

**cR**

Centro  
de Referência  
Paulo Freire

**Este documento faz parte do acervo  
do Centro de Referência Paulo Freire**

**[acervo.paulofreire.org](http://acervo.paulofreire.org)**



InstitutoPauloFreire

# Moacir Gadotti (Organizador)

*com a colaboração de*

Ana Maria Araújo Freire, Ângela Antunes Ciseski, Carlos Alberto  
Torres, Francisco Gutiérrez, Heinz-Peter Gerhardt,  
José Eustáquio Romão, Paulo Roberto Padilha

## PAULO FREIRE

Uma biobibliografia

**PAULO FREIRE**  
Uma biobibliografia

PAULO FREIRE: Uma biobibliografia  
Moacir Gadotti (Org.)

*Capa:* DAC

*Revisão:* Maria de Lourdes de Almeida, Solange Martins

*Arte final:* Agnaldo J. Soares

*Composição:* Dany Editora Ltda.

*Fotos de capa:* Júlio Wainer

*Digitação:* Valdete Argentino Melo

ISBN: 85-249-0610-3

Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida ou duplicada sem autorização expressa dos autores e dos editores.

© 1996 by Autores

Direitos para esta edição

CORTEZ EDITORA

Rua Bartira, 387

Tel.: (011) 864-0111

05009-000 — São Paulo — SP

INSTITUTO PAULO FREIRE

Rua Cerro Corá, 550 — 2º andar — Cj. 22

Telefax: (011) 873-0462

05061-100 — São Paulo — SP

Impresso no Brasil — abril de 1996

*Paulo Freire marcou a vida de muitas pessoas. Uma delas é Admardo Serafim de Oliveira, incentivador desta obra, que, depois de um longo período enfermo, deixou-nos em outubro de 1995. Alentado pelo sonho possível de uma nova sociedade, Admardo amou intensamente a vida, aprendendo com a academia, mas também com as pessoas mais simples com quem conviveu – e tão bem soube valorizar –, o significado da sabedoria. Sua prática educativa influenciou a formação de inúmeros educadores que hoje dão continuidade à sua luta, embalados pelo mesmo sonho. Ao grande educador que foi Admardo, o Instituto Paulo Freire dedica este livro.*

## **AGRADECIMENTOS**

A produção desta obra não seria possível sem a contribuição de numerosas **instituições** e **pessoas** às quais desejamos fazer um especial agradecimento.

### **Instituições**

CEDI – Centro Ecumênico de Documentação e Informação (São Paulo)  
CEDIF – Centro de Estudos, Documentação e Informação Paulo Freire (Vitória)  
CEPIS – Centro de Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae (São Paulo)  
CPV – Centro de Documentação e Pesquisa Vergueiro (São Paulo)  
FDE – Fundação para o Desenvolvimento da Educação (São Paulo)  
FEUSP – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo  
ICEA – International Community Education Association (Coventry, Inglaterra)  
INCA – Instituto Cajamar (Cajamar, SP)  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais  
LAC – Latin American Center da Universidade da Califórnia (Los Angeles)  
OISE – The Ontario Institute for Studies in Education (Toronto, Canadá)  
UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância  
VEREDA – Centro de Estudos em Educação (São Paulo)

## Pessoas

Alice Yoko Horikawa, professora da Prefeitura Municipal de São Paulo  
Ana Maria do Valle Gomes, professora da UERN  
Aparecida Arrais Padilha, professora da Prefeitura Municipal de São Paulo  
Bartolomeo Bellanova, professor da Universidade de Bologna (Itália)  
Carlos Alberto Emediato, diretor do Instituto de Educação do Futuro  
Edna Castro de Oliveira, coordenadora do CEDIF (Vitória - ES)  
Eliseu Muniz dos Santos, mestrando da PUC-SP  
Gustavo Fisclman, da Universidade de Buenos Aires  
João Viegas Fernandes, professor da Universidade do Algarve (Portugal)  
João Raimundo Alves dos Santos, da Central Única dos Trabalhadores  
Jorge Werthein, diretor do Escritório da UNESCO de Nova Iorque  
José Alberto Mendonça Gonçalves, professor da Universidade do Algarve  
José Carlos Barreto, diretor do VEREDA – Centro de Estudos em Educação  
Joselito Lopes Martins, do Núcleo de Trabalhos Comunitários da PUC-SP  
Jürgen Zimmer, professor da Universidade Livre de Berlin  
Júlio Wainer, produtor de vídeo  
Lilian Prado Contreira, licenciada em Letras e secretária de Paulo Freire  
Manuel Dias Tavares, do CEDI – Centro Ecumênico de Documentação e Informação  
Márcia Moraes, professora do UERJ  
Marcos Edgar Bassi, mestrando da PUC-SP  
Maria Luiza Peixoto Ferreira, Mestre em educação pela PUC-SP  
Maria Selma Santos Wiedmann, fotógrafa  
Maria Stela Santos Graciani, do Núcleo de Trabalhos Comunitários da PUC-SP  
Regina Elena P. V. Ribeiro, secretária executiva do IPF-JF  
Rosa Maria Torres, assessora técnica em educação do UNICEF  
Rudolf Wiedmann, tradutor e professor de inglês do Yásigy International  
Sérgio Haddad, Secretário Executivo da Ação Educativa (São Paulo)  
Sônia A. Marrach, Professora da Universidade Estadual Paulista  
Valdete Argentino Melo, Secretária Executiva do IPF-SP  
Vera Barreto, Diretora do VEREDA – Centro de Estudos em Educação  
Walter Esteves Garcia, diretor do Instituto Paulo Freire

Finalmente, agradecemos mui especialmente à UNESCO pelo apoio recebido para a publicação deste livro, em particular ao Diretor Geral, Federico Mayor, que tem uma admiração profunda por Paulo Freire e por sua obra.

## ÍNDICE GERAL

Agradecimentos . . . . .	5
Índice dos boxes . . . . .	13
Primeiras palavras, Federico Mayor . . . . .	17
Apresentação, Moacir Gadotti . . . . .	19

### Primeira Parte

#### PRÓLOGO BIOGRÁFICO A QUATRO VOZES

1. A voz da esposa: <i>A trajetória de Paulo Freire</i>	
Ana Maria Araújo Freire . . . . .	27
1. Infância, adolescência e primeiras experiências profissionais . . . . .	28
2. O “Método Paulo Freire” . . . . .	37
3. O educador popular, exílio e retorno . . . . .	40
4. Repercussão da obra de Paulo Freire . . . . .	48
5. O escritor Paulo Freire . . . . .	58
6. O ser humano Paulo Freire . . . . .	64
2. A voz do biógrafo brasileiro: <i>A prática à altura do sonho</i>	
Moacir Gadotti . . . . .	69
1. O pensamento de Paulo Freire como produto existencial . . . . .	70
2. Pedagogia dialógica e educação libertadora . . . . .	83
3. Paulo Freire no contexto do pensamento pedagógico contemporâneo . . . . .	88
4. A experiência de Paulo Freire na Prefeitura de São Paulo . . . . .	94
5. Reflexões mais recentes . . . . .	104
6. Que futuro pode ter o pensamento de Paulo Freire? . . . . .	110
3. A voz do biógrafo latino-americano: <i>Uma biografia intelectual</i>	
Carlos Alberto Torres . . . . .	117
1. Origem latino-americana . . . . .	117
2. Fenomenologia dialética . . . . .	125
3. A influência africana . . . . .	129
4. Reaprendendo o Brasil . . . . .	141
5. Concluindo com a “pedagogia da pergunta” . . . . .	145

4. Uma voz europeia: <i>Arqueologia de um pensamento</i>	
Heinz-Peter Gerhardt . . . . .	149
1. Primeiras influências recebidas . . . . .	149
2. A recusa do academicismo . . . . .	153
3. No princípio era o método . . . . .	156
4. Evolução de suas teses epistemológicas . . . . .	159
5. Um pensamento praxiológico . . . . .	166

## Segunda Parte

### A VIDA DE PAULO FREIRE SOB O OLHAR DE

Alberto Damasceno • Alípio Casalli • Almino Affonso • Ana Maria Saul • Ângela Antunes Ciseski • Antonio Faundez • Antonio João Mânfió • Azril Bacal • Carlos Alberto Emediato • Carlos Alberto Torres • Célia Barbosa • Celso de Rui Beisiegel • Claudius Ceccon • Dagmar M. L. Zibas • Denis Fortin • Donaldo Macedo • Ettore Gelpi • Eunice Ribeiro Durham • Francisco Gutiérrez • Guillermo Willianson C. • Isabel Hernández • Ivani Catarina Arantes Fazenda • Jair Militão da Silva • José Eustáquio Romão • Lúcia Maria de Franca Rocha • Maria Ângela Teixeira • Maria de Souza Duarte • Maria Stella Santos Graciani • Mere Abramowicz • Miguel Darcy de Oliveira • Moacir Gadotti • Núbia Gripp Vianna • Paulo de Tarso Santos • Pierre Furter • Ricardo Ferreira da Silva • Tânia Maria Cardoso de Oliveira

1. <i>A experiência de Brasília</i>	
Célia Barbosa e outros . . . . .	173
2. <i>O Sr. sabe o que está falando?</i>	
Paulo de Tarso Santos . . . . .	176
3. <i>Desafios nos trópicos</i>	
Pierre Furter . . . . .	180
4. <i>O Método Paulo Freire</i>	
Celso de Rui Beisiegel . . . . .	182
5. <i>Paulo Freire: 1964-1969 – Sua passagem pelo Chile e o Chile pelo qual passou</i>	
Guillermo Willianson C. . . . .	184
6. <i>Caminhante da obriedade</i>	
Francisco Gutiérrez . . . . .	187
7. <i>Paulo Freire e o Conselho Mundial das Igrejas</i>	
Antonio Faundez . . . . .	190
8. <i>Boas-vindas ao Brasil</i>	
Almino Affonso . . . . .	191
9. <i>Paulo Freire em Santa Catarina</i>	
Antonio João Mânfió . . . . .	194
10. <i>Um telefonema</i>	
Tânia Maria Cardoso de Oliveira . . . . .	198
11. <i>Uma mente penetrante e inquieta</i>	
Donaldo Macedo . . . . .	200
12. <i>Amor e perda em tempos de vida – Em dois momentos entrelaçados</i>	
Mere Abramowicz . . . . .	201



13. <i>Tango e Paulo Freire – Carta a Moacir Gadotti</i>	
Carlos Alberto Torres . . . . .	204
14. <i>Ser secretária de Paulo Freire</i>	
Dagmar M. L. Zibas . . . . .	208
15. <i>Concursos públicos e pluralismo democrático</i>	
Eunice Ribeiro Durham . . . . .	210
16. <i>Dez anos de conversas</i>	
Claudius Ceccon . . . . .	212
17. <i>O passo seguinte do nosso desafio</i>	
Miguel Darcy de Oliveira . . . . .	215
18. <i>Meus encontros com Paulo Freire</i>	
Alípio Casalli . . . . .	217
19. <i>Educador de um novo século</i>	
Ivani Catarina Arantes Fazenda . . . . .	220
20. <i>O homem e o mito – Um encontro em três momentos</i>	
Jair Militão da Silva . . . . .	222
21. <i>Paulo Freire no Uruguai</i>	
C.I.D.C. . . . .	224
22. <i>Convivendo com Paulo Freire – Uma experiência inusitada</i>	
Ana Maria Saul . . . . .	226
23. <i>Momentos que não dá para esquecer</i>	
Maria Stella Santos Graciani . . . . .	229
24. <i>Paulo Freire, a Amazônia e o boto</i>	
Alberto Damasceno . . . . .	231
25. <i>Permeando muitos projetos</i>	
Azril Bacal . . . . .	232
26. <i>Sobre a gestão Paulo Freire – Uma carta</i>	
Ângela Antunes Ciseski . . . . .	235
27. <i>Um homem dotado de uma grande humanidade</i>	
Ettore Gelpi . . . . .	237
28. <i>Paulo Freire, mestre e amigo</i>	
Denis Fortin . . . . .	239
29. <i>Uma geração que graças a você aprendeu a sonhar</i>	
Isabel Hernández . . . . .	242
30. <i>Um mestre da simplicidade</i>	
Carlos Alberto Emediato . . . . .	244
31. <i>Eterna demanda do reencontro</i>	
José Eustáquio Romão . . . . .	246
32. <i>Em prol do Nobel da Paz – Carta de lançamento da campanha</i>	
Moacir Gadotti, Carlos Alberto Torres e Francisco Gutiérrez . . . . .	249

**Terceira Parte**  
**ESCRITOS DE PAULO FREIRE**

1. Livros . . . . .	257
2. Artigos, conferências e palestras . . . . .	283
3. Entrevistas . . . . .	311
4. Prefácios e apresentações . . . . .	321

**Quarta Parte**  
**ESCRITOS SOBRE PAULO FREIRE**

1. Livros, dissertações e teses . . . . .	327
2. Artigos e resenhas . . . . .	371
3. Textos que comentam sua obra . . . . .	435
4. Outros textos e materiais . . . . .	523

**Quinta Parte**  
**A OBRA DE PAULO FREIRE SOB O OLHAR DE**

Adilson Florentino da Silva • Adriano Nogueira • Alfredo Moffat • Ana Mae Barbosa • Bartolomeo Bellanova • Benedito Eliseu Leite Cintra • Carlos Alberto Torres • Carlos Crespo Burgos • Cecília Montag Hirschzon • Cristovam Buarque • Dalmo de Abreu Dallari • Denis Collins • Eliseu Muniz dos Santos • Ermínio G. Neglia • Fausto Telleri • Henry A. Giroux • Herbert Kohl • Ira Shor • Jacinto Ordóñez Peñalongo • Jaume Trilla i Bernet • João Pedro da Fonseca • João Raimundo Alves dos Santos • João Viegas Fernandes • John L. Elias • Jorge Werthein • José Carlos Barreto • José Eustáquio Romão • José Maria Coutinho • Jürgen Zimmer • Kyu Hwan Lee • Ladislau Dowbor • Lígia Martha Coimbra da Costa Coelho • Luiz Carlos de Menezes • Marcia Moraes • Marcos Edgar Bassi • Marcos Reigota • Maureen O'Hara • Melany Copit • Moacir Gadotti • Moema L. Viezzer • Nel Verbee • Paulo Roberto Padilha • Paulo Rosas • Peter MacLaren • Pierre Dominice • Reinaldo Matias Fleuri • Rosa Maria Torres • Rosely A. R. Assumpção • Rosiska Darcy de Oliveira • Seth Chaiklin • Sônia Alem Marrach

1. <i>Germinação do pensamento de Paulo Freire</i> Paulo Rosas . . . . .	559
2. <i>O tempo em que a obra de Freire nasceu</i> Sônia Alem Marrach . . . . .	563
3. <i>Um livro perturbador a respeito da educação</i> Ira Shor . . . . .	565
4. <i>Pedagogia do oprimido – Revolução pedagógica da segunda metade do século</i> Carlos Alberto Torres . . . . .	567
5. <i>Um livro para os que cruzam fronteiras</i> Henry A. Giroux . . . . .	569
6. <i>Pedagogia da libertação</i> Dalmo de Abreu Dallari . . . . .	570
7. <i>O corte epistemológico de Paulo Freire</i> Jacinto Ordóñez Peñalongo . . . . .	573
8. <i>Educação e mudança</i> Jorge Werthein . . . . .	576
9. <i>Entre o grego e o semita</i> Benedito Eliseu Leite Cintra . . . . .	577
10. <i>Illich e Freire – A opressão da pedagogia e a pedagogia dos oprimidos</i> Rosiska Darcy de Oliveira e Pierre Dominice . . . . .	580
11. <i>Educação contra a loucura</i> Alfredo Moffat . . . . .	583

12. <i>Paulo Freire e a formação da educadora</i> Marcia Moraes . . . . .	584
13. <i>Paulo Freire e o Primeiro Mundo</i> Peter MacLaren . . . . .	587
14. <i>O otimismo de Paulo Freire</i> Denis Collins . . . . .	589
15. <i>O significado da libertação na prática</i> Fausto Telleri . . . . .	591
16. <i>Paulo Freire e Carl Rogers</i> Maureen O'Hara . . . . .	593
17. <i>Paulo Freire e as relações sociais de gênero</i> Moema L. Viezzer . . . . .	596
18. <i>Educar para desenvolver e conscientizar</i> João Viegas Fernandes . . . . .	599
19. <i>Diálogo e práxis</i> Reinaldo Matias Fleuri . . . . .	601
20. <i>Educação-utopia em Paulo Freire – O verdadeiro realismo do devir humano</i> Bartolomeo Bellanova . . . . .	603
21. <i>Paulo Freire e Rudolf Steiner</i> Rosely A. R. Assumpção . . . . .	606
22. <i>Paulo Freire e a educação religiosa</i> John L. Elias . . . . .	608
23. <i>Cartas a Cristina</i> Marcos Reigota . . . . .	610
24. <i>Por que as reformas não reformam?</i> Herbert Kohl . . . . .	611
25. <i>Paulo Freire e a educação multicultural</i> José Maria Coutinho . . . . .	613
26. <i>Paulo Freire e a escola de horário integral</i> Adilson Florentino da Silva e Lígia Martha Coimbra da Costa Coelho . . . . .	614
27. <i>Paulo Freire e sua aplicação ao teatro</i> Ermínio G. Neglia . . . . .	617
28. <i>Paulo Freire e as teorias da comunicação</i> Carlos Crespo Burgos . . . . .	620
29. <i>Paulo Freire e a educação municipal</i> José Eustáquio Romão . . . . .	622
30. <i>Paulo Freire e a merenda escolar</i> João Pedro da Fonseca . . . . .	626
31. <i>Psicanálise e Paulo Freire</i> Cecília Montag Hirschzon e Melany Copit . . . . .	629
32. <i>Paulo Freire nas minhas aulas</i> Seth Chaiklin . . . . .	631
33. <i>Paulo Freire e a cooperação para o desenvolvimento</i> Nel Verbee . . . . .	633
34. <i>Volta ao ser humano completo</i> Ladislau Dowbor . . . . .	635
35. <i>Paulo Freire e a arte-educação</i> Ana Mae Barbosa . . . . .	637

36. <i>Paulo Freire e os físicos</i>	
Luiz Carlos de Menezes . . . . .	639
37. <i>Paulo Freire e a pedagogia crítica</i>	
Kyu Hawan Lee . . . . .	642
38. <i>Repercussões da obra de Freire</i>	
Jaume Trilla i Bernet . . . . .	645
39. <i>Simplificações da obra de Paulo Freire</i>	
José Carlos Barreto . . . . .	647
40. <i>O diálogo: um itinerário comum</i>	
Marcos Edgar Bassi, Eliseu Muniz dos Santos e	
João Raimundo Alves dos Santos . . . . .	649
41. <i>Pensamento de Paulo Freire – uma inspiração para o trabalho pedagógico</i>	
Adriano Nogueira e outros . . . . .	651
42. <i>Por que uma releitura de Freire?</i>	
Rosa Maria Torres . . . . .	654
43. <i>O povo como personagem</i>	
Cristovam Buarque . . . . .	656
44. <i>Das crianças para lá das sete montanhas e mares</i>	
Jürgen Zimmer . . . . .	658
45. <i>Organizando a bibliografia de Paulo Freire</i>	
Paulo Roberto Padilha . . . . .	660
46. <i>A esperança como imperativo existencial e histórico</i>	
Moacir Gadotti . . . . .	661

### **Sexta Parte**

### **O LEGADO DE PAULO FREIRE**

1. Onde encontrar material de e sobre Paulo Freire . . . . .	667
2. Editoras que publicaram obras de e sobre Paulo Freire . . . . .	693
3. O Instituto Paulo Freire . . . . .	699
4. Glossário . . . . .	709
5. Índice onomástico . . . . .	735

## ÍNDICE DOS BOXES

1. O livro do bebê . . . . .	29
2. Minha primeira professora (Paulo Freire) . . . . .	31
3. Paulo Freire no Colégio Oswaldo Cruz (Vicente Madeira e Paulo Freire). . . . .	32
4. Carta a Clodomir Moraes – Lembrando os ensinamentos da prisão (Paulo Freire) . . . . .	41
5. Que país é este? (Henfil) . . . . .	43
6. Medalha Comenius para Paulo Freire (Hans Füchtner) . . . . .	51
7. Educar para a paz (Paulo Freire) . . . . .	52
8. Rumo a Barcelona (Jorge Cláudio Ribeiro) . . . . .	54
9. Carta de Indira Gandhi . . . . .	57
10. Indicação ao Prêmio Nobel da Paz (Moção da SBPC) . . . . .	62
11. Carta do filósofo Albert Memmi . . . . .	63
12. Testando a personalidade (Moacir Gadotti) . . . . .	65
13. A volta a Angicos, 30 anos depois (Eliane Sonderman) . . . . .	71
14. Myles Horton e Paulo Freire (Gary J. Conti) . . . . .	75
15. Método Paulo Freire (Lauro de Oliveira Lima) . . . . .	79
16. Dialética e diálogo (Wolfdietrich Schmied-Kowarzik) . . . . .	86
17. Projeto sim, sistema não – Modo de pensar dialético de Freire (Balduino Antônio Andreola) . . . . .	87
18. Carta do educador polonês Bogdan Suchodolski . . . . .	89
19. Lembrava um rogeriano (Paulo Rosas) . . . . .	90
20. Aos que fazem a educação conosco em São Paulo (Paulo Freire) . . . . .	95
21. Círculos de pais e professores (Paulo Freire) . . . . .	96
22. À Luiza Erundina – Defendendo o salário dos professores (Paulo Freire) . . . . .	98
23. Recado de Paulo Freire ao MOVA-SP . . . . .	99
24. Manifesto à maneira de quem, saindo, fica (Paulo Freire) . . . . .	103
25. Reescrevendo os textos em linguagem não sexista (Paul V. Taylor) . . . . .	108
26. Crítica e autocrítica (Rosa Maria Torres) . . . . .	113
27. Carta do presidente do Equador Oswaldo Hurtado . . . . .	124
28. Diálogo Sul-Sul (Claire-Marie Jeannotat) . . . . .	129

29. Entre as tribos nômades do deserto (Leonel Narvaez Gomez) . . . . .	132
30. Carta de Mário Cabral . . . . .	136
31. Guiné-Bissau: duas décadas depois (Rosa Maria Torres) . . . . .	138
32. Amílcar Cabral e Che Guevara (Paulo Freire) . . . . .	141
33. Uma conquista do trabalho coletivo (Paulo Freire) . . . . .	143
34. Elza Maria Costa de Oliveira (Arturo Ornelas) . . . . .	150
35. Movimento de Cultura Popular – Consolidação do Método Paulo Freire (Paulo Rosas) . . . . .	158
36. A experiência pedagógica do exílio (Frei Betto e Paulo Freire) . . . . .	162
37. Fala clandestina (Paulo Freire) . . . . .	165
38. Canção óbvia (Paulo Freire) . . . . .	189
39. Voltando ao passado (Anita Pires) . . . . .	197
40. A pessoa Paulo Freire (Ione Cirilo) . . . . .	204
41. Inclusão de Freire em bibliografia (Yvone Gonçalves Khouri) . . . . .	212
42. Última carta de sua mãe . . . . .	218
43. Orgulho de ter um latino-americano como Freire (Victor Corral) . . . . .	244
44. Ao Comitê Nobel Norueguês . . . . .	251
45. O poder da palavra (Pierre Furter) . . . . .	259
46. Minha principal obra de referência (Frei Betto) . . . . .	265
47. Fecundou toda uma geração de jovens (Rosa Maria Torres) . . . . .	266
48. Traços mais significativos (Antonio Joaquim Severino) . . . . .	271
49. Educação na cidade (Marcos Reigota) . . . . .	273
50. Grandes temáticas da América Latina (Antonio Chizzotti) . . . . .	274
51. Professora sim, tia não (Rosa Maria Torres) . . . . .	275
52. Articulando poesia e ciência (Adriano Nogueira) . . . . .	276
53. Somos o que somos (Marta Suplicy) . . . . .	276
54. Freire e Betto nessa escola chamada vida (Maria Tereza Pagliaro) . . . . .	277
55. Freire, herdeiro de William James (Ann E. Berthoff) . . . . .	279
56. Ousadia do cotidiano (Sérgio Haddad) . . . . .	279
57. “Educação Paulo Freire” (Clodovis Boff) . . . . .	281
58. Uma descoberta transcendental (Adriana Puiggrós) . . . . .	284
59. Amílcar Cabral e a dialética paciência-impaciência (Paulo Freire) . . . . .	298
60. Paulo Freire em Estocolmo (Silvio Grande Rosa) . . . . .	303
61. O sonho das escolas comunitárias (Paulo Freire) . . . . .	306
62. A classe na análise social da realidade (Donaldo Macedo e Paulo Freire) . . . . .	307
63. Respeito ao saber do senso comum (Neidson Rodrigues e Paulo Freire) . . . . .	323
64. Equilíbrio entre utopia e adesão ao concreto (Enzo Morgagni) . . . . .	334
65. Trabalhos de Freire: desafios, não receitas (Miguel Escobar Guerrero) . . . . .	337
66. Uma pedagogia a partir da realidade (Miguel Escobar Guerrero) . . . . .	338
67. Tudo sobre o homem e o educador (Maria José Vale Ferreira) . . . . .	341
68. Confronto Paulo Freire-MOBRAAL (Gilberta Martino Jannuzzi) . . . . .	346
69. Idéias de Paulo Freire sobre comunicação (Venício Artur de Lima) . . . . .	349
70. A quem interessava o Sistema Paulo Freire (Sílvia Maria Manfredi) . . . . .	350
71. Paulo Freire e a identidade latino-americana (Antonio Monclús) . . . . .	354
72. Freire e o pensamento existencialista (Martha Bardado) . . . . .	366
73. O projeto da Pedagogia da Esperança (Paulo Freire) . . . . .	370

74. Ser para os outros e ser para si mesmo (Alma Flor Ada) . . . . .	371
75. Morri de inveja (Darcy Ribeiro) . . . . .	373
76. Freire diante do fracasso do estatismo (José Carlos Barreto) . . . . .	375
77. Complexidade multidisciplinar da obra de Freire (Hélène Barros) . . . . .	376
78. Paulo Freire e Leonardo Boff (Carlos Rodrigues Brandão) . . . . .	379
79. O homem inserido no mundo (Antonio Callado) . . . . .	381
80. Os oprimidos como mestres (Andrea Canavaro) . . . . .	382
81. O sistema Paulo Freire de Alfabetização (Aurenice Cardoso) . . . . .	383
82. O intelectual e as massas populares (Paulo Freire) . . . . .	387
83. Categorias do pensamento de Paulo Freire (Hilda Varela Barraza e Miguel Escobar Guerrero) . . . . .	390
84. O discurso de Paulo Freire (Solange Figueroa M.) . . . . .	391
85. Aprender em condições adversas (Martha San Juan França) . . . . .	393
86. Modernidade e pós-modernidade (Paulo Freire) . . . . .	395
87. Um repensar de suas idéias (Sérgio Haddad) . . . . .	400
88. Conceito de espaço livre (Betty Oliveira e Paulo Freire) . . . . .	404
89. Sem vergonha de ser professor (William B. Kennedy e Paulo Freire) . . . . .	405
90. Paulo Freire e a USAID (Jerome Levinson e Juan de Onís) . . . . .	408
91. A vigência da palavra “oprimido” (Ana Quiroga) . . . . .	420
92. Aclarando suas idéias a cada novo livro (Viviam Wyler) . . . . .	433
93. Corajosa retomada da realidade (Evaldo Amaro Vieira) . . . . .	434
94. Pedagogia do oprimido reescrita (Maria Adozinda) . . . . .	435
95. O que é conscientização? (Peter Park e Paulo Freire) . . . . .	441
96. Ler para viver o mundo (Márcio d’Olne Campos) . . . . .	444
97. Bases da pesquisa participante (Eliete Santiago) . . . . .	445
98. Ler palavras, ler o mundo (Paulo Freire) . . . . .	453
99. Tradição do pensamento utópico (Daniel Jover Torregros) . . . . .	465
100. Teoria dialógica da comunicação (Venício A. de Lima) . . . . .	471
101. Carta aberta aos educadores e educadoras (Paulo Freire) . . . . .	481
102. Falas que dão a pensar (Carlos Lyra) . . . . .	482
103. Educação comunitária e economia popular (Paulo Freire) . . . . .	485
104. A Thiago de Mello (Paulo Freire) . . . . .	488
105. Rádio e educação (Jorge Vasconcelos e Paulo Freire) . . . . .	493
106. Um dos fundadores da Teologia da Libertação (Leonardo Boff) . . . . .	497
107. O professor como artista (Ira Shor e Paulo Freire) . . . . .	509
108. Compreensão mágica da palavra escrita (Ezequiel Theodoro da Silva e Paulo Freire) . . . . .	510
109. Ferramentas que abrem novas veredas (Luiz Eduardo Wanderley) . . . . .	519
110. Uma obra histórica e profética (Pedro Pontual) . . . . .	522
111. Paulo Freire e os computadores (Werner E. Breede) . . . . .	530
112. Um símbolo da nossa liberdade (Guadalupe Ruiz Giménez) . . . . .	543
113. Na terra do padre Cícero (José Rodrigues de Souza) . . . . .	546
114. Novos caminhos para o pensamento (Rubem Alves) . . . . .	556
115. As leituras do jovem Paulo Freire (Ana Maria Araújo Freire) . . . . .	562
116. A abordagem centrada na pessoa e o oprimido (Carl Ransom Rogers) . . . . .	595
117. Paulo Freire e o feminismo (Ruth S. Meyers) . . . . .	598

118. Paulo Freire marxista? (Lígia Chiappini Moraes Leite e Paulo Freire) . . .	609
119. Paulo Freire e o teatro de Ariano Suassuna (Jarbas Maciel) . . . . .	619
120. Conceito de comunicação em Paulo Freire (Venício Artur de Lima) . . . .	621
121. A emoção nos escritos de Paulo Freire (Ann L. Sherman) . . . . .	630
122. O mais importante pedagogo do nosso século (Roger Garaudy) . . . . .	647
123. Paradoxos da educação em transição (Martin Carnoy) . . . . .	649
124. Paulo Freire e o CEDI (Diana Aronovich Cunha) . . . . .	667
125. Associação Paulo Freire . . . . .	670
126. Bibliotecas populares “Paulo Freire” (Francisco Genézio de Lima Mesquita) . .	671
127. Paulo Freire e o CEAAL (Francisco Vio Grossi) . . . . .	673
128. As velhas casas... Lembrando o CEDI (Rubem Alves) . . . . .	676
129. Centro de Documentação e Informação Paulo Freire . . . . .	677
130. Instituto Cajamar . . . . .	683
131. Projeto BB-Educar (Maria Stella Santos Graciani) . . . . .	687
132. Palo Verde . . . . .	688
133. Vereda – Centro de Estudos em Educação . . . . .	691
134. Fertilizador do inusitado (Carlos Rodrigues Brandão) . . . . .	706



## Primeiras Palavras

Federico Mayor  
Diretor Geral da UNESCO

Falar de Paulo Freire é evocar mananciais de lucidez. É descobrir torvelinhos de protesto justo e valoroso em favor da esquecida dignidade de toda pessoa. É referir-se a uma tenaz e serena vigília pela liberdade dos oprimidos, pela educação e pelo domínio de si mesmo. É reafirmar a convicção profunda de que todos devemos colaborar com a grande aventura do acesso ao conhecimento, do despertar do imenso e emblemático potencial criativo que habita cada ser humano. Falar de Paulo Freire é levantar-se contra a miopia do reducionismo econômico e abrir de par em par as janelas da criatividade e do esforço. É, também, alçar o vôo da imaginação e do sonho, frente ao mesquinho procedimento daqueles que ficam contabilizando seus compatriotas em enquetes e eleições, sem procurar torná-los cidadãos plenos na vida pública.

Paulo Freire é, com sua longa e brilhante trajetória na arte de educar, uma figura lendária. Não há outra pedagogia que a pedagogia do amor. E da inquietude: a pedagogia que situa a todos – homens e mulheres – na cornija do exercício de sua responsabilidade, de sua decisão sem ingerências externas, no fio exato das luzes e das sombras, entre o nevoeiro e o resplendor, aí aonde a liberdade é essência, cume e razão de cada vida.

Podemos oferecer-vos, filhos, interrogações múltiplas e mínimas certezas. Podemos oferecer-vos o ímpeto de nosso esforço permanente para diminuir vossa perplexidade e dar-vos confiança. “Podem porque crêem que podem”, proclamou Virgílio. Somente a educação e o conhecimento de cada um permitem esperar. Esperar em si mesmo e nos demais; esperança ainda mais necessária quando a tormenta se aproxima e o vento se intensifica. “A ave canta enquanto o galho da árvore crepita, porque conhece a força de suas asas”. Alvaro Cunheiro expressou desse modo magistral a força íntima que

proporciona o saber. Dar a cada pessoa o domínio de si mesma, a capacidade de traçar no espaço infinito do espírito, o próprio desenho de sua forma de ser e projetar.

Paulo Freire, em homenagem a ti, vamos desarmar os livros de história, repletos de inimizades e de sangue. Vamos contar às crianças e jovens as veredas traçadas pelos escritores, poetas, artistas, cientistas e intelectuais. Em homenagem a ti, vamos revisar os sistemas educacionais a partir da perspectiva da aprendizagem e não do ensino. Vamos dobrar esforços na educação para todos, por todos, durante toda a vida. Mestres e aprendizes juntos, cada dia. Aprender a aprender. Aprender a empreender. A conhecer. A fazer. A ser. A viver juntos. E assim, os oprimidos, os despossuídos, sentirão nas suas faces e no seu rosto a brisa da liberdade que Bolívar intuiu.

Pedagogia do exemplo. A palavra não pode ser desautorizada à toda hora pelo comportamento. Comportamento cotidiano, cimo e expressão da cultura. De nossas tradições, pensamentos, reflexões, aspirações, sentimentos, crenças, temores... Pedagogia do exemplo, para que nosso legado permita a nossos descendentes a transição firme e duradoura de uma cultura de guerra a uma cultura da paz. Da razão da força à força da razão. E então, sim, Paulo amigo, admirado Paulo, então sim, eles poderão discernir entre o valor e preço. Então sim encontrarão, como guia e fundamento, os significados que soubemos resgatar-lhes. Como no verso iluminado de Salvador Espriu, “teremos vivido para salvar o sentido de algumas palavras”. Sentido de algumas palavras-chave para dar sentido a vida.

Paulo, *scripsi, scripsi*. Não existe compromisso mais firme e enraizado do que aquele que tivemos o valor de escrever e subscrever. Tua biobibliografia é a melhor expressão de tua biografia, do traçado imperecível de teu clamor em benefício da espécie humana, tão desprotegida. Expressão certa de tua pegada de mestre e peregrino descobrindo caminhos inéditos, tecendo laços, construindo pontes.

Em abril de 1995, escrevi em Kadogli, no Sul do Sudão o poema que te dedico:

*Ya para siempre.*

*De mangales, baobabs y acacias rodeado, no pensaré más que en tus ojos de gacela herida, niña de la soledad y la distancia.*

*Me voy de barro y paja revestido, porque tu choza ocupa desde ahora todos los espacios de mi casa.*

*Nuestras casas colmadas y la tuya desprovista.*

*Deberé no olvidar que todo lo demás no importa.*

*Recordar tu choza vacía llena de amor y de sonrisas.*

## APRESENTAÇÃO

*Moacir Gadotti*

Diretor do Instituto Paulo Freire

A história das idéias pedagógicas nesses últimos quarenta anos apresenta importantes marcos teóricos. Entre os mais significativos deles está, inquestionavelmente, a obra de Paulo Freire. Tendo sua produção por referência, muitos educadores, principalmente da América Latina, consolidaram um dos paradigmas mais ricos da pedagogia contemporânea: a educação popular – a grande contribuição do pensamento pedagógico latino-americano à pedagogia mundial.

Espalhados pelos mais diferentes países, mas unidos em torno do compromisso de colocar a educação a serviço da causa dos “esfarrapados do mundo” – a quem Paulo Freire dedica sua principal obra: *Pedagogia do oprimido* –, imensurável número de educadores tem encontrado nas idéias e na atuação militante de Paulo Freire o alimento necessário para enriquecer e aperfeiçoar sua práxis. Dessa forma, ao longo das últimas décadas, ao mesmo tempo em que as reflexões freireanas foram se aprofundando, suas abordagens transbordaram-se para outros campos do conhecimento, criando raízes nos mais variados solos, fortalecendo teorias e práticas educacionais, bem como auxiliando reflexões não só de educadores, mas também de médicos, terapeutas, cientistas sociais, filósofos, antropólogos e outros profissionais, tanto da área de ciências humanas quanto da área das ciências naturais e exatas. Essa trajetória tem feito com que ele seja hoje um dos educadores mais traduzidos e lidos do mundo.

O Instituto Paulo Freire – uma rede internacional de pessoas e instituições, criado em 1992 com o objetivo de pesquisar, sistematizar e divulgar dados, reflexões e informações e atuar no campo da educação, da cultura e da comunicação – vem tentando articular essas pessoas, animadas pelo *legado*

de Paulo Freire. Uma forma concreta de articulação está sendo agora o lançamento deste livro, cuja primeira parte é constituída de um *Prólogo biográfico a quatro vozes*, livro que reúne e comenta a produção teórica de e sobre Paulo Freire. Ele fornece ao leitor e pesquisador uma listagem das publicações originais das obras e textos de e sobre este grande educador.

