

Paulo Freire: a favor ou contra, pequeno inventário de críticas, confrontos e contribuições

Paulo Freire: in favor or against, small inventory of critical, confrontations and contributions

Germana Alves de Menezes,¹ Luiz Gonzaga Gonçalves.²

Resumo: Este trabalho aborda críticas e objeções às propostas político-educacionais de Paulo Freire e de suas equipes de trabalho, desde quando dirigia o Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife. Apresenta aspectos de como Paulo Freire reagiu às críticas, esclareceu seus pontos de vista e compreensão de mundo e de sociedade, sendo rejeitado ou reverenciado até os dias de hoje. Metodologicamente, a investigação foi designada conforme Maffesoli: de “tipo Sul”. Caminha rente aos fenômenos em foco, confere documentos, procura desvendar elementos indiciários dos jogos de força e conflitos. Neste estudo, Paulo Freire e equipes de trabalho criaram uma compreensão de educação e uma proposta de educação de adultos desde a década de 1960, que se mantém atual como convite à superação de uma educação autoritária, repressora e, sub-repticiamente, neutra. Em visão equivocada de história, os que miram suas armas em Paulo Freire concebem os movimentos da sociedade como produzidos por grandes nomes, como se o ideário freireano não estivesse sendo reinventado e atualizado por milhares, senão milhões de educadores brasileiros e de outros países e continentes.

Palavras-chave: Educação de Adultos; Conflitos; Política; Não Neutralidade.

Abstract: This work addresses criticism and objections to the political-educational proposals of Paulo Freire and his work teams, since when he directed the Cultural Extension Service of the University of Recife. It presents aspects of how Paulo Freire reacted to criticism, clarified his views and understanding of world and society, being rejected or revered, to this day. Methodologically, the research was named according to Maffesoli: "Southern type". He walks in the face of the phenomena in focus, checks document, seeks to unveil elements that are indicative of power and conflict games. They are concerned with the political implications of a pedagogical effort, not the opposite, as accused by opponents and enemies. In this study, Paulo Freire and work teams created an understanding of education and a proposal of adult education since the 1960s, which remains current as an invitation to overcome an authoritarian, repressive, and surreptitiously neutral education. In a mistaken view of history, those who aim their weapons at Paulo Freire conceive the

1 Doutora em Serviço Social e Pós-Doutora em Educação, Professora do Departamento de Educação do Centro de Humanidades, UEPB. E-mail: germanamenezes@uol.com.br

2 Doutor em Educação e Professor do DFE/CE/UEPB, CAMPUS I, João Pessoa. E-mail: luggoncalves@uol.com.br

movements of society as produced by great names, as if Freirean ideology were not being reinvented and updated by thousands if not millions of Brazilian educators and other countries and continents.

Keywords: Adult Education; Conflicts; Policy; Not neutrality.

Introdução

Este estudo apresenta confrontos, críticas e, por outro lado, aceitação entusiasmada da proposta político-educacional de adultos de Paulo Freire e de sua equipe de trabalho, com sede em Recife. No fim dos anos 1950 e início dos anos 1960, o Brasil vivia um momento de grande criatividade e de desejos de mudanças que se expressavam de diferentes maneiras, com diferentes autores. Por isso, também foram evocados aqui registros surpreendentes de uma participação curiosa e competente, expressos por quem tinha recursos, como poucos, para avaliar o alcance da proposta nascente de educação de adultos. Foi o caso do educador Lauro de Oliveira Lima. A favor ou contra, a indiferença nunca prosperou diante das concepções e práticas do educador Paulo Freire e de sua equipe de trabalho, como sói acontecer até os dias atuais.

Metodologicamente, a opção foi a de produzir a investigação na perspectiva do que Michel Maffesoli (op. cit., 162, p.54) entendeu como de “um saber de tipo Sul”, como um contraste ao saber de tipo Norte. Não se trata, aqui, de um Sul regional, mas de um território onde se pretende desenhar modos apropriados de enfrentar o caos, a anomia social, notórios em sociedades desigualmente constituídas e exploradas, por todo o planeta. Nessas, a construção de saberes inclusivos diz respeito ao destino e à participação efetiva de grandes contingentes populacionais, secularmente afastados dos espaços escolares qualificados e preparados para mudar os horizontes de vida, os destinos dos sujeitos.

