 68-70, abr.-jun., 1958. Outros pronunciamentos pró e contra os princípios e propostas desse educador, em defesa da escola pública e gratuita, poderão ser examinados no texto de Clarice Nunes, citado (1994, p. 197-250).

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

“A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa.”

Paulo Freire

Apresentação

Esta resenha se propõe a apresentar as reflexões e avaliações elaboradas

por Paulo Freire em seu ensaio *Educação como Prática da Liberdade*, em que o autor expõe o “Método” de Alfabetização de Adultos de maneira minuciosa, contextualizando historicamente a proposta e expondo seus pressupostos filosóficos e políticos.

Na introdução do livro, Weffort destaca as experiências do método na cidade de Angicos, no Rio Grande do Norte, em 1962, onde 300 trabalhadores rurais foram alfabetizados em 45 dias.

Entre junho de 1963 e março de 1964, desenvolveram-se cursos de capacitação de coordenadores em várias capitais dos estados. No início de 1964, estava prevista a instalação de 20.000 círculos de cultura para dois milhões de analfabetos. O Golpe Militar interrompeu os trabalhos e reprimiu toda a mobilização popular já conquistada. Paulo Freire ficou detido por 70 dias e depois foi exilado.

Weffort analisa que o Golpe de Estado teve entre seus resultados (e também entre seus objetivos), a desestruturação do que foi o maior esforço de democratização da cultura já realizado no Brasil. Apesar disso, ficou a semente que transcendeu os marcos do período e as próprias fronteiras do país.

Durante o período de exílio, Paulo Freire participa de diversos projetos desenvolvendo o Método de Alfabetização de Adultos e escreve algumas obras. É nesse momento que conclui o ensaio *Educação como Prática da Liberdade*.

O livro está organizado em quatro capítulos:

1. A Sociedade Brasileira em Transição – o autor apresenta sua interpretação a respeito das forças políticas que disputavam o poder no início da década de 1960;

2. Sociedade Fechada e Inexperiência Democrática – Para justificar sua avaliação sobre o Golpe de Estado, Paulo Freire resgata vários momentos da história do Brasil;

3. Educação Versus Massificação – o autor explica sua concepção pe-

dagógica, contrapondo-se à pedagogia tradicional;

4. Educação e Conscientização –

Paulo Freire mostra as experiências pedagógicas do Método de Alfabetização de Adultos, ocorridas no Brasil, no período pré-64.

Para melhor compreensão do leitor, esta resenha pretende apresentar o que considera essencial em cada capítulo, tendo o cuidado de preservar articulados os fundamentos filosóficos e políticos do autor, explicitados no livro que foi elaborado num determinado período histórico. É apresentado, por fim, um comentário crítico, em que é assinalada a contribuição de Paulo Freire para a construção de propostas pedagógicas no atual quadro educacional.

1. A sociedade brasileira em transição

Nesse capítulo, Paulo Freire apresenta sua interpretação sobre as forças políticas que disputavam o poder no início da década de 1960, esclarecendo inicialmente seus pressupostos filosóficos.

O autor define sua filosofia de caráter existencial. Para ele, existir ultrapassa viver, porque é mais do que estar no mundo. É estar nele e com ele. O existir é individual, contudo, só se realiza em relação com outros “existires”. Transcender, discernir, dialogar (comunicar e participar) são exclusividades do existir. Herdando a experiência adquirida, criando e recriando, *integrando-se* às condições de seu contexto, respondendo a seus desafios, objetivando-se a si próprio, discernindo, transcendendo, lança-se o homem num domínio que lhe é exclusivo – o da História e o da Cultura.

Paulo Freire entende que *integração* não é acomodação. A *integração* resulta da capacidade de ajustar-se à realidade acrescida da possibilidade de transformá-la, supondo uma opção, cuja nota fundamental é a

criticidade. O homem integrado é um homem *Sujeito*. A adaptação é um conceito passivo.

À medida que cria, recria e decide, vão se transformando as épocas históricas. É também criando, recriando, decidindo, que o homem deve participar dessas épocas.

Quanto mais dinâmica uma época na gestação de seus temas próprios, tanto mais terá o homem de usar, como salienta Barbu, “*cada vez mais funções intelectuais e cada vez menos funções puramente instintivas e emocionais*” (Apud Freire, 1999, p. 52).

