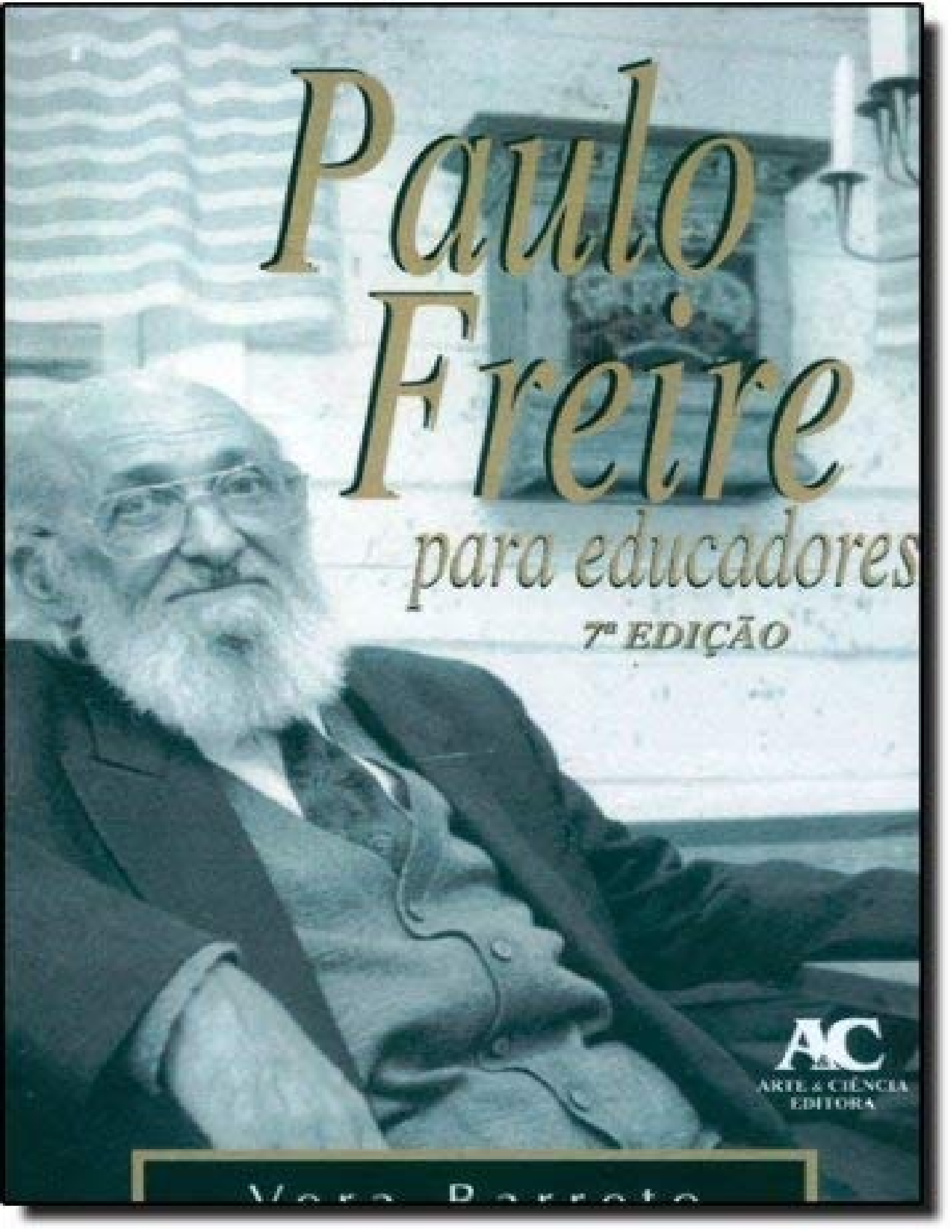




Paulo Freire

para educadores

7ª EDIÇÃO

AC
ARTE & CIÊNCIA
EDITORA

Mora Barros

Paulo

P Freire

F

para

p Educadores

E

V E R A B A R R E T O

Paulo

P Freire

F

para

p Educadores

E

S ã o P a u l o

1

9

9

8

1998, by Editora Arte & Ciência

Coordenação Editorial

Henrique Villibor Flory

Editor

Aroldo José Abreu Pinto

Editoração Eletrônica e Projeto Gráfico

Rejane Rosa

Capa

Aroldo José Abreu Pinto

Fotos e ilustrações de capa e miolo

Acervo do Vereda - Centro de Estudos em Educação e Ana Maria Freire

Revisão

Letizia Zini Antunes

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Biblioteca de F.C.L. – Assis – UNESP) Barreto, Vera

B664p Paulo Freire para educadores / Vera Barreto.  São Paulo: Arte

& Ciência, 1998.

138p.; 21 cm.

Bibliografia

ISBN 85-86127-70-1

1. Alfabetização. 2. Alfabetização de adultos. 3. Educação de 1º

grau. 4. Educadores brasileiros. 5. Ensino - Metodologia. 6. Freire, Paulo, 1921-1997. 7. Método Paulo Freire. 8. Pedagogia. I. Título.

CDD - 370.92

- 371.3

- 374.414

- 374.02

Índice para catálogo sistemático:

1. Educadores: Brasil: Biografia

370.92

2. Ensino: Metodologia

371.3

3. Ensino de 1.º grau: Metodologia

372.414

4. Educação de adultos: Métodos

374.02

Editora Arte & Ciência

Rua dos Franceses, 91 ♦ Bela Vista

São Paulo ♦ SP - CEP 01329-010

Tel/fax: (011) 253-0746 (011) 288-2676

Na Internet: <http://www.arteciencia.com.br>

*Às educadoras e educadores populares que atuam na escola ou
fora dela porque no dizer de Paulo*

Freire são os mais aptos a entendê-lo.

S U M Á R I O

Introdução

1 1

Paulo Freire: uma vida comprometida com os oprimidos 1 3

Paulo Freire: um pensamento nascido da vida 5 1

As bases do pensamento de Paulo Freire

5 4

Humanização e desumanização

5 6

O sentido da educação

5 8

A educação é um ato de conhecimento

5 9

A educação é sempre política

6 1

A educação se faz através do diálogo

6 3

O papel do educador

6 6

Alfabetização: ler o mundo para escrever a história 7 3

Para que alfabetizar?

7 5

Paulo Freire e a alfabetização de adultos 7 9

O nascimento da metodologia Paulo Freire 8 3

O processo da alfabetização

9 9

O Círculo de Cultura

116

As re-criações de Paulo Freire

119

Bibliografia

135

10

INTRODUÇÃO

Na última viagem que fez aos Estados Unidos, poucas semanas antes de morrer, Paulo Freire foi convidado para um encontro com amigos na casa de um jornalista brasileiro. Lá, uma educadora norte-americana perguntou para Paulo qual era a qualidade que considerava fundamental num educador. Sem muita demora, Paulo afirmou que, para ele, era gostar da vida.

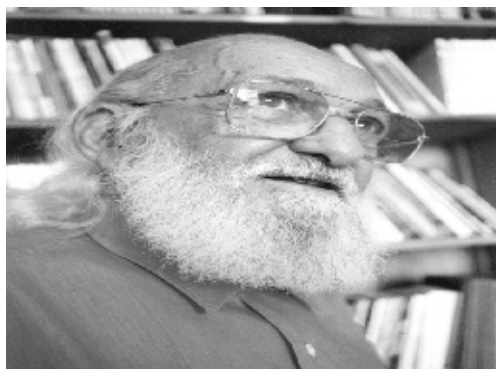
Esta resposta poderia soar estranha partindo de um dos maiores pedagogos do nosso século. Entretanto, em se tratando de Paulo Freire não há nada a admirar. Afinal, Paulo viveu apaixonadamente o seu tempo e construiu uma pedagogia que brota da luta pela vida, pela vida em abundância.

Mesmo que a resposta à educadora norte-americana, dificilmente, seja encontrada nos compêndios de didática, o gosto pela vida foi um princípio educativo para este nosso principal educador brasileiro.

Em outra situação, Paulo já afirmara o poder da vida:

“É exatamente a vida, que aguçando nossa curiosidade, nos leva ao conhecimento; é o direito de todos à vida que nos faz solidários; é a opção pela vida que nos torna éticos.”

Vida, curiosidade, conhecimento, solidariedade, ética são algumas das palavras geradoras da educação, na visão de Paulo Freire.



PAULO FREIRE:

UMA VIDA COMPROMETIDA

COM OS OPRIMIDOS

foto: Julio Wainer - 1995

14

Certamente você conhece alguns destes pensamentos: *Ninguém educa ninguém. Ninguém educa a si mesmo, os Homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo.*

Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os Homens se libertam em comunhão.

Não há educação neutra. Toda neutralidade afirmada é uma opção escondida.

Mesmo que não percebamos, nossa práxis, como educadores, é para a libertação dos seres humanos, sua humanização ou para a domesticação, sua dominação.

Eles expressam idéias que vêm influenciando as práticas educativas de um grande número de educadores, em todas as partes do mundo.

É difícil saber até onde elas chegam e que práticas influenciam. Consideradas como obviedades por quem as formulou, elas alimentam grupos de revolucionários em El Salvador, jovens artistas no Japão, militantes negros nos

Estados Unidos, sindicalistas na Itália, teólogos da libertação, professores nos mais variados contextos da terra e uma infinidade de trabalhos de educação popular, desenvolvidos por pessoas comprometidas com alguma forma de libertação.



Paulo Freire, como bem dizia um dos seus estudiosos, “é um educador multicultural que tem todo o mundo como sua sala de aula, apesar do sabor completamente brasileiro de suas emoções, sua linguagem e seu universo de pensamento.”

De fato, Paulo realizou esta façanha: reuniu as questões locais com as universais, o professor de Recife com o pedagogo universal, a intuição nascida na prática

cotidiana com a reflexão original que desafiava a epistemologia e a antropologia modernas.

Para acompanhar o pensamento de Paulo Freire é de grande importância seguir a linha mestra de sua vida porque, coerentemente com o que dizia sobre a relação dialética entre o ser humano e o seu mundo, ele usou a vida e as coisas do dia a dia para, a partir delas, construir o seu pensamento.

Em Paulo Freire vida, pensamento e obra se juntam, formando um só tecido.

16

O nascimento e a infância Paulo Freire nasceu em Recife, na rua do Encanamento, nº 724, no dia 19 de setembro de 1921. Seu nome completo: Paulo Reglus Neves Freire.

“Reglus, foi invenção de meu pai. Não sei qual foi a influência latina que ele teve, quando foi me registrar. O fato é que Reglus deveria ser Re-gu-lus, mas o sujeito do cartório errou e escreveu Reglus. Comecei a ser conhecido como Paulo Freire desde a minha adolescência. O nome por extenso, na verdade, nunca pegou.”

Seu pai, Joaquim Temístocles Freire, foi oficial da Polícia Militar de Pernambuco e sua mãe, Edeltrudes Neves Freire, uma zelosa dona de casa.

Quando dedicou aos pais seu primeiro livro: *Educação como prática da liberdade*, Paulo diz que foi com eles que aprendeu o diálogo que “tratei de manter com o mundo, com os homens, com Deus, com minha mulher e meus filhos.”

As lembranças da infância

Por muitas vezes, em conferências e escritos, Paulo se referiu a sua infância. Sempre com lembranças mescladas de saudades e emoções.

Em Campinas (SP), abrindo o Congresso Brasileiro de Leitura, em 1981, comentou:

“Me vejo na casa mediana em que nasci, rodeada de árvores, algumas delas como se fossem gente, tal a intimidade entre nós – à sua sombra brincava e em

seus galhos mais dóceis à minha altura eu me experimentava em riscos menores que me preparavam para riscos e aventuras maiores.

A velha casa, seus quartos, seu corredor, seu sótão, seu terraço – o sítio das avencas de minha mãe – o quintal amplo em que se achava, tudo isto foi o meu primeiro mundo.”

17



Tela: Jandira Vidal

“Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais.

O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz.”

A crise de 29

Em 1929, a euforia que havia tomado conta da Europa e da América, com o final da Primeira Guerra Mundial, 18

redundou em uma especulação desenfreada nas Bolsas de Valores, especialmente na de Nova York, elevando assustadoramente os preços das ações de empresas reais ou inventadas para atender à forte demanda de ações. A falta de sustentação econômica destes preços acabou produzindo, em 1929, um ajustamento traumático.

Esta crise, que abalou o mundo, repercutiu no Brasil, afetando a nossa economia. Este fato interferiu profundamente na vida do menino Paulo Freire.

“Minha família, que era de classe média, foi obrigada a deixar a casa em Recife para morar em Jaboatão, com a idéia mágica de que saindo de lá as coisas

melhorariam.

No entanto, elas pioraram. Este fato provocou uma mudança fundamental na minha vida.”

Jaboatão, município vizinho de Recife, foi de grande importância na vida de Paulo Freire. Foi lá que ele perdeu o pai e conheceu o significado da pobreza.

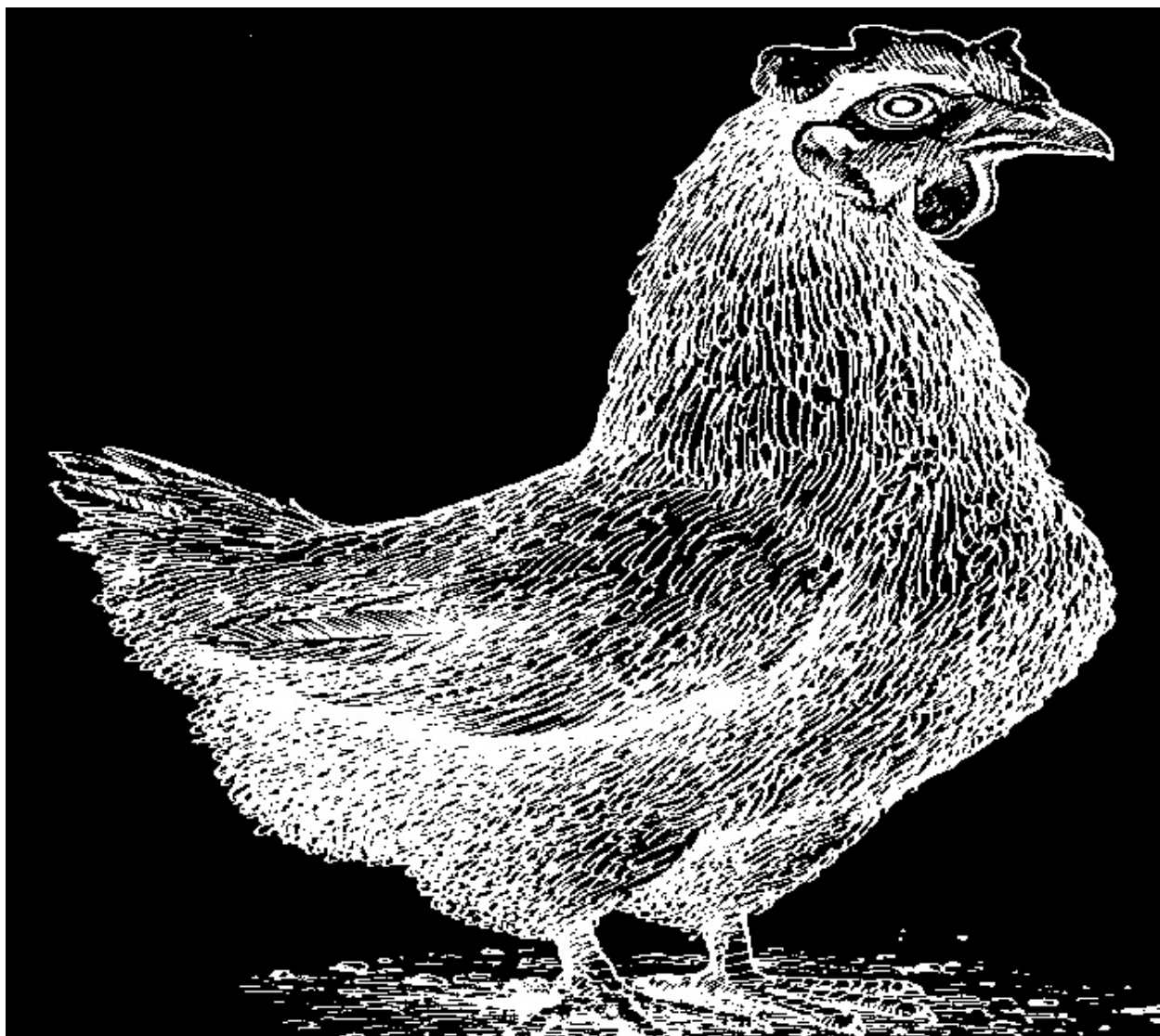
“Em Jaboaão me tornei homem, graças à dor e ao sofrimento que não me submergiram nas sombras do desespero.”

Nascido numa família de classe média empobrecida com a crise, Paulo participou de dois diferentes mundos: de um lado, o status social dado “pela gravata do pai e o piano da tia e, do outro lado, o coleguismo com os meninos pobres”.

“Participando do mundo dos que comiam, mesmo que pouco comêssemos, participávamos também do mundo dos que não comiam, mesmo que comêssemos mais do que eles — o mundo dos meninos e das meninas dos córregos, dos mocambos, dos morros. Ao primeiro, estávamos ligados por nossa posição de classe; ao segundo, por nossa fome.”

Esta situação levou Paulo a se auto – denominar “menino conectivo”

São muitas as histórias, lembradas por Paulo, relativas a 19



este período sofrido, mas rico de aprendizagens. Esta é uma delas:

“Eu tinha possivelmente onze, doze anos, um pouco faminto, mas não tanto quanto dos meninos deste país, desde continente.

Lembro-me de uma manhã de domingo, uma manhã sem chuva. Estávamos, meus irmãos mais velhos e eu, no fundo do quintal, num gramado em que minha mãe plantara algumas roseiras para enfeitar a vida difícil. Eis que uma galinha pedrês se aproxima de nós distraída, acompanhando com seu pescoço ondulante os pulos de um gafanhoto incauto. Em certo momento, a galinha apanhou o gafanhoto. E nós apanhamos a galinha.

Pegamos a galinha num salto, sem haver um acerto prévio.

A mediação da nossa ação era a fome dos três, era a razão de ser da prática, e quando minha mãe ouviu os gritos da galinha e correu até nós no quintal, ela já não gritava mais porque entrava nos estertores.

Nós havíamos estrangulado a galinha.

E eu não esqueço que minha mãe, cristã, católica, séria, bem-comportada, com uma consciência ética bastante aguçada,

agarrou a galinha pedrês nas mãos e deve ter dito a ela mesma: o que

fazer? Devolver esta

galinha ao proprietário

pedindo desculpa pelo

ato dos seus filhos, como

possivelmente a sua

consciência ética sugeriria,

ou, pelo contrário, fazer com

aquela galinha o lauto almoço

que há tempo não tínhamos?

Claro que ela nunca me disse

isto, eu apenas traduzo a sua

hesitação. De repente, sem dizer

20

palavra, vira para o terraço e encaminha-se para a cozinha, com o corpo quente da galinha do vizinho. Uma ou duas horas depois, comíamos uma excelente refeição.

No dia seguinte, não há dúvida nenhuma que o dono sentiu falta da galinha e deve ter estrebuchado de raiva contra o ladrão.

Possivelmente ele jamais poderia ter pensado que junto dele, na casa do vizinho, estavam os autores do sumiço. Mas ele não podia fazer esta conjectura porque os autores do sumiço eram os filhos do capitão Temístocles, meu pai, e os filhos do capitão Temístocles não podiam ser ladrões de galinha.

O meu vizinho não podia pensar que nós éramos os autores daquele furto porque a classe social à que nós pertencíamos não possibilitava que ele fizesse esta conjectura. No máximo, se viesse a descobrir que éramos nós os autores, o vizinho iria dar uma riso discreto e dizer à minha mãe: não se preocupe, isto é trela das crianças. Se fossem, porém, meninos de um operário, teriam sido considerados delinqüentes infantis. Na verdade, não éramos e nem fomos delinqüentes, matamos a galinha pedrês do vizinho para comer. Tínhamos fome.

Inclusive, naquela época, eu não furtei dinheiro porque não houve chance, senão teria furtado. Mas açúcar de uma venda que tinha próxima da nossa casa eu quase canso de roubar.

Descobri na infância que o açúcar era energético, e era meu corpo que ia aos torrões de açúcar bruto e não a minha mente, se eu posso fazer esta dicotomia inviável.

Penso nos meninos com fome, nos meninos traídos, nas meninas vilipendiadas nas ruas deste país, deste e de outros continentes. Meninos e meninas que estão inventando outro país.

E nós, mais velhos, temos que ajudar essas meninas e esses meninos a refazer o Brasil.”

As dificuldades enfrentadas levaram Paulo a perceber que havia algo de errado num mundo onde algumas pessoas eram submetidas a tantas carências e que estas injustiças podiam ser mudadas.

21

Esta atitude de fé nas possibilidades de mudança, que mais tarde ele chamou de “otimismo crítico”, tornou-se uma das marcas da sua pedagogia: indignação frente à realidade injusta, mas também luta pela sua transformação.

“Uma das fundamentais diferenças entre mim e intelectuais fatalistas que não sonham, não crêem em utopias, está no otimismo crítico e nada ingênuo que me anima.

A esperança é exigência ontológica dos seres humanos.”

Foi, portanto, em Jaboatão, na convivência com a pobreza, que Paulo se preparou para o compromisso com os oprimidos.

O estudante

Foi também em Jaboatão que Paulo completou o curso primário. Para continuar os estudos teria que ir até Recife, o que só poderia acontecer se não tivesse que pagar a escola.

D. Tutinha, como era conhecida a mãe de Paulo, procurou durante algum tempo uma escola que oferecesse uma bolsa de estudo para o filho.

“Ainda me lembro do rosto de minha mãe, em forma de riso, me dizendo da conversa que tivera com Dr. Aluísio, diretor do Colégio Oswaldo Cruz, e da sua decisão em oferecer-me a oportunidade de estudar.”

Do Colégio Oswaldo Cruz, Paulo Freire só saiu para cursar Direito. Mesmo assim, voltou ao mesmo colégio como professor de português, durante o tempo em que cursava a faculdade.

O casamento com Elza

Foi nesta época, que Paulo conheceu Elza Maia Costa Oliveira, uma professora de pré-escola que marcaria, definitivamente, a sua vida pessoal e profissional.

“Um dia encontrei Elza numa esquina da rua. Eu sempre 22



digo que ninguém marca encontro com o amor. Esse negócio de amor acontece, tem sua razão. A gente se encontra numa esquina, numa esquina qualquer da existência. Mas ninguém encontra apenas, porque é encontrado. Numa esquina qualquer da vida eu encontrei Elza e ela me encontrou. E deu certo o encontro”

Aos 23 anos, Paulo casou-se com Elza. Viveram 42 anos de amor, com os filhos: Maria Madalena, Maria Cristina, Maria de Fátima, Joaquim e Lutgardes.

Elza

23





Paulo, Elza, filhas e primos - Recife, 1951

Elza, Paulo, filhos, genros e nora - S.P., 1983

24

A vida profissional

Embora tenha se formado advogado, Paulo apenas ensaiou ingressar na profissão, Tendo uma única experiência nesta área:

“Numa tarde, chegando em casa, fui logo me dirigindo à Elza dizendo: Me emocionei muito esta tarde. Já não serei advogado. Não é a advocacia o que quero.”

Foi assim que Paulo começou a contar para Elza o desfecho do seu primeiro trabalho como advogado: a cobrança a um jovem dentista que, tendo se endividado com a montagem de seu consultório, propunha entregar os móveis de sua casa como parte do pagamento do débito.

“Por enquanto você poderá ficar com seus móveis porque na próxima semana devolverei a causa a seu credor. Ele levará algum tempo até conseguir outro necessitado para ser seu advogado. Com você, encerro minha passagem pela carreira que nem iniciei.”

No final, Elza só comentou: “Eu já esperava por isto, você é um educador”.

O tempo do SESI

Pouco depois de deixar a advocacia, Paulo começou a trabalhar no SESI (Serviço Social da Indústria).

Os dez anos que passou nesta instituição foram tão importantes para a sua formação pedagógica que ele se referia a este período como “tempo fundante”, porque via nele o começo de sua compreensão do pensamento, da linguagem e aprendizagem dos grupos populares.

Foi no SESI, convivendo com diretores e professores de escolas primárias, coordenadores e participantes de programas culturais, que Paulo se convenceu do peso do autoritarismo na cultura brasileira.

ESVAZIE
SEUS
BOLSOS







Claudius (cuidados escola)

Autoritarismo que, mais tarde, ele criticaria de forma incisiva no tocante ao nosso sistema educacional.

