

**AÇÕES E REFLEXÕES FREIREANAS SOBRE EDUCAÇÃO
À LUZ DE UMA IGREJA PROFÉTICA (1958-1970)**

Action and thoughts on education freirean the light of a prophetic church (1958-1970)

Antoniette Camargo de Oliveira¹
Jefferson Ildefonso da Silva²

RESUMO

Este trabalho volta-se para as iniciativas em torno da educação popular, a partir do final da década de 1950, considerando sua positividade social desde então. Para tanto, a atualidade de Paulo Freire é tomada como referência, sabendo que o mesmo percebe a realidade concreta do mundo e busca trazer à tona a perspectiva cristã de seu pensamento e de suas crenças. Dessa forma, procuramos compreender as ações e reflexões deste educador à luz de uma igreja profética. Lembramos que as condições do momento presente, com suas falhas e contradições, continuam requerendo a retomada de uma leitura da história que possa tornar mais viva nos educadores e pensadores a vontade de, rememorando e celebrando as ações do passado, construir e viver um presente diverso.

Palavras-Chave: Paulo Freire. Educação. Cristianismo. História.

ABSTRACT

This paper turns to the initiatives in popular education, from the end of the 1950s, considering its positive social changes since then. To this end, the relevance of Paulo Freire is taken into account, knowing that he perceives the reality of the world and seeks to bring up the Christian perspective on his thinking and his beliefs. Thus we try to understand the actions and thoughts of an educator in the light of a prophetic church. Remember that the conditions of the present moment, with its flaws and contradictions, still demanding the resumption of a reading of history that can make more alive in educators and thinkers to will of, remembering and celebrating the actions of the past, build and live a different present.

Keywords: Paulo Freire. Education. Christianity. History.

Considerações Iniciais

Sabemos todos que é de um presente e de suas condições em nós, nos outros “eus” à nossa volta, que recordamos. Que relembremos um passado. Mas não devemos esquecer que a lembrança não reconstrói apenas um passado ou uma fração do passado. Ela funda a cada vez um presente ao restabelecer as suas origens.

Carlos Rodrigues Brandão

¹ Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: antoniette@bol.com.br

² Doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professor Aposentado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: jeffmar@terra.com.br

Este trabalho é um estudo das iniciativas voltadas para a educação popular, a partir do final da década de 1950, considerando a sua positividade social desde então. Para tanto, toma-se como referência a atualidade do educador Paulo Freire, consubstanciada em sua percepção da realidade concreta do mundo e na busca por trazer à tona a perspectiva cristã de seu pensamento e de suas crenças.

O estudo dos textos de Paulo Freire³ possibilitou aprofundar o conhecimento sobre ele e os movimentos de cultura popular no Brasil, além de melhor compreender as críticas que se fazem sobre seu legado. Esse estudo tem desvelado particularmente um sujeito que foi além de seu tempo ao acompanhar de perto as muitas mudanças que vieram ocorrendo; um sujeito que ao pensar sobre suas práticas educacionais, sempre foi extremamente claro, explícito, simples. É esse exercício de pensar e repensar suas práticas e idéias educacionais que é proposto neste ensaio.

Paulo Freire veio, ao longo de seus 75 anos, caminhando justamente ao encontro daquilo que atualmente se propõe como prática e produção acadêmicas, ainda que algumas pessoas não tenham compreendido suas propostas e posições perante a missão de educar com e no mundo. Partindo de visões de mundo distanciadas de suas propostas, alguns dizem que se trata de um pensador eclético que mistura diversas referências teóricas incoerentes entre si. Outros, dominados por ideologias políticas, dizem tratar-se de “*autor de um método de doutrinação esquerdista disfarçado de alfabetização*”.⁴ Outros ainda, com posicionamentos sociais e políticos divergentes dele, vão taxá-lo ingenuamente de marxista ou cobrar dele tarefas, falas e escritos que ele coerentemente não se propunha. Ele próprio, a par de tais críticas, procura entendê-las e vai dizer:

Algunas veces, por ejemplo, soy analizado como una especie de diablo, un hombre que quizás puede comerse a los chicos como bifés. En esas ocasiones, tenemos que sonreír, y entender ese tipo de interpretaciones. Mucha gente no lee lo que hemos

³ Paulo Reglus Neves Freire nasceu no dia 19 de setembro de 1921, em Recife, Pernambuco, numa família de classe média e morreu no dia 2 de maio de 1997, em São Paulo, vítima de infarto. Em 1963, em Angicos (RN), chefiou um programa que alfabetizou 300 pessoas em 45 dias. Esse seu Método, ou Projeto Educacional inovador de alfabetização, foi adotado primeiramente em Pernambuco e depois em Brasília. Entretanto, o Regime Militar considerou suas atividades e seu processo de alfabetização das camadas populares como ameaças à ordem e à segurança nacional. Diante das perseguições do Regime Militar, foi obrigado a se exilar na Bolívia, em setembro de 1964. De lá foi para o Chile, onde trabalhou por cinco anos no Instituto Chileno para a Reforma Agrária (ICIRA). Nesse período, escreveu o seu principal livro, *Pedagogia do Oprimido*, publicado em 1968. Em 1969 lecionou na Universidade de Harvard (EUA) e, na década de 1970, foi consultor do Conselho Mundial das Igrejas (CMI), em Genebra (Suíça). No final de 1971, visitou a Zâmbia e a Tanzânia e teve significativa participação na educação de Guiné-Bissau, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe. Também influenciou as experiências de Angola e Moçambique. Com a anistia, em 1979, depois de 16 anos de exílio voltou ao Brasil, integrando-se à vida universitária. Filiou-se ao Partido dos Trabalhadores e, entre 1989 e 1991, foi secretário municipal de Educação de São Paulo, sob a prefeitura de Luíza Erundina. Também escreveu vários outros livros tidos como fundamentais em sua obra. Lecionou na Unicamp e na PUC de São Paulo. Foi nomeado doutor *honoris causa* de 28 universidades em vários países e teve obras traduzidas em mais de 20 idiomas. Recebeu prêmios como: Educação para a Paz (das Nações Unidas, 1986) e Educador dos Continentes (da Organização dos Estados Americanos, 1992).

⁴ WEINBERG, Monica; PEREIRA, Camila. Você sabe o que estão ensinando a ele? *Veja*, ed.2074, 20 de agosto de 2008, Especial Educação. O trecho completo em que fazem referência claramente pejorativa a Freire é o seguinte: “Ou idolatram personagens arcanos sem contribuição efetiva à civilização ocidental, como o educador Paulo Freire, autor de um método de doutrinação esquerdista disfarçado de alfabetização. Entre os professores brasileiros ouvidos na pesquisa, Freire goleia o físico teórico alemão Albert Einstein, talvez o maior gênio da história da humanidade. Paulo Freire 29 x 6 Einstein. Só isso já seria evidência suficiente de que se está diante de uma distorção gigantesca das prioridades educacionais dos senhores docentes, de uma deformação no espaço-tempo tão poderosa que talvez ajude a explicar o fato de eles viverem no passado”.

escrito, sino lo que ellos hubieran querido escribir. Lo que significa que se están leyendo a si mismos y no a nosotros – leen lo que quieren leer, no lo que deberían leer –. Y quizás lo único positivo que podemos hacer es, antes que nada, aceptar las críticas, entenderlas con amplitud de criterios, entender las distorsiones, incluso aprender de ellas y tratar de explicar mucho mejor, porque algunas veces nosotros somos los responsables de ser malentendidos porque no explicamos claramente algo cuando lo decimos. [...]. (FREIRE & ILLICH, 1975, p.91).