Sua vida e sua obra, em numerosos *depoimentos*, são apresentadas ao leitor sob o olhar de inúmeras pessoas. Muitas delas narram como tiveram contato com o trabalho de Freire, além de destacarem a sua importância para a prática de uma educação para a liberdade e para a paz no mundo. Outras comentam e analisam algum aspecto de sua obra, fazendo comparações com outros autores e correntes do pensamento contemporâneo, evidenciando a complexidade e universalidade do pensamento freireano. Recebemos inúmeras contribuições para este livro que foram reunidas nos textos que comentam a sua vida – segunda parte – ou analisam a sua obra – quarta parte – ou nos *boxes*.

Para facilitar a consulta, dividimos a bibliografia em duas partes. A primeira delas é a listagem cronológica – que se inicia em 1955 – dos *escritos de Paulo Freire* – terceira parte deste livro –, subdividida em livros, artigos, conferências e palestras, entrevistas, prefácios e apresentações. A segunda parte – parte quarta deste livro e a mais longa – consiste em obras *sobre o autor* ou que fazem referência ao seu pensamento e ao seu método de alfabetização e educação de adultos, catalogadas por ordem alfabética de autores, com suas respectivas traduções quando elas se fizeram necessárias. Ela contém, além dos títulos, informações importantes e um breve sumário das principais teses de mestrado e doutorado, uma listagem dos artigos, ensaios, resenhas, prefácios, prólogos, introduções, bibliografias, palestras, conferências e seminários sobre a obra e o pensamento de Paulo Freire. Ainda nesta parte, também em ordem alfabética, apresentamos um conjunto de artigos, ensaios e textos diversos, sem autoria definida, que direta ou indiretamente estão relacionados à obra freireana.

Na sexta e última parte, ***Paulo Freire: uma biobibliografia*** apresenta o que chamamos de *Legado de Paulo Freire*, contendo endereços e informações de fontes bibliográficas sobre o autor e de diversas instituições que, ao redor do mundo, têm se preocupado com o estudo e a divulgação da sua obra pedagógica, bem como, em alguns casos, têm financiado pesquisas que visam à utilização de suas teorias nas mais variadas áreas do conhecimento e nos diversos contextos sócio-político-culturais. Acrescentamos ainda uma listagem das principais *editoras*, nacionais e estrangeiras, que publicaram livros de e sobre Paulo Freire, bem como um *glossário* e um *índice remissivo de autores* que constam neste livro e uma informação geral sobre o Instituto Paulo Freire.

Também incluímos algumas *cartas* de Paulo Freire ou a ele enviadas. Uma das coisas que mais nos impressionaram, escrevendo uma breve biografia de Karl Marx, foi a importância da sua correspondência para compreender

o seu pensamento. Sem ler as cartas escritas por Marx não daria para entender boa parte da sua obra. Nas cartas de Marx parece que o autor se apresenta por inteiro, com mais espontaneidade do que nos textos mais clássicos. Também Paulo Freire aparece como um todo em suas cartas, com muita espontaneidade, mostrando não só o seu pensamento mas também muito de sua personalidade. Além disso, dois de seus principais livros são constituídos de cartas.

Devemos ao leitor mais alguns esclarecimentos. Na medida do possível, incluímos na íntegra todas as contribuições recebidas, excluindo apenas as partes que poderiam resultar em repetição de dados e informações. Permitimo-nos incluir também *boxes* ilustrativos de alguma passagem, ampliando a informação e acrescentando novos dados que poderiam enriquecer os textos tanto das biografias quanto da bibliografia. Como é nossa intenção publicar uma segunda edição mais completa, solicitamos não só às instituições e aos

colaboradores que, por razões diversas, não puderam enviar seus textos, para que o façam, como também solicitamos aos leitores sugestões e informações complementares sobre possíveis omissões desta primeira edição. Com tranquilidade e certeza, afirmamos que esta é a bibliografia comentada mais completa de e sobre o autor, mas alertamos que não apresentamos aqui uma listagem acabada, mesmo porque textos sobre o eminente educador brasileiro continuam aparecendo dia após dia no Brasil e em outras partes do mundo.

A primeira biografia de e sobre Paulo Freire foi preparada

por Hugo Assmann, em 1970, para a primeira edição da *Pedagogia do oprimido*, que saiu em Montevideu, naquele mesmo ano, pela editora Tierra Nueva. A *bibliografia comentada* que apresentamos neste livro foi iniciada por uma longa pesquisa realizada por Admardo Serafim de Oliveira. O Professor Admardo Serafim de Oliveira foi considerado por Paulo Freire um dos que mais investigaram e melhor conheceram sua obra.

Já registramos inicialmente o agradecimento a instituições e pessoas que contribuíram com a publicação deste livro. Em 1987, prometemos ao colega e amigo Admardo Serafim de Oliveira que um dia iríamos atualizar e publicar o levantamento bibliográfico que ele havia iniciado. Muitas obras de e sobre Paulo Freire foram publicadas depois desta data. Esta bibliografia foi completada e atualizada pelo Prof. Paulo Roberto Padilha a quem agradecemos muito especialmente a colaboração. Admardo nos pediu, na época, para não esquecer de agradecer àquelas instituições que inicialmente colaboraram com ele para o levantamento de dados – trabalho muito mais árduo há 10 anos atrás, pois não se contava com os recursos da informática com a mesma facilidade com que hoje se conta. Atendendo a seu pedido, desejamos externar os agradecimentos às instituições cuja lista será aqui registrada tal como ele nos indicou: Departamento de Filosofia do Centro de Estudos Gerais e ao PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, sem cujo apoio jamais teria sido possível a realização deste trabalho. Estes agradecimentos são também estendidos às seguintes Universidades e instituições por sua colaboração no fornecimento de dados e fontes aqui apresentados: Universidade de Ottawa, Universidade de Toronto, Universidade McGill, Universidade de Montreal, Universidade Laval, Universidade de Calgary (Canadá); Universidade Columbia, Universidade de Nova York, Universidade Fordham, Universidade de Siracusa, Universidade de Michigan, Universidade Católica de Washington, Universidade da Califórnia, Los Angeles (UCLA); IDAC – Institut d’Action Culturelle (Genebra, Suíça), CIDOC – Centro Intercultural de Documentación (Cuernavaca, México), INODEP – Institut Oecuménique au Service du Développement des Peuples (Paris, França), OISE – The Ontario Institute of Adult Education (Toronto, Canadá), CEDI – Centro Ecumênico de Documentação e Informação (São Paulo, SP), CEAAL – Conselho de Educação de Adultos para América Latina, RAAAB – Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora no Brasil (Rio de Janeiro, RJ), CEDIF – Centro de Estudos, Documentação e Informação “Paulo Freire” (Vitória, ES), IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (Brasília, DF), UNIMEP – Universidade Metodista de Piracicaba (Piracicaba, SP), Center for the Study of Development and Social Change (Cambridge, EUA) e VEREDA – Centro de Estudos em Educação (São Paulo – SP).

Além das instituições e pessoas já citadas, outras pessoas contribuíram para tornar possível a publicação deste livro. Queremos aqui destacá-las com

Paulo Freire, Moacir Gadotti e Francisco Gutiérrez, no Instituto Paulo Freire em São Paulo, outubro de 1995, discutindo a edição do livro *Paulo Freire: uma biobibliografia* com o editor José Xavier Cortez. A primeira idéia de escrever esse livro nasceu em 1992, em Heredia, Costa Rica, na casa de Cruz Prado e Francisco Gutiérrez.

os nossos agradecimentos. José Xavier Cortez, que há alguns anos vem nos incentivando na pesquisa desta obra, pondo à disposição recursos humanos e técnicos da sua editora. Aos colegas que dividiram a responsabilidade de apresentar a biografia de Paulo Freire: Ana Maria Araújo Freire, doutora em educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, esposa de Paulo Freire, que escreveu para este livro a trajetória de Paulo Freire; Carlos Alberto Torres, diretor do Latin American Center, da Universidade da Califórnia, Los Angeles, que traçou uma biografia intelectual de Paulo Freire; e Heinz-Peter Gerhardt, professor da Universidade Federal de Administração Pública de Colônia e conferencista da Universidade de Frankfurt, que elaborou para este livro uma arqueologia do homem e de seu trabalho.

Dois mestrandos da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e membros do Instituto Paulo Freire estiveram sempre muito próximos deste trabalho, principalmente durante o segundo semestre de 1995: Ângela Antunes Ciseski, que, afetuosamente dedicada, fez a revisão dos textos com inúmeras e valiosas sugestões, e Paulo Roberto Padilha, que trabalhou tão intensivamente na pesquisa e sistematização da bibliografia que chegou a queimar (literalmente) o seu monitor.

A tradução de textos é uma tarefa árdua. Queremos agradecer ao colega e estimado amigo José Estácio Romão, diretor do IPF, que traduziu o texto de Heinz-Peter Gerhardt, a Márcia Moraes, Professora Adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, que traduziu o texto de Carlos Alberto Torres.

Nossos agradecimentos também à professora Maria Luiza Peixoto Ferreira e ao professor Rudolf Wiedmann, que passaram horas traduzindo muitas das contribuições recebidas para este livro.

A idéia de publicar uma biobibliografia de Paulo Freire nasceu numa tarde de trabalho na casa do colega e grande amigo Francisco Gutiérrez, também diretor do IPF, em Heredia, Costa Rica. A ele e à sua esposa Cruz Prado o nosso muito obrigado pelo apoio recebido.

Carlos Alberto Torres agradece a Davis Elias, Joel Samoff, Maria Pilar O’Cadiz e Peter McLaren pelos conselhos para escrever o seu texto.

Gostaríamos de acrescentar ainda um último agradecimento às editoras e centros de estudos que publicaram obras de e sobre Paulo Freire e que autorizaram a publicação de pequenos excertos de suas obras neste livro.

Este livro preenche uma lacuna importante, pois ainda não existe nenhuma bibliografia comentada do autor. Este inventário atualizado dos escritos de e sobre Paulo Freire facilita o acesso do leitor a uma numerosa bibliografia sobre a concepção libertadora da educação e seu impacto, principalmente nas ciências da educação.

Creemos que *Paulo Freire: uma biobibliografia* deverá se constituir numa obra básica de referência do legado de Paulo Freire – principalmente para educadores e estudiosos do seu pensamento – e numa fonte de pesquisa sobre uma das concepções mais vivas da educação contemporânea.



*Primeira Parte*

**PRÓLOGO BIOGRÁFICO  
A QUATRO VOZES**

# 1

## **A voz da esposa A TRAJETÓRIA DE PAULO FREIRE**

Ana Maria Araújo Freire

Escrever uma biografia de Paulo Freire tem para mim um sentido muito especial. Justifico: primeiro, porque somos mulher e marido, unidos por laços de amor e paixão; segundo, porque venho pesquisando a história da educação brasileira há muitos anos e, assim, falar sobre este educador é reviver também o processo de sua inserção nela, e isso é provocador e gratificante; terceiro, porque nos conhecemos por quase todas as nossas vidas, desde 1937. Ano em que, após exaustivas e infrutíferas caminhadas de sua mãe pelas ruas do Recife à procura de uma escola onde Paulo pudesse estudar, ele foi acolhido por meu pai que lhe ofereceu esta possibilidade. Conheci-o nos corredores do Colégio Oswaldo Cruz, de propriedade de meu pai, Aluizio Pessoa de Araújo, naquele distante Recife de 1937, quando eu tinha apenas quatro anos de idade e ele, tardiamente, aos 17 anos incompletos, começava o segundo ano do curso secundário.

Assim, com a percepção de mulher-esposa, de mulher-historiadora e, ao mesmo tempo, de mulher-amiga, pretendo registrar aqui algumas informações sobre a vida e a obra dele.

Como seria impossível elencar todos os esforços de Paulo Freire, seja no Brasil, seja os espalhados pelos mais diversos países, mencionarei, passo a passo, no corpo deste trabalho, algumas das suas contribuições e os reflexos delas na área político-educacional por todo o mundo. Acrescentarei também iniciativas em torno da compreensão de educação de Freire tomadas em várias partes dos diferentes continentes.

Este famoso educador, Paulo Reglus Neves Freire, conhecido no Brasil e no exterior apenas como Paulo Freire, nasceu em Recife, PE, em 19 de setembro de 1921, filho de Joaquim Temístocles Freire e Edeltrudes Neves Freire.

Casa onde nasceu Paulo Freire em 19 de setembro de 1921. Estrada do Encanamento, 724, Bairro da Casa Amarela, Recife, Pernambuco.

## **1. Infância, adolescência e primeiras experiências profissionais**

Começou a leitura da palavra, orientado pela mãe, escrevendo palavras com gravetos das mangueiras, à sombra delas, no chão do quintal da casa onde nasceu, na Estrada do Encanamento, 724, no bairro da Casa Amarela, como tanto gosta de lembrar e de dizer.

Aos 10 anos de idade foi morar nas vizinhanças da capital pernambucana, em Jaboatão, uma cidadezinha 18 quilômetros distante de Recife que, para Paulo, tem sabor de dor e de prazer, de sofrimento e de amor, de angústia e de crescimento. Nela, Paulo, aos 13 anos de idade, experimentou a dor da perda de seu pai, conheceu o prazer de conviver com os amigos e conhecidos que foram solidários naqueles tempos difíceis, sentiu o sofrimento quando viu sua mãe, precocemente viúva, lutar para sustentar a si e a seus quatro filhos, fortaleceu-se com o amor que entre eles aumentou por causa das dificuldades que juntos enfrentaram, sofreu a angústia devido às coisas

perdidas e às provações materiais, espantou-se com o crescimento de seu corpo, mas, sem deixar que o menino o abandonasse definitivamente, permitiu que o adulto fosse conquistando espaço em sua existência. À medida que via seu corpo crescer, sentia também sua paixão pelo conhecimento aumentar.

## 1

### O LIVRO DO BEBÊ

A mãe de Paulo Freire escreveu um livro de bebê para ele, o caçula. Assim começa a narrativa, escrita numa letra belíssima:

“Paulo nasceu numa segunda-feira de tristeza e aflições, pois o seu Papá estava muito mal, sem esperanças de restabelecer-se, quasi que o Paulinho seria órfão ao nascer, porém, o bom Jesus livrou-o dessa desventura, presenteou-o restituindo a saúde ao seu Papá”.

Neste livro, lê-se sobre um embaraço gástrico, uma erupção na pele, sua primeira lágrima notada tal dia. Lê-se do “affeto extraordinário pelo paizinho”, como o chama. “Só adormece nos seus braços, ouvindo-o cantar.” A mãe diz que ele é “naturalmente carrancudo, porém muito amável. Brinca pouco, fica sempre de largo apreciando os irmãos brincarem”. Seu período de dentição não lhe causou aflição, porém todas as vacinas pegaram. É muito viciado na chupeta e gosta muito de banana assada (até hoje, aliás). Fala da grande alegria da primeira carreira que “Paulinho” deu, num belo dia, sem ninguém esperar. Depois disso, não parou mais de correr. E que, quando cai, chora de raiva principalmente quando se suja. É “muito limpo e vaidoso”, não passa sem sua água de Colônia. “Fica muito tempo sentado apreciando os irmãozinhos correrem.” Quando perguntam por que não vai também, ele diz: “... gosto de ver as quedas”. Seus pesinhos são muito sensíveis. Na hora de adormecer, chama o pai com os nomes mais amorosos possíveis e diz:

“Toca violão bem baixinho e canta para eu dormir”, ao que o pai atende e só o deixa depois de adormecido.

Sua mãe confessa também que ele é orgulhoso e que só falará quando souber mesmo. Fala do quanto ele é afetuoso e ciumento e não consente que seus irmãozinhos aproximem-se da mãe, fica com raiva e diz logo “sai, sai, mamãe minha”.

Paulo Freire foi uma criança muito devota, diz a mãe: “Com verdadeiro carinho pega no crucifixo”. Ele não se conformava em ir à aula sem as lições prontas, chorava demais; enquanto não tinha certeza que sabia, não comparecia à aula”, acrescentou ela.

Numa das notas que escrevi para a *Pedagogia da esperança* de Paulo disse o que julgo interessante transcrever aqui sobre sua relação com Jaboaão:

“Mas foi também em Jaboaão que sentiu, aprendeu e viveu a alegria no jogar futebol e no nadar pelo rio Jaboaão vendo as mulheres, de cócoras, lavando e ‘batendo’ nas pedras a roupa que lavavam para si, para a própria família, e para as famílias mais abastadas. Foi lá também que aprendeu a cantar e assobiar, coisas que até hoje tanto gosta de fazer, para se aliviar do cansaço de pensar e das tensões da vida do dia-a-dia; aprendeu a dialogar

na ‘roda de amigos’ e aprendeu a valorizar sexualmente, a namorar e a amar as mulheres e por fim foi lá em Jaboatão que aprendeu a tomar para si, com paixão, os estudos das sintaxes popular e erudita da língua portuguesa.

Assim Jaboatão foi um espaço-tempo de aprendizagem, de dificuldades e de alegrias vividas intensamente, que lhe ensinaram a harmonizar o equilíbrio entre o ter e o não-ter, o ser e não-ser, o poder e não-poder, o querer e não-querer. Assim forjou-se Freire na disciplina da esperança” (*Pedagogia da esperança*, p. 222).

Elza Maia Costa de Oliveira (1916-1986),  
primeira esposa de Paulo Freire.

Foi em Jaboatão que Paulo concluiu a escola primária. Em seguida, fez o primeiro ano ginasial no Colégio 14 de Julho que, funcionando no bairro de São José, era na verdade um prolongamento do Colégio Francês Chateaubriand, situado na Rua da Harmonia, 150, Casa Amarela, onde se realizavam os exames finais. Após este primeiro ano de estudos secundários sob a tutela do professor de matemática Luiz Soares, ingressou no Colégio Oswaldo Cruz, também em Recife. Neste educandário, completou os sete anos dos estudos secundários – cursos fundamental e pré-jurídico – ingressando, aos 22 anos de idade, na secular Faculdade de Direito do Recife. Fez esta “opção” por ser a que se oferecia dentro da área de ciências humanas. Na época não havia em Pernambuco curso superior de formação de educador.

## MINHA PRIMEIRA PROFESSORA

A primeira presença em meu aprendizado escolar que me causou impacto, e causa até hoje, foi uma jovem professorinha. É claro que eu uso esse termo, professorinha, com muito afeto. Chamava-se Eunice Vasconcelos (1909-1977), e foi com ela que eu aprendi a fazer o que ela chamava de “sentenças”.

Eu já sabia ler e escrever quando cheguei à escolinha particular de Eunice, aos 6 anos. Era, portanto, a década de 20. Eu havia sido alfabetizado em casa, por minha mãe e meu pai, durante uma infância marcada por dificuldades financeiras, mas também por muita harmonia familiar. Minha alfabetização não me foi nada enfadonha, porque partiu de palavras e frases ligadas à minha experiência, escritas com gravetos no chão de terra do quintal.

Não houve ruptura alguma entre o novo mundo que era a escolinha de Eunice e o mundo das minhas primeiras experiências – o de minha velha casa do Recife, onde nasci, com suas salas, seu terraço, seu quintal cheio de árvores frondosas. A minha alegria de viver, que me marca até hoje, se transferia de casa para a escola, ainda que cada uma tivesse suas características especiais. Isso porque a escola de Eunice não me amedrontava, não tolhia minha curiosidade.

Quando Eunice me ensinou era uma menina, uma juvenzinha de seus 16, 17 anos. Sem que eu ainda percebesse, ela me fez o primeiro chamamento com relação a uma indiscutível amorosidade que eu tenho hoje, e desde há muito tempo, pelos problemas da linguagem e particularmente os da linguagem brasileira, a chamada língua portuguesa no Brasil. Ela com certeza não me disse, mas é como se tivesse dito a mim, ainda criança pequena: “Paulo, repara bem como é bonita a maneira que a gente tem de falar!...” É como se ela me tivesse chamado.

Eu me entregava com prazer à tarefa de “formar sentenças”. Era assim que ela costumava dizer. Eunice me pedia que colocasse numa folha de papel tantas palavras quantas eu conhecesse. Eu ia dando forma às sentenças com essas palavras que eu escolhia e escrevia. Então, Eunice debatia comigo o sentido, a significação de cada uma.

Fui criando naturalmente uma intimidade e um gosto com as ocorrências da língua – os verbos, seus modos, seus tempos... A professorinha só intervinha quando eu me via em dificuldade, mas nunca teve a preocupação de me fazer decorar regras gramaticais.

Mais tarde ficamos amigos. Mantive um contato próximo com ela, sua família, sua irmã Débora, até o golpe de 1964. Eu fui para o exílio e, de lá, me correspondia com Eunice. Tenho impressão de que durante dois anos ou três mandei cartas para ela. Eunice ficava muito contente.

Não se casou. Talvez isso tenha alguma relação com a abnegação, a amorosidade que a gente tem pela docência. E talvez ela tenha agido um pouco como eu: ao fazer a docência o meio da minha vida, eu termino transformando a docência no fim da minha vida.

Eunice foi professora do Estado, se aposentou, levou uma vida bem normal. Depois morreu, em 1977, eu ainda no exílio. Hoje, a presença dela são saudades, são lembranças vivas. Me faz até lembrar daquela música antiga, do Ataulfo Alves: “Ai, que saudade da professorinha, que me ensinou o bê-á-bá” (**Paulo Freire**, publicado pela Revista *Nova Escola* em dezembro de 1994).

## PAULO FREIRE NO COLÉGIO OSWALDO CRUZ

1942. Alunos do Colégio Oswaldo Cruz, Recife, com professores e o diretor. Paulo Freire, professor de Língua Portuguesa, com 21 anos, é o primeiro da esquerda. Aluizio Araújo, diretor, é o primeiro da direita. Ana Maria Araújo Freire, filha do diretor e atual esposa de Paulo Freire, com 9 anos de idade, é a primeira da 2ª fileira à esquerda.

**VICENTE MADEIRA**, Pró-Reitor de Pós-Graduação da Universidade Federal da Paraíba, PERGUNTA (1988): *Paulo, você estudou em escola pública ou privada?*

**PAULO FREIRE:** Eu fiz a escola primária exatamente no período mais duro da fome. Não da “fome” intensa, mas de uma fome suficiente para atrapalhar o aprendizado. Quando terminei meu exame de admissão, era alto, grande, anguloso, feio. Já tinha esse tamanho e pesava 47 quilos. Usava calças curtas, porque minha mãe não tinha condições de comprar calça comprida. E as calças curtas, enormes, sublinhavam a altura do adolescente. Eu consegui fazer, Deus sabe como, o primeiro ano de ginásio com 16 anos. Idade com que os meus colegas de geração, cujos pais tinham dinheiro, já estavam entrando na faculdade. Fiz esse primeiro ano de ginásio num desses colégios privados, em Recife; em Jaboatão só havia escola primária. Mas, minha mãe não tinha condições de continuar pagando a mensalidade e, então, foi uma verdadeira maratona para conseguir um colégio que me recebesse com uma bolsa de estudos. Finalmente ela encontrou o Colégio Oswaldo Cruz e o dono desse colégio, Aluizio Araújo, que fora antes seminarista, casado com uma senhora extraordinária, a quem eu quero um imenso bem, resolveu atender o pedido de minha mãe. Eu me lembro que ela chegou em casa radiante e disse: “Olha, a

única exigência que o Dr. Aluízio fez é que você fosse estudioso”. Eu, poxa, eu gostava muito de estudar e fui então para o Colégio Oswaldo Cruz, onde me tornei, mais adiante, professor. Aluízio Araújo já morreu, mas Elza e eu tivemos a grande satisfação de recebê-lo e à mulher, durante 15 dias, em nossa casa em Genebra, em 1977. E, em 1979, depois de quase 16 anos de exílio, quando viemos visitar o Brasil, estavam os dois, Aluízio e Genove, no aeroporto em Recife, nos esperando. Ele já bem acabado, velhinho, e jantamos juntos depois. Na nossa volta para Genebra ele faleceu. E eu não tenho dúvida de dizer aqui, nesta entrevista, que se não fossem eles, possivelmente esta entrevista não estaria sendo realizada. Foram eles que criaram as condições para o meu desenvolvimento... É evidente que eles não poderiam ter-me fabricado, as pessoas não são fabricadas, mas a dimensão de minha experiência individual tem a ver muito com eles (In: Revista *Ensaio*, nº. 14, 1985, p. 5).

Antes de ter concluído seus estudos universitários, casou-se, em 1944, com a professora primária Elza Maria Costa Oliveira, com quem teve cinco filhos: Maria Madalena, Maria Cristina, Maria de Fátima, Joaquim e Lutgardes. Ainda nesse tempo, tornou-se professor de língua portuguesa do Colégio Oswaldo Cruz, educandário que o tinha acolhido na adolescência.

É interessante lembrar que foi este trabalho de professor de Português mais seu corpo franzino que o pouparam de ir lutar com a F.E.B. nos campos da Itália, quando da II Grande Guerra.

Após a experiência de docência no mesmo estabelecimento de ensino em que havia estudado, foi ser diretor do setor de Educação e Cultura do SESI, órgão recém-criado pela Confederação Nacional da Indústria através de um acordo com o governo Vargas. Aí teve contato com a educação de adultos/trabalhadores e sentiu o quanto eles e a nação precisavam enfrentar a questão da educação e, mais particularmente, da alfabetização. Freire ocupou o cargo de Diretor desse setor do SESI de 1947 a 1954 e foi Superintendente do mesmo de 1954 a 1957.

Ao lado de outros educadores e pessoas interessadas na educação escolarizada, sob a liderança de Raquel Castro, fundou nos anos 50 o Instituto Capibaribe. Instituição de ensino privado conhecida até hoje em Recife pelo seu alto nível de ensino e de formação científica, ética e moral voltada para a consciência democrática.

Em 9 de agosto de 1956, o prefeito progressista Pelópidas Silveira, usando de atribuições a ele concedidas pelo Decreto nº. 1.555, de 09.08.1956, nomeou Paulo Freire, ao lado de mais oito notáveis educadores pernambucanos, membro do Conselho Consultivo de Educação do Recife. Alguns anos depois, foi designado para o cargo de Diretor da Divisão de Cultura e Recreação do Departamento de Documentação e Cultura da Prefeitura Municipal do Recife, conforme atestado assinado por Germano Coelho, em 14 de julho de 1961.



Teve suas primeiras experiências como professor de nível superior lecionando Filosofia da Educação na Escola de Serviço Social a qual, posteriormente, foi incorporada à então Universidade do Recife.

1957. Em pé, à direita, Paulo Freire e sua primeira esposa, Elza. No alto, da direita para a esquerda, as filhas: Madalena (2ª), Fátima (4ª) e Cristina (6ª). Joaquim está no colo, olhando para a mãe; Lutgardes só nasceria no ano seguinte.

Em fins de 1959, prestou concurso e obteve o título de Doutor em Filosofia e História da Educação, defendendo a tese “Educação e atualidade brasileira”. Esta titularidade assegurou-lhe, através da Portaria nº. 30, de 30 de novembro de 1960, assinada pelo Reitor João Alfredo da Costa Lima, a nomeação de professor efetivo (nível 17) de Filosofia e História da Educação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Recife, tendo tomado posse em 2 de janeiro de 1961.

No ano seguinte, pela Portaria nº. 37, de 14 de agosto de 1961, assinada pelo mesmo reitor, foi-lhe também conferido o certificado de Livre-Docente da cadeira de História e Filosofia da Educação da Escola de Belas Artes, uma vez que o concurso tinha lhe dado, por força da lei vigente, além do título de doutor, o de Livre-Docente. Freire tomou posse nesta função em 23 de abril de 1962, diante da Congregação da escola, conforme convite anteriormente distribuído pela Secretaria da mesma, datado de 18 de abril de 1962.

Paulo Freire foi também um dos “Conselheiros Pioneiros” do Conselho Estadual de Educação de Pernambuco. “Conselheiros Pioneiros”, conforme demonstram os registros nos arquivos, foi a expressão com a qual os próprios integrantes se autodenominaram. Esses primeiros conselheiros, em número de quinze, foram escolhidos pelo governador Miguel Arraes, de acordo com a lei, dentre as “pessoas de notório saber e experiência em matéria de educação e cultura” do Estado pernambucano. Eles tomaram posse em novembro de 1963 e, conforme lei estadual preconizada pelo artigo nº. 10 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 4.024/61, foram responsáveis pela elaboração do Primeiro Regimento do Conselho, o qual foi aprovado pelo mesmo governador que os escolheu através do Decreto nº. 928, de 03 de março de 1964, publicado no *Diário Oficial*, em 06 de março subsequente.

No dia 31 de março de 1964, quando o cerco golpista já se avizinhava, treze deles renunciaram coletivamente a seus mandatos. Paulo Freire, que se encontrava em Brasília ativamente envolvido com os trabalhos do Programa Nacional de Alfabetização e, por isso, não pôde assinar o pedido de exoneração coletiva, foi destituído de suas funções de Conselheiro pelo Decreto nº. 942, de 20 de abril de 1964, assinado pelo Vice-Governador Paulo Guerra porque o Governador Miguel Arraes já estava preso pelas novas forças que tomaram o poder.

Foi como Relator da Comissão Regional de Pernambuco e autor do relatório intitulado “A Educação de Adultos e as Populações Marginais: O Problema dos Mocambos”, apresentado no II Congresso Nacional de Educação de Adultos em julho de 1958, no Rio de Janeiro, que Paulo Freire firmou-se como educador progressista. Com uma linguagem muito peculiar e com uma filosofia da educação absolutamente renovadora, ele propunha, no relatório, que a educação de adultos das Zonas dos Mocambos existentes no Estado de Pernambuco teria de se fundamentar na consciência da realidade da cotidianidade vivida pelos alfabetizandos para jamais reduzir-se num simples conhecer de letras, palavras e frases. Afirmava também que só se faria um trabalho educativo para a democracia se o processo de alfabetização de adultos não fosse *sobre* – verticalmente – ou *para* – assistencialmente – o homem, mas com o homem (nos anos 50 e até após a publicação, no início dos anos 70, nos Estados Unidos, da *Pedagogia do oprimido*, Freire não nominava mulheres, entendendo, erroneamente, que, ao dizer homem, incluía a mulher), com os educandos e com a realidade. Propôs uma educação de adultos que estimulasse a colaboração, a decisão, a participação e a responsabilidade social e política. Freire, atento à categoria do saber que é apreendido existencialmente, pelo conhecimento vivo de seus problemas e os de sua comunidade local, já explicitava o seu respeito ao conhecimento popular, ao senso comum.

Paulo falava em educação social, falava na necessidade de o aluno, além de se conhecer, conhecer também os problemas sociais que o afligiam. Ele não via a educação simplesmente como meio para dominar os padrões acadêmicos de escolarização ou para profissionalizar-se. Falava da necessidade de se estimular o povo a participar do seu processo de emersão na vida pública engajando-se no todo social.

Acrescentava o relator que aos próprios educandos caberia, em parte, programar seus conteúdos de estudos e que se deveria estimular o trabalho pedagógico nos mocambos para que a mulher superasse suas condições de miséria mudando a natureza de suas próprias práticas domésticas.

A realização do II Congresso Nacional de Educação se deu entre 06 e 16 de julho de 1958, ano em que Juscelino Kubitscheck se afirmava enquanto força no poder e se mostrava preocupado com as misérias de nosso povo. Queria e precisava dar soluções para os problemas sociais, entre eles o educacional. Tentou resolvê-los dentro dos marcos do populismo, a ideologia privilegiada de então. Mas as idéias, o discurso e a prática de Freire já se faziam por um caminho autenticamente popular.

Os anseios da sociedade política vinham ao encontro dos de uma parte da sociedade civil dos anos 50, alimentando um clima propício para a mobilização, para as reflexões e para as pretensões de mudanças sociais e políticas. Freire, assim, traduziu as necessidades de seu tempo e nelas se engajou.

Este segmento mais progressista da sociedade civil brasileira – composto por operários, campesinato, estudantes, professores universitários, intelectuais e clero católico – do qual Freire fazia parte estava inclinado não a acomodar-se, mas a romper com as tradições arcaicas, autoritárias, discriminatórias, elitistas e interditoras, secularmente vigentes no Brasil.

Enquanto muitos representantes da sociedade política hegemônica da época pensavam e tentavam equacionar soluções para o desenvolvimento econômico, alguns da sociedade civil se indignavam com a pobreza, as injustiças sociais e o generalizado analfabetismo de nosso povo. Freire foi um destes e assim foi se tornando, desde aquele período, o pedagogo da indignação.

Sua pedagogia continha a percepção clara da cotidianidade discriminatória da nossa sociedade até então preponderantemente patriarcal e elitista. Apontava soluções de superação das condições vigentes, avançadas para a época, dentro de uma concepção mais ampla e mais progressista: a da educação como ato político. Tudo isso era novo no Brasil que ainda reproduzia, impiedosa e secularmente, a interdição dos corpos dos desvalorizados socialmente, que, assim, viviam proibidos de ser, ter, saber e poder.

Esta natureza política da educação, antes mesmo que sua especificidade pedagógica, técnica e didática, tem sido o cerne da preocupação freireana tanto em suas reflexões teóricas quanto na sua práxis educativa.

Freire forjava-se, pela práxis vivida, como pedagogo do oprimido – mesmo sem ter ainda escrito a *Pedagogia do oprimido* – porque partia do saber popular, da linguagem popular, da necessidade popular, respeitando o concreto deles, o cotidiano de limitações deles. Além disso, não ficando no ponto de partida, apresentava uma proposta de superação deste mundo de submissão, de silêncio e de misérias, apontando para um mundo de possibilidades.

Com todas essas inovações, o Relatório apresentado no II Congresso de Educação de Adultos tornou-se, indubitavelmente, um marco na compreensão pedagógica da época, um divisor de águas entre uma educação neutra, alienante e universalizante e uma essencialmente radicada no cotidiano político-existencial dos alfabetizandos e das alfabetizadas, não se reduzindo a ele, obviamente.

## **2. O “Método Paulo Freire”**

Creio que é preciso, mesmo que numa biografia, fazer algumas considerações sobre o “Método Paulo Freire” uma vez que ele é ainda muito utilizado, com algumas adaptações, nos dias de hoje em todo o mundo, e quase sempre ao falar-se de Freire e alfabetização, a compreensão desta é reduzida a puro conjunto de técnicas ligadas à aprendizagem da leitura e da escrita. É preciso deixar este ponto mais claro para, sobretudo, quem se inicia em Freire.

O “convite” de Freire ao alfabetizando adulto é, inicialmente, para que ele se veja enquanto homem ou mulher vivendo e produzindo em determinada sociedade. Convida o analfabeto a sair da apatia e do conformismo de “demitido da vida” em que quase sempre se encontra e desafia-o a compreender que ele próprio é também um fazedor de cultura, fazendo-o apreender o conceito antropológico de cultura. O “ser-menos” das camadas populares é trabalhado para não ser entendido como desígnio divino ou sina, mas como determinação do contexto econômico-político-ideológico da sociedade em que vivem.

Quando o homem e a mulher se percebem como fazedores de cultura, está vencido, ou quase vencido, o primeiro passo para sentirem a importância, a necessidade e a possibilidade de se apropriarem da leitura e da escrita. Estão alfabetizando-se, politicamente falando.

Os participantes do “círculo de cultura”, em diálogo sobre o objeto a ser conhecido e sobre a representação da realidade a ser decodificada, respondem às questões provocadas pelo coordenador do grupo, aprofundando suas leituras do mundo. O debate que surge daí possibilita uma re-leitura da realidade, de que pode resultar o engajamento do alfabetizando em práticas políticas com vista à transformação da sociedade.

Quê? Por quê? Como? Para quê? Por quem? Para quem? Contra quê? Contra quem? A favor de quem? A favor de quê? – são perguntas que provocam os alfabetizandos em torno da substantividade das coisas, da razão de ser delas, de suas finalidades, do modo como se fazem, etc.

As atividades de alfabetização exigem a pesquisa do que Freire chama “universo vocabular mínimo” entre os alfabetizandos. É trabalhando este universo que se escolhem as palavras que farão parte do programa. Estas palavras, mais ou menos dezessete, chamadas “palavras geradoras”, devem ser palavras de grande riqueza fonêmica e colocadas, necessariamente, em ordem crescente das menores para as maiores dificuldades fonéticas, lidas dentro do contexto mais amplo da vida dos alfabetizandos e da linguagem local, que por isso mesmo é também nacional.

A decodificação da palavra escrita, que vem em seguida à decodificação da situação existencial codificada, compreende alguns passos que devem, rigorosamente, se suceder.

Tomemos a palavra TIJOLO, usada como a primeira palavra em Brasília, nos anos 60, escolhida por ser uma cidade em construção, para facilitar o entendimento do(a) leitor(a).

1º.) Apresenta-se a palavra geradora “tijolo” inserida na representação de uma situação concreta: homens trabalhando numa construção;

2º.) Escreve-se simplesmente a palavra

TIJOLO

3º.) Escreve-se a mesma palavra com as sílabas separadas:

TI - JO - LO

4º.) Apresenta-se a “família fonêmica” da primeira sílaba:

TA - TE - TI - TO - TU

5º.) Apresenta-se a “família fonêmica” da segunda sílaba:

JA - JE - JI - JO - JU

6º.) Apresenta-se a “família fonêmica” da terceira sílaba:

LA - LE - LI - LO - LU

7º.) Apresentam-se as “famílias fonêmicas” da palavra que está sendo decodificada:

TA - TE - TI - TO - TU

JA - JE - JI - JO - JU

LA - LE - LI - LO - LU

Este conjunto das “famílias fonêmicas” da palavra geradora foi denominado de “ficha de descoberta” pois ele propicia ao alfabetizando juntar os “pedaços”, isto é, fazer dessas sílabas novas combinações fonêmicas que necessariamente devem formar palavras da língua portuguesa.

