

## HÉLIO REIS E PAULO FREIRE: TEORIA E PRÁTICA EM APRENDIZADOS MÚTUOS

Patrícia Claudia da Costa<sup>1</sup>

**Resumo:** Este estudo pretende analisar as contribuições mútuas para o aprendizado dos desafios da educação popular no Brasil, no período imediatamente posterior ao exílio político vigente entre 1964-1980, com base em duas fontes orais inéditas: a transcrição de um registro em áudio de um dos encontros entre Paulo Freire e educadores populares que atuavam na cidade de Guarulhos, realizado em 1980, e entrevista com um agente social que se destacava nesse grupo, por sua diferenciada experiência de *exílio interno*, o Prof. Hélio de Sousa Reis. Ambos os registros serão analisados com base no cotejamento das fontes associado ao arcabouço teórico freiriano. Os eixos de análise são: a questão da continuidade e do acompanhamento dos educandos, a pós-alfabetização, a distinção entre tomada de consciência e conscientização e, por fim, a finalidade da alfabetização. Espera-se colocar em discussão a relação entre prática e teoria na educação popular, evidenciando que uma produção intelectual da envergadura da obra freiriana deve grande parte de seus conteúdos e análises às vozes e visões de educadores populares, com os quais o autor travou generoso e atento diálogo.

**Palavras-chave:** Educação popular; Exílio; Alfabetização; Práxis.

## HÉLIO REIS Y PAULO FREIRE: LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA EN APRENDIZAJES MÚTUOS

**Resumen:** Este estudio se propone analizar la contribución recíproca a la aprendizaje de las dificultades de la educación popular en Brasil, en el período inmediatamente posterior al exilio político vigente entre 1964-1980, sobre la base de dos fuentes orales inédito: la transcripción de una grabación de audio de una de las reuniones entre Paulo Freire y educadores populares que trabajaba en la ciudad de Guarulhos, realizada en 1980, y una entrevista con un agente social que se destacaba en este grupo, diferenciado por su experiencia de exilio interno, el Profesor Helio de Souza Reis. Ambos registros serán analizados en función de recopilar las fuentes relacionadas con el fundamento teórico de Freire. Los ejes de análisis son: la cuestión de la continuidad y el seguimiento de los estudiantes, la post-alfabetización, la distinción entre la conciencia y el conocimiento de la conciencia y, por último, el propósito de la alfabetización. Se espera poner en debate la relación entre la teoría y la práctica de la educación popular, lo que evidencia que la producción intelectual de la escala del trabajo de Freire debe gran parte de su contenido y análisis a las voces y visiones de los educadores populares con los cuales el autor cuelga generosos y atentos diálogos.

**Palabras clave:** Educación popular; Exilio; Alfabetización; Praxis.

## HÉLIO REIS Y PAULO FREIRE: LA TEORÍA Y LA PRÁCTICA EN APRENDIZAJES MUTUOS

**Resumen:** Este estudio se propone a analizar la contribución recíproca a la aprendizaje de las dificultades de la educación popular en Brasil, en el período inmediatamente posterior al

---

<sup>1</sup> Professora Assistente da Universidade Federal de Viçosa campus Florestal e Doutoranda da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. EMAIL: [patricia.claudia@ufv.br](mailto:patricia.claudia@ufv.br)

exílio político vigente entre 1964-1980, basandose en dos fuentes orales inéditos: la transcripción de una grabación de audio de una de las reuniones entre Paulo Freire y educadores populares que trabajaban en la ciudad de Guarulhos, realizada en 1980, y una entrevista con un agente social que se destacaba en este grupo, diferenciado por su experiencia de *exílio interno*, el Profesor Hélio de Souza Reis. Ambos registros serán analizados a través de un cotejamiento de las fuentes relacionado con el fundamento teórico de Freire. Los ejes de análisis son: la cuestión de la continuidad y del acompañamiento de los estudiantes, la post-alfabetización, la distinción entre la tomada de conciencia y la concienciación y, finalmente, el propósito de la alfabetización. Se espera poner en debate la relación entre la teoría y la práctica en la educación popular, lo que evidencia que la producción intelectual de la escala del trabajo de Freire debe gran parte de sus contenidos y análisis a las voces y visiones de los educadores populares con los cuales el autor emprendió generosos y atentos diálogos.

**Palabras clave:** educación popular; exilio; alfabetización; praxis.

*Uma das coisas que os exilados, sobretudo os que se julgam escolhidos, raramente pensam, é que há um exílio às vezes tão difícil quanto o deles: o exílio de quem fica. (...) Ao pensar nos “exilados internos” é preciso creditar algo a eles e a elas: voltamos muito mais em consequência da sua luta do que devido a nossos protestos. É inegável o papel daqueles que, de fora do país, denunciaram a repressão; mas seria um erro primário enfatizar apenas a importância dos que, do exterior, se recusaram ao silêncio imposto pela ditadura. Errariam os exilados que, de volta ao Brasil, pretendessem, arrogantes, ser professores dos que ficaram em vez de com eles re-aprender o Brasil.*

(Paulo Freire, *À sombra desta mangueira*, 2001, p. 53).

O pensamento de Paulo Freire é mundialmente reconhecido como fonte de inspiração e de sustentação teórico-metodológica para as mais variadas ações de educação popular, nos âmbitos formal e não formal, e ainda de outras áreas de formação humana, tais como: as artes, a saúde, o serviço social e os movimentos sociais em geral. Em diversos cantos do mundo e nas mais distintas atividades, pessoas leem e praticam as concepções de ser humano, de cultura, de educação e de ação política freirianas. Leituras que se fazem não apenas diretamente nos livros do e sobre o autor, mas também a partir da memória de encontros, palestras, entrevistas e outros registros, nem sempre publicados para acesso irrestrito.

O objetivo deste artigo é trazer à luz pública fragmentos de um desses encontros. Trata-se de um conjunto de reuniões ocorridas no final de 1980, entre Paulo Freire e uma equipe de educadores e religiosos envolvidos em ações de educação popular promovidas por uma Comunidade Eclesial de Base (CEB), no município de Guarulhos, situado na Região da Grande São Paulo. Além de tornar público parte do conteúdo desses encontros, até então inédito, pretende-se demonstrar que o pensamento de Paulo Freire nutriu-se da praxis de educadores populares com os quais travou fecundos diálogos sobre os desafios encontrados

nas ações educativas desses agentes sociais e destaca, para este fim, alguns traços da trajetória e do pensamento de um entre os milhares de educadores brasileiros que afirma ter seguido a pedagogia freiriana antes e depois de passar por uma espécie de *exílio interno*. Trata-se do caso de Hélio de Sousa Reis, doravante denominado Prof. Hélio, como gosta de ser carinhosamente chamado. Destarte, o tipo de conhecimento buscado neste estudo ampara-se no discurso oral para adensar o já intenso volume de escritos freirianos e amadurecer futuras análises pela evidenciação da coerência entre os dois tipos de discurso no caso deste autor. Para tanto serão utilizados dois documentos de fonte oral: transcrição de um registro em áudio de um dos encontros entre Freire e educadores populares e entrevista com o Prof. Hélio. Os registros serão analisados com base no cotejamento das fontes associado ao arcabouço teórico freiriano. Espera-se, com isso, evidenciar as contribuições mútuas de dois educadores, situados em distintas posições no campo educacional, assim como discutir a relação entre prática e teoria neste diminuto recorte da história da educação popular brasileira.

