

O MOVIMENTO DE CULTURA POPULAR E O LUGAR DE UMA SENSIBILIDADE E INTELIGÊNCIA IDENTIFICADAS NAS PRÁTICAS POPULARES

Luiz Gonzaga Gonçalves *

RESUMO

Este artigo procura evidenciar que o Movimento de Cultura Popular (MCP) do Recife ganhou notoriedade, na década de 1960, como espaço de lutas por mudanças sociais. Em grande parte, isso aconteceu porque seus intelectuais superaram o entendimento instituído sobre cultura e cultura popular, e o pessimismo que impregnava tal entendimento. Considera-se que o MCP conseguiu dar esse passo em suas propostas de alfabetização de adultos e de ação cultural ao assumir, conforme consta em seu estatuto, a pesquisa, a investigação e o diálogo criativo com os trabalhadores dos setores populares. Para ilustrar essas afirmações foram consultados o Estatuto do MCP, o *Livro de Leitura para Adultos* e o livro *Educação como Prática da Liberdade*, de Paulo Freire, entre outros escritos.

Palavras-chave: Movimento de cultura popular. Pesquisa. Método de alfabetização de adultos.

ABSTRACT

THE POPULAR CULTURE MOVEMENT AND THE PLACE OF A SENSIBILITY AND INTELLIGENCE IDENTIFIED IN POPULAR PRACTICES

This paper aims at showing that the Movement of Popular Culture of Recife, Brazil (*Movimento de Cultura Popular do Recife or MCP*) gained renown in the 1960s as a instrument in favor of social changes. Mostly, this happened because its intellectuals transcended the common understanding about culture and popular culture, as well as the pessimism which impregnated such understanding. It is considered that the MCP could take this step in its proposals for adult literacy and cultural action, as they advocated – according to what is stated in its statute –: the research, investigation, and creative dialogue with poor workers. To illustrate these claims, we analyzed the MCP's statute, the *Reading Book for Adults*, as well as Paulo Freire's book *Education, the Practice of Freedom*.

Keywords: Popular culture movement. Research. Adult literacy method.

* Professor do Centro de Educação. Participante da Linha de Pesquisa Educação Popular, do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal da Paraíba. Membro do GT de Educação Popular da ANPED. luggoncalves@uol.com.br

Aspectos históricos introdutórios

Para falar do Movimento de Cultura Popular do Recife, enquanto espaço de reconhecimento do potencial educativo encontrado nas práticas populares, consideramos oportuna¹ a menção a um antigo debate travado no país sobre as possibilidades de inserção dos trabalhadores urbanos nos processos de mudanças sociais. Para isso, ganham destaque as pesquisas de Eder Sader e Ana Maria Paoli (1986). Ali é analisada uma lógica interpretativa, inscrita na tradição de pensamento historicamente dominante na sociedade brasileira, estando em discussão o lugar das populações trabalhadoras nas mudanças sociais esperadas, ao longo do século XX. De acordo com Sader e Paoli, o que vai prevalecer nos principais diagnósticos dos intelectuais sobre a sociedade brasileira, especificamente nos contextos urbanos, é a problemática da heterogeneidade cultural, étnica e regional das classes populares. Esta dispersão é vista como decepcionante, e é defendida tanto pelas forças políticas conservadoras, quanto pelas lideranças políticas operárias, interessadas nas transformações sociais do país. Os autores mencionados advertem: o que se elabora sobre o que esperar das camadas populares e sobre o futuro almejado “[...] vem de uma questão que se situa fora delas, fora de suas relações sociais concretas e vividas” (SADER; PAOLI, 1986, p. 45). Com isso, perdem-se de vista “as práticas culturais vivas e significativas da população [que] aparecem como obstáculos sociais e políticos [...]. Tanto à direita quanto à esquerda, o que se lamenta é uma dificuldade de se gerar coesão esperada por parte dos trabalhadores brasileiros” (SADER; PAOLI, 1986, p. 45).