Mas, infelizmente, na opinião de Paulo Freire, o que se sente, dia a dia, é o homem simples esmagado, diminuído e acomodado, convertido em espectador, dirigido pelo poder dos mitos que forças sociais poderosas criam para ele. Mitos que, voltando-se contra ele, o destroem e aniquilam. É o homem tragicamente assustado, temendo a convivência autêntica e até duvidando de sua possibilidade, ao lado do medo da solidão, que se alonga como “medo da liberdade”.

Vivia o Brasil, segundo o autor, a passagem de uma para outra época. Um tempo de *trânsito*. Sendo essa fase caracterizada por um elo entre uma época que se esvaziava e uma nova que ia se consubstanciando, tinha algo de alongamento e de adestramento. Neste embate entre os velhos e os novos temas ou a sua nova visão, a vitória destes ou desta não se faz facilmente e sem exigências de sacrifícios. O dinamismo do período de trânsito se fazia com idas e vindas, avanços e recuos que confundiam ainda mais o homem. E a cada recuo se lhe falta a capacidade de perceber o mistério de seu tempo, o que pode corresponder a uma trágica desesperança; um medo generalizado.

Paulo Freire afirma que o ponto de partida do nosso trânsito foi a sociedade fechada, comandada por um mercado externo, exportadora de matérias-primas e predatória; reflexa na sua econo-

mia e na sua cultura. Por isso, alienada, sem povo, “antidualogal”. Com precária vida urbana e alarmantes índices de analfabetismo, portanto, atrasada.

Na avaliação do autor, essa sociedade rachou-se. Se ainda não era uma sociedade aberta, já não era, contudo, uma sociedade totalmente fechada. Parecia ser uma sociedade abrindo-se, correndo o risco, pelos possíveis recuos no trânsito, como o atual Golpe de Estado, de um retorno catastrófico ao fechamento.

As forças que estavam em disputa eram contraditórias, ressalta Paulo Freire, internas e externas. Uma estavam convencidas, em face da crescente pressão popular, de que a abertura da sociedade brasileira e sua autonomia se fariam em termos realmente pacíficos. Outras, a todo custo buscando reacionariamente entrar o avanço, pior ainda, recuar.

À medida que as contradições se aprofundavam entre os velhos e os novos temas, provocavam no homem brasileiro o surgimento de atitudes optativas. Estas, enfatiza o autor, só o são em termos autênticos, na proporção em que resultem de uma captação crítica do desafio. Feita a opção, pelo aprofundamento das contradições, a tendência era a da radicalização na opção.

Paulo Freire esclarece que o homem radical em sua opção não nega o direito ao outro de optar. Não pretende impor ao outro a sua opção. Dialoga sobre ela. Está convencido de seu acerto, mas respeita no outro o direito de também julgar-se certo. Tenta convencer e converter, e não esmagar o seu oponente. Tem o dever, contudo, por uma questão mesma de amor, de reagir à violência dos que lhe pretendam impor silêncio.

Jogado pela força das contradições, o homem brasileiro e até suas elites, salienta Freire, vinham assumindo posições sectárias e não apontavam para soluções radicais. A sectarização tem uma matriz preponderantemente

emocional e acrítica. É arrogante, “antidialógico” e, por isso, “anticomunicativa”. É reacionária, seja assumida por direitista ou esquerdistas. O sectário não respeita a opção dos outros, pois pretende impor a sua opção. Daí a inclinação do sectário ao ativismo, que é a ação sem vigilância da reflexão. O radical, pelo contrário, rejeita o ativismo e sempre submete a ação à reflexão.

Para o sectário, ressalta o autor, o povo não conta e nem pesa, a não ser como suporte para seus fins, comparecendo ao processo ativamente. Não pensa, pois pensam por ele. E é na condição de “protegido”, de menor de idade, que é visto pelo sectário.

Paulo Freire compreende que, no período de trânsito, não vinha sendo dos radicais a supremacia, mas dos sectários, sobretudo de direita.

Retomando a concepção sobre a existência humana, para Freire, existir é um conceito dinâmico. Implica uma dialoção eterna do homem com o homem, deste com o mundo e do homem com o seu Criador. Aqui, Weffort assevera que sua “*filiação existencial cristã*” é explicitada. Essas definições adquirem importância para o entendimento do autor sobre os estágios da consciência.