### **Paulo Freire, um velho conhecido**

Costuma-se anunciar que Paulo Freire foi uma figura que dispensa apresentações. Para este artigo, vale destacar que sua notoriedade é, em grande medida, tributária das experiências acumuladas durante o exílio, no período de 1964 a 1980, quando se tornou um andarilho da utopia, um cidadão do mundo, e construiu uma imagem de pensador ímpar da educação. Embora já fosse conhecido nacionalmente em virtude das experiências de alfabetização de adultos por ele coordenadas no nordeste brasileiro, no início da década de 1960, foram as ações realizadas nos países nos quais trabalhou, durante os 16 anos de andarilhagem, que alimentaram e justificaram sua produção teórica. As dedicatórias e epígrafes de alguns de seus livros fornecem boas sínteses da proposta e das expectativas que fizeram do conjunto de sua obra uma espécie de manifesto por uma prática educativa transformadora da realidade social. Vejamos algumas delas.

Do livro que alicerçou toda a sua produção futura, cujo título se tornou praticamente um rótulo do seu pensamento (*Pedagogia do oprimido*), retiramos: “Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim, descobrindo-se, com eles sofrem, mas sobretudo, com eles lutam” (FREIRE, 1987, p. 23). Expressando-se de forma bastante direta, Freire dedica o segundo livro escrito durante o exílio a todos aqueles para os quais vislumbrava que a pedagogia ali proposta deveria se direcionar, fazendo das primeiras palavras do livro uma declaração de compromisso pessoal com uma educação libertadora, ao

mesmo tempo em que incita os leitores a se descobrirem comprometidos com tal proposta para engajar-se na luta que a mesma demanda. Frente às concepções de educação oficialmente vigentes numa América Latina assolada por regimes políticos autocráticos e pactuados com interesses extranacionais voltados para a dominação e a dependência, este primeiro momento da proposta freiriana já se apresenta como um contraponto à ausência de diálogo, postura fundadora do cerceamento da liberdade que o autor, como exilado, sentia na pele.

Muitos anos depois, as dedicatórias de dois de seus livros póstumos (*Aprendendo com a própria história II* e *A África ensinando a gente*, organizados por Sérgio Guimarães), destacam algumas especificações para o coletivo “esfarrapados do mundo” com formulações próximas: “Às meninas e meninos que não conseguiram ir à escola, e a todos os trabalhadores que, da gráfica à editora, fizeram conosco este livro” (FREIRE; GUIMARÃES, 2000); e “A todas as meninas e mulheres que vêm carregando a África nas costas, e a todos os trabalhadores que, da gráfica à editora, fizeram conosco este livro” (FREIRE; GUIMARÃES, 2003). Percebe-se a reverberação do comprometimento com aqueles que vivem em situações de opressão e que, a despeito dessas condições, carregam nações em suas costas, operam na produção material das culturas e das sociedades, estão ausentes na escola, ou seja, são sujeitos históricos em posições desfavoráveis à humanização almejada pela proposta freiriana de educação. De maneira provocadora, os livros são dedicados para categorias de indivíduos cujas condições de vida comprovam que a educação transformadora ainda não se proliferou devidamente.

Vale acrescentar mais uma síntese neste apanhado de ideias condensadas que expressa pontos importantes da teoria de Paulo Freire, encontrada na epígrafe do livro póstumo *Educação e atualidade brasileira*<sup>2</sup>, retirada do interior do próprio texto em que se diz:

Como, porém, aprender a discutir e a debater numa escola que não se habitua a discutir, porque impõe? Ditamos ideias. Não trocamos ideias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele. Impomos-lhe uma ordem a que ele não se ajusta concordante ou discordantemente, mas se acomoda. Não lhe ensinamos a pensar, porque recebendo as fórmulas que lhe damos, simplesmente as “guarda”. Não as incorpora, porque a incorporação é resultado da busca de algo, que exige, de quem o tenta, o esforço de realização e de procura. Exige reinvenção (FREIRE, 2001b, p. 90-91. Aspas do autor).

Eis o quadro da educação brasileira visualizado por Freire no final dos anos de 1950. A mistura de afirmações e negações convida o leitor para um movimento dialético de reflexão

---

<sup>2</sup> Considerado seu primeiro escrito, foi produzido para concorrer à cátedra de História e Filosofia da Educação na Escola de Belas-Artes da Universidade do Recife, em concurso público no qual obteve a segunda colocação para apenas uma vaga, conforme depoimento de Paulo Rosas publicado nesta mesma edição.

que pondere sobre a responsabilidade inerente à prática educativa queurgia ser reinventada. Durante toda sua vida, o autor insistiu na necessidade dessa reinvenção e dedicou-se a discuti-la em textos escritos individualmente ou dialogados, em encontros e cursos, orientações de pesquisa e participação na gestão pública. Analisaremos mais adiante alguns aspectos dessa discussão.

### **Prof. Hélio, um militante entre milhares**

Dada sua posição no campo educacional, sua apresentação merece maiores detalhes para compreendermos a importância da sua experiência neste estudo. Nasceu em Queimada Nova, interior do Piauí, em 1947. Nove anos depois sua família mudou-se para São Paulo, como parte de um intenso fluxo migratório que fugia da seca, numa viagem que durou quinze dias, composta por memoráveis trechos a cavalo, trem e ônibus. Considera-se o *sortudo da família* por ter tido uma oportunidade de estudar, que seus irmãos não tiveram, durante oito anos da adolescência como interno num seminário claretiano, onde chegou a cursar dois anos de graduação em Filosofia. Longe da família e sem obrigações além de estudar e rezar, teve o tempo necessário para ler e se apropriar do pensamento literário, filosófico e teológico comum a um jovem naquela situação. E o fazia com entusiasmo.

Em 1968, a participação no movimento estudantil, que incluía manifestações contra a ditadura militar e francos conflitos com autoridades religiosas, rendeu a expulsão de 18 seminaristas em Rio Claro, entre eles o Prof. Hélio. De um modo homólogo à fecundidade intelectual e militante experimentada por Freire em seu exílio por vários países, esse professor entre milhares lançou-se numa espécie de exílio interno de grande valia: ingressou na graduação em Letras das Faculdades Anchieta, dirigida por padres jesuítas, que oferecia curso intensivo nas férias de julho e de janeiro. Ao longo de três anos, intercalou esses períodos de estudo com vivências em São Félix do Araguaia/MT, onde iniciou sua carreira como professor, num contexto que o marcou profundamente.

E assim virei professor, lecionando durante o ano e fazendo faculdade nas férias. A experiência do Araguaia foi marcante, intensa para mim, para meus companheiros e companheiras. Foi o melhor estágio passar três anos da juventude trabalhando pela promoção de nosso povo esquecido daquele sertão. O nosso colégio se chamava GEA (Ginásio Estadual Araguaia). As aulas eram na parte da manhã. Mas, na prática, era uma escola de período integral. Após as aulas, íamos nadar no Rio Araguaia. Nós morávamos na casa dos padres e, à noite, os alunos vinham nos visitar. Muitas comemorações, passeios nas praias fluviais, que eram lindas e quilométricas, esportes, grupos de teatro, festas, alvoradas... As turmas não eram

numerosas. No máximo, 25 alunos. Convivíamos com os estudantes o dia inteiro. Teve resultado. Fez a diferença. Alunos nossos que iam para Goiânia, Brasília, se destacavam e os professores queriam saber onde estudaram. E o GEA ainda é lembrado com saudade. A juventude — professores e alunos — era a força e dava o tom. São Félix viveu, então, dias de alegria, de entusiasmo, de participação (Entrevista com Prof. Hélio, 27 abr. 2013).