Nos saberes de tipo Sul, não há perda de rigor ou descuido quanto a uma consistência teórica. Neste campo de saberes, conforme sugere Maffesoli, importa interrogar os fenômenos, desvendando seus jogos de força e conflitos, revisando os projetos de busca. Importa caminhar o mais próximo possível dos eventos sociais, “tomando-os pelo que são em si próprios, sem pretender fazer com que entrem num molde preestabelecido, ou providenciar para que correspondam a um sistema teórico construído” (Maffesoli, 1998, p. 162). Nesse caso, os procedimentos indiciários, a atenção aos detalhes relevantes, às pistas orientadoras, são fundamentais para que os fenômenos se mostrem em suas implicações mais importantes e o projeto de busca possa ser revisto em sua capacidade heurística.

Paulo Freire e o Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife: críticas e autocrítica

O pensamento freireano, inconformado com as propostas de educação de adultos de seu tempo, ganhava materialidade pelos caminhos de uma pesquisa dialogal já avançada. Para a equipe do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife – SEC, a proposta geral não tendia a se limitar ao campo da educação de adultos. O SEC, com sua portaria de criação em 08 de fevereiro de 1962, visava aproximar a Universidade do Recife, com seus professores, alunos e demais servidores, da sociedade, preferencialmente onde estavam os 99% da população sem acesso à universidade (Maciel, 1983, p.128).

Mais do que levar produtos ao povo, argumentava Jarbas Maciel: o SEC trabalhava com o que entendia como esforço de **democratização da cultura** (ibidem, p. 138). Para que isso pudesse concretizar-se, de forma consciente, afirmava que o ser humano aprendeu a se colocar diante de outros humanos construindo canais de comunicação. Estava com isso aberto o caminho para a cultura. Para o Sistema Paulo Freire, “o grau máximo de comunicação é o amor” (ibidem, p. 135). Assim, o ato amoroso que dá vida à cultura de geração a geração é a educação. Temos aí os caminhos para a democratização da cultura.

Para Jarbas Maciel (ibidem, p. 129), o Método de Alfabetização de Adultos de Paulo Freire não deveria ser única e exclusiva área de interesse do SEC. O que ganhava forma era, então, o chamado Sistema Paulo Freire de Educação, que incluía iniciativas no campo da educação infantil, passando pelos cursos de extensão em nível médio e superior. Estava em formulação um entrelaçamento das etapas educativas que apontavam para o projeto de uma universidade popular (Maciel, 1983, p. 129). Como afirmava Aurenice Cardoso (1983, p. 161): “quando método, processos e técnica sintetizam-se num conjunto de princípios e consequências, unitária e organicamente temos um **sistema**. Sendo mais amplo que o método, deve o sistema se caracterizar pelo seu caráter funcional” (Grifo da autora).

A ideia do animador dos círculos de cultura como uma forma de reinventar o papel do professor e do aluno, e da disposição de uma sala de estudos e da forma de produzir e partilhar saberes e conhecimentos foi muito bem acolhida pelos movimentos da sociedade, pelos educadores (as) progressistas. Isso representava e representa até hoje um dos mais extraordinários momentos de acerto de contas com o passado colonial, escravista e com um magistério escolar tradicional, centrado exclusivamente na autoridade e na maturidade do professor. Momento original de reinvenção dos espaços escolares para servirem com inteligência e respeito aos grandes contingentes populacionais, secularmente privados do acesso à escola, privados do acesso ao saber sistematizado, privados dos bens e recursos que deveriam servir a toda a sociedade.

Paulo Freire, em entrevista a Carlos Lyra (1996, p. 191), retomava um ponto de vista de Celso Beisiegel ao afirmar: “é que depois daquilo, depois daquelas primeiras experiências [de Angicos], nunca mais foi possível no Brasil, a ninguém,

inclusive ao poder do Estado, voltar às concepções e às práticas da educação de adultos, da alfabetização de adultos dos anos 40 e dos anos 50” (destaque meu).

Como já denunciavam Rui Barbosa (1947) e Manoel Bomfim (2008), no passado, o que era para ser investido em escolas, universidades, bibliotecas, laboratórios e museus, era encaminhado para garantir a segurança pública, notadamente a serviço da perpetuação dos poderes a serviço de poucos. Não por acaso, em 1964, o cerco civil e militar se fechou sobre o sonho e as chances que despontavam, no sentido de inverter prioridades, de criar uma sociedade mais igualitária, desenvolvida e com justiça social.