8º.) Apresentam-se as vogais:

A - E - I - O - U

Em síntese, no momento em que o(a) alfabetizando(a) consegue, articulando as sílabas, formar palavras, ele ou ela está alfabetizado(a). O processo requer, evidentemente, aprofundamento, ou seja, a pós-alfabetização.

A eficácia e validade do “Método” consistem em partir da realidade do alfabetizando, do que ele já conhece, do valor pragmático das coisas e fatos de sua vida cotidiana, de suas situações existenciais. Respeitando o senso comum e dele partindo, Freire propõe a sua superação.

O “Método” obedece às normas metodológicas e lingüísticas, mas vai além delas, porque desafia o homem e a mulher que se alfabetizam a se apropriarem do código escrito e a se politizarem, tendo uma visão de totalidade da linguagem e do mundo.

O “Método” nega a mera repetição alienada e alienante de frases, palavras e sílabas, ao propor aos alfabetizandos “ler o mundo” e “ler a palavra”, leituras, aliás, como enfatiza Freire, indissociáveis. Daí ter vindo se posicionando contra as cartilhas.

Em suma, o trabalho de Paulo Freire é mais do que um método que alfabetiza, é uma ampla e profunda compreensão da educação que tem como cerne de suas preocupações a sua natureza política.

Concluiria esta abordagem sobre o “Método Paulo Freire” dizendo que a alfabetização do povo brasileiro – porque quando o criou jamais pensava que ele se expandiria pelo mundo – era, então, no bom sentido da palavra, uma tática educativa para atingir a estratégia necessária: a politização do povo brasileiro. Nesse sentido, é revolucionário porque ele pode tirar da situação de submissão, de imersão e de passividade aqueles e aquelas que ainda não conhecem a palavra escrita. A revolução pensada por Freire não pressupõe uma inversão nos pólos oprimido-opressor, antes, pretende re-inventar, em comunhão, uma sociedade onde não haja a exploração e a verticalidade do mando, onde não haja a exclusão ou a interdição da leitura do mundo aos segmentos desprivilegiados da sociedade.

Paulo Freire esteve no exílio por quase dezesseis anos, exatamente porque compreendeu a educação dessa maneira e lutou para que um grande número de brasileiros e brasileiras tivesse acesso a este bem a eles negado secularmente: o ato de ler a palavra lendo o mundo.

### **3. O educador popular, exílio e retorno**

Paulo Freire, extrapolando a área acadêmica e institucional, engajou-se também nos movimentos de educação popular do início dos anos 60. Foi um dos fundadores do Movimento de Cultura Popular (M.C.P.) do Recife, e nele trabalhou, ao lado de outros intelectuais e do povo, no sentido de, através da valorização da cultura popular, contribuir para a presença participativa das massas populares na sociedade brasileira.

Este primeiro Movimento de Cultura Popular do Brasil marcou profundamente a formação profissional, política e afetiva do educador pernambucano.

Por suas concepções de educador popular progressista, influenciou a campanha “De Pé no Chão Também se Aprende a Ler”, realizada com sucesso pelo então governo popular do Prefeito Djalma Maranhão, de Natal, Rio Grande do Norte.

Ao organizar e dirigir a campanha de alfabetização de Angicos, também no Rio Grande do Norte, Freire ficou mais conhecido nacionalmente como educador voltado para as questões do povo. Logo depois, foi para Brasília

a convite do recém-empossado Ministro da Educação Paulo de Tarso Santos, do governo Goulart, para realizar uma campanha nacional de alfabetização.

Nasceu assim, sob sua coordenação, o Programa Nacional de Alfabetização, que pelo “Método Paulo Freire” tencionava alfabetizar, politizando, 5 milhões de adultos. Estes poderiam, pela lei vigente da época, fazer parte, em futuro próximo, do ainda restrito colégio eleitoral brasileiro do início dos anos 60. Tinham votado na recente eleição presidencial, na qual saíram vencedores o Sr. Jânio da Silva Quadros e João Belchior Goulart, apenas pouco mais de 11 milhões e seiscentos mil eleitores.

4

**CARTA A CLODOMIR MORAES**  
**Lembrando os ensinamentos da prisão**

Clodomir, velho de guerra,  
amigo-irmão,

nas minhas conversas comigo mesmo sempre lembrado;  
nas minhas conversas com outras gentes,  
nas minhas memórias de nossas “férias” passadas  
juntos, no R-2, lá em Olinda, lembro sempre.

Amigo-irmão, velho de guerra,  
que me ensinou, com paciência, como viver entre paredes;  
como falar, com coronéis, jamais dizendo um aliás;  
que me ensinou a humildade, não só a mim,  
também aos outros que lá estavam, na prisão  
grande da bela Olinda, não com palavras que o vento leva,  
mas com exemplo – palavração!

que me contou histórias lindas de Pedro Bunda e  
seu irmão – “pencas de almas” dependuradas  
em fortes troncos, na solidão;

soldados alemães desembarcados no São Francisco.

que me falou, com amor tanto, de seu povo  
lá do sertão, de seus poetas, de seus músicos, de seus maestros.

Clodomir, Colodomi, velho de guerra,  
amigo-irmão, sempre lembrado, agora, de longe,  
de bem longe, te mando a ti, a Célia e aos que de ambos já chegaram,  
uma penca enorme de abraços nossos.

**Paulo**

Genève, 16.01.75

Clodomir Santos de Moraes foi companheiro de prisão de Paulo Freire, numa cadeia do quartel de Olinda, pouco tempo depois de se conhecerem em Recife. Advogado, organizador e assessor das Ligas Camponesas dos anos 60, foi eleito deputado federal e cassado em 1964. Trabalhou em diversos países como funcionário da OIT. É autor de *Elementos sobre a teoria da organização do campo*.



No seu processo de alfabetização, estes novos eleitores, provenientes das camadas populares, seriam desafiados a perceber as injustiças que os oprimiam e a necessidade de lutar por mudanças. As classes dominantes identificaram a ameaça e, obviamente, colocaram-se contra o Programa, que, oficializado em 21 de janeiro de 1964, pelo Decreto n.º 53.465, foi extinto pelo governo militar em 14 de abril do mesmo ano, através do Decreto n.º 53.886.

Por duas vezes, em Recife, Paulo Freire foi obrigado a vir ao Rio de Janeiro responder a inquérito policial-militar. Sentindo-se ameaçado, asilou-se na embaixada da Bolívia e partiu para aquele país em setembro de 1964, com apenas 43 anos de idade, levando consigo o “pecado” de ter amado demais o seu povo e se empenhado em politizá-lo para que sofresse menos e participasse mais das decisões. Queria contribuir na construção da consciência dos oprimidos e na busca pela superação de sua secular interdição na sociedade. Jamais falou ou foi adepto da violência ou da tomada do poder pela força das armas. Esteve desde jovem a refletir sobre a educação e a se engajar nas ações políticas mediadas pela prática educacional que pode ser transformadora. Lutou e vem lutando sem descanso por uma sociedade mais justa e menos perversa, como gosta de dizer, por uma sociedade realmente democrática, na qual não haja repressores contra oprimidos, na qual todos possam ter voz e vez.

Tendo partido de São Paulo, sob a guarda e proteção do próprio Embaixador da Bolívia, para esse país vizinho, que o acolheu generosamente, sentiu em La Paz sua saúde abalada devido à localização alta desta cidade que fica no cume das montanhas dos Andes. Mas foi o golpe de Estado na Bolívia, ocorrido pouco tempo depois de sua chegada, que o levou ao Chile. Em Santiago, ao lado de sua família, iniciou, como tantos outros brasileiros que no Chile tiveram asilo político, uma nova etapa de sua vida e de sua obra. Neste país viveu de novembro de 1964 a abril de 1969, trabalhando como assessor do Instituto de Desarrollo Agropecuario e do Ministério da Educação do Chile e como consultor da UNESCO junto ao Instituto de Capacitación e Investigación en Reforma Agraria do Chile. Nessa ocasião foi convidado também para lecionar nos Estados Unidos e trabalhar no Conselho Mundial das Igrejas. Atendeu aos dois convites.

De abril de 1969 a fevereiro de 1970 morou em Cambridge, Massachusetts, dando aulas sobre suas próprias reflexões na Universidade de Harvard, como Professor Convidado. Em seguida, mudou-se para Genebra para ser Consultor Especial do Departamento de Educação do Conselho Mundial de Igrejas.

À serviço do Conselho, “andarilhou”, como gosta de dizer, pela África, pela Ásia, pela Oceania e pela América, com exceção do Brasil – para sua tristeza –, e ajudava, principalmente, os países que tinham conquistado sua

independência política a sistematizarem seus planos de educação. Cabo Verde, Angola e sobretudo Guiné-Bissau o conheceram por este seu trabalho quando se empenhavam nos anos 60 para livrar-se das garras do colonialismo, para extirpar os resquícios do opressor que tinha feito de muitos dos corpos negros africanos cabeças brancas de portugueses de além-mar. Esses povos queriam e precisavam se libertar da “consciência hospedeira da opressão” para se tornar cidadãos de seus países e do mundo. Freire os assistiu nesta difícil tarefa.

Na Suíça, Paulo Freire foi também professor da Universidade de Genebra, levando aos alunos da Faculdade de Educação suas idéias e reflexões.

## 5

### QUE PAÍS É ESTE?

Exmo. Sr. Presidente Ernesto Geisel,

Considerando as instruções dadas por V.S<sup>a</sup>. de que sejam negados passaportes aos senhores Francisco Julião, Miguel Arraes, Leonel Brizola, Luiz Prestes, Paulo Schilling, Gregório Bezerra, Márcio Moreira Alves e Paulo Freire.

Considerando que, desde que nasci, me identifico plenamente com a pele, a cor dos cabelos, estatura, cultura, o sorriso, as aspirações, a língua, a música, a história e o sangue destes oito senhores.

Considerando tudo isto, por imperativo da minha consciência e honestidade de princípio, venho por meio desta devolver o passaporte, que, negado a eles, me foi concedido (certamente por engano) pelos órgãos competentes do seu governo.

Juro pela minha mãe, que eu pensava estar vivendo em meu país há 34 anos!

Solicito a compreensão de V.S<sup>a</sup>. no sentido de me conceder um prazo de 30 dias para que eu possa desocupar o seu país com todos os meus pertences em direção à minha (e a dos 8) verdadeira pátria, o Brasil.

Desculpe o engano. Que confusão, siô!

Atenciosamente,

**Henfil**, janeiro de 1979

P.S.: Só prá me informar: que país é este?

Ganha seu primeiro passaporte brasileiro em junho de 1979 e, em agosto do mesmo ano, sob o clima da anistia política, chega ao Brasil pelo Aeroporto de Viracopos, SP, onde foi recebido, calorosamente, por parentes, amigos e admiradores para, conforme afirmou à imprensa brasileira naquele momento, “re-aprender meu país”.

Aceitou ser professor da PUC-SP. Retornou à Europa e organizou sua volta definitiva ao Brasil. Abriu mão dos direitos concedidos pelo governo suíço para lá residir e poder viajar pelo mundo com credenciais que lhe davam garantias pessoais.

Voltou de fato em junho de 1980 para se integrar e se entregar definitivamente ao seu país e ao seu povo. Mas condições políticas ainda difíceis o impediram de voltar, como tanto sonhou no exílio, à sua tão querida e decantada Recife. Veio para São Paulo que lhe abriu as portas como se ele fosse um filho seu que voltasse. Devido à possibilidade aberta pela Lei de Anistia e pelo espírito democrático da reitoria da PUC, pôde ficar para trabalhar, amar e criar em seu próprio país.

Paulo Freire teve de recomeçar, mais uma vez, tudo do princípio pois, para a reintegração aos antigos cargos, a Lei de Anistia exigia que o ex-exilado requeresse ao governo o estudo de seu caso. Por considerá-la ofensiva, recusou-se a aceitar tal exigência, tanto no caso da docência, como no de técnico da Universidade Federal de Pernambuco, como tinha passado a denominar-se a antiga Universidade do Recife.

Assim pensando e agindo, recomeçou, mais uma vez, tudo do princípio porque o 1º. de abril de 1964 o tinha demitido, sumariamente, do cargo de diretor do Serviço de Extensão Cultural (SEC) da Universidade do Recife. Ele, que tinha sido um dos fundadores e que tão entusiástica e coerentemente o dirigia, não foi poupado pelas forças da direita. Foi no SEC da Universidade do Recife que ele teve a possibilidade de sistematizar o “Método Paulo Freire” e prestar outros serviços relevantes à população local com a Rádio Educativa da Universidade, esta também por ele idealizada. O golpe militar ainda o tinha aposentado das funções de professor da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da mesma Universidade, em 08 de outubro de 1964, por Decreto publicado no dia 09 subsequente.

Em setembro de 1980, após pressões dos estudantes e de alguns professores, tornou-se professor da Universidade de Campinas – UNICAMP, onde lecionou até o final do ano letivo de 1990.

A reitoria da UNICAMP pediu ao Conselho Diretor, na pessoa do Professor Titular Rubem Alves, um “Parecer sobre Paulo Freire”. O pedido pareceu um absurdo e fez lembrar as perseguições que Freire sofreu durante os anos de exílio. Antes, eram passaportes negados, agora eram pareceres. Antes, “coisas da ditadura”, era o repúdio do presidente do MOBRAF e sua comitiva em Persépolis, Irã, em 1975, que obedientes às ordens do governo militar de Brasília se ausentaram para não presenciar a entrega do prêmio internacional da UNESCO que estava sendo conferido ao educador brasileiro; agora, “coisas do entulho autoritário”, na exigência da “legitimidade” de torná-lo Professor Titular.

As palavras de Rubem Alves, um dos intelectuais mais famosos e respeitados do país, dizem mais:

*“O objetivo de um parecer, como a própria palavra o sugere, é dizer a alguém que supostamente nada ouviu e que, por isto mesmo, nada sabe, aquilo que parece ser, aos olhos do que fala ou escreve. Quem dá um*

*parecer empresta os seus olhos e o seu discernimento a um outro que não viu e nem pôde meditar sobre a questão em pauta. Isto é necessário porque os problemas são muitos e os nossos olhos são apenas dois...*

*Há, entretanto, certas questões sobre as quais emitir um parecer é quase uma ofensa. Emitir um parecer sobre Nietzsche ou sobre Beethoven ou sobre Cecília Meireles? Para isto seria necessário que o signatário do documento fosse maior que eles e o seu nome mais conhecido e mais digno de confiança que aqueles sobre quem escreve...*

*Um parecer sobre Paulo Reglus Neves Freire.*

*O seu nome é conhecido em universidades através do mundo todo. Não o será aqui, na UNICAMP? E será por isto que deverei acrescentar a minha assinatura (nome conhecido, doméstico), como avalista?*

*Seus livros, não sei em quantas línguas estarão publicados. Imagino (e bem pode ser que eu esteja errado) que nenhum outro dos nossos docentes terá publicado tanto, em tantas línguas. As teses que já se escreveram sobre seu pensamento formam bibliografias de muitas páginas. E os artigos escritos sobre o seu pensamento e a sua prática educativa, se publicados, seriam livros.*

*O seu nome, por si só sem pareceres domésticos que o avalisem, transita pelas universidades da América do Norte e da Europa. E quem quisesse acrescentar a este nome a sua própria “carta de apresentação” só faria papel ridículo.*

*Não. Não posso pressupor que este nome não seja conhecido na UNICAMP. Isto seria ofender aqueles que compõem seus órgãos decisórios.*

*Por isso o meu parecer é uma recusa em dar um parecer. E nesta recusa vai, de forma implícita e explícita, o espanto de que eu devesse acrescentar o meu nome ao de Paulo Freire. Como se, sem o meu, ele não se sustentasse.*

*Mas ele se sustenta sozinho.*

*Paulo Freire atingiu o ponto máximo que um educador pode atingir.*

*A questão é se desejamos tê-lo conosco.*

*A questão é se ele deseja trabalhar ao nosso lado.*

*É bom dizer aos amigos:*

*‘ – Paulo Freire é meu colega. Temos salas no mesmo corredor da Faculdade de Educação da UNICAMP...’*

*Era o que me cumpria dizer.”*

Este parecer datado de 25 de maio de 1985, escrito por Rubem Alves, Professor Titular II, está protocolado sob nº. 4.838/80, nos registros administrativos da Universidade Estadual de Campinas. Coisas da burocracia estatal paulista que esperou cinco anos para outorgar-lhe a titularidade,

justamente a um educador que, além de estar dando sistematicamente suas aulas semanais na Faculdade de Educação da própria Universidade, nos cursos de graduação e nos de pós-graduação, era famoso em todo o mundo há muito mais do que cinco anos, como sabemos e o parecer evidencia.

Paulo Freire vem permanecendo na categoria de professor aposentado da Universidade Federal de Pernambuco desde 1964, cargo que, diante das condições que lhe foram impostas, representa para ele um momento maior do que a saudade dos tempos da comunicação do saber construído, do saber criando-se e da amorosidade na relação com seus alunos. Ele o tem como uma de suas maiores honras.

Quanto ao cargo de Técnico em Educação no Serviço de Extensão Cultural que tão entusiasmaticamente ocupou, criando aí, entre outras coisas, a rádio educativa, mantida até hoje pela Universidade Federal de Pernambuco, teve, recentemente, o reconhecimento de seus direitos pelo Ministério da Educação. Assim, foi reincorporado neste cargo aos quadros da Universidade, mas como reside em São Paulo, foi em seguida aposentado com tempo parcial de trabalho, em março de 1991.

Na ocasião, escreveu ao Ministro agradecendo, em seu nome e no de sua família, o reconhecimento do governo “por ato de sana injustiça há tanto tempo praticada”.

Por causa disso, pediu demissão do cargo de professor da UNICAMP, pois a Constituição Brasileira de 1988 proíbe a acumulação de mais de dois cargos públicos e/ou suas aposentadorias. Na sua carta de demissão ao reitor, lamentou seu afastamento da UNICAMP no início do ano letivo de 1991, quer pela luta estudantil e dos professores para sua admissão, quer pelas condições internas de alto nível dos trabalhos ali realizados desde sua criação pelo Professor Zeferino Vaz.

Com a morte de sua primeira esposa, em outubro de 1986, Freire abateu-se até quando, optando pela vida, casa-se novamente, em 27 de março de 1988, no Recife, com a autora desta biografia. Depois de termos sido amigos na infância, pudemos nos reencontrar no curso de mestrado da Pontifícia Universidade Católica. Eu era aluna-orientanda e ele professor-orientador. Ambos viúvos. Nossa relação ganhou novo significado. Sentimos que, ao carinho de amigos, somaram-se a paixão e o amor. Casamo-nos.

Comigo, Nita – nome carinhoso com que me chama –, pôde iniciar nova etapa de sua vida, inclusive aceitando novos desafios como homem público. Em 1º de janeiro de 1989 foi empossado como Secretário de Educação do Município de São Paulo, justamente porque o Partido dos Trabalhadores, partido do qual é um dos fundadores, chegou ao poder com a eleição de Luiza Erundina de Sousa para Prefeita de São Paulo.

Paulo e Nita, dia 19 de agosto de 1988, celebrando o casamento civil, Cartório de Perdizes, em São Paulo, ao lado dos padrinhos Moacir Gadotti e Rejane Natal Gadotti.

Na gestão altamente democrática de Freire, ele deu provas de que os trabalhos em colegiados e o entendimento mútuo levam à responsabilidade coletiva e à reinvenção do ato de educar com mais eficiência e adequação.

Suas decisões políticas, nascidas de sua própria teoria e de suas práticas de educador pelo mundo – não seria exagero dizer do mundo –, como também nascidas da práxis educativa das pessoas da equipe técnica que o assessorou, as quais traduziam a vontade e a necessidade das comunidades, marcaram, indelevelmente, a educação da rede de ensino do município de São Paulo.

Assim, “seu” trabalho foi profícuo “mudando a cara da escola”, como costuma dizer. Reformou as escolas, entregando-as às comunidades locais dotadas de todas as condições para o pleno exercício das atividades pedagógicas. Reformulou o currículo escolar para adequá-lo também às crianças das classes populares e procurou capacitar melhor o professorado em regime de formação permanente. Não se esqueceu de incluir o pessoal instrumental da escola como agente educativo, formando-o para desempenhar adequadamente tal tarefa. Eram os vigias, as merendeiras, as faxineiras, os(as) secretários(as) que, ao lado de diretores(as), professores(as), alunos(as), e pais de alunos, faziam do ato de educar um ato de conhecimento, elaborado em cooperação a partir das necessidades socialmente sentidas.

Afastou-se do cargo de Secretário Municipal de Educação de São Paulo, mas continuou membro de seu Colegiado até fins de 1992. Saiu do serviço público paulistano “para ser devolvido ao mundo”, como disse Luiza Erundina, na grande festa da despedida dele no Teatro Municipal de São Paulo.

Assim, desde 27 de maio de 1991, vem se dedicando a outras atividades. Com grande paixão, voltou a escrever. E não com menos prazer, voltou também à docência na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP – no Programa de Supervisão e Currículo do curso de pós-graduação. O Programa, inovando o ato de ensinar-aprender, leva para a sala de aula três de seus professores que, conjuntamente com os(as) alunos(as), dialogam em torno dos temas das dissertações e teses deles ou delas ou ainda em torno de algum objeto do conhecimento necessário a um curso de formação de educadores. Paulo Freire é um desses professores.

Desde 1987, Freire tem sido um dos membros do Júri Internacional da UNESCO que, a cada ano, se reúne no verão de Paris para escolher os melhores projetos e experiências de alfabetização dos cinco continentes cujos prêmios são outorgados e entregues em cada 08 de setembro, Dia Internacional da Alfabetização.

No 2º. semestre letivo de 1991, Paulo foi professor convidado da USP, a mais antiga e uma das mais famosas universidades do país, para desenvolver um trabalho amplo, proferindo palestras nas Faculdades, gravando vídeos e discutindo projetos novos e pioneiros da Universidade.

#### **4. Repercussão da obra de Paulo Freire**

Em relação à obra de Paulo Freire, publicada em quase todo o mundo, ela é composta de inúmeros livros, uns exclusivamente seus, outros “falados” em parceria com outros educadores; ensaios e artigos em revistas especializadas; entrevistas a pessoas que escreveram sobre ele, a rádios, a TVs, a jornais e a revistas diversas; conferências proferidas; orientação de teses; seminários e debates em universidades de todo o mundo e prefácios em obras de outros autores.

A *Pedagogia do oprimido*, que é sem dúvida sua obra mais importante, foi traduzida e vem sendo publicada em mais de vinte idiomas. Isso prova a atualidade de seu pensamento neste fim de século, pois o problema da libertação dos oprimidos, principalmente com a arrancada neoliberal, continua se apresentando como o maior desafio dos homens e das mulheres que constroem o seu tempo e o seu espaço histórico.

Sua obra teórica, reflexão sobre sua prática, tem servido para fundamento teórico de trabalhos acadêmicos e inspirado práticas em diversas partes do mundo, desde os mocambos do Recife às comunidades barakumins do Japão,

passando pelas mais consagradas instituições educacionais do Brasil e do exterior.

Tal influência abrange as mais diversas áreas do saber: pedagogia, filosofia, teologia, antropologia, serviço social, ecologia, medicina, psicoterapia, psicologia, museologia, história, jornalismo, artes plásticas, teatro, música, educação física, sociologia, pesquisa participante, metodologia do ensino de ciências e letras, ciência política, currículo escolar e política de educação dos meninos e meninas de rua.

Hoje, infelizmente, é impossível elencar todas as citações à obra de Paulo Freire espalhadas pelo mundo, por isso recebe convites dos mais diversos países para proferir conferências, coordenar seminários, compor júris, orientar ou examinar dissertações e teses, escrever prefácios de livros ou artigos de revistas, dar entrevistas e endossar manifestos educativos ou políticos ou, simplesmente, para receber homenagens.

Temos notícias de que várias instituições adotaram o nome de Paulo Freire: estabelecimentos escolares nas cidades de São Paulo – SP, Niterói – RJ, Olinda – PE, Jundiá – SP, Pimenta Bueno – RO, Angicos – RN, e Itaguaí – RJ, no Brasil; Arequipe, no Peru; Cidade do México, no país de mesmo nome; Cochabamba, na Bolívia; e Málaga e Granada, na Espanha. Uma organização da Holanda, fundada nos anos 80 para orientar e beneficiar camponeses da Nicarágua, também tomou o nome de Paulo Freire, por ter, como princípio, o pensamento freireano. Diretórios Acadêmicos das Faculdades de Educação da USP, da Universidade Federal do Ceará, da Universidade de Mogi das Cruzes e da Universidade de Ijuí (Unijuí), Campus de Santa Rosa, também levam seu nome.

Em 09 de novembro de 1994, Paulo Freire recebeu em Washington, DC, o Prêmio instituído pelo International Consortium for Experimental Learning que leva o seu próprio nome. O prêmio que contempla, a cada ano, um renomado educador, o homenageia por suas contribuições para a teoria e a prática do ato de aprender-ensinar.

Freire é **cidadão honorário** das seguintes cidades no Brasil: Rio de Janeiro, desde 06.10.1983; São Paulo, desde 30.04.1986; São Bernardo do Campo, desde 13.04.1987; Campinas, desde 28.04.1987; Belo Horizonte, desde 27.10.1989; Itabuna, desde 13.04.1992; Porto Alegre, desde 26.05.1992; Angicos, desde 28.08.1993; e Uberaba, desde 17.11.1995.

Foi homenageado com o “Reconhecimento Fraternal” da cidade de Los Angeles, USA, em 13.03.1986, e de Cochabamba, Bolívia, em 29.05.1987. É nome de rua em Itabuna, Bahia, pela Lei nº. 1400, assinada pelo Prefeito Ubaldo Dantas em 23 de dezembro de 1987, que diz, entre outras coisas: “Art. 19 – Fica denominada de Paulo Freire a rua que começa no Posto Timbaúba, na Av. Ibicará, e sai até a rua conhecida por Quadra ‘A’”.



1993. Recebendo o título de “Cidadão de Angicos” (RN).

Recebeu também o reconhecimento público pela sua prática educativa através das seguintes **homenagens**, entre outras: Ordem do Mérito da Marim dos Caetés, de Olinda, em agosto de 1979; Prêmio “William Rainey Harper” da The Religious Education Association of the U.S. and Canada, Califórnia, USA, em 20 de novembro de 1985 (concedido juntamente a Elza Freire); “Prêmio Estácio de Sá” do Governo do Estado do Rio de Janeiro, em fevereiro de 1985; título de Comendador da “Ordem Nacional do Mérito Educativo” do Ministério da Educação e Cultura do Brasil, em 13 de junho de 1987; Prêmio “Mestre da Paz” da Asociación de Investigación y Especialización sobre Temas Iberoamericanos, A.I.E.T.I., da Espanha, em janeiro de 1988; “Prêmio Frei Tito de Alencar” da Prefeitura de Fortaleza, em 25 de março de 1988; “Medalha do Mérito Cidade do Recife – Classe Ouro”, em 28 de março de 1988; prêmio “Manchete de Educação”, dos anos de 1989 e 1990; “Diploma do Mérito Internacional” – mais especialmente pelo livro *A importância do ato de ler*, da International Reading Association, Estocolmo, Suécia, em julho de 1990; reconhecimento do Serviço Universitário Mundial, em 22 de outubro de 1990, em São Paulo; título de “Educador do Ano” concedido pela Câmara Municipal de Vereadores de Mogi das Cruzes – SP, em 26 de outubro de 1990; medalha “Libertador da Humanidade”, outorgada em 27 de abril de 1993 pela Assembléia Legislativa da Bahia; medalha concedida durante a Conferência Internacional de Educação para o Futuro, em São Paulo, em 04 de outubro de 1993; título de Grão-Mestre

da “Ordem Nacional do Mérito Educativo” do Ministério da Educação e Cultura do Brasil, em 11 de novembro de 1993; medalha “Jam Amos Comenius” do governo da República Tcheca, em Genebra, Suíça, em outubro de 1994; medalha “Paulo Freire” – a educação da paz, liberdade, alfabetização, conscientização do “Primeiro Congresso de Formação e Cooperação entre Países Lusófonos”, em setembro de 1995, em Faro, Portugal; medalha “Pedro Ernesto” da Câmara dos Vereadores do Rio de Janeiro, RJ, Brasil, em 06 de novembro de 1995, além do já mencionado “The Paulo Freire Awards” da International Consortium Experimental Learning, em 09 de novembro de 1994, em Washington, DC, USA.

## 6

### MEDALHA COMENIUS PARA PAULO FREIRE

A segunda premiação com a Medalha Comenius ocorreu no dia 5 de outubro de 1994 – Dia Internacional do Professor – no Centro Internacional de Convenções de Genebra, durante a quadragésima quinta sessão da Conferência Internacional de Educação. Esta medalha foi criada pela República Tcheca e pela UNESCO em conjunto, por ocasião do quarto centenário do nascimento de Jan Amos Comenius e para premiar trabalhos de destaque de indivíduos e instituições nas áreas de pesquisa educacional e inovações. O Diretor Geral da UNESCO, Sr. Federico Mayor, e o Ministro da Educação da República Tcheca, Sr. Pilip, outorgaram uma das oito medalhas ao Sr. Paulo Freire, do Brasil, um educador conhecido mundialmente e campeão de um novo método de ensino, o “método Paulo Freire”, onde a realidade do educando é levada em consideração no contexto da atividade de aprendizagem (**Hans Füchtner**, Frankfurt).

Freire foi também contemplado por seus trabalhos na área educacional com os seguintes **prêmios**: “Prêmio Mohammad Reza Pahlevi” do Irã, pela UNESCO, do ano de 1975, em Persépolis, Irã; “Prêmio Rei Balduíno para o Desenvolvimento”, da Bélgica, do ano de 1980, em 15.11.1980, em Bruxelas; “Prêmio UNESCO da Educação para a Paz”, da UNESCO, do ano de 1986, em Paris, em setembro de 1986; “Prêmio Andres Bello” da Organização dos Estados Americanos – OEA – como Educador do Continente de 1992, em 17.11.1992, em Washington D.C., USA; “Prêmio Moinho Santista” da Fundação Moinho Santista, em São Paulo, Brasil, em 29.09.95; além do já mencionado “The Paulo Freire Awards”, da International Consortium Experimental Learning, em 09 de novembro de 1994, em Washington, DC, USA.

Três **instituições educativas** criaram, **com o nome de Paulo Freire**, uma cátedra, em Highlander Center, no Tennessee, Estados Unidos, em fevereiro de 1990; a Universidade de Glasgow, Escócia, uma bolsa de pesquisa para alunos de Pós-Graduação, em 1994; e uma Biblioteca Popular, em Campinas, Brasil. Em 1995, o Instituto Paulo Freire criou a “Cátedra Livre” Paulo Freire.

**EDUCAR PARA A PAZ**

No momento em que a UNESCO me desafia ao homenagear-me não posso esquecer o quanto pude crescer no desempenho da atividade docente, desafiado também e aberto ao desafio de estudantes, às vezes jovens urbanos universitários de cidades várias do mundo, às vezes trabalhadores dos campos e de fábricas citadinas de pedaços vários do mundo.

Verifiquei, também, no meu convívio com trabalhadores e trabalhadoras urbanos e rurais que a leitura menos ingênua do mundo não significa ainda o compromisso com a luta pela transformação do mundo, muito menos a transformação mesma como parece ao pensamento idealista.

De anônimas gentes, sofridas gentes, exploradas gentes aprendi sobretudo que a paz é fundamental, indispensável, mas que a paz implica lutar por ela. A paz se cria, se constrói na e pela superação de realidades sociais perversas. A paz se cria, se constrói na construção incessante da justiça social. Por isso, não creio em nenhum esforço chamado de educação para a paz que, em lugar de desvelar o mundo das injustiças o torna opaco e tenta miopisar as suas vítimas.

Concluindo, me parece importante dizer que estou muito consciente da natureza de homenagens como a que acabo de receber. Elas não imobilizam, não paralizam, não arquivam os homenageados. Ao ressaltar o que fazem os desafios para que continuem fazendo cada vez melhor. Estas homenagens têm uma dimensão basililar, oculta, com relação à qual os homenageados devem estar despertos. Elas são também um ato de advertência e de cobrança. Os homenageados não podem dormir em paz só porque receberam a homenagem. Eu me sinto cobrado a continuar a merecer a homenagem de hoje (**Paulo Freire**, ao receber o Prêmio *Educação para a Paz*, da UNESCO, Paris, 1986).

A Paulo Freire foi outorgado o título de **“Doutor Honoris Causa”** pelas seguintes instituições: Universidade Aberta de Londres, Inglaterra, em junho de 1973; Universidade Católica de Louvain, Bélgica, em fevereiro de 1975; Universidade de Michigan – Ann Arbor, USA, em 29 de abril de 1978; Universidade de Genebra, Suíça, em 06 de junho de 1979; New Hampshire College, USA, em 29 de julho de 1986; Universidade de San Simon, Cochabamba, Bolívia, em 29 de março de 1987; Universidade de Santa Maria, Brasil, em 08 de maio de 1987; Universidade de Barcelona, Espanha, em 02 de fevereiro de 1988; Universidade Estadual de Campinas, Brasil, em 27 de abril de 1988; Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Brasil, em 27 de setembro de 1988; Universidade Federal de Goiás, Brasil, em 11 de novembro de 1988; Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil, em 23 de novembro de 1988; Universidade de Bolonha, Itália, em 23 de janeiro de 1989; Universidade de Claremont, USA, em 13 de maio de 1989; Instituto Piaget, Portugal, em 11 de novembro de 1989; Universidade de Massachusetts, Amherst, USA, 26 de maio de 1990; Universidade Federal do Pará, Brasil, em 15 de novembro de 1991; Universidade Complutense de Madri, Espanha, em 16 de dezembro de 1991; Universidade de Mons-

1975. Recebendo um dos seus primeiros títulos de Doutor *Honoris Causa* da Universidade de Louvaine, Bélgica.

Hainaut, Bélgica, em 20 de março de 1992; Wheelock College, Boston, USA, em 15 de maio de 1992; Universidade de El Salvador, El Salvador, em 03 de julho de 1992; Fielding Institute, Santa Barbara, USA, em 06 de fevereiro de 1993; Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil, em 30 de abril de 1993; University of Illinois, Chicago, USA, em 09 de maio de 1993; Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil, em 20 de outubro de 1994, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil, em 06 de dezembro de 1994; Universidade de Estocolmo, Suécia, em 29 de setembro de 1995 (entregue na PUC-SP, em São Paulo, em 17.10.1995); e Universidade Federal de Alagoas, Brasil, em 25 de janeiro de 1996.

Recebeu título de “**Professor Emérito**” da Universidade Federal de Pernambuco, Brasil, em 13 de dezembro de 1984 e da Fundação das Escolas Unidas do Planalto Catarinense (Uniplac), Lajes, Brasil, em 10 de julho de 1995 e como Distinguished Educator da Northeastern University, Boston, USA, em 14 de março de 1994.

Em homenagem aos que lutaram contra a opressão, a artista sueca Pye Engstron o esculpiu, em 1972, em pedra, ao lado de Pablo Neruda, Angela Davis, Mao Tsé-Tung, Sara Lidman, Elise Ottosson-Jense e Georg Borgström. Em forma de banco em uma pequena praça no bairro de Västertorp, em Estocolmo, Freire permanece aberto e coberto pelo frio do Norte a quem queira nele sentar-se.

## RUMO A BARCELONA

Catorze livros e um currículo dedicado à liberdade. Agora, a homenagem vem de Barcelona. O educador Paulo Freire vai ganhar mais um prêmio internacional. Dia 2 de fevereiro, a Universidade de Barcelona entregará a ele o título de doutor *honoris causa*, sua distinção máxima. Já mandaram pedir as medidas para fazer a beca. Não estranhe se, junto com o traje de gala, ele usar suas alpercatas prediletas, marca registrada de sua simplicidade. Essa não é a primeira vez que se concede a Paulo esse título: outras nove universidades estrangeiras e duas brasileiras já o fizeram. Em breve, a UNICAMP e a Federal do Rio de Janeiro vão entrar nesta lista. Isso sem falar de prêmios como Educador e Paz, de 1986, atribuído pela Unesco.

Nada mau para quem foi escorraçado do Brasil e, depois, do Chile, quando irromperam as ditaduras. Seu pecado? Ensinar o povo a ler e depois pensar no que leu. Mostrar que educação não rima com domesticação, mas é uma prática cotidiana de liberdade.

Se Paulo Freire tem algum vício, certamente não é a vaidade. “Cada vez que recebo homenagens desse tipo – diz – sinto-me mais responsável. Não cultivo a falsa modéstia. Acho que esses prêmios têm razão de ser e me deixam feliz. Eles me desafiam a continuar trabalhando.”

Põe trabalho nisso. Ele assessorou programas nacionais de alfabetização em vários países da América Latina e da África. No meio disso, Paulo escreveu 14 livros. Até agora. Suas idéias têm livre trânsito por quase todo o mundo. *Pedagogia do oprimido*, por exemplo, já foi traduzido em 17 línguas. Pesquisa recente revela que, só nos EUA, textos dele foram citados cinco mil vezes por educadores americanos.

Para os educadores brasileiros, uma palavra sobretudo política. A seu ver, “uma das brigas mais bonitas” é fazer com que a escola pública passe a atender às grandes massas e pela melhoria do quadro docente de 1º. e 2º. graus, revitalizando-se a antiga Escola Normal, dedicada à formação das professoras primárias.

Mas a mais bela lição de Paulo Freire está na forma como mergulha na vida. “Grandes alegrias? Foram quando nasceram meus filhos.” Cinco filhos, cinco grandes alegrias. Emocionado, toca em ferida recente: “Outra imensa alegria foi ter vivido 42 anos com Elza e ter aprendido com ela que, quanto mais se ama, tanto mais se ama”.