Esse trabalho foi viabilizado por Dom Pedro Casaldáliga que, recém-chegado da Espanha e chocado com a pobreza e abandono da população da prelazia em que se sagrou bispo, fora pessoalmente a São Paulo convidar estudantes para atuar em uma de suas prioridades, a educação. O ginásio referido, embora tenha sido construído com recurso espanhol, não se configurou como um colégio particular, religioso, mas como uma escola pública cujo funcionamento só seria aprovado, caso houvesse professores, que foram chegando aos poucos e se surpreendendo com o novo ambiente em que iriam trabalhar.

Embarcamos para o Araguaia em fevereiro de 1970. Luís Gouveia foi depois, de caminhão, levando as carteiras e os melhores livros didáticos da época. Em Goiânia, pegamos o avião da Vasp. Quando o avião sobrevoava a Ilha do Bananal e São Félix, me assustei. Só via água. Quilômetros e quilômetros de mata alagada (Entrevista com Prof. Hélio, 27 abr. 2013).

Nesse contexto, o Prof. Hélio começou a colocar em prática suas primeiras leituras de Paulo Freire, já reconhecido como autor de uma maneira inovadora de ensinar. Ele conta que uma de suas tarefas era fazer a pesquisa do universo vocabular para implantar a alfabetização de adultos conforme o “Método Paulo Freire”, na qual foram entrevistadas 95 famílias. O projeto se estendeu por toda a prelazia em parceria com o Estado, para obtenção de ajuda de custo, num acordo concretizado pela vinculação de todas as turmas de alfabetização ao MOBREAL, do qual ele foi presidente da Comissão Municipal. Contudo, declara que “mesmo com esta ajuda oficial, a pedagogia freiriana imperava”. Os recursos didáticos utilizados eram os mais avançados da época, entre os quais não poderiam faltar os projetores de slides a pilha.

Vê-se que, mesmo antes da farta circulação de livros de Freire em território brasileiro, experiências inspiradas em sua proposta já eram realizadas. Neste caso, a conjugação da teoria com a prática ocorreu a partir de sucessivos acontecimentos.

Comecei a tomar conhecimento de Paulo Freire principalmente em reportagens de jornais, quando sua fama já corria o mundo a partir de 1967. Uma delas falava da experiência de Angicos. O nosso primeiro contato com o grande mestre, com o chamado “Método Paulo Freire”, foi em 1969, em Campinas. Morávamos numa república de estudantes. Eram anos de chumbo, ditadura escancarada, vigência do AI-5<sup>3</sup>... Soubemos que num

<sup>3</sup> Considerado o mais severo Ato Institucional já experimentado no país, vigorou entre 1968 e 1978, concedendo amplos poderes ao Presidente da República para dar recesso a todas as casas legislativas em todas as esferas de poder, cassar mandatos legislativos, intervir em estados e municípios, suspender os direitos políticos de qualquer

colégio particular, não me lembro do nome, haveria um curso sobre o método Paulo Freire. Era mais para as moças burguesas do colégio. Eu e o Moura conseguimos nos inscrever. O nosso objetivo era nos preparar para a alfabetização de adultos no Araguaia. O curso foi ministrado nos finais de semana por dois professores: César Magalhães, do CENFI, e Cida Romano, que o CECIR já homenageou. O material era do CIPO (Círculo de Integração Popular). Paulo Freire se encontrava no Chile, exilado e o curso foi baseado no livro *Educação como Prática da Liberdade*. Foi muito bom, de alto nível. O que mais me impressionava era a metodologia: o debate, o diálogo, a dialética (Entrevista com Prof. Hélio, 27 abr. 2013).

Nesse horizonte de interesses políticos e epistemológicos, forjou-se o Prof. Hélio que, assim como tantos outros “exilados internos”, viveu a tensão de permanecer sob a ameaça constante da repressão política, da qual trata rapidamente na entrevista: “Eu escapei por pouco. No começo de 1973, eu tinha voltado para São Paulo para concluir a faculdade no Colégio São Luís. Lá no Araguaia, a repressão ficava perguntando quem era o Prof. Hélio da Pesquisa Sociológica<sup>4</sup>...”. Findada a experiência profissional no Araguaia, na qual conciliou o desejo de construção de uma sociedade menos injusta à resistência pacífica frente à ditadura militar em plena zona de conflito latifundiário<sup>5</sup>, esse militante entre milhares retornou a São Paulo onde ainda permanece. De 1977 a 2004, atuou como professor efetivo da rede estadual de São Paulo e, paralelamente, participava da coordenação e formação de educadores de projetos de alfabetização de adultos desenvolvidos por grupos vinculados à Igreja Católica. De 2002 a 2012, foi membro da equipe de coordenação pedagógica do Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos MOVA-Guarulhos, contribuindo com a formação da própria equipe e dos educadores populares que integravam esse programa, o qual consiste numa parceria entre a secretaria municipal de educação e entidades da sociedade civil. As memórias e aprendizados de sua experiência inicial no Araguaia e do estudo do pensamento de Paulo Freire sempre se destacaram em sua prática profissional.

---

cidadão brasileiro, proibir manifestações populares, suspender o direito a *habeas corpus* e censurar previamente publicações diversas e expressões artísticas.

<sup>4</sup> Esta pesquisa consistiu num exercício profundo de levantamento de universo vocabular, para fundamentar o trabalho de alfabetização de adultos, e que se tornou conhecida por ter sido citada na Carta Pastoral de Dom Pedro Casaldáliga, de 1971: *Uma Igreja da Amazônia em Conflito com o Latifúndio e a Marginalização Social*, disponível em: <http://www.servicioskoinonia.org/Casaldaliga/cartas/1971CartaPastoral.pdf>. Acessado em 26 fev. 2014.

5

Conhecemos a frequentemente reiterada declaração, com referência à Prelazia de São Félix do Araguaia, de que: “Aqui não teve guerrilha. A guerrilha foi no sul do Pará e no norte de Goiás. Só que para a repressão nós éramos guerrilha. Porque não conseguimos entender que uns estrangeiros se enfrasassem nesse mundo onde não tinha comunicação de jeito nenhum. Infraestrutura nenhuma... E rapazes novos que deixassem os estudos, o emprego e viessem para cá para não ganhar nada praticamente, só podiam ser guerrilheiros ou respaldo da guerrilha. Por isso, tivemos a repressão em cima... Sempre.” (Entrevista intitulada “Dom Pedro Casaldáliga: O problema é ter medo do medo”, *Revista Brasil de Fato*, publicada em 22/10/2012, disponível em: <http://www.brasildefato.com.br/node/10964>. Acessado em 26 fev. 2014).