Considera que a consciência transitiva é, num primeiro estado, predominantemente *ingênua* – fase em que setores da sociedade brasileira estavam inseridos no contexto apresentado acima pelo autor – pela simplicidade na interpretação dos problemas, pela fragilidade na argumentação, por forte teor de emocionalidade, pela prática não propriamente do diálogo, mas da polêmica e pelas explicações mágicas. É a consciência do quase “homem massa”.

Para o autor, a educação na fase de trânsito se fazia uma tarefa altamente importante, pois, através de uma educação dialógica e ativa, voltada para a responsabilidade social e política, chegavam à *transitividade crítica* que se caracteriza pela profundidade na inter-

pretação dos problemas; pela substituição das explicações mágicas por princípios causais; por se dispor sempre a revisões; por despir-se ao máximo de preconceitos na análise dos problemas; e na sua apreensão, esforçar-se por evitar deformações; por negar a transferência da responsabilidade; pela recusa de posições quietistas; por segurança na argumentação e pela prática do diálogo e não da polêmica.

Essa posição transitivamente crítica, afirma o autor, implica um retorno à matriz verdadeira da *democracia*. Daí ser essa transitividade crítica característica dos autênticos regimes democráticos e corresponder a formas de vida altamente permeáveis, interrogadoras, inquietas e dialogais, em oposição a formas de vida “mudas”, quietas discursivas, das fases rígidas e militarmente autoritárias, como infelizmente estava sendo vivenciado por uma parcela significativa da sociedade brasileira, no período apresentado.

Paulo Freire entendia que o passo decisivo da consciência transitivo-ingênua para a transitivo-crítica passava, necessariamente, por um trabalho educativo crítico com esta destinação. Sendo que o crime dos que se engajavam era o de serem no homem, cuja destinação não é coisificar-se, mas humanizar-se.

2. Sociedade fechada e inexperiência democrática

Para compreender os desdobramentos da fase de transição, Freire resgata, nesse capítulo, a história e as características do Brasil no período colonial e na fase do Império, esclarecendo a inexistência da participação popular, inclusive durante a passagem para a República.

O autor afirma não ser possível compreender nem a transição com seus avanços e recuos, nem entender o seu sentido anunciador, sem uma visão de ontem: a *inexperiência democrática*,

isto é, ausência das condições necessárias à criação de um comportamento participante.

O Brasil nasceu e cresceu sem experiência de diálogo. O sentido marcante de nossa colonização, fortemente predatória, à base da exploração econômica e do trabalho escravo, inicialmente do nativo e posteriormente do africano. A “economia nacional”, segundo Caio Prado, e com ela a nossa organização social, assentada numa larga base escravista, não comportava uma estrutura política democrática e popular (*Apud* Freire, 1999, p. 75).

Os colonizadores que vieram para o Brasil não tiveram intenção de criar uma civilização, pois, salienta Paulo Freire, interessava-lhes a exploração comercial da terra. Faltou aos colonos integração com a colônia. Marchou a colonização brasileira no sentido da grande propriedade, expressa no poderio dos donos de fazendas e de engenhos, que possuíam imensas terras. Não há realmente como pensar em dialoção com a estrutura do grande domínio, com o tipo de economia que o caracterizava, marcadamente autárquico e de clima ideal para o “antidialógico”.

Paulo Freire ressalta que a dialoção implica a responsabilidade social e política do homem. Implica um mínimo de consciência transitiva, que não se desenvolve nas condições oferecidas pelo grande domínio. Não há autogoverno sem dialoção, daí ter sido desconhecido, na história desse período, o autogoverno ou dele ter raras manifestações. Pelo contrário, o que predominou foi o mutismo do homem, foi a sua não-participação na solução dos problemas comuns, faltando-lhe consciência comunitária.

O que caracterizou esse período, desde o início, segundo Paulo Freire, foi o poder exacerbado, a que foi se associando sempre a submissão. Submissão de que decorria ajustamento, acomodação e não integração. No ajustamento, o homem não dialoga, não

participa. Pelo contrário, acomoda-se a determinações que se superpõem a ele. As disposições mentais que se criaram nessas circunstâncias foram assim disposições mentais rigidamente autoritárias, acrílicas. Essa foi a constante de toda a vida colonial. Os colonizados estavam esmagados pelo poder; poder dos senhores das terras, poder dos governadores – gerais, dos capitães-gerais, dos vice-reis, do capitão-mor.