De qualquer maneira, não havendo um único referencial teórico ou modelo político no qual seja possível encaixá-lo, as críticas vão surgindo aos borbotões. Seria mais justo se seus leitores lançassem sobre ele e seus escritos um olhar menos tendencioso ou preconceituoso e mais valorativo e realmente crítico, menos abstrato ou ideológico e mais “mundanizado” e também mais “transcendentalizado”⁵. Tratava-se de um homem “cosmopolita” no melhor sentido do termo, de alguém que teve a oportunidade de enxergar por vários ângulos problemas sociais e educacionais que eram e ainda são globalmente comuns.

Considerando estas reflexões sobre os fatos e contextos dos momentos históricos, vivenciados por Paulo Freire e pelos homens de hoje, as análises aqui elaboradas estarão focadas no encontro e confronto dos problemas da educação e da realidade concreta, que pedem posições capazes de integrá-los na concretude do processo histórico. Ao apontar o caráter dos posicionamentos de Freire e de alguns de seus contemporâneos diante da realidade concreta, serão assumidas suas categorias teóricas de análise dos comportamentos dos atores e autores da história: ingenuidade, astúcia e cristandade profética⁶.

Evidenciar as diversas experiências positivas de educação e cultura popular no Brasil, é de suma importância para os professores, por diversos motivos. O principal deles gira em torno de um sentimento que vem persistindo ao longo do tempo e até aumentando de intensidade: a desesperança. Desesperança, fruto principalmente da dificuldade de definir caminhos concretos para a educação e ainda dos péssimos salários e falta de reconhecimento por parte da sociedade que não os enxerga como profissionais docentes⁷. E para fazer oposição a essa falta de esperança generalizada, ninguém melhor que Paulo Freire, com suas lições e ações de otimismo escancarado, contagiante.

⁵ Estes termos, Paulo Freire os utilizou, em sua última entrevista, cedida no dia 14 de abril de 1997, dizendo o seguinte: “Eu me situo [...] primeiro entre os que crêem na transcendentalidade. Segundo, eu me situo entre aqueles que crendo na transcendentalidade não dicotomizam a transcendentalidade da mundanidade. Quer dizer, em primeiro lugar até de um ponto de vista do próprio senso comum, eu não posso chegar ‘lá’ a não ser a partir de ‘cá’. E se ‘cá’, se aqui, é exatamente o ponto em que eu me acho para falar de ‘lá’, então é daqui que eu parto e não de lá”. (PAULO FREIRE – IN MEMORIAM. Direção de Gabriel Priolli / Alípio Casali. São Paulo: TV PUC, 1997. Vídeo Cassete, VHS, som.).

⁶ Estas categorias foram retiradas do livro *Las Iglesias, la educación y El proceso de liberación humana em la historia*, de Paulo Freire, publicado em 1974, pela editora La Aurora, Buenos Aires, na Argentina.

⁷ Essa problemática também foi tratada por Freire em muitos de seus escritos, dentre eles, os livros: *Pedagogia da Esperança*: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992; *Professora sim, tia não*: cartas a quem ousa ensinar. 6 ed. São Paulo: Olho D’água, 1995, comentado por Rosa Maria Torres, na página 275, do livro organizado por Moacir Gadotti. *Paulo Freire – Uma Biobibliografia*. São Paulo: Cortez/ Instituto Paulo Freire; Brasília: UNESCO, 1996.

Movimentos de Educação de Base ou Cultura Popular

Ao desconsiderar o contexto histórico destes movimentos, pelo menos desde 1930, fica muito difícil o entendimento da cultura popular que se intensificou no decorrer do final da década de 1940. Assim, é importante lembrar resumidamente que, desde aquela data, veio se dando no Brasil uma expansão do capitalismo: politicamente, a burguesia industrial e financeira foi se fortalecendo progressivamente, ao mesmo tempo em que o Estado tornava-se, além de centralizador, autoritário. (WANDERLEY, 1984, p.35-6) Enquanto uma parcela da burguesia defendia que para o desenvolvimento industrial era necessária a participação do Estado, outra parcela “serviu como braço brasileiro do capitalismo internacional [...] que deveria praticamente comandar o processo”. (GHIRALDELLI, 1992, p.118). Foi nesse sentido de dependência internacional que a industrialização se efetivou, evidenciando a sua contradição com a ideologia nacional-desenvolvimentista, então largamente propagandeada. Aí cresceu o processo de dependência econômica do país em relação principalmente aos Estados Unidos, provocando grande aumento da dívida externa. Nada disso, entretanto, impediu que continuasse havendo, no quadro nacional, uma grande concentração de rendas e propriedades.

Em relação aos trabalhadores rurais, persistiram as relações de compadrio entre proprietários e camponeses, apesar de as redes de ensino elementar no meio rural continuarem crescendo, desde o Estado Novo. (PAIVA, 1973, p.131) Por outro lado, entre as décadas de 1940 e 1950 houve um aumento da migração em direção às cidades, acarretando um crescimento acelerado e desorganizado em algumas delas. Dessa forma, nos anos 1960, o Brasil deixava de ser predominantemente agrário para seguir sua “vocaçã” industrial. Mas quanto à educação nas cidades, não houve uma reestruturação que desse conta da crescente demanda ocasionada por essa migração.

Quanto aos trabalhadores urbanos, estes eram atraídos a participar politicamente, mas na maioria das vezes, de forma populista⁸. Apesar de ser perceptível a participação dos setores populares, é bom lembrar que o analfabeto não tinha direito a voto, impedindo a participação político-partidária de grande parte da população brasileira. Nas cidades era possível constatar certo favorecimento para com uma educação técnico-profissional destinada às classes populares, mas com grande viés de dominação. Vale lembrar que esse trato da educação sempre existiu no Brasil, ou seja, não foi apenas com o Estado Novo que surgiram tais preocupações e conseqüente direcionamento educacional. Suas contradições se evidenciavam pela tendência de modernidade em atender à educação dos desprivilegiados da sociedade, como garantia de proteger os grupos dominantes.

