

EDUCAÇÃO  
como prática da  
LIBERDADE  
Paulo Freire



Paz e Terra

*desenho de capa:*  
THIAGO DE MELLO

*Exemplar*    **Nº**    1405<sup>a</sup>

Distribuição exclusiva:  
EDITÔRA CIVILIZAÇÃO BRASILEIRA S.A.  
*Rua 7 de Setembro, 97*  
RIO DE JANEIRO, GB., BRASIL

Direitos desta edição reservados à  
EDITÔRA PAZ E TERRA LTDA.  
Av. Rio Branco, 156 — 12.º andar, s/1222  
RIO DE JANEIRO

1967

---

Impresso no Brasil  
*Printed in Brazil*

# **Educação e Política**

(Reflexões sociológicas sobre  
uma pedagogia da Liberdade)

Francisco C. Weffort

*Este ensaio de Paulo Freire nos propõe as linhas mestras de sua visão pedagógica e de seu método de ensino. Contudo convém ter presente desde o início que não se trata apenas da exposição de mais uma teoria educacional. O autor não é um mero espectador na história de seu povo, de modo que as idéias aqui apresentadas trazem, claras e explícitas, as marcas da experiência vivida pelo Brasil nestas últimas décadas. Paulo Freire soube reconhecer com clareza as prioridades da prática nesta etapa crucial assinalada pela emergência política das classes populares e pela crise das elites dominantes. Assim, até a elaboração do presente livro – escrito, depois da queda do governo Goulart, nos intervalos das prisões e concluído no exílio – suas idéias alcançaram projeção em todo o Brasil, menos através de textos de estilo acadêmico que das conferências ao grande público e das polêmicas com os adversários do movimento de educação popular que criou e dirigiu nos últimos anos anteriores ao golpe de Estado de 1964. A urgência dos problemas de organização e de coordenação deste movimento de democratização da cultura deixou ao autor menos tempo do que ele teria desejado para a elaboração teórica. Havia que aproveitar as possibilidades institucionais abertas à mobilização popular para atacar de frente a meta da alfabetização. A teoria teve de esperar que o exílio do autor lhe permitisse um esforço de sistematização.*

*Mas o atraso relativo da teoria não é apenas produto das circunstâncias. Uma pedagogia da liberdade, como a que Paulo Freire nos propõe, tem*



*suas exigências e a primeira delas é exatamente o reconhecimento dos privilégios da prática. E este é particularmente o caso quando a própria elaboração teórica, em sua abertura à história, ilumina a urgência da alfabetização e da conscientização das massas neste País em que os analfabetos constituem a metade da população e são a maioria dos pauperizados por um sistema social marcado pela desigualdade e pela opressão. Por isso podemos afirmar, sem desconhecer a importância dos textos anteriores do autor, que se propõe aqui pela primeira vez uma visão global de suas idéias pedagógicas. Não nos referimos à sua proposição definitiva e acabada, pois é do estilo deste pensamento unido à prática encontrar-se em constante reformulação e desenvolvimento. Mas o que sobretudo convém ter presente é que este ensaio educacional — ainda quando reivindique, como toda teoria, validade geral — se acha impregnado das condições históricas que lhe deram origem. Constitui, em ampla medida, uma reflexão sobre a experiência do autor e de seu povo na última etapa da história brasileira. Embora não possa estar no Brasil desempenhando sua missão de educador participante, Paulo Freire continua o mesmo homem de ação neste livro em que começa a explicitar a dimensão teórica de sua prática, do mesmo modo que no período anterior nunca deixou de ser também o inspirador e o teórico do movimento que dirigia.*

*A apresentação deste livro parece-nos assim uma valiosa oportunidade para algumas considerações sobre o movimento popular brasileiro. Em verdade, seria difícil tratar de outro modo a um pensamento engajado como o de Paulo Freire. Suas idéias nascem como uma das expressões da emergência política das classes populares e, ao mesmo tempo, conduzem a uma reflexão e a uma prática dirigidas sobre o movimento popular. Mas cabe assinalar que se estas idéias trazem nítidos os sinais do tempo e das condições históricas brasileiras, isto não significa que se encontre inibida a possibilidade de esclarecimento de sua significação geral. Não seria ilegítimo pretender que esta visão educacional diga algo de verdadeiro para todos os povos dominados do Terceiro Mundo. E há ainda algo mais que esta intenção de generalidade para as experiências aqui referidas. Porque no campo da*

*significação geral do movimento brasileiro de educação popular interessam-nos sobretudo suas implicações sociais e políticas. Esta preocupação, que vai além da esfera pedagógica em que se move o autor, constitui um dos motivos básicos destas nossas reflexões. A experiência educacional com as massas não deveria ser considerada como uma sugestão para o estudo de novas linhas para uma autêntica política popular?*

*A visão da liberdade tem nesta pedagogia uma posição de relevo. É a matriz que atribui sentido a uma prática educativa que só pode alcançar efetividade e eficácia na medida da participação livre e crítica dos educandos. É um dos princípios essenciais para a estruturação do círculo de cultura, unidade de ensino que substitui a “escola”, autoritária por estrutura e tradição. Busca-se no círculo de cultura, peça fundamental no movimento de educação popular, reunir um coordenador a algumas dezenas de homens do povo no trabalho comum pela conquista da linguagem. O coordenador, quase sempre um jovem, sabe que não exerce as funções de “professor” e que o diálogo é condição essencial de sua tarefa, “a de coordenar, jamais influir ou impor”.*

*O respeito à liberdade dos educandos — que nunca são chamados de analfabetos mas de alfabetizando — é anterior mesmo à organização dos círculos. Já no levantamento do vocabulário popular, isto é, nas preliminares do curso, “busca-se um máximo de interferência do povo na estrutura do programa. Ao educador cabe apenas registrar fielmente este vocabulário e selecionar algumas palavras básicas em termos de sua frequência, relevância como significação vivida e tipo de complexidade fonêmica que apresentam. Estas palavras, de uso comum na linguagem do povo e carregadas de experiência vivida, são decisivas, pois a partir delas o alfabetizando irá descobrir as sílabas, as letras e as dificuldades silábicas específicas de seu idioma, além de que servirão de material inicial para descoberta de novas palavras. São as palavras geradoras, a partir de cuja discussão o alfabetismo irá*