Em vista disso, o que se lamenta é a existência de uma formação histórica e social que não produz dinâmicas culturais esperadas, incapaz de gerar política no sentido postulado, levando-se em conta as análises dos países desenvolvidos. Nesse caso, a heterogeneidade é vista como um problema social de difícil solução, sem intervenções aglutinadoras desenvolvidas para provocar uma superação esperada.

¹ Ver como esse debate é apresentado em meu artigo, intitulado *Importância das práticas não-escolares para o processo de inclusão social e educacional de pessoas jovens, adultas e idosas*.

O que nos interessa evidenciar neste trabalho é que, em geral, os intelectuais apontam para um impasse histórico nas relações do poder político quando se trata de gerar oportunidades de escolarização aos setores populares, e acesso aos bens culturais coerentes com os processos de urbanização e industrialização do país. Manoel Bomfim (1993) considerava que, desde 1822 até as primeiras décadas do século XX, a grande maioria do povo brasileiro estava submetida ao analfabetismo e à exclusão política em consequência de administrações públicas descomprometidas com os interesses coletivos, interessadas muito mais em sustentar uma forma de dominação capaz de privilegiar os interesses de certos grupos dominantes. Para esse autor, tivemos na pós-independência a manutenção de uma violência política, avessa às possibilidades de incorporar os setores mais pobres da população aos direitos de uma sobrevivência digna, instruída e próspera.

Numa vertente explicativa próxima ao que apontava Manoel Bomfim, Fernando de Azevedo (1963) propunha um repensar dos problemas sociais do país, pois só assim poderíamos vencer todas as formas de individualismo e fragmentação, que impediam a formação de um sentido forte de cooperação nacional. Nesse caso, seria preciso um repensar das instituições públicas, do Estado, das instituições escolares. Para Fernando de Azevedo, a educação seria essencial para fortalecer os interesses coletivos e democráticos, sobrepondo-se aos interesses particulares de grupos dominantes.

O problema da heterogeneidade nos grupos sociais do país

As discussões acerca dos déficits educacionais ajudam a esclarecer os debates intelectuais evidenciados por Sader e Paoli em torno do desafio de enfrentar a heterogeneidade nos grupos sociais no espaço social brasileiro. Isso porque interessam ao nosso estudo os efeitos teóricos e práticos que levam em conta as análises sobre “as experiências diversas de dominação, de práticas culturais e de processos de trabalho – em nome de uma homogeneidade que se torna, no pensamento, pré-condição para a participação social destes grupos

[...]” (SADER; PAOLI, 1986, p. 46). Nesse caso, o espaço de homogeneização teria encontrado sua expressão no Estado getulista, como ficou atestado com a legislação trabalhista, que reconhecia os trabalhadores enquanto tais, e a legislação sindical, que reconhecia sua existência política.

Na lógica interpretativa dos intelectuais acerca da expansão dos espaços urbanos e industriais, especialmente na década de 1950, já se tornava possível, por meio da temática da modernização, admitir concretamente uma experiência coletiva de trânsito de uma sociedade apática, atrasada e desigual rumo a uma sociedade mais aberta, mais politizada. Uma sociedade capaz de gerar novas oportunidades de participação para os setores sociais marginalizados. Do fim da década de 1950 até meados da década de 1960, entendemos, como Marcelo Ridenti (2003, p. 199), que

o que se dava no Brasil era compartilhado por outros países em desenvolvimento, envolvendo uma urbanização crescente, uma presença marcante das classes médias, notadamente em sua vertente progressista, uma afirmação de modos de vida próprios das grandes cidades, um maior acesso ao ensino superior, uma renovação das lideranças políticas, mais aptas a expressar os anseios das sociedades que se renovavam. Os avanços tecnológicos tornavam a vida das pessoas mais confortável, e uma comunicação mais ampla e rápida.