O autor pontua alguns momentos históricos do Brasil colônia, reafirmando que seria sobre uma vasta in experiência caracterizada por uma mentalidade feudal, sedimentada em uma estrutura econômica e social inteiramente colonial, que inaugurariam a tentativa de um Estado formalmente democrático.

A democracia, adverte Paulo Freire, antes de ser uma forma política, é uma forma de vida, caracteriza-se sobretudo por forte dose de transitividade de consciência no comportamento do homem. Transitividade que não nasce nem se desenvolve a não ser dentro de certas condições em que o homem seja lançado ao debate, ao exame de seus problemas e dos problemas comuns, em que o homem participe.

De um modo geral, com algumas exceções, o povo ficava à margem dos acontecimentos. Foi assim na passagem do Brasil colônia para o Brasil império. O povo assistiu à proclamação da República “bestificado”, como afirmou Aristides Lobo (*Apud* Freire, 1999, p. 89).

Mas foi exatamente neste século, assegura Paulo Freire, na década de 1920 a 1930, após a Primeira Grande Guerra, e mais enfaticamente depois da Segunda, que o surto de industrialização no Brasil, em certo sentido desordenado, recebeu seu grande impulso. E, com ele, houve um desenvolvimento crescente da urbanização.

As alterações ocorridas, salienta Fernando de Azevedo, teriam de refletir-se em toda a vida nacional. Juntar-se

a outras tantas que se processavam no campo da cultura, das artes e da literatura. No campo das ciências, revelando uma nova inclinação: a da pesquisa; a da identificação com a realidade nacional; a do seu conhecimento; a da busca do planejamento, em substituição aos esquemas importados (*Apud* Freire, 1999, p. 90).

O país começava a encontrar-se consigo mesmo, acrescenta Paulo Freire, seu povo emerso iniciava as suas experiências de participação. Tudo isto, porém, estava envolvido nos embates entre os velhos e os novos temas. A superação da in experiência democrática por uma nova experiência: a da *participação*.

3. Educação *versus* massificação

Nesse capítulo, Freire faz a crítica à educação tradicional que, na época, permeia as práticas pedagógicas nas escolas. Aponta para a superação dessa situação, demonstrando a crença na pessoa humana e na sua capacidade de educar-se como sujeito histórico.

Preocupado em encontrar uma resposta no campo da pedagogia às condições da transição brasileira, Paulo Freire entendia que a contribuição a ser trazida pelo educador brasileiro à sua sociedade haveria de ser uma *educação crítica* e criticizadora; uma educação que tentasse a passagem da transitividade ingênua à transitividade crítica.

O autor entendia que seria necessária uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro, que o predispu-se a constantes revisões, pois a democracia implica mudança. Os regimes democráticos são flexíveis, inquietos, por isso mesmo deve corresponder aos homens desse regime, maior flexibilidade de consciência.

Assim, salienta Paulo Freire, no clima cultural da fase de transição, uma

educação conscientizadora contribuiria, na aprendizagem da democracia, com a própria existência desta. Daí a necessidade de uma educação corajosa.

Paulo Freire faz uma ressalva em relação às práticas pedagógicas que resistem à teoria. Identifica-se, assim, teoria com verbalismo. Esclarece que a teoria é necessária para uma educação crítica. Teoria esta que implica uma inserção na realidade. A educação escolar vigente não é teórica porque lhe falta o gosto da comprovação, da invenção e da pesquisa. Ela é verbosa, palavresca e não comunica.

O autor enfatiza que nada ou quase nada existe na educação formal que desenvolva no estudante o gosto da pesquisa e da constatação. O que implicaria o desenvolvimento da consciência transitivo-crítica. A sua perigosa superposição à realidade intensifica no estudante a sua consciência ingênua. A própria posição da escola, acalentada ela mesma pela sonoridade da palavra, pela memorização dos trechos, pela desvinculação da realidade, já é uma posição caracteristicamente ingênua. Essa manifestação oratória, quase sempre também sem profundidade, revela, antes de tudo, uma atitude mental. Revela ausência de permeabilidade característica da consciência crítica. E é precisamente a criticidade a nota fundamental da mentalidade democrática. Quanto menos criticidade entre os educadores, tanto mais ingenuamente tratam os problemas e discutem superficialmente os assuntos. Esta parecia ser uma das grandes características da educação escolar brasileira na sociedade fechada.