*tomando posse de seu idioma. Falamos de discussão, e este é um ponto capital para o aprendizado, pois segundo esta pedagogia a palavra jamais pode ser vista como um “dado” (ou como uma doação do educador ao educando) mas é sempre, e essencialmente, um tema de debate para todos os participantes do círculo de cultura. As palavras não existem independentemente de sua significação real, de sua referência às situações. A palavra “favela”, por exemplo (uma das 17 palavras de um dos cursos realizados no Brasil), aparece projetada sobre a representação da situação a que se refere e interessa menos como possibilidade de uma decomposição analítica das sílabas e letras que como um modo de expressão de uma situação real, de uma “situação desafiadora”, como diz Paulo Freire.*

*Eis aí um princípio essencial: a alfabetização e a conscientização jamais se separam. Princípio que, de nenhum modo, necessita limitar-se à alfabetização, pois tem vigência para todo e qualquer tipo de aprendizado. A alfabetização merece destaque por ser o campo inicial do trabalho do autor, onde se encontra a maior parte das experiências, além de que é um tema da maior relevância social e política no Brasil, como em muitos outros países do Terceiro Mundo. O aprendizado das técnicas de ler e escrever ou o das técnicas de manejar o arado ou usar fertilizantes (bem como o aprendizado das idéias de um programa de ação), — enfim, todo aprendizado deve encontrar-se intimamente associado à tomada de consciência da situação real vivida pelo educando.*

*Nosso objetivo aqui não é propriamente o de efetuar uma descrição minuciosa do método de ensino, mas chamar a atenção para alguns temas de significação sociológica e política. Neste sentido, bastará com as referências já feitas para nos darmos conta de que estamos perante uma pedagogia para homens livres. Mas é igualmente necessário assinalar que esta concepção essencialmente democrática de educação pouco tem a ver com o formalismo liberal. As fontes do pensamento de Paulo Freire — e sobretudo sua prática — nos dizem de uma visão totalmente distinta das concepções abstratas do liberalismo. Sua filiação existencial cristã é explícita: “... existir é um*

*conceito dinâmico. Implica uma dialogação eterna do homem com o homem. Do homem com seu Criador. É essa dialogação do homem sobre o seu contorno e até sobre os desafios e problemas que o faz histórico.” Nesta perspectiva existencial que se abre à história se descarta, desde o início, uma possível noção formal da liberdade. A liberdade é concebida como o modo de ser o destino do Homem, mas por isto mesmo só pode ter sentido na história que os homens vivem.*

*O tema da educação como afirmação da liberdade tem antigas ressonâncias, anteriores mesmo ao pensamento libel. Persiste desde os gregos como uma das idéias mais caras ao humanismo ocidental e encontra-se amplamente incorporado a várias correntes da pedagogia moderna. Não obstante, este ensaio guarda sua singularidade. Aqui a idéia da liberdade não aparece apenas como conceito ou como aspiração humana, mas também interessa, e fundamentalmente, em seu modo de instauração histórica. Paulo Freire diz com clareza: educação como prática da liberdade. Trata-se, como veremos, menos de um axioma pedagógico que de um desafio da história presente. Quando alguém diz que a educação é afirmação da liberdade e toma as palavras a sério — isto é, quando as toma por sua significação real — se obriga, neste mesmo momento, a reconhecer o fato da opressão, do mesmo modo que a luta pela libertação.*

*Assim, se podemos encontrar nesta pedagogia ressonâncias de um antigo princípio humanista será igualmente necessário buscar as circunstâncias concretas que lhe atribuem sentido. No método de ensino seria possível, por exemplo, encontrar algo da maiêutica socrática, pois como em Sócrates a conquista do saber se realiza através do exercício livre das consciências. Contudo será preciso reconhecer que a maiêutica tem aqui uma significação particular. Os participantes do diálogo no círculo de cultura não são uma minoria de aristocratas dedicada à especulação, mas homens do povo. Homens para os quais as palavras têm vida porque dizem respeito ao seu trabalho, à sua dor, à sua fome. Daí que esta maiêutica para as massas comprometa desde o início o educando, e também o educador, como homens concretos, e que*



*não possa limitar-se jamais ao estrito aprendizado de técnicas ou de noções abstratas.*

*O ponto de partida para o trabalho no círculo de cultura está em assumir a liberdade e a crítica como o modo de ser do homem. E o aprendizado (extremamente rápido, pois não são necessários mais de 30 dias para alfabetizar um adulto segundo a experiência brasileira) só pode efetivar-se no contexto livre e crítico das relações que se estabelecem entre os educandos, e entre estes e o coordenador. O círculo se constitui assim em um grupo de trabalho e de debate. Seu interesse central é o debate da linguagem no contexto de uma prática social livre e crítica. Liberdade e crítica que não podem se limitar às relações internas do grupo mas que necessariamente se apresentam na tomada de consciência que este realiza de sua situação social.*

*Deste modo, cabe ao coordenador apresentar, antes de dar início à alfabetização, algumas imagens (sem palavras) que propiciem o debate sobre as noções de cultura e de trabalho. Mas deve-se observar que também nesta etapa introdutória, a meta a atingir não é propriamente a elucidação de conceitos, objetivo teórico que não teria qualquer sentido para os participantes do círculo. Não se pretende apenas definir alguns atributos do homem em geral. O que fundamentalmente importa é que estes homens particulares e concretos se reconheçam a si próprios, no transcurso da discussão, como criadores de cultura. Por isto as imagens devem poder expressar algo deles próprios e, tanto quanto possível, seguindo suas próprias formas de expressão plástica. Este debate, prévio à alfabetização, abre os trabalhos do círculo de cultura e é também o início da conscientização. Seria, porém, um equívoco imaginar que a conscientização não passaria de uma “preliminar” do aprendizado. Não se trata propriamente de que a alfabetização suceda à conscientização ou de que esta se apresente como condição daquela. Segundo esta pedagogia o aprendizado já é um modo de tomar consciência do real e como tal só pode dar-se dentro desta tomada de consciência. Daí que, na etapa seguinte do curso, o coordenador continue a projetar imagens às quais se*

acrescentam as “palavras geradoras”, sempre como referências às situações reais.