Sader e Paoli evidenciam na década de 1960 a importância de um deslocamento da pesquisa empírica, saindo de uma centralização na classe trabalhadora para a dinâmica entre as classes, considerando o “caráter da sociedade em crise de transição”. Ganha, então, espaço na pesquisa empírica “a face moderna da heterogeneidade de classe, aparecendo agora na migração rural-urbana, que aumentava e modificava o proletariado até então existente” (SADER; PAOLI, 1986, p. 48).

Entendemos que os primeiros anos da década de 1960 são extraordinários por gerarem um hiato entre teoria e prática, de tal forma que as buscas em torno das intervenções práticas abrem espaço para germinar novas abordagens teóricas, com o fim de problematizar a relação sociedade, política e educação.

Ao longo do século XX, caminham juntas uma compreensão dos rumos políticos do país e

as denúncias sobre os dilemas educacionais. Na passagem dos meados da década de 1950 para meados da década de 1960, tais aproximações ganham maior espaço na pesquisa e nos debates sobre os problemas do país. Anísio Teixeira, em 1955, cria o Centro Brasileiro de Pesquisa (CBPE)² e os Centros Regionais de pesquisa (CRPEs), que se mantiveram por 10 anos. O Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB) foi fundado em 1955, também por incentivo de Anísio Teixeira, que dirigia a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O ISEB surgiu aglutinando intelectuais, especialmente de São Paulo e de Minas Gerais, que se reuniam em seminários para tratar do tema “problemas de nossa época” (SAVIANI, 2008, p. 311).

Os centros brasileiros de pesquisa trabalhavam as questões do planejamento e das temáticas regionais, dos saberes locais, dos estudos de caso, dos procedimentos científicos nas pesquisas³. Os centros de pesquisa eram muito importantes, uma vez que o período demarcado ficou conhecido por intensa experimentação no campo da cultura e da educação, o que não deixava de estar associado ao crescimento das classes médias progressistas em busca de ascensão social. Essa experimentação tornou-se inevitável porque o que se buscava estava além dos acúmulos teóricos e práticos tradicionais.

As intervenções no campo da cultura, especialmente no da educação de adultos, geraram muito debate, como sabemos, não apenas pela efervescência política da época, mas pela consciência da necessidade de novas orientações, a começar pelo reconhecimento da sensibilidade e das qualidades inteligentes demonstradas pelos trabalhadores urbanos quanto a entender e expressar coletivamente as causas maiores de suas dificuldades e problemas.

2 Florestan Fernandes (1964), em artigo publicado primeiramente em 1960, afirma: “A estabilidade e a evolução do regime democrático estão exigindo a extensão das influências socializadoras da escola às camadas populares e a transformação rápida do estilo imperante de trabalho didático pouco propício à formação de personalidades democráticas.”

3 Sobre esse assunto ver *A pesquisa educacional como questão intelectual na História da educação brasileira* (breves anotações para uma hipótese de trabalho) de Marcos Cezar de Freiras, em seu livro *Memória intelectual da educação brasileira* (1999, p. 65-84).

O Movimento de Cultura Popular do Recife e os problemas da “elevação do nível cultural do povo”

O Movimento de Cultura Popular (MCP) articulou-se com o Centro de Pesquisa Regional de Pernambuco (CRPE) por meio do projeto *Meios informais de educação em Recife*, elaborado por Paulo da Silveira Rosas. Sua preocupação era a de fazer um levantamento dos diversos meios informais de educação que se destacavam em Recife, incluindo jornais, revistas, peças de teatro, cinema, programas de rádio e serviços de autofalantes. De acordo com Ferreira (2008, p. 288), o objetivo de Paulo Rosas era o de observar as principais características de tais meios, os critérios de seleção e os conteúdos de seus programas o seu papel na formação da opinião pública e da educação popular, assim como verificar as preferências dominantes no público e receptividade em relação às suas orientações.