Mas a estratégia educacional, além dos objetivos de capacitação de mão-de-obra e democratização do ensino elementar, visava mais claramente a defesa da ordem

⁸ Nomeia-se de populista tanto a maneira como as massas populares urbanas manifestavam suas insatisfações, como também o reconhecimento e manipulação dessas manifestações por parte do Estado. Do ponto de vista das camadas dirigentes, o populismo seria a forma assumida pelo Estado para dar conta dos anseios da classe trabalhadora e, simultaneamente, para elaborar maneiras de controlá-la. O período que se caracterizou como populista, na América Latina, vai do pós-guerra (1945) até 1964. No entanto, no Brasil, desde a Revolução de 1930 já se percebia alguns dos seus elementos, sendo Getúlio Vargas o seu principal protagonista.

social. Diminuindo o prestígio dos renovadores, volta a educação a ser pensada em conexão com os demais problemas da sociedade. Antes, como instrumento para a recomposição do poder político; agora, como fator capaz de contribuir para a sedimentação desse poder recomposto, como instrumento de difusão ideológica. (PAIVA, 1973, p.131).

Por outro lado, já podiam ser vistas, desde o final da década de 1940, as campanhas de alfabetização de adultos. À época, a grande quantidade de analfabetos não tinha alternativa a não ser se inserir num sistema educacional que ia muito mais ao encontro das expectativas das elites, que dos interesses das massas populares. Na virada dos anos 1940 para os anos de 1950 foram desenvolvidos programas de educação de massa, destinados aos adultos. Entretanto, muitos deles, além do viés político, estavam tomados pelo tecnicismo do avanço da tendência modernizante.

O fim da euforia quantitativa, o declínio do “entusiasmo pela educação”, que reflete a modificação das condições políticas nacionais e internacionais quando se desfazem algumas das ilusões da democracia liberal, e as próprias dificuldades dos programas de educação em massa, se acompanha da busca de soluções técnico-pedagógicas para uma educação dos adultos não limitada à escolarização. (PAIVA, 1973, p.160-1).

Na tentativa de criticar essa perspectiva “tecnicista”⁹ de submissão ao setor produtivo, Paulo Freire – precursor de um dos métodos de alfabetização mais promissores da época – chama atenção de que, ao afirmar a busca da modernização ou da industrialização, não significa necessariamente que se esteja comprometendo historicamente com as classes oprimidas no sentido de sua real libertação. Ou seja, não significa que tenha havido, em geral, um desenvolvimento efetivo, capaz de envolver as camadas populares. Foi somente no final dos anos 1950 que começaram a ser pensadas, idealizadas e praticadas novas e mais eficazes maneiras de alcançar e alfabetizar os adultos do campo ou da cidade.

Freire tinha clareza da não neutralidade, seja da tecnologia, seja da modernização, seja dos diversos grupos sociais e sujeitos envolvidos no processo; deixava nítido que seria ingenuidade crer que os trabalhadores passassem a ser críticos na medida do avanço da tecnologia. Apesar de ser evidente a crença na força da educação, ele chamava a atenção para aquela que ampliasse o olhar, que fosse capaz de formar cidadãos críticos, livres da opressão, autônomos, esperançosos, conscientes, “proféticos”¹⁰ enfim.

Nos quatro anos que precederam o golpe de 1964, a inflação galopava na mesma medida em que os salários reais caíam; o que colaborava para o aumento das reivindicações populares por uma melhor distribuição de renda. As greves tornaram-se as estratégias por excelência dos trabalhadores para reivindicar aumento de salários. Também no campo, os trabalhadores rurais começaram a se organizar e se mobilizar através das Ligas

⁹ Na perspectiva tecnicista, a educação atuaria no aperfeiçoamento da ordem social capitalista, no caso, articulando-se diretamente com o sistema produtivo; pode-se dizer que seu interesse imediato é o de produzir indivíduos “competentes para o mercado de trabalho, transmitindo, eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas”. (LIBÂNEO, 1989, p. 290).

¹⁰ Não no sentido de pressagiadores do futuro, mas simplesmente de estar explicitamente posicionados a favor de alguma causa.

Camponesas¹¹ ou dos Sindicatos Rurais. O capitalismo continuava se expandindo. No entanto, o país encontrava dificuldades cada vez maiores para captar recursos financeiros externos, em razão das pressões do Fundo Monetário Internacional¹², cujas exigências o Brasil não conseguia cumprir a contento.

O movimento estudantil também passava por uma crescente politização no limiar da década de 1960. Lembrando que sua luta perpassava, dentre outros objetivos, pelo favoritismo ao nacionalismo ou nacional desenvolvimentismo e obviamente contra o processo de dependência do Brasil em relação a governos e órgãos internacionais. Quanto à educação brasileira, a luta do movimento estudantil se dava principalmente em prol de uma necessária reforma universitária, visto que as instituições de ensino superior não tinham autonomia e sofriam intervenções do governo em todas as facetas de sua organização. O ensino nas universidades persistia basicamente humanista e enciclopedista. Com a aprovação da LDB/1961, os estudantes universitários viram frustradas suas esperanças de a “escola pública desempenhar um papel progressista na resolução dos problemas nacionais”. (GHIRALDELLI, 1992, p.120).

Com o avanço da modernização¹³ em vários setores e aspectos, Paulo Freire direcionou o olhar para a educação que ganhava especial destaque. Pôs em evidência dois tipos de educação exigidos pelo processo de industrialização/modernização: “una [...] ‘libresca’, ‘florida’, ao lado de una [...] técnico-professional”. (FREIRE, 1974, p.35). Este dualismo não permitia uma terceira opção. No entanto, Freire percebeu que os movimentos de cultura popular poderiam ser uma boa saída, criando as condições de um tipo de educação que traria o diferencial para esse contexto.

Os diversos movimentos de cultura popular vieram à tona com grupos, organizações e instituições que se tornaram elementos importantes de resistência nas campanhas de educação voltadas para classes sociais menos favorecidas. Dentre as várias organizações e movimentos que surgiram influenciados pela esquerda e preocupados com a educação da classe trabalhadora, destacavam-se os Movimentos de Cultura Popular - MCP e os Centros Populares de Cultura – CPC. A eles se aliou o Movimento de Educação de Base - MEB, pelo fato de estar ligado à Igreja de um lado e ao Governo de esquerda, de outro.

Vinculado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e mantido economicamente pelo governo federal, o MEB iniciou seus trabalhos de alfabetização em 1961. [...] foi criado por um acordo entre o governo Jânio Quadros e a Igreja, e deveria se dedicar à alfabetização das populações de zona rural. À medida que o pensamento social-cristão se reformulou, caminhando para uma forma mais

¹¹ A primeira Liga Camponesa foi criada em 1954, em Vitória de Santo Antão, Pernambuco; tornando-se emblemática na luta pela terra. Reivindicavam a reforma agrária e também a extensão das garantias da CLT aos trabalhadores rurais.

¹² Trata-se de uma organização internacional, criada em 1945 e que envolve 184 países. Criada por ocasião do fim da 2ª Guerra Mundial, seu objetivo primordial era zelar pela estabilidade do sistema financeiro internacional através de assistência técnica e financeira. Teoricamente, os presidentes dos respectivos países elegem o presidente do FMI, porém, na prática, este é tradicionalmente um europeu e o presidente do banco do FMI, o BIRD (Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento) é sempre um cidadão dos Estados Unidos da América, escolhido pelo governo norte-americano. A sede do FMI fica em Washington, representando a dependência do Brasil e demais países em relação aos EUA.