## O encontro entre Prof. Hélio e Paulo Freire

A reunião cuja gravação conseguimos recuperar faz parte de uma série de encontros realizados entre agosto e dezembro de 1980. Tão logo Paulo Freire retornou definitivamente do exílio, passou a assessorar alguns grupos. De acordo com o Prof. Hélio,

[...] fomos o primeiro grupo de movimento popular a procurá-lo. Uma vez por mês, aos domingos, íamos a São Paulo. Primeiramente em seu apartamento na Rua Dr. Homem de Mello, e depois no Convento dos Dominicanos, nas Perdizes. O que nos impressionava era sua generosidade, a sua atenção, a sua paciência em nos ouvir, em dialogar em plena tarde de domingo, um homem tão requisitado. A minha admiração também era por sua humildade: queria ouvir, reaprender o Brasil, após tantos anos de exílio. Junto com Paulo Freire, contávamos com o apoio de José Carlos e Vera Barreto, Frei Gorgulho, Ana Flora. Com o tempo foram vindo representantes de vários movimentos populares, das cidades de São Paulo, de Sorocaba, de Lins... (Entrevista com Prof. Hélio, 27 abr. 2013).

A contar pelas datas dos encontros, a afirmação de que este foi o primeiro grupo<sup>6</sup> assessorado por Paulo Freire não suscita controvérsias, uma vez que ele havia retornado ao Brasil em junho desse ano. A reunião em pauta aconteceu precisamente no dia 09 de novembro de 1980 e foi a quarta e penúltima da série. A fita cassete permaneceu guardada até 2003, quando foi transcrita pelo Prof. Hélio, seguindo-se novo período de desuso do material. Trata-se de um fragmento (uma hora e meia de gravação), pois a reunião completa durou mais de três horas. Mesmo assim, o ineditismo e a riqueza de seu conteúdo justificam a importância de sua publicação.

O grupo pioneiro no mencionado processo de assessoramento oferecido por Paulo Freire é o Grupo de Educação Popular da Paróquia Nossa Senhora de Fátima<sup>7</sup>, situada na Vila Fátima, na cidade de Guarulhos/SP<sup>8</sup>. Criado em 1977, com a preocupação inicial de desenvolver variadas ações junto aos moradores da favela existente no bairro Divinolândia, tais como: construção de um barracão comunitário, visitas, encaminhamento de doentes, educação infantil e alfabetização de adultos. Para esta última ação, alguns jovens

<sup>6</sup> Além do casal José Carlos e Vera Barreto (educadores amigos de Freire desde antes do exílio), da biblista Ana Flora e de Frei Gorgulho, estavam presentes na reunião dois religiosos canadenses que atuavam em Guarulhos — Irmã Margarida (Bibiane La Victoire) e Padre Raimundo (Raymond Forget) — junto com os seguintes educadores guarulhenses: Fábio Ferreira, Francisca Ezequiel de Oliveira Padoan, Mimi (Mitiko Aparecida Makino), Nair de Oliveira, Paulinho (Paulo Germano de Albuquerque) e Hélio de Sousa Reis.

<sup>7</sup> Para facilitar a fluência do texto nas próximas menções, utilizaremos apenas o termo Grupo.

<sup>8</sup> Apesar de fugir do escopo deste trabalho, vale assinalar que este grupo, através da Pastoral Escolar, foi responsável pela realização da única palestra proferida por Paulo Freire na cidade de Guarulhos, em 31 de maio de 1983, no lotadíssimo auditório da Escola Estadual Conselheiro Crispiniano, evento mediado pelo Prof. Hélio.

entrevistaram os moradores da favela para conhecer o universo vocabular da comunidade, contando com a já mencionada experiência do Prof. Hélio no estudo e aplicação do então chamado “Método Paulo Freire”. Aos poucos, essa ação se expandiu para outras favelas da região, ocupando barracões comunitários e casas de membros da CEB. O trabalho semanal era organizado em quatro dias para aulas e um dia para avaliação e planejamento, momento fundamental para definir as questões mais relevantes que surgiam no grupo, assim como projetar as ações futuras. Exemplo disso foi a constatação de que o problema do custo de vida era um dos mais graves entre os alfabetizandos, para o qual se propôs a criação de grupos de compras comunitárias, chegando a ter cinco grupos envolvendo mais de 50 famílias. Além disso, havia Grupos de Lazer, trabalhos junto à Pastoral Operária, Pastoral Escolar e Grupo de Fé e Política, para incentivar o engajamento político, tudo interligado à alfabetização de adultos nos moldes de ação das CEBs.

Depois de tantos anos de exílio, Paulo Freire falava em reaprender o Brasil e no desejo de conhecer as CEBs, movimento que se destacava na época. Destarte, o acolhimento do Grupo foi resultado da conjunção de duas ordens de interesses que poderíamos resumir como: do lado do grupo, a expectativa de discutir, diretamente com o autor da teoria que fundamentava suas ações educativas, os problemas surgidos nos trabalhos desenvolvidos; por parte do assessor procurado, a oportunidade de atualizar-se quanto aos desafios e estratégias de um segmento organizado da sociedade civil dedicado a uma forma específica de ação política que se dizia fundamentada em sua teoria.

Como expresso na epígrafe deste artigo, Freire retornou ao país ciente da importância das ações empreendidas por aqueles que viveram outra forma de exílio. Nesse sentido, a sua *re-união* com grupos engajados em diferentes projetos de educação popular constituiu-se como uma via de mão dupla de construção de conhecimento que coaduna com a maneira como sua teoria define a educação.

Nossa tese, que é política mais do que pedagógica e de teoria do conhecimento, é a seguinte: é de que conhecimento não se transfere de A e B. [...] Conhecimento se faz em diálogo e se refaz e se cria através, inclusive, do ato de transformar a realidade. O que vocês estão fazendo com esses grupos é exatamente conhecer e reconhecer com eles. Vocês estão fazendo teoria do conhecimento em prática. E isso é educação (Paulo Freire, informação oral, 09/11/1980).

Tudo indica que ambas as partes (assessor e assessorados) alcançaram seus intentos, apesar de alguns estranhamentos. A título de exemplo, num desses encontros, uma freira reclamara que os grupos da Igreja só queriam saber de rezar e pouca ação. Paulo Freire

estranhou muito e atinou que não estava entendendo mais nada. Para ele seria natural que a religiosa deveria estar contente pelo fato de o povo gostar muito de rezar. No encontro em pauta, comenta que

[...] parecia, mais ou menos intransponível, de um tempo pra cá, o fato de que o povo só queria rezar. Por isso, eu então me lembro de que eu tinha dito a vocês que achava que não tinha problema nenhum. Tínhamos que começar mesmo pela reza. O povo só quer rezar. Ótimo. Vamos rezar. Agora vamos fazer uma reza diferente porque eu estou convencido de que rezar em si não é ruim, não. O problema é saber qual é o tipo de reza. E se a gente faz alguma coisa para ajudar Deus na reza, porque se não, não dá... (Paulo Freire, informação oral, 09/11/1980).

A prática de estranhar algumas questões, amadurecê-las reflexivamente e retorná-la ao grupo em encontros posteriores era comum na assessoria oferecida por Freire que não temia as problematizações mesmo quando o assunto suscitava polêmicas, pela natureza do grupo, como essa questão da finalidade da reza para uma equipe cujo vínculo primordial se devia ao pertencimento a uma comunidade católica.