Nos círculos de cultura freireanos emergia didática e pedagogicamente esforços de toda uma equipe na elaboração do que marcou para sempre a educação de adultos e a educação em geral no país. Os adversários das ideias e práticas freireanas também entraram em ação, compareceram aos momentos de capacitação de educadores e educadoras de adultos. Tomaram veladamente suas posições, fizeram suas notas do que julgavam fora de lugar. Ficaram registros e alguns desses testemunhos escritos foram revelados ainda no século passado (Folha, 1982). Ficará para as gerações futuras entenderem, com maior distanciamento, os seculares jogos de força entre os que buscavam novos horizontes e os que lutavam, e ainda hoje lutam, com todas as armas e artifícios institucionais para uma perpetuação do presente de um país profundamente desigual e negador dos direitos humanos fundamentais.

Com relação aos adversários, a Folha de São Paulo (1982, p. 4), através de texto assinado por Henrique Gonzaga Junior, revelou fragmentos de um dossiê sobre a educação de adultos de Paulo Freire, encontrado nos arquivos de Carlos Lacerda. Este teria sido preparado pela professora e posteriormente deputada Sandra Cavalcanti. Conforme aparece no artigo, as anotações são colhidas de observações de campo, obtidas em um período que vai de dezembro de 1962 a junho de 1963. Com as famosas 40 horas de Angicos, a proposta de alfabetização de adultos do Sistema Paulo Freire já estava sendo massivamente divulgada para o Brasil e o mundo.

Sandra Cavalcanti teria enviado um grupo de alunas da PUC, do Rio de Janeiro para, em tese, conhecer, em Recife, os lugares e os procedimentos através dos quais eram preparados os caminhos teóricos e práticos da educação de adultos promovidos pelo Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife.

Com informações de segunda mão, relatava a Carlos Lacerda que Paulo Freire estava cercado por figuras comunistas já fichadas, os professores Juraci Andrade, Roberto Cavalcanti, Jarbas Maciel, Luís Costa Lima, Francisco A. Bandeira de Melo e Aurenice Cardoso. A última era tida, no dossiê, como muito atuante. Relatava-se o uso de projetor de slides e o uso de cartazes para a alfabetização. No dossiê, a ênfase era sobre os aspectos ideológicos da proposta de educação de adultos, apresentados como acirramento dos conflitos entre patrões e empregados e condenação do latifúndio. Moacir Gadotti (1987, p. 35) considerava que Sandra Cavalcanti, no dossiê, tinha Paulo Freire como um “inocente útil”, cercado por péssima companhia.

Moacir Gadotti, em *Pensamento Pedagógico Brasileiro* (1987, p. 36-37), dizia que Paulo Freire, desde os anos 1960, recebeu muitos rótulos: “nacional-desenvolvimentista”, “escolanovista”, “indutivista”, “espontaneista”, “não-diretivo”, “neo-anarquista católico”. Paulo Freire, por princípios, diante das críticas evitava polêmicas, assumia suas ingenuidades, mas procurava esclarecer suas posições, muitas vezes, mal compreendidas e as tentativas de deturpar seu pensamento. Não tolerava a crítica de ser indeciso quanto a ótica de classe.

Silvia Manfredi (1981, p. 100-03) em sua dissertação de mestrado apresentada em 1975 argumentava que Paulo Freire, entre 1960-1964, negava a sociedade opressora e sua dominação, mas não esclarecia suficientemente o tipo histórico e estrutural passível de superação, não revelando objetivamente o tipo de revolução que se poderia desencadear e as bases sócio econômicas que deveriam dar suporte à nova estrutura do poder. Assim, naquele seu estudo, Paulo Freire era visto como “idealista” e “liberal”, não negando o sistema capitalista, deixando de se basear nos pressupostos do materialismo histórico e dialético. Nicanor Palhares na mesma direção de Manfredi, considerava Paulo Freire “ecclético” e “descompromissado”. Vanilda Paiva o criticava por suas afinidades com o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), a supervalorização da consciência e da ideologia no pensamento brasileiro. Uma crítica mais ao estrangeiro do que ao capital, dizia Maria Sylvia de Carvalho Franco. Gadotti considerou que as autoras ficavam restritas a um tempo histórico superado, e não ao que mudou em sua atuação e obra, notadamente no pós-exílio (Gadotti, 1987, p. 36).