¹³ A modernização era o grande discurso americano anunciado após a 2ª Guerra Mundial; tratava-se de referenciar o desenvolvimentismo, mas não o nacional e sim através da dependência dos diversos países “em desenvolvimento” (países da América Latina, principalmente) em relação aos Estados Unidos da América.

progressista, o MEB foi redefinindo sua linha e tornando-se, com os CPCs e os MCPs, um amplo movimento que visou buscar a transformação das mentalidades em busca de mudanças sociais efetivadas pelo povo. (GHIRALDELLI, 1992, p.121).

Inicialmente, o MEB não aparece integrado ao movimento do desenvolvimentismo urbano promovido pelas elites rurais que viam se esgotar seu lucro, com uma produção monocultural voltada para o mercado externo. Assim, não teve inicialmente a característica de um movimento emancipadamente político. Seu ritmo acompanhava as transformações pelas quais a Igreja passava: inicialmente mais preocupada com os pobres do que com os pobres militantes. A opção preferencial pelos pobres não foi originariamente política:

[...] o Concílio Vaticano II trouxe um vento impetuoso de “aggiornamento”¹⁴ da Igreja, redefinindo o seu relacionamento com o mundo moderno. [...] Não obstante, não estava claro o caminho a seguir [...]. Ao mesmo tempo [em] que os bispos valorizavam a presença do leigo nos movimentos de Ação Católica¹⁵, no MEB e no sindicalismo rural, temiam a sua emancipação, principalmente na esfera política (o que se traduziu no conflito crescente com a JUC). Ao mesmo tempo [em] que desejavam preparar militantes cristãos maduros para uma atuação social e política no desenvolvimento nacional, se amedrontavam com o surgimento da Ação Popular. [...] Sob o influxo das idéias debatidas na época pelos vários grupos sociais, sob a pressão das práticas da Ação Católica, assimilando as reflexões teológicas do exterior, internalizando e redefinindo temas do humanismo integral e do personalismo, respirando algumas proposições do socialismo, segmentos gradativos de leigos e representantes do clero e dos religiosos passaram a exigir mais do testemunho cristão, da atuação da Igreja, do compromisso com a mudança social. [...]. (WANDERLEY, 1984, p.43-44).

Os CPCs da União Nacional dos Estudantes - UNE nasceram mais especificamente no ano de 1961 e seu objetivo político passava pela promoção da cultura no meio popular através do teatro, das artes, do cinema, da literatura. Sua atuação centrou-se no “[...] teatro de rua, uma forma de teatro-jornal em linguagem acessível às massas, apresentado nos sindicatos, universidades, praças públicas etc.” (GHIRALDELLI 1992, p.121) Apenas alguns CPCs se dedicaram também à alfabetização.

Os MCPs, voltados para a educação pela alfabetização das massas, nasceram em Recife, no ano de 1960, tendo por objetivo “conscientizar as massas” sobre a sua realidade e os problemas nacionais: desalfabetizá-las, educá-las. Apesar de terem se multiplicado por todo país, os MCPs, diferentemente dos CPCs, tinham custos, necessitando do

¹⁴ A palavra “aggiornamento” (utilizada por João XXIII por ocasião do Concílio Vaticano II – 1962-1965), “[...] traz toda a complexidade de um processo pelo qual a [...]” Igreja “[...] reflete sua maneira de pensar e agir no mundo, buscando superar suas defasagens históricas com o contexto e com o homem atual. [...]”. (OMAR, 2008, p.76.)

¹⁵ Conforme Luiz Eduardo Wanderley, “A chegada da Ação Católica ao Brasil dá-se por volta de 1935. Na década de 50, ela se modifica para a Ação Católica Especializada, sendo constituída dos ramos juvenis (Juventude Agrária Católica – JAC, Juventude Estudantil Católica – JEC, Juventude Independente Católica – JIC, Juventude Operária Católica – JOC, Juventude Universitária Católica – JUC), e dos ramos adultos, onde dois se firmaram (Ação Católica Independente – ACI, Ação Católica Operária – ACO). O termo especializada liga-se à especialização por setores da sociedade, sendo que cada um representava a Igreja no seu meio respectivo e o seu meio dentro da Igreja, trazendo-lhe os problemas e as preocupações”. (1984, p.89, nota de rodapé n.31).

financiamento dos poderes públicos. Isso lembra uma de suas experiências pioneiras, a campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, desenvolvida junto à prefeitura da cidade de Natal, em 1961. Foi nestes movimentos que Paulo Freire ampliou sua atuação e a educação popular firmou seu sentido mais genuíno de educação produzida para e com a classe trabalhadora, que vive a condição de exploração numa sociedade capitalista e que tem nela a detentora das temáticas que mais lhes chamam a atenção ou que mais lhes dizem respeito enquanto classe:

[...] exige uma consciência dos interesses das classes populares; é histórica — depende do avanço das forças produtivas; é política — se conjuga com outras dimensões da luta global das classes populares; é transformadora e libertadora — luta por mudanças qualitativas e reformas estruturais (reformas não-reformistas); é democrática — antiautoritária, antimassificadora, antielitista; relaciona a teoria com a prática; relaciona a educação com o trabalho; objetiva a realização de um poder popular. (WANDERLEY, 1984, p.105).

Freire foi um dos fundadores do MCP do Recife onde trabalhou ao lado do povo e de outros intelectuais, influenciando a campanha “De Pé no Chão Também se Aprende a Ler”. (GADOTTI, 1996, p.40). Por volta deste período, na cidade de Angicos-RN, ele desenvolveu e colocou em prática seu método de alfabetização que influenciou muitos pedagogos, professores, estudantes e voluntários leigos não apenas no Brasil, mas em todo o mundo¹⁶. Tratava-se de uma Pedagogia Libertadora, em cujo ponto de partida, conforme Paulo Ghiraldelli, não havia ainda

[...] uma análise social que a aproxime de teorias de esquerda que levam em conta as diferenças de classe, a luta de classes e a possibilidade de transformação social pela revolução social. Portanto, no ponto de partida, [...] não se vinculou ao marxismo. Todavia, o clima da época permitiu e até mesmo forçou a utilização da Pedagogia Libertadora por elementos de diversos matizes do pensamento político de esquerda. Não é possível deixar de lembrar que no início dos anos 60 o papa João XXIII reformulou a doutrina social cristã através da *Mater et Magistra* (1961) e da *Pacem in terris* (1962/3)¹⁷. Estes dois documentos encaminharam os católicos para uma prática menos sectária, uma prática capaz de, em torno de objetivos imediatos mais ou menos comuns, aceitar a colaboração de correntes ideológicas em princípio contrárias ao cristianismo. Em torno do movimento popular, jovens ligados à Igreja progressista (AP – Ação Popular) e estudantes comunistas, socialistas, etc. desempenharam um trabalho comum no movimento político-pedagógico do início dos anos 60. Essa movimentação, que implicava um sentimento comum de “construção de um novo país”, foi interrompida com o golpe de março de 1964. (1992, p.125-6).