Somente de algum tempo para cá, analisa Paulo Freire, vem-se sentindo a preocupação em identificar-se com a realidade do país, em caráter sistemático. É o clima da transição. A oportunidade de uma intervenção pedagógica criticizadora estava posta, tendo como perspectiva a superação de posições reveladoras de descrença no educando,

no seu poder de fazer, de trabalhar e de discutir. A democracia e a educação democrática se fundam ambas na crença no homem; na crença em que ele não só pode mas deve discutir os seus problemas: Os problemas de seu país, do seu continente e do mundo, de seu trabalho e da própria democracia.

Paulo Freire faz referência ao que considera dois empenhos, da mais alta importância, da educação universitária e pós-universitária, ocorridos no período. O do Instituto Superior de Estudos Brasileiros – ISEB – e o da Universidade de Brasília, ambos frustrados pelo Golpe Militar. Porém, a mensagem de ambos continua, como continua a tarefa do intelectual, da juventude brasileira e do povo brasileiro.

4. Educação e conscientização

Nesse último capítulo, Paulo Freire explica minuciosamente o *Método de alfabetização de adultos*. Cita diversos exemplos dessa experiência no Brasil, sendo que o Plano elaborado no Governo Goulart, em 1964, indicava a implementação de 20 mil Círculos de Cultura em todo o país, conforme foi citado na apresentação da resenha. O golpe militar impediu a continuidade do método no território brasileiro. Porém, no exílio, Paulo Freire estabelece trabalhos da mesma natureza em diversos países.

No apêndice do Ensaio, o leitor terá oportunidade de constatar as experiências dessa educação popular no Brasil e, na nota final do texto, Paulo Freire apresenta um momento significativo do mesmo método que estava sendo desenvolvido numa região do Chile.

Paulo Freire mostra que na década de 1960, no Brasil, o número de crianças em idade escolar, sem escola, aproximava-se de 4.000.000, e o de analfabetos, a partir da faixa etária de 14 anos, 16.000.000.

O autor narra que há mais de 15 anos a equipe em que participava vinha

acumulando experiência no campo da educação de adultos. As experiências mais recentes, de aproximadamente cinco anos, estavam sendo desenvolvidas pelo Movimento de Cultura Popular do Recife. Paulo Freire coordenava, naquele movimento, o *Projeto de educação de adultos*, através do qual foram lançadas duas instituições básicas de educação e de cultura popular: o *Círculo de cultura e o centro de cultura*. Os professores, que eram chamados de coordenadores, instituíam debates de grupos. A programação desses debates era oferecida pelos próprios grupos, através de entrevistas que os coordenadores mantinham com eles e de que resultava a enumeração de problemas que os alfabetizandos gostariam de debater. Esses assuntos, acrescidos de outros, eram tanto quanto possível esquematizados e, com auxílio de recursos visuais, apresentados aos grupos, sob a forma de diálogos.

Segundo Freire, os resultados eram surpreendentes. Numa das experiências, na vigésima primeira hora, um dos participantes escreveu com segurança: “Eu já estou espantado comigo mesmo”. Vê-se que ninguém ignora tudo e ninguém tudo sabe.

Os coordenadores tiveram a colaboração, considerada valiosa por Paulo Freire, da equipe do Serviço de Extensão Cultural da Universidade de Recife.

Estavam, assim, assegura Paulo Freire, tentando uma educação que lhes parecia a de que precisavam, identificada com as condições da realidade: realmente instrumental, porque integrada ao tempo e ao espaço, levando o homem a refletir sobre sua ontológica vocação de ser sujeito. Pensavam em criticizar o homem através do debate de *situações desafiadoras*, postas diante dos grupos – estas situações teriam de ser existenciais para eles.