Foi também nesta época que Paulo aprendeu o quanto é diferente falar “com alguém” e falar “para alguém”. Como buscava uma efetiva integração entre professores e pais das escolas mantidas pelo SESI, ele criou o Círculo de Pais e Mestres. Realizavam-se encontros periódicos durante os quais era tratado um tema educativo de suposto interesse do grupo. A equipe do SESI escolhia o assunto e se preparava para apresentá-

lo no Círculo. Era patente o predomínio do grupo de especialistas sobre os pais, cansados operários e exauridas mães. Enquanto os professores falavam, os pais permaneciam mudos.

Uma noite, depois de uma longa exposição em que Paulo descreveu o desenvolvimento do julgamento moral na criança, um pai, criando coragem, ensaiou um comentário: “O doutor fala muito bonito, a gente até gosta de ficar ouvindo. Só que a gente tem outros problemas, com os meninos, lá em casa. A gente vem aqui e num vê chegá a hora de tratar dos problemas que a gente tem.”

Contava Paulo que, naquele exato momento, descobriu o quanto é diferente falar “para alguém” e falar “com alguém”.

Ficava evidente a importância de se levar em conta os interesses dos educandos nas ações educativas.



Quando diretor do SESI - Pernambuco

O professor universitário

Saindo do SESI e seguindo sua vocação de educador, Paulo Freire se tornou professor universitário. Numa entrevista à revista *Teoria e Debate*, Freire referiu-se a esta passagem.

“Chegou um momento em que eu comecei a ser conhecido na cidade do Recife como educador. Havia um dispositivo no Estatuto da Universidade pelo qual, antes de fazer a tese, a Universidade reconhecia em alguém o que ela chamava de saber notório. Eu requeri à Universidade o “saber notório” no campo da educação. Para mim era fácil provar essa minha presença pedagógica no Recife, antes mesmo de ter aparecido nacionalmente com a questão da alfabetização. Em 1959, fiz concurso, fui contratado pela Universidade interinamente para ser professor de História e Filosofia da Educação no curso de Professorado de Desenho da Escola de Belas Artes.”

27



O MCP

Em 1960, Miguel Arraes, prefeito da cidade de Recife, mostrou-se interessado em ampliar os trabalhos de educação de crianças e adultos nas amplas áreas da pobreza. Para isto, convi-dou intelectuais, sindicalistas e o povo em geral a se engajarem num movimento de divulgação cultural de caráter autônomo, o Movimento de Cultura Popular de Pernambuco (MCP).

Paulo foi um dos intelectuais que se engajaram no MCP.

“O MCP trabalhava com educação popular das crianças, dos adultos, e trabalhava, também, com teatro popular.

Os projetos do MCP se entrelaçavam, não havia departamentos estanques. Naquela época nós fizemos um circo que era um teatro ambulante. Nós fazíamos um levantamento nos bairros periféricos do Recife para saber em que terrenos colocar o circo, sem pagar imposto. Pesquisávamos o custo do cinema mais barato da área para igualar ao preço do ingresso.

Lotávamos os circos e o povo adorava.

Levávamos peças muito progressistas, provocávamos os grupos populares a também fazer peças e propor artistas para serem trabalhados pela equipe de teatro. Outra coisa linda era que, durante a peça, o povo participava, gritava, entrava na peça.”

Sítio da Trindade - sede do MCP - Recife 28

Foi também no MCP que Paulo fez suas primeiras experiências no campo da alfabetização de adultos, que via como um processo mais amplo, chamado de conscientização.

A pedagogia de Freire aplicada à alfabetização provocou profunda raiva nas classes dominantes, reação que Paulo explicava da seguinte forma:

“É que às classes dominantes não importava que eu não tivesse um rótulo porque elas davam um. Para elas eu era comunista, inimigo de Deus e delas. E não importava que eu não fosse. Perfila quem tem poder. Quem não tem é perfilado. A classe dominante tinha poder suficiente para dizer que eu era comunista.

É claro que havia um mínimo de condições objetivas para que eles pudessem fazer estas acusações. A fundamentação básica para que eu fosse chamado comunista eu dava. Eu pregava uma pedagogia desveladora das injustiças; desocultadora da mentira ideológica. Dizia que o trabalhador, enquanto educando, tinha o dever de brigar pelo direito de participar da escolha dos conteúdos ensinados a ele. Eu defendia uma pedagogia democrática que partia das ansiedades, dos desejos, dos sonhos, das carências das classes populares.”

O golpe de 64

Depois da renúncia intempestiva de Jânio Quadros à presidência da república, os setores conservadores só conformaram-se com a posse do vice-presidente João Goulart depois de mudar o sistema de presidencial para parlamentar. Não

confiavam em Goulart, ex-ministro do trabalho de Getúlio Vargas, com forte apoio político dos sindicatos. Temiam que ele, estando na presidência, favorecesse mudanças estruturais significativas em favor das camadas populares.

O parlamentarismo durou pouco e um plebiscito trouxe de volta o presidencialismo. Os conservadores começaram a 29

conspirar contra o governo. Para obter o apoio da classe média, os meios de comunicação de massa, controlados por eles, passaram a alardear o risco que o Brasil corria de tornar-se comunista no governo Goulart. Obtiveram com isto a simpatia de grande parte da hierarquia católica e, em plena Guerra Fria, o apoio velado norte-americano.

Em 31 de março, a conspiração culminou com uma movimentação militar a partir de Minas Gerais. Consciente da sua fragilidade frente aos adversários e da inutilidade de uma resistência armada, o presidente João Goulart abandonou o governo. A junta militar que assumiu decidiu não entregar o poder aos civís; iniciou-se, desse modo, um período de vinte anos de ditadura militar.

Com o golpe vieram as perseguições políticas.

“O golpe de Estado de 1964 não somente deteve o esforço que fazia no campo da educação de adultos e da cultura popular, como me levou à prisão por cerca de 70 dias. Fui submetido, durante quatro dias, a interrogatórios que continuaram depois do IPM1 do Rio de Janeiro.

Livre-me procurando refúgio na Embaixada da Bolívia, em setembro.

Na maioria dos interrogatórios a que fui submetido, o que se queria provar – além da minha ‘ignorância absoluta’ era o perigo que eu representava.

Fui considerado como ‘subversivo internacional’, como um ‘traidor de Cristo e do povo brasileiro’. Um dos juízes perguntou-me: ‘Você nega que seu método é semelhante ao de Stalin, Hitler, Perón e Mussolini? Você nega que com seu pretenso método você quer mesmo é bolchevizar o país?’...

O que ficava muito claro em toda esta experiência, da qual saí sem ódio e sem desespero, era que uma onda ameaçadora de irracionalismo estendia-se sobre nós: era uma forma ou distorção patológica da consciência ingênua, extremamente perigosa por 1 Inquérito Policial Militar

Decretada prisão de ex-auxiliares de Arraes

O Conselho Permanente do Justica do Exército decretou, hoje, a prisão preventiva de 6 pessoas, entre elas dois parentes do ex-governador Arraes: Ira Maria Violeta Cerveasneau e Miguel Newton Arraes Alencar. As outras pessoas que tiveram prisão preventiva decretada foram o prof. Paulo Freire e os ex-secretario de Estado Aluisio Falcão, Silvio Lins e Ari Vasconcelos.

causa da falta de amor que a alimenta, por causa da mística que a anima.”

O Estado de S. Paulo - 29/09/64

O exílio

Diante de uma situação de total insegurança, o único caminho era o do exílio.

Primeiro, o asilo na Embaixada da Bolívia para, em seguida, deixar o país. Um momento muito difícil, principalmente porque Paulo foi sozinho, deixando aqui Elza e os filhos.

O tempo na Bolívia foi bem pequeno. Problemas de saúde ligados à altitude e problemas políticos com o golpe que depôs o presidente Estensoro tornaram

poucos os dias naquele país.

O Chile

Uma nova porta estava se abrindo o Chile que, naquele momento, comemorava a vitória da social-democracia.

Com a ajuda de amigos, Paulo conseguiu sua ida para aquele país, onde chegou em novembro de 1964. Elza e os filhos só chegariam meses depois.

O Chile proporcionou a Paulo um período muito fértil do ponto de vista da consolidação do seu pensamento.

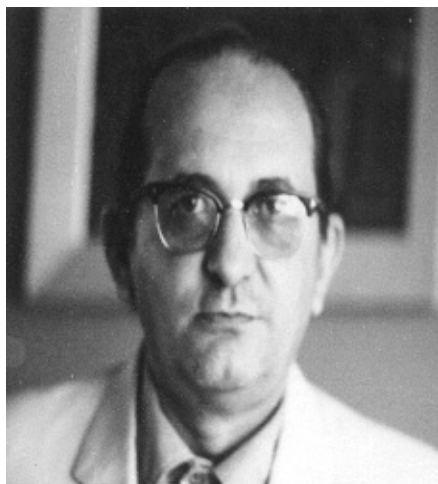
“Os saberes que foram criticamente se constituindo desde o tempo do SESI se consolidaram na experiência do Chile e nas reflexões feitas sobre eles.

As leituras também contribuíram no sentido de oferecerem a explicação ou a confirmação da minha prática.”

O Chile significou para Paulo, como para muitos outros exilados brasileiros, a descoberta da América Latina: “o Chile nos ensinou a América Latina, rompeu com o nosso paroquialismo. Antes dele, apenas sobrevoávamos a realidade latino-americana pois nosso polo de atração eram mais os Estados Unidos e a Europa. Este é um aspecto fundamental que obviamente me fez crescer muito, me deu condições de aperfeiçoar os instrumentos de compreensão e análise da realidade.”

Foi também no Chile que Paulo começou, de fato, a conhecer o significado do exílio, experiência que viveu durante 16 longos anos e que, como não poderia deixar de ser, marcou-o profundamente.

Muitas vezes Paulo comentou sobre esta sua experiência:



Paulo Freire - Santiago - Chile

“O exílio muda o exilado. E, em geral, a prática do exílio acrescenta sua própria existência. No momento em que chega à terra de empréstimo, o exilado ganha uma distância de seu contexto original, daquele pedaço de mundo que ele conheceu.

E logo começa a viver essa ambigüidade: de um lado, está sendo desafiado por algo novo diante dele; do outro lado, está amarrado ao que ele viveu.

Essa distância que ele toma do seu país é, ao mesmo tempo, uma distância geográfica e uma distância no tempo. Esse é um dos riscos graves que o exilado corre. O risco de se perder num tempo que ele, emocionalmente, imobiliza.”

No Chile, Paulo trabalhou com Jacques Chonchol, o idealizador da reforma agrária no ICIRA (Instituto de Capacitação e Investigação em Reforma Agrária).

Pouco mais de um ano após sua chegada ao Instituto, foi 33



publicado o *Manual del Método Psico-Social para la Enseñanza de Adultos*, uma adaptação das idéias e da metodologia de Freire para a alfabetização em espanhol.

Material de alfabetização - Chile

O autor Paulo Freire

Além dos trabalhos no Instituto, os anos passados no Chile foram férteis na produção escrita de Paulo. Lá, revisou e publicou o livro *Educación como Prática da Liberdade*, escreveu os artigos que depois formaram o “Ação cultural para a liberdade”

além de escrever seu livro mais famoso: *Pedagogia do Oprimido*.

“Passei um ano discutindo a Pedagogia do Oprimido antes de escrevê-lo. Tinha até o título, mas o livro mesmo não estava escrito.

À medida que ia debatendo o tema e ampliando minha compreensão dele, ia fazendo registros em fichas que me foram fundamentais no momento de escrever.

Quando comecei a escrever, ia até a madrugada. Em 15

dias tinha os 3 primeiros capítulos.



Durante todo o tempo em que falei da Pedagogia do Oprimido a outras pessoas e a Elza, ela sempre foi uma ouvinte atenciosa e crítica e se tornou minha primeira leitora, quando comecei a fase de redação do texto.

De manhã, muito cedo, lia as páginas que eu escrevera até a madrugada. Às vezes, não se continha. Me acordava e, com humor, me dizia: Espero que este livro não nos torne mais vulneráveis a novos exílios.”

Depois de pronto, o livro foi entregue a uma editora norte-americana que o editou, pela primeira vez, em 1970.

Curiosamente, o livro, escrito em português, foi publicado, inicialmente, em inglês.

Hoje, *Pedagogia do Oprimido* é obra clássica na educação e está traduzida em mais de trinta idiomas.

35



Os Estados Unidos

Através de contatos feitos por Ivan Illich, o incentivador da desescolarização, Paulo começou a manter relações com grupos norte-americanos que desenvolviam atividades educativas nas áreas de população negra e porto-riquenha. Estes contatos o levaram aos Estados Unidos.

“Chegar aos Estados Unidos foi um susto. Cheguei em Nova York, aquela cidade subindo e ao mesmo tempo se espraiando.

Minha primeira sensação foi de ficar inibido. Tudo era muito grande e a isso se juntava a minha impossibilidade de falar inglês. O medo de perder-se esta sempre presente.

Lembrei-me de ter ouvido depoimentos de analfabetos no Chile que me retrataram uma situação praticamente igual à minha, quando cheguei a Nova York e depois em Paris. Nesses depoimentos os chilenos diziam que quando iam a Santiago, mesmo falando espanhol, ficavam perdidos, com medo de pegar ônibus errado, de ser roubado numa loja, medo de tudo. Tudo como eu sentia.”

Paulo deixa o Chile. Aeroporto de Santiago com a equipe do ICIRA 36

“Quando eu voltei ao Chile, depois da primeira viagem aos Estados Unidos, comecei a receber convites para voltar lá.

Houve uma coisa engraçada, porque recebo a carta de Harvard, me propondo dois anos lá e oito dias depois recebo a de Genebra do Conselho Mundial de Igrejas.

Resolvemos então fazer uma contra-proposta aos dois. A Harvard para ficar até fins de 69 e ao Conselho para ir no começo de 70. Os dois aceitaram e foi bom porque eu queria muito ter uma experiência nos Estados Unidos.”

O Conselho Mundial de Igrejas

“Preferi ir para o Conselho, em Genebra, porque o problema de ser professor para mim não se coloca. Eu me acho professor mesmo numa esquina de rua. Eu não preciso do contexto da universidade para ser um educador. Não é o título que a universidade vai me dar que me interessa, mas a possibilidade de trabalho. E naquela época eu sabia que o Conselho ia me dar a margem que a universidade não me daria. Eu temia, ao deixar a América Latina, perder o contato com a realidade concreta e começar a me meter dentro de biblioteca e a operar sobre livros, o que não me satisfaria.”

Em 1970, a família Freire cruzou o Atlântico para morar na Suíça, sede do Conselho.

Em diversas oportunidades, Paulo realçou a importância que a passagem pelo Conselho Mundial de Igrejas teve no desenvolvimento do seu pensamento. O Conselho fez com que “andarilhasse”, como gostava de dizer, pelo mundo.

Durante este período teve contato com a África, colaborou com a Nicarágua, participou de seminários e encontros com educadores, estudantes e intelectuais na Ásia, em toda a América, com exceção do Brasil, e chegou até a distante Oceania.



A África

O contato com a

África foi de grande significação para Paulo.

“Meu primeiro encontro com a África se deu
com a Tanzânia, em 1971.

Para mim, foi muito
importante pisar o chão
africano e sentir-me nele
como quem voltava e não
como quem chegava.

Quando deixava o
aeroporto de Dar es Salaam
e atravessava a cidade, ela
ia se desdobrando diante
de mim como algo que
revia.

A cor do céu, o
verde-azul do mar, as
mangueiras, os coqueiros,
os cajueiros, o perfume das
flores, as bananas, entre
elas a minha bem amada
banana-maçã, o peixe ao
leite de coco, o gingar do

corpo das gentes andando
nas ruas, tudo isto me
tomou e me fez perceber
que era mais africano do
que pensava.”

Foram muitos os
ensinamentos na terra
africana.

Dar es Salaan

38



São Tomé - 1976

“Um ensinamento fascinante está ligado ao uso do corpo, tal como se faz na África, bem como à importância da linguagem, tomada como expressividade total e não apenas estritamente linguístico.

Salvo entre os intelectuais que se desafricanizaram, a palavra não é apenas para ser ouvida, mas também para ser vista, envolvida no gesto necessário. É assim

que o africano fala, você vê a palavra. Num texto sobre a Guiné, descrevo a reunião com que os chefes da aldeia nos receberam à sombra de uma árvore.

Os discursos que fizeram se acompanhavam do uso do corpo, enquanto descreviam os maus-tratos do colonialismo. Um deles ia para lá e para cá, dentro do círculo da sombra, curvando-se e recurvando-se, encenando tudo o que dizia.

A linguagem não é estática, na África. Há uma integração entre gesto, palavra e realidade.”

39

Educador volta depois de 14 anos
de exílio, premiado pela UNESCO

JORNAL DA TARDE
02 AGO 1979

A volta de Paulo Freire, 15 anos depois.



Uma hora antes do previsto (o avião não fez a escala programada no Rio de Janeiro), Paulo Freire desembarcou ontem em Viracopos, após 15 anos de exílio. Ele foi liberado rapidamente para a recepção de grande número de universitários, professores e políticos que foram esperá-lo no aeroporto.

— O tempo abre espaços e cria estradas — disse o famoso pedagogo brasileiro. E precisa preencher estes espaços para saber o que é possível e o que é impossível, pois a História tem limites e propostas.

Paulo Freire não falou muito. Entre suas poucas palavras disse que "vejo com alegria a minha volta. Vejo-me a mim mesmo e me vejo contente e feliz. Uma alegria quase menina". Ele explicou ter acompanhado os acontecimentos do Brasil "dentro do possível", desabrindo a cada momento "a necessidade da minha presença, depois de 15 anos fora".

No entanto, Freire não quis fazer nenhuma análise da atualidade brasileira:

— Em respeito ao povo, porque qualquer consideração da minha parte, aqui, agora, no aeroporto, seria um chute, sem base de verdade, uma levandade — declarou o autor dos livros "Pedagogia do Oprimido" e "Ação Cultural para a Liberdade", entre outros.

O sociólogo Fernando Henrique Cardoso, presente à recepção a Freire, disse que "esse retorno deve ser definitivo, porque é uma vergonha que ele tenha sido obrigado a sair do País". Na opinião de Fernando Henrique, a questão é bastante ampla:

— Não é só um problema dele, mas sim um problema nosso, da sociedade, porque ela terá que ter, aqui no Brasil, condições de trabalho, uma vez que não é mais asilado político.

Quanto a isso, o sociólogo acha que as universidades brasileiras deveriam correr atrás de Freire para contratá-lo:

— Ele poderá ajudar muito o Brasil em seu desenvolvimento, principalmente na luta contra o analfabetismo. Se suas ideias vingarem e forem aproveitadas, então é sinal de que as coisas vão mudar mesmo aqui no Brasil.

São Paulo — Setenta dias de prisão, um IPM arquivado e 15 anos de exílio, onde se tornou uma personalidade internacional, ganhando, inclusive, o prêmio de educação da UNESCO resumem, a partir de 1964, a vida do educador Paulo Freire que chega hoje a São Paulo, para ficar um mês e meio e preparar sua volta definitiva.

Com a mulher, Elza e dois dos cinco filhos - Joaquim, de 23 anos, e Lutgardes, de 21, o Sr Paulo Freire desembarca às 9h50m no Aeroporto de Viracopos, onde será recebido pelo presidente da Comissão de Justiça e Paz, advogado José Carlos Dias, e por sua filha mais velha, Sra. Madalena Freire Wellfort, que o acompanhou durante quatro anos no exílio, e mora, hoje, em São Paulo.

A luta pelo passaporte

Última Hora fev. de 1979,

Folha 21 de julho - Freire terá seu passaporte 40



A volta

Com as questões oficiais resolvidas, em agosto de 79, a família Freire chegava ao Brasil.

“Teve problema com o governo brasileiro? Perguntou delicadamente o policial com o meu passaporte na mão.

“Tenho”, respondi manso. Com um riso simpático outro policial se aproximou com um dos meus livros. Entendi o seu gesto e autografei. Atravessamos o controle de passaporte.

Terminava, de fato e de direito, um exílio para o qual fora com 43 anos e do qual voltava com 58.

Voltava vivido, amadurecido, disposto a reaprender o Brasil.

Voltava jovem, apesar da aparência, da barba branca e da escassez dos cabelos.”

Chegada em Viracopos - 1979

41

As aprendizagens do exílio

“Nos 16 anos de exílio, em que vivi andarilhando pelo mundo, meu tempo se desdobrou em múltiplos espaços. E

durante todo esse tempo eu tentei sempre caminhar muito curiosamente e, ao mesmo tempo, ser fiel às minhas marcas de brasileiro. E a Elza, minha mulher, esteve sempre junto comigo nesse aprendizado.”

“Eu faço diferença entre saudade e nostalgia. Saudade é exatamente a falta da presença. Saudade era a falta da minha rua, a falta das esquinas brasileiras, era a falta do céu, da cor do céu, da cor do chão, o chão quando chove, o chão quando não chove, da poeira que levanta no Nordeste quando a água cai em cima da areia, da água morna do mar... Eu não tinha que reprimir essa saudade. E

mesmo para criar, eu precisava ter essa saudade comportada.

Com isso a gente aprendeu uma coisa fundamental: jamais transformar a saudade numa enfermidade que nos acabasse.

Senão, nós teríamos necessariamente de começar a ter raiva do lugar em que a gente estava, como se ele fosse o culpado de estarmos longe do nosso meio. Por isso nunca tive raiva dos diversos lugares e comecei a querer bem a eles também.”

De volta à Universidade Brasileira

No Brasil, a família Freire passou a morar em São Paulo.

Ainda na Europa, Dom Paulo Evaristo Arns, cardeal de São Paulo, fez a Paulo um convite para lecionar na Universidade Católica.

O convite se concretizou pouco tempo após a volta ao país.

Um ano depois, Paulo tornou-se também professor da UNICAMP, a Universidade Estadual de Campinas.

A educação popular

Paulo e Elza retomaram o contato com os grupos populares 42



preocupados com o fortalecimento do povo, no rumo de um país menos desigual. Eram grupos de alfabetização de adultos e de catequese, movimentos de moradia e de saúde, organizações de direitos humanos, sindicatos de professores, de químicos e outros mais.

Muitos destes trabalhos foram feitos através do IDAC, Instituto de Ação Cultural, e depois do VEREDA, instituições criadas por Paulo e Elza com o objetivo de assessorar práticas educativas relacionadas à educação popular.

Boa parte destes trabalhos esteve ligada às ações das Comunidades de Base da Igreja Católica. Alguns materiais educativos foram produzidos dentro deste enfoque.

(alguns materiais)

A falta de Elza

1984

43

Em outubro de 86, morreu Elza, companheira constante e inspiração de Paulo.

Foi uma grande tristeza para todos que a conheceram e uma perda imensa para Paulo.

Os amigos temeram pela vida de Paulo Freire com a morte de Elza. Todos os que testemunharam o carinho e o respeito mútuo que havia entre os dois acreditavam que seria muito difícil para ele superar perda tão grande. Presenciaram toda a dor que se seguiu.

Mas o amor à vida, que sempre foi uma marca do educador, acabou triunfando. Depois de um período de grande prostração, Paulo começou o que ele chamava de período das primeiras vezes. A primeira vez que leu um artigo depois da morte de Elza, a primeira vez que foi fazer compras, que fez uma visita, que deu uma aula, que escreveu um texto...

Entre estas primeiras vezes, houve também a primeira vez que se percebeu como capaz de amar novamente. Pouco a pouco o educador foi renascendo para a vida.

Nita

Na qualidade de professor da PUC, Paulo era o orientador de Ana Maria Araújo, sua conhecida desde menina, dos tempos em que era professor de português no colégio Oswaldo Cruz.

Ana Maria era, coincidentemente, uma das filhas do diretor de escola que, muitos anos antes, havia dado a Paulo a oportunidade de continuar seus estudos.

Paulo gostava de falar sobre o momento em que, ouvindo Nita discorrer sobre algum ponto da sua dissertação, começou a vê-la não mais apenas como orientanda, mas também como mulher...

Desta descoberta ao desabrochar do amor entre eles, não se passou muito tempo. E os amigos puderam assistir ao renascimento de Paulo e à dedicação de Nita,

numa relação que perdurou por dez anos.

44



“Nita é filha de um homem e uma mulher extraordinários que deram a mim, quando adolescente, a possibilidade de estudar.

Eu conheci Nita quando cheguei ao Colégio Oswaldo Cruz, ela tinha 4 anos, depois ela foi minha aluna. Anos depois, se casou com um moço de SP, mudou, veio o golpe e eu fui para o exílio.