Uma homenagem que Paulo lembra com muito carinho é uma enorme escultura de pedra, numa praça em Estocolmo, em que ele aparece sentado junto com Mao Tsé-Tung, Pablo Neruda, Angela Davis e duas intelectuais suecas. Lá, ele é freqüentado por crianças e passarinhos. Esses mesmos passarinhos que voltaram a fazer ninho no coração enorme e caloroso de Paulo Freire que, parece, não perdeu o costume de querer bem (**Jorge Cláudio Ribeiro**, jornalista e diretor da editora Olho D’Água. In: *Jornal O Estado de São Paulo*, 27.01.88).

Poderia elencar, entre outras, algumas instituições que criaram **centros de documentação, informação, divulgação e estudo de e sobre Paulo Freire**. Tenho, por justiça, de começar pelo CEDIF – Centro de Estudos, Documentação e Informação Paulo Freire –, pelo esforço do professor

Título de Dr. *Honoris Causa* recebido da Open University of London, em junho de 1973. Dr. *Honoris Causa* em Ciências da Educação da Universidade de Genebra, 9 de maio de 1979.

Diploma de Professor Emérito da Universidade Federal de Pernambuco (13.12.1984).

Título de “Cidadão da Cidade de Los Angeles” (1986).

Admardo Serafim de Oliveira junto à Universidade Federal do Espírito Santo e o “Bureau Paulo Freire” na Universidade Federal de Pernambuco, ambos no Brasil. Acrescento A.G.SPAAK, Munique, Alemanha; CAAP – Centro di Animazioni per L’Autogestione Popolare, Alia, Itália; CEDI – Centro Ecu-  
mênico de Documentação e Informação – com sedes no Rio de Janeiro e em São Paulo, Brasil; CEG – da Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil; Center for the Study of Development and Social Change, Cambridge, Massachusetts, USA; Centro de Educação Popular Instituto Sedes Sapientiae, São Paulo, Brasil; VEREDA – Centro de Estudos em Educação, São Paulo, Brasil; CEP – Centro Pastoral Vergueiro, São Paulo, Brasil; CIDOC – Centro Intercultural de Documentação, Cuernavaca, México; Conselho de Educação de Adultos para a América Latina – CEAAL, Chile; INODEP – Institute Oecuménique au Service du Développement des Peuples, Paris, França; Institut of Adult Education da Universidade de Dar-Es-Salam, Tanzânia; LARU – Latin American Research Unit, Toronto, Canadá; MABIC – Mouvement d’Animation de Base International Outmoetings, Hasselt, Bélgica; Birgit Wingerrath (acervo particular), Drie-Benst, Alemanha; Research Library, Washington, DC – USA; SPE – Scuola Professional Emigranti – Zurigo, Zurique, Suíça; Syracuse University, Syracuse, NY – USA; The Ontario Institute for Studies in Education – OISE, Toronto, Canadá; UNIMEP – Universidade Metodista de Piracicaba, São Paulo, Brasil; UNISINOS – Universidade Vale dos Sinos, São Leopoldo, Rio Grande do Sul, Brasil; University of Michigan, Ann Arbor, Michigan, USA; e o Instituto Paulo Freire, com sede em São Paulo, Brasil; em Los Angeles, CA – USA; Munique, Alemanha; e San José, Costa Rica.

Freire é também **presidente honorário** de algumas instituições: CEAAL, CECIP (Centro de Criação da Imagem Popular, Rio de Janeiro), INODEP (Institute Ecuménique au Service du Développement des Peuples, Paris), VEREDA (Centro de Estudos em Educação, São Paulo), INCA (Instituto Cajamar, São Paulo), ICAE (International Council for Adult Education, Toronto), CECUP (Centro de Educação e Cultura Popular, Salvador, Bahia), entre outras de todo o mundo.

Paulo Freire visitou, a convite, uma centena de cidades de todo o mundo, incluindo as do Brasil e as de outros continentes. Assim pôde conhecer e apreciar modos de pensar, de sentir e de agir de pessoas dos seguintes lugares: da América do Norte: USA, Canadá, México; da América Central: Nicarágua, Costa Rica, El Salvador, Panamá, Cuba, Haiti, República Dominicana, Barbados e Granada; na América do Sul: Colômbia, Venezuela, Equador, Peru, Bolívia, Chile, Argentina, Paraguai e Uruguai; da Europa: Portugal, Espanha, França, Inglaterra, Escócia, Irlanda, Bélgica, Holanda, Alemanha, Suíça, Itália, Áustria, Grécia, Polônia, Dinamarca, Suécia e Noruega; da África: Senegal, Guiné-Bissau, Cabo Verde, Gabão, Angola,

Botswana, Zâmbia, Tanzânia e Quênia; da Ásia: Irã, Índia e Japão; e da Oceania: Papua-Nova Guiné, Nova Zelândia, Fiji e Austrália.

9

CARTA DE INDIRA GANDHI

Caro Paulo Freire,

Lamento saber que uma indisposição de saúde tenha motivado o cancelamento de sua visita à Índia. Espero que você se recupere completamente e logo. Tente vir à Índia novamente.

Esperava encontrá-lo. Tenho apenas uma noção sobre suas idéias em educação. Mas isto é suficiente para despertar meu interesse. O homem é uma criatura fascinante com uma personalidade multifacetada e capaz de tanto. Parece-me que, com exceção de um número infinitesimal, este potencial é coberto por camadas e camadas de um tipo ou outro de inibição. Nosso sistema de educação e a estrutura da sociedade desencoraja qualquer mudança do *status quo* e apóia apenas os interesses de uma pequena parcela da população.

Com minhas lembranças e meus melhores votos, atenciosamente, **Indira Gandhi**  
(New Delhi, 16 de maio de 1973).

Seus **livros** publicados são: *Educação como prática da liberdade; Pedagogia do oprimido; Extensão ou comunicação?; Ação cultural para a liberdade; Educação e mudança; Cartas a Guiné-Bissau; Conscientização: teoria e prática da libertação; A importância do ato de ler; Política e educação e Educação na cidade* (Estes dois últimos livros reúnem algumas entrevistas suas quando era Secretário da Educação. No livro *Política e educação*, há também algumas conferências recentemente pronunciadas nos USA e na Europa); *Pedagogia da esperança* – uma releitura de *Pedagogia do oprimido*; *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar* (Como diz o próprio título, um livro destinado aos professores de um modo geral, mas, sobretudo, às alunas do curso de magistério que estão se formando para ser professoras do ensino primário. Penso que seria bom que pais e mães de crianças em idade escolar também o lessem e assim tivessem a oportunidade de entender as denúncias feitas por Freire no sentido de se caminhar para um profissionalismo mais consciente e eficiente dos e das docentes, que passa, necessariamente, pela compreensão e adesão das famílias dos alunos); *Cartas a Cristina* (Quinto trabalho escrito após deixar a Secretaria de Educação de São Paulo, é um livro de ensaios com temas que vão das dificuldades de sua família empobrecida nos anos 30 até a questão da ética do professor-orientador em sua relação afetivo-epistemológico-ideológica com o aluno orientando. Estas cartas foram prometidas à sua sobrinha *Cristina*, quando ainda vivia no exílio, mas só depois de muito mais de dez anos foram concluídas) e *À sombra desta mangueira* (Escrito em 1995, como contraponto à onda do neoliberalismo, que vem invadindo o mundo e, nos



dias atuais, transforma-se em projeto que propala a salvação nacional de nossa sociedade).

Os livros em diálogo com outros educadores são: *Paulo Freire ao vivo*, com professores e alunos da Faculdade de Ciências e Letras de Sorocaba; *Por uma pedagogia da pergunta*, com Antonio Faundez; *Essa escola chamada vida*, com Frei Betto; *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*, com Ira Shor; *Pedagogia: diálogo e conflito*, com Moacir Gadotti e Sérgio Guimarães; *Sobre Educação*, Vol. I e II, com Sérgio Guimarães; *Aprendendo com a própria história*, Vol. I, com Sérgio Guimarães (deverão brevemente “falar” o Volume II); *Teoria e prática em educação popular*, com Adriano Nogueira; *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*, com Donaldo Macedo e *We Make the Road by Walking*, com Myles Horton.

Todos os livros de Paulo Freire, com exceção desse último listado, feito em parceria com Myles Horton, estão publicados no Brasil, em língua portuguesa, obviamente. Quase todos estão editados em inglês, francês e espanhol e grande parte deles também em italiano e alemão.

A *Pedagogia do oprimido* foi traduzida para os povos dessas citadas línguas e, no mínimo, para mais duas dezenas de idiomas, desde o japonês, o hindu e outras línguas orientais até o ídiche, o sueco, o holandês e outras línguas dos países europeus. *Educação como prática da liberdade* foi também traduzido para a língua basca e *Pedagogia da esperança* inclui, em suas traduções, o dinamarquês.

## 5. O escritor Paulo Freire

Considero muito importante chamar a atenção dos leitores e leitoras desta biografia para a maneira como Paulo Freire vem escrevendo seus textos. Seu processo de escrever, segundo ele mesmo confessa, não é apenas o de grafar as suas idéias concebidas, com o lápis ou, o que é mais habitual para ele, com uma caneta hidrográfica numa folha de papel, mas o de produzir textos bonitos que exponham com exatidão o seu raciocínio filosófico-político de educador do mundo. Freire não tem pressa de produzir livros e textos para contá-los em número no fim de cada ano – não é esse o seu objetivo, como não deve ser o de nenhum intelectual no mundo. Ele elabora suas idéias mentalmente, anota em pedaços de papel ou em fichas ou as põe “no cantinho da cabeça” quando elas surgem na rua, nas conversas ou durante a sua fala em alguma conferência.

Acumula-as, e depois quando as tem lógica, epistemológica e politicamente filtradas, organizadas e sistematizadas, ele senta-se na cadeira de

sua escrivadinha e sobre um apoio de couro, com papel sem pauta e de próprio punho, quase sempre sem rasuras e sem nenhuma correção, escreve seu texto, cercado o tema, aprofundando-o até esgotá-lo, “desenhando” no papel branco com caneta azul, fazendo muitas vezes os destaques com tinta vermelha ou verde, a imagem criada na sua inteligência, a linguagem criada no seu “corpo consciente”, no seu corpo inteiro, porque vem de sua paixão pelo ato de conhecer, de ler-escrever e de sua vivência pessoal como homem sensível de seu tempo.

Assim quando se senta para escrever não fica fazendo rabiscos “procurando inspiração”. Não. Senta-se e escreve. Quase nunca muda seus parágrafos, suas palavras, sua sintaxe ou a divisão dos capítulos de seus livros. Pára para pensar ou para consultar um dicionário. É disciplinado, atento, paciente. Nunca quer terminar afobado ou irritado um texto porque tem a hora ou o dia estipulado para acabá-lo.

Escreveu os três primeiros capítulos da *Pedagogia do oprimido* em apenas quinze dias porque os tinha pensado por mais de um ano. Ficou meses escrevendo o quarto e último capítulos, porque os escreveu logo após os momentos em que ia ordenando as idéias em seu pensamento.

A *Pedagogia da esperança* veio em compasso de maturidade, por isso escreveu-a toda no mesmo ritmo. A riqueza do conteúdo, acompanhada de uma maior homogeneidade no seu estilo, cresce e se aprofunda a cada parágrafo, a vibração com o envolvimento de sua obra com o mundo está presente da primeira à última linha, e sua paixão e esperança pelas pessoas e pelo mundo embebem cada uma de suas palavras.

Acabada a *Pedagogia da esperança*, Freire escreveu *Professora sim: tia não: cartas a quem ousa ensinar*. Embora as cartas mudem de tema, permanecem nelas a riqueza e o amadurecimento de sua linguagem de educador político. É uma linguagem apaixonada e crítica que respeita o leitor-professor ou leitora-professora ao expor as ideologias subreptícias a esse tratamento aparentemente afetivo – “Tia” – e outras de que a e o profissional da educação têm de estar conscientes para radicalizar sua competência profissional .

*Cartas a Cristina* foi iniciado em Genebra e, mesmo sofrendo várias interrupções, tem a continuidade e coerência próprias de Freire.

Certo de que as injustiças sociais não existem porque têm de existir, respondeu aos desafios do nosso tempo escrevendo *À sombra desta mangueira* no qual buscou desmistificar as teses do neoliberalismo.

A forma dada por Freire a *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar* e *Cartas a Cristina* difere da dada a *Pedagogia da esperança* ou *À sombra desta mangueira*. Nestes primeiros dois livros, ele trata os

*Pedagogia do oprimido*, a obra mais conhecida de Paulo Freire, foi editada primeiro em inglês e espanhol, em 1970, só aparecendo no Brasil quatro anos depois, embora o manuscrito fosse de 1968. Esse livro foi traduzido em 17 idiomas e prefaciado por Ernani Maria Fiori. Os livros de Freire têm sido publicados em diversas línguas e influenciado toda uma geração de educadores e militantes políticos.

temas-problemas em forma de cartas porque as considera mais comunicantes do que a forma tradicional de ensaios. Na *Pedagogia da esperança*, opta, entretanto, por um trabalho que, aparentemente, não tem a forma mais direta e próxima de se dirigir ao leitor ou leitora, mas que, na verdade, por tratar de reações positivas e negativas das pessoas ao seu livro *Pedagogia do oprimido*, se aproxima muito do leitor, provocando-o tanto quanto as “cartas”, mesmo sendo um livro que não tem sequer capítulos. Assim, também escreveu *À sombra desta mangueira*, entendendo que o leitor mesmo os reescreverá entre outros momentos, sem dividi-lo em capítulos, itens e subitens.

Todos estes cinco livros têm, acima de tudo, um ponto em comum – a forma madura e convincente da teoria e da prática educativas conscientes, da lucidez e da transparência, da opção política a favor dos oprimidos e da ética de vida e da estética da linguagem de quem sabe o que quer e sabe como dizer, porque traduz os anseios de todos aqueles e todas aquelas que querem a necessária libertação dos homens e das mulheres e não só a sua própria, o seu desejo pessoal.

É fundamental enfatizar que em Paulo Freire não há um tempo de escrever e um tempo de ler. Há sim um tempo de ler-escrever ou escrever-ler. É que esses atos tidos e aceitos quase sempre como separados em dois momentos distintos do ato de conhecer vêm sendo, para Paulo, um instante único e indissociável do saber.

Quando Freire escreve, vai “lendo” outros autores e relendo a si próprio da mesma maneira que ao ler a si e a outros autores vai, ao mesmo tempo, escrevendo ou re-escrevendo a si e aos outros.

Terminaria esta minha análise sobre o ato de escrever de Paulo dizendo que seus manuscritos se inserem no papel com tanta harmonia que mais se assemelham a um desenho que pode ser olhado e admirado antes mesmo de lermos o significado de suas palavras e frases ou da leitura de mundo que estão escritos.

A obstinação que vem devotando nestes últimos anos ao ato de escrever se deve ao seu sonho da utopia democrática. Ele está convicto de que devemos fazer o possível hoje para construirmos uma sociedade democrática amanhã. Como educador-político, tem a percepção clara de que cabe a nós educadores uma parte desta tarefa de transformação de nossa sociedade. Escrevendo como educador-político se sente e se sabe cumprindo a tarefa-desafio que se lhe impôs.

Assim, vem se entregando a ela, escrevendo, contestando, argumentando, procurando interferir mais diretamente no processo educativo para, dialéti-

camente, transformar as sociedades, sobretudo a brasileira, no sentido de que ela se torne menos autoritária, menos discriminatória, enfim, mais justa.

Assim, Freire não escreve por escrever, e também não é educador para ser apenas um pedagogo do povo, mas para ser um escritor-pedagogo-educador que quer dar instrumentos epistemológicos e políticos às mulheres e aos homens para que aquelas e estes, transformando e reinventando suas sociedades, se afirmem, enquanto sujeitos de sua história, conscientes, engajados e felizes.

O seu esforço e sua dedicação a causa tão importante como a educação estimularam educadores e educadoras, sindicatos e sindicalistas, dirigentes e associados de organizações de diversas naturezas de todo o mundo, convictos de que a paz começa por dias melhores e direitos iguais para todos os povos, a apresentarem, em 1993, seu nome ao Comitê que outorga a cada ano o Prêmio Nobel da Paz, na Noruega.

## 10

### INDICAÇÃO AO PRÊMIO NOBEL DA PAZ

#### Moção

A SBPC (Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência), entidade que reúne cientistas brasileiros de todas as áreas do conhecimento, na sua 45ª Reunião Anual, realizada em Recife, na Universidade Federal de Pernambuco, de 11 a 17 de julho de 1993, manifesta seu apoio à indicação do Prof. Paulo Freire para o Prêmio Nobel da Paz.

Consideramos a iniciativa de premiação ao educador brasileiro e recifense como o reconhecimento oficial ao seu projeto pedagógico que se espalhou por todo o mundo nesta segunda metade do século XX.

A obra de Paulo Freire está orientada para a emancipação da pessoa humana, para a liberdade dos povos e à justiça social entre os homens, para a democracia autêntica como soberania popular e para a paz entre os cidadãos, num clima de humanização e de conscientização.

Conceder o Prêmio Nobel da Paz a Paulo Freire não representa apenas o reconhecimento da obra de uma vida, mas também o reconhecimento de muitas pessoas que lutam pelo quase impossível: dar às pessoas marginalizadas a chance de levar uma existência digna, despertando-as da apatia e fazendo valer os seus direitos.

SBPC, Recife, 17.07.93

Lutar pela paz através da educação pressupõe um novo entendimento de paz que vem conquistando, dia a dia, novos adeptos. Freire, que partilha dessa compreensão de paz, vem à educação se dedicando com amor e tenacidade, por isso o seu nome se mantém entre os que podem um dia receber este reconhecimento da humanidade.

À sua experiência pessoal, ao seu que-fazer e às suas reflexões, Paulo Freire juntou as influências recebidas de diferentes pessoas: de seu amigo

e antigo diretor do Colégio Oswaldo Cruz, Aluizio, de sua primeira mulher, Elza, alfabetizadora de crianças, de outros(as) educadores(as) e filósofos(as), e também das pessoas do povo que, igualmente fortes nas suas marcas, não ficaram esquecidas em sua práxis.

Freire jamais nega essas influências pois se sabe vivendo, trabalhando e fazendo em situação dada – que ele não fez – e, portanto, sofrendo, como todo homem e toda mulher – seres históricos –, as influências da cultura de seu tempo e das culturas anteriores, mesmo se sabendo crítico e fazedor.

É desse modo que no seu que-fazer e nas suas reflexões carrega as suas experiências pessoais molhadas, como gosta de dizer, das influências deste mundo que é ao mesmo tempo seu e não o é. É da relação dele com o mundo que inclui o outro.

Assim, reinventando e superando, em parte ou no todo, muitos dos seus mestres, foi – e continua – construindo a sua própria maneira de pensar.

Não há como negar a sua maneira própria de pensar porque reinventa e supera em parte ou no todo muitos dos seus mestres, a influência do marxismo, do existencialismo, do personalismo ou da fenomenologia. São presenças na sua leitura de mundo tanto Marx, Lukacs, Sartre e Mounier quanto Albert Memmi, Erich Fromm, Frantz Fanon, Merleau-Ponty, Antonio Gramsci, Karel Kosik, Marcuse, Agnes Heller, Simone Weill e Amílcar Cabral.

11

**Carta do filósofo  
ALBERT MEMMI**

Caro Senhor:

Problemas de saúde me impediram de vos agradecer por ter aceitado fazer parte do comitê de honra no trigésimo aniversário do “Retrato do colonizado”.

A confiança de um lutador como vós me tem sido muito reconfortante.

Com os meus melhores votos.

**Albert Memmi**

Paris, 16.01.87

Aluizio P. de Araújo, um homem que fundamentava na democracia sua luta pela educação, influenciou-o desde a adolescência não só pelo caráter de extremo respeito e solidariedade para com o outro, mas também pelo seu humanismo cristão autêntico, pelo seu exemplo de vida, de seriedade, de cidadão e de compreensão humana. Teve como princípio, como um sonho, o direito à escola para todo homem e toda mulher. Assim, fez de seu colégio um espaço aberto para quem quisesse estudar, mesmo para aquele que não pudesse pagar ou pertencesse a religião, raça ou classe social diferente da sua.

Elza, sua companheira por 42 anos, professora e diretora de escolas públicas de Recife dos anos 40 até o golpe de Estado de 1964, influenciou-o com seu gosto pelo ato de alfabetizar, de fazer o outro capaz de escrever a palavra e de mostrar a alegria de quem a lê.

Têm sido importantes também para Freire, como ele revela tão claramente em seus escritos de *Pedagogia da esperança*, as influências de um número enorme de pessoas com as quais conviveu, discutiu conhecimento ou trabalhou em todo o mundo. Dá testemunho de pessoas que o tocaram pela sensibilidade, pureza e sabedoria de suas ações e narrativas, e daqueles que o instigaram pela razão elaborada e lúcida do conhecimento científico.

## **6. O ser humano Paulo Freire**

Orgulhoso e feliz, modesto e consciente de sua posição no mundo, Paulo Freire vive a sua vida com fé, com humildade e alegria contida. Com seriedade e desejo de transformação. Aprendendo com os oprimidos e lutando para a superação das relações de opressão. Vivendo as tensões e os conflitos do mundo, mas esperançoso nas suas necessárias mudanças. Impacientemente paciente vem lutando por um mundo mais democrático.

Tem medo de viajar de avião e gosta de “passear de carro” para ver gente, paisagens e prédios. Cantarolava música popular brasileira e até hoje continua assobiando. Villalobos sabe disso!

Esperou pacientemente calado quase setenta anos, exatamente até o Natal de 1995, quando descobri que um de seus desejos mais recônditos era “ganhar de presente” uma bola de couro. Alegrou-se com o desejo adivinhado que guardava desde os tempos em que a sua meninice pobre não permitia nada mais do que as bolas feitas com meias velhas e rotas para jogar futebol nos campos de Recife e de Jaboatão. Andar de bicicleta continuará para sempre o sonho não realizado.

Sente-se à vontade falando com pessoas das classes populares. Valoriza as idéias, as falas, os costumes, as crenças das pessoas dessa classe que tem, de forma e natureza diferentes das dos intelectuais, provocado nele o sentimento de solidariedade e cooperação e tem permitido entender, mais dialeticamente, com eles e a partir deles, a filosofia, a política, a ciência e a própria vida.

Ama São Paulo, Santiago, Cambridge, Genebra, cidades que o acolheram de maneira generosa, mas ama o Recife como se uma pessoa fosse, seu solo-mãe, terra quente da brisa fresca de todas as tardes. Ama as pessoas independentemente de sua raça, de sua religião, de sua idade ou de sua opção ideológica. Tem muitos amigos e recebe afeto e carinho de homens e mulheres por onde passa, conversa ou faz discursos.

**TESTANDO A PERSONALIDADE**

Dia 14 de maio de 1987, Moacir Gadotti submeteu Paulo Freire a uma brincadeira muito séria. A mesma brincadeira que uma das filhas de Marx fez com seu pai. Trata-se de um questionário com 17 questões. Eis as perguntas e as respostas de Paulo Freire:

- 1) A qualidade que você mais aprecia:
  - a) Nas pessoas: **Coerência**
  - b) Nos homens: **Decisão**
  - c) Nas mulheres: **Ternura**
- 2) O seu traço característico: **Tolerância**
- 3) Sua idéia de felicidade: **Luta**
- 4) Sua idéia de desgraça: **Opressão**
- 5) O defeito que mais desculpa: **Amar errado**
- 6) Sua antipatia: **Intelectual arrogante**
- 7) Sua ocupação predileta: **Ensinar-aprender**
- 8) Seus poetas prediletos: **Bandeira, Drummond, Thiago de Melo, Chico Buarque – no Brasil**
- 9) Seus prosadores prediletos: **Machado de Assis, Graciliano Ramos, Guimarães Rosa, J. Amado – no Brasil**
- 10) Seu herói predileto: **Meu pai**
- 11) Sua heróina predileta: **Elza**
- 12) Sua flor predileta: **Rosa**
- 13) Sua cor predileta: **Vermelho**
- 14) Seu nome predileto: **Maria**
- 15) Seu prato predileto: **Peixe ao leite de coco**
- 16) Sua máxima predileta: **Ama sem medo**
- 17) Sua divisa predileta: **Unidade contra a opressão**

Comparem-se as respostas dadas por Paulo Freire às de Karl Marx (1815-1883):

- 1) A qualidade que você mais aprecia:
  - a) Nas pessoas: **Simplicidade**
  - b) Nos homens: **Força**
  - c) Nas mulheres: **Fraqueza**
- 2) O seu traço característico: **A coerência de propósitos**
- 3) Sua idéia de felicidade: **A luta**
- 4) Sua idéia de desgraça: **A submissão**
- 5) O defeito que mais desculpa: **A credulidade**
- 6) Sua antipatia: **Martin Tupper**
- 7) Sua ocupação predileta: **Percorrer os sebos e livrarias**
- 8) Seus poetas prediletos: **Shakespeare, Ésquilo, Goethe**
- 9) Seu prosador predileto: **Diderot**
- 10) Seu herói predileto: **Espártaco, Kepler**
- 11) Sua heróina predileta: **Gretchen**
- 12) Sua flor predileta: **O loureiro**
- 13) Sua cor predileta: **O vermelho**
- 14) Seu nome predileto: **Laura, Jenny** (nomes de suas filhas)
- 15) Seu prato predileto: **Peixe**
- 16) Sua máxima predileta: **Nada de humano me é estranho**
- 17) Sua divisa predileta: **Dúvida de tudo**



Gosta de cães, mas, sobretudo, de passarinhos.

É tolerante e calmo, mas suficientemente agressivo para defender seu espaço pessoal e profissional. Nunca ofende, mas também não suporta que o ofendam.

Nordestinamente gosta do calor das águas e de caminhar pela praia. Abate-se com o frio que traz consigo o escuro da eterna noite e se compraz com o calor que o sol forte e luminoso impõe ao nordeste brasileiro.

A comida típica do Nordeste, cujo sabor guarda de memória, é quase exclusiva em seu cardápio. Não troca por nada uma “galinha de cabidela” servida com feijão ou um “peixe ao leite de coco” servido com feijão de coco. Sorvetes? Só os de “frutas tropicais”: pitanga, cajá, graviola, mangaba... Doces? De jaca e de goiaba, acima de todos. Frutas? Manga, sapoti, araçá, jaca, banana, abacaxi, mamão, carambola, pinha, caju...

Foi fumante voraz e só quando pressentiu o mal que o tabaco estava fazendo à sua saúde é que largou, com raiva, como gosta de enfatizar, a fumaça e as tragadas. Talvez um pouco tarde porque vem sofrendo seqüelas que a raiva do fumo não apagou em seu corpo.

Freire é, sem dúvida, um homem nordestino em seus sentimentos, fortes e apaixonados; em sua negação contra tudo que esteja fora de seus princípios; em sua maneira de falar e escrever metaforicamente através de estórias; em seu hábito alimentar, em seu jeito de respeitar a honradez e a lisura nos homens e nas mulheres e sobretudo em sua inteligência criadora e revolucionária de homem inconformado com as injustiças que vêm sendo historicamente impostas à grande parte da população do mundo.

Considera-se um ser privilegiado por ter podido acompanhar tantos eventos históricos importantes: a Revolução de 1930; a emersão das massas e os movimentos de educação popular; a viagem do homem à Lua; a luta de emancipação da mulher e seu novo espaço conquistado; as “proezas” dos computadores e do fax; a volta do povo às ruas do Brasil pedindo eleições “diretas já” ou, mais recentemente, repudiando a corrupção e exigindo, ao mesmo tempo, a ética na política e o “impeachment” do presidente corrupto – eleito pela “inexperiência democrática” de nosso povo. Assim, comoveu-se com a participação alegre e decidida dos jovens “cara pintada” aos milhões pelas ruas e praças do país; endossou a postura de parte do magistrado brasileiro que conduziu o processo de maneira competente, com serenidade, firmeza e integridade, como também a determinação clara e lúcida de muitos deputados e senadores do Congresso Nacional na deposição do presidente e em outros momentos de necessidade de reação a atos e pessoas que, privilegiando seus interesses próprios, perpetuam a sociedade autoritária, elitista e injusta. Sabe, entretanto, que há muito por que se lutar para concretizarmos a democracia no Brasil, por isso continua escrevendo, bradando e se indignando.

Semblante calmo, cabelos longos e barbas brancas, estatura mediana, corpo magro, olhos cor de mel e sua constante disposição para trocar experiências, para dialogar, sobretudo quando está explicitando suas idéias sobre educação ou discutindo as de outros, são algumas de suas características marcantes. São igualmente significativos seu olhar forte, meigo, profundo, comunicante e os gestos, sempre expressivos, de suas mãos. O olhar e os movimentos das mãos revelam os desejos e espantos de sua alma eternamente apaixonada pela vida. Quem conheceu Freire dificilmente se esquecerá destes traços que traduzem sua personalidade segura, terna e comunicativa.

Gostaria de ter sido cantor famoso ou eminente gramático da língua portuguesa, mas ele mesmo reservou para si o direito e o privilégio de ser, reconhecidamente, um dos maiores educadores deste século.

1995. Com uma equipe do Instituto Paulo Freire, logo após receber o Prêmio Moinho Santista, no Palácio do Governo do Estado de São Paulo.

## 2

### **A voz do biógrafo brasileiro A PRÁTICA À ALTURA DO SONHO**

Moacir Gadotti

Já havia lido e estudado, no Brasil, com meus alunos e alunas, em 1967, o livro *Educação como prática da liberdade* e estava lendo a edição francesa de *Pedagogia do oprimido*, quando, em 1974, em Genebra, conheci Paulo Freire pessoalmente. Eu fazia doutorado na Universidade de Genebra e ele trabalhava no Conselho Mundial de Igrejas. Paulo, na época, fumava muito. Eu sempre fui antitabagista. Talvez porque o fumo lembrasse minha infância, pois passei grande parte dela cultivando essa cultura numa montanha de Santa Catarina. Não por minha influência, mas por recomendação médica, algum tempo depois, Paulo deixava definitivamente de fumar. Isso, certamente, salvou-o de um câncer nos pulmões.

Paulo tinha o hábito de ler para mim alguns dos seus textos, escritos à mão, com uma letra muito firme. Não fazia muitas correções. Ele os escrevia devagar, pensando muito antes de redigir. Quando ele se encontrava em Genebra – pois viajava freqüentemente, sobretudo para a África – almoçávamos no bandeirão do Conselho. Não cansava de comentar e analisar a conjuntura brasileira. Quando podia, comia feijoada, como uma forma de lembrar-se do Brasil. Nessas ocasiões, manifestava vontade de voltar a trabalhar em nosso país.

Ele participava freqüentemente de seminários e encontros na Universidade, mas não gostava de falar francês. Participou, em março de 1977, da banca examinadora da minha tese, mas falou em português, sendo traduzido por outro membro da banca, o professor Pierre Furter. Percebi que fazia

disso um ato político. Em outras ocasiões, quando havia alguém do grupo do qual ele participava que só falasse português, ele também, solidarizando-se, só se expressava em português, criando a necessidade de tradução para ambas as pessoas. Desde aquele período, realizamos muitos projetos juntos em diferentes países e no Brasil, particularmente, a partir de 1980. Essa convivência tem sido para mim uma verdadeira universidade.

Voltei ao Brasil no segundo semestre de 1977 para trabalhar na Universidade Estadual de Campinas. Paulo Freire disse-me que, se alguma universidade pública o contratasse, ele também voltaria. Esse desejo não era só dele. Havia muitos brasileiros ligados ao mundo universitário que também tinham interesse em sua volta; portanto, isso não tardou a acontecer. Em 1978, ainda proibido de voltar ao país, Paulo Freire, por telefone, participou do *I Seminário de Educação Brasileira*, organizado por essa universidade. Não muito tempo depois deste evento, a Faculdade de Educação e o Conselho Universitário indicaram-no para fazer parte do seu quadro docente. A reitoria, com medo de represálias do regime militar, no entanto, não queria assinar o contrato, que acabou ficando meses na mesa do Reitor. Foi necessário até um “ato público” de professores e alunos da Faculdade de Educação para que o Reitor cumprisse a vontade da comunidade universitária. Assinado o contrato, Paulo voltou do exílio, em 1980. Dom Paulo Evaristo Arns, Chanceler da PUC-SP, sabendo que Paulo Freire estava regressando, pediu à Reitoria da PUC-SP que lhe fizesse o mesmo convite. Ele aceitou e continua até hoje trabalhando na PUC-SP.

## 1. O pensamento de Paulo Freire como produto existencial

Paulo Freire nasceu em Recife, em 1921, e conheceu, desde cedo, a pobreza do Nordeste do Brasil, uma amostra dessa extrema pobreza na qual está submersa a nossa América Latina. Desde a adolescência engajou-se na formação de jovens e adultos trabalhadores. Formou-se em Direito, mas não exerceu a profissão, preferindo dedicar-se a projetos de alfabetização. Nos anos 50, quando ainda se pensava na educação de adultos como uma pura reposição dos conteúdos transmitidos às crianças e jovens, Paulo Freire propunha uma pedagogia específica, associando estudo, experiência vivida, trabalho, pedagogia e política.

O pensamento de Paulo Freire – a sua **teoria do conhecimento** – deve ser entendido no contexto em que surgiu – o Nordeste brasileiro –, onde, no início da década de 1960, metade de seus 30 milhões de habitantes vivia na “**cultura do silêncio**”, como ele dizia, isto é, eram analfabetos. Era preciso “dar-lhes a palavra” para que “transitassem” para a participação na construção de um Brasil que fosse dono de seu próprio destino e que superasse o colonialismo.

### A VOLTA A ANGICOS, 30 ANOS DEPOIS

Estavam quase todos lá: ex-alunos, ex-monitores, educadores e autoridades. Dia 28 de agosto de 1993, após 30 anos de solidão imposta, Angicos recebia a visita de Paulo Freire. Na mesma sala onde todos se reuniram em 1963 com o Presidente João Goulart – para a formatura de 300 alunos alfabetizados em 40 dias por seu revolucionário método de ensino –, o mestre pôde conversar com muitos dos ex-alunos, vários já aposentados, alguns bem idosos. Durante a visita, ele declarou à cidade – que lhe concedeu o título de cidadão honorário: “Em nenhum lugar do mundo onde estive fiquei mais tocado do que aqui e agora”.

Angicos (RN), 28 de agosto de 1993. Reencontro, 30 anos depois, com o ex-alfabetizando Manuel Bezerra. Atrás, Marcos Guerra. Secretário Estadual de Educação do Rio Grande do Norte.

Paulo Freire voltou a

Angicos para um percurso sentimental pelos principais lugares onde aconteciam as aulas e reuniões do movimento de alfabetização. Estavam presentes oito dos 21 monitores de 1963 – entre os quais, o então secretário de Educação do Estado do Rio Grande do Norte, Marcos Guerra. Alguns contaram que foram presos e passaram por outras dificuldades depois da experiência de Angicos, considerada subversiva e mais tarde, cancelada.

Muitos ex-alunos também deram seu testemunho, como Manuel Bezerra, hoje com 65 anos, que lembrou do dia em que o governador Aluizio Alves e dois ordenanças foram assistir a uma aula. Ou como seu Antônio, que em 1963 ficou famoso porque fez um discurso ao presidente João Goulart. Aos 81 anos, ele contou que só aprendeu a assinar o nome – não pôde continuar estudando ocupado com a agricultura. Mas disse que depois das “19 bocas de noite” com a professora Valdinece, de Natal (na época estudante de Letras, hoje professora da Escola Técnica e presente à visita do mestre), sua vida mudou: passou a fazer contas no papel e já pôde votar nas eleições posteriores. Também contaram histórias, como Severino e sua filha Neide, 36 anos, professora da escola pública que aos 6 anos foi alfabetizada junto com os pais, aos quais ajudava a estudar quando os três chegavam em casa. Neide disse que a experiência influenciou sua escolha profissional e, aos 16 anos, já dava aula no Mobral.

Numa das últimas etapas do passeio pela cidade, a Escola José Rufino, local da famosa aula de João Goulart, alguns ex-alunos quiseram saber por que a experiência não continuou. “Por que o senhor foi preso?” perguntou a Paulo Freire a ex-aluna Idália Marrocos. A verdade é que os alunos nunca tinham entendido a interrupção dos contatos com os monitores, pouco tempo depois do fim do curso. Seu Severino contou que até foi a Natal procurar sua professora, Walkíria, para perguntar o que estava acontecendo. Mas voltou para casa no mesmo dia, depois que Lea respondeu: “Não fale mais no assunto. Esqueça isso” (**Eliane Sonderman**, jornalista da Fundação Roberto Marinho).

As primeiras experiências do método começaram na cidade de Angicos (RN), em 1963, onde 300 trabalhadores rurais foram alfabetizados em 45 dias. No ano seguinte, Paulo Freire foi convidado pelo Presidente João Goulart e pelo Ministro da Educação, Paulo de Tarso C. Santos, para repensar a alfabetização de adultos em âmbito nacional. Em 1964, estava prevista a instalação de 20 mil **círculos de cultura** para 2 milhões de analfabetos. O golpe militar, no entanto, interrompeu os trabalhos bem no início e reprimiu toda a mobilização já conquistada.

A partir dessa sua prática, criou o método, que o tornaria conhecido no mundo, fundado no princípio de que o processo educacional deve partir da realidade que cerca o educando. Não basta saber ler que “Eva viu a uva”, diz ele. É preciso compreender qual a posição que Eva ocupa no seu contexto social, quem trabalha para produzir a uva e quem lucra com esse trabalho.

Paulo Freire foi exilado pelo golpe militar de 1964, porque a Campanha Nacional de Alfabetização no Governo de João Goulart estava conscientizando imensas massas populares que incomodavam as elites conservadoras brasileiras. Passou 75 dias na prisão acusado de “subversivo e ignorante”.