Pela densidade dos conteúdos presentes na transcrição aqui tratada, seguiremos a exposição e análise de alguns eixos considerados pelo Prof. Hélio como mais relevantes para a compreensão da contribuição obtida pelo Grupo junto a Paulo Freire e que se conservam extremamente atuais: a questão da continuidade e do acompanhamento dos educandos, que se desdobra no desafio da pós-alfabetização, a distinção entre tomada de consciência e conscientização e, por fim, a finalidade da alfabetização.

### **Continuidade dos estudos na EJA**

Sem dúvida alguma, o problema da continuidade e do acompanhamento dos processos educativos de jovens e adultos que se alfabetizam em iniciativas de educação popular foi e continua sendo um dos mais sérios e difíceis de enfrentar, tanto por parte dos movimentos sociais que empreendem as ações iniciais quanto pelas redes e sistemas de ensino que ainda não desenvolveram estratégias adequadas para atrair e manter os educandos da modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) até a conclusão da Educação Básica.

O Censo de Educação Básica de 2012 aponta que “as matrículas na educação de jovens e adultos (EJA) mantiveram a tendência dos últimos anos e apresentaram queda de 3,4%, representando menos 139 mil matrículas no período 2011-2012” (INEP, 2013, p. 12). Mais adiante se reforça a constatação de inoperância ao se enunciar que

[...] segundo dados da Pnad/IBGE 2011, o Brasil tem uma população de 56,2 milhões de pessoas com mais de 18 anos que não frequentam a escola e não têm o ensino fundamental completo. Esse contingente é uma clientela potencial a ser atendida pela EJA. Os números são contundentes, ou seja, o atendimento à EJA é muito aquém do que poderia ser (INEP, 2013, p. 25).

Tal constatação já estava presente, em outros termos, na discussão promovida por Paulo Freire, no início dos anos de 1980, quando um dos participantes questiona: “[...] a gente está fazendo o método de alfabetização na favela, no bairro, mas, sabe, e depois a que isso leva? Pra onde é que vai este pessoal?” (Fábio Ferreira, Informação oral, 09/11/1980). Em torno dessa questão, Freire estimula os presentes a falarem sobre as alternativas experimentadas e, entre elas, as ações das CEBs, cuja centralidade na discussão não poderia ser diferente, dada a composição do grupo. Questões mais específicas, como o perfil etário e as relações dos egressos da alfabetização com a escola formal com vistas à conclusão da escolarização básica não aparecem durante a reunião, ao passo que atualmente ganham destaque nas análises oficiais do problema.

O perfil etário dos alunos dos anos iniciais está superior ao daqueles dos anos finais. Esse fato sugere que os anos iniciais não estão produzindo demanda para os anos finais do ensino fundamental de EJA. Considerando as idades dos alunos nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio de EJA, há evidências de que essa modalidade está recebendo alunos provenientes do ensino regular, por iniciativa do aluno ou da escola (INEP, 2013, p. 25).

No atual momento histórico, é comum a afirmação de prováveis dificuldades para a conclusão dos estudos na EJA (incompatibilidade do horário de aulas com a jornada de trabalho, distância entre residência/trabalho-escola, necessidade de cuidar dos filhos e tantas outras relacionadas à inadequação das condições de vida do sujeito frente ao simples cumprimento da carga horária de escolarização) que ocultam um aspecto primordial para que o educando persevere, a despeito desses obstáculos reais, e que diz respeito à motivação.

No encontro com os educadores, Freire descreve uma espécie de motivação que se origina na fórmula: “vamos fazer o momento da motivação e depois vem a ação com que foi motivada”. Em seu entendimento, esse modo de “despertar a motivação” seria uma espécie de psicologismo, maneira nada eficaz para sustentar práticas que exigem uma relação dinâmica entre a ação e a reflexão crítica. Portanto, ele sugere que os motivos novos para as novas práticas nem sempre podem ser descobertos na prática atual e, por isso, a reflexão se faz necessária para descobrir como continuar estimulando ou descobrir a prática que seja capaz de motivar a continuidade da busca. Pensemos neste desafio com base num exemplo concreto.

Em certo momento do encontro, Freire admite que “a gente também está muito ignorante, a gente não está ainda conhecendo bem a própria estrutura do pensamento popular. Então, por isso, a gente faz propostas, às vezes, que são puramente conceituais, abstratas”. Esse pode vir a ser um dos problemas que resulta nos baixos índices de continuidade dos estudos na EJA, cujos educandos não contam com um acompanhamento efetivo que assegure o acesso a conteúdos e formas de conhecimento que façam sentido à sua estrutura de pensamento, aos seus interesses e suas necessidades como sujeito histórico. Esse problema foi ilustrado por Freire ao contar o conselho dado por ele a uma jovem professora da periferia que confessou ter fracassado ao tentar estimular seus educandos a estudar Teoria Literária por meio da leitura de Franz Kafka. De forma quase anedótica ele compartilhou com o Grupo o que disse a ela:

Minha filha, olha, eu acho o seguinte. Em primeiro lugar, pra mim, Kafka tem a ver com a gente realmente, porque a situação brasileira é kafkiana [risos]. Que a situação brasileira é kafkiana, não há dúvida que é. Mas o fato de ela ser não significa que qualquer brasileiro vá entender Kafka e vá se interessar, inclusive, por ler Kafka. Eu acho, agora, vê bem, não sou contra que você leia Kafka. Eu acho que, antes de ler Kafka, você tem que ler um texto popular. E dei, então, uma sugestão a ela que era a seguinte. Pega, eu disse. Olha. Pega agora. Suspende Kafka e pega, então, um livro recém-publicado, coordenado por Carlos Brandão, que se chama *Questão Política da Educação Popular*. E lê, com os estudantes, o prefácio deste livro e o posfácio que foram feitos por um camponês. Simplesmente, Brandão gravou e depois meteu no papel. O que esse cara diz o que é educação é um troço extraordinário! E como ele diz! Então, eu disse para ela. Olha, eu proponho agora a leitura deste texto, depois vê com os estudantes lá. Vão discutir isso. Depois, talvez possam ler Kafka, mas antes, não (Paulo Freire, informação oral, 09/11/1980).

O que esse excerto nos fala sobre motivação e continuidade? Que é preciso se aproximar do modo de pensar dos educandos, se realmente intencionamos construir e reconstruir sentidos que garantam a sua permanência em qualquer nível e modalidade de educação e, especialmente, na EJA pelas situações peculiares de seu público. Tão valioso como nos anos de 1980, o conselho fecunda nossa reflexão quando buscamos compreender para onde vão os egressos das campanhas de alfabetização de jovens e adultos e das ações de EJA em geral? Por que a evasão é um problema tão presente nessa modalidade de educação? O que tem feito os movimentos de educação popular e as redes e sistemas de ensino para encontrar formas de garantir a permanência e conclusão, com qualidade, de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos na escolarização básica? São questões que não se resolvem pelo encontro de educandos intrinsecamente motivados e uma escola irrefletidamente despreparada para o trabalho com as classes populares.