*Uma pedagogia que estrutura seu círculo de cultura como lugar de uma prática livre e crítica não pode ser vista como uma idealização a mais da liberdade. As dimensões do sentido e da prática humana encontram-se solidárias em seus fundamentos. E assim a visão educacional não pode deixar de ser ao mesmo tempo uma crítica da opressão real em que vivem os homens e uma expressão de sua luta por libertar-se. De modo que não se surpreenda o leitor se não puder distinguir claramente neste livro entre a teoria e a pregação, entre a análise das condições históricas vigentes na sociedade brasileira e a crítica. Tal distinção não é sempre fácil e pode duvidar-se que, em algum momento, seja correta. Teoria e denúncia se fecundam mutuamente do mesmo modo que nos círculos de cultura, o aprendizado ou a discussão das noções de “trabalho” e “cultura” jamais se separa de uma tomada de consciência, pois se realiza no próprio processo desta tomada de consciência. E esta conscientização muitas vezes significa o começo da busca de uma posição de luta.*

*A compreensão desta pedagogia em sua dimensão prática, política ou social, requer, portanto, clareza quanto a este aspecto fundamental: a idéia da liberdade só adquire plena significação quando comunga com a luta concreta dos homens por libertar-se. Isto significa que os milhões de oprimidos do Brasil — semelhantes, em muitos aspectos, a todos os dominados do Terceiro Mundo — poderão encontrar nesta concepção educacional uma substancial ajuda ou talvez mesmo um ponto de partida. Deste modo, parece-nos conveniente apresentar algumas observações sobre a experiência do movimento brasileiro de educação popular. O golpe de Estado teve entre seus resultados (e também entre seus objetivos) a desestruturação deste que foi o maior esforço de democratização da cultura já realizado no Brasil. Não obstante, a experiência foi plenamente vitoriosa como um teste: dezenas de milhares de trabalhadores alfabetizados em alguns poucos meses e a preparação de alguns milhares de jovens e estudantes para as tarefas de coordenação. Ficou a semente. Ademais, a*

*experiência teve êxito porque — apesar de sua especificidade nacional e de sua conexão com uma etapa determinada da história brasileira — pode hoje começar a ser estudada em sua significação mais ampla, que transcende os marcos deste período e as próprias fronteiras do País.*

*O movimento de educação foi uma das várias formas de mobilização adotadas no Brasil. Desde a crescente participação popular através do voto, geralmente manipulada pelos líderes populistas, até o movimento de Cultura Popular, organizado pela União Nacional dos Estudantes, registram-se vários mecanismos políticos, sociais ou culturais de mobilização e conscientização das massas. Neste sentido caberia mencionar o esforço realizado na linha de uma ampliação das sindicalizações rural e urbana, iniciado quando Almino Afonso se encontrava como Ministro do Trabalho, e continuado na gestão seguinte. Durante 12 meses foram criados cerca de 1.300 sindicatos rurais. Pode-se tomar como um índice da significação deste trabalho as grandes greves de trabalhadores rurais de Pernambuco no ano de 1963, a primeira com 85.000 grevistas e a segunda com 230.000. Por outro lado, a **SUPRA** (Superintendência da Reforma Agrária), não obstante seu curto período de atividades, pôde dar início a um trabalho de chamamento das classes populares do campo à defesa dos seus interesses, com importante repercussão política. Este esforço de mobilização, realizado particularmente no último período do governo Goulart, apenas começava a pôr alguns setores radicais da classe média em contato real com o povo, apenas começava a sugerir a necessidade da organização de massas para a ação, quando ocorreu a queda do regime populista que o havia possibilitado. Ficou na etapa da difusão dos princípios e não pôde passar a diretivas práticas de alcance político geral. Reduziu-se à criação de uma “atmosfera ideológica”, não teve condições para criar uma verdadeira ideologia de ação popular. Foi bastante para atemorizar a direita e sugerir-lhe a necessidade do golpe, mas foi insuficiente para quebrar-lhe o poder. Em realidade, toda esta mobilização, que expressa a crescente pressão das*

*massas sobre as estruturas do Estado, tinha, não obstante sua indiscutível relevância política, uma debilidade congênita: encontrava-se, direta ou indiretamente comprometida com o governo e, através dele, com as instituições vigentes que a própria pressão popular ameaçava. Este equívoco histórico, uma das características mais importantes de todo este período, não pode deixar de ser assinalado quando buscamos compreender o sentido do movimento educacional brasileiro.*

*Os vínculos do trabalho de Paulo Freire com a ascensão popular são bastante claros. Seu movimento começou em 1962 no Nordeste — a região mais pobre do Brasil, cerca de 15 milhões de analfabetos para uma população de 25 milhões de habitantes. Nesta etapa inicial, a “aliança para o progresso”, que fazia da miséria nordestina seu **leitmotiv** no Brasil, interessou-se pela experiência (que abandonou, mal se concluía) realizada na cidade de Angicos, Rio Grande do Norte. Os resultados obtidos, 300 trabalhadores alfabetizados em cerca de 45 dias, impressionaram profundamente a opinião pública e a aplicação do sistema pôde estender-se, já agora sob o patrocínio do governo federal, a todo o território nacional. Assim, entre junho de 1963 e março de 1964, desenvolveram-se cursos de capacitação de coordenadores em quase todas as capitais dos estados (somente no Estado da Guanabara inscreveram-se quase 6.000 pessoas; houve também cursos nos Estados de Rio Grande do Norte, São Paulo, Bahia, Sergipe e Rio Grande do Sul, atingindo a vários milhares de pessoas). O plano de 1964 previa a instalação de 20.000 círculos que já se encontravam capacitados para atender, durante este ano, a aproximadamente 2 milhões de alfabetizados (30 por círculo, com duração de 3 meses cada curso). Tinha início assim uma campanha de alfabetização em escala nacional que envolvia, nas primeiras etapas, os setores urbanos, e deveria estender-se imediatamente depois aos setores rurais.*

*Nestes últimos anos, o fantasma do comunismo, que as classes dominantes agitam contra qualquer governo democrático da América Latina, teria alcançado feições reais aos olhos dos reacionários na*

*presença política das classes populares. O movimento de educação popular, solidário à ascensão democrática das massas, não poderia deixar de ser atingido. Desde antes do golpe de Estado seu trabalho se constituía num dos alvos preferidos dos grupos de direita. Todos sabiam da formação católica de seu inspirador e de seu objetivo básico: efetivar uma aspiração nacional apregoada, desde 1920, por todos os grupos políticos, a alfabetização do povo brasileiro e a ampliação democrática da participação popular. Não obstante, os reacionários não podiam compreender que um educador católico se fizesse expressão dos oprimidos e menos ainda podiam compreender que a cultura levada ao povo pudesse conduzir à dúvida sobre a legitimidade de seus privilégios. Preferiram acusar Paulo Freire por idéias que não professa a atacar esse movimento de democratização cultural pois percebiam nele o gérmen da revolta.*