Em oposição aos que queriam que apresentasse um projeto de transformação social completo, Paulo Freire argumentava que não há modelos acabados de sociedade, o que buscamos está em deslocamento, a tarefa de buscar o novo é permanente e é fruto de um fazer e de um pensar coletivos. Acrescentava: não basta mudar as estruturas, devemos dar sinais das mudanças como indivíduos também. Para Paulo Freire, o intelectual progressista no intento de esboçar um projeto mais acabado de transformação social, poderia incidir em uma tentação em direção a um movimento também vertical, próprio dos setores dominantes. Como desdobramento, não haveria uma garantia de manter um canal de abertura horizontal, capaz de dar conta das aspirações, das diferenças, das limitações da base dos setores de luta e enfrentamentos sociais.

Nesse aspecto, tem sentido lembrar o papel crítico de Elza Freire, ainda nos tempos em que ele atuava no Serviço Social de Indústria – SESI, como aparece em *Pedagogia da Esperança, um reencontro com a Pedagogia do Oprimido* (Freire, 1993, p. 28). Elza Freire questionava o educador a respeito do alcance de sua compreensão a respeito do que pensavam os operários sobre suas condições de vida. O trabalho de autocrítica freireano é bastante evidente em *Pedagogia da Esperança, um reencontro com a Pedagogia do Oprimido* (1993, p. 24). Ali ele reconheceu que sua prática pedagógica teve seu início “seguindo o caminho tradicional do discurso **sobre**, feito aos ouvintes”, somente com o tempo passou “ao debate, à discussão, ao diálogo em torno do tema com os participantes” (grifos do autor).

Esta mudança contribuiu para operar uma virada expressiva no pensamento de Freire. Com os trabalhadores e trabalhadoras desenvolveu uma capacidade de

partir do contexto imediato a um contexto mais amplo. Como lembra Gadotti (1987, p. 27), nesta lógica, importa na relação dialógico-educadora partir sempre da realidade do educando, “dos conhecimentos e das experiências dele, para construir a partir daí o conhecimento novo, uma cultura vinculada aos **seus interesses** e não à cultura das elites” (Grifo meu). Importante destacar que os interesses aqui não se apresentam como algo de ocasião, são vistos já dentro de um processo formativo em andamento, o que envolve não apenas algo passageiro, mas esboços de determinados projetos de melhoria, não apenas material, mas existencial e espiritual.

Dentro do que Paulo Freire elaborava, o método não está apartado da teoria ou da prática. Em sua obra “teoria, método e prática formam um todo guiado pelo princípio da relação entre o conhecimento e seus interesses, portanto, uma teoria do conhecimento e uma antropologia, nas quais o saber tem um papel emancipador” (Gadotti, 1987, p. 27).

Paulo Freire (1983, p. 111) escrevendo em 1963 falava de um acerto de contas com a história do país, que ao seu ver era impelida a sair de sua condição de “sociedade fechada”. Algo que seria concretizado com os esforços de muitos em busca de uma democratização fundamental da cultura e, por conseguinte, da sociedade brasileira. Como esse processo, para Paulo Freire (ibidem, p. 111) e o Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife, não ganhava terreno carente de uma reinvenção do lugar da comunicação, afirmava: “sempre confiamos no povo. Sempre rejeitamos fórmulas doadas. Sempre acreditamos que tínhamos algo a permutar com ele, nunca exclusivamente a oferecer-lhe”. Como parte da rotina de trabalho investigativo e de ação de sua equipe de trabalho ponderava: “experimentamos técnicas, processos de comunicação. **Retificamos erros**. Superamos procedimentos. Nunca, porém, sem a convicção que sempre tivemos de que só nas bases populares e com elas poderíamos realizar algo de sério e de autêntico para elas” (Freire, 1983, p. 111. Grifo meu). Como é possível notar, desde o início da criação da proposta de trabalho de sua equipe, Paulo Freire evitava polêmicas sobre aspectos não construtivos para aperfeiçoar suas buscas, cuidava de esclarecer seus pontos de vista e dar maior alcance a práxis educacional que ganhava visibilidade e interesse pelo país.