No retorno do exílio, nós refizemos a nossa convivência, continuamos a nossa amizade. A Elza morre, Nita já era viúva, e eu entro numa quase morte, sem amanhã.

Eu era orientador da dissertação de mestrado de Nita e de repente descobro que ela começa a ser para mim uma presença revitalizadora.

Eu descobro que tinha diante de mim não a ex-menina, a ex-aluna da PUC, não a grande amiga, mas uma mulher nova e bonita que dizia para mim que eu estava vivo.”

Em agosto de 1988, Paulo se casou com Ana Maria Araujo.

“Eu não tive medo, aos 66 anos de refazer minha vida.

Não me casei de novo para substituir Elza, nem para prolongar Elza.

Casei-me de novo para continuar vivo e porque amei de novo.”

Paulo Freire e Nita

45



A Secretaria Municipal da Educação

Em outubro de 1988, Luiza Erundina, uma paraibana, do Partido dos Trabalhadores, se elege prefeita da maior cidade nordestina do país, São Paulo.

Paulo foi escolhido para Secretário Municipal da Educação.

“Aceitei o convite que a Erundina me fez porque eu não tinha o direito de dizer não depois de toda a vida que tinha vivido, depois das denúncias que fiz, de ter escrito o que escrevi. Para dizer não, teria que tirar os livros que escrevi do prelo e não escrever mais. Era um preço muito caro. Eu precisava continuar escrevendo e falando.”

Posse na Secretaria Municipal de São Paulo - 1989

46

O projeto político-pedagógico de Freire apoiou-se na construção de uma Escola Pública e Democrática, surgindo daí os quatro objetivos buscados em toda a sua gestão: 1-Democratização da Gestão — Fortalecer os colegiados enquanto fóruns de decisão.

2-Democratização do Acesso — Ampliar o atendimento à demanda.

3-Nova Qualidade de Ensino — Garantir a Permanência do Aluno na Escola.

4-Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos Perguntado sobre quais as mudanças mais importantes introduzidas nas escolas da rede municipal, Paulo respondeu:

“As mudanças mais importantes introduzidas na escola incidiram sobre a autonomia da escola. (Foram restabelecidos os conselhos de escola e os grêmios estudantis).

O avanço maior ao nível da autonomia da escola foi o de permitir no seio da escola a gestação de projetos pedagógicos próprios que, com apoio da administração, pudessem acelerar a mudança da escola.”

O projeto de formação permanente dos professores, a prática da interdisciplinaridade, a reorganização curricular foram três dos muitos projetos desenvolvidos neste período.

Em maio de 1991, Paulo deixou a Secretaria da Educação anunciando seu projeto futuro.

“Não estou deixando a luta, mas mudando, simplesmente, de frente. A briga continua a mesma. Onde quer que esteja, estarei me empenhando em favor da escola pública, popular e democrática”.

“As pessoas gostam e têm o direito de gostar de coisas diferentes. Gosto de escrever e de ler. Escrever e ler fazem parte, como momentos importantes, da minha luta. Coloquei este gosto a serviço de um certo desenho de sociedade, para cuja realização 47

venho, com um sem-número de companheiros e companheiras, participando na medida das minhas possibilidades. O

fundamental neste gosto de que falo é saber a favor de quê e de quem ele se exerce.

Meu gosto de ler e de escrever se dirige a uma certa utopia que envolve uma certa causa, um certo tipo de gente nossa. É

um gosto que tem a ver com a criação de uma sociedade menos perversa, menos discriminatória, menos racista, menos machista que esta.

Por tudo isso, escrever a crítica, não malvada, mas lúcida e corajosa das classes dominantes continuará a ser uma das minhas frentes de briga.”

Os novos livros

A promessa de escrever foi cumprida fielmente. A partir do momento em que deixou a secretaria, Paulo escreveu: *A educação na cidade* (1991), *Pedagogia da esperança* (1992), *Política e educação* (1993), *Professora sim, tia não* (1993), *Cartas a Cristina* (1994), *À sombra desta mangueira* (1995) e, por último, *Pedagogia da autonomia* (1997).

Em todas estas obras, Paulo continuou pensador e poeta, profético e esperançoso.

“Sem sequer poder negar a desesperança como algo concreto e sem desconhecer as razões históricas, econômicas e sociais que a explicam, não entendo a existência humana e a necessária luta para fazê-la melhor, sem esperança e sem sonho.

A esperança é necessidade ontológica; a desesperança, esperança que, perdendo o endereço, se torna distorção da necessidade ontológica.

Como programa, a desesperança nos imobiliza e nos faz sucumbir no fatalismo onde não é possível juntar as forças indispensáveis ao embate recriador do mundo. Não sou 48

esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico.”

A morte

No dia 2 de maio de 97, cheio de planos e contando o tempo para ver a virada do século, Paulo encerrou a sua passagem por este mundo.

Com este bonito texto, Frei Beto se referiu ao amigo que partia, sintetizando importantes pontos do seu pensamento:

“*Pedro viu a uva, ensinavam os manuais de alfabetização.*

Mas o professor Paulo Freire, com seu método de alfabetizar conscientizando, fez adultos e crianças, no Brasil e na Guiné-

Bissau, na Índia e na Nicarágua, descobrirem que Pedro não viu apenas com os olhos. Viu também com a mente e se perguntou se uva é natureza ou cultura.

Pedro viu que a fruta não resulta do trabalho humano. É

Criação, é natureza. Paulo Freire ensinou a Pedro que semear uva é ação humana na e sobre a natureza. É a mão, multiferramenta, despertando as potencialidades do fruto. Assim como o próprio ser humano foi semeado pela natureza em anos de evolução do Cosmo.

Colher uma uva, esmagá-la e transformá-la em vinho é cultura, assinalou Paulo Freire. O trabalho humaniza e, ao realizá-

lo, o homem e a mulher se humanizam.

Trabalho que instaura o nó de relações, a vida social. Graças ao professor, que iniciou sua pedagogia revolucionária com os operários de SESI de Pernambuco, Pedro viu também que a uva é colhida por bóias-frias, que ganham pouco, e comercializada por atravessadores que ganham melhor.

Pedro aprendeu com Paulo que, mesmo sem ainda saber ler, ele não é uma pessoa ignorante. Antes de aprender as letras, Pedro sabia erguer uma casa, tijolo a tijolo. O médico, o advogado 49

ou o dentista, com todo seu estudo, não eram capazes de construir como Pedro. Paulo Freire ensinou a Pedro que não existe ninguém mais culto do que o outro, existem culturas paralelas, distintas, que se complementam na vida social.

Pedro viu a uva e Paulo Freire mostrou-lhe os cachos, a parreira, a plantação inteira. Ensinou a Pedro que a leitura de um texto é tanto melhor compreendida quanto mais se insere o texto no contexto do autor e do leitor. É dessa relação dialógica entre o texto no contexto que Pedro extrai o pretexto para agir. No início e no fim do aprendizado é a práxis de Pedro que importa.

Práxis-teoria-práxis, num processo indutivo que torna o educando sujeito histórico.

Pedro viu a uva e não viu a ave que, de cima, enxerga a parreira e não vê a uva. O que Pedro vê é diferente do que vê a ave. Assim, Paulo Freire ensinou a Pedro um princípio fundamental da epistemologia: a cabeça pensa onde os pés pisam.

O mundo desigual pode ser lido pela ótica do opressor ou pela ótica do oprimido. Resulta uma leitura tão diferente uma da outra como entre a visão de Ptolomeu, ao observar o sistema solar com os pés na terra, e a de Copérnico, ao imaginar-se com os pés no Sol.

Agora Pedro vê a uva, a parreira e todas as relações sociais que fazem do fruto festa no cálice de vinho, mas já não vê Paulo Freire, que mergulhou no Amor na manhã de 2 de maio. Deixa-nos uma obra inestimável de competência e coerência.

Paulo deveria estar em Cuba, onde receberia o título de doutor honoris causa, da Universidade de Havana. Ao sentir dolorido seu coração que tanto amou, pediu que eu fosse representá-lo. De passagem marcada para Israel, não me foi possível atendê-lo. Contudo, antes de embarcar fui rezar em torno de seu semblante tranqüilo: Paulo via Deus.”



PAULO FREIRE:

UM PENSAMENTO NASCIDO

DA VIDA

51

52

São muitas as marcas do pensamento de Paulo Freire.

Uma delas é ser um pensamento que nasce da prática. Paulo não pensava as idéias, mas pensava a própria vida. Assim, as experiências, surpresas, alegrias e tristezas do dia-a-dia foram as fontes do seu pensamento.

Outra marca do pensamento de Paulo está na sua universalidade. Nordestino típico, Paulo entendeu a opressão presente no mundo e propôs uma educação na ótica dos oprimidos, onde quer que eles estejam. No seu último livro, ele diz: “Em tempo algum pude ser um observador ‘acinzentado’

imparcial, o que, porém, jamais me afastou de uma posição rigorosamente ética. Quem observa o faz de um certo ponto de vista, o que não situa o observador em erro. O erro na verdade não é ter um certo ponto de vista, mas absolutizá-lo e desconhecer que, mesmo do acerto de seu ponto de vista, é possível que a razão ética nem sempre esteja com ele.

O meu ponto de vista é o dos ‘condenados da Terra’, o dos excluídos.

Daí a crítica permanente presente em mim à malvadez neoliberal, ao cinismo de sua ideologia fatalista e à sua recusa inflexível ao sonho e à utopia.”

Mantendo uma forte coerência com o que escreveu e disse, Paulo sempre pensou a educação como decorrência de uma fé no significado e no destino da pessoa humana.

53

As bases do pensamento de Paulo Freire O pensamento de Paulo nasce de uma visão de ser humano e de mundo. Para ele a pessoa deve ser vista como: Um ser de relação

Ninguém está só no mundo. Cada um de nós é um ser no mundo e com o mundo.

“Para o Homem e a Mulher, o mundo é uma realidade objetiva, independente dele, possível de ser conhecida, em que não apenas está, mas *com* a qual se defronta. Daí, o ser de relações que ele é, e não só de contatos. Porque **está com** a realidade, na qual se acha, é que se relaciona com ela.”

Diferentemente dos animais, os seres humanos respondem aos desafios do

mundo em que vivem e usam esse mundo natural, já existente, para criar e recriar o mundo da cultura.

Desta forma, mulheres e homens vão mudando o mundo para torná-lo mais adequado a suas necessidades.

Os animais, como apenas estão no mundo, não percebem a realidade como desafiadora e mantêm com ela uma relação de outro tipo. Guiados pelo instinto, apenas se adaptam ao mundo em que vivem.

Um ser em busca de sua “completude”

A ação dos seres humanos sobre o mundo não só muda o mundo, muda também os sujeitos desta ação.

Ao construir o mundo, homens e mulheres se completam, se humanizam.

“Na verdade, o inacabamento do ser humano ou a sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há 54

inacabamento. Mas só entre os homens e as mulheres o inacabamento se tornou consciente.”

“A consciência de ser inacabado dá às pessoas a possibilidade de irem além delas” e esta é uma das marcas dos seres humanos.

Um ser capaz de transcender

A partir da consciência que têm de sua finitude, os seres humanos são capazes de perceber o infinito. Assim, podem transcender e ligar-se ao Criador.

Na visão de Freire, o ser humano é também um ser religioso, no sentido de que se liga a seu Criador numa relação libertadora.

“A transcendência do ser humano está na raiz da sua finitude. Na consciência que tem desta finitude. Do ser inacabado que é e cuja plenitude se acha na ligação com seu Criador.

Ligação que, pela própria essência, jamais será de dominação ou de domesticação, mas sempre de libertação.”

O sujeito da sua história

Ao contrário do animal, o ser humano pode tridimensionar o tempo, reconhecendo, desta forma, o passado, o presente e o futuro.

“O homem existe no tempo. Está dentro. Está fora. Herda.

Incorpora. Modifica. Porque não está preso a um tempo reduzido a um hoje permanente.”

“Ao perceber o ontem, o hoje e o amanhã, o ser humano percebe a consequência da sua ação sobre o mundo, nas diferentes épocas históricas. Se torna o sujeito da sua história e por isso responsável por ela.

Faz hoje o que se tornou possível pelo ontem. Fará amanhã o que está semeando hoje.”

55

Humanização e desumanização A vocação de *ser mais*, isto é, ser mais humano, comum a todos homens e mulheres, se realiza pela Educação. Mas esta vocação de *ser mais* deixa de concretizar-se quando as relações entre os homens se desumanizam. Isto se deu historicamente, quando os que detinham o poder passaram a abusar dele e obter privilégios para si e para seus iguais, em prejuízo dos outros.

A partir daí, estas relações deixaram de ser de cooperação para torna-se relações de dominação. Nelas, os poderosos já não viam os outros como seus iguais, mas como objetos necessários para a satisfação de seus interesses. Tornaram-se *opressores* da maioria impondo-lhe sacrifícios e restrições para aumentar seus próprios privilégios. Gradativamente, estas relações opressoras foram se institucionalizando de tal maneira que passaram a ser consideradas naturais. Apareceu uma “Ordem” que legitima esta situação de opressão e reage contra todos que ameacem os privilégios para restaurar a humanidade de todos.

Aos *oprimidos* restou conformar-se com a situação e adaptar-se a ela. Nasceu a educação domesticadora, destinada a contribuir para perpetuar esta ordem injusta e desumanizante, favorável a minorias, educação que deixou de ser instrumento para *ser mais* para tornar-se agente de *ser menos*.

Mais do que isto, os oprimidos passaram a introjetar esta ordem injusta, como se fosse natural, e a considerar os opressores como modelos bem sucedidos de seres humanos. Modelos que procurarão imitar sempre que tiverem poder para isto. Cada oprimido passou a trazer em si a semente do opressor, fortalecendo a estrutura social vigente, injusta e castradora.

Esta estrutura social de dominação desumanizou os oprimidos, pois os transformou em objetos negando-lhes a condição de sujeitos que lhes é própria. Mas também desumanizou os opressores, já que não é próprio dos seres humanos tratar como coisas ou objetos outros seres humanos.



Todavia, só os oprimidos poderão romper esta estrutura que desumaniza opressores e oprimidos. Só eles poderão acabar com esta ordem injusta buscando romper a opressão e reconquistando a sua liberdade de ser mais. Os opressores não têm este poder, uma vez que implicaria na renúncia de privilégios que consideram justos e necessários à sua realização pessoal e de classe.

Chris Hodzi - Material para formação de educadores comunitários - Zimbabwe - África 57



O sentido da educação

Para Paulo Freire a Educação decorre do fato de as pessoas serem incompletas e estarem em relação com o mundo e com as outras pessoas. São incompletas desde que nascem, quando é mais fácil perceber isto. Não falam, não andam, não reconhecem as pessoas e são totalmente dependentes...

Gradativamente estas “incompletudes” vão sendo superadas. Mas ainda assim, os seres humanos não ficarão totalmente completos na infância, juventude, maturidade ou velhice. Passam a vida toda modificando-se na busca de completar-se como pessoas, realizando, como diz Paulo Freire, a sua vocação de “ser mais” humano. Reconhecem, porém, que esta vocação de “ser mais” não exclui a possibilidade de

“ser menos”, decorrente da liberdade que as pessoas têm de optar por valores, hábitos, atitudes e comportamentos desumanizantes.

Este processo pelo qual as pessoas vão se completando durante toda a vida na

busca de serem mais é o que constitui para Paulo a Educação.

Chris Hodzi - Zimbabwe

58



É interessante observar que, para ele, este processo ocorre nas relações que os seres humanos mantêm entre si e com o mundo. Relação que se diferencia do simples contato, que é próprio dos outros seres vivos, por ser consciente e implicar em mútua transformação. O contato é passivo enquanto a relação é ativa.

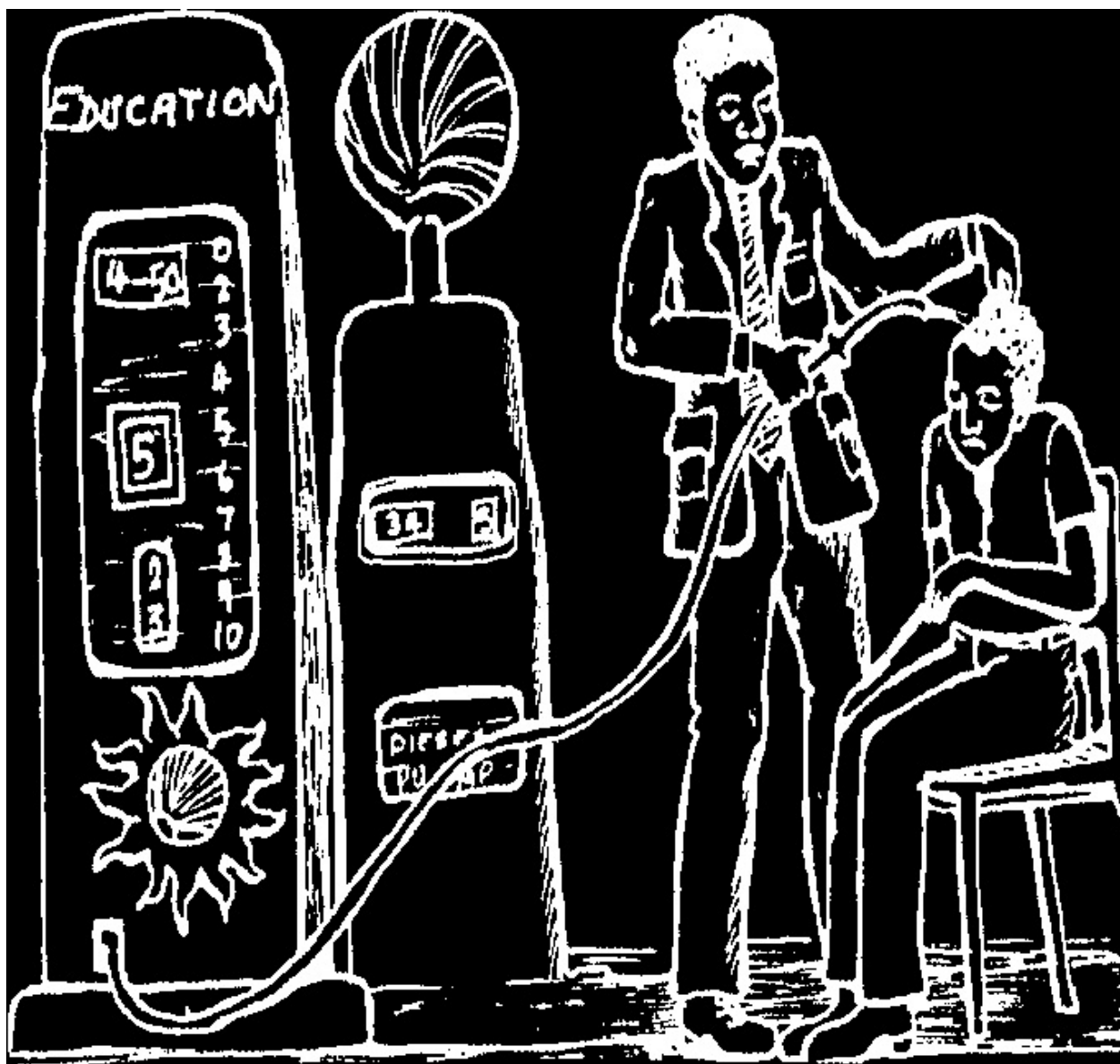
É na relação que mantêm entre si e com o mundo que os seres humanos, sem

deixar de ser sujeitos, vão se completando e ajudando os outros a se completarem. Igualmente na relação com o mundo eles se completam e contribuem para transformar o mundo. É célebre a frase de Paulo que afirma: “Ninguém educa ninguém, mas ninguém se educa sozinho”.

A educação é um ato de conhecimento

Paulo Freire costumava dizer que a educação nada mais é do que uma Teoria do Conhecimento posta em prática. Com isto ele destacava não só a importância do conhecimento na educação, como salientava que a visão de conhecimento que o educador tem repercute diretamente na sua prática pedagógica.

Amilton Santana - Para ler e escrever - AJA Bahia 59



Na visão de Paulo Freire, o Conhecimento é produto das relações dos seres humanos entre si e com o mundo. Nestas relações, homens e mulheres são desafiados a encontrar soluções para situações para as quais é preciso dar respostas adequadas.

Para isto, precisam reconhecer a situação, compreendê-la, imaginar formas alternativas de responder e selecionar a resposta mais adequada.

A cada resposta, novas situações se apresentam e outros desafios vão se sucedendo. Estas respostas e suas consequências representam experiência adquirida e constituem o conhecimento das pessoas. São registradas na memória

e ajudarão a construir novas respostas. Por isso, Paulo Freire, embora reconhecesse a importância da memória, afirmava que a simples memorização, desvinculada deste esforço de compreender, imaginar respostas e selecionar a mais adequada, não é Conhecimento.

Educação bancária - Chris Hodzi - Zimbabwe 60

Portanto as pessoas são sujeitos e não objetos neste processo. Elas realizarão este esforço de aprendizagem para construir o seu saber, estimuladas por outros, mas de acordo com o que já sabem, porque o conhecimento é social. Conhecer, porém, é uma aventura pessoal, impossível de ser transferida de uma pessoa para outra.

Nesta concepção, o Conhecimento nasce da ação. É agindo que homens e mulheres se confrontam com a necessidade de aprender e constroem Conhecimento. Portanto, sendo próprio dos seres humanos agir no mundo, todas as pessoas têm Conhecimentos. Ninguém é vazio dele. Embora seja verdade que as pessoas não conhecem de modo igual e que isto as torna diferentes umas das outras, esta diferença não justifica nenhuma superioridade, já que sempre será possível conhecer mais e melhor qualquer objeto do Conhecimento.

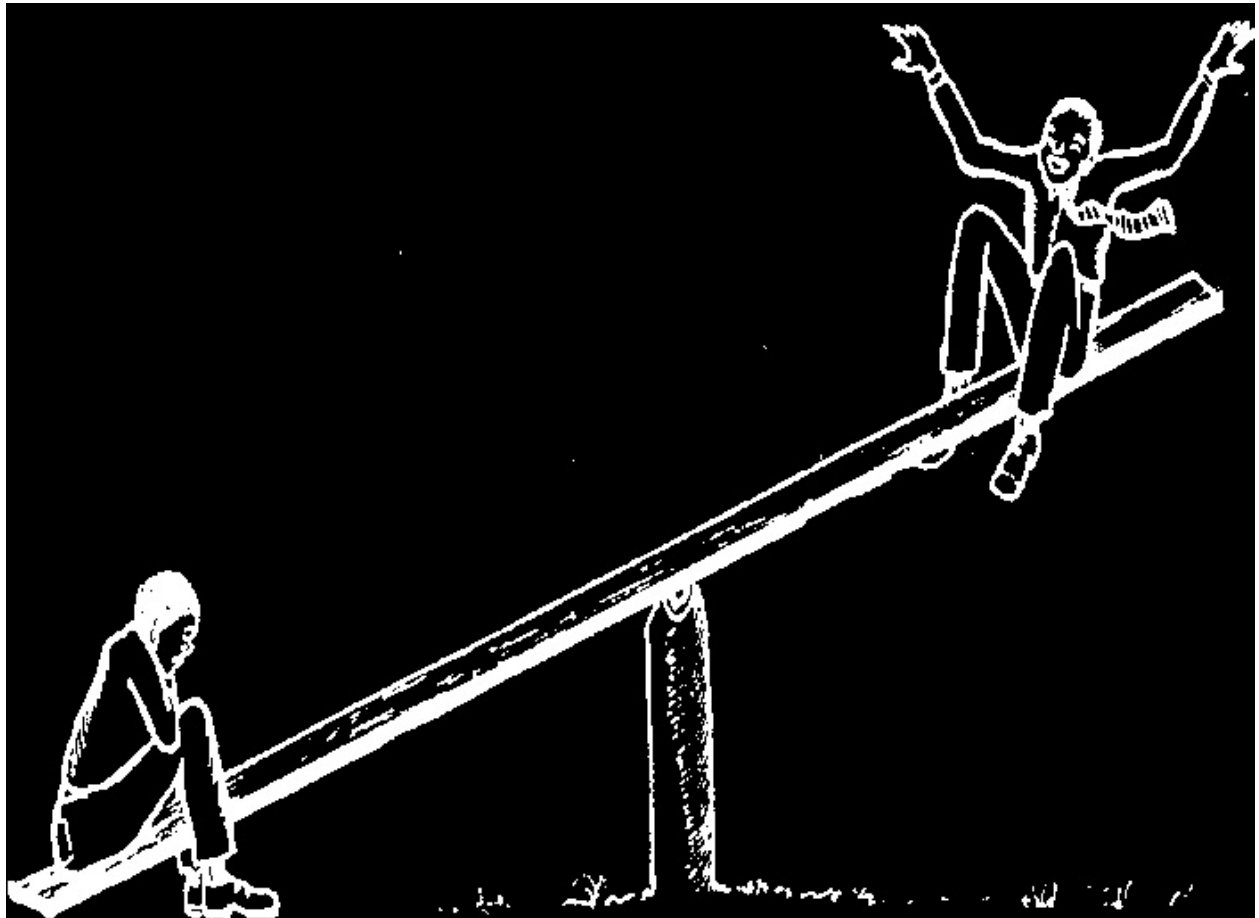
A educação é sempre política

Paulo Freire foi, provavelmente, o primeiro educador a proclamar que não existe educação que seja politicamente neutra.