Depois de passar alguns dias na Bolívia, foi para o Chile, onde viveu de 64 a 69 e pôde participar de importantes reformas, conduzidas pelo governo democrata-cristão Eduardo Frei, recém-eleito com o apoio da Frente de Ação Popular. A reforma agrária implicava o deslocamento dos aparelhos de Estado aos campos para estabelecer uma nova estrutura agrária e fazer funcionar os serviços de saúde, transporte, crédito, infra-estrutura básica, assistência técnica, escolas etc.

O governo do Chile procurava novos profissionais e técnicos para apoiar o processo de mudança, principalmente no setor agrário. Paulo Freire foi convidado para trabalhar na formação desses novos técnicos.

O momento histórico que Paulo Freire viveu no Chile foi fundamental para explicar a consolidação da sua obra, iniciada no Brasil. Essa experiência foi fundamental para a formação do seu pensamento político-pedagógico. No Chile, ele encontrou um espaço político, social e educativo muito dinâmico, rico e desafiante, permitindo-lhe reestudar seu método em outro contexto, avaliá-lo na prática e sistematizá-lo teoricamente.

Os educadores de esquerda apoiaram a filosofia educacional de Paulo Freire, mas ele teve a oposição da direita do PDC (Partido Democrata Cristão) que o acusava, em 1968, de escrever um livro “violentíssimo” contra a Democracia Cristã. Era o livro *Pedagogia do oprimido*, que só seria publicado em 1970. Este foi um dos motivos que fizeram com que Paulo Freire deixasse o Chile no ano seguinte.

A sociedade brasileira e latino-americana da década de 60 pode ser considerada como o grande laboratório onde se forjou aquilo que ficou

1963. Angicos, RN. Curso de Capacitação.

1993. Angicos, 30 anos depois, no mesmo lugar do Curso de Capacitação, com alguns integrantes do mesmo grupo.

conhecido como o “**Método Paulo Freire**”. A situação de intensa mobilização política desse período teve uma importância fundamental na consolidação do pensamento de Paulo Freire, cujas origens remontam à década de 50.

Depois de passar quase um ano em Harvard, no início de 1970, foi para Genebra, onde completou 16 anos de exílio.

Na década de 70 assessorou vários países da África, recém-libertada da colonização européia, auxiliando-os na implantação de seus sistemas de educação. Esses países procuravam elaborar suas políticas com base no princípio da **autodeterminação**. Sobre uma dessas experiências foi escrita uma das obras mais importantes de Freire que é *Cartas a Guiné-Bissau* (1977). Paulo Freire assimilou a **cultura africana** pelo contato direto com o povo e com seus intelectuais, como Amílcar Cabral e Julius Nyerere. Mais tarde, essa influência é sentida na obra que escreve com Antonio Faundez, um educador chileno, exilado na Suíça, que continua com um trabalho permanente de formação de educadores em vários países da África e América Latina.

Nesse período, vem o contato mais próximo com a obra de Gramsci, Kosik, Habermas e outros filósofos marxistas. Parece-me que o marxismo de Paulo Freire nutre-se nas obras desses autores, especialmente Gramsci. Isso se reflete nos diálogos mantidos com os educadores dos Estados Unidos, na última década, entre eles: Henri Giroux, Donald Macedo, Ira Shor, Peter MacLaren e Carlos Alberto Torres.

Paulo Freire retorna aos Estados Unidos já com uma bagagem nova, trazida da África, e discute o Terceiro Mundo no Primeiro Mundo com Myles Horton. O diálogo mantido com Myles Horton, em 1989, no livro *We Make the Road by Walking: Conversations on Education and Social Change* deve ser considerado exemplar. Esse livro foi escrito com muita paixão, esperança e sabedoria. Ambos foram educadores e ativistas políticos. Myles Horton (1905-1990) foi o fundador do Highlander Center, no sul dos Estados Unidos, um centro de estudos que teve grande importância nas décadas de 50 e 60 na luta pelos direitos civis e na educação de jovens e adultos trabalhadores nos Estados Unidos. A vida e a obra de Horton é muito parecida com a de Paulo Freire. Mesmo tendo percorrido caminhos diferentes, eles se encontraram para discutir suas experiências e idéias, encontrando muita semelhança de idéias e métodos de trabalho.

Paulo Freire voltou pela primeira vez para o Brasil em 1979 – definitivamente em 1980 – com o desejo de “reaprendê-lo”. O contato com a situação concreta da classe trabalhadora brasileira e com o Partido dos Trabalhadores deu um vigor novo ao seu pensamento. Podemos até dividir o pensamento dele em duas fases distintas e complementares: o Paulo Freire latino-americano das décadas de 60-70, autor da *Pedagogia do oprimido*, e o Paulo Freire cidadão do mundo, das décadas de 80-90, dos livros dialogados, da sua experiência pelo mundo e de sua atuação como administrador público em São Paulo.



## MYLES HORTON E PAULO FREIRE

Há muitas semelhanças entre esses dois corajosos líderes da educação básica de adultos: Myles Horton e Paulo Freire. Ambos compartilham um número significativo de idéias, a começar pela idéia da democracia que deve ser construída pela base. Eles acreditam que um passo fundamental no processo de despertar para a consciência crítica ocorre quando o oprimido começa a reconhecer sua própria dignidade. Tanto um quanto o outro sustentam que a organização e a cooperação oferece ao oprimido uma grande possibilidade para chegar ao controle de sua própria vida e conquistar a voz de que precisa para a estruturação do seu futuro e de um futuro mais justo para todos.

1986. Com Myles Horton no Highlander Center, Tennessee, USA.

Como educadores, ambos sustentam uma abordagem centrada no aluno, enfatizando a discussão, o diálogo, a comunicação, respeitando o conhecimento do aluno e sua capacidade para assumir a sua própria aprendizagem. Como humanistas, Horton e Freire vêm propondo reformas do sistema educacional marcado pelo tecnicismo.

Horton e Freire trabalharam em diferentes cenários mas ambos dedicaram-se à melhoria da situação de pobreza em que vivem grandes populações do planeta. Ambos vêem a educação como uma força capaz de libertar os oprimidos. Uma análise de suas filosofias e metodologias oferece uma síntese heurística das características de uma educação centrada no aluno. A maneira com a qual eles aplicam esse processo de educação problematizadora tem significativa importância para a implementação de idéias humanísticas e para atingir a mudança social. Por causa de sua defesa intransigente dos direitos humanos, da equidade e da liberdade, ambos receberam a honrosa etiqueta de “radicais” (**Gary J. Conti**, professor da Northern Illinois University. In: *Community College Review*, nº 5, Verão de 1977, pp. 37-43).

Sem deixar de ser **latino-americano**, na segunda fase, Paulo Freire, tendo a *Pedagogia do oprimido* por eixo central, dialoga com educadores, sociólogos, filósofos e intelectuais de muitas partes do mundo e “reencontra” a *Pedagogia do oprimido* em 1992, escrevendo *Pedagogia da esperança*. Esse “último” Paulo Freire, como o chama Antonio Munclus no livro *Pedagogía de la contradicción* (1988), é um Paulo Freire **internacional** e **transdisciplinar**. O seu pensamento não se limita à teoria educacional, pois penetra em áreas tão distintas quanto as áreas das ciências sociais e das ciências empírico-analíticas. Essa **transdisciplinaridade** da obra de Paulo

Freire está associada à outra dimensão: a sua **globalidade**. O pensamento de Paulo Freire é um pensamento internacional e internacionalista. Mas Paulo Freire é, antes de mais nada, um educador. E é a partir do ponto de vista do educador que funda sua visão **humanista-internacionalista** (socialista). Por isso é, ao mesmo tempo, homem do diálogo e do conflito.

Desde então, a obra de Paulo Freire tem sido um divisor de águas em relação à prática político-pedagógica tradicional. A partir daí, e em conjunção com outras teorias críticas, numerosas perspectivas teóricas e práticas foram se desenhando em distintas partes do mundo, impactando muitas áreas do conhecimento.

No seu retorno ao Brasil, temos que realçar a sua atividade acadêmica, dando aulas, ministrando cursos especiais, fazendo conferências e orientando teses, uma atividade que demonstra uma enorme vitalidade e produtividade. Talvez seja esse constante interesse por aprender e participar do mundo, de tudo, que faz com que Paulo encontre tanta energia.

Nos anos 80, ele engajou-se sobretudo na luta pela escola pública de qualidade para todos – a **escola pública popular** – que culmina na ação que realizou, entre 1989 e 1991, junto à Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. O seu livro *A educação na cidade* (1991) retrata esse novo Paulo, relendo-se com a prática, com o trabalho, na luta concreta pela transformação de um sistema educacional burocrático e obsoleto, dentro do qual – declara ele na dedicatória desse livro – “mudar é difícil, mas é possível e urgente”.

Não era a primeira vez que Paulo Freire lidava diretamente com o ensino público. Aliás, é bom esclarecer porque ainda existem intérpretes de Freire que pensam que ele ocupou-se apenas da educação popular informal. Ele dedicou um grande período da sua vida trabalhando na assessoria aos sistemas educacionais das ex-colônias portuguesas da África. Um dos primeiros artigos publicados por Paulo Freire é sobre a “escola primária” e o mais antigo trabalho escrito de que temos notícia no Instituto Paulo Freire, datado de 1955, fala de como se deve organizar a participação dos pais na escola, seja pública, seja privada.

Trata-se de um “roteiro para discussão nos Círculos de Pais e Mestres”. Através das perguntas presentes nos roteiros podemos verificar que a preocupação em discutir os problemas educacionais da escola a partir da realidade vivida já se fazia presente. O conteúdo das perguntas mostra sensibilidade e aguda percepção em relação à realidade na qual pais e professores estavam inseridos. Eis o roteiro que ele escreveu em 1955:

1. *A criança traz do berço a conduta que apresenta, ou adquire certos hábitos na convivência dos pais, dos mestres e dos companheiros?*

2. *Quem não reconhece, no “Lourival” da nossa marchinha carnavalesca, o filho único ou o menino que fora excessivamente mimado?*

3. *Sendo o exemplo e a experiência os fatores mais preponderantes na educação, nós, pais e mestres, educamos mesmo quando não temos nenhuma intenção de educar?*

4. *Vocês sabiam que o menino que brinca com outros meninos e que tem sempre com que brincar, raramente se lembra de chupar dedo?*

5. *Com as histórias de almas de outro mundo ou de crimes horrorosos, os adultos acabam com o medo das crianças e lhes proporcionam sonsos bem tranqüilos?*

6. *Os pais que adotam o “faça o que eu digo e não faça o que eu faço” terão êxito em suas tentativas para educar?*

7. *As crianças espancadas obedecem porque se educam ou porque têm medo?*

8. *As crianças que só obedecem no lar porque são espancadas sentem necessidade de obedecer na escola onde não há surras?*

9. *Com uma “boa surra” podemos eliminar na criança o vício de comer terra?*

10. *Quem de vocês não ouviu dizer que uma “surra de muçum é um santo remédio” para um menino que urina na cama?*

11. *Vocês não acham que o bicho-papão, o saci-pererê, o velho do surrão ou a cabra cabriola com que, não raro, se amedrontam as crianças, são enormemente responsáveis pela timidez, pela vacilação e pelos receios infundados de muitos adultos?*

12. *Os filhos que assistem às arengas dos pais e que dão, certamente, a razão a um só deles, não são levados a pensar que o outro é menos justo ou menos sensato?*

13. *Por que os pais que enganam aos filhos ou lhes fazem promessas impossíveis ficam tão zangados quando os meninos procuram enganar ou “enrolar as pessoas”?*

14. *Na maioria dos casos, os meninos que se tornam teimosos e desobedientes não são aqueles que já se acostumaram a obter consentimento para aquilo que lhes fora antes proibido?*

A obra de Paulo Freire não é um livro de receitas. Ela se constitui de relatos de práticas profundamente refletidas. Como ele disse certa vez: não leu Marx para aplicá-lo na prática; para a compreensão da prática é que teve que buscar em Marx elementos insubstituíveis.

A **universalidade** da obra de Paulo Freire decorre dessa **aliança teoria-prática**. Daí ser um pensamento vigoroso. Paulo Freire não pensa pensamentos. Pensa a realidade e a ação sobre ela. Trabalha teoricamente a partir dela. É metodologicamente um pensamento sempre atual e vem

ganhando mais força nos últimos anos pela sua compreensão da política que nunca foi orientada por qualquer cartilha.

Na teoria e na prática, Paulo Freire tem uma visceral incompatibilidade com esquemas, principalmente burocráticos. Tanto sua forma de agir quanto de se expressar refletem uma certa rebeldia em relação a paradigmas rígidos. Seu comportamento não se submete a modelos burocráticos e políticos. Sua linguagem não segue os padrões hegemônicos da academia. Para a expressão lingüística que abusa do pedantismo e da erudição com a intenção de ser reconhecida cientificamente, Paulo Freire não faz concessão. Através dele, a poesia conseguiu visto permanente para transitar os textos científicos. Sua linguagem é sempre poética e doce. Isso vem crescendo nos seus últimos escritos. Ao lê-lo ou ao ouvi-lo, um grande contador de histórias se coloca

diante de nós. Não há leitor que, diante da linguagem freireana, não quebre sua resistência ao texto acadêmico. Creio ser essa uma característica profundamente ligada às suas origens. Há um sabor nordestino em sua obra. O jeito sereno, cativante e afetivo de se expressar é muito marcante na cultura nordestina, da qual Paulo Freire é filho. Seja pela insubordinação aos esquemas, seja pela sua peculiar forma de se expressar, muitos de seus intérpretes encontram, às vezes, dificuldades para classificá-lo. Alguns não hesitam em categorizá-lo como um **pensador anarquista**. Mas, no meu entender, pelas razões já explicitadas e pela originalidade de sua pedagogia, embora possa ser situado no contexto da pedagogia contemporânea com referência à essa ou àquela corrente do pensamento, ele continua inclassificável.

Usando um “chapéu de couro” que distingue o nordestino.

Os inúmeros leitores de Paulo Freire buscam em sua obra respostas às mais variadas questões. Por isso, ela pode ser lida de diferentes maneiras, segundo o interesse do leitor. Mas todas elas se encontram numa concepção filosófica e metodológica particular do autor.

Sem enumerar em ordem de importância, vou destacar algumas pistas – apenas as suas principais teses – que indicam possíveis leituras sobre sua filosofia e seu método.

Na constituição, o método pedagógico de Paulo Freire fundamentava-se nas ciências da educação, principalmente a psicologia e a sociologia; teve importância capital a **metodologia das ciências sociais**. A sua teoria da

codificação e da de-codificação das palavras e temas geradores (interdisciplinaridade), caminhou passo a passo com o desenvolvimento da chamada “**pesquisa participante**”.

O que mais chamou atenção de início foi a fato de que o método Paulo Freire “acelerava” o processo de alfabetização de adultos. Lauro de Oliveira Lima foi um dos primeiros a observar esse processo. Ele observou a aplicação do método nas cidades-satélites de Brasília e escreveu um relatório onde sustenta que Paulo Freire parte de “estudos de caráter sociológico” e se baseia na “teoria das comunicações”. Oliveira Lima percebeu que Paulo Freire não queria aplicar ao adulto analfabeto o mesmo método de alfabetização das crianças. Outros já pensavam assim. Todavia, Paulo Freire foi o primeiro a sistematizar e experimentar um método inteiramente criado para a educação de adultos.

## 15

### MÉTODO PAULO FREIRE

Compreendeu o formulador do novo processo que alfabetização, pretendendo provocar profunda modificação no tipo de relacionamento do alfabetizando com a realidade, só se impõe como força motivadora se for estabelecido forte liame psicológico entre a atividade alfabetizante e as situações de vida do analfabeto. As técnicas de alfabetização infantil parecem ao adulto algo que não merece a atenção de um homem maduro, por conter forte conteúdo lúdico, apropriado a crianças. Com relação ao adulto – mergulhado que está num tipo de cultura sedimentada, embora imprópria para enfrentar novas realidades – é preciso que alfabetização se apresente como um instrumento que, não desmerecendo o seu *status*, tenha valor de chave para a solução de sua problemática vital...

A técnica proposta pelo formulador do processo consiste em fazer a alfabetização decorrer de um processo de substituição de elementos reais por elementos simbólicos: primeiro figurados (cartazes), depois verbalizados oralmente (discussão), para finalmente, chegar à fase de *sinais escritos padronizados* (leitura), seqüência inversa à utilizada para crianças, em que a leitura figura como elemento instrumental de construção e enriquecimento dos *círculos de representação* mentais. No adulto, já existindo, abundantemente, estas representações, o problema está em fazê-las figuradas e significadas a fim de permitir maior operacionalidade psicológica, só possível através de símbolos e sinais. A alfabetização – em vez de impor-se como algo estranho ao mundo psicossociológico do analfabeto – ajusta-se neste quadro como decorrência natural da tomada de consciência lúcida dos problemas. A consciência crítica (que substitui a consciência mágica) tende para a mobilidade crescente que tem como instrumento natural a utilização da leitura, porta de entrada em novo mundo cultural simbolizado pela linguagem escrita. O que se propõe ao analfabeto não é, simplesmente, a aquisição de uma nova técnica que ele não deseja e cuja utilidade não percebe: propõe-se a solução de seus problemas vitais através do manejo de um instrumento que ele utilize de forma autônoma (**Lauro de Oliveira Lima**, educador e um dos primeiros sistematizadores do Método Paulo Freire. “Método Paulo Freire: processo de aceleração de alfabetização de adultos”, in: *Tecnologia, educação e democracia*, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1979, pp. 175-176).

De maneira esquemática, podemos dizer que o “Método Paulo Freire” consiste de três momentos dialética e interdisciplinarmente entrelaçados:

a) a *investigação temática*, pela qual aluno e professor buscam, no universo vocabular do aluno e da sociedade onde ele vive, as palavras e temas centrais de sua biografia;

b) a *tematização*, pela qual eles codificam e decodificam esses temas; ambos buscam o seu significado social, tomando assim consciência do mundo vivido; e

c) a *problematização*, na qual eles buscam superar uma primeira visão mágica por uma visão crítica, partindo para a transformação do contexto vivido.

Dada essa **interdisciplinaridade**, a obra de Paulo Freire pode ser vista tomando-o seja como cientista, seja como educador. Contudo, essas duas dimensões supõem uma outra: Paulo Freire não as separa da política. Paulo Freire deve ser considerado também como político. Esta é a dimensão mais importante da sua obra. Ele não pensa a realidade como um sociólogo que procura apenas entendê-la. Ele busca, nas ciências (sociais e naturais), elementos para, compreendendo mais cientificamente a realidade, poder intervir de forma mais eficaz nela. Por isso ele pensa a educação ao mesmo tempo como **ato político**, como **ato de conhecimento** e como **ato criador**.

Todo o seu pensamento tem uma relação direta com a realidade. Essa é sua marca. Ele não se comprometeu com esquemas burocráticos, sejam os esquemas do poder político, sejam os esquemas do poder acadêmico. Comprometeu-se acima de tudo com uma realidade a ser transformada.

Paulo Freire propõe uma nova concepção da **relação pedagógica**. Não se trata de conceber a educação apenas como transmissão de conteúdos por parte do educador. Pelo contrário, trata-se de estabelecer um diálogo, isso significa que aquele que educa está aprendendo também. A pedagogia tradicional também afirmava isso, só que em Paulo Freire o educador também aprende do educando da mesma maneira que este aprende dele. Não há ninguém que possa ser considerado definitivamente educado ou definitivamente formado. Cada um, a seu modo, junto com os outros, pode aprender e descobrir novas dimensões e possibilidades da realidade na vida. A educação torna-se um processo de formação mútua e permanente.

No pensamento de Paulo Freire, tanto os alunos quanto o professor são transformados em pesquisadores críticos. Os alunos não são uma lata vazia para ser enchida pelo professor.

Mas Paulo Freire pode ainda ser lido pelo seu **gosto pela liberdade**. Essa seria uma leitura libertária. Como muitos dos seus intérpretes afirmam, a tese central da sua obra é a tese da **liberdade-libertação**. A liberdade é o ponto central de sua concepção educativa desde suas primeiras obras.

A libertação é o fim da educação. A finalidade da educação é libertar-se da realidade opressiva e da injustiça; tarefa permanente e infindável. Para Paulo Freire a realidade opressiva não é “privilégio” dos países do Terceiro Mundo. Em maior ou menor grau, a opressão e a injustiça existem em todo o mundo. Por isso sua pedagogia não é apenas uma pedagogia “terceiro-mundista”.

A educação visa à libertação, à transformação radical da realidade, para melhorá-la, para torná-la mais humana, para permitir que os homens e as mulheres sejam reconhecidos como sujeitos da sua história e não como objetos.

A libertação como objetivo da educação é fundada numa **visão utópica** da sociedade e do papel da educação. A educação deve permitir uma leitura crítica do mundo. O mundo que nos rodeia é um mundo inacabado e isso implica a **denúncia** da realidade opressiva, da realidade injusta, inacabada e, conseqüentemente, a crítica transformadora, portanto, o **anúncio** de outra realidade. O anúncio é a necessidade de criar uma nova realidade. Essa nova realidade é a utopia do educador.

Paulo Freire foi chamado certa vez de **andarilho da utopia**. A utopia estimula a busca: ao denunciar uma certa realidade, a realidade vivida, temos em mente a conquista de uma outra realidade, uma realidade projetada. Esta outra realidade é a utopia. A utopia situa-se no horizonte da experiência vivida. Em Paulo Freire, a realidade projetada (utopia) funciona como um dínamo de seu pensamento agindo diretamente sobre a práxis. Portanto, não há nele uma teoria separada da prática.

Há ainda que mencionar dois elementos fundamentais da sua filosofia educacional: a **conscientização** e o **diálogo**.

A conscientização não é apenas tomar conhecimento da realidade. A **tomada de consciência** significa a passagem da imersão na realidade para um distanciamento desta realidade. A **conscientização** ultrapassa o nível da tomada de consciência através da análise crítica, isto é, do desvelamento das razões de ser desta situação, para constituir-se em ação transformadora desta realidade.

O **diálogo** consiste em uma relação horizontal e não vertical entre as pessoas implicadas, entre as pessoas em relação. No seu pensamento, a relação homem-homem, homem-mulher, mulher-mulher e homem-mundo são indissociáveis. Como ele afirma: “ninguém educa ninguém. Ninguém se educa sozinho. Os homens se educam juntos, na transformação do mundo”. Nesse processo se valoriza o saber de todos. O saber dos alunos não é negado. Todavia, o educador também não fica limitado ao saber do aluno. O professor tem o dever de ultrapassá-lo. É por isso que ele é professor e sua função não se confunde com a do aluno.

A rigor, não se poderia falar em “Método Paulo Freire”, pois se trata muito mais de uma **teoria do conhecimento** e de uma **filosofia da educação** do que de um método de ensino. Mas, para sermos mais precisos, deveríamos chamar a esse “método” de “sistema”, “filosofia” ou “teoria do conhecimento”.

Como diz Linda Bimbi no prefácio à edição italiana da *Pedagogia do oprimido* (1980): “a originalidade do método Paulo Freire não reside apenas na eficácia dos métodos de alfabetização mas, sobretudo, na novidade de seus conteúdos para conscientizar. A conscientização nasce em um determinado **contexto pedagógico** e apresenta características originais: a) com as novas técnicas, aprende-se uma nova visão do mundo, a qual comporta uma crítica da situação presente e a relativa busca de superação, cujos caminhos não são impostos, são deixados à capacidade criadora da consciência livre; b) não se conscientiza um indivíduo isolado, mas sim, uma comunidade, quando ela é totalmente solidária a respeito de uma situação-limite comum. Portanto, a matriz do método, que é a educação concebida como um momento do processo global de transformação revolucionária da sociedade, é um desafio a toda situação pré-revolucionária, e sugere a criação de atos pedagógicos **humanizantes** (e não humanísticos), que se incorporam numa pedagogia da revolução”.

Com isso, Linda Bimbi procura mostrar a estreita ligação existente entre o método educacional de Paulo Freire e o momento de transformação social. O que equivale a dizer que o “Método Paulo Freire” é comprometido com uma mudança total da sociedade.

O método de alfabetização de Paulo Freire nasceu no interior do MCP – Movimento de Cultura Popular – do Recife que, no final da década de 50, criara os chamados **círculos de cultura**. Segundo o próprio Paulo Freire, os círculos de cultura não tinham uma programação feita *a priori*. A programação vinha de uma consulta aos grupos que estabeleciam os temas a serem debatidos. Cabia aos educadores tratar a temática que o grupo propunha. Mas era possível acrescentar à sugestão deles outros temas que, na *Pedagogia do oprimido*, Paulo Freire chamava de “temas de dobradiça” (*Essa escola chamada vida*, pp. 14-15), isto é, assuntos que se inseriam como fundamentais no corpo inteiro da temática, para melhor esclarecer ou iluminar a temática sugerida pelo grupo popular. Como insistia ele, existe, indiscutivelmente, uma sabedoria popular, um saber popular que se gera na prática social de que o povo participa, mas, às vezes, o que está faltando é uma compreensão mais solidária dos temas que compõem o conjunto desse saber.

Os resultados positivos obtidos com esse trabalho com grupos populares no MCP levaram Paulo Freire a propor a mesma metodologia para a alfabetização. “Se é possível fazer isso, alcançar esse nível de discussão com grupos populares, independentemente de eles serem ou não alfabetizados, por que não fazer o mesmo numa experiência de alfabetização?”, perguntava-se



Paulo Freire. “Por que não engajar criticamente os alfabetizados na montagem de seu sistema de sinais gráficos enquanto sujeitos dessa montagem e não enquanto objetos dela?” (*Essa escola chamada vida*, pp. 14-15).

Essa intuição foi muito importante no desenvolvimento posterior da obra de Paulo Freire. Ele descobriu que a forma de trabalhar, o **processo** do ato de aprender, era determinante em relação ao próprio **conteúdo** da aprendizagem. Não era possível, por exemplo, aprender a ser democrata com **métodos autoritários**.

A participação do sujeito da aprendizagem no processo de construção do conhecimento não é apenas algo mais democrático, mas demonstrou ser também mais eficaz. Ao contrário da concepção tradicional da escola, que se apoiava em métodos centrados na autoridade do professor, Paulo Freire comprovou que os métodos novos, em que alunos e professores aprendem juntos, são mais eficientes.

Paulo Freire, Florestan Fernandes e Moacir Gadotti, na Abertura do I Encontro Nacional de Educação do PT (Partido dos Trabalhadores), dia 3 de março de 1989, em São Paulo, no Instituto Cajamar.

## **2. Pedagogia dialógica e educação libertadora**

Paulo Freire é, sem dúvida alguma, um educador humanista e militante. Em concepção de educação parte-se sempre de um contexto concreto para responder a esse contexto. Em *Educação como prática da liberdade*, esse contexto é o processo de desenvolvimento econômico e o movimento de superação da cultura colonial nas “sociedades em trânsito”. O autor procura

mostrar, nessas sociedades, qual é o papel da educação, do ponto de vista do oprimido, na construção de uma sociedade democrática ou “sociedade aberta”. Para ele, essa sociedade não pode ser construída pelas elites porque elas são incapazes de oferecer as bases de uma política de reformas. Essa nova sociedade só poderá se constituir como resultado da luta das massas populares, as únicas capazes de operar tal mudança.

Paulo Freire entende que é possível engajar a educação nesse processo de conscientização e de movimento de massas. No livro que acabei de citar, ele desenvolve o conceito de “**consciência transitiva crítica**”, entendendo-a como a consciência articulada com a práxis. Segundo ele, para se chegar a essa consciência, que é ao mesmo tempo desafiadora e transformadora, são imprescindíveis o diálogo crítico, a fala e a convivência.

O **diálogo** proposto pelas elites é vertical, forma o educando-massa, impossibilitando-o de se manifestar. Nesse suposto diálogo, ao educando cabe apenas escutar e obedecer. Para passar da consciência ingênua à consciência crítica, é necessário um longo percurso, no qual o educando rejeita a hospedagem do opressor dentro de si, que faz com que ele se considere ignorante e incapaz. É o caminho de sua auto-afirmação enquanto sujeito.

Na concepção de Paulo Freire, o diálogo é uma relação horizontal. Nutre-se de **amor, humildade, esperança, fé e confiança**. Ele retoma essas características do diálogo com novas formulações ao longo de muitos trabalhos, contextualizando-as. Assim, por exemplo, ele se refere à experiência do diálogo, ao insistir na prática democrática na escola pública: “é preciso ter coragem de nos experimentarmos democraticamente”. Lembra ainda que “as virtudes não vêm do céu nem se transmitem intelectualmente, porque as virtudes são encarnadas na práxis ou não”, como disse em palestra realizada na abertura da primeira sessão pública do *Fórum de Educação do Estado de São Paulo*, em agosto de 1983.

A primeira virtude do diálogo consiste no respeito aos educandos, não somente enquanto indivíduos, mas também enquanto expressões de uma prática social. Não se trata do espontaneísmo, que deixa os estudantes entregues a si próprios. O espontaneísmo, afirma ele, só ajudou até hoje à direita. A presença do educador não é apenas uma sombra da presença dos educandos, pois não se trata de negar a autoridade que o educador tem e representa.

As diferenças entre o educador e o educando se dão numa relação em que a liberdade do educando “não é proibida de exercer-se”, pois essa opção não é, na verdade, pedagógica, mas política, o que faz do educador um político e um artista, e não uma pessoa neutra.

Outra virtude fundamental é **escutar as urgências** e opções do educando. Há ainda outra virtude: a **tolerância**, que é a “virtude de conviver com o diferente para poder brigar com o antagonico”.

Como se vê, para ele, a educação é um momento do processo de humanização. Essa tese já aparecera em seus primeiros escritos, como o artigo “Papel da educação na humanização”, publicado, em 1969, no n.º. 9 da Revista **Paz e Terra**.

Por outro lado, Paulo Freire, como vimos em seu método histórico, tem um modo dialético de pensar, não separando teoria e prática, como faziam os positivistas clássicos. Em sua obra, teoria, método e prática formam um todo, guiado pelo princípio da relação entre o conhecimento e o conhecedor, constituindo portanto uma teoria do conhecimento e uma antropologia nas quais o saber tem um papel emancipador.

Sua obra *Pedagogia do oprimido* completaria suas concepções pedagógicas acerca das diferenças entre a pedagogia do colonizador e a pedagogia do oprimido. Nela, sua ótica de classe aparece mais nitidamente: a pedagogia burguesa do colonizador seria a pedagogia “bancária”. A consciência do oprimido, diz ele, encontra-se “imersa” no mundo preparado pelo opressor; daí existir uma **dualidade** que envolve a consciência do oprimido: de um lado, essa aderência ao opressor, essa “hospedagem” da consciência do dominador – seus valores, sua ideologia, seus interesses – e o medo de ser livre e, de outro, o desejo e a necessidade de libertar-se. Trava-se, assim, no oprimido, uma luta interna que precisa deixar de ser individual para se transformar em luta coletiva: “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”.

A partir da tese sobre a relação entre a educação e o processo de humanização, Paulo Freire caracteriza duas **concepções opostas de educação**: a concepção “bancária” e a concepção “problematizadora”.

Na **concepção bancária** (burguesa), o educador é o que sabe e os educandos, os que não sabem; o educador é o que pensa e os educandos, os pensados; o educador é o que diz a palavra e os educandos, os que escutam docilmente; o educador é o que opta e prescreve sua opção e os educandos, os que seguem a prescrição; o educador escolhe o conteúdo programático e os educandos jamais são ouvidos nessa escolha e se acomodam a ela; o educador identifica a autoridade funcional, que lhe compete, com a autoridade do saber, que se antagoniza com a liberdade dos educandos, pois os educandos devem se adaptar às determinações do educador; e, finalmente, o educador é o sujeito do processo, enquanto os educandos são meros objetos.

Na concepção bancária, predominam relações narradoras, dissertadoras. A educação torna-se um ato de depositar (como nos bancos); o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que nada sabem.

A educação bancária tem por finalidade manter a divisão entre os que sabem e os que não sabem, entre oprimidos e opressores. Ela nega a dialogicidade, ao passo que a **educação problematizadora** funda-se justamente na relação dialógico-dialética entre educador e educando; ambos aprendem juntos.

O **diálogo** é, portanto, uma exigência existencial, que possibilita a comunicação e permite ultrapassar o imediatamente vivido. Ultrapassando suas “situações-limites”, o educador-educando chega a uma visão totalizante do programa, dos temas geradores, da apreensão das contradições até a última etapa do desenvolvimento de cada estudo.

## 16

### DIALÉTICA E DIÁLOGO

Paulo Freire, entrelaçando temas cristãos e marxistas e referindo-se a Buber, Hegel e Marx, Freire retoma a relação originária entre dialética e diálogo e define a educação como a experiência basicamente dialética da libertação humana do homem, que pode ser realizada apenas em comum, no diálogo crítico entre educador e educando. Desta forma, ele vincula de um modo fecundo a própria dialética de Litt, referida à respectiva situação educacional concreta com a determinação dialética da educação em Kant, como experiência histórica da totalidade da sociedade. Ao mesmo tempo, na medida em que para ele teoria e prática da educação somente são determináveis uma em relação a outra, escapa inteiramente às abordagens unilaterais, em que a educação é concebida linearmente como processo evolutivo ou processo produtivo. Neste sentido, para Freire a educação se torna um momento da experiência dialética total da humanização dos homens, com igual participação dialógica de educador e educando. Aqui se manifesta por inteiro o caráter absolutamente dialético da determinação da atividade educativa. A dialética não reside apenas – como em Schleiermacher – no desvelamento heurístico e aporético da situação educacional, que exige do educador uma “ação criadora” própria, mas simultaneamente na inclusão prática da atividade educativa na experiência continuada do trabalho educacional com os educandos; experiência sendo entendida por Freire não somente como refinamento dos meios educacionais – como em Makarenko – mas, como em Kant, embora sem se restringir a ele, enquanto o trabalho basicamente dialógico e necessariamente comum de educador e educando na libertação humana do homem (**Wolfdietrich Schmied-Kowarzik**, filósofo alemão. In: *Pedagogia dialética: de Aristóteles a Paulo Freire*, São Paulo, Brasiliense, 1983, pp. 69-70).

Para pôr em prática o diálogo, o educador não pode colocar-se na posição ingênua de quem se pretende detentor de todo o saber; deve, antes, colocar-se na posição humilde de quem sabe que não sabe tudo, reconhecendo que o analfabeto não é um homem “perdido”, fora da realidade, mas alguém que tem toda uma experiência de vida e por isso também é portador de um saber.

**PROJETO SIM, SISTEMA NÃO**  
**Modo de pensar dialético de Freire**

Freire não é um autor no qual se possa buscar idéias feitas, respostas prontas para nossos problemas, como as receitas de cozinha. Ele é um autor avesso às respostas prontas e bem arrumadas. Seu pensamento é dialético, e como tal, atento à realidade, que é dinâmica, imprevisível, marcada pela contradição. O significado mais profundo de sua obra é o de nos fornecer pistas, linhas de partida, para os caminhos a descobrir, na construção do futuro. Certas atitudes são diametralmente opostas a esta perspectiva. Qual é o livro principal de Freire? Onde é que ele expõe melhor a sua pedagogia? Recebe-se a indicação. Lê-se com atenção *Pedagogia do oprimido*, *Educação como prática da liberdade*, ou então *Conscientização*, e parte-se com euforia para um projeto de alfabetização de adultos ou de educação popular. Como Freire é formidável!... Não é certamente um bom ponto de partida. Seus escritos representam um desafio à nossa reflexão crítica, à nossa criatividade, e um apelo à nossa ação, mais do que resposta às nossas indagações. Sua concepção de uma pedagogia aberta, fiel à realidade sempre tão diferente e complexa de cada comunidade, não permite uma sistematização definitiva. Falando de *Pedagogia do oprimido* o autor mesmo caracteriza esta síntese como “dialética e fenomenológica”, dada a contradição da dualidade existencial da consciência oprimida, e da dualidade estrutural de uma sociedade de classes e de um mundo constituído de potências imperialistas e países dependentes. É por isso, segundo ele, que “é preciso desenvolver um tipo de relação problematizadora das relações homem-mundo”.

A pedagogia de Freire caracteriza-se como um projeto de libertação dos oprimidos. Este projeto é marcado por tomadas de posição filosóficas muito claras e por engajamentos bem definidos. O autor propõe uma metodologia de ação. A partir de cada experiência há um esforço sério de elaboração teórica, mas jamais a preocupação de construir um sistema. Os escritos de Freire não constituem uma obra sistemática, mas antes formulações circunstanciais e provisórias de sua proposta pedagógica. Eles representam, por um lado, uma tomada de distância, no nível da reflexão e da teorização; e por outro lado, um relato aos leitores, e sobretudo às pessoas engajadas na ação de libertação. Tais escritos representam pois uma ocasião de diálogo amplo e fecundo entre o autor e muitas pessoas e grupos que se comprometeram, como ele, na construção de uma pedagogia dos oprimidos (**Balduino Antônio Andreola**, filósofo e professor na Universidade Federal do Rio Grande do Sul e autor de *Apport de la pédagogie de Paulo Freire au dialogue interculturel* e *Emmanuel Mounier et Paulo Freire*, teses publicadas pela Université Catholique de Louvain, Louvain-la-Neuve, 1985).