¹⁶ Para se ter uma idéia, o programa que Paulo Freire chefiou na cidade de Angicos que alfabetizou 300 pessoas em 45 dias. Seu projeto educacional estava à época, 1961, vinculado ao nacionalismo desenvolvimentista do governo de João Goulart, taxado de socialista e golpeado em 1964 pelos seus opositores. Sugerimos a leitura das páginas 124 e 125 do livro de Paulo Ghiraldelli (1992), onde, de maneira sintética, ele explica no que consiste o método Paulo Freire de alfabetização de adultos.

¹⁷ Conforme Diego Omar, tais encíclicas “consistem também em dois importantes momentos que preparam e estabelecem o clima conciliar. Nessas encíclicas o pontífice romano revela uma ‘consciência clara do aguçamento dos problemas sociais e dos seus sinais de superação’, assinalando a ascensão econômica das classes trabalhadoras, a promoção da mulher, a liquidação das formas de dominação colonial, sendo considerados esses os ‘verdadeiros sinais do tempo’”. (2008, p.75)

Este trecho esclarece as características com que nasceram os diversos movimentos de educação popular, bem como o pensamento do próprio Paulo Freire que se fez o grande “apóstolo”¹⁸ dessa efervescência contextual, percebendo como o campo religioso está envolvido pelos conflitos sociais. (WANDERLEY, 1984, p.65).

Assunção Profética ante os Problemas do Mundo e da Educação

Os principais movimentos de cultura popular, assim como o Sistema Paulo Freire de Alfabetização de Adultos proliferaram no mesmo contexto em que era aprovada a 1ª Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961). Enquanto os sistemas de educação tradicionais e “oficiais” partiam sempre do conhecimento e da autoridade do professor, o método Paulo Freire parte das experiências e vivências populares, para chegar ao conhecimento e toma por base aluno/sujeito, não no sentido de ajustá-lo individualmente à sociedade, mas de coletivamente transformá-la. Para Paulo Freire, no *coletivo* do(a) aluno(a) estaria a “solução”, enquanto que para a Escola Nova, por exemplo, que também almejava romper com a autoridade do professor, na *individualidade* do(a) aluno(a) estaria o “problema”.

A LDB “frustrou as expectativas dos setores mais progressistas” (GHIRALDELLI, 1992, p.117), especialmente ao garantir que os estabelecimentos públicos e privados fossem tratados igualmente pelo Estado, inclusive com o recebimento de verbas públicas em todos os graus de ensino. Tal comportamento privatista se acobertava com o pensamento da hierarquia da Igreja católica e de alguns dos seus participantes leigos sobre o ensino ligado à família e livre da intervenção do Estado. Somente mais tarde ocorreu uma maturação do pensamento cristão direcionado politicamente para a educação do povo oprimido.

A campanha pela democratização do ensino, também polarizada em posições conflitantes, encontrou seu estuário na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, com a Igreja empenhando-se frontalmente na campanha, em defesa do ensino particular. (WANDERLEY, 1984, p.41).

Os interesses privatistas foram fervorosamente expressos e defendidos na revista *Vozes*, porta-voz da Igreja. Em diversos artigos, o então frei Evaristo Arns, sob o manto da defesa do “ensino livre”, insistiu que a educação não era função do Estado, mas sim da família, que era um “grupo natural” anterior ao Estado. Criticando as obras e os artigos de Anísio Teixeira, e culpando o Ministério da Educação e Cultura (MEC) pela “ameaça contra o ensino cristão e humanístico das escolas livres”, frei Evaristo Arns serviu de escudo para os empresários do ensino, que por não terem grandes justificativas e bandeiras para solapar a Campanha da Escola Pública se esconderam sob os argumentos da Igreja Católica. (GHIRALDELLI, 1992, p.115).

A ambigüidade inicial do posicionamento da Igreja Católica, segundo Frei Betto (BUCCI e VENCESLAU, 1988, p.23), se assentava na consideração do ensino público relacionado ao ensino laico do pensamento moderno, transformado em verdadeiro tabu.

¹⁸ Propagador que foi de uma nova estratégia de educar, cujos objetivos se tornaram mais amplos e elaborados.

A Igreja não estaria defendendo os interesses privatistas, mas sim seus próprios interesses de liberdade em exercer sua doutrinação em um espaço importante da sociedade e de evitar a ingerência indevida do Estado. A força do movimento histórico pressionou a Igreja Católica a romper seus medos e assumir outros comportamentos. Particularmente, esse foi o caso do então Frei Evaristo Arns que, na sua “assunção profética” diante dos problemas do mundo, assumiu também as conseqüências de ir contra os desejos de uma minoria detentora do poder cultural e econômico. Essa sua postura foi caracteristicamente cristã, assim como a de Paulo Freire que assinalou a sua opção cristã com o encontro do camponês e do operário analfabetos, cujo diálogo o levou a se aproximar de Marx e da Teologia da Libertação¹⁹. Tratava-se de uma opção de *compromisso* para com os pobres, voltada para a humanização destes; compromisso que fez parte de toda a sua obra enquanto autor e educador.

A Igreja católica como um todo continuou ainda abrigando contradições internas em seu Colégio Episcopal que revelavam a convivência de tendências como: conservadora, neoconservadora, modernizante e libertadora. A tendência conservadora notabilizou-se pela restauração da tradição e do passado²⁰. As outras foram assim caracterizadas por Frei Betto:

[...] Uma segunda [...] é neoconservadora; aceita que cabe ao Estado a direção dos corpos e à Igreja a direção das almas. [...] Uma terceira [...], modernizante, caracteriza-se pelo fato de aceitar a imposição da modernidade, [...] onde tudo o mais é relegado à esfera do privado. [...] A quarta tendência é a libertadora, da Teologia da Libertação, das Comunidades Eclesiais de Base, de D. Arns, dos cristãos da Nicarágua, que buscam unificar, encarnar a fé dentro de tudo aquilo que diz respeito ao ser humano [...] Não coloca a fé em uma esfera separada. (apud BUCCI e VENCESLAU, 1988, p.21).

No percurso da década de 1960, Frei Evaristo Arns, já então Arcebispo e Cardeal, passou a representar outros interesses em prol de uma Igreja libertadora, progressista: foi um dos idealizadores e criadores das Comunidades Eclesiais de Base, como pastoral de significado profundamente popular; apoiou os projetos populares no campo da educação, como o da alfabetização proposto por Paulo Freire; politicamente, se fez opositor da ditadura militar e defensor dos perseguidos pela repressão. Tratou-se, certamente, de alguém que se posicionou diferentemente, sem querer infringir as regras que harmonizavam sua opção pela vida eclesial.

O veio cristão de Paulo Freire, ao assumir efetivamente o que de melhor a Igreja lhe apresentou em termos de postura diante dos problemas do mundo, aponta o caminho do enfrentamento dos problemas sociais e da injustiça, como a melhor orientação da

¹⁹ Revista Educação & Sociedade, maio de 1979, pp.73-75; trecho de entrevista citado em GADOTTI, Moacir. (org.). **Paulo Freire – Uma Biobibliografia**. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire; Brasília: UNESCO, 1996, p.609.