*Mas se uma pedagogia da liberdade traz o gérmen da revolta, nem por isso seria correto afirmar que esta se encontre, como tal, entre os objetivos do educador. Se ocorre é apenas e exclusivamente porque a conscientização divisa uma situação real em que os dados mais freqüentes são a luta e a violência. Conscientizar não significa, de nenhum modo, ideologizar ou propor palavras de ordem. Se a conscientização abre caminho à expressão das insatisfações sociais é porque estas são componentes reais de uma situação de opressão; se muitos dos trabalhadores recém-alfabetizados aderiram ao movimento de organização dos sindicatos é porque eles próprios perceberam um caminho legítimo para a defesa de seus interesses e de seus companheiros de trabalho; finalmente, se a conscientização das classes populares significa radicalização política é simplesmente porque as classes populares são radicais, ainda mesmo quando não o saibam. Os grupos reacionários confundiram a educação e a política de modo sistemático em suas acusações. Isto era esperado. A conscientização das massas, ainda quando não pudesse definir por si própria uma política popular autônoma, aparecia-lhes com todos os sinais de uma perigosa estratégia de subversão. O que em realidade poderia causar espanto era constatar a incapacidade das forças interessadas na mobilização popular em*



*perceber e tirar todas as conseqüências das implicações da conscientização para a ação.*

*A grande preocupação de Paulo Freire é a mesma de toda a pedagogia moderna: “uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política”. Nas linhas de sua filosofia existencial sua única exigência específica, e esta exigência define claramente os termos do problema, é que “teria o homem brasileiro de ganhar esta responsabilidade social e política, existindo essa responsabilidade”. O saber democrático jamais se incorpora autoritariamente, pois só tem sentido como conquista comum do trabalho do educador e do educando. Não é possível, diz Paulo Freire, “dar aulas de democracia e, ao mesmo tempo, considerarmos como “absurda e imoral” a participação do povo no poder”. A democracia é, como o saber, uma conquista de todos. Toda a separação entre os que sabem e os que não sabem, do mesmo modo que a separação entre as elites e o povo, é apenas fruto de circunstâncias históricas que podem e devem ser transformadas. Assim como não é legítimo tomar a “palavra geradora” como um dado ou uma doação do educador, não é também lícito pretender apresentar a forma atual democracia como se fora uma dádiva das elites, como se fora a única democracia possível e à qual o povo teria de acomodar-se. O estado e as palavras são igualmente expressões da prática dos homens, e conscientizar é assumir a consciência deste fato.*

*No Brasil, como em vários países da América Latina, as antigas elites — formadas por oligarcas com influências liberais — acostumaram-se a ver na educação “a alavanca do progresso”. Assim, tomaram o tema do analfabetismo e despejaram rios de retórica. Diziam que o País jamais poderia encontrar seu caminho e a democracia jamais poderia ser uma realidade enquanto tivérmos uma tão alta proporção de analfabetos. A “ignorância” e o “atraso” eram duas faces da mesma moeda. Palavras, muitas palavras — e por certo alguma verdade — mas nenhuma ação. Depois da crise do regime oligárquico em 1930, seus herdeiros, políticos de classe média muitas vezes, seguiram com a mesma temática e com a mesma inação. Depois de 1945, os grupos de direita voltaram*

*ao assunto, mas agora para justificar a tradicional exclusão dos analfabetos do processo eleitoral e para atacar os populistas afoitos que algumas vezes pressionavam para atenuar o rigor das seções de registro eleitoral e ampliar a massa de votantes.*

*Que resultou de todo este debate de décadas sobre o analfabetismo? Pouco mais do que uma explicação conservadora para a marginalização social e política da grande maioria da população. Os “ignorantes” não têm condições para participar livre e criticamente da democracia, não podem votar nem ser votados para os cargos públicos. Deu-se então a inversão dos argumentos. Há, sem dúvida, uma alta correlação — particularmente no campo — entre estagnação econômica e social e analfabetismo, mas os homens das elites, responsáveis diretos pela estagnação e pela falta de escolas, traduzem esta correlação numa linguagem equívoca e falsa. Criam uma imagem preconceituosa sobre os trabalhadores do campo e sobre todos os demais setores marginalizados do processo político. Passam a associar com muita facilidade a “ignorância”, isto é, a ausência de cultura formal no estilo das classes médias e dos oligarcas, à “indolência” e à “inércia”. Adotam uma atitude paternalista — mais verbal que efetiva — em relação às massas marginalizadas e completa-se a mistificação. Os grupos das elites, agarrados aos privilégios, não se contentam com a idéia, que eles próprios nunca tomaram a sério, de que a educação é “a alavanca do progresso”. Em realidade se comportam como se por esta mesma razão os frutos do progresso devessem ficar para os “cultos”. Eis a lógica do filisteísmo liberal-oligárquico. Democracia sim, mas para os privilegiados, pois os dominados não têm condições para participar democraticamente.*

*O Brasil de 1960 é, sem dúvida, muito diferente do Brasil de 1920, mas muito desta ideologia tradicional permanece. Hoje não é por certo legítimo falar da oligarquia nos mesmos termos daquela época em que começaram as agitações e insurreições que abriram caminho à revolução de 30. Estes movimentos de classe média, associados com os setores descontentes da própria oligarquia, assinalaram a abertura de um longo processo de transformações que*

*abalou, em conjunto, as estruturas do Estado e da economia. De um ponto de vista histórico-estrutural, poderia dizer-se que aí começou a crise da decadência — que é também uma crise de reestruturação — de uma sociedade capitalista dependente dedicada à produção agrícola para a exportação, que não pôde suportar o **crack de 29** e à redefinição das condições do mercado internacional que se processou durante a prolongada depressão dos anos 30. Este processo de transformação estrutural, que se estende até aos nossos dias, já é conhecido em suas linhas gerais: intensifica-se a urbanização e a industrialização, avolumam-se as migrações para as grandes cidades, faz-se cada vez mais manifesta a decadência da economia agrária, aparecem na política as classes populares urbanas, redefinem-se as alianças de classes ao nível do Estado conduzindo à crise das elites.*