O projeto não chegou a ser concluído para o CRPE, conforme declarou Paulo Rosas à Ferreira. O projeto serviu, mesmo assim, para ativar praças e parques de cultura em Recife⁴. O que parece ganhar nitidez é que os intelectuais envolvidos com o Movimento de Cultura Popular não se contentavam com o entendimento instituído sobre cultura e cultura popular. Eles estavam, graças a isso, certos de que uma problematização sobre esse assunto envolvia um constante trabalho de investigação, mesmo que os processos de investigação não pudessem ser vistos dentro dos padrões estritos de cientificidade acadêmica. De qualquer modo, inquietações evidentes sobre uma compreensão de cultura e da cultura popular, manifestadas pelos intelectuais progressistas daquele período, rebatiam para as produções didáticas.

Carlos Estevam Martins expressou muito bem a tensão entre “eivar o nível cultural do povo” e ao mesmo tempo saber transitar por aquilo que o povo conhece do jeito que conhece, e que, no seu entendimento, precisa ser superado (FAVERO,

1983, p. 47). O *Livro de Leitura para Adultos*⁵, do MCP, contribuiu para situar que há diferenças consideráveis entre fazer uma atividade artística endereçada ao povo e escrever um material didático para alfabetizar adultos. Por mais que se discutisse os limites da produção acabada de um livro de leitura, era impossível escrevê-lo visando um diálogo consistente com os adultos trabalhadores e não praticar a arte da atenção, da observação, não ir aos contextos concretos nos quais viviam, em que trabalhavam e expressavam as suas tentativas de compreender sua existência.

Nessa aproximação e envolvimento com os setores populares das periferias do Recife, o MCP abriu espaço para possibilidades históricas inovadoras, permitindo que seus intelectuais e educadores deixassem de ver o futuro, que envolvia as práticas populares, fora delas mesmas, fora dos limites e contornos que envolviam os contextos de vida daqueles trabalhadores pouco ou não escolarizados. Desse modo, experimentavam uma interessante ruptura com o que Sader e Paoli (1986) examinaram em seus estudos sobre os intelectuais brasileiros, que se posicionavam pessimistas quanto a uma capacidade organizativa dos trabalhadores urbanos, de acordo com os modelos de compreensão dominantes.

Romper com tal pessimismo e buscar práticas inovadoras, na época, exigia uma nova maneira de pensar e de administrar os poucos recursos públicos. Os dados sobre a escolarização da população do Recife em 1962, por exemplo, eram desanimadores: Germano Coelho, presidente do MCP, na apresentação do *Livro de Leitura para Adultos* (GODOY; COELHO, 1962), reconhecia a existência de 80.000 crianças, de 7 a 14 anos fora da escola. Quer dizer, seria preciso construir todo um sistema público de ensino para acolher milhares de crianças sem escolas. Germano Coelho reconhecia também a existência de outras dezenas de milhares de adultos analfabetos. Com tudo isso, afirmava a importância do *Livro de Leitura para Adultos*,

[...] centrado nos interesses do adulto, exprimindo os anseios populares, ressaltando os valores regionais, ministrando ao mesmo tempo o ensino da língua e da gramática, ele constituirá, sem dúvidas, mais um

4 Uma hipótese plausível para uma não conclusão do projeto *Meios informais de educação em Recife*, elaborado por Paulo da Silveira Rosas para o CRPE de Pernambuco, parece oscilar entre a paciência que se exige para a pesquisa acadêmica e as urgências da militância popular. Tudo indica que Paulo Rosas optou por privilegiar as demandas populares.

5 Para ver o Livro de Leitura do MCP na íntegra acesse: <<http://www.forumeja.org.br/df/sites/forumeja.org.br/df/files/lermcp.pdf>>.

instrumento da cultura para a libertação do povo. (GODOY; COELHO, 1962)