Em outras palavras, que numa sociedade em que convivem segmentos da população com interesses opostos e contraditórios, é impossível a existência de uma única educação que sirva, da mesma maneira, a todos estes grupos sociais. Ela estará sempre a favor de alguém e, por consequência, contra alguém. Numa sociedade de classes não é possível um tipo de educação que seja a favor de todos.

Um exemplo muito citado por Paulo é que a educação pode contribuir para que as pessoas se acomodem ao mundo em que vivem ou se envolvam na transformação dele.

É impossível imaginar-se uma educação que contribua para que as pessoas se acomodem e, ao mesmo tempo, busquem transformações. A educação ou será conservadora ou transformadora.



libertação

domesticação

Chris Hodzi - Zimbabwe

Ao ser transformadora, estará contra os grupos que se beneficiam com a situação e a favor dos que são prejudicados por ela. Ao ser conservadora, estará a favor dos grupos beneficiados e contra os prejudicados.

Esta constatação da politicidade da educação traz para o educador a necessidade de perguntar-se a quem está servindo com a educação que pratica. A negação de servir a algum grupo, isto é, a crença na neutralidade, é uma atitude conservadora que serve os que se beneficiam da situação.

Mas, ao afirmar que toda educação é política, Paulo Freire fazia absoluta questão

de dizer que ela não é partidária.

Partidos políticos são organizações transitórias com propostas particulares para solução de problemas específicos. Partidos diferentes propõem formas diferentes de transformar ou conservar os privilégios na sociedade. Reduzir a educação aos limites partidários seria empobrecê-la, não atendendo ao objetivo de “ser mais” que os seres humanos buscam ao se educarem.

Nascendo de visões antagônicas, a educação domesticadora e a educação libertadora têm suas próprias metodologias.

62

Educação

è

è

Ação conformista

Ação cultural

ou

ou

domesticadora

libertadora

è

è

Metodologia

Quem educar? Educandos vistos como

Educandos ativos

peessoas isoladas e como
construtores do seu
“recipientes a serem
objeto de conhecimento
enchidos”

Para que

Adaptar o indivíduo ao

Desenvolver a pessoa
educar?

sistema vigente: a

crítica em relação ao

Pessoa se submete a

sistema vigente: a

História

Pessoa faz a História

O que ensinar? Sistema de conhecimen—

Sistema de conhecimentos já organizado:

tos por construir e

“pacotes prontos”

organizar: “sob medida”

Como ensinar? Por uma transferência

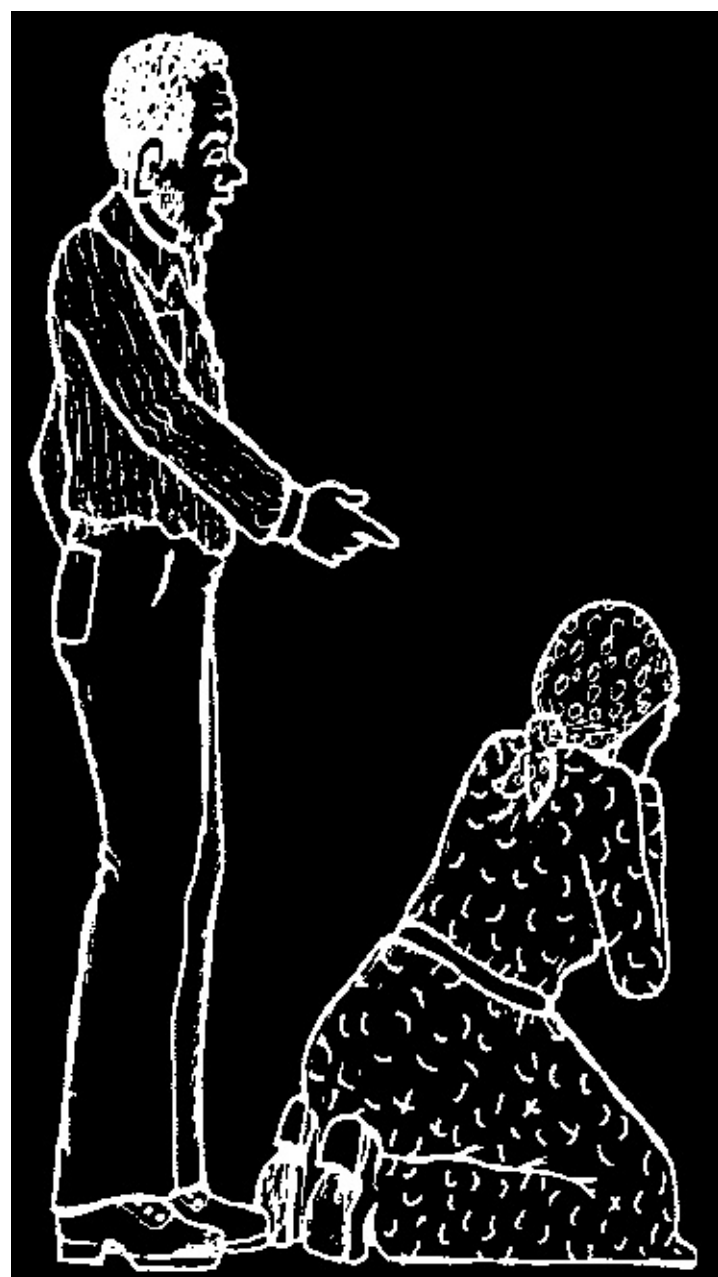
Pela descoberta dos
de conhecimentos
conhecimentos e de suas

Recursos: repetição
funções
e memorização

Recursos: observação,
análise, síntese

Discussion sur l'Alphabétisation (1974) - Iran **A educação se faz através do diálogo** Tendo nascido numa sociedade fortemente marcada pelo autoritarismo, Paulo se tornou, desde o começo de sua vida de educador, um crítico veemente desta atitude que impede que as pessoas a ela submetidas se assumam como sujeito da sua história.

Paulo, também, percebia o quanto o modelo autoritário 63





dificultava a produção do conhecimento, sendo, portanto, um empecilho para o processo educativo.

“A educação autêntica não se faz de A para B sobre A, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele.”

A

Educador

A B

è

è

è

Educador Educando

Educando

B

Chris Hodzi - Zimbabwe

64

Na visão de Paulo, o diálogo mais que um instrumento do educador é uma exigência da natureza humana.

Assim sendo, “o papel do educador não é propriamente falar ao educando, sobre sua visão de mundo ou lhe impor esta visão, mas dialogar com ele sobre a sua visão e a dele. Sua tarefa não é falar, dissertar, mas problematizar a realidade concreta do educando, problematizando-se ao mesmo tempo”.

Muitas vezes, a defesa do diálogo feita por Paulo foi interpretada como um falar por falar, sem desafio para a construção de novos conhecimentos. Outras vezes, esta defesa do diálogo deu origem à idéia de que o educador democrático não pode se valer de uma exposição narrativa. O próprio Paulo respondeu a esta falsa compreensão: “Pode haver diálogo na exposição crítica, metódica, de um educador a quem os educandos assistem não como quem ‘come’ a fala, mas como quem aprende sua inteligência. É que há um diálogo invisível, em que não necessito de inventar perguntas ou fabricar respostas. Os educadores democráticos não **estão** – **são** dialógicos.

Mas o diálogo proposto por Paulo é exigente, tem suas condições:

- O amor ao mundo e às pessoas

“Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo as pessoas, não me é possível o diálogo.”

- A humildade

“O diálogo, como encontro das pessoas para a tarefa comum de saber agir, se rompe se seus pólos (ou um deles) perdem a humildade. Como posso dialogar, se me fecho à contribuição dos outros, que jamais reconheço, e até me sinto ofendido com ela?”

- A fé nas pessoas

“A fé nos seres humanos é um dado *a priori* do diálogo. O

Homem dialógico tem fé nas outras pessoas antes de encontrar-65

se frente a frente com elas. Sem esta fé o diálogo é uma farsa.

Transforma-se, na melhor das hipóteses, em manipulação paternalista.”

- A esperança

“ A esperança está na própria essência da imperfeição dos Homens, levando-os a uma eterna busca. Uma tal busca não se faz no isolamento, mas na comunicação entre os Homens.

Se o diálogo é o encontro das pessoas para *ser mais*, não pode fazer-se na desesperança. Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu quefazer, já não pode haver diálogo.”

- Um pensar verdadeiro

“ Não há o diálogo verdadeiro se não há nos sujeitos um pensar verdadeiro. Pensar crítico. Pensar que, não aceitando a dicotomia mundo / Homem, reconhece entre eles uma inquebrantável solidariedade. É um pensar que percebe a realidade como processo que se capta em constante devenir e não como algo estático.

Para o pensar ingênuo, o importante é a acomodação a este hoje normalizado.
Para o crítico, a transformação permanente da realidade, para a permanente humanização dos Homens.

Somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também, de gerá-lo.”

O papel do educador

Falando e escrevendo freqüentemente para educadoras e educadores, Paulo, por muitas vezes, se referiu ao que se espera do educador. Em 1986, fazendo o prefácio de um livro de Ira Shor, um educador norte americano e seu grande amigo, Paulo apontou aspectos do papel do educador, pontos que via como de grande importância para que a prática educativa contribuísse para o processo de libertação.

66





Nesta ocasião escreveu:

“Tendo a educação uma natureza social, histórica e política, não podemos falar de um papel universal, imutável, do professor.

Basta pensarmos um pouco sobre o que tem sido esperado do professor em diferentes tempos e espaços para perceber sem dificuldade a afirmação feita.”

67

Opção e coerência

“A politicidade da educação exige do educador, de um lado, que eleja a serviço de quem quer estar, de outro, que diminua a distância entre a expressão verbal de sua opção e sua prática.

É uma contradição proclamar uma opção progressista e ter uma prática autoritária ou espontaneista. A opção progressista demanda uma prática democrática, em que a autoridade jamais se alonga em autoritarismo, mas que, por sua vez, jamais se amofina no clima irresponsável da licenciosidade.

Um papel igual para todos os professores só pode ser aceito por quem, ingênua ou astutamente, afirma a neutralidade da educação, concebendo a escola como uma espécie de parêntese imune às questões ligadas às classes sociais, ao sexo e à raça. O

que me parece impossível é aceitar que um professor de história, racista, reacionário, tenha o mesmo desempenho de um outro, democrático. Daí a necessidade que tem o professor de, constatando a politicidade de sua prática, assumi-la, em lugar de negá-la.”

Competência científica

“Há uma dimensão, de que participa todo professor, que diz respeito a seu papel, independentemente de sua opção política.

Um fazer comum ao professor progressista e ao professor reacionário. Este fazer é o ato de ensinar o que tem de ser ensinado.

Mas, se os dois se identificam na obrigação de ensinar, os dois se distinguem quanto à compreensão de ensinar e se separam, se coerentes consigo mesmos, na prática de ensinar.

A competência científica necessária, indispensável ao ato de ensinar, jamais é entendida pelo professor progressista como algo neutro. Temos de nos indagar a favor de quem e de que se acha nossa competência científica e técnica.

68

Se o professor progressista, ao contrário do reacionário, deve esforçar-se por ‘desopacisar’ a realidade e ‘desmiopisar’

os alunos, ele não pode, jamais, deixar de lado o ensino do conteúdo em favor apenas da politização dos alunos. Do ponto de vista do professor progressista, nem a compreensão mágica do conteúdo segundo a qual, em si mesmo, ele é libertador, nem tampouco o descaso por ele como se a claridade política trabalhasse sozinha. A claridade política é necessária, indispensável mesmo, mas não é suficiente.”

Ensinar e aprender

“Ensinar, numa perspectiva progressista, não é a simples transmissão do conhecimento em torno do conteúdo, transmissão que se faz muito mais através da descrição do conceito do objeto a ser mecanicamente memorizada pelos alunos.

Ensinar, do ponto de vista progressista, não pode reduzir-se a um puro ensinar os alunos a aprender através de uma operação em que o objeto do conhecimento fosse o ato mesmo de aprender.

Ensinar só é válido quando os educandos aprendem a aprender *ao apreender a*

razão de ser do objeto ou do conteúdo.

É ensinando biologia ou outra disciplina qualquer que o professor ensina os alunos a aprender.

Do ponto de vista progressista, ensinar implica, pois, que os educandos, em certo sentido, ‘penetrando’ o discurso do professor, se apropriem da significação profunda do conteúdo que está sendo ensinado. O ato de ensinar, de responsabilidade indiscutível do professor, vai desdobrando-se, da parte dos educandos, no seu ato de conhecer o ensinado.”

“O professor só ensina verdadeiramente, na medida em que conhece o conteúdo que ensina, quer dizer, na medida em que se aproxima dele, em que o apreende. Neste caso, ao ensinar, o professor reconhece o objeto conhecido. Em outras palavras, 69



re-faz sua cognoscitividade na cognoscitividade dos educandos.

Ensinar é, assim, a forma que toma o ato de conhecer que o professor necessariamente faz na busca de saber o que ensina, para provocar nos alunos seu ato de conhecimento também. Por isso, ensinar é um ato criador, um ato crítico. A curiosidade do professor e dos alunos, em ação, se encontra na base do ensinaprender.”

Promover a disciplina

“Ensinar um conteúdo pela apreensão deste por parte dos educandos implica criação e o exercício de uma séria disciplina intelectual. Pretender a inserção crítica dos educandos na situação educativa, enquanto situação de conhecimento,

sem esta disciplina é espera vã. Mas, assim como não é possível ensinar a 70

aprender sem ensinar um certo conteúdo através de cujo conhecimento se aprende a aprender, não se ensina igualmente a disciplina de que estou falando a não ser na e pela prática cognoscente de que os educandos vão se tornando sujeitos cada vez mais críticos.

O papel testemunhal do professor na gestação desta disciplina é enorme. Mais uma vez, aí, sua autoridade, de que sua competência faz parte, joga uma importante função. Um professor que não leva a sério sua prática docente, que não estuda e ensina mal o que mal sabe, que não luta para dispor das condições materiais indispensáveis à sua prática docente, se proíbe de participar para a formação da imprescindível disciplina intelectual dos estudantes. Se anula, pois, como professor.

Mas esta disciplina não pode resultar de um trabalho feito *nos* alunos pelo professor. Requerendo a presença do professor, sua orientação, esta disciplina tem de ser construída e assumida pelos alunos.

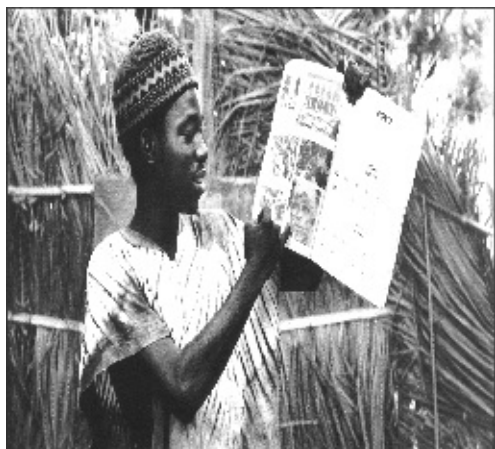
Por isso mesmo é que o professor, a quem se condiciona para usar sua autoridade no sentido de inibir a liberdade dos alunos através do cumprimento rotineiro do que está dito nos manuais, não tem liberdade de criar e não pode, assim, ajudar os alunos a serem criativos e curiosos.”

Descobrir a alegria

“Na constituição desta necessária disciplina não há lugar, na perspectiva progressista, nem para a identificação do ato de estudar com uma espécie de brinquedo com regras frouxas ou sem elas, nem tampouco com um que fazer insosso, desgostoso, enfadonho. O ato de estudar, de conhecer é difícil, sobretudo exigente. É preciso, porém, que os educandos descubram e sintam a alegria nele embutida, que dele faz parte, sempre disposta a tomar todos quantos a ele se entreguem.”

71

72



ALFABETIZAÇÃO:

LER O MUNDO PARA

ESCREVER A HISTÓRIA

73

74

Para que alfabetizar?

Certa vez uma alfabetizadora fez a Paulo Freire a pergunta com que começamos este capítulo. Paulo, de uma forma simples e objetiva, respondeu com uma carta, de onde retiramos o trecho abaixo

É bom começar chamando a atenção para o poder que têm as perguntas de provocar a gente. Veja bem, agora mesmo, ao me preparar para iniciar a minha resposta à pergunta, me vejo obrigado a pensar, a ficar olhando o papel em que repeti sua pergunta: “Para que alfabetizar?”

Ao ficar assim aparentemente parado, pensando, percebo que, para responder à sua pergunta, devo entender a relação que ela tem com outras perguntas que, embora não tenham sido pronunciadas, se acham presentes. Assim, o para que alfabetizar? Tem que ver com o que é alfabetizar? Como alfabetizar? Quando? Por que? etc.

Para que? É a pergunta que a gente faz quando a curiosidade da gente se assanha para saber a finalidade da ação ou da coisa de que a gente está

falando.

75

A gente pergunta o que é? Quando quer saber ou compreender o que é que faz que pedra seja pedra e não pau; que flor seja flor e não passarinho.

Como? É a pergunta que a gente faz pra saber os caminhos que a gente percorre, os métodos que a gente usa pra obter o que se pretende.

Por que? é a indagação pela qual a gente procura a razão de ser, a causa das coisas, e quando? Tem que ver com o tempo delas.

É interessante observar como há uma certa solidariedade entre as diferentes perguntas, não importa qual seja aquela pela qual começamos a indagar da coisa ou da ação.

Agora, quando você me pergunta para que alfabetizar?, me sinto levado a dizer algo sobre o que é alfabetizar. Para fazer isso vou tentar um caminho simples e muito concreto. Veja bem, neste momento, tenho algo na minha mão. Pego a coisa que tenho nos dedos, apalpo-a, sinto-a. Ganho a sensibilidade da coisa, percebo-a, falo o nome da coisa e escrevo o nome da coisa. Assim sinto a caneta nos dedos, percebo a caneta, pronuncio o nome caneta e depois escrevo ca – ne – ta.

O mesmo, quase, se dá quando falamos palavras abstratas, só que não pegamos a significação delas. Eu não pego a saudade do Recife com as mãos. Eu sinto a saudade inteira no meu corpo. Eu falo e escrevo saudade.

Veja, a pessoa chamada analfabeta, que não sabe ler nem escrever, sente como nós, a coisa, pegando-a ou não, percebe e fala, só não escreve, portanto não lê também. Alfabetizar, num sentido bem direto, é possibilitar que as pessoas a quem falta o domínio desta operação criem este domínio. Por mais importante — e é muito importante — o papel da educadora ou do educador na montagem deste domínio, o educador não pode fazer isto em lugar do alfabetizando. A alfabetização é 76



um ato de criação de que fazem parte o alfabetizando e o educador. O educador é fundamental. Ele tem mesmo que ensinar desde porém que jamais anule o esforço criador do alfabetizando.

É interessante observar como não podemos falar de analfabetismo em culturas que desconhecem o alfabeto, as letras. Numa cultura iletrada não há analfabetos. O “analfabeto

— e isto me foi dito há mais de vinte anos por um culto alfabetizando, num Círculo de Cultura – é a pessoa que, vivendo numa cultura que conhece as letras, não sabe ler nem escrever.”

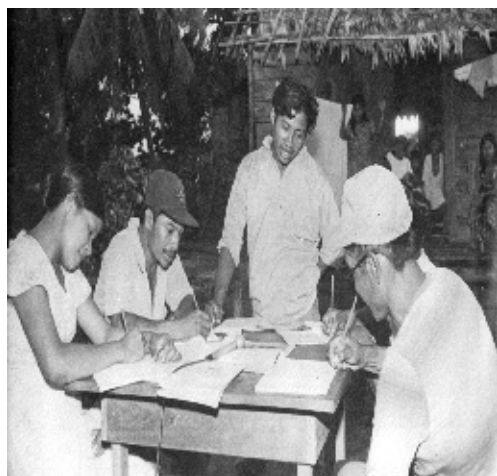
Para que alfabetizar? Numa primeira aproximação ao problema e seguindo aquele alfabetizando nordestino a quem me referi acima, poderia dizer a você: para que as pessoas que vivem numa cultura que conhece as letras não continuem roubadas de um direito — o de somar à “leitura” que já fazem do mundo a leitura da palavra, que ainda não fazem.

Nesta carta, Paulo faz referência a importantes pontos da forma como compreende a alfabetização:

! O ato de aprender a ler e a escrever começa a partir de uma compreensão abrangente do ato de ler o mundo, coisa que os seres humanos fazem antes de ler a palavra.

! Teria sido impossível escrever se antes não tivesse havido a fala. Não é possível ler sem falar, do ponto de vista de uma compreensão filosófica, global do ato de ler.

! A leitura da palavra foi precedida de um passado sem palavra oral e um passado depois da oralidade.



Campanha de alfabetização da Nicarágua

! A leitura da palavra escrita implica a fala, implica a oralidade.

A capacidade de falar, por sua vez, demandou antes o transformar a realidade. É isso que eu chamo de ‘escrever o mundo’.

! Ninguém é analfabeto porque quer, mas como consequência das condições de onde vive. Há casos, onde “o analfabeto é o homem ou mulher que não necessita ler e escrever”, em outros é a mulher ou o homem a quem foi negado o direito de ler e escrever.

! Enquanto ato de conhecimento e ato criador, o processo da alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito.

78

Paulo Freire e a alfabetização de adultos A alfabetização de adultos foi o campo da educação privilegiado na prática teórica de Paulo Freire.

Muitas foram as razões para isto. O Nordeste apresenta uma quantidade tão grande de analfabetos que era impossível para um educador nordestino, como Freire, ignorar esta dura realidade.

Na época em que Paulo começou a buscar respostas para a questão do analfabetismo, os analfabetos eram impedidos de votar. Isto afastava uma parte considerável de brasileiros de uma das formas mais elementares de participação política e fragilizava, ainda mais, a democracia brasileira.

Havia a esperança de que, com o aumento significativo do voto popular, fosse possível ter no poder políticos mais comprometidos com a parte mais sofrida da população.

Entretanto, desde esta época, Paulo afirmava que “o nosso grande desafio prosseguia e transcendia a superação do analfabetismo e se situava na necessidade de superarmos também a nossa inexperiência democrática. Ou tentarmos simultaneamente as duas coisas”.

A partir dos trabalhos iniciados em Recife, Paulo Freire marcou definitivamente o pensamento relativo à alfabetização.