*São transformações relevantes, por certo, mas convém não superestimar sua significação real. Diz muito sobre seu alcance esta divisa de um dos setores oligárquicos que participa do movimento de 30, divisa expressiva e esclarecedora sobre o comportamento das elites: “Façamos a revolução antes que o povo a faça”. O regime oligárquico se desestrutura a partir de 1930 mas isto não quer dizer, de modo algum, que a oligarquia tenha perdido completamente o controle do **status quo**. A economia continua baseada, em larga medida, na grande propriedade da terra e nos produtos de exportação, e o poder local e regional dos grandes latifundiários é ainda hoje uma das bases decisivas de sustentação do poder nacional. Assiste-se a emergência política das classes populares urbanas, mas as rurais permanecem “fora da história”. Acelera-se a urbanização e a industrialização, mas até 1950 perto de metade da população vive no campo e a industrialização jamais pôde sair de uma condição complementar em relação à produção agrária para a exportação. A nova burguesia industrial cresce em importância, mas não conseguiu afirmar-se com autonomia perante o capital agrário e bancário e, posteriormente, perante o capital estrangeiro. A emergência das classes populares, associada à crise das elites, conduz à redefinição do esquema de poder, que agora tem de resultar de um compromisso com as massas. Mas estas não conseguiram jamais impor a*

*hegemonia e tiveram que subordinar-se aos grupos burgueses emergentes interessados, em seu próprio proveito, na ampliação da participação política.*

*Ficam aí rapidamente esboçadas algumas linhas estruturais desta etapa histórica que se constituiu no principal campo da reflexão e da prática pedagógicas de Paulo Freire. Mas convém distinguir com clareza a imagem que o próprio autor constrói desta fase. Coerente com sua visão do homem e da história, ele busca compreender este processo de transformação pondo a ênfase menos nas características estruturais que na “crise de valores”. Não obstante as estruturas se encontrem presentes em sua análise, são os estados da consciência a área privilegiada de sua reflexão. E ainda uma vez se observa, já agora na visão sociológica e histórica implícita em sua concepção educacional, uma solidariedade fundamental entre a teoria e a prática. Sua visão sociológica, centrada sobre o mundo da consciência, se constitui a partir de uma preocupação fundamentalmente educativa. Por isso convém não tomar muito a sério as acusações dos reacionários que confundem sua concepção educacional com qualquer concepção política determinada. Este educador sabe que sua tarefa contém implicações políticas, e sabe ademais que estas implicações interessam ao povo e não às elites. Mas sabe também que seu campo é a pedagogia e não a política, e que não pode, como educador, substituir o político revolucionário interessado no conhecimento e na transformação das estruturas. Se recusa a idéia tradicional da educação como “a alavanca do progresso”, teria sentido contrapor-lhe a tese, igualmente ingênua, da educação como “a alavanca da revolução”? Uma pedagogia da liberdade pode ajudar uma política popular, pois a conscientização significa uma abertura à compreensão das estruturas sociais como modos da dominação e da violência. Mas cabe aos políticos, não ao educador, a tarefa de orientar esta tomada de consciência numa direção especificamente política.*

*Seguindo as linhas de uma sociologia da compreensão, Paulo Freire vê nestas últimas décadas da história brasileira um período de trânsito, isto é, de crise dos valores e temas tradicionais e de constituição*

*de novas orientações. Até então tiveram vigência os valores de uma sociedade-objeto, reflexa, o povo imerso e distanciado das elites; formação social onde se configurava uma restrição de base ao diálogo, à livre comunicação entre os homens. O trânsito é o tempo de crise desta sociedade “fechada”, um tempo de opções e de luta entre os velhos e os novos temas históricos, onde se anunciam tendências à democracia. Dizemos que se anunciam tendências à democracia, e não que esta se apresente como algo inevitável, pois a democracia, como a liberdade, é um dos temas históricos em debate e sua efetivação vai depender das opções concretas que os homens realizem.*

*Nada mais estranho a esta visão impregnada de historicidade que a idéia de modernização, vigente na sociologia de inspiração americana, isto é, de um **contínuum** entre a “sociedade fechada” e a “sociedade aberta”, entre a “sociedade tradicional” e a “sociedade moderna”. Paulo Freire compreende claramente que há uma funda ruptura entre o passado e o futuro, ambos presentes e conflitantes nesta etapa de transição. Do mesmo modo que é alheia a esta concepção a idéia, muito freqüente em certas derivações mecanicistas do marxismo, de uma mudança de estruturas que transcorre de modo inapelável. O autor registra as mudanças estruturais e sabe que, na medida em que contribuem para abrir uma fissura no “antigo regime”, tornam possível a democracia; mas sabe também que seria mera ingenuidade crer que estas mudanças conduzem necessariamente à sociedade democrática. A democratização é uma tendência real durante o período de trânsito, mas terão sido apenas ilusórias as tendências de instauração de uma ordem antidemocrática? A democracia e a liberdade encontram-se esboçadas nesta etapa de transição como possibilidades históricas. Elas não se efetivam sem luta.*

*O característico deste período é que a consciência popular se faz transitiva, permeabiliza-se aos desafios apresentados por sua história. Se até 1930, seria possível afirmar, embora sem rigor, que as classes populares se encontravam “fora da história”, esta imagem imprecisa se torna rigorosamente falsa*



*quando se abre a crise da antiga ordem. A “consciência transitiva” significa, segundo este ensaio, o reconhecimento da consciência histórica. As massas estão dentro do jogo, agora não mais exclusivo das elites, e os temas em luta não lhes são estranhos. Pelo contrário, vários destes temas — o poder, a democracia, a liberdade, etc. — aparecem no cenário político assinalados por ideologias que buscam interpretar o sentimento popular. As classes populares se encontram presentes, ainda que algumas vezes em forma aparentemente passiva, e a pressão que exercem se configura como uma força real no sentido da afirmação da liberdade.*