²⁰ A tendência conservadora tinha sua expressão máxima na Sociedade Brasileira de defesa da Tradição, Família e Propriedade que nasceu em 1960, a partir de um grupo de jovens responsáveis pelo semanário “O Legionário”, sob a liderança de Plínio Corrêa de Oliveira. Em um dos livros de autoria de Plínio Corrêa, intitulado “Revolução e Contra-Revolução”, na página 97, se lê: “*Se a Revolução é a desordem, a Contra-Revolução é a restauração da ordem. E por ordem entendemos a paz de Cristo no reino de Cristo. Ou seja, a civilização cristã, austera e hierárquica, fundamentalmente sacral, antiigualitária e antiliberal*”. Para mais informações sobre o autor, acesse o site: <http://www.pliniocorreadeoliveira.info/livros.asp>.

Educação. A Igreja, antes do período de abertura política e mesmo em seu decorrer, tornou-se “um dos poucos lugares em que as pessoas podiam dialogar sobre o cotidiano cada vez mais difícil da vida”. E foi também nos movimentos de resistência popular, de reivindicação e mobilização, dentro e fora da Igreja, que Paulo Freire veio se fazendo educador, cristão e profeta. A sua bandeira não foi a do ensino religioso nas escolas, mas sim a da promoção de uma maneira de ver, julgar e agir no mundo que fosse mais justa, solidária, participativa, reivindicativa, profética, cristã. Aproximou-se dos setores progressistas do catolicismo brasileiro, como humanista e cristão, enfim, como “crente” num futuro menos difícil, cuja esperança centrava-se principalmente no poder transformador da educação libertária.

As atitudes da Igreja Católica, tanto no *ver*, quanto no *julgar* e *agir*²¹ diante das contradições do mundo moderno, podem decorrer de comportamentos “ingênuos” ou “astutos”. Especificamente, seria ingenuidade acreditar na educação para a liberdade na ótica da modernização que considerava os aspectos técnicos e metodológicos como dotados de uma falsa neutralidade e subestimava a astúcia das elites que viam nessa neutralidade a orientação de um tipo de educação que levaria as classes trabalhadoras a se tornarem mais científicas e objetivas e menos críticas. Ser astuto seria assumir camufladamente a ideologia da dominação, sob o pretexto da eficiência metodológica. (FREIRE, 1974, p.13-15) Esse foi o comportamento astuto do Regime Militar que assumiu e distorceu o movimento de alfabetização de Paulo Freire com o Movimento Brasileiro de Alfabetização - Mobral. O processo de modernização e a busca da eficiência podem continuar distantes do intuito de colaborar real e eficazmente com a supressão das injustiças do mundo.

De outra parte, não foi propriamente astuta a modernização do MEB – Movimento de Educação de Base (1961) que assumiu, por meio da Igreja, uma seqüência de atividades sistematizadas de educação por meio de escolas radiofônicas já existentes no Brasil desde 1947. O caráter profético da Igreja continua presente, mesmo que estejam misturadas preocupações humanistas com interesses específicos de sua missão:

[...] a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) elaborou um plano de um movimento educativo em plano nacional, que ganhou caráter oficial pelo Decreto 50370 de 21 de março de 1961, mediante o qual o Governo Federal forneceria recursos – através de convênios com órgãos da administração federal – para serem aplicados no programa da CNBB, através do MEB e utilizando a rede de emissoras católicas, para as áreas do Norte, Nordeste e Centro-Oeste do País. [...] A urgência gritante de se abrirem aos nossos camponeses, operários e suas famílias, as riquezas da educação de base, [...] a qual tende a fazer o homem despertar para seus próprios problemas, encontrar suas soluções, aprender a comer bem, a defender sua saúde, a manter boas relações com seus semelhantes, a andar com seus próprios pés, a decidir

²¹ Tais posicionamentos foram propostos na Conferência de Medellín, em 1968, que, “[...] de modo geral teve diante dos olhos a dramática realidade da América Latina e do Caribe e confrontou-a com o evento e os documentos do Concílio Vaticano II (1962-1965). [...] Escutar o grito dos pobres, como interpelação evangélica, comprometer-se com eles e agir, para transformar a igreja e o mundo, foi a inspiração que animou tal Assembléia. Ver: Introdução às Conclusões – Presença da Igreja na atual transformação da América Latina, parágrafo 3, CELAM, **Conclusões de Medellín**. Petrópolis, Vozes, 1969, p.41.

dos seus destinos, a buscar sua elevação cívica, moral, econômica, social e espiritual; [...] opor-se à expansão do comunismo no campo; [...] evangelização e instrução religiosa; [...] possibilidade vislumbrada por certos bispos de beneficiar-se das facilidades do Estado, para a concessão de canais radiofônicos para as emissoras, e de ajuda financeira para aquisição de equipamentos de transmissão. (WANDERLEY, 1984, p. 48 e 50-51).

A postura assumida por Paulo Freire diante dos problemas educacionais e do mundo foi uma postura nada ingênua e nem astuta, mas profética, no mais correto sentido do termo. Sua atitude profética, junto com os setores mais progressistas da Igreja, traçou o caminho de superação das ambigüidades presentes no interior dos movimentos modernizantes. Assim, profeticamente advertiu que não era condenável o aperfeiçoamento dos instrumentos de trabalho, mas sim uma opção política, muitas vezes velada. Desta forma, considerava dissimulador o discurso de alguns setores da Igreja sobre a “humanização do capitalismo” que servia para camuflar o real problema da luta de classes. Trata de uma educação para a libertação, mas a condiciona a um quefazer individual e abstrato que se apóia na justificativa doutrinal ou meramente funcional e instrumental, obliterando que ela se dá através de uma práxis social e histórica dos sujeitos em comunidade.

É importante registrar a sintonia entre a práxis de Paulo Freire com as ações e reflexões empreendidas por setores progressistas da Igreja, a sintonia entre a reflexão empreendida por um intelectual, de ascendência humanista-cristã, com os rumos que a Igreja, em especial na América Latina, apontava para si. Os primeiros passos da práxis freireana coincidem historicamente com os movimentos da Igreja no sentido de uma ação libertadora e de uma teologia da libertação, demarcando uma maior participação junto às reais soluções para os problemas da população menos favorecida. (FERREIRA, 2007, p.04).

A Condição Profética da Educação – Novos Caminhos

A utilização do termo “profético” faz alusão ao cristianismo e mais especificamente à Igreja católica que o utiliza no sentido de proferir e anunciar a palavra e os feitos de Deus e também de advertir e denunciar os desvios do povo. Esta é a razão de se tomar o exemplo da Igreja e seus representantes para melhor compreender o significado histórico da condição profética de Paulo Freire.²² A ligação dos acontecimentos históricos com a questão educacional é estabelecida pela ação de Paulo Freire como educador marcado e condicionado pelo meio cristão e pela sua compreensão da educação como atividade decisiva na busca de soluções concretas para os problemas dos homens e do mundo real.