Sebastião Uchoa Leite (1983, p. 260-65), da equipe do SEC da Universidade do Recife, lembrava das implicações sociológicas da proposta freireana de alfabetização de adultos e das incompreensões em torno delas. Era como se Paulo Freire tivesse interesses políticos limitados partidariamente, ou interesses restritos próprios a quem era da área governista. Na proposta teórica do método, entretanto, dominar a prática de ler e escrever só fazia sentido se contribuísse para clarear a consciência do educando sobre sua situação de vida e o auxiliasse a estar apto para suas opções. Mas, dentro de sua proposta educativa, caberia ao educando escolher o caminho considerado adequado para tomar uma posição diante do processo de desenvolvimento de seu contexto, de sua cidade e de seu país.

A partir dessas incompreensões, Paulo Freire e o Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife ficaram sob fogo cruzado: acusados de demagogos e oportunistas ao não rejeitarem o auxílio do Governo Federal, de

subversivos ou comunistas por terem apoio do Governo do Estado de Pernambuco, de reacionários por elogios recebidos pela Comissão *Fulbright*, e o método ter sido financiado pela Aliança para o Progresso, dentro do governo de Aluísio Alves, no Rio Grande do Norte (Leite, 1983, p. 261).

Um caso surpreendente, fruto de uma curiosidade perfeitamente compreensível na época, veio do experiente e reconhecido professor e pesquisador em didática e psicologia, Lauro de Oliveira Lima (1965). Ele conseguiu participar anonimamente de um processo de educação de adultos, em funcionamento nas cidades satélites de Brasília, Distrito Federal. Suas anotações e observações são valiosas até hoje porque foram elaboradas por um educador independente. Oliveira Lima detinha um preparo como poucos para fazer considerações teóricas e práticas sobre o alcance e os limites da proposta de trabalho, que ele viu em andamento.

Seu relato foi intitulado: Método Paulo Freire (Processo de Aceleração de Alfabetização de Adultos) (Lima, 1965, p. 175-202). Oliveira Lima iniciou a abordagem do processo desenvolvido por Paulo Freire e pelo SEC da Universidade do Recife destacando os estudos de caráter sociológico e com base nas teorias das comunicações, postos na base do processo. Reconheceu a novidade da implantação da proposta alfabetizadora com seu ponto de partida não na sala de aula, mas em uma pesquisa do universo vocabular da comunidade de onde sairia o grupo a ser alfabetizado. Desse levantamento, as palavras geradoras acabavam selecionadas em duplo sentido: “a) fonte de motivação para as atividades dos círculos de cultura e de b) elemento multiplicador para a formação de novas palavras no processo mesmo de alfabetização” (Lima, 1965, p. 177). Nas palavras do autor, “o que se propõe ao analfabeto não é, simplesmente, a aquisição de uma nova técnica que ele não deseja e cuja utilidade não percebe: propõe-se a solução (sic) de seus problemas vitais, através do manejo de um instrumento que ele utilize de forma autônoma” (ibidem: 176). Lima entendia perfeitamente que a pessoa não escolarizada alcançou, bem ou mal, um status que não deve ser desmerecido. No que ele chamava de um “sistema de equilíbrio em baixo nível”, valorizava, portanto, a habilidade de “introduzir em sua equação vivencial elemento novo que provoque o desejo de alfabetizar-se como forma de readquirir equilíbrio em nível mais elevado” (Lima, 1965, p.176).

A admiração de Oliveira Lima, em seu texto, pelo chamado Método Paulo Freire foi o fato de ter como ponto de partida a sociologia e erigir um processo didático com ampla justificação em psicologia. Ou seja, as palavras-chave vindo do contexto vital do grupo e inseridas em “uma configuração existencial, como sinal de substituição de uma realidade social e psicológica, o processo não é senão boa e correta aplicação da **teoria da forma** (*Gestalt*), justamente de sua parte mais válida que é a psicologia da percepção” (Lima, 1965, p. 178, grifo do autor).

O educador também destaca no método o que classifica como boa aplicação da psicogenética. Isso se daria no esforço da análise que traz ao mesmo tempo o estudo da situação de vida e do vocábulo, com a decomposição da estrutura vocabular e a construção de novos termos, graças a recombinação das sílabas da palavra-chave. Para o autor, aqui entra “a aprendizagem como atitude de pesquisa e de solução diante de uma situação problema, de uma dificuldade cuja transposição exige reformulação dos esquemas de ação do indivíduo” (Lima, 1965, p. 178).