*Do ponto de vista das elites, a questão se apresenta de modo claro: trata-se de acomodar as classes populares emergentes, domesticá-las em algum esquema de poder ao gosto das classes dominantes. Se já não é possível aquela mesma docilidade tradicional, se já não é possível contar com sua ausência, torna-se indispensável manipulá-las de modo a que sirvam aos interesses dominantes e não passem dos limites. Até abril de 1964 vários destes grupos se comportaram como se pudessem conseguir dos homens a renúncia à liberdade; quando a pressão social se tornou intolerável simplesmente suprimiram o regime que a permitia. Estes últimos anos da história brasileira nos fazem crer que o ponto de vista das elites não é totalmente desprovido de realismo. Se é verdade que com a crise da ordem tradicional a consciência popular alcança transitar-se, isto de modo algum quer significar, segundo o autor deste livro, que possa alcançar de imediato, sem trabalho e esforço, o estado de transitividade crítica. E a consciência transitiva ingênua, esta condição de disponibilidade sem objetivos autônomos claros, é, em verdade, a matéria-prima da manipulação elitária.*

*Nesta fase, marcada pela crise de conjunto de uma formação social, o movimento de conscientização aparece como uma resposta, no plano educacional, à necessidade de uma autêntica mobilização democrática do povo brasileiro. Esta mobilização através da alfabetização não se propõe objetivos políticos determinados, mas sem nenhuma dúvida resulta em uma crítica prática da tradicional situação de*

*marginalidade em que se encontram as massas. Os homens do povo que tomaram parte nos círculos de cultura fazem-se cidadãos politicamente ativos ou, pelo menos, politicamente disponíveis para a participação democrática. Esta atualização política da cidadania social e econômica real destes homens excluídos pelas elites tradicionais contém implicações de amplo alcance. E as elites foram as primeiras a percebê-las.*

*Não obstante o movimento de educação popular não tenha conseguido, devido ao golpe de Estado, efetivar o conjunto de seu primeiro plano nacional, deu mostras bastante significativas de sua potencialidade. Os protestos de certos grupos oligárquicos, particularmente no Nordeste, assim como a observação de certos aspectos de processo político, deixam bastante claro que o desenvolvimento dos planos existentes teria resultado, quase de imediato, num forte golpe eleitoral contra as posições institucionais de alguns setores tradicionais. Estas posições de poder eram conquistadas e mantidas, entre outras razões, pelo fato da inexistência legal da cidadania política da maioria da população brasileira em idade adulta: em 1960, encontravam-se registrados 15,5 milhões de eleitores para uma população de 34,5 milhões com 18 anos de idade ou mais. A exclusão dos analfabetos, isto é, da grande maioria das classes populares, significava que nesta democracia parcial e seletiva — de resto a mais ampla de nossa história — a composição social do eleitorado se encontrava distanciada da composição social real do povo. O critério segundo o qual só os alfabetizados podem votar é muito semelhante, em certo sentido, aos critérios censitários vigentes na Europa do século XIX.*

*Os grupos de direita nunca fizeram segredo de sua má vontade em relação a qualquer tentativa de ampliação do eleitorado. O alistamento **ex-offício**, realizado por Getúlio Vargas, segundo o qual se considerava automaticamente eleitores todos os inscritos nos Institutos de Previdência, recebeu as críticas mais severas dos setores reacionários. Agarrados às posições Institucionais em que defendiam seus privilégios, estes homens sempre demonstraram possuir uma aguda sensibilidade para o significado da emergência política das massas. Sabiam perfeitamente*

*bem que a força política crescente dos grupos políticos populares e dos líderes populistas se encontrava intimamente associada à democratização do regime. Se já não podiam restabelecer a “república oligárquica” anterior a 30, era-lhes de todos os modos indispensável frear este processo de expansão da participação popular, limitá-lo por todas as formas e argumentos imagináveis. Daí sua manifesta oposição ao projeto de extensão do direito de voto aos analfabetos. Se a participação das massas alfabetizadas já alterava substancialmente o quadro das relações de poder, que ocorreria se fosse permitida a participação do conjunto das classes populares? Para os grupos da direita, isto parecia significar o fim da democracia. Em verdade, poderia significar o começo de uma verdadeira democracia para o povo e o fim da história política de muitos dos setores privilegiados.*

*A relevância política da exclusão dos analfabetos é particularmente sensível naqueles Estados mais pobres do País, onde as classes populares se encontram em níveis de vida que mal atingem o limite da mera subsistência. As eleições de 1962, que deram a vitória a Miguel Arraes como candidato ao governo do Estado de Pernambuco, constituem um claro exemplo. Arraes, um dos líderes populares mais importantes do País nestes últimos anos, venceu na capital do Estado, Recife, apoiado pelas massas urbanas, e foi derrotado no interior, cujo eleitorado se encontrava sob controle oligárquico. Em face da exclusão da maioria da massa rural, a parcela mais significativa dos votos do interior vem, sem dúvida, da pequena burguesia urbana das pequenas cidades, onde o poder do latifundiário é decisivo e dos setores que se assimilam à condição de dependentes pessoais ou de agregados das grandes famílias. Daí que um líder popular agrário de prestígio nacional, como Francisco Julião, criador das Ligas Camponesas, fosse eleitoralmente fraco. Daí as quase inevitáveis composições com os latifundiários a que se viam obrigados os líderes populistas que eventualmente conquistaram as funções de governador naqueles Estados.*

*O movimento de educação popular era um dos germens de uma ameaça real a esta situação. O plano*

*de 1964 permitiria fazer crescer o eleitorado em várias regiões, fato que poderia se transformar num risco excessivo para os grupos tradicionais. No Estado de Sergipe, por exemplo, o plano permitiria acrescentar 80.000 eleitores aos 90.000 já existentes; em Pernambuco, a massa votante cresceria de 800 mil para 1.300 mil. E assim em vários outros estados do País.*

*Mas se é possível indicar com certa facilidade algumas das razões que explicam o temor dos setores reacionários perante esta mobilização popular já é um problema mais difícil de analisar este de saber qual a atitude real dos setores populistas. Estes grupos, que se constituíam na principal base de sustentação do regime durante o governo Goulart, sempre manifestaram um interesse inequívoco pela ampliação do corpo eleitoral. Não obstante, parece lícito admitir, apesar do sincero interesse de alguns setores do regime numa autêntica mobilização democrática, que a tônica do empenho governamental era, em realidade, a manipulação, a esperança de fazer crescer “as massas de manobra” nas quais o poder federal em ampla medida se apoiava. Que outra coisa se poderia esperar da formação populista — e populismo também quer dizer autoritarismo e manipulação — da maioria dos políticos deste período? Como se sabe, os populistas, apesar de suas vinculações com as massas, não podiam deixar de ser também membros da elite, intermediários entre as classes dominantes e as classes populares.*