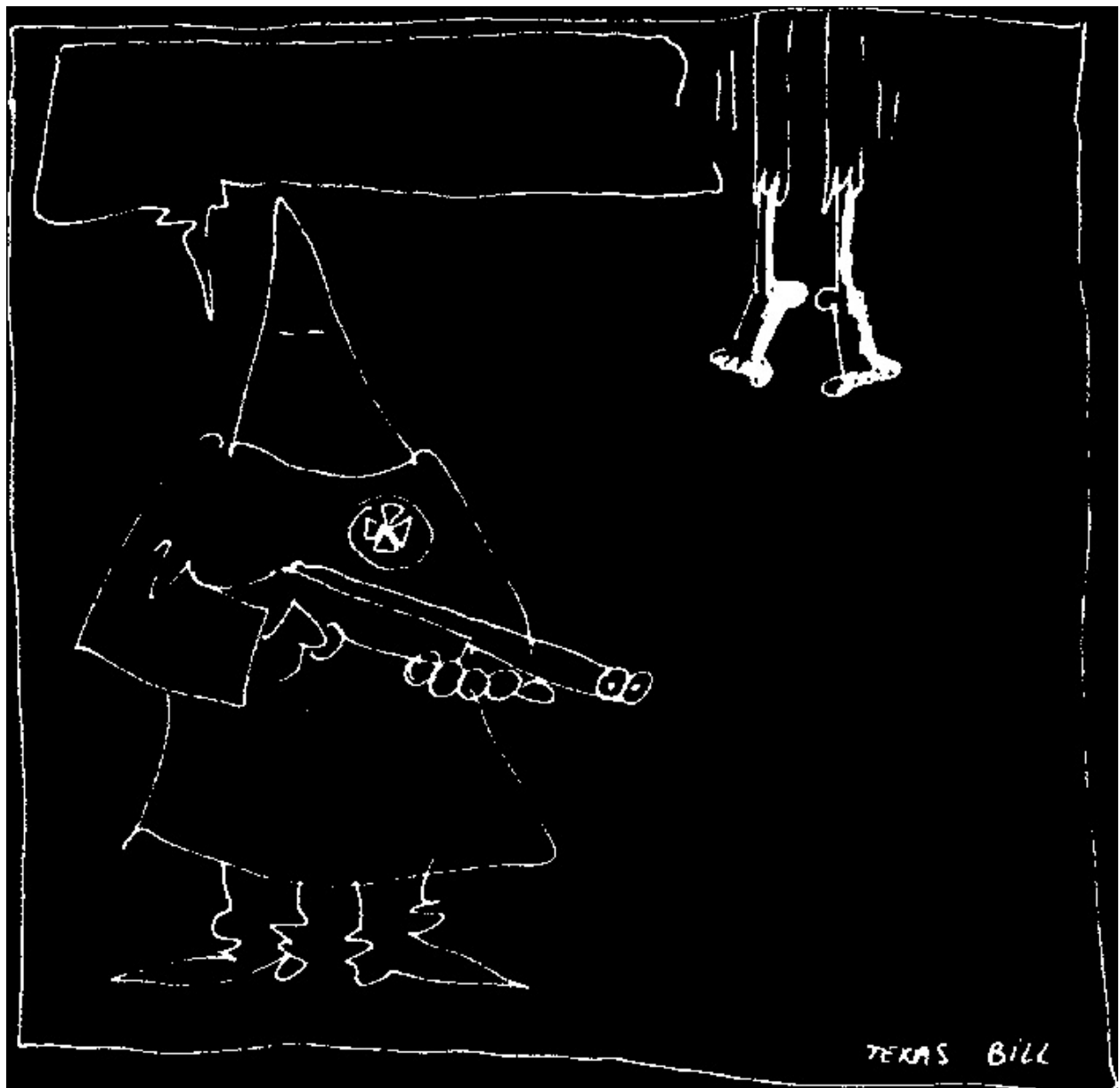
Nesta área introduziu idéias e fez afirmações extremamente importantes, que

permanecem de grande atualidade, tais como:

- Tomar a alfabetização como consequência de uma ordem social injusta e, portanto, uma questão de natureza social e educacional.

Ainda hoje, muitas vezes o analfabetismo é considerado como um mal que precisamos erradicar tal como o tifo, a varíola e outros mais.

79



25.000.000 de analfabetos nos Estados Unidos

“Os verdadeiros americanos

não são analfabetos”

Londres

Afirmando que não é “nem chaga, nem erva daninha a ser erradicada, nem enfermidade, mas uma das expressões concretas de uma realidade social injusta”, Paulo Freire colocou, definitivamente, o problema do domínio da escrita num contexto mais amplo, no qual a escrita aparece como um bem social desigualmente distribuído, como a terra e o alimento.

Resgatando a dimensão social do analfabetismo, Freire resgata o caráter de vítima daqueles que não tiveram acesso à escrita. Ao mesmo tempo retira do analfabeto a condição de

“cego” e “incapaz”.

80

- Compreender que o aprendizado da leitura e da escrita não pode ser feito como algo paralelo à realidade concreta dos alfabetizandos.

Na alfabetização proposta por Freire, a análise da realidade e o aprendizado da escrita formam uma unidade tal qual a teoria e a prática são inseparáveis.

Neste sentido, “há uma diferença fundamental entre a alfabetização na perspectiva progressista e na perspectiva tecnicista.

Na última se dá ênfase ao domínio puramente técnico –

que é fundamental – da leitura e da grafia fonêmica da palavra.

Assim, estimulam os alfabetizandos a ler e escrever MESA sem perguntar como e em que implica produzir a MESA. É como tomar a palavra desconectada do mundo.

Mas não existem palavras no ar, a linguagem está absolutamente conectada, dialeticamente ligada à realidade.

Se mostramos algo e os alfabetizandos começam a descrever o que é, estão fazendo a leitura do concreto da realidade.

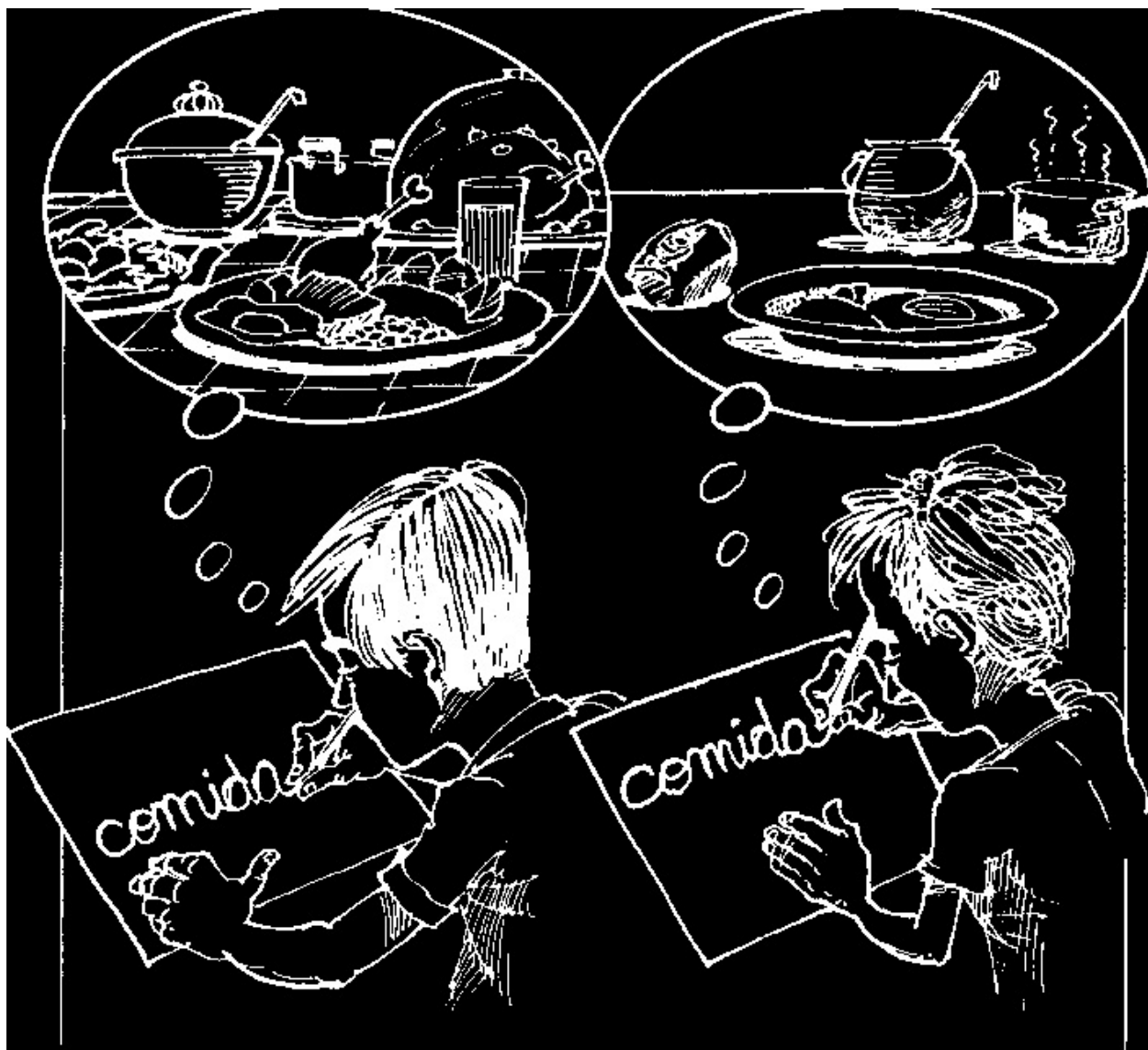
Depois chegam à leitura da escrita. Há um ir e vir constante da leitura do mundo à da palavra e da leitura da palavra à releitura do mundo.”

-Tomar a alfabetização como prática de uma teoria do conhecimento.

A alfabetização, na perspectiva de Paulo Freire, não é entendida como uma memorização de *ba - be - bi - bo - bu* e nem como uma transferência de conhecimento da escrita do alfabetizador para o alfabetizando.

Como ato de conhecimento que tem como objeto a ser conhecido a língua escrita, a alfabetização é um processo de busca e tentativas de revolução, portanto, nunca uma recepção passiva.

Em primeiro lugar, o processo de alfabetização é um ato com o qual se reconhece que o povo já possui conhecimentos.



Xavier - Exercitação

Assim, “é preciso propor um texto, um pensamento ligado ao contexto social e histórico como objeto da curiosidade e do conhecimento do alfabetizando e, na apreensão desta totalidade, apreender a parcialidade que é a escrita da palavra.”

Para Freire, nesta teoria do conhecimento, não é possível: a) separar prática de teoria;

b) separar o ato de conhecer o conhecimento hoje existente do ato de criar o novo conhecimento;

c) separar ensinar de aprender; educar de educar-se.

- Conceber a alfabetização como um ato criador.

“Todas as vezes em que tenho discutido o problema da alfabetização de adultos, tenho sublinhado que, numa perspectiva 82

libertadora, ela há de ser sempre um ato criador, em que o conhecimento livresco cede lugar a uma forma de conhecimento que provém da reflexão crítica sobre uma prática concreta de trabalho. Daí a insistência com que falo da relação dialética entre o contexto concreto (realidade vivida pelos alfabetizando), em que tal prática se dá, e o contexto teórico (sala de aula), em que a reflexão crítica sobre aquele se faz.”

“Pensávamos numa alfabetização que fosse em si um ato de criação, capaz de desencadear outros atos criadores. Numa alfabetização em que o homem e a mulher, porque não fossem seus pacientes, seus objetos, desenvolvessem a impaciência, a vivacidade, característica dos estados de procura, de invenção e reivindicação.”

A relação alfabetizador-alfabetizando é uma relação em que o que conhece a escrita provoca, estimula o outro para que, através da prática de ler e escrever, chegue a este conhecimento.

O nascimento da metodologia Paulo Freire O Brasil das primeiras experiências de alfabetização Os anos 50, que sucederam o final da ditadura de Vargas, se beneficiaram do clima de liberdade de manifestação política garantido pela constituição de 46. Neste clima, as tensões geradas pela disputa de poder não se limitavam aos centros decisórios tradicionais, mas extravasavam para outros segmentos da sociedade. A imprensa falada e escrita, sem o fantasma da censura e o advento da televisão, fez da mídia um poderoso instrumento de formação da opinião pública.

Isto tornou a década de 50 extremamente rica quanto ao debate político, um debate que, embora fosse muitas vezes limitado a um moralismo mesquinho, centrado quase sempre em interesses eleitoreiros, suscitou uma discussão de que emergiam os problemas nacionais.

83

O governo Juscelino, na segunda metade da década, introduziu o desenvolvimentismo como bandeira de governo.

Sua promessa eleitoral de fazer com que durante o seu governo o Brasil crescesse “cinquenta anos em cinco” empolgou a nação.

As elites encararam a construção de Brasília e a implantação da indústria automobilística como oportunidades para negócios e sustentaram o governo.

A fundamentação ideológica para este projeto de governo foi dada pelo ISEB2 , que aglutinava uma parcela significativa da intelectualidade progressista da época. Universitários, clero e sindicalistas, entre outros, estiveram fortemente influenciados por esta visão.

O país falava em reformas de base e as entidades estudantis buscavam estabelecer alianças populares. O país vivia um clima de mudanças e a educação começava a ser vista como instrumento importante destas transformações. Álvaro Vieira Pinto, membro do ISEB, revela no seu livro, *Consciência e realidade nacional*, esta nova forma de pensar a educação:

“Educar para o desenvolvimento não é tanto transmitir conteúdos particulares de conhecimento, reduzir o ensino a determinadas matérias, nem restringir o saber exclusivamente a assuntos de natureza técnica; é muito mais do que isto, despertar no educando novo modo de pensar e de sentir a existência, em face das condições nacionais com que se defronta; é dar-lhe a consciência de sua constante relação a um país que precisa de seu trabalho pessoal para modificar o estado de atraso; fazê-lo receber tudo quanto lhe é ensinado por um novo ângulo de percepção, o de que todo o seu saber deve contribuir para o empenho coletivo de transformação da realidade.”³

Embora se acreditasse no desenvolvimento como forma de superação da miséria, era fácil perceber que profundas 2 ISEB-Instituto Superior de Estudos Brasileiros.

3 Álvaro Vieira Pinto. *Consciência e realidade nacional*. Rio de Janeiro: MEC / ISEB, 1960.

modificações políticas eram fundamentais para que o crescimento econômico não beneficiasse apenas os mesmos de sempre. Para isto, setores progressistas aspiravam à ampliação do poder popular. Os organismos estudantis (UNE, UBES, UEEs, etc) começaram a desenvolver uma política de alianças com

sindicatos de operários, trabalhadores rurais, organizações de cabos e sargentos, *etc.*

O governo de Juscelino Kubitschek terminou em 1961, substituído por Jânio Quadros, candidato da oposição. Figura messiânica e carismática, o novo presidente não conseguiu conviver com as negociações necessárias em um regime democrático e, poucos meses depois de empossado, renunciou à Presidência.

O vice-presidente João Goulart assume o poder tendo Tancredo Neves como primeiro ministro. O Presidencialismo retorna dois anos depois, através de um plebiscito, restabelecendo as prerrogativas anteriores do chefe da nação e trazendo com ele as conspirações que redundariam no golpe de 64.

O governo João Goulart, desde seu começo contou com a repulsa da classe dominante e de setores das Forças Armadas.

Isto levou o governo a buscar o apoio das bases populares. Uma das saídas encontradas para a manutenção do poder foi desenvolver programas de mobilização popular com o objetivo de fortalecer estas bases.

Com o mesmo objetivo adotou-se uma política de educação popular capaz de levar o povo a participar dos destinos do país. Foi assim que o governo recorreu ao sistema de alfabetização de adultos desenvolvido por Paulo Freire, que naquele momento já tinha a sua eficiência comprovada através de experiências em várias partes do país.

Recife

Foi nesse contexto de início dos anos 60 e a partir do 85

Movimento de Cultura Popular de Recife que Paulo Freire começou a praticar suas idéias no campo da alfabetização de adultos.

O Centro de Cultura de Dona Olegarina, no “Poço da Panela”, já contava com diversas atividades educativas quando se percebeu que havia também um grande interesse por “uma escola para os adultos”.

Paulo Freire foi convidado a desenvolver, naquele lugar, o trabalho de alfabetização que há algum tempo vinha pensando.

Uma pequena turma de alfabetizandos foi organizada e, num curto espaço de tempo, já havia aluno se valendo da escrita.

Logo depois, veio nova turma e os resultados foram bem semelhantes.

Paralelamente ao trabalho da alfabetização e por sugestão do próprio Paulo Freire, o Centro de Cultura passou a manter

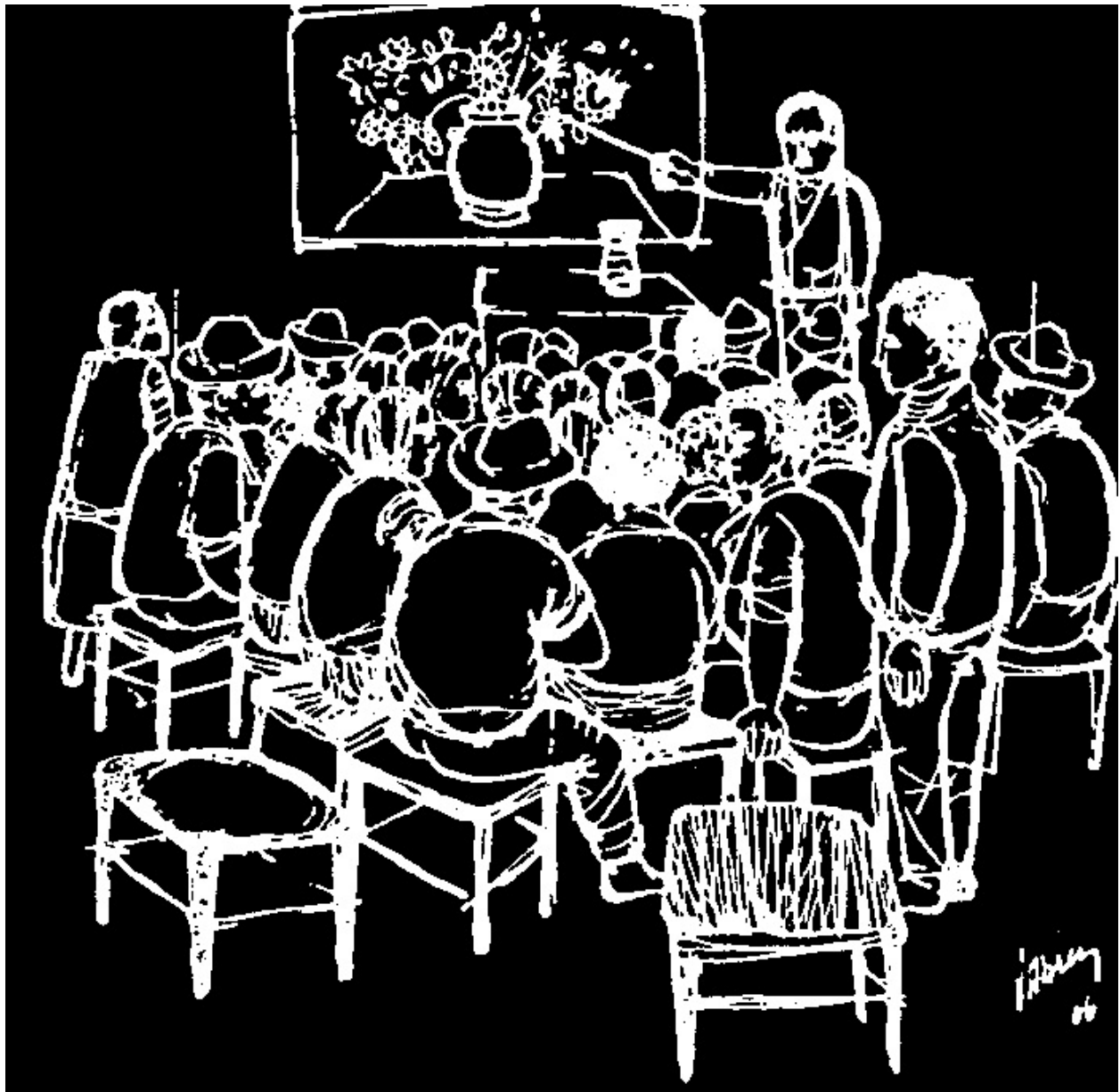
“clubes de leitura” para os adultos já alfabetizados. Estes clubes eram espaços onde eram lidos e discutidos poemas, contos, crônicas... Os participantes eram educandos saídos do curso de alfabetização e moradores da redondeza, que ganhavam aí maior intimidade com o mundo da escrita.

As primeiras novidades trazidas por Freire *Havia muita coisa nova na alfabetização que Paulo Freire propunha.*

Uma destas novidades era o uso de recurso audiovisual.

Um epidiascópio, aparelho capaz de projetar imagens impressas em papel, foi levado para a sala de alfabetização do

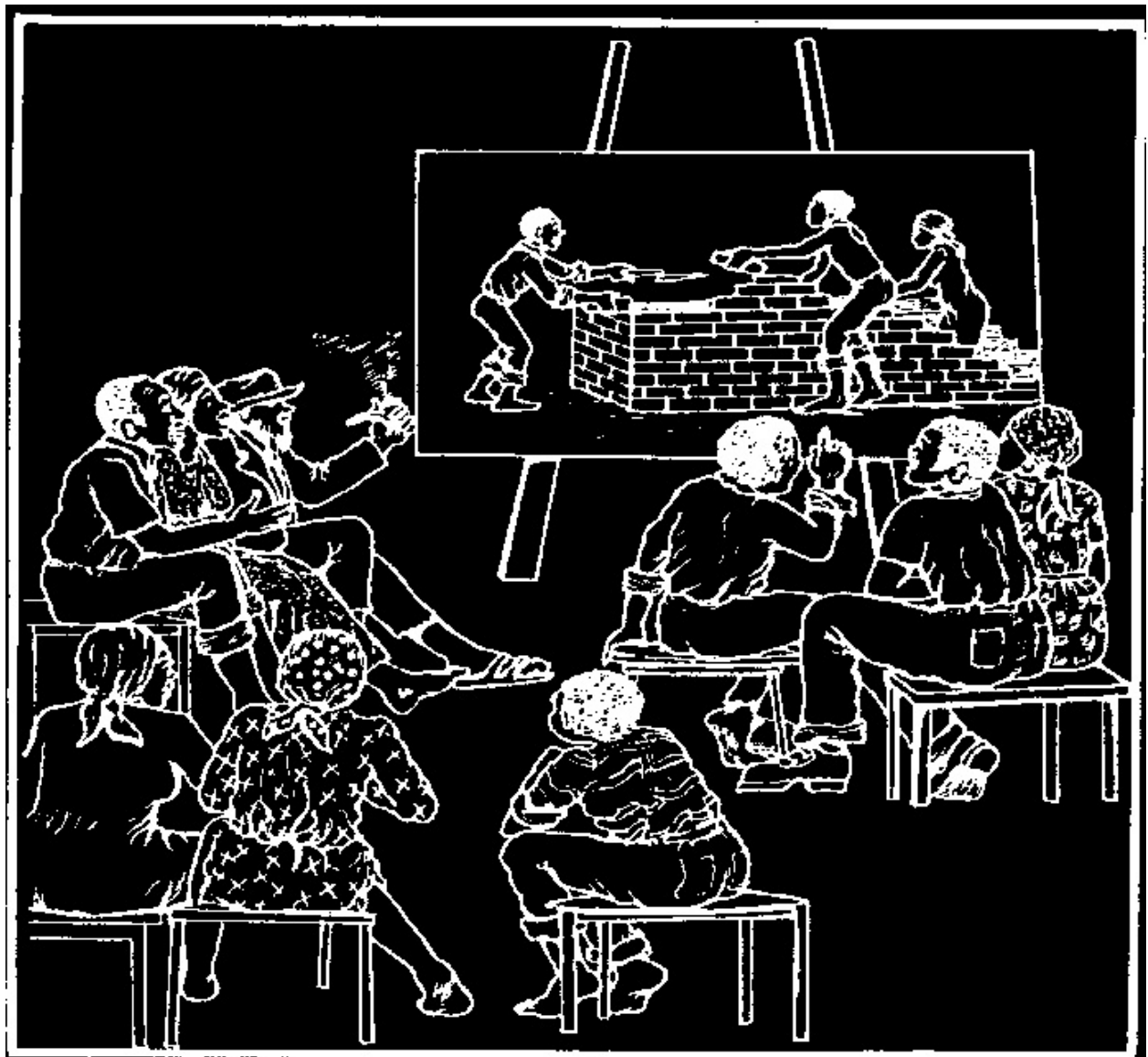
“Poço da Panela” onde servia para projetar imagens de desenhos e palavras relativos aos assuntos tratados. Naquela época, os audiovisuais começavam a ser usados na educação e a eles se creditava o poder de influenciar positivamente nos processos de aprendizagem.



No caso de Paulo Freire, esta crença era reforçada pela impressão que lhe causava ver a rapidez com que seu filho pequeno guardava e reconhecia a escrita de nomes e marcas veiculados pela publicidade.

Educação como prática de liberdade - Chile Observar e experimentar a reação dos analfabetos frente a estes recursos já vinha sendo seu objeto de estudo.

Animava-o, ainda, saber da existência de um trabalho de alfabetização feito por um padre haitiano, na África, onde o uso de recursos audiovisuais foi considerado de grande valia.



Chris Hodzi - Zimbabwe

Outra novidade estava no estímulo à participação dos educandos.

Para Freire, mulheres e homens se caracterizam como pessoas capazes de captar e responder aos desafios do mundo onde se encontram. Agir sobre a natureza, produzindo cultura e conhecimento, é marca fundamental dos seres humanos. Coerente com estas idéias, Paulo não poderia desenvolver uma metodologia que tirasse o papel ativo dos educandos e do educador.