No momento atual, a tendência modernizante está focada “na questão da produção e do consumo”. (Frei BETTO, apud BUCCI e VENCESLAU, 1988, p.21),

²² Especificamente em Paulo Freire, o termo “profético” tem o sentido de proferir, professar, preconizar, abraçar uma causa, reconhecer publicamente, assumir, comprometer-se. Nesse caso a profecia da Igreja era anunciar a libertação religiosa e também política do povo.

cuja sustentação é buscada pelo desenvolvimento dos meios de comunicação no ensino, especificamente pelo reconhecimento da rede mundial de informações (Internet) como a grande protagonista nos meios escolares. O caráter profético freireano que se propõe acoplar a todo ensino, confere à educação uma significação mais consciente e mais comprometida com a totalidade concreta dos homens e do mundo. Alimenta-se pelo abraço da causa da educação e pela procura de reviver uma aproximação maior com a “construção do futuro” do mundo e com as utopias da libertação dos homens, não apenas como indivíduos, mas como comunidade e povo. Eleodora B. Massini, professora de Prospectiva Social na Pontifícia Universidade Gregoriana de Roma, escreve no Prefácio ao livro de Paulo C. Moura “Construindo o Futuro”:

Não se trata de antecipar um só futuro, porque isto se torna manipulativo, mas de investigar muitos futuros de acordo com desejos diferenciados, possibilidades e escolhas de pessoas, grupos, culturas, etc. Tornou-se importante compreender as conseqüências dos eventos e ações passadas e presentes para clarificar as notas do futuro, de modo a dirigir as tendências presentes, escolhas e decisões na direção desses objetivos. A extrapolação do passado projetando o futuro também era importante, não por si mesma, mas a serviço das escolhas sobre o futuro. Assim, a compreensão era muito rica: predições e projeções normativas, dirigidas para os objetivos, significavam uma mudança no futuro com respeito ao passado e ao presente. [...] O que pode ser dito em conclusão é que, no começo de um novo século, a humanidade se vê tendo que enfrentar muitos problemas, mas também oportunidades e possibilidades. Este é o desafio que Paulo Moura coloca à nossa frente. É um desafio histórico que nossa dignidade humana não permitirá repudiar. (MASINI, Apud: MOURA, 1994, p. 16 e 23).

Outra característica da atitude profética de Paulo Freire para os dias de hoje, é se apresentar, não apenas como *mneme* (memória), mas sobretudo como *anamnesis* (recordação) que a celebra e a torna presente. Isso se evidencia na sua prática da alfabetização, engendrada a partir da vivência e convivência com pessoas reais do presente, no mundo real, no mundo do trabalho, das misérias humanas, das injustiças. Torna-se a marca dos educadores, cuja ação, como verdadeira *anamnesis*, vai em busca de construir o futuro no diálogo e com profundo amor ao mundo e aos homens.

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e que os “argumentos de autoridade” já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita *estar sendo com* as liberdades e não *contra* elas. (FREIRE, 2005, p.79).

Na relação dialógica de professor-aluno, o educador percebe o quanto é ingênuo acreditar na imparcialidade ou neutralidade da ciência e do mundo fatural. Foi essa ingenuidade que considerou Dom Helder Câmara “diabólico”, pelo simples fato de passar a agir de forma diferenciada, menos assistencialista e mais assertiva, ao enxergar com maior clareza a dramática realidade do povo. (FREIRE, 1974, p.16). De outro lado,

há também aqueles que se voltam “astutamente” às suas ilusões idealistas, devendo ser questionados profeticamente, como mostra Paulo Freire:

Necesitan, con todo, racionalizar su regreso. Proclaman entonces la necesidad de defender las masas populares “incultas e incapaces” para que no pierdan su Fe en Dios, “tan linda, tan mansa, tan edificante”. [...] Se arrebañan en la defensa de la Fe; cuando, en realidad, se unen en la defensa de sus intereses de clase, subordinando aquélla a estos intereses. De esta manera deben insistir en la “neutralidad” imposible de la Iglesia, cuya tarea fundamental debe ser según ellos la de hacer la conciliación de los irreconciliables a través de la máxima estabilidad social posible. (1974, p.17).

Como Paulo Freire, muitos membros da Instituição Igreja, tais como Dom Helder Câmara, Dom Evaristo Arns, Frei Beto, tiveram a força de assumir o risco existencial do compromisso histórico. Longe de acreditar que eram lideranças intelectuais e/ou cristãs, destinadas a direcionar ou conduzir as massas incultas rumo à sua libertação através da educação, sabiam muito bem que:

[...] solo los oprimidos, como clase social prohibida de decir su palabra, pueden llegar a ser utópicos, proféticos y llenos de esperanza, en la medida en que su futuro no es mera repetición reformada de su presente. Su futuro (en realidad solo los oprimidos pueden concebir un futuro completamente distinto de su presente, en la medida en que posee la conciencia de ser la clase oprimida y dominada [...]). (FREIRE, 1974, p.19).

Foi o movimento dos pobres e da política revolucionária que levou a Igreja a caminhar junto a eles para a promoção de sua própria libertação, não só da carência econômica e cultural, mas também política. Esta foi a grande transformação por que a Igreja passou com relação aos pobres. Assim, existem aqueles que, mesmo sem renunciar a suas crenças, se comprometem cada vez mais com a causa das classes oprimidas. Paulo Freire é enfático ao afirmar que “[...] não há outra maneira de superar a cotidianidade alienante a não ser através de minha práxis histórica, que é em si mesma social e não individual”. (FREIRE, 1974, p.22-23. Tradução nossa.). Voltando-se mais para a questão educacional, realça que:

[...] o educador problematizador re-faz, constantemente, seu ato cognoscente, na cognoscitividade dos educandos. Estes, em lugar de serem recipientes dóceis de depósitos, são agora investigadores críticos em diálogo com o educador, investigador crítico também. [...], a educação problematizadora, de caráter autenticamente reflexivo, implica um constante ato de desvelamento da realidade. (FREIRE, 2005, p.80).

Freire chama a atenção para o fato de que também a Igreja jamais foi politicamente neutra em relação à educação. Assim, seu papel, sua concepção de educação, com seus objetivos, métodos e processos, tudo está condicionado à opção que ela faz em uma existência concreta dos homens e do mundo. (FREIRE, 1974, p.26). Dessa forma, as condições objetivas da existência humana devem ser sempre consideradas por aqueles que querem assumir a postura profética por uma educação libertadora.

El papel que tales Iglesias pueden desempeñar y ya están desempeñando en el campo de la educación, tiene por lo tanto que estar condicionado por su visión de mundo, de la religión, de los seres humanos y de su “destino”. Su concepción de la educación, que se concreta en una práctica, no puede sino dejar de ser quietista, alienada y alienante. (FREIRE, 1974, p.31).