A convicção que atravessava o debate sobre cultura, no MCP, parece não recuar diante de algo importante: sem dar centralidade aos interesses explicitados pelo adulto, sua libertação fica comprometida. Encontramos na lição 42 do *Livro de Leitura para Adultos* a seguinte afirmação: “Acabando-se o analfabetismo, eleva-se o nível da cultura popular” (GODOY; COELHO, 1962). A lição 54 amplia a compreensão anterior: “O MCP congrega homens (sic) de todas as raças, de todas as opiniões, de todas as religiões, para um fim comum: a elevação do nível cultural do povo” (GODOY; COELHO, 1962). Na lição 75 o texto de leitura inicia-se com este esclarecimento: “O MCP realiza uma educação popular por vários meios, atingindo ao grande público” (GODOY; COELHO, 1962). Em seguida são anotados os espaços de atuação do Movimento: escolas primárias para crianças e adolescentes; escolas radiofônicas e de aperfeiçoamento para adultos; programas de cultura e educação pelo rádio e pela televisão; escolas de formação profissional para homens e mulheres; praças de cultura, biblioteca pública, cinema, teatro e jogos infantis; centros de cultura, clubes de leitura e círculos de cultura; cursos e campanhas de educação sanitária, de assistência médica para crianças e adultos, centro de artesanato e artes plásticas, com locais para exposição para o público, entre outros serviços apontados.

A lição 75 é encerrada com estas palavras: “Enfim, o MCP procura atacar todos os problemas relacionados com a elevação do nível de cultura do povo. Com este programa de educação popular, o MCP possibilita ao homem e à mulher uma ação mais consciente dentro da sociedade” (GODOY; COELHO, 1962, grifo nosso).

Da lição 42 à lição 75 (GODOY; COELHO, 1962), desponta três vezes uma preocupação decisiva para o Movimento, que foi nomeada como um esforço de “elevação do nível cultural do povo”. Subentende-se que os sujeitos atendidos têm sua cultura a ser conhecida. O que parece envolver um grande debate no período é estabelecer até onde vai o alcance dessa expressão cultural popular. É estabelecer qual abordagem torna fecunda uma

intervenção do educador, interessado em criar um ambiente propício a suscitar “uma ação mais consciente” do educando. É estabelecer que meios operacionais fazem emergir as potencialidades dos sujeitos dos meios populares.

O MCP e os desafios da investigação e da pesquisa para a prática educativa, a cultura e a arte

É muito sugestivo destacar no *Estatuto do MCP*, no seu artigo 23, que trata das dez divisões do Departamento de Formação Cultural. A primeira delas é a *Divisão de pesquisa da cultura popular*; logo a seguir vem a *Divisão do ensino*. Esta ordem de responsabilidades do departamento de formação diz muita coisa, o horizonte deixa de ser o de gerar um *ensino sobre* determinados assuntos previamente estabelecidos. Parece incorporar muito mais uma iniciativa voltada para um ensino atento às situações experimentadas na vida dos educandos, e captadas pelos educadores, nas idas aos seus espaços de vida e de trabalho.

A atividade docente, por meio da pesquisa, tem mais condições de não repetir aquilo que deseja suplantar, ou seja, reduzir o fazer do educando a um exercício rotineiro de consumo de saberes. Com ou sem livro de leitura, a indicação clara do Estatuto é a de que uma relação de saberes, que produz o conhecimento letrado, vai sendo construída a fim de gerar situações criativas, de tal forma que a sensibilidade e a inteligência dos educandos sejam acionadas como os elementos centrais de sustentação da proposta educativa.

Como vimos, a lição 75 faz este esclarecimento: “O MCP realiza uma *educação popular* por vários meios, atingindo ao grande público” (GODOY; COELHO, 1962, grifo nosso). Na época era mais evidente, entre os intelectuais e os participantes do Movimento, um interesse em re-significar o entendimento de cultura popular. O termo educação popular parece estar presente no Livro de Leitura de Adultos e no Estatuto do MCP (MOVIMENTO..., 1961) ainda transitando de um sentido dominante, ou seja, de instrução elementar com o fim de ajustar o educando à ordem dominante, para um sentido de oferta de escolarização para a emancipação deste educando.