Nas discussões sobre o conceito de cultura, o alfabetizando, afirma Paulo Freire, descobria que tanto ele como o letrado têm um ímpeto de criação e re-criação, que cultura é a poesia dos poe-

tas letrados de seu país, como também a poesia de seu cancionero popular, que cultura é toda criação humana. Durante os debates, um dos alfabetizando disse: “Faço sapatos, e descubro agora que tenho o mesmo valor do doutor que faz livros”. “Sei que agora sou culto”, afirmou um idoso camponês, “porque trabalho e trabalhando transformo o mundo”.

A práxis pedagógica de Paulo Freire mostra, conforme afirma Weffort, o respeito à liberdade dos educandos – que nunca são chamados de analfabetos mas de alfabetizandos. Ao educador cabe apenas registrar fielmente o vocabulário dos participantes e selecionar algumas palavras básicas em termos de frequência, relevância como significação vivida e tipo de complexidade fonêmica que apresentam. Estas palavras, de uso comum na linguagem do povo e carregadas de experiências vividas, são as *palavras geradoras*.

No apêndice do livro, entre os diversos momentos do processo da alfabetização de adultos, o autor registra as 17 palavras geradoras escolhidas do “universo vocabular” pesquisado no estado do Rio de Janeiro e que os educadores aplicariam, também, na Guanabara. Apresenta-se a seguir a primeira palavra geradora:

1) FAVELA – necessidades fundamentais:

- a) Habitação
- b) Alimentação
- c) Vestuário
- d) Saúde
- e) Educação

Analisada a situação existencial em que é representada, em fotografia, o aspecto de uma favela em que se debate o problema da habitação, da alimentação, do vestuário, da saúde, da educação na favela e, mais ainda, em que se descobre a favela como situação problemática, passa-se à visualização da palavra apresentada com a sua vinculação

semântica.

Em seguida: um *slide* apenas com a palavra FAVELA.

Logo depois: outro, com a palavra separada em sílabas: FA – VE – LA.

Após: a família fonêmica: FA – FE – FI – FO – FU.

Segue-se: VA – VE – VI – VO – VU.

Em outro *slide*: LA – LE – LI –

LO – LU.

Agora, as três famílias:

FA – FE – FI – FO – FU

VA – VE – VI – VO – VU

Ficha da Descoberta¹

LA – LE – LI – LO – LU

O grupo de alfabetizandos começa a criar palavras com as combinações à sua disposição. Percebe-se que “a alfabetização e a conscientização jamais se separam”, conforme enfatiza Weffort, na introdução do Ensaio.

Paulo Freire afirma ter testemunhado, no processo de alfabetização de adultos, vários alfabetizandos que, após a apropriação do mecanismo fonêmico, com a “ficha da descoberta”, escreviam palavras com fonemas complexos que ainda não lhe haviam apresentado, chegando a elaborar frases que passavam a ser debatidas pelo grupo, discutindo-se a sua significação em face da realidade brasileira.

O autor acrescenta que isso se verificou em todas as experiências que passaram a ser feitas no país, e que se iam estender e aprofundar através do Programa Nacional de Alfabetização do Ministério de Educação e Cultura que coordenava, extinto depois do Golpe Militar.

No período do exílio, Paulo Freire esteve no Chile durante cinco anos, tempo suficiente para auxiliar uma equipe interdisciplinar do Departamento de Investigações da Divisão de Estudos da Consejería de Promoción Popular do Supremo Gobierno, de que faziam parte psiquiatras, antropólogos, psicólogos, urbanistas, economistas e sociólogos, que iniciavam as primeiras experiências, com resultados animadores, com o *Método* como instrumento de in-

vestigação psicossociológica. Numa das experiências, realizada em um *conventillo* (cortiço) de Santiago, uma mulher disse: “Gosto de discutir sobre isto”, referindo-se a uma situação existencial apresentada, “porque vivo assim. Enquanto vivo, porém, não vejo. Agora, sim, observo como vivo”.

Comentário crítico

O ensaio: “Educação como Prática da Liberdade” reflete as idéias de Paulo Freire, num determinado período da história do Brasil, conforme explícito na apresentação da resenha. Com isso, não estou querendo dizer que a contribuição do autor limita-se àquela época. Ao contrário, a leitura do ensaio nos remete à seguinte questão: *A proposta pedagógica para alfabetização de adultos apresentada por Paulo Freire é concebível no quadro atual educacional brasileiro?*

Para responder à questão acima é necessário esboçar alguns aspectos da educação brasileira na presente década.