Num diálogo com Sérgio Guimarães (*Sobre educação: diálogos*, vol. 2, p. 77), Paulo Freire refere-se à categoria diálogo não apenas como método, mas como estratégia para **respeitar o saber do aluno** que chega à escola, lembrando um fato que ocorreu com ele na periferia de Belo Horizonte, numa comunidade eclesial de base, quando a Secretaria de Educação do Estado ali realizava uma ampla consulta chamada Congresso Mineiro de Educação. “Nunca nos perguntam sobre o que queremos aprender. Pelo contrário, sempre dizem o que a gente deve estudar”, afirmou um dos

presentes. E Paulo retrucou: “o que é estudar?” O adolescente que havia falado respondeu: “em primeiro lugar, não se estuda só na escola, mas no dia-a-dia da gente”. E contou a seguinte estória: “dois homens iam numa camioneta carregando frutas. De repente se defrontaram com um atoleiro. O que dirigia parou a camioneta. Desceram os dois. Tentaram conhecer melhor a situação. Atravessaram o atoleiro pisando de leve no chão sob a lama. Depois, discutiram um pouco. Juntaram pedaços de galhos secos e pedras com os quais forraram o chão. Finalmente atravessaram sem dificuldade o atoleiro. Aqueles homens estudaram”, disse ele. “Estudar é isso também.”

Ao terminar de contar a estória, o adolescente revelou que a havia lido e estudado no livro *A importância do ato de ler* (pp. 66-67). Paulo Freire a havia escrito para um caderno de alfabetização da República Democrática de São Tomé e Príncipe, em 1976, para mostrar que se aprende também fora da escola e que esse aprendizado deve ser respeitado por ela.

A partir dessa fala, outros participantes criticaram a escola por não chamar a atenção para os direitos dos trabalhadores. O importante, concluiu Paulo Freire, é a comprovação de que os alunos, quando chegam à escola, também têm o que dizer, e não apenas o que escutar.

### 3. Paulo Freire no contexto do pensamento pedagógico contemporâneo

O pensamento de Paulo Freire pode ser relacionado com o de muitos educadores contemporâneos.

Alguns o comparam a Pichon-Rivière (Ana Quiroga, *El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichon-Ribière*), psicólogo nascido em Genebra e que se mudou muito cedo para o Chaco argentino, tendo vivenciado, dessa maneira, duas culturas muito distintas. Essa experiência dotou-o de um pensamento aberto, não-etnocêntrico, não-autoritário; e embora ele e Paulo Freire sigam práticas diferentes, ambos têm um ponto em comum: buscam a **transformação através da consciência crítica**.

Outros tentam aproximar Freire do educador americano Theodore Brameld, apontando em ambos uma similaridade de enfoque, por exemplo, a **ênfase no diálogo entre educador e educando**, a relação entre política e educação e a aquisição de conhecimento como fator social.

Há os que estabelecem um paralelo entre a obra de Paulo Freire e a de Enrique Dussel, um dos teóricos da Teologia da Libertação. Segundo José Pedro Bouffleur, professor da Universidade de Ijuí (*Pedagogia latino-americana: Freire e Dussel*), “com base na situação concreta de opressão, Dussel e Freire realizam, por um lado, a denúncia da alienação desumanizadora e, por outro, o anúncio da liberdade e dignidade do homem. Ambos os autores destacam a importância do papel do próprio oprimido na luta libertadora. Exigem, para isso, que as lideranças revolucionárias e os mestres

da educação assumam uma postura confiante e dialógica em relação ao povo e aos educandos. Dessa forma, a relação pedagógica torna-se a dialética da recíproca fecundação entre educador e educandos”.

Outros ainda o aproximam do educador polonês Januz Korczak (1878-1942), que morreu com duzentos alunos numa câmara de gás nazista, tornando-se exemplo lendário de uma pedagogia centrada no amor, na autogestão e no anti-autoritarismo.

Outro grande educador, o socialista polonês Bogdan Suchodolski (1907-1992), confessou que compartilhava as idéias de Freire. Paulo Freire também nutria uma admiração pessoal por ele e o chamava carinhosamente de o “último humanista” do século.

18

**Carta do educador polonês  
BOGDAN SUCHODOLSKI**

Caro senhor Freire:

Sua carta me proporcionou um enorme prazer. Estou profundamente tocado pelo interesse que dedica às minhas obras. Lembro-me muito bem de nosso encontro, mas penso, sobretudo, na sua atividade e nas idéias que são também as minhas. Felicito-o pelo retorno a seu país e desejo-lhe muito bom trabalho. Espero que nos encontremos ainda, não somente no plano das idéias, mas também pessoalmente.

Ficarei muito feliz em poder ler seus livros e outros textos publicados recentemente.

Queira aceitar a expressão de meus sentimentos pessoais e de amizade.

**Bogdan Suchodolski**

Varsovie, 10.12.83

Paulo Freire, Wausmann e Bogdan Suchodolski, 40º aniversário do Escritório Internacional da Educação da UNESCO, Genebra, em junho de 1991.

Recebendo da Universidade de Genebra, em 1979, o grau de doutor *honoris causa* em Ciências da Educação, Paulo Freire foi comparado a Edouard Claparède, fundador, em 1912, do famoso *Institut Jean-Jacques Rousseau* de Ciências da Educação, e comparado também a Pierre Bovet que, como eles, acreditou no papel político de uma educação para a paz.

Encontramos também grande afinidade entre Paulo Freire e o revolucionário educador francês Célestin Freinet (1896-1966), na medida em que

ambos acreditam na **capacidade de o aluno organizar sua própria aprendizagem**. Freinet deu enorme importância ao que chamou de “texto livre”. Como Paulo Freire, utilizava-se do chamado método global de alfabetização, associando a leitura da palavra à leitura do mundo. Insistia na necessidade, tanto da criança quanto do adulto, de ler o texto entendendo-o. Como Paulo Freire, preocupou-se com a educação das classes populares. Seu método de trabalho incluía a imprensa, o desenho livre, o diálogo e o contato com a realidade do aluno.

Embora Paulo Freire não defenda o princípio da não-diretividade na educação, como faz o psicoterapeuta Carl Rogers (1912-1987), não resta dúvida de que existem muitos pontos comuns nas pedagogias que eles defendem, sobretudo no que diz respeito à **liberdade de expressão individual**, à crença na possibilidade de os homens resolverem, eles próprios, seus problemas, desde que motivados interiormente para isso.

## 19

### LEMBRAVA UM ROGERIANO

Paulo Freire reconheceu ter sido a Escola de Serviço Social de Pernambuco um dos “pólos de influência” de seu pensamento pedagógico e social. A Escola de Serviço Social não era apenas uma instituição formal de ensino. Dominava ali uma ciosa defesa de princípios e valores, próprios da doutrina social da Igreja, ao mesmo tempo em que contava em sua liderança com espíritos abertos ao diálogo, a exemplo de Lourdes Moraes, Hebe Gonçalves e Dolores Coelho.

Desde o início identifiquei Paulo Freire como um professor diferente: um educador. Sem dúvida, àquela altura, não lhe era familiar o pensamento de Carl Rogers. No entanto, sua conduta na sala de aula lembrava a de um “rogeriano”, à medida em que estava muito mais centrado em cada um dos alunos, como pessoas, do que sobre os conteúdos “ensinados”. Não que renunciasse ao papel de professor, desacreditasse no valor da função docente no processo da aprendizagem. Que aceitasse a posição quase passiva de “facilitador” descomprometido. No entanto, educador, compreendia a esterilidade, como gostava de dizer, dos “eu já lhe mostro com quem está falando”, das atitudes paternalistas tanto quanto das autoritárias, do estabelecimento de linhas demarcadoras entre a “sabedoria” do mestre e a “ignorância” do aluno. Valorizava a intermediação do professor no processo da aprendizagem. Mas – assim vejo o Paulo Freire dos anos 50 –, não ignorava a complexidade do ato de aprender, sua redução a uma experiência pessoal e, no fundo, intransferível (**Paulo Rosas, Como vejo Paulo Freire**, Recife, Secretaria de Educação, Cultura e Esporte, 1991, pp. 9-10. Paulo Rosas foi colega de Paulo Freire desde o início da sua carreira).

Para Rogers, assim como para Paulo Freire, a responsabilidade da educação está no próprio estudante, possuidor das forças de crescimento e auto-avaliação. A educação deve estar centrada nele, em vez de centrar-se no professor ou no ensino; o aluno deve ser senhor de sua própria aprendizagem. E a **aula** não é o momento em que se deve despejar conhecimentos no aluno, nem as **provas** e **exames** são os instrumentos que permitirão



verificar se o conhecimento continua na cabeça do aluno e se este o guarda do jeito que o professor o ensinou. A educação deve ter uma visão do aluno como pessoa inteira, com sentimentos e emoções.

Em seu livro, *La cuestión escolar* (pp. 519-592), Jesús Palacios aproxima Paulo Freire, Ivan Illich e Everet Reimer, autor de *A escola está morta*, situando-os como representantes da nova pedagogia da América Latina, dos países do Terceiro Mundo e das sociedades colonizadas. Distingue Paulo Freire de Illich, embora identifique as posições de Illich e de Reimer. Vê

nesses autores uma tentativa de superação do conflito entre a escola tradicional e a escola nova, no que chama de “superção integradora”. Segundo Palacios, essa perspectiva se encontra igualmente na educadora soviética Krupskaja. Quase com as mesmas palavras de Paulo Freire, Krupskaja denunciava, no começo do século, a escola neutra, burocrática, defensora de uma educação necrófila, afirmando a necessidade de uma educação biófila, isto é, uma educação que forme

Paulo Freire ao lado de Ivan Illich, em Genebra (1971).

para a vida, e não para a morte e a doença. Palacios constata que a maioria dos educadores que solicitam licença por doença, principalmente mental, é constituída por professores que se utilizam de métodos autoritários. Aceitando a filosofia educacional de Paulo Freire, ele conclui: a crise da escola só encontra um caminho de superação na passagem da crítica à práxis transformadora. O trabalho para a transformação da escola será um trabalho de Sísifo, se não for acompanhado pelo trabalho de transformação da sociedade.

Desde a tese de concurso para a cadeira de História e Filosofia da Educação da Universidade de Pernambuco, Paulo Freire faz referências a John Dewey (1859-1952), citando-lhe a obra *Democracia e educação*, publicada no Brasil em 1936. Essa referência não podia deixar de existir, pois

Paulo Freire era um grande admirador da pedagogia de Anísio Teixeira (1900-1971), de quem se considera discípulo e com o qual concordava na denúncia do excessivo centralismo, ligado ao autoritarismo e ao elitismo da educação brasileira. Foi Anísio Teixeira quem introduziu o pensamento de Dewey no Brasil. Como John Dewey e Anísio Teixeira, Paulo Freire insiste no conhecimento da **vida** da comunidade local. O que se chama hoje de pesquisa do meio deveria ser feito pelos educandos com a colaboração do professor. Paulo Freire freqüentemente diz que não se pode ensinar matemática, biologia ou ciências naturais sem se pesquisar o meio.

John Dewey (1859-1952)

Mas encontramos uma diferença na noção de **cultura**. Em Dewey, ela é simplificada, pois não envolve a problemática social, racial e étnica, ao passo que, em Paulo Freire, ela adquire uma conotação antropológica, já que a ação educativa é sempre situada na cultura do aluno.

O que a pedagogia de Paulo Freire aproveita do pensamento de John Dewey é a idéia de “aprender fazendo”, o trabalho cooperativo, a relação entre teoria e prática, o método de iniciar o trabalho educativo pela fala (linguagem) dos alunos. Mas, para Paulo Freire, as finalidades da educação são outras: sob uma ótica libertadora, a educação deve ligar-se à mudança estrutural da sociedade opressiva, embora ela não alcance esse objetivo imediatamente e, muito menos, sozinha.

Estudos recentes, como os de Vera John-Steiner, mostram a semelhança de pontos de vista de Paulo Freire e Lev Vygotsky (1896-1934) no que diz respeito à importância da abordagem interacionista na alfabetização. Só recentemente Paulo Freire tomou conhecimento da obra desse grande educador e lingüista soviético, cuja principal obra, *Linguagem e pensamento*, é de 1931.

Logo após a Revolução Russa, em 1917, Vygotsky visitou as zonas rurais e fazendas coletivas, verificando diferenças entre as comunidades que tinham passado por um processo de alfabetização e aquelas que não tinham experiências educacionais. Ficou impressionado com a diversidade de atitude entre os indivíduos ainda intocados pelas transformações em processo e aqueles que, como resultado de experiências em fazendas coletivas e cursos de alfabetização, estavam já se transformando em “sujeitos”, no sentido de

Paulo Freire. As pessoas que não tinham experiências educacionais e sociais recentes relutavam contra o diálogo e a participação em discussões como pessoas críticas. Quando convidadas a fazer perguntas aos visitantes sobre a vida além da vila, respondiam: “não posso imaginar sobre o que perguntar... para perguntar você tem de ter conhecimento e nós só sabemos limpar os campos das ervas daninhas”.

Os camponeses que tinham participado do processo transformador da revolução, no entanto, tinham muitas perguntas: “como podemos ter uma vida melhor? Por que a vida do operário é melhor do que a vida do camponês?”.

Esse tipo de mudança tem sido observado em vários contextos onde o povo começou a transformar sua realidade sociolingüística. Quando o povo se convence de que pode mudar sua própria realidade social e de que não está mais isolado, começa a participar. Inicialmente através do discurso oral, sentindo logo a necessidade de expressar-se por escrito. O discurso oral é tão importante na alfabetização de adultos que dele depende o êxito ou o fracasso do processo como um todo.

A teoria da escrita de Vygotsky contém uma descrição dos processos internos que caracterizam a produção das palavras escritas. Diz ele que a fonte mental de recursos da escrita é o “discurso interno”, que evolui a partir do discurso egocentrado da criança.

Vygotsky reconhece que, em todos os discursos humanos, o indivíduo muda e desenvolve o discurso interno com a idade e a experiência. A linguagem é tão extraordinariamente importante na sofisticação cognitiva crescente das crianças quanto no aumento de sua afetividade social, pois a linguagem é o meio pelo qual a criança e os adultos sistematizam suas percepções.

Através das palavras, os seres humanos formulam generalizações, abstrações e outras formas do pensar. Assim, as palavras contidas na frase “a frágil ponte sobre a qual nossos pensamentos devem viajar” são determinadas social e historicamente e, em conseqüência, formadas, limitadas ou expandidas através da experiência individual e coletiva.

Embora Vygotsky e Freire tenham vivido em tempos e hemisférios diferentes, a abordagem de ambos enfatiza aspectos fundamentais, relativos a mudanças sociais e educacionais que se interpenetram. Enquanto Vygotsky enfoca a dinâmica psicológica, Freire se concentra no desenvolvimento de estratégias pedagógicas e na análise da linguagem. Com respeito à transformação do discurso interno em discurso escrito, as propostas de ambos podem ser poderosas ferramentas não apenas em programas básicos de alfabetização, mas também na programação de habilidades de escrita mais avançadas.

Em épocas e lugares diferentes, ambos perceberam a necessidade de associar a **conquista da palavra à conquista da história**.

A idéia de aprender com a própria prática encontra-se também em Anton Semiónovitch Makarenko (1888-1939), cuja experiência educativa se desenvolveu nas décadas de 20 e 30, com a direção de instituições educacionais “corretivas”, a primeira delas, a Colônia Górkí, destinada a crianças e jovens abandonados. A humildade, a simplicidade e o otimismo são também características comuns aos dois educadores.

Existe ainda relação entre as teorias de Paulo Freire e as de Pistrak, com sua idéia de auto-organização das crianças na escola e a idéia do engajamento e da análise social e política da realidade como conteúdo escolar. A idéia de Pistrak da participação dos estudantes na “assembléia geral” é bem próxima da idéia desenvolvida mais tarde por Paulo Freire em relação à participação dos educandos no círculo de cultura.

#### 4. A experiência de Paulo Freire na Prefeitura de São Paulo

Muitos seriam os exemplos de seu pensamento que poderíamos citar, mostrando, sobretudo, a estreita coerência entre teoria e prática. Tomemos apenas um, o mais recente: o de sua prática como administrador público (1989-1991) à frente da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.

Em 15 de novembro de 1988 o Partido dos Trabalhadores ganhou as eleições municipais de São Paulo. Paulo Freire foi escolhido como Secretário de Educação, assumindo o cargo dia 1º de janeiro de 1989. Um partido popular assumia, pela primeira vez na sua história, a mais importante cidade do país, tendo à frente a prefeita Luiza Erundina, professora e assistente social.

Para os que conheciam de perto Paulo Freire, não foi surpresa a sua **capacidade administrativa**. O segredo dele foi saber governar de forma democrática. Nos quase dois anos e meio à frente da Secretaria de Educação, ele conseguiu criar uma equipe de cinco ou seis auxiliares que podiam trabalhar com muita autonomia e podiam substituí-lo em qualquer emergência. Existia apenas uma reunião semanal em que se discutiam as linhas gerais da política da Secretaria. Se fosse necessário, novos rumos eram tomados. Paulo Freire defendia ardorosamente suas opiniões, mas sabia trabalhar em equipe, muito longe do espontaneísmo de que havia sido acusado. Ele tinha

autoridade, mas exercia-a de forma democrática. Enfrentava situações conflituosas com muita paciência. Dizia que o trabalho de mudança na educação exigia paciência histórica porque a educação é um processo a longo prazo.

Encontrou uma Secretaria esvaziada pedagogicamente e fisicamente em ruínas. Afirmou em 19 de fevereiro de 1989 ao jornal *Leia* (In: *A educação na cidade*, p. 22): “se não apenas construirmos mais salas de aula mas também as mantivermos bem cuidadas, zeladas, limpas, alegres, bonitas, cedo ou tarde a própria boniteza do espaço requer outra boniteza: a do ensino competente, a da alegria de aprender, a da imaginação criadora tendo liberdade de exercitar-se, a da aventura de criar”.

20

### AOS QUE FAZEM A EDUCAÇÃO CONOSCO EM SÃO PAULO

Assim que aceitei o convite que me fez a prefeita Luiza Erundina para assumir a Secretaria de Educação da cidade de São Paulo pensei em escrever aos educadores, tão assiduamente quanto possível, cartas informais que pudessem provocar um diálogo entre nós sobre questões próprias de nossa atividade educativa. Não que tivesse em mente substituir com as cartas os encontros diretos que pretendo realizar com vocês, mas porque pensava em ter nelas um meio a mais de viver a comunicação necessária entre nós.

Pensei também que as cartas não deveriam ser escritas só por mim. Educadoras e educadores outros seriam convidados a participar desta experiência que pode constituir-se num momento importante da formação permanente do educador.

O fundamental é que as cartas não sejam apenas recebidas e lidas, mas discutidas, estudadas e, sempre que possível, respondidas.

Hoje tenho a satisfação de fazer chegar às mãos dos educadores de nossa rede um primeiro texto redigido por equipe deste Gabinete – “Construindo a Educação Pública Popular” – texto em que se fala um pouco *de* alguns pontos centrais do trabalho comum a ser realizado por nós – e também o texto do Regimento Comum das Escolas para discussão e debates em toda a rede.

Fraternalmente

**Paulo Reglus Neves Freire**

São Paulo, 19 de janeiro de 1989

Quais as **mudanças estruturais** mais importantes introduzidas nas escolas da rede municipal de ensino por Paulo Freire?

É ele mesmo quem responde em seu livro sobre a sua experiência à frente da Secretaria: “as mudanças estruturais mais importantes introduzidas na escola incidiram sobre a autonomia da escola”. Foram restabelecidos os **conselhos de escola** e os **grêmios estudantis**. No entanto, continua Paulo Freire, “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” (*A educação na cidade*, pp. 79-80).

O primeiro ato de Paulo Freire na Secretaria foi restaurar o Regimento Comum das Escolas Municipais, abolido pelo Prefeito anterior porque o julgava excessivamente democrático, prevendo Conselhos de Escola com caráter deliberativo. Ao contrário, desde o início de seus trabalhos em Recife, no início da década de 60, Paulo Freire dava grande importância aos Conselhos de Escolas – na época chamados de “Círculos de Pais e Professores” – como instrumentos de participação da comunidade. Por isso investiu muito na sua implantação.

## 21

### CÍRCULOS DE PAIS E PROFESSORES

Paulo Freire (1957)

Nos círculos, à medida que os pais se vão inteirando dos problemas da escola, das suas dificuldades – o comportamento é imprescindível a um trabalho *com* –, deve a escola começar a convidá-los a fazer visitas a suas dependências em períodos de atividades. Mostrando a eles como é “na vida” diária, tendo sempre em vista a identificação do pai com os problemas e dificuldades da escola. Neste sentido é que os Círculos de Pais e Professores não podem quedar-se teóricos e acadêmicos. Por isso é que eles têm de, pelo debate, levar o grupo dos pais à crítica e à análise dos problemas escolares, dando-lhes condições de mudança de antigos hábitos em hábitos novos. Hábitos antigos de passividade em hábitos novos de participação. Hábitos antigos de “afilhado” constante à procura de “bons padrinhos” que resolvam seus problemas todos, e às vezes também de bons compadres diante de quem são afillhados, em hábitos novos de ingerência e responsabilidade. Não se trata, na verdade, de se chamar o homem inexperiente e abruptamente entregar a direção dos negócios da escola, que esta tem sua direção. Mesmo porque ingerência não é propriamente gerência. É inferência, intervenção. No processo de ingerência o homem intervém, participa, colabora. Participando, intervindo, colaborando o homem constrói novas atitudes, muda outras, elabora e reelabora experiências, educa-se (Transcrito de um texto mimeografado de **Paulo Freire**, de 1957).

Para ilustrar esse processo de mudança estrutural vou apresentar três exemplos: o programa de **formação permanente**, o programa de **alfabetização de jovens e adultos** e a prática da **interdisciplinaridade**.

#### 1º O programa de formação permanente do professor

Desde o início da administração, Paulo Freire insistia que estava profundamente empenhado na questão da formação permanente dos educadores. Seu programa de formação do magistério foi orientado pelos seguintes **princípios** e **eixos básicos** (*A educação na cidade*, p. 80):

1º o educador é o sujeito da sua prática, cumprindo a ele criá-la e recriá-la através da reflexão sobre o seu cotidiano;

2º a formação do educador deve ser permanente e sistematizada, porque a prática se faz e refaz;

3º a prática pedagógica requer a compreensão da própria gênese do conhecimento, ou seja, de como se dá o processo de conhecer;

4º o programa de formação dos educadores é condição para o processo de reorientação curricular da escola;

Esse programa de formação dos educadores teve como **eixos básicos**:

1º a fisionomia da escola que se quer, enquanto horizonte da proposta pedagógica;

2º a necessidade de suprir elementos de formação básica aos educadores nas diferentes áreas do conhecimento humano;

3º a apropriação, pelos educadores, dos avanços científicos do conhecimento humano que possam contribuir para a qualidade da escola que se quer.

Com esse programa Paulo Freire queria formar professores para uma nova postura pedagógica, considerando sobretudo a tradição autoritária brasileira.

O Brasil nasceu autoritário. Tem 500 anos de tradição autoritária. Por isso não se pode esperar que em poucos anos isso seja superado. Por isso Paulo Freire pôs à prova a sua conhecida paciência pedagógica, com decisão política, competência técnica, amorosidade e sobretudo com o exercício da democracia. Acabou tendo enorme êxito nessa sua tarefa.

A formação do educador ultrapassa, transcende os cursos explicativos teóricos em torno da democracia. A formação se dá através da prática, da real participação. A prática da democracia vale muito mais do que um curso sobre democracia.

## 2º O programa de alfabetização de jovens e adultos

Além do intenso programa de formação do educador, Paulo Freire deu início a um movimento de alfabetização em parceria com os movimentos populares.

Antes mesmo de assumir a Secretaria de Educação, Paulo Freire tinha a intenção de sugerir à nova Prefeita um projeto de alfabetização. Convidado, propôs imediatamente um projeto que se chamaria **MOVA-SP** (Movimento de Alfabetização da Cidade de São Paulo), inicialmente sob a coordenação de Pedro Pontual, estruturado em estreita colaboração com os Movimentos sociais e populares da capital que criaram, para isso, o “Fórum dos Movimentos Populares de Alfabetização de Adultos da Cidade de São Paulo” (Moacir Gadotti e José E. Romão (orgs.), *Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta*, pp. 85-90).

**À LUIZA ERUNDINA**  
**Defendendo o salário dos professores**

Prezada Erundina:

Se há algo que não precisamos fazer, você e eu, é tentar convencer, você a mim, eu a você, de que é urgente, entre em seus números de mudanças neste país, mudar a escola pública, melhorá-la, democratizá-la, superar seu autoritarismo, vencer seu elitismo. Este é, no fundo, seu sonho, meu sonho, nosso sonho. A materialização dele envolve, de um lado, o resgate de uma dívida histórica com

Luiza Erundina, prefeita de São Paulo (1989-1992),  
 e Paulo Freire, dois famosos nordestinos em São Paulo,  
 a cidade que concentra mais nordestinos no país.

o magistério, de que salários menos imorais são uma dimensão fundamental, de outro, a melhoria de condições de trabalho, indispensáveis à materialização do próprio sonho. Supre estas condições, a possibilidade de trabalho coletivo para a efetivação da reorientação curricular e a formação permanente dos educadores e das educadoras, o que não se pode realizar a não ser mudando-se também o que se entende hoje por jornada de trabalho nas escolas.

Se há muito estou certo e absolutamente convencido hoje de que, só na medida em que experimentarmos profundamente a tensão entre a “insanidade” e a sanidade, em nossa prática política, de que resulta nos tornarmos autenticamente sãos é que nos faremos capazes de separar dificuldades só aparentemente intensas possíveis que nos apresentam na busca da concretização de nossos sonhos.

Na verdade, querida Erundina, é isso o que você vem sendo e é isso o que você vem fazendo ao longo de sua vida de militante, amorosa da verdade, defensora dos ofendidos, entregue sempre à boniteza doida de servir.

O texto que se segue, de produção coletiva, amorosamente militante também, é uma espécie de grito manso, de apelo, em busca da concretização de nossos sonhos.

Do amigo

**Paulo Freire**

São Paulo, julho de 1990



**RECADO DE PAULO FREIRE  
AO MOVA – SP**

Só muito dificilmente poderia negar a alegria, mesmo bem comportada, que sinto hoje, como Secretário de Educação da Cidade de São Paulo, enquanto um entre os que pensam e fazem o MOVA-SP. A alegria de ser um dos que pensam e fazem o MOVA tantos anos depois de haver coordenado o Plano Nacional de Alfabetização do MEC, em 1963 e que o golpe de Estado frustrou em começos de 64.

Sabemos, os educadores e educadoras que fazemos o MOVA-SP, da seriedade que um programa como este exige de quem dele participa, não importa o nível de sua responsabilidade. Sabemos da competência, sempre provando-se, a ser posta a serviço do programa; sabemos também que um Programa assim, demanda clareza política de todos nele engajados e vontade política de quem se acha ao nível de decisão.

A administração popular democrática de Luiza Erundina tem a vontade política indispensável à marcha do MOVA-SP. Nós garantiremos o nosso empenho para fazer as coisas certas, respeitando só Movimentos Sociais Populares com os quais trabalharemos e buscando o apoio conscientemente crítico dos alfabetizandos, sem o qual fracassaremos (**Paulo Freire**, Secretário Municipal de Educação, outubro de 1989).

A Secretaria de Educação, através de convênios com as entidades integrantes deste Fórum, oferecia os recursos financeiros e técnicos. Cabia ao Fórum, junto com a Secretaria, definir os critérios para celebração de Convênios nos quais as entidades conveniadas se responsabilizavam pela criação dos núcleos de alfabetização, locação de salas, material didático e pagamento aos alfabetizadores e supervisores.

Esse projeto, iniciado efetivamente em janeiro de 90, teve grande repercussão tanto na cidade de São Paulo como em outros Estados, pela proposta de fortalecimento dos movimentos populares. Foi um dos raros exemplos de parceria entre a sociedade civil e o Estado. É evidente que nessas circunstâncias a relação não é sempre harmoniosa. Ela é perpassada por tensões. Mas essa é a condição necessária para um trabalho paritário entre o Estado e os movimentos populares.

O MOVA-SP não impôs uma única orientação metodológica ou, como se costuma dizer, o “Método Paulo Freire”. Procurou-se manter o pluralismo, só não se aceitando métodos pedagógicos anticientíficos e filosóficos autoritários ou racistas.

Mesmo sem impor nenhuma metodologia, foram sustentados os princípios político-pedagógicos da teoria educacional de Paulo Freire, sintetizados numa **concepção libertadora de educação**, evidenciando o papel da educação na construção de um novo projeto histórico, a teoria do conhecimento que parte da prática concreta na construção do saber, o educando como sujeito do conhecimento e a compreensão da alfabetização não apenas como um processo lógico, intelectual, mas também profundamente afetivo e social.

Para que um movimento de alfabetização se constitua num esforço coletivo, é necessário que a experiência seja a fonte primordial do conhecimento. Do contrário, ela se reduz apenas a um conhecimento intelectual que não leva à formação crítica da consciência nem ao fortalecimento do poder popular, isto é, não leva à criação e ao desenvolvimento das organizações populares.

O que foi feito não se confunde com as campanhas de alfabetização. As experiências fracassadas de muitas campanhas de alfabetização na América Latina, e, em particular, no Brasil, nos levou a evitar até a palavra “campanha”, acentuando o caráter de **continuidade** e de permanência do movimento que desejamos construir.

O que mais interessava aos seus idealizadores e aos movimentos populares que sustentaram o projeto MOVA-SP era que o trabalho tivesse continuidade como parte integrante do sistema municipal de educação. Mas isso não ocorreu. Em 1993 uma nova administração assumiu a Secretaria Municipal de Educação que interrompeu o movimento. O novo Secretário de Educação declarou dia 20 de maio de 1993 ao jornal *Folha de S. Paulo*: “os valores deles – da administração do PT – não são os valores que nós queremos para a educação dos alunos”. Dia 13 de abril de 1993 um protesto com mais de 5 mil pessoas reivindicava a continuidade do MOVA-SP. O Secretário respondeu que o protesto tinha um “viés político-partidário”. Apesar de todos os esforços de seus alunos e professores, o MOVA-SP esbarrou com a velha tradição brasileira que é uma das causas do nosso atraso educacional: a **descontinuidade administrativa** que caracteriza nossa administração pública em todos os níveis.

Apesar da descontinuidade administrativa, característica de quase todas as administrações públicas, no Brasil, o Programa MOVA-SP foi avaliado positivamente pelos seus organizadores, bem como por estudos realizados por pesquisadores e observadores estrangeiros. Ele serviu de referência para outras experiências e se constituiu num processo muito significativo de

formação para todos os que o promoveram. A avaliação realizada mostrou que ele trouxe ganhos relevantes para a formação dos educadores e, sobretudo, para os educandos.

O MOVA-SP fez parte de uma estratégia de ação cultural voltada para o **resgate da cidadania**: formar governantes, formar pessoas com maior capacidade de autonomia intelectual, multiplicadores de uma ação social libertadora. O MOVA-SP estava contribuindo com esse objetivo ao fortalecer os movimentos sociais populares e estabelecer novas alianças entre sociedade civil e Estado.

Setembro de 1989. Discussão do salário dos professores com a diretoria do SINPEEM  
(Sindicato dos Profissionais de Educação do Ensino Municipal).

### 3º A prática da interdisciplinaridade

A enormidade da obra de Paulo Freire e os seus numerosos trânsitos por várias áreas do conhecimento e da prática nos levam a um outro tema central de sua obra: a **interdisciplinaridade**.

Em 1987 e 1988, Paulo Freire desenvolve o conceito de interdisciplinaridade dialogando com educadores de várias áreas na Universidade de Campinas, empenhados num projeto de educação popular informal. O conceito

de interdisciplinaridade surge da análise da prática concreta e da experiência vivida do grupo de reflexão. Essas reflexões foram reunidas por Débora Mazza e Adriano Nogueira e publicadas com o título *Na escola que fazemos* (1988). No ano seguinte, já como Secretário Municipal de São Paulo, Paulo Freire deu início a uma grande reorientação curricular que será chamada de projeto da interdisciplinaridade.

A ação pedagógica através da interdisciplinaridade e da transdisciplinaridade aponta para a construção de uma escola participativa e decisiva na formação do sujeito social. O educador, sujeito de sua ação pedagógica, é capaz de elaborar programas e métodos de ensino-aprendizagem, sendo competente para inserir a sua escola numa comunidade. O objetivo fundamental da interdisciplinaridade é experimentar a vivência de uma realidade global que se inscreve nas experiências cotidianas do aluno, do professor e do povo e que, na escola tradicional, é compartimentizada e fragmentada. Articular saber, conhecimento, vivência, escola, comunidade, meio ambiente etc., é o objetivo da interdisciplinaridade que se traduz na prática por um **trabalho coletivo e solidário** na organização do trabalho na escola. Não há interdisciplinaridade sem descentralização do poder, portanto, sem uma efetiva **autonomia da escola**.

Usamos quase indistintamente as palavras interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, embora tenham conotações diferentes (complementares, não-antagônicas), para designar um procedimento escolar que visa à construção de um saber não fragmentado; um saber que possibilita ao aluno a relação com o mundo e consigo mesmo, uma visão de conjunto na transformação de sua própria situação com que se defronta em determinados momentos da vida.

Paulo Freire deixou a Secretaria Municipal de Educação dia 27 de maio de 1991. Depois de quase dois anos e meio, Paulo voltou à sua biblioteca e às suas atividades acadêmicas “à maneira de quem, saindo, fica”, como afirma no epílogo do seu livro *A educação na cidade* (p. 143).

Na verdade, Paulo Freire continuou uma presença ativa na Secretaria, oferecendo sua larga experiência traduzida na prática dos projetos que a Secretaria realizou. Na sua despedida afirmou: “mesmo sem ser mais secretário continuarei junto de vocês de outra forma... Continuem contando comigo na construção de uma política educacional, de uma escola com outra ‘cara’, mais alegre, fraterna e democrática” (*A educação na cidade*, p. 144).

## MANIFESTO À MANEIRA DE QUEM, SAINDO, FICA

Todos temos vivido a enorme satisfação de poder estar construindo, num esforço comum, uma nova proposta pedagógica na Secretaria Municipal de Educação. Não importa que, por nosso compromisso, tenhamos, de vez em quando, experimentado agonias e sofrimentos.

Estou convencido de que as propostas e princípios do PT, a que a prefeita Luiza Erundina dá carne, estão certos. Princípios gerais que constituem a política de governo, de que a política educacional que vimos implementando é um capítulo.

Julho de 1990. Faixa em frente à Secretaria de Educação, Av. Paulista, pedindo a Paulo Freire para não deixar a Secretaria.

Não estou, rigorosamente, saindo da Secretaria Municipal de Educação ou mesmo deixando a companhia de vocês. Nem tampouco renegando opções po-

líticas e ideológicas antigas, anteriores mesmo à criação do PT. Não imaginava sequer que o PT aconteceria, na minha juventude, mas sentia muita falta de sua existência. Esperei por mais de quarenta anos que o PT fosse criado.

Mesmo sem ser mais secretário, continuarei junto de vocês, de outra forma. Vou ficar mais livre para assumir outro tipo de presença.

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

As pessoas gostam e têm 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 venho, com um sem-número de companheiros e companheiras, participando na medida de 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 que ver com a criação de uma sociedade menos perversa, menos discriminatória, menos racista, menos machista que esta. Uma sociedade mais aberta, que sirva aos interesses das sempre desprotegidas e minimizadas classes populares e não apenas aos interesses dos ricos, dos afortunados, dos chamados “bem-nascidos”.

Por tudo isso, escrever a crítica, não malvada, mas lúcida e corajosa das classes dominantes continuará a ser uma de minhas frentes de briga, tanto quanto vem sendo para muitos de vocês.

Sou leal ao sonho. Minha ação tem sido coerente com ele. Exigente com a ética, considero que ler tem a ver com a coerência com que se vive no mundo, coerência entre o que se diz e o que se faz. Por isso, não temos críticas a fazer ao trabalho que se realizou na secretaria nestes dois anos e meio em que aqui estive como secretário. Considero que a crítica, quando feita de maneira ética e competente, faz com que as nossas ações se aprofundem ou se reorientem. Aprendemos com elas.

Continuem contando comigo na construção de uma política educacional, de uma escola com outra “cara”, mais alegre, fraterna e democrática (Síntese da fala de despedida de **Paulo Freire** da Secretaria Municipal de Educação do Município de São Paulo, em maio de 1991).

## 5. Reflexões mais recentes

Paulo Freire publicou, no Brasil, nos primeiros 5 anos da década de 90, seis importantes obras: *A educação na cidade* (1991), *Pedagogia da esperança* (1992), *Política e educação* (1993), *Professora sim, tia não* (1993), *Cartas a Cristina* (1994) e *À sombra desta mangueira* (1995). São obras que revelam um Paulo Freire mais literário e poético e um pensamento analítico-histórico e em evolução permanente.

O que está acrescentando ao seu legado com essas novas obras?

Paulo Freire parece preocupado com uma questão: de que tipo de educação necessitam os homens e as mulheres do próximo século, para viver neste mundo tão complexo de globalização capitalista da economia, das comunicações e da cultura e, ao mesmo tempo, de ressurgimento dos nacionalismos, do racismo, da violência e de certo triunfo do individualismo?

Como ele responde, nesses últimos livros, a essas complexas questões?

Responde – segundo a minha leitura e percepção particular destas obras recentes – que eles e elas necessitam de uma educação para a diversidade, necessitam de uma **ética da diversidade** e de uma **cultura da diversidade**.