## Pós-alfabetização

Se a garantia de continuidade de adultos recém-alfabetizados em ações educativas formalmente reconhecidas ainda é um objetivo distante de ser alcançado, o que dizer da pós-alfabetização para a qual não se distingue claramente uma etapa específica, tanto nos movimentos de educação popular como na escolarização formal? O termo pode parecer um tanto vago e ao mesmo tempo abarcar uma infinidade de ações, ao considerarmos a crescente visibilidade do conceito de educação ao longo da vida que tem, por indução de organismos internacionais, buscado se firmar como novo paradigma educacional a partir da Declaração de Hamburgo (UNESCO, 2004), discutida e publicada em evento realizado no mesmo ano da morte de Paulo Freire, 1997.

Nas palavras de Freire, ancoradas num paradigma anterior ao supramencionado:

Para se fazer um bom trabalho de educação popular, não se precisa começar pela alfabetização e nem se precisa de estar com alfabetização. Você pode fazer o que a gente chama de pós-alfabetização, mesmo com analfabetos, está entendendo? Até pode ser aparentemente paradoxal que você faça uma pós-alfabetização com quem não sabe ler e escrever. Para evitar o paradoxo aparente, aí a gente diria: a gente faz educação de modo geral, independentemente das letras (Paulo Freire, informação oral, 09/11/1980).

De fato, causa estranheza à estrutura sintática da nossa língua a ideia de efetivar um trabalho de *pós-algo* junto a sujeitos que não possuem esse *algo*. O estranhamento só pode ser desfeito apoiando-se na consideração de que qualquer ação educativa é uma ação cultural cuja finalidade ultrapassa e antecede a preocupação com a apropriação dos ditos *conteúdos escolares*, ou seja, no domínio do código escrito, no caso da alfabetização. Seguindo o raciocínio de Freire: “eu diria que o fundamental é ler a realidade, transformá-la, reescrevê-la, transformá-la. E a leitura da realidade pode ser feita sem a leitura da palavra. O contrário é que não pode, quer dizer, não é possível, numa perspectiva revolucionária, ler a palavra sem ler a realidade” (Paulo Freire, informação oral, 09/11/1980).

Nessa perspectiva, o trabalho de alfabetização realizado pelo Grupo se pautava na articulação da sala de aula com a comunidade, com as lutas do bairro. Naquela época, procurava-se envolver o núcleo de alfabetização com as reivindicações da CEB por melhorias locais: “o núcleo de alfabetização não pode ficar isolado da comunidade, como um corpo estranho” (Entrevista com Prof. Hélio, 27 abr. 2013). Quem sabe este seja o caminho para promoção da pós-alfabetização proposta por Freire.

Além das lutas sociais que dão corpo à articulação entre sala de aula e comunidade, que qualifica politicamente o trabalho de pós-alfabetização, há de se considerar outra possibilidade dessa prática tal como já observada e discutida alhures (COSTA, 2008). Em núcleos de alfabetização de jovens e adultos conveniados ao programa MOVA, no município de Guarulhos, constatou-se uma situação que se repete em outras cidades da Grande São Paulo — tal como tem sido recorrentemente relatado por educadores populares nos fóruns e encontros deste Movimento — e para a qual educadores e coordenadores do programa ainda não encontraram alternativas satisfatórias. Há um significativo contingente de jovens, adultos e idosos que frequenta núcleos de alfabetização, durante anos consecutivos, e declara não ter intenção de abandonar o núcleo (seja para dar continuidade aos estudos numa escola formal, seja para parar de estudar). Entre esses sujeitos encontramos os mais diferentes níveis de apropriação da língua escrita, desde a impossibilidade de assinar o próprio nome até razoáveis manifestações de proficiência.

Se tomarmos o termo alfabetização no sentido estrito de apropriação do código escrito, poderíamos concluir que os movimentos de alfabetização não estão cumprindo o seu papel, ao permitir que um alfabetizando se recuse a deixar de ser alfabetizando, ou seja, que um sujeito permaneça durante anos numa ação alfabetizadora. Daí decorreriam duros debates sobre a impropriedade da destinação de recursos públicos para um investimento educativo que não cumpre sua finalidade declarada, sobre a honestidade de educadores e gestores que mantêm matrículas de sujeitos já alfabetizados que não correspondem ao público alvo do programa e, até mesmo, sobre a competência pedagógica de alfabetizadores que levam anos para alfabetizar vários de seus educandos. No entanto, as tomadas de decisão de todos esses envolvidos nos apontam a carência de ações culturais e de espaços para estudar ou para simplesmente ter contato com outras pessoas sem vínculos com os padrões de gestão do tempo e do espaço escolares. Na ausência de alternativas, as turmas de alfabetização servem como uma opção, muitas vezes a única no bairro, de convívio social para quem não encontra um programa com nome e finalidade mais adequados, algo como “Turma de Pós-alfabetização”, para aqueles que já leem e escrevem, mas insistem em permanecer numa turma de alfabetização, ou “Oficina de Prosa”, para aqueles que não fazem questão de se alfabetizar, mas procuram um espaço de convivência e interação, usufruindo, assim, do legítimo direito de não desejar aprender a ler e a escrever, por ser a educação escolar um direito e não um dever.

Isso posto, vislumbramos que o problema da pós-alfabetização implica questões de ordem objetiva e subjetiva vinculadas às possibilidades concretas do tempo histórico vivido.

Para Freire, o ponto central estava na indiscutível defesa da articulação entre os temas tratados em sala de aula e as pautas das lutas sociais da comunidade, num momento de gradual abertura democrática no qual as pessoas temiam falar, expor-se, reivindicar. Os sindicatos ainda eram perseguidos pela repressão política, os partidos políticos de base popular estavam se organizando, os movimentos sociais, de um modo geral, ofereciam algum perigo para seus militantes. Nesse contexto, as CEBs gozavam de situação razoavelmente segura para propor projetos de educação popular com o respaldo da Igreja Católica.

Nos dias de hoje, a situação é totalmente diversa no que diz respeito à manutenção do funcionamento de núcleos de alfabetização por meio do trabalho de educadores populares. O convênio com o poder público, que garante ajuda de custo mediante contrato de trabalho voluntário, tem atraído sujeitos mais interessados na manutenção do aporte financeiro que no envolvimento com as lutas sociais da comunidade<sup>9</sup>. As entidades e instituições que se constituíam fundamentalmente enquanto instâncias de participação política encontram-se num período de redefinição identitária no qual os limites entre direita e esquerda, outrora balizadores de discursos e atitudes, estão cada dia com suas fronteiras mais diluídas. A Igreja Católica perdeu hegemonia entre os grupos populares e, paralelamente à diminuição do *status* religioso, deixou de afiançar confiabilidade nas ações propostas por agentes a ela vinculados e que se disponibilizam para atuar junto ao povo. Nesse cenário, a pós-alfabetização talvez não corresponda exatamente à proposta de alfabetização que Freire tinha em mente quando defendia que “uma pedagogia utópica de denúncia e de anúncio, como a nossa, tem de ser um ato de conhecimento da realidade denunciada, ao nível da alfabetização e da pós-alfabetização, que constituem, em cada caso, uma ação cultural” (FREIRE, 1980, p. 89).

Exige-se, portanto, uma reflexão crítica sobre a ideia de pós-alfabetização para compreendermos o que ela significa efetivamente e como pode ser construída nos limites sócio-históricos que caracterizam os dias atuais.