Várias pesquisas mostram que houve uma redução do índice de analfabetos no Brasil, principalmente nas regiões Sudeste e Sul, porém não é possível afirmar ainda que esse problema está equacionado.

Paralelamente ao problema do analfabetismo, verifica-se que o perfil descompromissado da educação escolar com as classes trabalhadoras, questionado por Paulo Freire, na década de 1960, pode ser percebido nos anos 90. Pois, se por um lado, o acesso à escola pública pelas classes populares foi ampliado, por outro lado, a permanência dos educandos no interior da escola é questionável, fazendo com que a Academia brasileira desenvolva pesquisas que tentam responder ao tema em questão.

Retomando o 4º capítulo do ensaio, a resenha destaca que se não fosse o Golpe Militar, o programa elaborado no Governo Goulart deveria ter, em 1964, feito funcionar mais de 20 mil

Círculos de Cultura em todo país. Cabe acrescentar que a equipe coordenada por Paulo Freire já esboçava, naquele momento, propostas que tentavam contemplar as etapas posteriores à alfabetização, dentro do mesmo espírito de uma Pedagogia da Comunicação, tendo também como perspectiva inserir tais propostas à educação escolar. Esse esclarecimento é importante porque demonstra que a proposta de Paulo Freire pode ser pensada para além da alfabetização e do ensino não-formal.

Os militares impediram a concretização do que ficou conhecido como Método de Alfabetização de Adultos e imprimiram uma pedagogia tecnicista que respondia às necessidades do processo da internacionalização da economia brasileira na década de 1960.

No entanto, as lutas pela redemocratização do país no final da década de 1970 trouxeram à tona no campo educacional, as propostas pedagógicas de Paulo Freire, sendo estas adaptadas de acordo com experiências no âmbito de movimentos sociais e administrações estaduais e municipais de caráter democrático-popular durante os anos 80.

Em que pese o esforço para a implementação de uma pedagogia libertadora, bem como propostas de outros educadores e pesquisadores, buscando construir uma pedagogia que corresponda aos interesses da classe trabalhadora, verifica-se, nos anos 90, a implementação de um projeto pedagógico que talvez possa ser denominado de pedagogia neotecnicista.

As recentes reformas no ensino médio parecem expressar as necessidades do atual estágio de acumulação do capital. A economia capitalista encontra-se numa crise de sobreprodução de mercadorias, atualmente em proporções maiores do que em outros momentos, devido ao desenvolvimento tecnológico necessário ao capital para superação temporária das crises. Nesse contexto, a economia capitalista apresenta uma dinâmica de redução e eliminação de pos-

tos de trabalho, aumentando cada vez mais o capital constante e diminuindo visivelmente o capital variável, para conseguir a extração da mais-valia relativa. Uma pedagogia “neotecnicista” parece corresponder, portanto, no campo educacional brasileiro, aos interesses dos capitalistas. Por isso, a reforma do ensino médio está sendo justificada com o discurso da flexibilização do trabalho produtivo (trabalho produtor de mais-valia) num cenário de acirramento das contradições do capital.

É importante ressaltar que a dinâmica imposta pelo capital não se dá de

forma mecânica. Pois existem propostas e experiências sendo gestadas e que são opostas à dinâmica do capitalismo contemporâneo esboçada acima. Isso indica que apenas uma proposta pedagógica não pode dar conta de superar os desafios atuais.

Nesse sentido, faz-se necessário dar continuidade às elaborações das propostas que estão em processo de construção, resgatando a contribuição do “Método” de alfabetização de adultos apresentado por Paulo Freire no ensaio: “Educação como Prática de Liberdade”.

Edvaneide Barbosa da Silva
Pós-graduanda da Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Bolsista do CNPq/CAPES.

Notas

¹ A ficha que apresenta as famílias em conjunto foi chamada pela professora Aurenice Cardoso de “ficha da descoberta”. É que, através dela, fazendo a síntese, o homem descobre o mecanismo de formação vocabular numa língua silábica, como a portuguesa, que se faz por meio de combinações fonêmicas. Apropriando-se criticamente e não memorizadamente (Freire, 1999, p. 124).