No artigo 15 do Estatuto encontramos: “O Departamento de formação da cultura, órgão técnico do MCP tem por objetivo: 1 – Interpretar, desenvolver e sistematizar a cultura popular; 2- *Criar e difundir novos métodos e técnicas da educação popular*; 3 – Formar pessoas habilitadas a transmitir a cultura ao povo [...]” (MOVIMENTO..., 1961, p. 4, grifo nosso). Vê-se que o trabalho de pesquisa para o MCP tinha um sentido não fácil, não simples, de problematização, de ultrapassagem, entre os próprios intelectuais e educadores, das concepções já estabilizadas entre cultura dominante e cultura popular. Por exemplo, de onde nasceria essa cultura que seria transmitida ao povo? Quem cuidaria de formar pessoas habilitadas para isso? De qual setor social viriam essas pessoas “habilitadas a transmitir a cultura ao povo”?

O que parece nítido, especificamente no capítulo 15 do livro (GODOY; COELHO, 1962), é o esforço tateante dos intelectuais e educadores. Quase nada havia de acúmulo prévio na aproximação mais orgânica dos intelectuais e educadores do MCP com os trabalhadores empobrecidos daqueles espaços urbanos. Quase nada havia de acúmulo na disposição de ouvir o que os trabalhadores tinham a dizer, como condição necessária para situar um entendimento sobre cultura e sobre iniciação do adulto ao ler e ao escrever.

O Livro de Leitura de Adultos (GODOY; COELHO, 1962) do MCP, em seu todo, é a expressão visível de uma proposta educativa aberta às mudanças sociais e políticas que estão em efervescência no mundo, conforme evidenciaram Josina de Godoy e Norma Coelho, na mensagem final aos educandos:

Debatemos, em muitas reuniões, a maneira de ensinar a ler que pudesse, realmente, interessar ao homem e à mulher do Nordeste, cansados da luta diária pela sua sobrevivência e a de seus filhos. [...] Para a elaboração deste livro estudamos o resultado de experiência de vários países com condições de desenvolvimento semelhantes as nossas, experiências publicadas em revistas da UNESCO, organização mundial de educação e cultura. (GODOY; COELHO, 1962)

Esse parágrafo, em si mesmo, já é o testemunho de uma novidade: supõe-se que seja interessante

ao educando adulto, que acabou de aprender a ler, saber das orientações que fizeram surgir o material didático e as fontes de inspiração para a proposta.

Osmar Fávero reconhece as buscas e inspirações do MCP, ressaltando o esforço ali empreendido, com o fim de conquistar uma elaboração sob medida. Segundo Fávero, o grande avanço foi desenhado com a cartilha de Alfabetização de Cuba: “se A-E-I-O-U nada significava, O.E.A. significava muito, naquele momento, não só para Cuba, mas para todas as Américas; ‘Raul Roa’ [Garcia] dizia muito mais, também para os brasileiros, que ‘Eva viu uva’” (FÁVERO, 1986, p. 285).

Anísio Teixeira, então diretor do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), assim se posicionou em relação ao Livro de Leitura do MCP:

Confesso haver lido essa cartilha com renovado entusiasmo. As privações, as esperanças e os direitos dos brasileiros tecem e entrelaçam aquelas frases lineares singelas e fazem do aprender a ler uma introdução à liberdade e ao orgulho de viver. Por tudo isso é que considero essa cartilha a melhor cartilha para adultos analfabetos que, até agora, conheci no Brasil. (apud BARBOSA, 2009, p. 133).

O Livro de Leituras do MCP inovou, com a incorporação de fotografias dos lugares conhecidos da cidade do Recife, dos contextos periféricos de vida dos alfabetizando adultos e também das obras de arte comprometidas com a cultura popular. A materialização do Livro de Leituras do MCP serviu como referência para muitas iniciativas semelhantes, num esforço de reinvenção dos materiais didáticos, para alfabetização, como foi no caso da campanha “De Pé no Chão também se aprende a ler”, e nas campanhas dos Centros de Cultura Popular da União Nacional dos Estudantes.

Seria exagero afirmar que intelectuais e educadores, pelo contato e pelas trocas mais próximas aos educandos populares, avançaram mais na necessidade de captar na cultura popular o que nela havia de melhor?