O diálogo entre educador, educando e objeto do conhecimento foi um dos pontos fortes desta nova alfabetização.

88



Para que o diálogo realmente se efetivasse, Paulo desenvolveu um trabalho onde o conhecido dos educandos se transformava em palavras geradoras, que possibilitavam a participação de todos.

As carteiras em círculos ao invés de enfileiradas e a apresentação de imagens relacionadas com os temas estudados eram recursos facilitadores do diálogo.

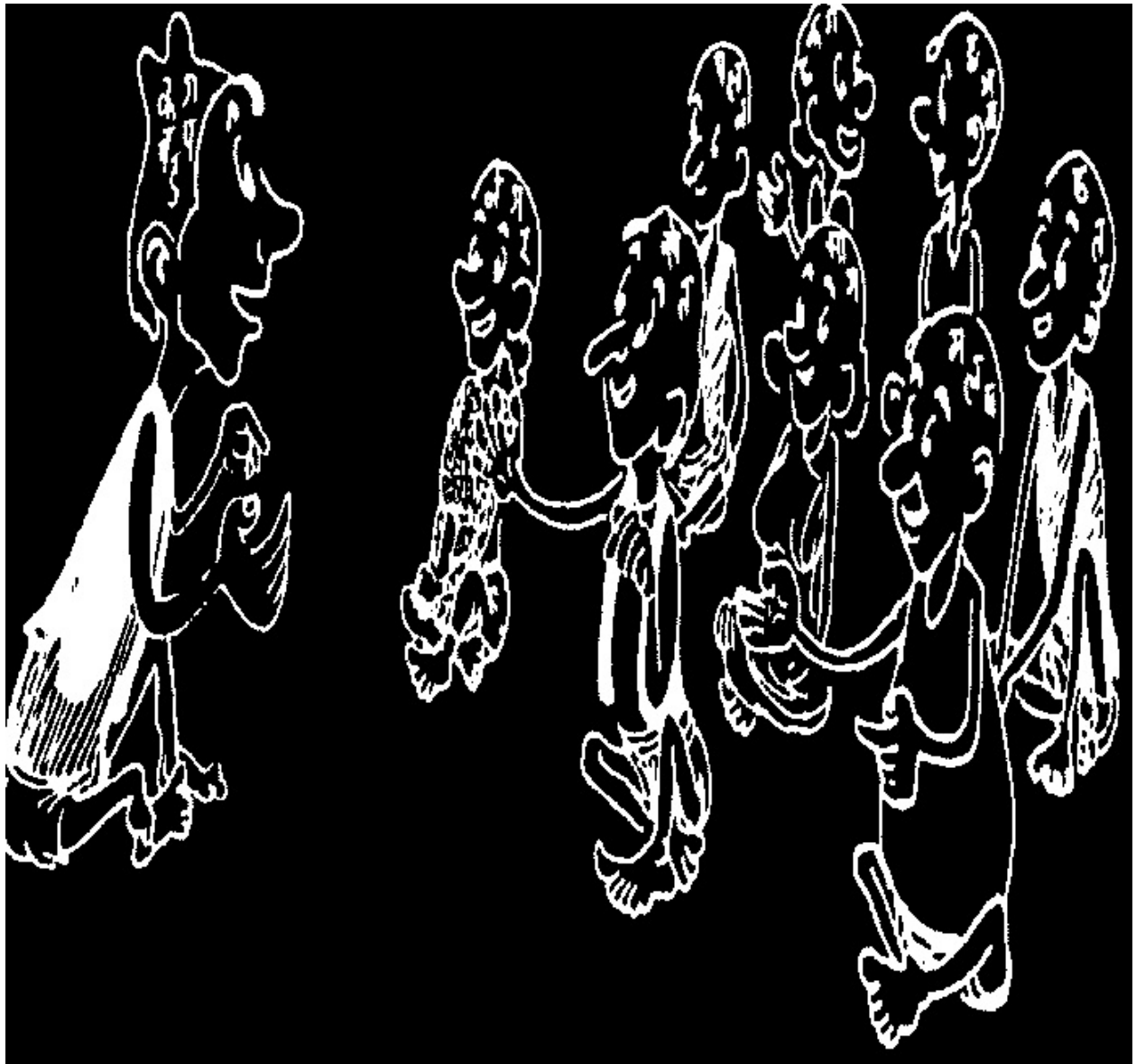
Xavier

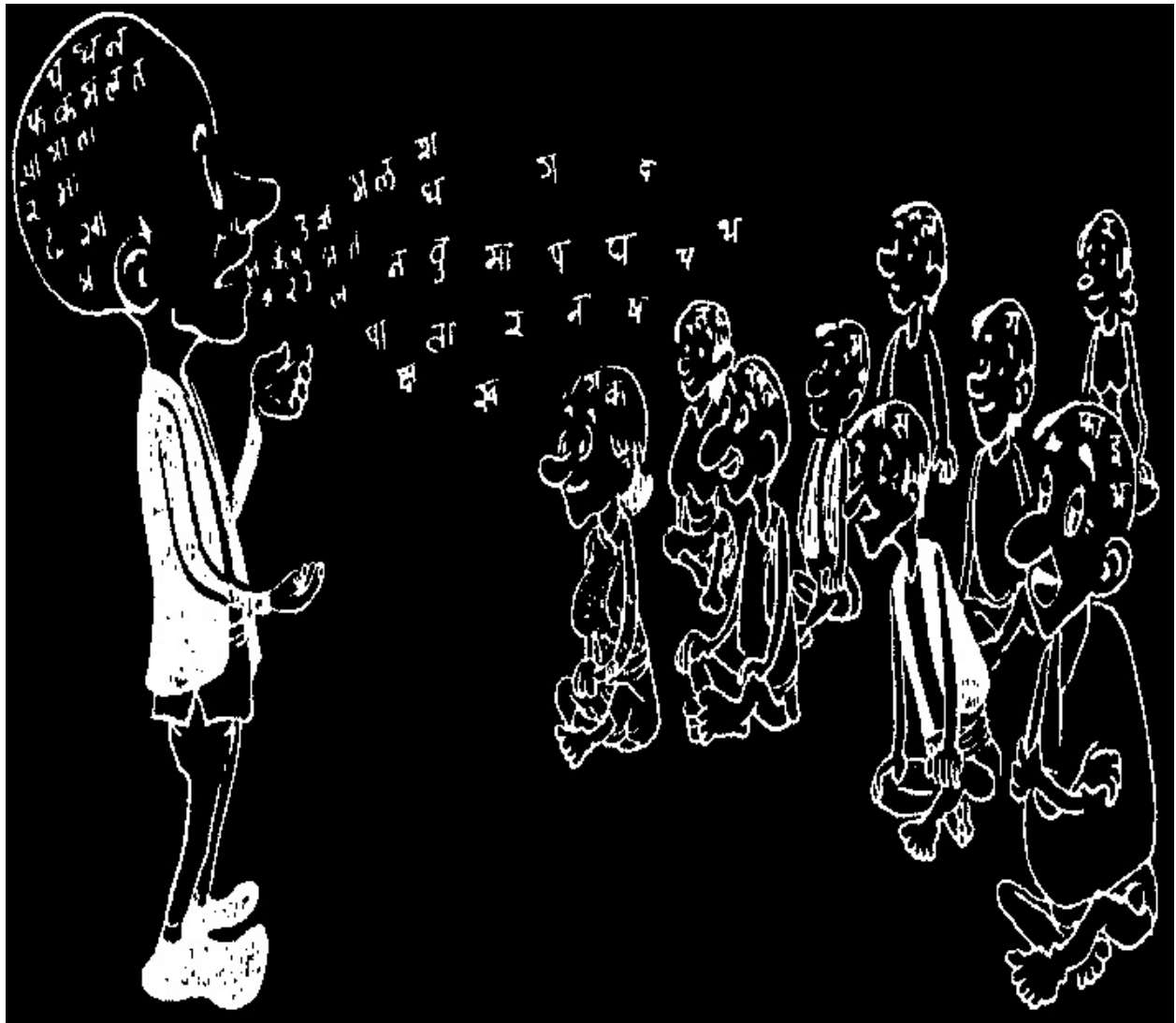
Outra novidade estava no papel de problematizador dado ao educador.

Paulo sabia o quanto o modelo tradicional de educação colocava o educador no papel de alguém que “fala para os educandos ouvirem”, porque via o educador como aquele que detém o conhecimento e os educandos como pessoas marcadas pelo “não saber”.

Diante de tal situação só era possível ao educador agir sobre os educandos, esforçando-se para preencher neles o vazio de conhecimentos.

89





Educação bancária - O conhecimento sai do educador e preenche o vazio dos educandos -

Nepal

Diferentemente, a proposta de Paulo via educador e educandos como pessoas possuidoras de conhecimentos e capazes de aprender mais e melhor numa relação dialógica.

Na alfabetização que Paulo defendia, o educador deixava de lado o comunicado pronto, para, com o educando e através do diálogo, chegar ao conhecimento.

Educação democrática - Educador e educando têm conhecimentos e a relação entre eles é provocadora de novos conhecimentos As primeiras experiências com

a metodologia de Paulo Freire Os primeiros trabalhos de alfabetização inspirados em Paulo Freire surgiram a partir de 62. Nos dois anos seguintes até o trágico 90

abril de 64, estes trabalhos ganharam força e se expandiram consideravelmente. Diversas experiências foram sistematizadas. A alfabetização desenhada por Freire chegou a lugares distantes do Nordeste e estava prestes a envolver todo o país através do Plano Nacional de Alfabetização do Ministério de Educação.

A CEPLAR

No Nordeste, além dos trabalhos realizados pela equipe de Freire no SEC (Serviço de Extensão Cultural) de Recife, foram significativos os trabalhos da CEPLAR – Campanha de Educação Popular da Paraíba, e o de Angicos, no Rio Grande do Norte.

A Campanha da Paraíba começou ainda em 62, logo depois das experiências de “Poço da Panela”. A própria equipe do SEC⁴

capacitou as lideranças da CEPLAR para a realização dos grupos de alfabetização. A Campanha, tal como sempre desejou Freire, introduziu novos e significativos aspectos nos trabalhos que já vinham sendo desenvolvidos. Um destes acréscimos foi a criação de uma pós-alfabetização que acabou redundando no projeto de um ensino equivalente ao antigo primário, com a duração de 2 anos.

A CEPLAR atuou, principalmente, nas áreas onde se davam os conflitos entre as Ligas Camponesas e os proprietários rurais paraibanos. Foi, ao todo, um trabalho bastante intenso, que chegou a atingir mais de 4.000 alfabetizando deste a sua criação, em 62, até sua extinção com o golpe de 64.

Angicos

As idéias ligadas à alfabetização desenvolvidas por Paulo Freire serviram de base para a experiência de Angicos, pequena cidade do interior do Rio Grande do Norte.

4 SEC-Serviço de Extensão Cultural. Ligado à Universidade Federal de Recife, este centro sob a direção de Paulo Freire teve importante papel na gestação e sistematização dos primeiros trabalhos de alfabetização desenvolvidos na visão freireana.

terístico da América Latina, aí está a importância da luta que ali se trava e que se exemplifica nas quarenta horas de Angicos. E porque neste Estado, sob a batuta da técnica, estão combatendo homens de todos os campos de idéias, porque aqui a gente da chamada esquerda luta ao lado do centro e da chamada direita, mobilizando, com a inteligência brasileira, contribuição que chega dos Estados Unidos e que está chegando da Hungria, de Israel, da Polónia, da Inglaterra e da Jugoslavia, por meio de convenios.

A luta é para alterar o «statu quo». É para apanhar um grande contingente de brasileiros e, o mais rapidamente possível, elevá-lo a estágio social mais humano. Como? Reunindo homens de ação, técnicos de onde vierem e homens de todos os pensamentos que conungarem com os objetivos desta luta. O plano piloto de Angicos foi, assim, obra de técnicos, homens de pensamento e homens de ação de todas as procedências, unidos por um objetivo comum. E, antes da quadragésima hora, o homem de Angicos já escrevia na pedra: «O povo lapa a luta».

porque começou a luta. O objetivo é alterar o «statu quo». E o «statu quo» está sendo alterado, primeiro em formulas de laboratório, depois com a aplicação das formulas e das experiências obtidas, em planos que estão se ampliando, os quais, de maneira surpreendentemente rápida, vão ganhando a conformação de todo o Estado do Rio Grande do Norte. E como o RGN é uma excelente amostragem da problemática regional dos nove Estados compreendidos na área nordestina e da própria problemática do Brasil e do subdesenvolvimento carac-

Angicos foi mesmo um milagre. É que nas 40 horas de aulas, os alunos demonstraram capacidade não só de escrever pura e simplesmente. Aprenderam, também, a usar a própria inteligência, combinando fatos que já conheciam ou que passaram a conhecer, escrevendo frases que retratavam pensamentos e emoções, expressivos daquilo que pode ser chamada a sua mais autêntica cultura, no infeliz estado em que se encontra.

Em pleno milagre de Angicos, quando a turma já se encontrava pela altura da vigésima hora de aula, um homem que vinha ouvir a professorinha, esgotado do trabalho, pesado do desenganos, mas inflamado pela idéia de que estava assistindo a uma revolução, esse homem arrancado subitamente do mais completo obscurantismo pelas aulas de politização, pegou o giz e escreveu, pulso rijo, movimentos fortes na mão, refletindo em todo o sistema muscular do corpo, como se as palavras vissem ter a pedra, escorrendo pela ponta do giz, emergindo do fundo da sua alma, fluindo com dificuldade do

coração e ascendendo pelo braço agora, uma frase assim, que o reporter da FOLHA DE S. PAULO foi encontrar para ler, surpreso: «O povo toma a luta».

O campo da luta é todo o Rio Grande do Norte. Não se trata de uma figura de retórica, mas é uma impressão que se deseja ardentemente transmitir a todos os brasileiros porque, neste momento, é no Rio Grande do Norte que a polemica hoje nacional em torno de idéias, de técnicas e partidos, parece que repentinamente se interrompeu,

"O povo topa a luta"

Esta experiência se tornou de grande importância porque foi o primeiro trabalho sistematizado neste novo enfoque, além de contar com a participação, num mesmo tempo, de aproximadamente 300 alfabetizandos.

Tal como aconteceu nas experiências de Recife, a alfabetização em Angicos durou aproximadamente 2 meses e seus resultados foram superiores aos conseguidos tradicionalmente na alfabetização de adultos.

A ampla cobertura jornalística dada à experiência de Angicos acabou por tornar Paulo Freire e o seu trabalho conhecidos em todo o Brasil.

Folha de S. Paulo 19/04/63

92

Paulo Freire fora do Nordeste Em 63, as idéias de Freire começaram a se transformar em práticas de alfabetização, fora do Nordeste. Vila Helena Maria, um bairro pobre da periferia de Osasco, foi o local escolhido pela UEE para a realização de uma experiência piloto com a metodologia de Paulo Freire. Belo Horizonte e Brasília também entraram no mapa destes trabalhos.

Vila Helena Maria

O trabalho de alfabetização de Vila Helena Maria, do qual participamos, foi realizado pela UEE /SP (União Estadual dos Estudantes) e deveria servir de início a uma ampla campanha de alfabetização a ser desenvolvida pelos universitários paulistas.

O bairro de Vila Helena Maria era, em 1963, um dos mais pobres e afastados de Osasco, importante município da Grande São Paulo. Sua população, constituída em grande parte por migrantes de Minas Gerais, apresentava um alto índice de analfabetismo. O bairro não dispunha de rede de luz nem de esgoto. A água era retirada de cisternas (daí, a palavra geradora: sarilho) e nem sempre em condições de ser bebida ou utilizada no preparo de alimentos.

Um texto-memória desta experiência nos conta:

“Naquele tempo começava a circular a notícia de que um professor nordestino estava desenvolvendo um trabalho de alfabetização de adultos no Recife e em Angicos. Dizia-se que ele conseguia uma alfabetização extremamente rápida, partindo de palavras extraídas do vocabulário popular. Falava-se, também, que este trabalho ampliava o nível de consciência dos alfabetizandos. O nome deste desconhecido professor: Paulo Freire.”

A capacitação inicial da equipe que trabalhou em Vila Helena Maria foi feita pela equipe de Paulo Freire. Jomard de Brito, Elza, mulher e colaboradora de Paulo, e Aurenice Cardoso, 93



além do próprio Paulo, estiveram em São Paulo durante uma semana na qual se discutiu a realidade brasileira, o modelo de educação vigente, o autoritarismo sempre presente na nossa história.

Tal como aconteceu com os educadores da CEPLAR, o grupo de São Paulo, também, deixou sua marca na história das experiências freireanas. As palavras geradoras, até então apresentadas sob a forma de desenhos, passaram a ser representadas por fotografias. As “fichas de cultura” ganharam situações próprias de centro urbano, para se adequarem melhor ao novo contexto.

Este relato memória diz que “os resultados obtidos em Vila Helena Maria foram bastante positivos. Apesar de não termos realizado um estudo mais rigoroso em relação aos resultados, um breve trabalho de avaliação no final da experiência mostrou que 69% dos alfabetizados foram considerados alfabetizados (capazes de se comunicarem por escrito). A evasão foi muito pequena e sempre motivada

por mudança de moradia.”

Material de alfabetização - Senegal

94

O mesmo relato-memória estabelece possíveis motivos para os resultados obtidos, apontando entre eles: **1. As condições de vida dos educandos de Vila Helena Maria.**

Os adultos analfabetos sempre fizeram parte da população mais pobre e explorada. Esta afirmação é também válida em relação aos educandos de Vila Helena Maria. Mas os alfabetizandos exerciam trabalhos que lhes garantia o essencial para viver. A situação de desemprego era rara. Todos moravam em casa de alvenaria, por eles chamada de “casa de material” e que ia crescendo de acordo com o dinheiro que a família conseguia economizar. O salário pequeno dava para a alimentação básica. Os apelos do consumo não tinham adquirido as sofisticções dos nossos dias, o que, sem dúvida, ajudava a tornar um pouco maiores os salários.

Poderíamos dizer que os alfabetizandos de Vila Helena Maria tinham o “espaço na cabeça”, de que uma alfabetizanda de hoje (1992) nos diz, ao desabafar: “Venho aqui mais prá discansá. Minha cabeça tá cheia: desemprego dos filhos, doença do velho, diabrura dos meninos, confusão com os vizinhos, falta de dinheiro prá tudo. Eu acho que só quando esvaziá um pouco a minha cabeça é que vai tê lugar pras letras entrá.”

2. Uma alfabetização centrada no pensar.

A experiência de Vila Helena Maria teve sucesso porque entendeu a proposta de Paulo Freire como ato de conhecer algo maior que a memorização de numerosos “ba, be, bi, bo, bu.”

A certeza de que os alfabetizandos eram capazes de aprender porque, como nós, eram capazes de pensar, foi um ponto de honra do projeto. Esta certeza, que nos vinha do reconhecimento da produção cultural dos grupos populares, nos animava a desafiá-los na descoberta dos “segredos” da escrita.

Sabíamos, também, que o caminho do conhecer passava pelo 95

observar, comparar, diferenciar, concluir, operações intelectuais nem sempre estimuladas na nossa sociedade.

Com Freire aprendemos que a leitura da palavra não podia estar dissociada da leitura do mundo.

No trabalho de Vila Helena Maria não tínhamos cartilha, comportamento muito enfatizado, naquela época, nas experiências inspiradas em Paulo Freire, e vivíamos numa época em que os mimeógrafos eram poucos. A Xerox ainda não havia descoberto o Brasil. Esta aparente carência de material acabou nos levando a centrar nossas ações em textos que não foram feitos para ensinar a ler, mas, sim, para ler. Nos valemos de jornais e revistas. Sem ter grande clareza da importância do que estávamos fazendo, centramos nosso trabalho na própria ação sobre a escrita, o que foi muito positivo.

3. A motivação política formou e manteve o grupo de alfabetizadores.

O trabalho de alfabetização de Vila Helena Maria foi um típico produto de universitários politicamente engajados. A motivação que sustentava o grupo, e que permitiu uma dedicação ampla e duradoura ao projeto, não se esgotava na tentativa de apropriação de uma nova metodologia de alfabetização. Era, antes de tudo, um esforço de participação num processo mais amplo de transformação social.

Esta motivação política sustentou o longo e árduo trabalho preparatório que antecedeu os 2 meses da alfabetização. Serviu como elo de ligação entre os participantes, impedindo que os conflitos desintegrassem o grupo.

Brasília

“A experiência de Brasília teve uma especial importância devido a duas características principais:

— a primeira, por se dar na capital política e administrativa do país;

96

— a segunda, porque Brasília, segundo seus idealizadores, deveria ser ‘elemento catalisador da economia regional, fulcro do desenvolvimento nacional e centro de irradiação político-social’, pensamento este que refletia a euforia

desenvolvimentista da época de sua construção.”⁵

A experiência de alfabetização teve início quando Paulo de Tarso, ministro da Educação e Cultura, instituiu junto ao seu gabinete a Comissão Nacional de Cultura Popular, com o objetivo de “implantar em âmbito nacional novos sistemas educacionais de cunho eminentemente popular, de modo a abranger áreas não atingidas pelos benefícios da educação” (Portaria Ministerial nº

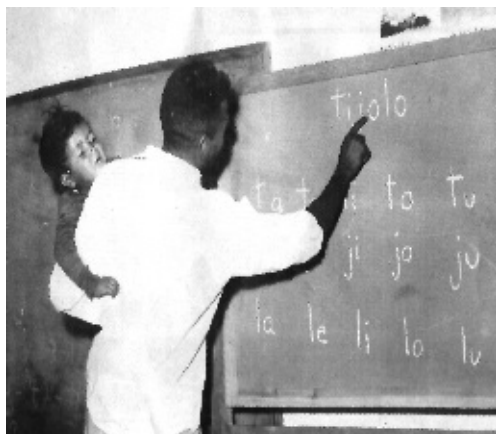
195, de 8/7/63). Essa comissão presidida por Paulo Freire seria o passo inicial dado pelo MEC para a implantação do Plano Nacional de Alfabetização.

Dias depois, outra portaria criou a Comissão Regional de Cultura Popular do Distrito Federal, com o propósito de desenvolver e avaliar experiências de alfabetização em Brasília pelo método Paulo Freire, para verificação da conveniência de adoção deste método em nível nacional.

A experiência, que se estendeu até o dia 31 de março de 64, foi desenvolvida nas cidades-satélites do Gama, Sobradinho, Candangolândia, Núcleo Bandeirante e no Setor de Limpeza Pública. Em todos estes locais foram instalados os círculos de cultura em igrejas, galpões ou escolas, com o auxílio do próprio grupo interessado. Muitos funcionaram à luz de lampiões e com mobiliário improvisado com recursos da própria comunidade.

A divulgação dos cursos era feita através de alto-falantes, instalados em veículos, que percorriam as cidades-satélites.

Por várias vezes, Paulo Freire referiu-se de forma bastante positiva à idéia de criação de um comício, realizado em Sobradinho, para a divulgação dos grupos de alfabetização. Neste comício foi feita uma demonstração do funcionamento do 5º Texto seminário: Paulo Freire e a Educação Brasileira, pela Frente Cultural de Brasília – setembro de 1982.



Círculo de Cultura. Um animador projetava slides com palavras geradoras e mantinha com a platéia uma discussão em torno da importância de saber ler e escrever e da metodologia que seria usada no trabalho, prestes a começar.

Círculo de Cultura - Brasília, 1964

Os coordenadores dos grupos foram capacitados pelo MEC

que já havia se incumbido da inscrição e seleção destes futuros alfabetizadores.

Acontecendo em Brasília, vários grupos foram visitados tanto pelo ministro Paulo de Tarso como por Paulo Freire. Numa destas visitas, o ministro assistiu o momento em que, após a discussão da palavra geradora **tijolo**, o educador chamou a atenção dos educandos para o estudo das famílias silábicas do **ti**, do **jo** e do **lo**. Rapidamente, um dos alfabetizandos, demonstrando já ter apreendido o mecanismo da leitura, juntou as sílabas e formou, numa linguagem bem popular, a frase: “tu já le”.



Paulo Freire (terno escuro) visita Círculo de Cultura - Brasília, 1964

Infelizmente, o vendaval que assolou o país a partir de 64, espalhou, apreendeu e destruiu a maior partes dos registros e materiais utilizados tanto na experiência de Brasília, como nas demais que se deram antes.