### **Tomada de consciência e conscientização**

A noção de conscientização dá sentido à reflexão crítica, explicitando-a e ressaltando sua indispensabilidade nos processos educativos. Houve períodos em que Paulo Freire recusou-se a usá-la a fim de evitar interpretações enviesadas do seu trabalho, expressas em

---

<sup>9</sup> Como no caso do MOVA-Guarulhos em que foi identificado o seguinte perfil: “um educador que se incorporou ao MOVA com, no máximo, quatro anos de pertencimento (67%), sem experiência em outros programas de alfabetização (72%). [...] Metade da sua renda mensal ou parte significativa, senão o todo, provém da ajuda de custo obtida pela participação no Programa (83%)” (DIAS, COSTA, 2013, p.487-488).

teses que, segundo ele próprio, o analisam como “um educador liberal, que defende a superficialidade do diálogo; em que sou visto como um educador antiautoritário apenas” (FREIRE, GUIMARÃES, 2003, p. 36). Dialogando com estudantes de uma universidade francesa em 1978, Freire desabafou ter renunciado ao uso dessa palavra exclusivamente em função das más interpretações que ela suscita: “eu não renuncio ao processo ao qual a palavra dá nome, mas renuncio a usar essa palavra, porque foi de tal maneira recuperada que era preciso parar com o uso dela” (FREIRE, GUIMARÃES, 2003, p. 36).

Dois anos após esse desabafo, Freire volta a tratar oralmente desse processo, como veremos nos excertos mais adiante, usando a palavra que permaneceu excluída de seus escritos posteriores. Para diferenciar tomada de consciência e conscientização, Freire afirma que esta “consiste no desenvolvimento crítico da tomada de consciência. A conscientização implica, pois, que ultrapassemos a esfera espontânea da apreensão da realidade, para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica” (FREIRE, 1980, p. 29). Dito de outro modo,

A tomada de consciência do real, essa daí, essa é espontânea, essa faz parte da natureza mesmo, que se vê constituída e caracterizando o que a gente chama de o bicho homem e o bicho mulher. Que quer dizer com isso? Que o corpo consciente nosso é um corpo consciente sempre de algo, de alguma coisa. Não haveria corpo consciente que não fosse corpo consciente de alguma coisa. É esse ser consciente de alguma coisa, sempre, sempre que explica a tomada de consciência, quer dizer, nós somos seres no mundo e com o mundo. Com o mundo significa que estamos sempre tomando consciência dele, enquanto o contrário de nós. Isso é a tomada de consciência. Então, para fazer a tomada de consciência, eu basto estar vivo. Agora, a conscientização é o aprofundamento em todos os graus e níveis desta tomada de consciência, quer dizer, é a apreensão clara e profunda do meu papel no mundo, não enquanto indivíduo só, mas também do meu papel enquanto ser social, certo? (Paulo Freire, informação oral, 09/11/1980).

Neste eixo de análise das principais questões discutidas por Freire com o Grupo, não importam as mudanças anteriormente mencionadas entre o tempo em que se produziu o discurso freiriano e o tempo que agora vivemos. A conscientização é uma necessidade sempre atual na medida em que, por meio dela, tomamos posse da realidade para transformá-la como cumprimento de “um compromisso histórico. É também consciência histórica, implica que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo. Exige que os homens criem sua existência com um material que a vida lhes oferece...” (FREIRE, 1980, p. 26).

Esse compromisso histórico possui dimensões que extrapolam a politicidade, elemento reconhecidamente imprescindível ao esforço reflexivo que transforma a tomada de consciência em conscientização.

Eu até queria dizer que a conscientização implica, então, numa apreensão rigorosa, científica, cada vez mais rigorosa, cada vez mais científica da realidade por transformar-se ou transformando-se, entende? Então, no fundo, ela é ato de conhecimento. Ela emprenha, engravida o ato do conhecimento. Ela é apreensão e não recepção. É transformação, não é transferência. (Paulo Freire, informação oral, 09/11/1980).

Inferre-se que a proposta de trabalho de educação popular que Freire conheceu durante os encontros que inspiraram este artigo ilustra, ao menos no plano das intenções, a conscientização tal como discutida pelo autor. Desse modo, “a conscientização está evidentemente ligada à utopia, implica em utopia. Quanto mais conscientizados nos tornamos, mais capacitados estamos para ser anunciadores e denunciadores, graças ao compromisso de transformação que assumimos” (FREIRE, 1980, p. 28). Com o Grupo, Freire discutiu já ter observado o uso da noção de conscientização tal qual um dos usos, por ele criticado, da noção de motivação, como algo externo, como um instrumento qualquer que usamos e descartamos ao sabor da necessidade imediata. Ele brinca com discursos e posturas do tipo: “Conscientização! Agora não é hora de conscientização! Depois é a hora. Não é isso. É uma dialética. É uma tomada de consciência aprofundada” (Paulo Freire, informação oral, 09/11/1980).

Entendida como tomada de consciência aprofundada, a conscientização é, portanto, um elemento essencial nos processos educativos fundados em pretensões de transformação social. Sem ela, o desvelamento da realidade enquanto produto da ação humana (logo, passível de mudanças) não acontece e o imobilismo fatalista emperra qualquer tentativa de práxis dialógica e libertadora.

### **Finalidade da alfabetização**

Chegamos ao cerne das preocupações — para que alfabetizemos — que aproximaram o Grupo e Paulo Freire, do qual decorre as questões sobre como alfabetizar, a qual foi respondida, em alguma medida, pelo conhecido “Método Paulo Freire”, embora o próprio autor não o reconhecesse como método e o grupo em geral comentasse que não existe uma receita única para alfabetizar em qualquer tempo e lugar. Por isso, a prática deve ser constante objeto de reflexão para que os educadores nunca percam de vista para que e como alfabetizar. O grupo já conhecia e praticava preceitos de que

[...] para que a alfabetização não seja puramente mecânica e assunto só de memória, é preciso conduzir os adultos a conscientizar-se primeiro, para que

logo se alfabetizem a si mesmos. Consequentemente, este método — na medida em que ajuda o homem a aprofundar a consciência de sua problemática e de sua condição de pessoa e, portanto, de sujeito — converte-se para ele em caminho de opção. Nesse momento, o homem se politiza a si mesmo (FREIRE, 1980, p. 48).

A natureza política do trabalho realizado era um consenso no grupo. A grande dificuldade era conciliar a teoria com a prática numa ação efetivamente emancipadora, tendo em vista a influência religiosa sofrida em virtude da filiação institucional dos educadores e de seus projetos junto à comunidade. A vinculação do projeto de alfabetização discutido com Freire ao trabalho da CEB justificava-se pela expectativa de realizar um trabalho mais duradouro e eficaz, com o respaldo de uma organização que já contava com ações reconhecidas pela população, ao invés de perpetuar ações alfabetizadoras pontuais de curta duração que não atendiam nem aos objetivos estritos de alfabetização, nem às exigências políticas de um trabalho com grupos de moradores de favelas. Freire compreende essas implicações e comenta ter percebido, em vários trabalhos, a descoberta de que

[...] a alfabetização não é um fim, alfabetização é um instrumento pelo qual se faz educação. Não há necessidade de só se alfabetizar... Mesmo alfabetizado, o processo tem que continuar, certo? Acho que esta descoberta está sendo muito frequente. Realmente, é preciso acompanhar... Faz parte de um processo mais amplo que é de educação do povo. Alfabetização é um pretexto, um instrumento. Acho que é um assunto muito real (Paulo Freire, informação oral, 09/11/1980).