Uma sociedade multicultural deve educar o ser humano multicultural, capaz de ouvir, de prestar atenção ao diferente, respeitá-lo. Neste novo cenário da educação será preciso reconstruir o saber da escola e a formação do educador. Não haverá um papel cristalizado tanto para a escola quanto para o educador. Em vez da arrogância de quem se julga dono do saber, o professor deverá ser mais criativo e aprender com o aluno e com o mundo. Numa época de violência, de agressividade, o professor deverá promover o entendimento com os diferentes e a escola deverá ser um espaço de convivência, onde os conflitos são trabalhados, não camuflados.

Nesse contexto global há duas dimensões que podem ser logo destacadas e que também se encontram em outras obras de Paulo Freire:

a) a **dimensão interdisciplinar**. O objetivo fundamental da interdisciplinaridade – um caminho para se chegar à transdisciplinaridade – é experimentar a vivência de uma realidade global que se inscreve nas experiências cotidianas do aluno, do professor e do povo e que, na escola conservadora, é compartimentizada e fragmentada. Articular saber, conhecimento, vivência, escola, comunidade, meio ambiente etc. é o objetivo da interdisciplinaridade que se traduz na prática por um trabalho escolar coletivo e solidário. Essa dimensão Paulo Freire desenvolve, com exemplos concretos de sua aplicabilidade, no livro *A educação na cidade*.

b) a **dimensão internacional e solidária**. Para viver este tempo presente, o professor precisa engajar as crianças para viver no mundo da diferença e da solidariedade entre diferentes. A escola precisa preparar o cidadão para

participar de uma sociedade planetária. A escola tem de ser local, como ponto de partida, mas tem de ser internacional e intercultural, como ponto de chegada.

1988. Uma reunião no apartamento de Mário Sérgio Costella e Janete Leão Ferraz para celebrar o noivado de Paulo e Nita. Em 1991, Mário Sérgio, professor de Teologia da PUC-SP, substitui Paulo Freire na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.

Diante do problema do desinteresse de muitos de nossos alunos pelos conteúdos curriculares do nosso ensino, costuma-se responder com métodos mais apropriados ou aumentando o tempo de frequência à escola. Mas há outra visão do problema que é a de adequar o tratamento dos conteúdos, problematizando-os e equacionando corretamente a relação entre a transmissão da cultura e o itinerário educativo dos alunos. O **currículo monocultural** oficial representa, neste aspecto, um grande desafio. Os resultados obtidos com **currículos multiculturais**, que levam em conta a cultura do aluno, são mais eficazes para despertar o interesse do aluno.

Paulo Freire chama a essa cultura do aluno de “cultura popular”. Outros educadores que também estudaram esse tema, como o educador francês Georges Snyders, a chama de “cultura primeira”. Equacionar adequadamente ou não a relação entre **identidade cultural** e **itinerário educativo**, sobretudo para as camadas populares, pode representar a grande diferença na extensão

ou não da educação para todos e de qualidade, nos próximos anos. O tema da identidade, sobretudo da professora, está presente todo o tempo no livro *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*: “perguntar-nos em torno das relações entre a identidade cultural, que tem sempre um corte de classe social, dos sujeitos da educação e a prática educativa é algo que se nos impõe. É que a identidade dos sujeitos tem que ver com as questões fundamentais de currículo; tanto o oculto quanto o explícito e, obviamente, com questões de ensino e aprendizagem. Discutir, porém, a questão da identidade dos sujeitos da educação, educadores e educandos, me parece que implica desde o começo de tal exercício, salientar que, no fundo, a identidade cultural, expressão cada vez mais usada por nós, não pode pretender exaurir a totalidade da significação do fenômeno cujo conceito é *identidade*. O atributo cultural, acrescido do restritivo *de classe*, não esgota a compreensão do termo ‘identidade’. No fundo, mulheres e homens nos tornamos seres especiais e singulares” (p. 93).

O livro *Professora sim, tia não* tem tido uma grande repercussão entre as jovens professoras justamente por tratar do tema da sua profissionalização, tão deteriorada nos últimos anos em termos salariais e em termos das próprias condições de trabalho que cercam a atividade docente. Paulo Freire afirma que “a tentativa de reduzir a *professora* à condição de *tia* é uma ‘inocente’ armadilha ideológica em que, tentando-se dar a ilusão de *adocicar* a vida da professora, o que se tenta é amaciar a sua capacidade de luta ou entretê-la no exercício de tarefas fundamentais. Entre elas, por exemplo, a de desafiar seus alunos, desde a mais tenra e adequada idade, através de jogos, de histórias, de leituras para compreender a necessidade da coerência entre discurso e prática; um discurso sobre a defesa dos fracos, dos pobres, dos *descamisados* e a *prática* em favor dos *camisados* e contra os *descamisados*; um discurso que nega a existência das classes sociais, seus conflitos e a prática política em favor exatamente dos poderosos” (p. 25).

A escola não deve apenas transmitir conhecimentos, mas também preocupar-se com a formação global dos alunos, numa visão onde o conhecer e o intervir no real se encontrem. Mas, para isso, é preciso saber trabalhar com as diferenças, isto é, é preciso reconhecê-las, não camuflá-las, e aceitar que para me conhecer, preciso conhecer o outro.

Paulo Freire retoma esses temas tanto em sua *Pedagogia da esperança* quanto em *Cartas a Cristina*. As **consequências** desse enfoque para o ensino são enormes. Trata-se de estabelecer metodologias que permitam converter as contribuições étnico-culturais em conteúdos educativos, portanto, fazer parte da proposta educativa global de cada escola. Evidentemente, o professor de qualquer disciplina precisa ter conhecimentos antropológicos e culturais mínimos e ter um olhar treinado para perceber as diferenças étnico-culturais, portanto, precisa reeducar o seu olhar para a **interculturalidade**; precisa descobrir elementos culturais externos que revitalizem a sua própria cultura.



Mas isso não é mais problemático hoje. Basta abrir os olhos para a realidade, escutar, ouvir.

Três filosofias marcaram sucessivamente a obra de Paulo Freire: o **existencialismo**, a **fenomenologia** e o **marxismo**, como aponta Carlos Alberto Torres em seu livro *Estudos freireanos*. Com a de Hegel e a de Marx, Paulo Freire faz a crítica da religião e da teologia, a crítica da filosofia e da alienação política, social e econômica. Sucessivamente – quase em fases diferentes – Paulo analisa as conseqüências sociais, políticas e pedagógicas das diversas formas de relação entre os seres humanos. Paulo Freire nos fala em “oprimido-opressor” (anos 50-60), em opressão “de classe” (anos 60-70) e opressão “de gênero e raça” (anos 80-90).

A dialética hegeliana entre o Senhor e o Escravo está presente em toda a sua obra. Contudo, ela se encontra como quadro teórico particular de sua obra principal: *Pedagogia do oprimido*. Já em sua *Pedagogia da esperança* e em *Cartas a Cristina*, ele destaca a opressão de gênero e de raça. Há, portanto, a mesma temática que se renova em cada obra posterior à *Pedagogia do oprimido*.

Para demonstrar suas posições, Paulo Freire recorre constantemente a exemplos concretos. Em *Pedagogia da esperança* ele se refere frequentemente às críticas que havia recebido em relação a certa ingenuidade com referência às questões de gênero que existiam nas suas obras anteriores. Na página 67 deste livro, ele agradece às críticas recebidas e afirma: “me lembro como se fosse agora que estivesse lendo as duas ou três primeiras cartas que recebi, de como, condicionado pela ideologia autoritária, machista, reagi... ao ler as primeiras críticas que me chegavam. Ainda me disse ou me repeti o ensinado na minha meninice: ‘ora, quando falo homem, a mulher necessariamente está incluída’. Em certo momento de minhas tentativas, puramente ideológicas, de justificar a mim mesmo a linguagem machista que usava, percebi a mentira ou a ocultação da verdade que havia na afirmação: ‘quando falo homem, a mulher está incluída’. E por que os homens não se acham incluídos quando dizemos: ‘as mulheres estão decididas a mudar o mundo’? Nenhum homem se acharia incluído no discurso de nenhum orador ou no texto de nenhum autor que escrevesse: ‘as mulheres estão decididas a mudar o mundo’. Da mesma forma como se espantam (os homens) quando a um auditório quase totalmente feminino, com dois ou três homens apenas, digo: ‘todas vocês deveriam’ etc. Para os homens presentes ou eu não conheço a sintaxe da língua portuguesa ou estou procurando ‘brincar’ com eles. O impossível é que se pensem incluídos no meu discurso. Como explicar, a não ser ideologicamente, a regra segundo a qual, se há duzentas mulheres numa sala e só um homem, devo dizer: ‘eles todos são trabalhadores e dedicados?’ Isto não é, na verdade, um problema gramatical mas ideológico”.

### REESCREVENDO OS TEXTOS EM LINGUAGEM NÃO SEXISTA

É lamentável que muito do vigor e compromisso daqueles que escrevem e ensinam contra a opressão fica enfraquecido pela linguagem sexista. Infelizmente, se nós construímos a luta pela liberdade como um compromisso pela “libertação do homem”, nós, dessa forma, estamos contribuindo para a ausência de poder das mulheres. Essa linguagem sexista revela-se em frases como: “os homens são oprimidos” (referindo-se a homens e mulheres) e “o homem pode libertar-se e realizar sua vocação ontológica através de seus próprios esforços”, que se encontram nos primeiros escritos de Paulo Freire.

Discuti este problema da linguagem sexista em minha correspondência com o professor Paulo Freire. Ele confirmou que certamente não era sua intenção ofender com as traduções claramente sexistas de seu trabalho. Ele defende com convicção que essas “velhas formas de escrever” deveriam ser evitadas. Concordou que eu traduzisse novamente seus trabalhos iniciais evitando a linguagem sexista, enquanto que, paralelamente, ele mesmo, com seus próprios esforços, desde 1975, tem se preocupado em achar uma expressão lingüística mais adequada. De minha parte, tentei traduzir todas as vezes que tive textos originais nas mãos. Em algumas situações, reescrevi as traduções disponíveis.

A tarefa de tentar criar um discurso sobre educação libertadora que seja anti-sexista tem sido difícil. É esperado que qualquer esforço experienciado pelo leitor, chamando sua atenção com formas lingüísticas não familiares, leve-o a refletir e dialogar com o texto sobre a ideologia subjacente à linguagem sexista (**Paul V. Taylor**, professor de Educação comunitária na Universidade de Tours, França. In: *The texts of Paulo Freire*, p. V).

Em *Cartas a Cristina* aparece mais destacado o tema da **família**. É também um livro escrito para a família, para os pais e não apenas para os professores. Na quinta carta (p. 64), Paulo Freire, falando de sua infância, constata também na sua família a existência da “cultura machista”: “só ela (a cultura machista) pode explicar, de um lado, que minha mãe tomasse para si sempre o incômodo enfrentamento dos credores; de outro, que meu pai, tão justo e correto, aceitasse sabê-la expondo-se como se expunha (mesmo que ela não o informasse do que ouvia nos açougues e bodegas) e não assumisse a responsabilidade de tratar com os credores. Era como se a autoridade do homem devesse ficar defendida, no fundo, falsamente defendida, resguardada, enquanto a mulher se entregava às ofensas”.

Nos anos 90, aparece freqüentemente o tema da **educação para a cidadania**, sobretudo nos temas desenvolvidos no livro *Política e educação*. Paulo Freire destaca que o conceito de cidadania é um **conceito ambíguo**. Em 1789 a *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* estabelecia as primeiras normas para assegurar a liberdade individual e a propriedade. Existem diversas concepções de cidadania: a liberal, a neoliberal, a progressista ou socialista democrática (o socialismo autoritário e burocrático não admite a democracia como valor universal e despreza a cidadania como valor

progressista). Para Paulo Freire, cidadão significa “indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado” e cidadania “tem que ver com a condição de cidadão, quer dizer, com o uso dos direitos e o direito de ter deveres de cidadão”. É assim que ele entende “a alfabetização como formação da cidadania” e como “formadora da cidadania” (*Política e educação*, p. 45).

Existe hoje uma **concepção consumista** de cidadania (não ser enganado na compra de um bem de consumo) e uma concepção oposta que é uma **concepção plena** de cidadania, que consiste na mobilização da sociedade para a conquista dos direitos acima mencionados e que devem ser garantidos pelo Estado. A concepção liberal e neoliberal de cidadania entende que a cidadania é apenas um produto da solidariedade individual (da “gente de bem”) entre as pessoas e não uma conquista no interior do próprio Estado. A cidadania implica instituições e regras justas. O Estado, numa visão socialista democrática, precisa exercer uma ação – para evitar, por exemplo, os abusos econômicos dos oligopólios – fazendo valer as regras definidas socialmente.

A **cidadania** e **autonomia** são hoje duas categorias estratégicas de construção de uma sociedade melhor em torno das quais há freqüentemente consenso. Essas categorias se constituem na base da nossa identidade nacional tão desejada e ainda tão longínqua em função do arraigado individualismo, tanto das nossas elites quanto das fortes corporações emergentes, ambas dependentes do Estado paternalista.

O movimento atual da chamada “escola cidadã” – ou “escola pública popular” – no qual se engajou, no Brasil, o **Instituto Paulo Freire**, fundado em 1992, está inserido nesse novo contexto histórico de busca de identidade nacional. A “escola cidadã” surge como resposta à burocratização do sistema de ensino e à sua ineficiência. Surge como resposta à falência do ensino oficial que, embora seja democrático, não consegue garantir a qualidade e também em resposta ao ensino privado às vezes eficiente, mas sempre elitista.

É nesse contexto histórico que vem se desenhando o projeto e a realização prática da escola cidadã em diversas partes do país, como uma alternativa nova e emergente, fundada no legado de Paulo Freire. Ela vem surgindo em numerosos municípios e já se mostra nas preocupações dos dirigentes educacionais em diversos Estados brasileiros.

Movimentos semelhantes já ocorreram em outros países. Vejam-se as “Citizenship Schools” que surgiram nos Estados Unidos nos anos 50, dentro das quais se originou o importante movimento pelos Direitos Civis naquele país, colocando dentro das escolas americanas a educação para a cidadania e o respeito aos direitos sociais e humanos.

Os **eixos norteadores** da escola cidadã são: a integração entre educação e cultura, escola e comunidade (educação multicultural e comunitária), a democratização das relações de poder dentro da escola, o enfrentamento da questão da repetência e da avaliação, a visão interdisciplinar e transdisciplinar e a formação permanente dos educadores.

Como se vê, o pensamento de Paulo Freire continua inspirando a teoria e prática da educação contemporânea na última década do século XX.

## **6. Que futuro pode ter o pensamento de Paulo Freire?**

Foi numa fala em Paris, no Centro de Convenções “La Villette”, dia 12 de dezembro de 1991, que ouvi Paulo Freire afirmar perante uma imensa platéia: “experimento uma fantástica ambigüidade radical”.

Depois, continuou dizendo que era um homem marcadamente influenciado pelo pensamento europeu contemporâneo. Mas fez questão de explicar: “... dos pensadores contemporâneos mas que vivem num contexto histórico que não é o contexto do europeu, mas no contexto histórico latino-americano”.

Paulo Freire não entende o pensamento europeu como um europeu, mas como um brasileiro, como um nordestino, para ser mais preciso.

Creio que Paulo Freire, no desenvolvimento da sua teoria da educação, conseguiu, de um lado, desmistificar os sonhos do **pedagogismo** dos anos 60, que pretendia, pelo menos na América Latina, que a escola faria tudo, e, de outro

1991. Debate com o educador francês Bertrand Schwartz, em Paris, mediado por Yvon Minvielle.

lado, conseguiu superar o **pessimismo** dos anos 70, quando se dizia que a escola era puramente reprodutivista.

Fazendo isso, superando o pedagogismo ingênuo e o pessimista negativista, conseguiu manter-se fiel à utopia, sonhando sonhos possíveis.

Creio que o futuro da obra de Paulo Freire está intimamente ligado ao futuro da **educação popular** enquanto concepção geral da educação.

Pouco mais de 20 anos depois da *Pedagogia do oprimido*, a educação popular, marcada por essa obra, continua sendo a maior contribuição que o pensamento latino-americano deu ao pensamento pedagógico universal. É o marco teórico que continua inspirando numerosas experiências, já não apenas na América Latina, mas no mundo. Não apenas nos países do Terceiro Mundo, mas também nos países com alto desenvolvimento tecnológico e em realidades muito distintas.

Paulo Freire é tributário desse movimento no qual ele está inserido e ao qual deu e continua dando uma enorme contribuição.

A educação popular tem passado por vários momentos. É um movimento dinâmico e alimentado por inúmeras visões, formando um imenso mosaico. Nem todas essas visões se identificam com o pensamento de Paulo Freire, mas muitas se referem a ele, passando do otimismo guerreiro da campanha de alfabetização da Nicarágua, pelas escolas comunitárias de cunho não-formal, às experiências estatais de educação, todos se reportando ao paradigma teórico de Paulo Freire.

Todos esses exemplos mostram a extensão universal do pensamento de Paulo Freire, como nenhum outro na história das idéias pedagógicas. Seria muito extenso enumerá-los todos.

A obra de Paulo Freire deverá continuar esfacelando-se em múltiplas direções, talvez até inconciliáveis. Ele não poderá ter o controle sobre isso, como Marx não é responsável pelo marxismo ou por tudo o que se fez em nome dele. E as críticas, positivas e negativas, também deverão continuar.

Costumo dividir essas **críticas** em dois grupos distintos: primeiro daqueles que não aceitam suas idéias por preconceito ou por motivos ideológicos e aqueles que fazem a crítica do seu pensamento, mas do seu interior, isto é, aceitando seus pressupostos.

Como mostrei no livro *Convite à leitura de Paulo Freire* (1989), os primeiros preferem chamar a Paulo Freire de “idealista”, “liberal”, “escolanovista popular”, “indutivista”, “espontaneísta”, “não-diretivo”, “neo-anarquista católico” e até “autoritário”. Os rótulos são muitos. O pensamento de Paulo Freire provocou muita polêmica entre aqueles que não aceitam seus pressupostos.

Entre aqueles que aceitam seus pressupostos alguns podemos chamar de “freireanos ortodoxos”, isto é, aqueles que entendem que o pensamento de Paulo Freire é completo em si mesmo e não necessita da contribuição de nenhuma outra corrente de pensamento. Esses são poucos e poderiam ser chamados de ingênuos. São os que mitificam a obra de Paulo Freire. Já os que estão acostumados a trabalhar mais proximamente dele e de sua obra, poderiam ser chamados de “freireanos heterodoxos”, como é, aliás, o próprio Paulo Freire (freqüentemente ele cita Marx que dizia não ser “marxista”). Isso porque agregam ao pensamento freireano outras contribuições importantes da pedagogia universal. E como essas contribuições são numerosas, muitas vertentes vêm se formando a partir da obra de Paulo Freire, às vezes inconciliáveis. Todos eles apóiam-se no seu legado, mas o interpretam diferentemente.

De minha parte, considero-me um estudioso de Paulo Freire, como me considero estudioso da obra de Marx, sem me considerar por isso um marxista. Não pretendo mitificar nem a figura de Paulo Freire nem a sua obra. Esse também tem sido o comportamento do Instituto Paulo Freire que vem se dedicando ao estudo e difusão do seu legado. Se tiver de ter um rótulo prefiro ser chamado de “freireano heterodoxo”. Procuro aproximar o pensamento pedagógico de Paulo Freire de outras contribuições. Foi assim que, na década de 70, procurei entender Freire como base de uma pedagogia marxista da liberdade – a **pedagogia da práxis** – agregando a categoria “conflito” à sua pedagogia do diálogo. Isso está exposto no prefácio que fiz ao livro dele, *Educação e mudança*, publicado em 1979 pela editora Paz e Terra e depois no debate que tivemos cujo resultado foi mostrado no livro que publicamos juntos, em 1985, *Pedagogia: diálogo e conflito*. Desde então, tivemos inúmeras oportunidades de participar juntos de debates públicos os quais foram para mim de grande aprendizado.

### CRÍTICA E AUTOCRÍTICA

Freire não ficou alheio às críticas e visões de si mesmo. Pelo contrário, em quase todos os seus escritos, entrevistas e conferências ao longo destes anos veio referindo-se a elas, em permanente diálogo com seus críticos, e insistindo em quatro pontos fundamentais: a) a contextualização histórica de suas obras, b) sua evolução, c) sua própria autocrítica, e d) as diversas “leituras” de seu pensamento.

Transcorreram-se mais de 20 anos desde o aparecimento de *A educação como prática da liberdade* (1965) e mais de 15 desde o aparecimento da *Pedagogia do oprimido* (1969). Não obstante, é fundamentalmente a partir desses dois livros que Freire continua sendo qualificado de humanista ingênuo, idealista e reformista, e que Freire, por seu lado, continua insistindo na necessidade de situá-los no contexto e no momento histórico do qual são produto.

Ninguém que tenha seguido de perto a trajetória de Freire pode deixar de reconhecer sua evolução. De maneira reiterada e até repetitiva, Freire continuou se criticando pela ingenuidade, subjetividade, ambigüidade e falta de clareza político-ideológica de seus primeiros trabalhos, e reconhecendo sua responsabilidade na “cooptação” de que foi objeto por parte da direita. Não obstante, como ele mesmo assinala, seus críticos muitas vezes continuam ignorando tais autocríticas ou remendo-as a notas de rodapé.

Para além de sua própria autocrítica e evolução, Freire reclama de não se reconhecer em diversas “leituras” generalizadas que se fizeram de algumas das suas colocações básicas. A separação entre reflexão e ação; a “igualdade” entre educadores e educandos; o não-dirigismo da educação; a associação ao movimento da “escola nova”: estes são alguns dos pontos que retoma em nossa entrevista e rejeita como “falsas leituras” de seu pensamento (**Rosa Maria Torres**, *Educação popular: um encontro com Paulo Freire*, pp. 27-28; 34; 39; 43).

Na experiência de trabalhar com ele como Chefe de Gabinete da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, e em especial na Coordenação Geral do MOVA-SP, em vários momentos, procurei mostrar a Paulo Freire, dadas as condições históricas de centralização e autoritarismo das instituições brasileiras, a necessidade de as escolas trabalharem com maior **autonomia** e menor interferência (mesmo através de propostas curriculares) por parte dos gabinetes das Secretarias de Educação. Esse tem sido também um dos pontos sobre os quais mantemos uma discussão freqüente. Como ele me disse em conversa privada, dia 28 de agosto de 1992, apesar de pequenas divergências, nossa amizade e respeito continuam. A divergência em relação a pontos de vista teórico-práticos, para ser frutífera, deve respeitar o fundamental: a pessoa. O debate no nível das idéias só é válido na medida em que parta de uma atitude de respeito.

Nos últimos anos, em suas falas freqüentes e também em seus escritos, Paulo Freire vem insistindo na análise das conseqüências da globalização capitalista da economia, das comunicações e da cultura, bem como do novo modelo político conservador chamado de “neoliberalismo”. Ele se refere ao

livro *Pedagogia da esperança* dizendo que “esse livro foi escrito com raiva, com amor, sem o que não há esperança. Uma defesa da tolerância que não se confunde com a convivência da radicalidade; uma crítica ao sectarismo, uma compreensão da pós-modernidade progressista e uma recusa à conservadora, neo-liberal” (p. 12).

Essa radicalidade encontrada em toda obra de Paulo Freire não podia deixar de aparecer também em seu último livro, publicado em outubro de 1995: *À sombra desta mangueira*. Nele encontramos a análise e a denúncia do utilitarismo e do consumismo pós-moderno neoliberal e o anúncio renovado de uma concepção de civilização que não exclui a explicação tecnológica atual, mas a subordina a outros valores, os da **cooperação** e da **solidariedade**. O mercado precisa ser subordinado à cidadania e não vice-versa. Como diz Ladislau Dowbor, no prefácio dessa obra: “no raciocínio de Paulo Freire, a racionalidade reclama racionalmente o direito a suas raízes emocionais. É a volta à sombra da mangueira, ao ser humano completo. E com os cheiros e sabores da mangueira, um conceito muito mais amplo do que esquerda e direita, e profundamente radical: o da solidariedade humana”.

Os anos 90 caracterizam-se por um pensamento pós-marxista e pós-moderno, o questionamento das teses socialistas ortodoxas e burocráticas e a afirmação da subjetividade que se expressa por meio de movimentos sociais de índole distinta, mais preocupados com questões imediatas do que com uma utopia distante, como pensávamos nos anos 60.

Diante deste quadro, Paulo Freire retoma o tema da utopia desenvolvido na *Pedagogia da esperança*. Ele afirma, na página 10 deste livro: “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 esperançoso por pura teimosia mas por imperativo existencial e histórico”.

Estamos vivendo um tempo de crise da utopia. Rearfirmá-la se constitui, para nós, num ato pedagógico essencial na construção da educação do futuro. Há os que acreditam que o socialismo morreu, que a utopia morreu, que a luta de classes desapareceu. Mas não foi bem o socialismo que morreu e o capitalismo que triunfou. O que foi derrotado foi uma certa moldura do socialismo: a moldura autoritária. E isso representa um grande avanço.

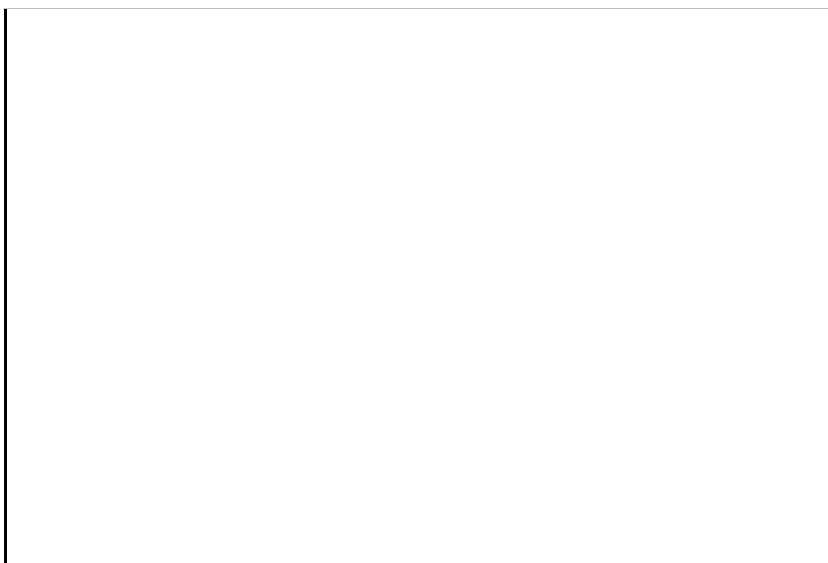
Os neoliberais e neoconservadores sustentam que a luta de classes acabou, que a ideologia acabou, que nada mais é ideológico. Esse discurso não torna velhos os nossos sonhos de liberdade e não deixa de ser menos



justa a luta contra o autoritarismo. Isso apenas nos obriga a compreendê-lo melhor em suas múltiplas manifestações. Não pode estar superada a pedagogia do oprimido enquanto existirem oprimidos. Não pode estar superada a luta de classes enquanto existirem privilégios de classe.

Nós dizíamos, há algumas décadas, que uma educação não autoritária deveria respeitar o aluno. Hoje temos mais clareza desse princípio numa época em que as teorias da educação multicultural enfatizam ainda mais a necessidade dos educadores atentarem para as diferenças de cor, classe, raça, sexo etc. Dizíamos que o respeito à diferença era uma idéia muito cara à educação popular. Hoje percebemos com mais clareza que a diferença não deve ser apenas respeitada. Ela é a riqueza da humanidade, base de uma filosofia do diálogo.

Alguns anos atrás, houve quem dissesse, maldosamente, que Paulo Freire havia deixado de pensar. Ledo engano! Para desespero dos seus detratores, Paulo Freire continua pensando, agindo, produzindo, continua publicando, lendo, continua trabalhando, participando, brigando. Continua apaixonado pela leitura da palavra e do mundo. Paulo Freire continua na briga, continua trabalhando, estudando, se envolvendo em novos projetos. Continua indignado com a falta de liberdade, com o descaramento político etc... enfim, Paulo Freire continua vivo como o seu próprio pensamento.



### 3

## **A voz do biógrafo latino-americano UMA BIOGRAFIA INTELECTUAL**

Carlos Alberto Torres

Paulo Freire é, talvez, o educador mais conhecido do Terceiro Mundo e seu trabalho tem inspirado toda uma geração de professores progressistas e socialistas. Seu princípio de educação como ação cultural, seu método de *conscientização* e suas técnicas para alfabetização têm sido adotados e adaptados para ajustar milhares de projetos onde a situação de aprendizagem é parte da situação de conflito social. Mas qual é a origem política da teoria e da prática de Freire? Qual é o conteúdo político do método? Como as idéias de Freire expandiram-se durante as três últimas décadas? Este texto tentará dar respostas a estas questões. Investigo o desenvolvimento de Freire desde o início de seu trabalho no Brasil e no Chile, passando por suas tentativas de aplicar seu método em diferentes ambientes culturais da África até sua volta ao Brasil, nos anos 80, e início dos anos 90.

### **1. Origem latino-americana**

Desde a publicação de *Educação e atualidade brasileira* em Recife, Brasil, em 1959 – mais tarde revisada e publicada com modificações como *Educação como prática da liberdade* –, o trabalho de Paulo Freire tem influenciado não só a prática pedagógica da América Latina como também a da África. Seus principais trabalhos têm sido traduzidos em diversas línguas e novas gerações de educadores olham Freire como um clássico em sua área. Ao mesmo tempo, está havendo uma reavaliação teórica dos trabalhos

iniciais de Freire que enfatizam suas relações com a ideologia desenvolvimentista do ISEB no Brasil do início dos anos 60 e com a teoria sociológica de Karl Mannheim.

O ISEB foi a mais importante experiência antes do *golpe de Estado* de 1964 por desenvolver uma ideologia nacionalista que deveria contribuir para o processo de modernização social, apoiado pelo governo de João Goulart. Paulo Freire junto com outros intelectuais – Hélio Jaguaribe, Roland Corbisier, Álvaro Vieira Pinto, Vicente Ferreira da Silva, Guerreiro Ramos, Durmeval Trigueiro Mendes – foram participantes da atmosfera intelectual produzida em “oficinas” do ISEB. Dentre os mais influentes autores para os teóricos do ISEB estavam Karl Mannheim, mas também foram influentes a Antropologia Alemã dos anos 30 (J. Spengler, Alfred Weber, Max Scheller), a filosofia da Existência (M. Ortega e Gasset, J. P. Sartre, M. Heidegger, K. Jaspers) e das origens histórico-sociológicas, Max Weber, Alfredo Pareto e Arnold Toynbee.

O polêmico trabalho de Vanilda Pereira Paiva, *Paulo Freire e o nacionalismo-desenvolvimentista* documenta esse assunto. A autora argumenta que a perspectiva de Freire foi eminentemente populista e relacionada ao nacionalismo desenvolvimentista que prevaleceu na administração de João Goulart. Esse argumento, que tem sido considerado uma crítica acadêmica ao trabalho de Freire no Brasil, aumentou minhas críticas simpatizantes do trabalho publicado de Freire em espanhol e em português. A análise de Paiva repousa num entendimento limitado, isto é, parte de uma perspectiva ortodoxa marxista da noção de populismo russo e a relaciona ao descontentamento com as raízes da filosofia e antropologia cristãs de Freire.

Vanilda Paiva tem tentado mostrar em detalhes a semelhança entre o conceito de *processo de consciência crítica* de Freire e o *processo de compreensão* proposto pelo sociólogo húngaro. Do mesmo modo, os maiores temas de Mannheim, tais como a ampla discussão sobre liberdade, planejamento democrático, democratização fundamental da sociedade e a teoria da personalidade democrática são questões cruciais nos primeiros escritos de Freire. A avaliação *ex-post* de Paiva é arriscada, pois enfatiza similaridades formais enquanto omite uma substantiva análise das diferenças entre Mannheim e Freire. É claro, no entanto, que sua origem de educador brasileiro foi ideologicamente a de um pensador democrático-liberal fortemente influenciado pela teoria do Cristianismo Pessoal, cujos representantes são, por exemplo, Tristão de Ataíde, no Brasil, ou Emmanuel Mounier, na França. Com o passar do tempo, entretanto, seu pensamento e sua escrita foram incorporando a teoria crítica, a análise de Gramsci e os conceitos do Deweyismo radical.

Há várias razões que explicam a forte influência de Freire. Primeiramente, seus trabalhos fundamentam-se em hipóteses que refletem uma síntese inovadora das mais avançadas correntes do pensamento filosófico contemporâneo,

como o existencialismo, a fenomenologia, a dialética hegeliana e o materialismo histórico. Essa visão inovadora e seu talento excepcional como escritor em português e espanhol têm conquistado, com seus escritos iniciais, um amplo público leitor composto por educadores, cientistas sociais, teólogos e militantes políticos.

Os leitores da língua inglesa manifestam certa dificuldade para compreender os textos freireanos. Eu acredito que ela tem menos a ver com a tradução de seu trabalho – apesar de sérias imperfeições em algumas delas – do que com a natureza do pensamento dialético e as estratégias de explanação de Freire. Essa dificuldade pode ser intensificada porque seus mais recentes livros têm sido composições “faladas” ou “dialogadas” com um distinto sabor oral. O pensamento dialético de Freire desenvolve-se num modelo de análise lógica e racional diferente das explanações positivistas, por isso fora da linha de pensamento comum em países onde se fala o inglês.

Em segundo lugar, os primeiros escritos de Freire apareceram durante um período de intenso conflito político em que a luta de classes na América Latina adquire força expressiva; por isso o *momento histórico* é extremamente importante para se entender a popularidade de Freire na América Latina. O período que se estendeu do início dos anos 60 ao início dos anos 70 foi marcado por fatos inter-relacionados. Dentre os mais importantes, estão: o triunfo e a consolidação da Revolução Cubana (1959-1961) e a instalação do primeiro governo socialista na região (1962); o relativo avanço e consolidação das forças populares – particularmente os sindicatos das classes trabalhadoras e os partidos políticos de esquerda – sob os regimes populistas; e o projeto da *Aliança para o Progresso* designado e apoiado pela administração Kennedy como resposta norte-americana para a tendência radical surgida com a Revolução Cubana. O projeto trouxe um considerável apoio financeiro para os programas econômicos, políticos e educacionais do continente latino-americano. Dois aspectos desse programa de desenvolvimento devem ser ressaltados: primeiro, o apoio a reformas agrárias que tentaram desestabilizar o poder da burguesia agrária tradicional e promover o agricomércio na região; e, em segundo lugar, a diversificação e expansão do processo de industrialização através da substituição de importações durante o período de consolidação da penetração de corporações multinacionais dos Estados Unidos na América Latina. Foram muitas as implicações que essas tendências tiveram em alterar as estruturas políticas e econômicas originais.

Esse também foi um período em que os primeiros sintomas da *crise de hegemonia* no ventre da burguesia tornaram-se claramente perceptíveis em alguns países do continente. Em particular, a experiência populista (bonapartista) do Peronismo e do Getulismo apareceram apenas como um período entre a crise do Estado oligárquico nos anos 30 e a tentativa de estabelecer uma hegemonia do capitalismo industrial burguês nas sociedades

Acima, com Hugo Assmann, Arturo Ornelas, Carlos Tunnerman, Ministro da Educação da Nicarágua, e Fernando Cardenal, Diretor da Cruzada Nacional de Alfabetização (1979).

Ao lado, no mesmo ano,  
capacitando uma equipe  
de Cruzada Nacional  
de Alfabetização da  
Nicarágua.

sul-americanas nos anos 60. A falência dessa tentativa e o ativismo político das massas provocaram coalisões burguesas que viram no *golpe de Estado* e no controle administrativo deste pelos militares a última chance de restaurar a ordem.

Uma consequência maior desse processo foi o surgimento de movimentos populares revolucionários na América Latina com diferentes expressões e estratégias, de acordo com a experiência histórica de cada país. Por isso, a proposta de Freire para a *educação como prática da liberdade* – opondo-se ao positivismo e ao pragmatismo educacional então predominantes nos círculos educacionais – e para a *pedagogia do oprimido* foi naturalmente ouvida e colocada em prática por educadores latino-americanos progressistas.

Nesse período, devido à superestrutura política, jurídica e democrático-burguesa das sociedades latino-americanas, esses movimentos populares foram capazes de organizar as massas politicamente levando-as, algumas vezes, a confrontarem o Estado capitalista. Portanto, políticas anticapitalistas e anti-imperialistas foram exaustivas num contexto em que os direitos humanos foram moderadamente respeitados, em contraste com a experiência dos anos 70 e do início dos anos 80. A ditadura militar que regulou a Argentina durante o período 1976-1983 aniquilou a oposição política através da detenção, da tortura, assassinato e “desaparecimento” de milhares de cidadãos argentinos. Nesse sentido, os anos 60 caracterizam-se como um período fértil para o surgimento e receptividade de uma pedagogia como a de Freire, causando impacto sobre os cenários educacionais progressistas do mundo inteiro.

Em terceiro lugar, e provavelmente uma das maiores razões para o sucesso de Freire, foi a relação próxima entre a sua filosofia educacional inicial e o pensamento católico. Naquele tempo, depois do Conselho Vaticano Segundo (1965), a Igreja Católica bem como outras igrejas cristãs entraram num processo de transformação ideológica e de ampliação de seus sistemas e estratégias socioculturais dirigidos à sociedade civil.