Frei Betto (FREIRE; BETTO, 1986) sublinha que naquele período ainda não era o povo manifestando sua criação artística; em muitas situações ainda eram os intelectuais, os universitários falando em nome do povo. Nesse aspecto, continua Frei

Betto, no MCP, estará a equipe de Paulo Freire alimentando uma grande novidade: a conquista de um método de alfabetização, com o intento de não “interpretar o que é o interesse das classes populares, mas ousa perguntar às classes populares, qual é a sua maneira de expressar-se no mundo, qual é a *sua* palavra” (FREIRE; BETTO, 1986, p. 28, grifo do autor).

No tempo em que atuou no Movimento de Cultura Popular do Recife, Paulo Freire (1975, p. 102-103) coordenava um projeto que era chamado de “círculo de cultura”. De acordo com Paiva (1983, p. 252), as atividades dos círculos de cultura e dos centros de cultura caminhavam juntas, nos grupos de debates, quando se discutiam problemas brasileiros. O termo “círculo de cultura” já parece fazer parte do trabalho de pesquisa da primeira e da segunda divisão do Departamento de Formação Cultural. O nome era proposital, para se desgarrar dos procedimentos “carimbados” no espaço escolar, de modo que, em lugar do professor, havia *o coordenador de debates*, em lugar da aula, *o diálogo*, em lugar de filas de carteiras justapostas, o círculo.

Os temas abordados nos grupos eram selecionados com base em entrevistas, para identificar os problemas considerados de interesse pelos participantes, como “Nacionalismo”, “Evolução política do Brasil”, “Voto do analfabeto”, etc. Com o êxito dos seis meses de experiência, dizia Freire (1975, p. 103): “perguntávamos a nós mesmos se não seria possível fazer algo, com um método também ativo, que nos desse resultados iguais, na alfabetização do adulto, aos que vínhamos obtendo na análise de aspectos da realidade brasileira”.

O método ativo buscado para uma nova proposta de alfabetização, conforme Argentina Rosas (apud BARBOSA, 2009, p. 135), já havia sido desencadeado por Freire na elaboração da tese para a Cátedra de Belas Artes. Coerente com o que já se vinha elaborando, não havia lugar para o uso de livro de leitura, previamente preparado pelos alfabetizadores.

A não fixação da proposta alfabetizadora, num livro previamente acabado, garantia uma possibilidade permanente para a ação pedagógica e didática, a de fazer com que a investigação e a pesquisa estivessem entranhadas na prática docente. Nessa direção, podemos entender que, para Freire, o méto-

do de alfabetização e de pós-alfabetização, em sua expressão mais visível, era um desdobramento do esforço de fazer aparecer os recursos inteligentes, comunicativos e críticos dos educandos, instigados pela inteligência e criatividade dos seus educadores e educadoras. Paiva (1983, p. 251) reconhece isso ao afirmar que

O método Paulo Freire para a educação de adultos, sistematizado em 1962, representa tecnicamente uma combinação original das conquistas da teoria da comunicação, da didática contemporânea e da psicologia moderna. Entretanto, o método derivava diretamente de idéias pedagógicas e filosóficas mais amplas: não era uma simples técnica neutra, mas todo um sistema coerente no qual a teoria informava a prática pedagógica e seus meios.

Palavras de despedidas

Para concluir este texto gostaria de destacar a frase: “A voz do povo traz muita luz sobre os problemas do nordeste”, extraída da página de encerramento do Livro de Leitura para Adultos, elaborado por Josina Maria L. de Godoy e Norma Porto. C. Coelho. Essa frase é uma chave de leitura para entender o alcance da contribuição do MCP e dos frutos que saíram daquele ambiente, altamente fecundo.