O processo da alfabetização

Fase preparatória – (anos 60)

O processo de alfabetização proposto por Paulo Freire partia do pressuposto de que toda pessoa, alfabetizada ou não, trazia conhecimentos nascidos das diferentes relações travadas por esta pessoa durante a sua vida. Estes conhecimentos constituíam a matéria prima para o aprendizado da escrita. Assim, era necessário saber qual o universo de conhecimentos dos alfabetizandos.

Trabalhando com assuntos do interesse dos aprendizes Paulo garantia o diálogo como instrumento pedagógico. Todos 99

têm o que dizer quanto o tema mexe com a gente, com a nossa curiosidade.

Para a realização desta alfabetização era necessário um trabalho de preparação que compreendia 5 etapas:

- Levantamento do universo vocabular dos grupos com que se ia trabalhar.
- Seleção das palavras geradoras do universo vocabular pesquisado.

— Criação de situações existenciais do grupo, situações que abrem possibilidade de análise das questões pessoais, regionais, nacionais.

— Elaboração de fichas-roteiros.

— Confeção das fichas com as famílias silábicas das palavras geradoras.

1. Levantamento do universo vocabular Freire sempre insistiu que as palavras a serem estudadas na alfabetização ou “palavras geradoras” deveriam sair “de uma pesquisa feita na área onde se daria a alfabetização e nunca de uma biblioteca”.

Dizia que não se tratava de uma pesquisa de alto rigor científico, mas de uma forma de se obter as palavras mais significativas para a população a ser alfabetizada.

Um relato da época diz que:

Fomos muito bem recebidos nas entrevistas, para o levantamento do universo vocabular. Íamos de casa em casa, nos apresentávamos como estudantes que iriam realizar um trabalho de alfabetização de adultos no bairro. Dizíamos que estávamos interessados em conhecer melhor o lugar e as pessoas que moravam lá. Perguntávamos, então, há quanto tempo morava em Vila Helena Maria, se conhecia algum analfabeto adulto por ali, quais as oportunidades de trabalho existentes por lá ... Logo, a conversa ficava animada e as pessoas iam falando

100



e contando fatos de sua vida, a vida dos vizinhos e do bairro.

*Tínhamos o cuidado de não ir escrevendo nada na frente do entrevistado, mas apenas ir guardando na memória os assuntos, o jeito de falar, as palavras e expressões usadas. Logo em seguida, fazíamos as anotações.*⁶

Erma Stultz - Los manos del saber - CEAAL - Chile **2. Seleção de palavras geradoras**

Com o material pesquisado, chegava a hora de escolher as palavras que seriam utilizadas no trabalho de alfabetização.

Uma palavra é geradora quando possibilita um processo de conhecimento, quando constitui um estímulo intelectual e ⁶ Dois alfabetizadores antes do golpe de 1964 –Vila Helena Maria, Osasco (mimeo).

afetivo. Usadas no Círculo de Cultura, deveriam ser fonte de motivação porque lembravam situações existenciais da realidade e da própria vida dos alfabetizandos.

Para esta seleção havia diferentes critérios:

— **riqueza fonética** – as palavras deveriam conter todos os fonemas da língua portuguesa;

— **dificuldades fonéticas** – as palavras escolhidas deveriam responder às dificuldades fonéticas da língua, colocadas numa seqüência gradativa;

— **aspecto pragmático da palavra** – as palavras deveriam possuir forte entrosamento com a realidade social, política e cultural.

Ter uma longa lista de palavras usadas pela população do lugar onde ia se dar a alfabetização era fundamental, mas não o suficiente. Era preciso escolher desta lista as que poderiam servir como geradoras. Decidimos usar como critério: a palavra deveria estar relacionada com situações muito significativas para os moradores analfabetos; a possibilidade de esta palavras gerar várias outras pela combinação de suas famílias silábicas; ser possível representar num slide (foto) o seu significado; o conjunto das palavras selecionadas deveria conter os fonemas da nossa língua.

E, no final, chegamos às nossas 16 palavras geradoras: tijolo, povo — voto, feira, barraco, máquina, sarilho, escola, salário, classe, cozinheira, enxada, cachaça, prestação, emprego —

bicicleta.

3. Criação de situações existenciais do grupo, que abrem possibilidade de análise das questões pessoais, regionais, nacionais

As palavras geradoras, já selecionadas, serviam de referência para criação de situações que permitissem o seu debate.



A cada situação correspondia uma palavra, exatamente aquela que aparecia com ela.

Freire se referia a estas situações como “situações-problemas codificadas que guardam em si informações que serão decodificadas pelo grupo com a colaboração do educador.”

As experiências de Angicos e de Recife tiveram suas palavras geradoras representadas por desenhos. Mas achávamos que ficaria melhor se usássemos fotografias. Procuramos um amigo comum a várias pessoas do nosso grupo e excelente fotógrafo profissional. O fato de ser amigo era importante porque até aquele momento não existiam recursos financeiros para bancar a experiência. O Xavier foi convencido da importância do trabalho e “levado” a colaborar.

A idéia de usar a fotografia se revelou acertada mas deu bastante trabalho até resolver todas as dificuldades surgidas como, por exemplo, a forma de colar a palavra dentro da fotografia, a relação entre as letras e fundo ...

Material de alfabetização - Vereda, 1980



Material de alfabetização - Vereda, 1980

4. Elaboração de fichas-roteiros

Por se tratar de uma metodologia diferente da experimentada no modelo escolar, era importante elaborar

“roteiros” para ajudar o educador. Neles havia indicações de possíveis subtemas ligados às palavras geradoras e sugestões de encaminhamentos para a análise dos temas selecionados. Embora fossem apenas sugestões, estes roteiros eram de grande valia, principalmente no início do trabalho quando o alfabetizador era também iniciante.

5. Confeção das fichas com as famílias silábicas das palavras geradoras

Palavras selecionadas, situações sociológicas criadas, havia ainda a necessidade da construção de fichas para o estudo das famílias fonéticas.

Estas fichas formavam uma série onde se via: 1-a palavra sozinha:

N O V E L A

104

2 - a palavra separada em sílabas: NO VE LA

3 - as famílias fonéticas, uma a uma:

NA NE NI NO NU VA VE VI VO VU LA LE LI LO LU

4 - quadro com o conjunto das famílias trabalhadas: a ficha da descoberta, nomeado por Aurenice Cardoso a esta ficha porque permitia descobrir o mecanismo da formação das palavras escritas:

NA NE NI NO NU

VA VE VI VO VU

LA LE LI LO LU

A E I O U

As Fichas de Culturas

Os alfabetizandos adultos possuem, fortemente introjetada pela ideologia, a idéia de que não têm Cultura. Para eles, apenas as pessoas que estudaram é que são produtoras e portadoras de Cultura.

Para superar esta visão restrita que alimenta uma atitude de inferioridade, Paulo Freire sistematizou e codificou em algumas imagens o conceito antropológico de Cultura. Nele a Cultura é conceituada como toda a produção humana.

O conjunto destes códigos, que recebeu o nome de Fichas 105

de Cultura, era apresentado aos alfabetizandos para que, estimulados pelos alfabetizadores, eles as descodificassem.

O uso das Fichas de Cultura

As Fichas de Cultura não eram ilustrações para a fala do educador. Pelo contrário, eram codificações, em forma de gravura, de idéias que deveriam ser descodificadas pelos educandos.

Os alfabetizandos, vendo e discutindo cada uma das gravuras, iam tirando suas conclusões sobre o significado delas.

Mais do que isto, as gravuras eram o elemento detonador do processo de análise da realidade. O educador que acompanhava o processo de descodificação fazia perguntas e estimulava os alfabetizandos a trazer para a conversa as suas próprias experiências pessoais sobre o que se discutia.

Em pouco tempo, não eram mais as gravuras, mas os conhecimentos e experiências que se tornavam o eixo da reflexão.

O processo de decodificação das Fichas de Cultura O educador iniciava a discussão apresentando a gravura ou o slide e fazendo perguntas do tipo “O que estamos vendo aí?” No primeiro momento surgia a descrição da gravura, estimulada com novas indagações: “E o que mais?”

Frequentemente, espontaneamente ou por sugestão do educador, o grupo passava a relacionar o visto no desenho com situações concretas da experiência diária.

Esgotada a descrição, o grupo era convidado pelo educador a trazer contribuições próprias, perguntando: “Vocês sabem de outras coisas iguais ou parecidas com estas?” ou “Vocês sabem de outras coisas como estas?” Pouco a pouco os participantes começavam a trazer suas contribuições pessoais. O educador também estimulava a discussão e o aprofundamento com 106



perguntas do tipo: “O que vocês acham do que ele disse?” ou perguntas estimuladoras do pensar como “Por que?”, “Como foi?”, “Explique melhor?” *etc.* Finalmente, cabia ao educador evitar que as discussões fugissem do tema bem como ordenar, no final, as conclusões do grupo.

As Fichas de Cultura nunca eram discutidas todas em um só dia, ou com mais acerto, em uma só noite, uma vez que quase todos os cursos eram no período noturno.

Costumeiramente as discussões levavam uma semana. Muitas vezes, a pedido dos alfabetizandos, eram reprisadas algum tempo depois.

1a ficha: Os Seres Humanos no Mundo e com o Mundo.

Natureza e Cultura

F. Brennand - 1963

Esta primeira codificação apresentava elementos (objetos) da Natureza e elementos (objetos) da Cultura.

Com sua descodificação, sempre estimulada pelo educador, se pretendia que os educandos percebessem ou reconhecessem que:

— existe uma distinção entre a Natureza e a Cultura; a 107



Natureza é o mundo que os seres humanos não fazem e a Cultura é o mundo feito pelas mulheres e homens;

— os seres humanos utilizam a natureza para fazer Cultura;

— ao agir sobre a Natureza, os homens e mulheres aprendem e produzem conhecimentos;

— tudo o que os seres humanos produzem, inclusive os conhecimentos, leva o nome de Cultura;

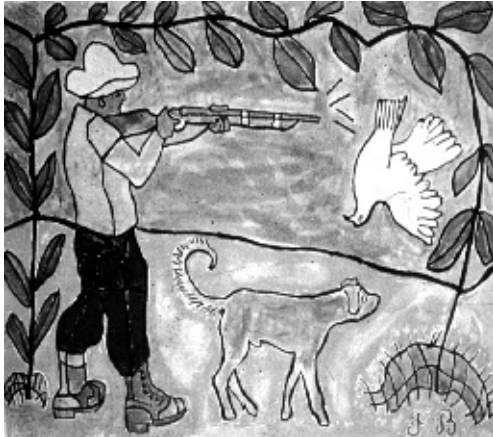
— todas as mulheres e homens produzem e têm Cultura.

2a ficha - A Transformação da Natureza pelas Mulheres e Homens

F. Brennand - 1963

Esta segunda ficha é um detalhamento do primeira. Nela reaparece o homem com algumas das suas obras. Seu objetivo é discutir a causa e o processo pelo qual o seres humanos fazem Cultura.

Com perguntas do tipo: “Por que foi feito o poço? Quem plantou a árvore? Para que plantou? Por que plantou naquele lugar? Como escolheu qual árvore plantar? Que materiais foram 108



usados para construir a casa?Por que?”, se analisava o quanto a satisfação das necessidades impulsionava a produção de Cultura.

3a, 4a e 5a fichas - A Historicidade da Cultura F. Brennand - 1963



F. Brennan - 1963

Nestas três codificações a idéia é permitir a discussão do caráter histórico da Cultura.

A codificação mais frequente desta idéia deu-se tendo como elemento de comparação cenas de caça.

Na primeira codificação, um índio caçava com seu arco e flecha. Na segunda, um caçador mais moderno com uma espingarda e, na terceira, um gato com seu eterno e constante jeito de caçar ratos.

A descodificação com os alfabetizandos permite estabelecer que:

- a Cultura modifica-se no tempo, ou seja, é histórica;
- as ações humanas estão num contínuo processo de mudança, diferentemente das formas de agir dos outros animais;
- os seres humanos, por serem históricos, possuem um ontem, um hoje e um amanhã.

Muitas vezes a discussão fazia perceber a possibilidade 110



humana de usar sua criatividade e seu trabalho para transformar cada vez mais a natureza. Permitia também a reflexão ética sobre estas transformações.

6a ficha - O Trabalho como Elemento da Transformação da Natureza

F. Brennand - 1963

Esta ficha de cultura procurava resgatar a importância do trabalho como elemento de transformação da natureza e produção cultural. Em várias das primeiras experiências de alfabetização usou-se a expressão “Cultura Material” para indicar o tipo de cultura aqui apresentado, a cultura que se concretizava em objetos palpáveis.

O educador propunha questões do tipo: “Como foi feito?

Para que foi feito? Por quem foi feito?”, para ajudar o processo de descodificação.



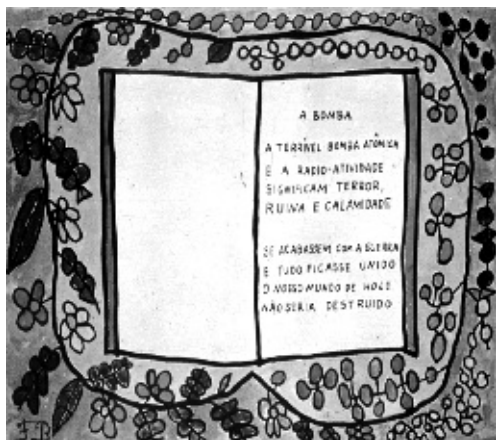
7a ficha - A Arte e a Beleza como Elementos Culturais F. Brennand - 1963

A ficha de cultura anterior destacava que o trabalho modifica a natureza produzindo objetos necessários à vida. Esta nova ficha pretende pôr em discussão uma das características do fazer humano: a intenção de fazer de forma bonita. A estética é, também, produção cultural. O ceramista ao fazer o jarro escolhe a forma que dará a ele, suas cores, *etc.* Não faz apenas um depósito de flores. Isto também é Cultura.

O alfabetizador se valia de perguntas do tipo: “Para que esta pessoa trabalha o barro? Por que faz vaso de diferentes formatos e cores? Como escolhe a forma que vai dar ao vaso?”

No que pensa ao escolher as cores ou a desenho que colocará n sua produção? Por que as pessoas pintam suas casas, enfeitam suas roupas...?”

112



8a ficha - A Literatura como Elemento Cultural F. Brennand - 1963

Ampliando a discussão sobre o tema, esta ficha apresenta uma poesia para destacar a escrita e a literatura também como manifestação cultural, como construção humana que foi se dando ao longo do tempo para possibilitar o registro das ações, reflexões e sentimentos.

Para a decodificação o educador, depois de ler a poesia, perguntava ao grupo se a poesia era ou não cultura e por que assim consideravam. Na discussão torna-se presente que a poesia responde a uma necessidade diferente daquela que levou à construção do poço ou do vaso.

Depois de colocar na discussão vários aspectos da criação artística, não só na área da poesia, o educador voltava a ler o texto que se tornava, também, objeto de análise.

113



9a - Os Padrões de Comportamento como Produção Cultural

F. Brennand - 1963

Um dos objetivos desta ficha é caracterizar os padrões de comportamento como manifestação cultural. O jeito de vestir, de falar, a forma de pensar, os costumes ligados à alimentação, moradia, são alguns aspectos destes padrões.

O educador, depois de estimular o grupo a identificar algumas destas variações de comportamento, propõe a busca de explicações para elas. Os participantes estabelecem relações entre estes padrões e o tipo de trabalho desenvolvido, o

clima e os produtos de cada região.

A codificação mais freqüente mostrava um vaqueiro do Nordeste e um gaúcho do Sul. Com perguntas como: “Por que vestem assim? Podemos imaginar o que fazem? De que forma?...”

Paulo, no livro *Educação como prática da liberdade*, conta 114



ter escutado de um alfabetizando o comentário: “Vemos aí tradições de duas regiões brasileiras. Tradições de vestir. Mas, antes de se formar as tradições, houve uma necessidade de vestir assim — um, com roupa quente, outro, com roupa grossa de couro. Às vezes, passa a necessidade, mas fica a tradição.”

10a ficha – O Círculo de Cultura : um Momento de Produção Cultural

F. Brennand - 1963

Esta ficha destaca o Círculo de Cultura, isto é, o próprio trabalho de alfabetização em que o grupo está envolvido. O

objetivo é o de analisar a cultura como aquisição sistemática de conhecimento.

O funcionamento do Círculo de Cultura é colocado em discussão, enfatizando-se o trabalho de reflexão como motor do trabalho de alfabetização, a importância do diálogo e o caráter dinâmico dado a esta nova forma de alfabetização.

Por serem capazes de pensar sobre o mundo feito para refazê-lo melhor, os participantes do Círculo de Cultura se percebiam capazes de dominar a escrita, adquirindo nova e poderosa forma de comunicação.



O Círculo de Cultura

O processo da alfabetização (anos 60)

Inscrições feitas, grupo formado, local preparado, chegava a hora da ação. A discussão em torno das fichas de cultura iniciava as atividades nos Círculos de Cultura.⁷

1 – Apresentação e discussão das fichas de cultura O trabalho de alfabetização come-

çava com a apresentação e discussão das fichas de cultura, que codificavam de modo objetivo idéias importantes para quem começava a aprender a ler e escrever:

— *a idéia de que eram cultos, porque faziam cultura;*

— *que eram capazes de aprender;*

— *que não eram inferiores aos educadores.*

*No Círculo de Cultura, o maior impacto foi causado pela descoberta de quantos conhecimentos cada um trazia. Havia também susto em relação ao valor deste saber.*⁸

2 – Apresentação da situação relativa à palavra geradora *Com a projeção da foto do tema gerador (tijolo), começamos a conversar sobre a realidade ligada a ela.*

— *O que estamos vendo, nesta fotografia?*

E sempre começavam a surgir nomes de coisas que apareciam no foto. De repente, alguém arriscava um comentário, ou mesmo, uma história, um caso.

7 Nome dado por Freire ao grupo de alfabetização. A denominação diferenciada da usual no sistema escolar reforçava as diferenças que a nova metodologia trazia.

8 Dois alfabetizadores antes do golpe de 1964 –Vila Helena Maria, Osasco (mimeo).

116



— *É um home qui tá ajudando fazê a casa da prima dele.*

Pronto. Bastava um comentário como este para que todos esquecessem os detalhes da fotografia para trazer o assunto para a situação e a experiência deles: o preço alto da construção, do terreno, do material; a vida de pedreiro; a marmita que a mulher do pedreiro faz de madrugada; a construtora onde muitos querem conseguir trabalho porque trata melhor seus empregados; a fabricação doméstica de tijolos.

A participação nas discussões foi num crescendo. Desde o começo, algumas pessoas mostravam facilidades para dizer suas idéias e sentimentos. Os mais tímidos começavam dizendo apenas o que tinham mais segurança.

Acredito que a penumbra criada pelo projetor ajudou a vencer o medo de falar.

3 – Apresentação da palavra na situação temática Quando se esgotava a discussão em

torno da situação temática, o educador chamava a atenção dos educandos para a palavra inserida na foto, desenho ou outro código que serviu para discussão.

TIJOLO

Ele buscava estabelecer o vínculo entre a palavra e o objeto ao qual faz referência.

“ Nossa! Como numa palavrinha de tão pouca letra pode cabe tanto assunto dentro!”

Ver a palavra e descobrir o seu significado sempre instigou os educandos, do Círculo de Cultura em que estava. Alguns já conheciam algumas palavras e ficavam admirados de encontrar as mesmas letras em diferentes palavras.

Rapidamente iam marcando as iniciais e por elas iam reconhecendo as palavras já estudadas.

117

4 – Apresentação da palavra dividida em sílabas *Continuando o trabalho com a escrita da palavra geradora, pedíamos aos*

TI - JO - LO

educandos que observassem o movimento que a nossa boca fazia quando falávamos, por exemplo, tijolo. Que notassem como pronunciávamos a palavra em três partes: ti – jo – lo. A partir daí, fazíamos a relação entre a sílaba falada e sua escrita apresentada na projeção.

Perceber as divisões na hora de falar era uma atividade bastante simples, praticamente ninguém se enganava.

Entretanto, apontar ou ler, no escrito, aquelas sílabas era uma outra história. Para muitos educandos, só com o conhecimento de várias palavras geradoras esta questão da divisão silábica foi se tornando mais fácil.

5 – Apresentação das famílias silábicas que compõem a palavra geradora

TA TE TI TO TU

JA JE JI JO JU

LA LE LI LO LU

A tentativa de memorizar mecanicamente estas sequências era muito grande, parecia uma obsessão. Mas, imbuídos que estávamos dos ensinamentos de Paulo Freire, lutávamos por realizar atividades relacionadas ao pensar: observar, perceber semelhanças e diferenças entre as famílias para estabelecer princípios, descobrir regularidades ou mesmo irregularidades.

6 – Apresentação da “ficha da descoberta”

TA TE TI TO TU

Formada pelo conjunto das famílias

silábicas estudadas a partir de uma dada JA JE JI JO JU palavra geradora, a “ficha da descoberta”

LA LE LI LO LU permitia aos educandos a formação de 118

novas palavras, descobrindo desta forma, o mecanismo pelo qual se escreve.

Os cuidados com a “ficha da descoberta” eram grandes: as palavras formadas deveriam ser criações dos educandos, nunca indução do educador. Só deveriam ser criadas ‘palavras vivas’, isto é, que tinham significação.

Era um grande momento. Diante da ficha muitos olhares atentos. De repente um grito: “Tô vendo aí a palavra tijolo. O

‘ti’ está ali, o ‘jo’ está aqui...”

“Tem também a palavra lata. É só juntá o ‘la’ com o ‘ta’.”

“E, tem a ‘laji’ que eu faço lá no trabalho.”

E a nossa dúvida: laje ou laji? Comento a diferença ou deixo para depois?

As re–criações de Paulo Freire

Hoje são muitos os alfabetizadores que se sentem influenciados pelas idéias de Paulo Freire.

Esta presença nas atuais práticas alfabetizadoras não significa um “engessamento” nos procedimentos utilizados nos anos 60.

A marca freireana aparece quando estes educadores tomam como ponto de partida a realidade vivida pelo educando, usam a discussão como instrumento pedagógico, consideram o educando como alguém que tem um saber, trazem o conteúdo a ser estudado através de um código, muitas vezes dramatização ou gravuras, enfatizam o pensar e o criar como elementos do processo de conhecer, buscam o conhecimento para melhor intervir na realidade...

Paulo Freire também se faz presente nos comentários dos educadores quando dizem: “sem a participação ativa do aluno 119

não há ensino”, “ a gente aprende muito enquanto ensina”, “tudo ficou diferente quando passei a ouvir, com atenção, as perguntas dos alunos”.

O próprio Paulo Freire sempre enfatizou a necessidade de que suas idéias fossem recriadas e sempre aplaudiu com entusiasmo quando viu isto acontecer.

Foi o que se deu, por exemplo, neste caso contado por ele, em relação a uma nova forma de selecionar as palavras geradoras:

“É interessante contar algumas mudanças que ocorreram em minha práxis. Mudanças que não foram feitas propriamente por mim. No México, jovens que faziam um trabalho de alfabetização me disseram: ‘Olhe, Paulo, gostaríamos de falar com você para lhe mostrar algo que fazemos e que é diferente do que você faz.’ Disselhes: ‘Fantástico!’, quando me explicaram que tinham, pelo menos, uma coisa diferente da minha prática e que julguei melhor que a minha. Eu sempre disse que se escolhermos o processo de alfabetização que liberta e humaniza, não podemos começar usando as **nossas** palavras como palavras geradoras e que, fazendo um estudo junto às pessoas a serem alfabetizadas, partiríamos das palavras usadas por elas. Porém, eles fizeram algo melhor. Em vez de fazer uma pesquisa para descobrir as palavras com as pessoas (antes do processo de alfabetização), eles começaram com o processo sem investigação. Colocaram os desenhos das “fichas de cultura”

diante dos analfabetos e, através da discussão em torno do primeiro desenho, eles escolheram a primeira palavra geradora.

Da discussão da primeira palavra foi escolhida a segunda e, assim,

sucessivamente.”

Uma outra recriação que contou com a anuência de Paulo está relacionada com o uso da expressão “palavra geradora”.

Nos anos 60, quando Paulo sistematizou uma nova forma de se trabalhar na alfabetização de adultos, era comum começar a aprender a ler e escrever pela memorização do alfabeto. A preocupação em manter a escrita sempre colada a seu significado 120

fez com que Paulo escolhesse uma palavra e não letras ou sílabas para a partir dela alfabetizar.

Mas à palavra escolhida para a alfabetização se dava um sentido que ia além do nome do objeto ou da situação que ela representava. O que importava era a palavra no seu contexto.