*A indagação sobre o interesse efetivo do populismo numa mobilização autenticamente democrática, como foi o movimento de educação popular, é mais complicada do que poderia parecer a um primeiro exame. Em todo este período histórico, no qual a ascensão popular não apenas se realiza por via institucional como é freqüentemente estimulada através do Estado, a ambigüidade do regime populista entre a mobilização democrática e a manipulação aparece como uma característica central. Com a crise do regime oligárquico em 1930, parece que se deu as condições para uma espécie de “pacto” entre alguns dos setores elitários e as massas urbanas, cuja participação ter-se-ia tornado cada vez mais*

*importante para a redefinição de um equilíbrio de forças entre os grupos dominantes. Tendo sido afastada do poder a oligarquia cafeeira, principal suporte do antigo regime oligárquico, surge uma composição entre alguns dos setores tradicionais do Sul e do Nordeste e setores das classes médias em ascenso político desde a década de 20. Entretanto, esta aliança entre alguns dos grupos dominantes, que posteriormente se abre também aos interesses industriais, nunca pôde recusar-se ao fato da ponderação decisiva dos interesses do café para o conjunto da economia brasileira, pois todos os setores participantes desta composição eram relativamente marginais do ponto de vista econômico. Nestas condições, esta reestruturação do poder, inicialmente restrita aos grupos dominantes, se obrigou, no transcurso do processo histórico, a fazer-se permeável à pressão dos setores populares urbanos. E as massas ganham tal relevância que talvez se possa mesmo afirmar, particularmente depois de 1945, que aparecem como a principal fonte de legitimidade do regime.*

*Este compromisso político, do qual apresentamos somente o esquema mais geral, reúne forças sociais com interesses divergentes e, às vezes, antagônicos. Do ponto de vista que os interessa neste trabalho, seria suficiente registrar apenas um de seus paradoxos: um amplo setor das classes dominadas urbanas aparece na cena política como se legitimasse o Estado burguês. Este paradoxo, que nos revela uma das dimensões da ambigüidade populista, corresponde a alguns aspectos importantes do processo político brasileiro. Cabe observar porém que ele não nos diz toda a verdade ao sugerir uma quase absoluta capacidade de manipulação por parte do populismo. É um equívoco supor as massas de tal modo desvinculadas de seus interesses reais que pudessem, exclusivamente, como “massas de manobra”, oferecer um suporte de legitimidade ao regime que as mantinha dominadas. Isto significaria propor o impossível: os dominados estariam legitimando a opressão. Em realidade, o que parece ter havido de fundamental seria antes algo parecido a uma aliança tácita entre classes (ou melhor, uma aliança entre alguns grupos de diferentes classes), da qual o populismo teria sido a expressão mais completa. Em outros termos, com a*

*manipulação de uma parte das massas abria-se entrada, em alguma medida, à manifestação de seus interesses sociais reais. E as vantagens do “pacto” tendiam a repartir-se entre as classes dominantes e um setor das classes dominadas, não obstante aqueles, evidentemente, se reservarem as maiores vantagens. Daí que a manipulação exercida pelos grupos dominantes tenha tido sua contrapartida na pressão de que foram capazes as classes populares urbanas, não obstante manipuladas.*

*A manipulação populista não poderia deixar de trazer consigo algum grau efetivamente real de uma autêntica mobilização democrática que se expressa, entre outros resultados, no relativo deslocamento dos interesses oligárquicos e na preservação do nível de vida das massas urbanas. E pareceria estar aí a raiz da ambigüidade característica do comportamento populista: intermediários entre as elites e as massas, oscilam sempre entre a manipulação e a mobilização democrática, entre a defesa das reivindicações populares e a manutenção de um **status quo** onde é decisiva a ponderação dos interesses dominantes.*

*Esta indagação sobre o sentido da manipulação tem também o seu reverso. E aqui esboçamos um tema que diz respeito mais de perto à compreensão deste livro e do movimento de educação popular. Pode-se compreender que os populistas promovam ou permitam alguma mobilização efetivamente democrática em seu afã de manipular novas massas. Mas se podemos admitir que eles são políticos eficientes, caberia indagar se a experiência brasileira de mobilização educacional, realizada por vias institucionais, não conduziria paradoxalmente a resultados contrários dos que pretende. Ao promover a mobilização através do Estado, o educador não estaria comprometendo, através dos resultados políticos de sua ação, seu próprio projeto de criticização da consciência popular?*

*Todos sabemos o que pretendem os populistas, no Brasil como em qualquer país da América Latina, com a mobilização das massas: cada homem um voto. E aí está todo o problema pois do ponto de vista desta pedagogia da liberdade, preparar a democracia não pode significar apenas preparar para a conversão do*



*analfabeto em eleitor, isto é, para uma opção limitada pelas alternativas estabelecidas por um esquema de poder preexistente. Se esta educação só é possível enquanto compromete o educando como homem concreto, ao mesmo tempo o prepara para a crítica das alternativas apresentadas pelas elites e dá-lhe a possibilidade de escolher seu próprio caminho. E aqui nos referimos não apenas à teoria, mas também à experiência com algumas centenas de milhares de trabalhadores brasileiros: uma parcela significativa desta massa se incorporou às atividades sindicais e às lutas concretas dos trabalhadores em defesa dos seus interesses.*

*Dissemos anteriormente que a prática se apresenta como uma das exigências fundamentais desta pedagogia. Paulo Freire se encontra hoje no exílio não apenas por suas idéias, mas principalmente porque empenhou-se em fazer de suas intenções de libertação do homem o sentido essencial de sua prática. Onde, portanto, o raciocínio formal poderia sugerir a existência de uma possível incoerência nós encontramos, pelo contrário, uma fundamental coerência entre os princípios e a ação do educador. Sua concepção educacional se propõe ser uma abertura à história concreta e não uma simples idealização da liberdade; daí se afigurar indiscutível a necessidade do aproveitamento de todas as possibilidades institucionais existentes de mobilização. Toda prática implica em algum perigo de transfiguração de suas intenções originais, perigo que, no caso da situação brasileira, se esboçava na ambigüidade do movimento popular entre a mobilização e a manipulação. Mas se há riscos em toda inserção prática na história, qual alternativa além do intelectualismo e da omissão?*