Diante de tais argumentações, Lauro de Oliveira Lima afirmou: “cremos que é a primeira vez que se propõe um método de alfabetização de adultos, pois os já existentes não são senão a aplicação das técnicas já utilizadas para a alfabetização de crianças” (ibidem, p. 178).

Paulo Freire na passagem do milênio e no pós-golpe de Estado de 2016

Desde seu retorno do exílio, Paulo Freire foi uma presença marcante no país, notadamente pela forma surpreendente como entendeu seu retorno ao país: uma oportunidade ansiosamente esperada para reaprender o Brasil. Nessa reaprendizagem criativa, reencontrou, em livro, a Pedagogia do Oprimido sob o título de Pedagogia da Esperança (Freire, 1993); caminhou por diferentes regiões e abriu diálogos com as forças progressistas que, através de potente trabalho de base, criaram as condições para uma consolidação dos processos de redemocratização do país. Paulo Freire foi um dos nomes ilustres da fundação do Partido dos Trabalhadores, incansável defensor das marchas democráticas, tendo se tornado um educador de referência para o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra.

No ano de 2012, através da Lei nº 12.612, sancionada pela presidenta Dilma Rousseff, Paulo Freire foi declarado e aclamado como Patrono da Educação Brasileira. Título ao qual fez jus pela contribuição relevante dada à educação dos mais pobres não só no Brasil, notadamente na América Latina e na África, desde os anos 1960. Suas obras e sua práxis contribuíram e contribuem para a formação de educadores, não só em nosso país, mas em outras partes do mundo, onde sua obra educacional é lida, debatida e apresenta práticas contextualizadas de valorização cultural dos mais pobres, tendo em vista a superação de todo tipo de opressão humano-social.

O título de Patrono da Educação Brasileira, concedido unanimemente a Paulo Freire, pela Comissão de Educação, Cultura e Esporte do Senado, quase 15 anos após sua morte, tem incomodado muito as forças políticas autoritárias e poderosas do país. Houve, em fins de 2017, uma sugestão legislativa, rejeitada pelo senado, com o objetivo de retirar o título concedido ao premiado educador brasileiro.

Essas mesmas forças econômicas e políticas impulsionaram o Projeto de Lei 867/2015 intitulado, sub-repticiamente, de ‘Escola sem partido’. Tal projeto de lei pugna, como se isso fosse possível, por uma educação puramente científica, ‘livre de ideologias’ e de pontos de vista postos à mesa para debate. Os defensores da suposta “escola sem partido” acusam as ideias e obras de Paulo Freire de levarem para o interior da escola a ideologia marxista, de transformação social. Por sua vez, o referido Projeto de Lei surfa na onda conservadora e autoritária, que tem aumentado sua voz graças ao momento de crise geral do país, e a notória omissão da mídia hegemônica e dos grandes interessados na preservação das políticas neoliberais.

Temos visto, ultimamente, uma ameaça a autonomia dos docentes em sala de aula, uma ameaça também ao direito das crianças e jovens a uma educação plena, dialógica, aberta ao pluralismo das ideias, crenças e concepções pedagógicas, como se vivêssemos no mundo mais igualitário possível. Tais iniciativas não encontram respaldo na Constituição Federal Brasileira, em seu Artigo 206 e no artigo 2º da Lei nº 9394/1996, das Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Não por acaso a ideia é a de tentar apagar a presença de Paulo Freire na educação brasileira, como afirma Penna (2017, p. 96): “esse educador teve sua trajetória marcada pela defesa incansável da escola pública e pelo compromisso com práticas que valorizam os educandos como sujeitos ativos em seu processo formativo”. Tal ideário é parte dos valores da cultura brasileira, sendo que os patrocinadores da “escola do partido único” acabam numa contraposição arriscada diante da “pedagogia da confiança e do diálogo crítico”, como avalia Frigotto (2017, p. 31). Terão de medir as consequências quando promovem um tipo de relação educativa avesso às nossas tradições culturais mais caras. Até onde chegarão com o incentivo para que alunos e pais se transformem “em dedo duro” na escola de seus filhos?