É esta a atitude que Paulo Freire assumiu e que provoca ainda hoje os educadores dos diversos momentos históricos ao comprometimento com as classes dominadas e com o comportamento realmente profético e político. Talvez esta não seja a prática da maioria dos professores. As pressões burocráticas, constantemente sofridas por eles no sentido de assumirem tarefas menores ou extemporâneas ao tempo de dedicação às atividades educativas, distanciam os professores de sua causa primeira que é a educação e do pano de fundo das suas disciplinas curriculares, que é a realidade.

Dessa forma, pode-se afirmar que a importância atual de Paulo Freire está na sua busca e vontade pela “recomposição das forças populares”. Segundo este autor, é apenas através das ações humanas que podemos corrigir a direção equivocada do desenvolvimento histórico. (FREIRE & ILLICH, 1975, p.13). Ao considerar a sua “teoria” como uma teoria educacional contemporânea, afirma-se que ele não foi apenas um teórico, mas sim um “profeta da educação”. Trata-se propriamente de uma Pedagogia da autonomia²³, da esperança²⁴, do oprimido²⁵, da liberdade²⁶, com uma metodologia “dialógica”, ou seja, da conscientização crítica imbricada na prática da vida real:

[...] conscientización que sólo puede existir cuando, a la vez que reconozco, también experimento la relación dialéctica entre lo objetivo y lo subjetivo, realidad y conciencia, práctica y teoría. (FREIRE & ILLICH, 1975, p.27).

Assim, fica evidente que as transformações urgentes e necessárias no âmbito educacional não dependem unicamente de melhores condições de trabalho e/ou de melhores salários. Para Paulo Freire, tais transformações dependem enormemente das orientações políticas e ideológicas dos sujeitos sociais direta ou indiretamente envolvidos com os problemas da educação. Aos professores que pretendem tomar uma atitude política, ideológica, “profética”, com sensibilidade histórica do processo permanentemente inacabado, fica aberto o caminho da autocrítica e a busca constante por outro e melhor tipo de educação.

As análises aqui desenvolvidas buscaram compreender as ações e reflexões freireanas sobre educação à luz de uma igreja profética com a visão de humanidade da tradição cristã que reconhece o conjunto das relações sociais como o espaço de vida das pessoas. As condições do momento presente, com suas falhas e contradições, continuam postulando

²³ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2002, (Coleção Leitura), 25ª ed., 165 p.

²⁴ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992 (3 ed. 1994), 245 p.

²⁵ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 47ª ed., 213 p.

²⁶ FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Introdução de Francisco C. Wefort. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967 (19ª ed., 1989, 150 p.).

a retomada de uma leitura da história que possa avivar nos educadores e pensadores a vontade de, rememorando e celebrando as ações do passado, construir e viver outro presente.

Referências

- <http://www.pensador.info/autor/Paulo_Freire/biografia/> acesso em 28-08-2008.
- <<http://www.viomundo.com.br/voce-escreve/viuva-de-paulo-freire-escreve-carta-de-repudio-a-revista-veja/>> acesso em 23-09-2008.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. *História da Educação*. 2 ed. rev. e atual. São Paulo: Moderna, 1996.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. MARTINS, Maria Helena Pires. *Temas de Filosofia*. 3 ed. rev. São Paulo: Moderna, 2005.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. *Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire*. São Paulo: Ática, 1982.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *A educação como cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Método Paulo Freire*. 29ª reimpressão, São Paulo: Brasiliense, 2008.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Sobre viver e lembrar, o sertão. *Memória Sertão*, cenários, cenas, pessoas e gestos nos sertões de João Guimarães Rosa e de Manuelzão. São Paulo, Editorial Cone Sul / Editora UNIUBE, 1998.
- BUCCI, Eugênio; VENCESLAU, Paulo de Tarso. Quando o Vaticano Golpeia – Entrevista Frei Betto. *Teoria & Debate*, Revista trimestral do Partido dos Trabalhadores, São Paulo, n.4, set., 1988, p. 20-27.
- FAVERO, Osmar. *Uma pedagogia da participação popular: análise da prática educativa do MEB – Movimento de Educação de Base (1961-1966)*. Campinas: Autores Associados, 2006.
- FERREIRA, André Gustavo. Acolhendo Freire: a recepção das idéias freireanas pelos educadores católicos. *Revista Interfaces de Saberes*, n.2, v.7, 2007 (PDF)
- FREIRE, Paulo & ILLICH, Ivan. *Diálogo*. Buenos Aires – Argentina: Ediciones Busqueda; CELADEC (Comision Evangélica Latinoamericana de Educacion Cristiana), 1975.
- FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 19 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1989.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 47 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, Paulo. *Las Iglesias, la educación y el proceso de liberación humana en la historia*. Buenos Aires: La Aurora, 1974.

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 25 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. 3 ed Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.
- FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. 6 ed. São Paulo: Olho D'água, 1995.
- GADOTTI, Moacir. (org.). *Paulo Freire – Uma Biobibliografia*. São Paulo: Cortez/ Instituto Paulo Freire; Brasília: UNESCO, 1996.
- GADOTTI, Moacir. *História das Idéias Pedagógicas*. 8 ed. São Paulo: Ática, 2004.
- GHIRALDELLI JR., Paulo. *História da Educação*. 2 ed. rev. São Paulo: Cortez, 1992.
- GÓES, Moacyr de. *De pé no chão também se aprende ler (1961-64): uma escola democrática*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítica-social dos conteúdos*. 8. ed. São Paulo: Loyola, 1989.
- MANFREDI, Silvia Maria. *Política: educação popular*. São Paulo: Símbolo, 1978.
- MOURA, Paulo C. *Construindo o Futuro: o impacto global do novo paradigma*. Rio de Janeiro: Mauad Consultoria, 1994.
- OMAR, Diego. O concílio que mudou tudo. *História Viva*. São Paulo: Duetto Editorial, Edição Especial n.4. 2008.
- PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira*. São Paulo: Loyola, 1973.
- PAULO FREIRE – IN MEMORIAM. Direção de Gabriel Priolli / Alípio Casali. São Paulo: TV PUC / Progr. Universidade Aberta, maio 1997. Vídeo Cassete, VHS, son. - site na internet.
- REVISTA NOVA ESCOLA. São Paulo: Abril / Fundação Victor Civita, n.19, jul. 2008. Edição Especial. Grandes Pensadores: 41 educadores que fizeram história, da Grécia antiga aos dias de hoje.
- SAVIANI, Dermeval. *História das Idéias Pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2008.
- SAVIANI, Dermeval. O pensamento pedagógico brasileiro: da aspiração à ciência sob suspeição. *Educação & Filosofia*. Uberlândia: EDUFU, v.21, n.42, p.13-42, jul./dez. 2007.
- SILVA, Jefferson Ildelfonso da. Educação e Globalização: o professor e suas relações políticas. *Revista de Educação – AEC*. Brasília: AEC do Brasil, v.30, n. 119, p. 16-34, abr./jun. 2001.
- WANDERLEY, Luiz Eduardo. *Educar para transformar: educação popular, Igreja Católica e política no Movimento de Educação de Base*. Petrópolis: Vozes, 1984.

Recebido em Novembro de 2010
Aprovado em Abril de 2011