Pela primeira vez no país, um grupo de intelectuais, de educadoras e educadores entrelaçou, de forma inédita, cultura, pesquisa e ensino, abrindo-se para acolher inspirações progressistas internacionais, articulando-se com o Centro Brasileiro de Pesquisa e concretizando-se numa disposição não paternalista de ouvir a voz do povo. A tentativa explícita era a de entender os problemas do Nordeste e do país; era a de aspirar por uma sociedade capaz de acolher os sujeitos dos setores populares, baseado no que havia de mais desenvolvido em sua sensibilidade, inteligência e vontade de lutar coletivamente.

Com ou sem livro de leitura, enfrentando as contradições e interesses políticos daquele tempo, intelectuais e educadores(as) cuidaram de dar corpo ao que havia de mais progressista nas concepções e meios de se fazer educação de adultos no país. Os militares e seus aliados, em 1964, cuidaram de cortar logo pela raiz a presença de centros investi-

gativos e dialogais, como o MCP, que se expandiam pelo país. A educabilidade humana cultivada pela investigação criativa e pelo diálogo com o educando foi uma das iniciativas das mais inspiradoras em nosso país. O que há de mais forte do que contribuir para a construção de um país mais acolhedor, justo e reconciliado com o que há de mais interessante nas tradições populares?

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira**: introdução ao estudo da cultura brasileira. 4. ed. Brasília: Editora Universitária de Brasília, 1963.
- BARBOSA, Leticia Rameh. **Movimento de Cultura Popular**: impactos na sociedade pernambucana. Recife: Editora do Autor, 2009.
- BOMFIM, Manoel. **A América Latina: males de origem**. Rio de Janeiro: Topbooks, 1993.
- FAVERO, Osmar. **Cultura popular e educação popular**: memória dos anos 80. Rio de Janeiro: Graal, 1983.
- _____, Referências sobre material didático para a educação popular. In **Perspectivas e dilemas da educação popular**. 2. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1986.
- FERNANDES, Florestan. O dilema educacional brasileiro. In: PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice. **Educação e sociedade**: leituras de sociologia e história. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1964.
- FERREIRA, Márcia Santos. Os centros de pesquisas educacionais do INEP e os estudos em ciências sociais sobre a educação no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 38, p. 279-292, maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n38/07.pdf>>. Acesso em: 26 jul. 2010.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- _____; BETTO, Frei. **Essa escola chamada vida**: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho. São Paulo: Ática, 1986.
- FREITAS, Marcos Cezar de. A pesquisa educacional como questão intelectual na História da educação brasileira (breves anotações para uma hipótese de trabalho) In: _____. **Memória intelectual da Educação brasileira**. Bragança Paulista: EDUSF, 1999.
- GODOY, Josina, M. L.; COELHO, Norma P. C. C. **Livro de leitura de adultos**. Recife: Prefeitura do Recife, 1962.
- GONÇALVES, Luiz G. **Importância das práticas não escolares para o processo de inclusão social e educacional de pessoas jovens, adultas e idosas**. TV Escola. Educação ao longo da vida. Salto para o futuro, Brasília, ano XIX, n. 11, set. 2009. Disponível em: <<http://www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/165745Edualongovida.pdf>>. Acesso em: 26 jul. 2010.
- MOVIMENTO DE CULTURA POPULAR DE RECIFE. **Estatuto**. Recife, 1961. Disponível em: <http://forumeja.org.br/df/files/estatuto_mcp.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2010.
- PAIVA, Vanilda. **Educação popular e educação de adultos**. 2. ed. São Paulo: Loyola, 1983.
- RIDENTI, Marcelo. Cultura e política brasileira: enterrar os anos 60? In: BASTOS, Elide Rugai; _____. ROLLAND, Denis (Org.). **Intelectuais**: sociedade e política, Brasil-França. São Paulo: Cortez, 2003. p.197-212.
- SADER, Eder; PAOLI, Ana Maria. Sobre “Classes Populares” no pensamento sociológico brasileiro. In: DURHAM, Eunice; CARDOSO, Ruth. **A aventura antropológica**: teoria e pesquisa. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2008.

Recebido em 30.10.2011

Aprovado em 17.02.2012