*Mas este é apenas um dos aspectos do problema. Na realidade do movimento de educação popular, cabe observar que os alfabetizados nos círculos de cultura são também mais exigentes em relação às lideranças populistas, tendem a ver mais claro a distância entre suas promessas às massas e suas realizações efetivas. Se apesar disto continuam sendo manipulados é porque, objetivamente, não encontram alternativas políticas práticas distintas. Em*

*outras palavras, haveria que complementar o trabalho do educador com um trabalho propriamente político de organização de massa, e esta parte não foi cumprida a sério por ninguém, nem mesmo pelas organizações de esquerda. Não obstante, não há dúvidas sobre um fato: o movimento de educação popular serviu em conjunto muito mais à mobilização que à manipulação, que sempre criticou de maneira bastante clara.*

*Os políticos populistas nem sempre compreenderam claramente a mobilização que eles próprios estimulavam. No caso do movimento de educação popular nunca puderam compreender plenamente as relações entre alfabetização e conscientização. Preocupados apenas com um dos resultados, o aumento do eleitorado, seu apoio efetivo a esta forma de mobilização sempre foi muito precário do ponto de vista político. Em verdade, eles raciocinaram de modo muito simplista perante o problema: se um educador de renome oferece uma perspectiva que permite em curto prazo alfabetizar o conjunto do povo brasileiro, ideal acalentado por todos os governos desde há muitas décadas, por que deixar de dar-lhe o apoio do Estado? Assim, jamais puderam entender toda a celeuma criada pelos grupos de direita em torno da pedagogia de Paulo Freire. Os políticos percebiam o movimento de educação popular, como todas as demais formas de mobilização de massas, de modo muito coerente com seu estilo de pensamento e de ação: cada homem um voto. Habitados às lutas eleitorais, perderam-se na retórica e fizeram de um reformismo de fato uma revolução com palavras. Perderam assim o sentido real das palavras, pois atribuíram a uma luta dentro dos marcos institucionais uma significação que ia muito além de suas possibilidades reais de ação. Mas por isto mesmo foram capazes de estimular, por vários modos — e aí está o seu mérito — uma mobilização de massas que ia além de suas possibilidades reais de manipular. Não puderam perceber que suas palavras vagas e abstratas tinham vida real para as massas e as estimulavam a esperar mais do que eles podiam dar.*

*Terá sido este o maior equívoco e, ao mesmo tempo, a maior virtude dos populistas. Na condição de intermediários entre as elites e as classes populares,*

*necessitavam que a pressão popular crescesse para que eles próprios ganhassem importância dentro do jogo pelo poder. E pareceria mesmo que sua capacidade de manobra neste jogo seria maior se fizessem crer às elites que a pressão popular superava suas próprias intenções de reforma. Dêem-nos as reformas ou a revolução será inevitável. Mas para que tal ocorresse necessitavam dar alguma abertura a uma autêntica mobilização popular, necessitavam abrir condições para alguma tomada de consciência por parte das classes populares. Como de outro modo justificar a função do intermediário? Talvez por isto é que estes políticos essencialmente pragmáticos, que sabem muito bem como ganhar uma eleição ou um debate parlamentar, tenham sido também paradoxalmente os mais importantes propagandistas dos ideais da Revolução Brasileira. Não se pode dizer que tenham sido os teóricos, porque sua visão da revolução jamais se explicitou em termos claros, mas de todos os modos serviram para criar uma atmosfera ideológica entre as massas.*

*Seu estilo de ação e de pensamento está claramente formulado por Fanon: princípios sem consigna. E também sem organização, acrescentaríamos nós com vistas à experiência brasileira. O preço de tantos equívocos foi o golpe de Estado de abril de 1964, que se abateu sobre o governo populista como “um raio em céu azul”. Os líderes não se deram conta de que estas massas das quais queriam apenas os votos nada poderiam oferecer-lhes como apoio em uma situação de violência. Em abril os grupos reacionários chamaram às armas e não às urnas.*

*Deste modo, a experiência brasileira nos sugere algumas lições bastante curiosas, às vezes até surpreendentes, em política e em educação popular. Foi-nos possível esboçar, através do trabalho de Paulo Freire, as bases de uma verdadeira pedagogia democrática. Foi-nos possível, além disso, começarmos, com o movimento de educação popular, uma prática educativa voltada, de um modo autêntico, para a libertação das classes populares. Não obstante, se podemos encontrar, ao nível da educação, uma unidade real da teoria e da ação, ela não se dá ao nível*

*da política, terreno onde a ideologia serviu à criação de uma atmosfera de luta, mas não chegou a instaurar-se de maneira organizada na ação.*

*O educador, preocupado com o problema do analfabetismo, dirigiu-se sempre às massas que alguns supunham “fora da história”. O educador, a serviço da libertação do homem, dirigiu-se sempre às massas mais oprimidas, acreditou em sua liberdade, em seu poder de criação e de crítica. Os políticos só se interessavam por estas massas na medida em que elas pudessem, de alguma forma, tornar-se manipuláveis dentro do jogo eleitoral. O educador estabeleceu, a partir de sua convivência com o povo, as bases de uma pedagogia onde tanto o educador como o educando, homens igualmente livres e críticos, aprendem no trabalho comum de uma tomada de consciência da situação que vivem. Uma pedagogia que elimina pela raiz as relações autoritárias, onde não há “escola” nem “professor”, mas círculos de cultura e um coordenador cuja tarefa essencial é o diálogo. Os políticos exerceram no essencial uma política autoritária de manipulação. O educador, cujo campo fundamental de reflexão é a consciência do mundo, criou, não obstante, uma pedagogia voltada para a prática histórica real. Os políticos, apesar de serem homens práticos por definição, reduziram-se muitas vezes às funções dos ideólogos, da difusão dos princípios, da propaganda.*

*Ao dirigir-se diretamente para a grande massa dos superexplorados e dos pauperizados, o pensamento e a prática educativas sugerem a necessidade da política. Mas já agora se trata de uma outra política, não mais da manipulação populista. Apesar de que ninguém possa aceitar a idéia ingênua da educação como “a alavanca da revolução”, caberia considerar a possibilidade de que, neste caso, a educação se antecipa a uma verdadeira política popular e lhe sugere novos horizontes.*