Considerações finais

Uma das evidências mais importantes que envolve Paulo Freire e suas equipes de trabalho, seja a do SEC de Recife, de outras pelo mundo e no retorno ao Brasil, é o inevitável trabalho propositivo, solidário e contextualizado que envolve sua contribuição. Por isso, até os dias atuais, pela fecundidade de suas propostas político-educacionais, pelo alcance de sua concepção de sociedade e de mundo, encontrou fortes aliados ou duros opositores. Parte desses opositores reconhecia a importância de sua obra, mas cobrava perspectivas que Freire, de forma explícita, não pretendia atender, como por exemplo delinear um perfil mais acabado da sociedade transformada. Para o educador pernambucano, tal tentação, notadamente em contextos como o brasileiro, podia expressar um empreendimento elitista, com pretensão duvidosa de traduzir as aspirações dos grupos populares e os meios mais adequados para dar lugar a uma sociedade transformada. De outras vezes, Freire, reconheceu suas ingenuidades presentes em suas obras e tratou de esclarecê-las e superá-las.

O dossiê preparado por Sandra Cavalcanti, endereçado a Carlos Lacerda, nos primeiros anos da década de 1960, é testemunha de que, desde longa data, aqueles que defendem a perpetuação do poder das classes dominantes entendem muito bem que uma renovação pedagógica importante passa por uma renovação global da sociedade. Em tal renovação ganham presença as reformas de base, que passam pelo direito à terra, ao trabalho, à saúde e às liberdades democráticas, entre outras.

Uma das maiores críticas que podemos fazer à chamada “escola sem partido” é sua equivocada compreensão de história. Miram suas armas em Paulo Freire como se os grandes movimentos históricos fossem produzidos por grandes

homens, grandes nomes. No Brasil, na América Latina e no mundo, o ideário freireano é estudado, reinventado e atualizado por milhares, ou talvez milhões de educadoras e educadores brasileiros, de outros países e continentes.

Numa evocação a Betinho e Carla Rodrigues (1994), podemos dizer que a Modernidade Capitalista construiu um mundo menor do que a humanidade. Alargar esse mundo, sem cair em processos de inclusão precária, é a certeza da atualização da pedagogia dos que sofrem, dos inconformados, que deve retomar os caminhos fecundos da educação de base.

Referências

Barbosa, R. (1947) Reforma do ensino primário e várias instituições complementares da instrução pública. Obras completas. Vol. X, tomo I. Rio de Janeiro, Ministério da Educação e saúde.

Bomfim, M. (2008) América Latina: males de origem. [on line] Rio de Janeiro, Centro Edelstein de Pesquisas Sociais. <http://books.scielo.org.br>. Acesso em agosto de 2018.

Freire, P. (1983) Conscientização e Alfabetização, uma nova visão do processo. In Fávero, O. Cultura popular e educação popular: memória dos anos 60. Rio de Janeiro, Graal.

Freire, P. (1993) Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro. Paz e Terra.

Frigotto, G. (Org.) (2017) Escola sem partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade. Rio de Janeiro. UERJ, LPP.

Gadotti, M. (1987) Pensamento Pedagógico Brasileiro. São Paulo, Ática.

Gonzaga Júnior, H. (1982) os arquivos de Carlos Lacerda. São Paulo. Folha de São Paulo.

Souza, H; Rodrigues, C. (1994). Ética e cidadania. São Paulo, Moderna.

Leite, S. U. (1983) Cultura popular: esboço de uma resenha crítica. In Fávero, O. Cultura popular e educação popular: memória dos anos 60. Rio de Janeiro, Graal.

Lima, L. de O. (1965) Tecnologia, Educação e Democracia. Rio de Janeiro. Civilização Brasileira.

Lyra, C. (1996). As quarenta horas de Angicos: uma experiência pioneira de educação. São Paulo, Cortez.

Maffesoli, M. (1998) elogio da razão sensível. Petrópolis, Vozes.

Manfredi, S. M. (1981) *Política e Educação Popular: experiências de alfabetização no Brasil com o Método Paulo Freire – 1960-1964*. 2ª ed. São Paulo, Cortez/Associados.

Penna, F. de. A. O. (2017) *Escola sem Partido como chave de leitura do fenômeno educacional*. In Frigotto, Gaudêncio. (Org.) *Escola sem partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade*. Rio de Janeiro. UERJ, LPP.