Está evidenciado que o interesse de conhecer a realidade do povo, para definir a finalidade e os modos de execução dos processos de alfabetização a partir de uma reflexão crítica sobre essa realidade, era a principal motivação das reuniões transcorridas entre Freire e o Grupo em 1980. Um dos grandes problemas discutidos naqueles encontros era como conciliar as expectativas dos sujeitos que aderiam à turma de alfabetização com os propósitos dos educadores que se preparavam para promover uma alfabetização-meio ao invés da clássica alfabetização-fim. Afinal, todos concordavam que

[...] se a gente entende bem a alfabetização, a gente vê como ela é, na verdade, mais do que uma introdução, ela já é a educação. Agora, de modo geral, porém, lamentavelmente, não é essa a percepção que a gente tem da alfabetização, nem aqueles que precisam, nem os que estão dispostos a alfabetizar os outros, porque se pensa, de um modo geral, que a alfabetização vai ser um exercíciozinho mecânico, através do qual a gente vai dominar a escrita de uma palavra, a leitura de outra etc. Eu acho que uma das coisas que a gente devia fazer é ver se era possível repensar a alfabetização, a prática da alfabetização (Paulo Freire, informação oral, 09/11/1980).

Talvez este seja o dilema mais atual entre todos aqueles discutidos: como adequar as percepções que educador e educando têm sobre a finalidade de um processo educativo? Ou seja, quando há divergências profundas entre essas percepções, prevalecerá a do educador, que se julga teórica e politicamente preparado para mediar processos de educação pautados no diálogo e na ação, ou a do educando, muitas vezes imbuído de uma consciência ingênua, que tem uma visão pragmática avessa a estratégias que fogem ao modelo tradicional de aula?

Essa discussão perpassa, certamente, o problema da continuidade dos estudos, as possibilidades de realizar uma pós-alfabetização e a importância da conscientização. Os eixos estão interligados de tal modo que separá-los, para fim de análise, pode incorrer no risco de ver abstratamente elementos que estão concretamente amalgamados e intelectualmente dispersos. Sendo que

[...] o método de conhecer o real se constitui no conhecimento do real. Não sei se estou muito misterioso agora [risos]. A desgraça do intelectual é quando ele teoriza o concreto, ele faz abstração demais. Quando ele faz abstração, ele chega ao conceito. E aí perde, sai do concreto. (Paulo Freire, informação oral, 09/11/1980).

Portanto, a assunção de uma finalidade universal para a alfabetização contraria os princípios da teoria freiriana. O concreto diverge em tempo e espaço e, portanto, cabe a cada iniciativa de alfabetização refletir criticamente sobre as razões que impelem o desencadeamento de um processo educativo. Por mais que saibamos, em termos gerais, que a finalidade da educação é humanizar (incluindo-se na humanização todas as ordens de conhecimento necessárias para ser humano e atuar conscientemente no mundo humano), há especificidades culturais, sociais, políticas, religiosas e outras mais que exigem uma reflexão mais detida sobre o educando concreto a fim de responder: para que alfabetizar este sujeito ou este grupo de sujeitos? A resposta não existe *a priori* e é por isso que a reflexão crítica sobre a prática deve balizar os trabalhos de alfabetização, tanto como qualquer outro processo educativo.

### **Últimas considerações**

Refletir sobre este recorte da história da educação popular, buscando aproximar a experiência e o pensamento de dois tipos de exilados com base no encontro entre educadores populares e Paulo Freire, é um exercício pautado no reconhecimento da importância das ações que dão corpo à discussão analisada e na recuperação de fontes bibliográficas que alargassem,

ainda que não esgotassem, a compreensão de um diálogo transcorrido num tempo histórico que guarda consideráveis diferenças com relação à realidade que se vive enquanto estas linhas são escritas, mesmo com apenas 34 anos de apartamento.

Este exercício reflexivo também pretende chamar a atenção para o papel desempenhado por milhares de educadores que desenvolvem e desenvolveram ações educativas, declaradamente ou não, filiadas à teoria freiriana e que, de alguma forma, contribuíram para o aprimoramento do pensamento de Paulo Freire. No caso estudado, é inegável a cooperação mútua entre o autor e os educadores que discutiram os problemas encontrados num trabalho específico de educação popular, numa relação horizontalizada e marcada pelo desejo de apreensão da realidade social. Tal constatação confirma a assunção da posição de educador-educando (FREIRE, 1987), também denominada de “do-discência” (FREIRE, 1996, p. 28), ou seja, o próprio autor se colocando como um ser de busca, de reflexão teórica sobre a prática (ainda que seja a prática de outrem), de diálogo.

À guisa de conclusão, reconhecemos a retroalimentação dialógica entre teoria e prática como um elemento fundamental para a produção intelectual do autor. Por esta razão, recuperar memórias de encontros e interpretações das contribuições deles decorrentes equivale ao desvelamento do papel de sujeitos e práticas que subsidiaram a construção de uma obra internacionalmente consagrada como um dos mais importantes paradigmas educacionais de todos os tempos.

Como um tijolinho de uma muralha que se mantém sólida e segura graças à força de cada fração e à coesão do conjunto, o Prof. Hélio ilustra um dos milhares pontos de apoio, disseminação e recriação que a teoria freiriana contou em sua pátria natal. Sem a adesão de tantos educadores anônimos, muitos deles exilados internos, dificilmente a teoria gozasse da repercussão que cresce e se renova a cada ano. Portanto, continuemos revirando gavetas na busca de outros exemplares de diálogos que sustentaram (em todos os sentidos que o termo sustentar pode ter) a produção teórica de Paulo Freire para que as novas gerações venham a saber que muitas vozes e visões ecoam nos escritos do patrono da educação brasileira<sup>10</sup>.

## Referências

COSTA, Patrícia C. **Sem medo de ser falante: conquistas da oralidade por educandas idosas do MOVA-Guarulhos**. [Dissertação de Mestrado]. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2008, 197p.

---

<sup>10</sup> A consagração de Paulo Freire como patrono da educação brasileira foi oficializada pela Lei Federal nº 12.612, de 13/04/2012.

DIAS, Carlos E.S.B.; COSTA, Patrícia C. “MOVA-Guarulhos: um espaço de militância e o perfil do seu educador” In: **Revista Olh@res**, Guarulhos, v. 1, n.1, p. 477-499, maio. 2013.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**: teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3.ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 31.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Aprendendo com a própria história II**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho d'água, 2001a.

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2001b.

FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **A África ensinando a gente**: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da educação básica: 2012 – resumo técnico**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013.

UNESCO. Declaração de Hamburgo sobre Educação de Adultos – V CONFITEA. V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos/Julho de 1997. In: **Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea 1996-2004**, Brasília: MEC/UNESCO, p. 41- 49, 2004.

*Recebido em 09-04-2014*

*Aprovado em 02-06-2014*