Isto se tornava evidente na descodificação desta palavra, quando dela brotava um leque de questões interligadas.

Num encontro com militantes negros, em Nova York, um dos participantes chamou a atenção de Paulo para o quanto a discussão feita com a palavra geradora a transformava em algo maior, que abrangia toda uma temática. A partir desta observação, a expressão “tema gerador” foi ocupando gradualmente o lugar da “palavra geradora”.

Hoje, lançando um olhar para as práticas de alfabetização identificadas pelo pensamento de Paulo Freire, é possível perceber um caminho construído por elas ao longo destes quase 40 anos.

Para tornar claro este desenvolvimento, vamos exemplificar usando um tema que sempre esteve presente nas salas de alfabetização, a migração.

O Brasil viveu nas últimas décadas uma verdadeira revolução. De país agrário, com 70 % da população no campo, passamos para um país urbano com 70 % de moradores nas cidades. Este fenômeno vem, durante este tempo, aparecendo fora e dentro das salas de alfabetização através das vozes e escritas dos alfabetizando, com expressões como: “minha família veio todinha embora porque não dá mais para viver da roça”, “na fazenda onde eu nasci, agora só tem cana e cobra”, “vou prá Brasília vê se trabalho na construção de prédio”, “se

desse eu voltava prá minha Alagoas”, “quero escrever para mandar uma carta pros parentes que ficaram na Bahia”.

Anos 60

Na alfabetização dos anos 60, a migração começava a ser 121



percebida como aspecto importante na vida dos alfabetizandos no momento do levantamento vocabular que precedia o início dos círculos de cultura. Aparecia através das palavras: cidade, roça, lavoura, trabalho, saudade, passagem, ônibus, viagem...

O processo de seleção escolhia a mais indicada que era transformada em slide, como o que aparece abaixo: A decodificação da situação representada pela fotografia trazia para o círculo de cultura um amplo repertório de assuntos nascidos da experiência vivida pelos alfabetizandos em relação à temática apresentada.

Assim, a discussão em torno da palavra VIAGEM, num grupo de alfabetização, significava falar da vida difícil na cidade de origem, das esperanças em se dar melhor no lugar para onde se vai, do trabalho que dá entender a nova realidade, da solidariedade dos familiares, das dificuldades encontradas na busca de novo emprego, das diferenças de vida, hábitos entre os dois lugares...

122

á vida na roça

á

vida na cidade

á

dificuldade de emprego

VIAGEM

á

solidariedade dos parentes

á

adaptação à nova vida

á novos costumes

A discussão, enquanto “leitura do mundo” e exercício da oralidade, preparava o momento de escrever VIAGEM e de, a partir dela, criar novas palavras.

Nesta época, anos 60, a maior parte dos alfabetizadores que buscavam as idéias de Paulo Freire era formada por estudantes de classe média, principalmente universitários preocupados com a valorização da cultura popular.

Os alfabetizandos eram, na sua maioria, adultos, nascidos em zonas rurais, que nunca haviam ido à escola ou nela ficaram por curto espaço de tempo.

Saber ler e escrever ampliava significativamente as possibilidades de ingresso no mundo do trabalho.

Anos 80

Nos anos 80 algumas mudanças ganharam visibilidade nos trabalhos de alfabetização de linha freireana.

Vamos destacar duas novidades: o surgimento de

“cadernos” preparados para uso dos educandos e a introdução de pequenos textos onde antes aparecia apenas a “palavra geradora”.

A crítica às cartilhas justificada pela sua origem escritorial e pelo uso de palavras e temas distantes do mundo dos analfabetos 123



tirou este tipo de material dos trabalhos de alfabetização. A metodologia criada por Paulo Freire chegou mesmo a ser conhecida como a “alfabetização sem cartilha”.

Entretanto esta atitude foi se constituindo num problema.

Os educandos analfabetos viam com desconfiança um curso sem livros e os educadores sentiam falta de um material que ajudasse a sistematizar o que estava sendo estudado.

O medo de repetir as “cartilhas” instigou a criatividade dos alfabetizadores e vários “cadernos de cultura” começaram a nascer. Neles apareciam os temas geradores, as “fichas da descoberta”, além de bastante espaço para uso dos educandos.

Nosso exemplo mostra uma página destes “cadernos de cultura” onde o tema migração ganha nova roupagem.

Joana veio do Piauí.

Ela quer trabalhar em São Paulo

Material de alfabetização - Diadema - São Paulo 124

A novidade em relação ao aparecimento do texto não era nada tão radical. A qualidade dele era discutível porque eram grandes as preocupações com supostas dificuldades dos educandos. No final, revelando a timidez da mudança, se acabava elegendo uma palavra para o exercício de análise e síntese, tal como se fazia anteriormente.

Vale ainda lembrar que nesta época o Brasil começava a sair de uma ditadura. As entidades estudantis não se sentiam mais comprometidas com a população mais pobre.

O interesse pela metodologia de Paulo Freire encontrou guarida junto aos movimentos populares que começam a se articular em prol de melhores condições de moradia, saúde, educação.

Os alfabetizadores passaram a ser, em grande parte, agentes de pastorais sociais e lideranças comunitárias. Eram pessoas que viviam bem próximos dos alfabetizados, experimentando como eles as durezas da vida.

Entre os alfabetizados cresceu o número de mulheres.

Ler e escrever para efetiva participação na comunidade de base da Igreja, na associação de moradores ou no movimento por creche, posto de saúde, escola...

era o grande atrativo dos que buscavam as idéias de Paulo Freire.

Anos 90

O aumento do uso e prestígio da escrita, a partir dos anos 80, tornou vital a necessidade de ler e escrever e levou para a escola uma população que até então nunca tinha sido escolarizada: a dos mais pobres.

A busca da universalização da alfabetização, aliada às dificuldades frente às metodologias tradicionais, provocou estudos e pesquisas nesta área.

A nova linguística, o aparecimento da sócio-linguística e principalmente, a pesquisa da psicogênese da língua escrita ¹²⁵

realizada por Emília Ferreiro e Ana Teberosky trouxeram uma compreensão maior do processo da aprendizagem da escrita.

Muitas das novas contribuições reforçaram e confirmaram aspectos já apontados por Paulo ou revelaram outros coerentes com ele. Entre estes aspectos estão :

— Os analfabetos adultos produzem conhecimentos a partir das ações que desenvolvem no seu dia-a-dia. Assim, chegam aos grupos de alfabetização com conhecimentos até mesmo relativos à escrita.

— A alfabetização é uma aprendizagem conceitual, portanto, o seu sucesso está ligado à capacidade do educando em estabelecer relações com o que aprende. Desta forma, o motor da alfabetização é a capacidade de pensar dos educandos e não a memorização mecânica de letras e sílabas.

— Não há leitura nem escrita sem uma compreensão do lido ou escrito. Esta compreensão depende da “leitura de mundo”

que o educando é capaz de fazer.

— A alfabetização deve se dar a partir de textos com função social e não de textos feitos para ensinar a ler e escrever.

Em grande parte dos grupos de alfabetização dos anos 90, o texto passou a ser a unidade linguística a ser estudada permitindo de forma melhor a “leitura do mundo” e a escrita das palavras que Paulo Freire sempre buscou.

Assim o tema migração pode chegar aos educandos através da poesia “Canção do Exílio” de Gonçalves Dias.

No relato da alfabetizadora Marli Cerqueira, as idéias de Paulo Freire estão vivas, animando uma nova prática educativa.

São Paulo, 14 de abril de 1996

Estou trabalhando com o tema gerador: migração ou a vida longe da terra da gente.

Levei para todos os alfabetizados a poesia de Gonçalves 126



Canção do Exílio
Gonçalves Dias

Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o sabiá;
As aves, que aqui gorjeiam,
Não gorjeiam como lá.

Nosso céu tem mais estrelas,
Nossas várzeas têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores

Em cismar, sozinho, à noite,
Mais prazer encontro eu lá:
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o sabiá.

Minha terra tem primores,
Que tais não encontro eu cá;
Em cismar - sozinho, à noite -
Mais prazer encontro eu lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o sabiá.

Não permita Deus que eu morra,
Sem que eu volte para lá;
Sem que desfrute os primores
Que não encontro por cá;
Sem qu'inda aviste as palmeiras
Onde canta o sabiá.

Dias: Canção do exílio. Já sabia que quase todos eram migrantes, viviam longe do lugar onde nasceram, passaram a infância e têm parentes. Portanto, viviam uma situação parecida com a do poeta exilado, apesar de estarem no seu próprio país.

Distribui o texto e li a poesia em voz alta. Mirna pediu que eu lesse outra vez. Todos disseram que isto seria bom. Quando acabei a leitura todos queriam dizer alguma coisa, era uma briga para falar. Depois da confusão chegou a calma e foi possível ouvir todos.

127

Muitos queriam dizer do quanto se identificaram com a situação de Gonçalves Dias que queria voltar para a sua terra e não podia:

“Este aí, é da nossa turma. Não conseguiu ficar no lugar onde nasceu!”

“Pelo que estou vendo, nós somos exilados! Estamos proibidos de voltar pelo desemprego e falta de oportunidade”.

“A gente sempre sente falta de alguma coisa que ficou na terra da gente!”

“Esse homem viveu igual à gente longe da terra dele. Mas exilado é coisa de político e a gente não é isso não. A gente é

‘baiano sem rumo’.”

Procurei buscar o sentido da palavra exílio e até aproveitei para usar o dicionário. Lá, entre as explicações aparecia uma, figurada, que dizia:

“Lugar afastado, solitário, ou desagradável de habitar.”

Quase todos acharam que era com eles, que era o lugar onde moram.

Mas todos achavam que viver fora do país era ainda pior do que enfrentavam porque “no estrangeiro as letras e as palavras são outras”.

Joana protestou com voz alta porque, quando chegou em São Paulo, não entendia o que a patroa dela falava.

Formamos grupos misturando os que sabiam escrever melhor com os iniciantes. Havia muita coisa para ser escrita.

Começamos com os versos : “Minha terra tem palmeiras Onde canta o sabiá”

128

Pedi que modificassem o que estava escrito para falar da terra deles. Assim:

Minha terra tem.....

Onde

Um burburinho e foi saindo: Minha terra tem um rio Onde o povo vai passear

Minha terra tem um morro

Minha terra tem umas fazendas

Onde é gostoso namora

onde ninguém vai trabalha

As dificuldades não foram muitas e todos pareceram muito animados com os versinhos que faziam.

Depois voltamos para a poesia para descobrir do que Gonçalves Dias sentia saudades. Pedi, então, que fizessem uma lista com coisas da terra natal que deixaram saudades.

Muita consulta, muito escreve e apaga, e as listas começaram a aparecer. Eu ia escrevendo no quadro e pedindo que comparassem com o que escreveram.

Saudades

A festa da padroeira

A cabidela da minha tia

A praça da igreja

Minha prima Odete

José Lindolfo – Gavião (Bahia) *A festa de São João*

A corrida dos sacos

O céu bem escuro e com muitas estrelas Joel Lima – Cipó (Pernambuco)

129

Pedi que escrevessem a lista do que não deixou saudades.

O cansaço da roça,

A roça

A fome,

A água salgada

Tudo era dificuldade.

A falta de trabalho

Lizete Santos – Gavião (Bahia)

O sol nas costas queimando

Cícero – (Dadas) Bahia

Observei algumas das escritas presentes nas listagens, fui anotando no quadro e fizemos as correções com a participação de todos.

Fiquei feliz porque D. Rosa começou a ter coragem de falar e o Nelson escreveu várias palavras sem perguntar se estava certo.

Lizete está ótima e ajuda muito os outros sem fazer por eles, mas perguntando e deixando que pensem. Antônio faltou novamente e escrevemos um bilhete para ela: Celina ditou, José escreveu e todos assinaram sem precisar conferir no crachá.

Combinamos fazer um folheto com dicas para quem chega em São Paulo. Pensamos em lembrar da própria experiência e conversar com pessoas que chegaram há pouco tempo.

Depois de pronto a irmã do Joel vai levar para a escola e digitar no computador. Ainda vamos decidir o destino do nosso folheto, mas já temos muitas idéias. Será uma oportunidade de selecionar nossas idéias e colocá-las no papel.

A autora do relato é professora de uma escola do estado e, à noite, alfabetiza jovens e adultos num projeto mantido pela Igreja do bairro de periferia onde mora.

Como Marli, muitas das alfabetizadoras e dos alfabeti-130



zadores influenciados pelo ideário de Freire são jovens envolvidos com trabalhos comunitários. A maioria completou o 1º grau e muitos cursam o 2º. A presença das mulheres ganha em muito a dos homens.

A educação na visão de Paulo Freire, que nasceu e se fortaleceu fora da escola oficial, tem hoje uma significativa entrada na escola pública, principalmente entre jovens e adultos.

Hoje os alfabetizando não são mais os adultos “maturos”

dos anos anteriores. Agora, em grande parte, são adolescentes e jovens nascidos em centros urbanos. Muitos deles já passaram pela escola, embora tenham permanecido analfabetos.

AJA Bahia - Núcleo de Aporá - Secretaria do Estado da Educação da Bahia 131

132

Os desenhos que ilustram este livro fazem parte de materiais educativos influenciados pela prática pedagógica de Paulo Freire, nos países:

Argentina - Sílvia Lungo

Brasil - Francisco Brennand; Claudius Ceccon; Sebastião Xavier; Amilton Santana

Chile - Vicente de Abreu

Colombia

Costa Rica - E.S

Estados Unidos - Texas Bill

Guiné Bissau

Índia – Mulher / Alimentação

Inglaterra

México

Nepal

Nicarágua

Senegal

Bangladesh

Zinbabwe - Chris Hodzi

133

134

Bibliografia

Aguirre, Samuel Escobar (1989) *Paulo Freire: Outra Pedagogia Política* - Tese de doutoramento - Universidad Complutense de Madrid - Espanha

Beisiegel, Celso de Rui (1979) Cultura do povo e educação popular. *Revista da Faculdade de Educação* da USP, nº 5 - São Paulo

Barreto, Vera e José Carlos (1992) *Dois alfabetizadores antes do golpe de 64* - Vereda - São Paulo
Freire, Paulo (1994) *Cartas a Cristina* - Ed. Paz e Terra - São Paulo

Freire, Paulo (1986) *Carta a uma alfabetizadora* - Fascículo -

Vereda - São Paulo

Freire, Paulo (1981) *Congresso Brasileiro de Leitura* - Campinas

- Texto mimeografado

Freire, Paulo (1978) *Educação como prática de liberdade* 8ª ed.

- Ed. Paz e Terra - São Paulo

Freire, Paulo (1986) *Papel do educador* - São Paulo - texto mimeografado

Freire, Paulo (1997) *Pedagogia da autonomia* - Ed. Paz e Terra -

São Paulo

Freire, Paulo (1997) *Pedagogia da esperança* - Ed. Paz e Terra -

São Paulo

Freire, Paulo (1996) *Pedagogia do oprimido* - Ed. Paz e Terra -

São Paulo

135

Freire, Paulo (1990) *Virtudes do educador* - Vereda - São Paulo
Freire, Paulo;

Ceccon Claudius; Oliveira, Rosiska Darcy de; Oliveira, Miguel Darcy (1989) *Vivendo e aprendendo* - Ed.

Brasiliense - São Paulo

Freire, Paulo e Guimarães, Sérgio (1987) *Aprendendo com a própria história I* - Ed. Paz e terra - São Paulo Freire, Paulo; Macedo, Donaldo (1990) *Alfabetização - Leitura do mundo, leitura da palavra* - Ed. Paz e Terra - São Paulo Freire, Paulo; Vannucchi, Aldo e Santos, Wladimir (1983) *Paulo Freire ao vivo* - Ed. Loyola - São Paulo Gadotti, Moacir e outros *Paulo Freire: uma bibliografia* - Ed.

Cortez, Unesco e Inst. Paulo Freire - São Paulo Lyra, Carlos (1996) *As quarentas horas de Angicos* - Ed. Cortes

- São Paulo

Monclús, Antonio (1988) *Pedagogia de la contradicción: Paulo Freire* - Nuevos planteamientos en educacion de adultos - Ed.

Anthropos, Barcelona - Espanha

Relatório do Seminário: *Paulo Freire e a educação brasileira* -

(set. 1982) - Frente Cultural de Brasília - Brasília Revista: *Discussion sur l'alphabetisation* (1974) Unesco - Iran Torres, Carlos Alberto (1979) *A práxis pedagógica de Paulo Freire*

- Ed. Loyola - São Paulo

Vieira Pinto, Álvaro (1960) *Consciência e realidade nacional* -

MEC/ISEB - Rio de Janeiro

Entrevistas

Entrevista: *Paulo Freire, no exílio, ficou mais brasileiro ainda*. O

Pasquim (ed. Especial) nº 462 - maio (1978), concedida a Claudius Ceccon e Miguel Paiva - Rio de Janeiro Entrevista: Quem tem medo de Paulo Freire? O *Pasquim*, nº 498

- 12/18 janeiro (1979), concedida a Claudius Ceccon - Rio de Janeiro

136

Entrevista: Paulo Freire. *Revista Vozes* - jan. 1982

Entrevista: Paulo Freire: *Revista Lua Nova* (1984) vol. I - nº 3 -

Cedec - São Paulo

Entrevista: Diálogo com Paulo Freire. *Revista Tarea* - mar. 1988

- Cusco - Peru

Entrevista: Paulo Freire. *Teoria & Debate*, nº 17 - trim. 1992, concedida a Mário Sérgio Cortela e Paulo de Tarso Venceslau 137

C

O

L

E

Ç

Ã

O

UNIVERSIDADE ABERTA

A coleção Universidade Aberta dedica-se à publicação de ensaios e teses universitárias, coletânea de artigos, antologias e similares.

VEJA A LISTA DOS LIVROS QUE COMPÕEM A COLEÇÃO

1 -

8

ESTUDOS VITRUVIANOS

- SOL NASCENTE NO BRASIL

AUTOR: EDUARDO TUFFANI

(CULTURA E MENTALIDADE)

(FILOLOGIA/LINGÜÍSTICA)

AUTOR: FRANCISCO

2

HASHIMOTO

-

(PSICOLOGIA)

O ROMANCE-PROBLEMA E O

PROBLEMA DO ROMANCE NA

OBRA DE VERGÍLIO FERREIRA

9 - A MÁSCARA CAI - WOLFGANG

AUTORA: SUELY F. V. FLORY

AMMON NO CONTEXTO DA

(LITERATURA)

LITERATURA TEUTO-BRASILEIRA

3

AUTORA: INGRID ANNI

ASMANN

- A PAUPERIZAÇÃO DO HOMEM DO

(LITERATURA)

CAMPO NA LAVOURA DE ALGODÃO

(1940-1955)

AUTORA: CÉLIA DE C. F. PENÇO

10 - AS OUSADIAS VERBAIS EM

(SOCIOLOGIA)

TUTAMÉIA

4

AUTORA: JEANE MARI

SANT'ANA SPERA

- A EVAPORAÇÃO DAS TERRAS

(LINGÜÍSTICA)

DEVOLUTAS NO VALE DO

PARANAPANEMA

AUTORA: CÉLIA DE C. F. PENÇO

11 - A ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL RE-
(SOCIOLOGIA)

VISITADA

5

AUTORA: REGINA APARECIDA

RIBEIRA SIQUEIRA

- ANTROPOLOGIA NO COTIDIANO
(EDUCAÇÃO)

AUTORA: CÉLIA DE C. F. PENÇO

(SOCIOLOGIA)

6

12 - POESIA E ENSINO (ANTOLOGIA

- EÇA DE QUEIROZ (REALISMO
COMENTADA).

AUTORA: ZIZI TREVIZAN

PORTUGUÊS E REALIDADE

(LITERATURA E ENSINO)

PORTUGUESA)

AUTORA: ROSANE GAZOLLA

ALVES FEITOSA

13 - (DES) VELAR A ARTE

(LITERATURA)

AUTORA: NEIDE MARCONDES

7

(HISTÓRIA DA ARTE)

- FRACASSO ESCOLAR: PROBLEMA DE

14

FAMÍLIA

- O ATIVISMO IMOBILISTA

AUTORA: MARIA L. C. VALENTE

AUTOR: BENEDITO MIGUEL GIL

(PSICOLOGIA)

(HISTÓRIA)

15 -

24

O TEATRO E A ARENA

- O MESTRE ZEN DÔGUEN

AUTOR: DAVID RABELLO

AUTOR: EDUARDO BASTO DE

(HISTÓRIA)

ALBUQUERQUE

16

(HISTÓRIA)

- RETRATOS DO BRASIL

AUTORA: CELESTE H. M.

25 - A VERDADE DA REPRESSÃO:

RIBEIRO DE SOUZA

PRÁTICAS PENAIIS E OUTRAS

(LITERATURA)

ESTRATÉGIAS NA ORDEM

17

REPUBLICANA

(1890-1921)

- MOSAICOS DE BRECH: ESTUDOS

AUTOR: PAULO ALVES

DE RECEPÇÃO LITERÁRIA

(HISTÓRIA)

ORG: KATHRIN SARTINGEN

(LITERATURA)

26

18

- MEU FILHO VAI MAL NA ESCOLA.

POR QUÊ ? O TEMPO, O LUGAR E

- CYRO DOS ANJOS: MEMÓRIA E

O OLHAR NA PSICOPEDAGOGIA

HISTÓRIA

AUTORA: MARILDA MALUF

AUTORA: VERA MÁRCIA

SANSEVERINO

PARÁBOLI MILANESI

(PSICOPEDAGOGIA)

(LITERATURA)

19

27 - VALE DO RIBEIRA: A VOZ E A VEZ

- OS DIAMANTES DO BRASIL: NA

DAS COMUNIDADES NEGRAS

REGÊNCIA DE DOM JOÃO (1792—

AUTORA: MARY FRANCISCA

1816). UM ESTUDO DE

DO CARENO

DEPENDÊNCIA EXTERNA

(LINGÜÍSTICA)

AUTOR: DAVID RABELLO

(HISTÓRIA)

28 - A CRUZ, A ESPADA E A

20

SOCIEDADE MEDIEVAL

- O LEITOR E O LABIRINTO

PORTUGUESA

AUTOR: SIDINEI GALLI

AUTORA: SUELY F. V. FLORY

(HISTÓRIA)

(LITERATURA)

21 - FERNANDO PESSOA: MENSAGEM: 29 - (ESGOTADO) HISTÓRIA,
MITO, METÁFORA

AUTORA: ELÊUSIS MÍRIAN

CAMOCARDI

(LITERATURA)

30 - A EDUCAÇÃO DA MULHER NO

22

BRASIL COLÔNIA

- VOCABULÁRIO ACADÊMICO: UM

AUTORA: ARILDA INES

MIRANDA RIBEIRO

PASSO PARA LEITURA TÉCNICA

AUTORA: ANTONIETA LAFACE

(HISTÓRIA)

(LINGÜÍSTICA)

23

31 - ESTRATÉGIAS DISCURSIVAS NA

- MANECO MÚSICO: PAI MESTRE

ADOLESCÊNCIA

AUTORA: SUELI PIRES

DE CARLOS GOMES

(LINGÜÍSTICA)

AUTORA: LENITA WALDIGE

MENDES NOGUEIRA

(MÚSICA)

32 - O MANDACARU E A FLOR: 36 - ADOLESCÊNCIA, SEXUALIDADE

AUTOBIOGRAFIA INFÂNCIA E OS

E AIDS: NA FAMÍLIA E NO

MODOS DE SER GRACILIANO

ESPAÇO ESCOLAR

AUTORA: REGINA FÁTIMA DE

CONTEMPORÂNEOS

ALMEIDA CONRADO

AUTORA: MARLENE

(LITERATURA)

CASTRO

33

WAIDEMAN MARTINEZ

(PSICOLOGIA)

- LITERATURA: ESSE CINEMA COM

CHEIRO

37

AUTOR: VALDEVINO DE

- VIOLANDO AS REGRAS

OLIVEIRA

AUTORA: ADRIANA RENNÓ

(LITERATURA)

(LITERATURA)

34

38 -

-

TEATRALIZAÇÃO DO PODER: O

DIFICULDADES DE LEITURA: A
PÚBLICO E O PUBLICITÁRIO NA
BUSCA DA CHAVE DO SEGREDO
REFORMA DE ENSINO

AUTORA: RAQUEL LAZZARI
PAULISTA

LEITE BARBOSA

AUTORA: LOURDES

(LINGÜÍSTICA)

MARCELINO MACHADO

35

(EDUCAÇÃO)

- VENTOS DE OUTONO

AUTOR: FRANCISCO

HASHIMOTO

(PSICOLOGIA)