O mais importante registro para comprovar nossa tese em relação à posição ideológico-política na Igreja pode ser encontrado nos Documentos Finais de Medellín, produzidos na assembléia regional de Bispos em Medellín, Colômbia, em 1968. A influência do pensamento de Freire é claramente evidenciada no documento sobre educação: “Sem esquecer as existentes diferenças entre os sistemas educacionais de países da América Latina, nossa opinião é de que o currículo, em geral, é muito abstrato e pedante. O método didático tenta transmitir conhecimento ao invés de, dentre outros valores, uma crítica aproximação da realidade. De um ponto de vista ‘social’, o sistema educacional tenta apoiar a estrutura social e econômica ao invés de suas modificações. Quando os latino-americanos tentam construir sua própria identidade inseridos num contexto de rico pluralismo cultural, eles se deparam com um sistema educacional uniforme. Sistemas educacionais

têm uma orientação econômica dirigida para se possuir bens, enquanto o jovem necessita desenvolver-se através da satisfação e da auto-realização no trabalho e no amor. Nosso pensamento sobre esse aspecto tenta promover uma visão de educação que concorda com o desenvolvimento integral do nosso Continente. Essa educação é chamada de educação para libertação; isto é, educação que permite o aprendiz a ser sujeito de seu próprio desenvolvimento” (*Documentos Finales de Medellín*, Buenos Aires, Paulinas, 1971, pp. 70-72).

Essa linguagem é parecida com a de *Educação como prática da liberdade* que atingiu grande ressonância como um texto básico para educadores cristãos. Da mesma forma, em 1963, foi oficializada a aprovação do método de alfabetização de Freire pela Conferência Nacional de Bispos no Brasil o qual foi adotado pelo Movimento de Educação de Base (MEB) como seu próprio método para alfabetizar através da telescola (educação à distância, usando televisão e monitores).

Em resumo, o desenvolvimento do pensamento de Freire reflete o novo horizonte intelectual na América Latina. Sem desenvolver uma extensiva história das idéias na América Latina, talvez se possa dizer que essa atmosfera intelectual tem algumas características-chaves: primeira, o renascimento do pensamento marxista após o fim stalinista. Nesse sentido, a repercussão do trabalho de Louis Althusser e, subseqüentemente, de Antonio Gramsci no meio acadêmico da América Latina e as fortes figuras de Ernesto “Che” Guevara e Fidel Castro nos meios prático e político foram sintomáticas dos novos grupos socialista e progressista. Além disso, o ressurgimento da guerrilha e das lutas armadas cuja característica predominante foi a progressiva e massiva incorporação de militantes burgueses – muitos dos quais oriundos das raízes católicas – criou novas questões políticas, redefinindo suas estratégias, deslocando a luta do campo para os centros urbanos. Em certos casos, esses movimentos de guerrilha – por exemplo, o Uruguai com a “Frente Amplio” ou a Argentina com a experiência Montoneros-Peronista – foram fortemente ligados ao ativismo político das massas.

Certamente, há considerável experiência de luta armada na região durante este século, tal como a Revolução Mexicana (1910-1917), o movimento de Sandino na Nicarágua durante os anos 30 e a Revolução Nicaragüense nos anos 70, famosa pelo sucesso da derrubada da ditadura de Somoza em 1979, a insurreição popular em El Salvador (1932), a Revolução Boliviana (1952), a luta armada em Cuba (1957-1959) e as experiências de múltiplas guerrilhas na Colômbia e Venezuela entre 1940 e 1970, para citar apenas os casos mais relevantes. Mas uma das mais distintas características da experiência da nova guerrilha dos anos 60 foi, particularmente, a adesão de membros da classe média ao invés das tradicionais brigadas de camponeses.

Nessa conexão, a incorporação progressiva dos militantes católicos foi altamente significativa, especialmente a importância simbólica do padre Camilo Torres que morreu lutando ao lado de guerrilhas colombianas no final dos anos 60. Outras indicações da nova era para as igrejas católica e protestante na região incluíram a nova Teologia e Filosofia da Libertação, o cristão para o Movimento Social, e o novo ecumenismo universal apoiado pelo Conselho Mundial de Igrejas.

Nesse tempo, no meio acadêmico-filosófico, havia um reconhecido interesse por questões nacionais e indígenas, assim como uma reavaliação do conteúdo popular da cultura nacional em oposição à imitação dos estilos de vida europeus ou norte-americanos. Finalmente, nas Ciências Sociais, novas propostas para o estudo do processo desenvolvimentista, como a chamada Teoria da Dependência, adquiriram grande relevância, transcendendo a erudição latino-americana e sendo projetadas para os Estados Unidos, União Soviética e mesmo para a África, através dos escritos de Fernando H. Cardoso e Enzo Faletto, André Gunder-Frank, Osvaldo Sunkel e Pedro Paz, Theotonio dos Santos e outros. Nesse contexto, Freire representa e reflete em seus escritos dedicados à pedagogia um momento ideológico particular nas sociedades da América Latina.

Após o *golpe de Estado* brasileiro de 1964, Freire deixou o país para viver e trabalhar no Chile no ICIRA, um órgão do governo democrático cristão responsável pela extensão educacional no interior do programa de reforma agrária. Freire teve a oportunidade de experimentar sua metodologia num novo ambiente intelectual, político, ideológico e social, trabalhando com os setores mais progressistas do Jovem Partido Democrata Cristão – alguns deles foram posteriormente incorporados a novos partidos dentro da coalisão da Unidade Popular – e em contato com o pensamento marxista, altamente estimulante, e com fortes organizações da classe trabalhadora. Isso foi o início do triunfo da Unidade Popular no Chile, que foi a primeira experiência eleitoral bem-sucedida da transição para o socialismo na América Latina, que começou em 1970, tendo terminado em 1973, com o *golpe de Estado* que trouxe Pinochet para o poder.

Em 1970, Freire deixou o país após aceitar um convite do Conselho Mundial de Igrejas em Genebra para trabalhar como o principal consultor para o Departamento de Educação. Enquanto isso, a popularidade do método de Freire e de sua filosofia da educação problematizadora cresceu e alcançou educadores progressistas na América Latina, sendo adotada em quase todos os lugares, em experiências pequenas ou nacionais de educação de adultos, tais como no Uruguai, Argentina, México, Chile, Peru e Equador.



**CARTA DE OSWALDO HURTADO**  
**Presidente do Equador**

Estimado Professor Freire,

Lamentei muito que as circunstâncias tenham impossibilitado nosso encontro durante minha recente visita ao Brasil. Agradar-me-ia enormemente conversar com você por ocasião do lançamento da edição brasileira de meu livro, a qual foi enriquecida sobremaneira por seu acertado prólogo.

Acuso recebimento e agradeço sua amável carta, que me foi entregue por nosso amigo e editor comum, Fernando Gasparian.

Desejo fazê-lo conhecer que o Plano de Alfabetização é um êxito já que ao término de meu mandato teremos eliminado o analfabetismo no país. O processo de pós-alfabetização está gerando, com a intervenção direta dos líderes das comunidades rurais, um verdadeiro sentido de autêntica participação popular. Também são positivos os resultados obtidos pela alfabetização nas comunidades bilíngües.

Oxalá tenha você, professor Freire, a oportunidade de regressar um dia ao Equador. Será muito útil para nós realizar um seminário de avaliação do Programa de Alfabetização e eu apreciarei sua inestimável participação.

Receba, com sua família, meu mais fraternal cumprimento.

**Oswaldo Hurtado**

Quito, Ecuador, 16.06.1982

A partir desse momento, a palavra *conscientização* (ou consciência crítica) adquire força nos programas político-culturais dos grupos socialistas. Sua popularidade, como uma nova perspectiva educacional, cresceu em todos os lugares. Preocupado com a diversidade de conotações da palavra conscientização, Freire explicitamente alertou contra a obsessão do uso dessa palavra-emblema em programas conservadores cujos princípios educacionais estavam mais próximos da *educação bancária* do que da *educação problematizadora* ou da *ação cultural para liberdade*. Freire tem definido pedagogia como uma ação cultural, distinguindo duas ações culturais centrais: educação bancária e educação problematizadora.

O pensamento de Freire pode agora ser claramente percebido como uma expressão da pedagogia socialista e sua análise tem sido, através do tempo, trabalhada dentro da moldura histórico-materialista, redefinindo seus velhos temas existencialistas-fenomenológicos sem, no entanto, adotar uma posição ortodoxa.

Essas breves considerações nos guiam para, na próxima seção, esclarecer a caracterização do processo de educação, ação cultural e consciência crítica no trabalho de Freire e sua contribuição para a radical mudança social.

## 2. Fenomenologia dialética

Paulo Freire afirma no texto “Acción Cultural Liberadora” que publiquei na Espanha no livro *Paulo Freire: educación y concientización* (Salamanca, Sigüeme, 1985, p. 85): “Minha perspectiva é dialética e fenomenológica. Eu acredito que daqui temos que olhar para vencer esse relacionamento oposto entre teoria e práxis: superando o que não deve ser feito num nível idealista. De um diagnóstico científico desse fenômeno, nós podemos determinar a necessidade para a educação como uma ação cultural. Ação cultural para libertação é um processo através do qual a consciência do opressor ‘vivendo’ na consciência do oprimido pode ser extraída”.

Portanto, da perspectiva de Freire, educação, como uma ação cultural, é relacionada ao processo de consciência crítica e, como educação problematizadora, objetiva ser um instrumento de organização política do oprimido. Paulo Freire me concedeu uma entrevista para o mesmo livro (pp. 158-159) na qual ele complementa: “O primeiro nível de apreensão da realidade é a tomada de consciência. Esse conhecimento existe porque como seres humanos somos ‘colocados’ e ‘datados’, como Gabriel Marcel costumava dizer, os homens são espectadores **com** e **no** mundo. Essa tomada de consciência, no entanto, não é ainda a consciência crítica. Há a intensidade da tomada de consciência. Isto é, o desenvolvimento crítico da tomada de consciência. Por essa razão, a consciência crítica implica ultrapassar a esfera espontânea da apreensão da realidade para uma posição crítica. Através dessa crítica, a realidade passa a ser um conhecido objeto dentro do qual o homem assume uma posição epistemológica: homem procurando conhecimento. Portanto, consciência crítica é um teste de ambiente, um teste de realidade. Como estamos conscientizando, estamos revelando realidade, estamos penetrando na essência fenomenológica do objeto que estamos tentando analisar.

Consciência crítica não significa confrontar-se com a realidade, assumindo uma falsa posição intelectual, que é ‘intelectualista’. Consciência crítica não pode existir fora da práxis, isto é, fora do processo ação-reflexão. Não existe consciência crítica sem comprometimento histórico. Portanto, consciência crítica significa consciência histórica.

Em última análise, consciência de classe não é consciência psicológica. Consciência de classe também não significa sensibilidade de classe. Consciência de classe implica prática de classe e conhecimento de classe. Por essa razão, a revolução é também um ato de conhecimento. Não é por outra razão que Lenin enfatiza a importância da teoria revolucionária sem a qual – ele afirma – não haveria revolução.

Finalmente, consciência de classe tem uma forte identidade com conhecimento de classe. Mas conhecimento não se dá naturalmente. Se definirmos

conhecimento como um fato acabado em si mesmo, nós estaremos perdendo a visão dialética que pode explicitar a possibilidade de conhecer. Conhecimento é um processo resultante da permanente práxis dos seres humanos sobre a realidade. Na verdade, existência individual, mesmo apresentando características singulares, é uma existência social”.

Portanto, educação implica o ato do conhecer entre sujeitos conhecedores, e conscientização é ao mesmo tempo uma possibilidade lógica e um processo histórico ligando teoria com práxis numa unidade indissolúvel. Nesse ponto, é importante um sumário sobre as **principais características** da análise de Freire:

1. A proposta global de Freire transcende a crítica de formas educativas atuais e desenvolve-se virtualmente transformando-se numa crítica de cultura e construção do conhecimento. Em resumo, as afirmações básicas do trabalho de Freire recaem numa epistemologia dialética para interpretar o desenvolvimento da consciência humana e seu relacionamento com a realidade.

2. No entanto, para Freire, as questões e problemas principais de educação não são questões pedagógicas. Ao contrário, são questões políticas. Em última instância, o sistema instrucional não modifica a sociedade; ao contrário, a sociedade pode mudar o sistema instrucional. No entanto, o sistema educacional pode ter um papel crucial numa revolução cultural. Para Freire, revolução implica a consciente participação das massas. Pedagogia crítica, como uma práxis cultural, contribui para revelar a ideologia encoberta na consciência das pessoas. Além disso, a revolução em si mesma é uma pedagogia significativa para as massas – Freire tem falado de revolução como uma contínua oficina política.

3. Mas o que pode ser feito antes da revolução? A pedagogia do oprimido de Freire é designada como um instrumento de colaboração pedagógica e política na organização das classes sociais subordinadas. Nesse sentido, é importante enfatizar a distinção proposta por Freire entre “ação cultural” e “revolução cultural”: “Ação cultural é desenvolvida em oposição à elite que controla o poder; em contraste, a revolução cultural ocorre em completa harmonia com o regime revolucionário apesar do fato de que a revolução cultural não deveria ser subordinada ao poder revolucionário. Os limites da ação cultural são determinados pela realidade oprimida e pelo ‘silêncio’ imposto pela elite no poder. A natureza do oprimido conseqüentemente determina diferentes táticas, necessariamente, diferentes das usadas na revolução cultural. Enquanto a ação cultural enfrenta o ‘silêncio’ como um fato exterior e, ao mesmo tempo, como uma realidade interna, a revolução cultural confronta o ‘silêncio’ apenas como uma realidade interna (Paulo Freire, *Cultural Action: A Dialectical Analysis*, Mexico, CIDOC, 1970, caderno de notas 1004, p. 51).

4. A especificidade da proposta de Freire é a noção de consciência crítica como conhecimento e práxis de classe. Freire, seguindo o filósofo brasileiro Álvaro Vieira Pinto, considera a “atividade heurística da consciência como a maior contribuição possível do processo de pensamento”. Nesse sentido, ele vê sua contribuição para o processo de humanização dos seres humanos como uma constante reavaliação das condições “subjetivas” para a práxis revolucionária.

5. É uma pedagogia da consciência. Portanto, essa pedagogia – particularmente em *Pedagogia do oprimido* – enfatiza um aspecto fundamental no processo de organização política das classes sociais subordinadas: os elos entre a liderança revolucionária e as práticas da massa. Eles são expressos num plano genérico – particularmente nos primeiros escritos antes da experiência africana –, próximos à ética política, sem discutir em detalhes os problemas e características do Estado e do partido político revolucionário

6. Finalmente, em termos educacionais, a proposta de Freire é uma proposta anti-autoritária apesar de pedagogia dirigente, onde professores e alunos ensinam e aprendem juntos. Partindo-se do princípio que educação é um ato de saber, professor-aluno e aluno-professor devem engajar-se num diálogo permanente caracterizado por seu “relacionamento horizontal”, que não exclui desequilíbrios de poder ou diferenças de experiências e conhecimentos. Esse é um processo que toma lugar não na sala de aula, mas num círculo cultural. Não existe um conhecimento “discursivo” mas um conhecimento começando das experiências diárias e contraditórias de professores-alunos/alunos-professores. Certamente esse conjunto de conceitos desfaz a moldura mais importante da pedagogia autoritária e aparece como uma prática e ideologia de “contra-hegemonia” dentro das instituições de treinamento de professores.

Nesse sentido, a proposta de Freire, nos anos 60, não se relaciona com o sistema formal de instrução antes da revolução. Ao contrário, desde seu começo, essa proposta evita sugerir mudança dentro da instrução formal marcada pela concentração de máquinas burocráticas. Ao invés disso, muda a referência para o não-formal, sistema menos estruturado. Outra importante característica dessa estratégia é que muitos de seus representantes têm evitado trabalhar com essa pedagogia dentro das instituições do Estado capitalista, preferindo trabalhar profissionalmente em universidades ou em instituições privadas, muitas vezes ligadas às igrejas. Nesse sentido, não foi surpresa ver que, desde que Freire retornou ao Brasil em junho de 1980, ele tem trabalhado na Pontifícia Universidade Católica (PUC) de São Paulo e nas universidades públicas UNICAMP e Universidade de São Paulo. Rosiska e Miguel Darcy de Oliveira – que eram membros do Instituto para Ação Cultural (IDAC), fundado por Freire em Genebra, e principais colaboradores de Freire em Guiné-Bissau – também trabalharam, quando de seu retorno

ao Brasil, num projeto de educação popular apoiado pela Arquidiocese de São Paulo (*Jornal da Educação*, Campinas, abril 1980, pp. 3-5, 8-9).

Há alguns argumentos complementares para essa **estratégia**:

1. Freire e educadores progressistas têm originariamente desenvolvido sua proposta nessa área no Brasil (1960-1964), no Chile (1965-1970) e na África.

2. As implicações políticas da educação de adultos excederam aquelas metodologias de instrução formal. Definindo, por exemplo, as “palavras geradoras” a partir das necessidades da comunidade e de seu “universo vocabular mínimo”.

3. Programas de educação de adultos, do ponto de vista dessa filosofia educacional, são mais ligados às necessidades da comunidade e mais sensíveis às suas pressões do que à instrução formal. Portanto, essa “educação popular” deve ser entendida mais como uma forma de educação desenvolvida *pele* oprimido do que *para* o oprimido.

4. Essa educação também possui uma flexibilidade curricular e organizacional que a instrução formal não apresenta.

5. Os resultados da educação de adultos são mais imediatos do que os da instrução formal. Não é necessário esperar 10-15 anos, como é o caso da escolaridade formal das crianças, para a incorporação do “graduado” no mercado de trabalho ou nas atividades políticas.

6. A educação de adultos, nas formações capitalistas sociais periféricas, procura trabalhar principalmente com os despossuídos, aqueles que não têm poder, revelando que o analfabetismo, longe de ser uma “doença social”, é um conseqüência de uma estrutura de classe hierárquica ou de processos históricos violentos como a colonização.

7. Finalmente, a educação de adultos tem mostrado grande importância enquanto instrumento para mobilização política e para a consciência crítica em alguns dos processos de transição para o socialismo, como em Cuba e Nicarágua.

É importante acrescentar que, como a experiência da América Latina demonstra, esta proposta pedagógica só pode ser adotada, no mínimo, num contexto institucional e político liberal-democrata. Obviamente, isso restringe sua aplicabilidade em alguns países do Terceiro Mundo sob regimes despóticos-burgueses. Dessa forma, essa pedagogia pode ser assumida por um partido revolucionário – como parte de sua estratégia educacional num processo de transição social – ou por movimentos sociais baseados em organizações não-governamentais.

A experiência do Partido dos Trabalhadores na administração municipal em São Paulo e o papel de Paulo Freire como Secretário de Educação da cidade de São Paulo, com suas novas iniciativas de reforma curricular

democrática, o Conselho de Escolas e o MOVA-SP mostram os limites e possibilidades de uma administração progressista do sistema público.

### 3. A influência africana

O primeiro contato de Paulo Freire com a África deu-se através de seu envolvimento com a Campanha Tanzaniense de Alfabetização depois de 1970. Ele foi convidado para apresentar seu método de alfabetização no Instituto de Educação Adulta da Universidade de Dar es Salaam e para ajudar a organizar novos projetos experimentais, como o currículo no Curso de Educação Adulta. Infelizmente, há apenas referências dispersas e escassa documentação sobre os experimentos com o método de alfabetização de Freire que poderiam ajudar a avaliar sua experiência na Tanzânia.

#### 28

#### DIÁLOGO SUL-SUL

No final de 1971, o Professor Paulo Freire, do Departamento de Educação do Conselho Mundial de Igrejas (CMI), efetuou sua primeira visita à África. Ele foi para a Zâmbia e a Tanzânia onde ele encontrou africanos nos seus grupos de discussão e grupos de estudo sobre vários temas e teve contatos com as pessoas engajadas nos Movimentos de Libertação.

Assim que regressou a Genebra, ele se colocou ao trabalho e escreveu suas impressões e reflexões sobre o que havia percebido. Paulo Freire escreveu em inglês. O inglês não é a sua língua materna. Para aqueles que já fizeram essa experiência e são obrigados a se expressar numa língua que não a sua, será fácil compreender o estilo às vezes inarticulado de Paulo. Para aqueles que nasceram num país anglofônico e cuja língua materna é o inglês, a linguagem do seu relatório pode colocar alguns problemas. Assim, nós vos solicitamos que o leiam com um espírito aberto e de busca, não só por aquilo que vocês poderão aprender a respeito da África, através da percepção de um cristão de uma sensibilidade extraordinária, de um filósofo e de um educador, mas também por aquilo que vocês poderão aprender do pensamento e da linguagem hispano-portuguesa de Paulo, bem como de sua herança e da sua formação latino-americana em geral e brasileira em particular.

É por vezes com pesar que se constata que as relações ecumênicas são feitas do Norte para o Sul e vice-versa. O que Paulo nos está dizendo reflete o autêntico esforço de um diálogo Sul-Sul, isto é, entre a África e a América Latina. Paulo nos diz que sua língua é o “portuñol”, isto é, uma mistura de português com espanhol. Isso mostra que Paulo Freire ultrapassa todas as fronteiras a fim de encontrar os povos na sua cultura. Eu procurei traduzir o pensamento de Paulo Freire a partir do inglês e do francês, procurando ser o mais fiel possível ao seu pensamento tal como ele procurou nos explicar e ensinar quando de sua passagem pela Lumen Vitae, em Bruxelas, quando foi convidado a ministrar um curso sobre a práxis da conscientização (Irmã **Claire-Marie Jeannotat**, do CMI, apresentando um relatório de Freire, em 1972).

Assim, a introdução de Freire à realidade africana, através da Tanzânia, foi uma importante etapa para que, em seguida, ele viesse a ter uma participação mais significativa em Guiné-Bissau, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe. Paulo Freire tem muitas vezes expressado seu interesse com as experiências de Angola e Moçambique em educação de adultos.

Pequena comunidade pesqueira, na República Democrática de São Tomé e Príncipe, que escolheu como tema gerador o termo *bonito*, nome de um peixe.

*Como codificação, eles fizeram um expressivo desenho da aldeia, com vegetação, casas típicas, barcos pesqueiros e um pescador segurando um bonito. Os alunos estavam olhando essa codificação em silêncio, quando, de repente, quatro deles se levantaram, como se tivessem combinado de antemão, e atravessaram a sala até a parede em que se encontrava pendurada a codificação. Eles a observaram bem de perto. Então, foram até a janela e olharam. Entreolharam-se suspensos e, olhando novamente para a codificação, disseram: “Isto é Monte Mário. É desse jeito e a gente não sabia isso”. (Relatado por Donalddo Macedo, em Literacy: reading the word & the world.)*

Em relação a esse trabalho, podemos resumir as diferenças e similaridades mais significativas em comparação com a experiência latino-americana. Na África, o desenvolvimento educacional foi fortemente influenciado pelo processo de descolonização, particularmente porque a estrutura da educação colonial foi diferenciada da educação não-colonial. A educação colonial era elitista. Para as pessoas que tinham acesso, a educação colonial era basicamente um meio de “des-africanização” cultural, particularmente num modo de colonizar mais violento – como o estilo português; um meio de criar um selecionado *corpus* de serventes civis que geralmente, depois de graduarem-se, transformavam-se em empregados de posições medianas do governo dentro da burocracia sob a liderança colonial dos oficiais; um meio de criar um

grupo seleta de elite urbana que apoiaria o projeto dos colonizadores: uma pele negra, máscara branca da burguesia, nas palavras de Frantz Fanon. Em relação a esse aspecto, Freire percebeu, no caso da Guiné-Bissau, seguindo a percepção de Amílcar Cabral, que os intelectuais da burguesia têm apenas essa alternativa: “trair a revolução ou cometer suicídio de classe constituem a real opção da classe média no quadro geral da luta pela libertação nacional” (Paulo Freire, *Pedagogy in Process*, New York, Seabury Press, 1977, p. 16).

No entanto, Freire argumenta que o novo sistema educacional não deve apenas ajudar no suicídio de classe dos intelectuais, mas também impedir que se tornem uma elite na nova sociedade e que uma medida importante é vincular educação e trabalho produtivo, evitando alunos de tempo integral e combinando tempo de estudo com horas de trabalho numa íntima relação com camponeses.

Uma segunda importante diferença é o nível de desenvolvimento das forças produtivas e das relações sociais de produção que têm determinado a estrutura de classe e dinâmicas da sociedade. As sociedades africanas diferem das latino-americanas em relação a diversos aspectos. Por exemplo, não há burguesia agrária extensa nas áreas rurais com origens “oligárquicas” – conservando a propriedade dos meios de produção –, comparável ao “coronelismo”, no caso brasileiro, com seus fundamentos “patrimonialistas” e práticas “clientelistas” que têm afetado historicamente a configuração do estado burocrata brasileiro.

Do mesmo modo, não existe um processo de industrialização extensivo que, de certa forma, pudesse permitir o surgimento de uma burguesia industrial nacional com alguns objetivos diferentes – embora secundários – em seu interesse econômico e simbólico oriundos da burguesia agrária, corporações multinacionais, ou da burocracia do Estado – como deve ser, por exemplo, o caso da Argentina, Brasil ou México. Essas diferenças, expressas na luta política, exigiriam estratégias políticas diferentes assim como diferentes níveis de autonomia relativa do Estado na América Latina. Igualmente, a pequena burguesia nas sociedades africanas, embora fortemente ligada ao Estado pós-colonial, não desenvolveu uma cadeia educacional extensiva como nas experiências pós-populistas na América Latina. Em outras palavras, pressões expressivas das classes médias para uma expansão das instituições de educação secundária e superior não estiveram presentes. Isso é compatível com as considerações de Amílcar Cabral de que “em condições coloniais, é a pequena burguesia que é o interior do poder do Estado” (Amílcar Cabral, *Revolution in Guinea*, New York, Monthly Review Press, 1969, p. 69). Os militares, embora tendo um crescente papel intervencionista nas sociedades africanas, não tiveram a mesma importância histórica na constituição do Estado, da nação, como tiveram, por exemplo, na América Latina. Nem a Igreja Católica – outro maior participante na política da América Latina – assegurou o monopólio religioso e a influência cultural que tem na Ibero e Luso-américa.



## ENTRE AS TRIBOS NÔMADES DO DESERTO

1985. Uma das aproximadamente 80 classes de povos nômades do deserto do Quênia que seguem o método Paulo Freire.

Meu querido Professor:

Do deserto do Norte do Quênia, um abraço carinhoso. Talvez o senhor não se lembre, mas fui seu aluno e dedicado adepto seu enquanto estava estudando na Europa. Sou um sacerdote missionário (da Consolata) e trabalho com as tribos nômades do deserto do Norte do Quênia na fronteira com Sudão, Etiópia e Somália.

Nos últimos três anos, junto com uma equipe de 8 pessoas, tenho me dedicado ao projeto de implementar as mil coisas que aprendi com o senhor, principalmente um trabalho de conscientização através do *Leadership Training, Famine Awareness and Adult Education*, junto a cinco tribos completamente diferentes inclusive quanto ao idioma. É maravilhoso perceber o imenso bem trazido por suas idéias não somente para nós mas especialmente para os nômades. Neste momento, trabalhamos no deserto com aproximadamente 80 classes que mudam de um lugar para outro conforme as exigências do nomadismo.

É tão lindo que freqüentemente penso que o senhor mesmo não pode imaginar o bem tão grande que proporcionou com suas teorias e seus ensinamentos.

Nesses dias tive a grande felicidade de estar com Nelson Porto, íntimo colaborador de Leonardo Boff, e juntos pensamos como seria maravilhoso se o senhor viesse ao Quênia no próximo ano, para nos transmitir novo entusiasmo, ajudar a nos renovarmos e ao mesmo tempo ver os frutos de todo seu trabalho e reflexão. Seus métodos são usados também em outras partes do Quênia e se não me falham os cálculos,

umas duas mil classes de Educação de Adultos seguem seu Método. Isto sem contar os inumeráveis grupos de jovens e mulheres que se organizam na mesma linha.

Por isso quero transmitir-lhe em nome de todos nós, no Quênia, um ardoroso convite para que venha ao Quênia possivelmente no próximo ano e possa estar conosco durante 15 a 20 dias para algumas palestras e também para passar alguns dias conosco no deserto. Nossa região é chamada de “Berço da Humanidade” devido às recentes descobertas sobre as origens do Primeiro Homem!

Através do portador desta (Nelson Porto), o senhor poderá obter mais informações sobre nós e nosso trabalho. Por ele, peço-lhe que me informe se é possível ou não. Encontraremos uma forma de pagar a viagem de ida e volta e o que mais o senhor considerar justo.

Envio-lhe um grande abraço e espero ansiosamente uma resposta em breve.

**Leonel Narvaez Gomez**

Diocese de Marsabit (Quênia)

As formações sociais capitalistas na África e na América Latina têm algumas características similares, inclusive o analfabetismo de camponeses. No entanto, os governos pós-coloniais africanos já têm concentrado esforços educacionais em áreas rurais. Na América Latina, em contraste, devido ao processo de urbanização acelerada, crescimento de migrações internas e penetração do “agri-business”, enfim, devido aos efeitos combinados de desenvolvimento irregular de capitalismo, existe um progressivo desequilíbrio entre as áreas rural e urbana. Os analfabetos estão concentrados, em dimensão igual, dentro das áreas rurais e nas periferias das capitais ou cidades metropolitanas. Nesse continente, Paulo Freire teve contato direto não só com o campesinato, mas também com a periferia urbana. Essas experiências se constituíram em fontes primordiais para a elaboração da sua educação problematizadora. Freire tem enfatizado o contraste entre as experiências brasileira e chilena e sua experiência em Guiné-Bissau.

Freire tem argumentado que programas de alfabetização de adultos, entendidos como um ato político e como um ato de conhecimento dentro do processo nacional de reconstrução, só serão bem-sucedidos sob condições de alterações progressiva e radical das relações sociais de produção na sociedade. Freire argumenta que: “Como um educador, eu dou maior ênfase à compreensão de um método exato de saber... Minha grande preocupação é método como meio de conhecimento. Ainda assim, temos que nos perguntar, para saber em favor do quê e, por isso, saber contra o quê; saber a favor de quem?” (Paulo Freire, “Educação: o sonho possível”. In: Carlos Rodrigues Brandão (ed.), *O educador: vida e morte*, Rio de Janeiro, Edições Graal, 1986, p. 97).

Freire argumentará que a conclusão bem-sucedida da campanha de alfabetização e a continuação do processo – a pós-alfabetização – estão

fortemente ligadas à realização progressiva da transição social para o socialismo em Guiné-Bissau.

Nesse ponto, uma das mais ricas sugestões metodológicas de Freire em Guiné-Bissau e em São Tomé e Príncipe foi começar os programas de educação adulta nas áreas em processo de transformação ou ter experimentado conflitos-chave, por exemplo, durante a guerra de libertação ou através de tensões e conflitos de classe. Freire argumentava que programas de educação adulta ajudariam a fortalecer a consciência revolucionária das pessoas que participaram da luta de libertação ou que estão comprometidas com o processo de transição para o socialismo e para mudança radical nas relações sociais de produção. No entanto, existe uma demanda para associar, de uma forma mais coerente e sistemática, o processo de alfabetização com o processo de produção e trabalho produtivo – essa foi uma das maiores fraquezas teóricas nos escritos iniciais de Freire.

Essa questão metodológica crucial foi apontada por Rosiska e Miguel Darcy de Oliveira numa primeira avaliação da experiência de Freire e do grupo do IDAC em Guiné-Bissau: “Entendemos que áreas prioritárias na zona rural devem ser escolhidas à luz de considerações políticas e técnicas. Qualquer população estará mais motivada para programas de alfabetização se tiver participado entusiasticamente na luta de libertação e se tiver acumulado a rica experiência cultural e política que o programa oferece e desenvolve. No entanto, o critério de receptividade política crescendo fora da riqueza de experiência anterior do grupo não é suficiente. Se a campanha de alfabetização vai além de uma celebração do passado e oferece uma abertura direcionada ao futuro, a região escolhida deve estar experienciando o processo de transformação socioeconômica. Esse aspecto parece extremamente importante para nós, porque é questionável se aprender a ler e a escrever corresponde à necessidade real de um camponês que continua a viver e a produzir em formas tradicionais numa área rural. Por outro lado, a alfabetização poderá adquirir maior significado se estiver relacionada à produção de novas técnicas sendo introduzidas numa área particular ou à criação de novas unidades de produção, tais como, por exemplo, cooperativas agrícolas. Em outras palavras, dentro do contexto de um processo de transformação, a alfabetização poderia facilitar ao camponês a aquisição de novo entendimento técnico que é necessário para o projeto ser conduzido e poderia também contribuir para a mobilização política da comunidade, habilitando o camponês a tomar o comando do processo de mudança ao invés de ser simplesmente ‘beneficiário’ passivo de um plano estabelecido e aplicado de fora para dentro da comunidade (Darcy de Oliveira e Rosiska de Oliveira, *Guinea-Bissau: Reinventing Education*, p. 49).

Somando-se a essa “determinação econômica”, uma terceira importante diferença do cenário da América Latina reside em variáveis políticas específicas. Primeiro, a experiência na Tanzânia ofereceu a Freire a oportunidade

de trabalhar dentro do **experimento socialista**, com plano centralizado, com um partido socialista revolucionário e um substantivo interesse em educação adulta como uma real alternativa metodológica para o sistema formal de instrução. A educação adulta na Tanzânia está longe de ser irrelevante: numa população de dezessete milhões de pessoas, o índice de alfabetização em 1966-1967 – quando os programas de alfabetização funcional começaram – era 25-30%; quando esses programas foram avaliados em 1975-1976, o governo declarou que o índice de alfabetização tinha crescido para 75-80%, embora outras fontes tenham declarado que foi de 55-60%.

Essas questões foram enriquecidas com a experiência PAIGC de luta revolucionária em Guiné-Bissau, quando a campanha de alfabetização pareceu ser uma etapa essencial para o processo nacional de reconstrução depois da guerra de libertação, uma experiência comparável à experiência da Nicarágua durante sua própria campanha de alfabetização. Educação adulta era claramente educação política que, como Denis Goulet esclareceu, continha alguns temas politizados tais como a unidade política entre Guiné-Bissau e Cabo Verde, a proposta de associar os trabalhos manual e intelectual, a responsabilidade de todos os cidadãos em ajudar o PAIGC a criar uma sociedade justa, e assim por diante. Com relação a isso, Freire expressou os resultados contrastantes das primeiras tentativas em Guiné-Bissau: por um espaço de tempo, a campanha de alfabetização foi completamente bem-sucedida entre os militantes do Exército Revolucionário em áreas urbanas de Guiné-Bissau, contudo, a educação adulta básica dirigida à sociedade em geral faliu em seus objetivos fundamentais.

Segundo, outra inovação desse período africano é a opinião entusiasmada de Freire sobre o papel significativo da **liderança carismática** ou líderes políticos revolucionários no processo de transição social para o socialismo, particularmente através de seus escritos, palestras e prática em consciência política de massa e cultura política, por exemplo: Amílcar Cabral em Guiné-Bissau, presidente Julius Nyerere na Tanzânia ou presidente Pinto de Acosta em São Tomé e Príncipe. Esse aspecto é particularmente verdadeiro nas constantes referências dadas por Freire aos escritos de Amílcar Cabral como um teórico marxista revolucionário.

Terceiro, Freire estava consciente da dificuldade de se escolher uma **língua de ensino** para programas de alfabetização; isto é, deveria ser em língua(s) indígena(s) ou deveria ser português. Essa questão, apesar de brevemente analisada, continua relevante – na perspectiva de Freire – para o processo de identidade nacional, particularmente quando: “Embora figuras precisas não estejam disponíveis, aproximadamente 80% da população total de Guiné-Bissau não falam português. A língua franca dos vários grupos étnicos do país é crioulo, uma mistura dos dialetos português e africano” (Goulet, *Looking at Guinea-Bissau*, p. 31). Além disso, crioulo é falado por, aproximadamente, 45% da população e não é uma língua escrita.

**Carta de  
MÁRIO CABRAL**

Caro Paulo Freire,

Faz anos que não nos vemos nem trocamos correspondência.

Tive pena do desencontro que não me permitiu revê-lo quando da minha curta estadia no Brasil.

Como sabe, faz anos que deixei a Educação, mas continuo a ter interesse e a seguir em particular a alfabetização, tanto quanto me permitem as novas funções à testa do Comércio e Turismo.

Lembro-me com saudades dos tempos em que, a convite do Governo, a equipe da IDAC, sob sua direção, se deslocou a Bissau pouco tempo após a libertação completa em 1974, para conosco, vivendo o nosso dia-a-dia, refletir sobre a experiência da luta e dela colher os ensinamentos pertinentes ao lançamento de uma campanha de alfabetização.

Não fora a inexistência da codificação do dialeto português na África e o desconhecimento absoluto do português no meio rural estou certo, teríamos tido um grande sucesso, tal era a disponibilidade política e a receptividade popular.

Anos volvidos continuo a pensar que as análises que então fizemos constituem a base de qualquer empreendimento no domínio da alfabetização.

Se o crioulo começa a dispor dos elementos necessários a seu uso no ensino, resta o problema de que o português continua a ser a língua oficial e de ensino.

Diga-me como tem sido a sua vida, a de sua esposa Elsa e da sua família? Que é feito do Miguel e da Rosiska, do Cláudio, do Marcos de quem não tenho notícias há anos?

Aceita esta carta como uma mensagem de saudade e de reconhecimento por um trabalho valioso que você e a sua equipe desempenharam para o meu País. Quem sabe, com mais sensibilidade e mais apoio por parte de quem de direito e a cooperação Sul-Sul teria encontrado na área da formação um domínio promissor.

Até sempre,

Dê notícias,

**Mário Cabral**

Ministério do Comércio, Pescas e Artesanato  
Bissau, 10.06.85

No nível pessoal, é compreensível que Freire, um intelectual sensível, demonstre interesse em questões acerca da língua, tendo re-encontrado sua própria língua materna em Guiné-Bissau, não tão distante do Brasil, dez anos após seu exílio.

Por último, e uma inovação diferente na experiência de Freire na África, é a forte ênfase colocada no processo de pós-alfabetização como indissolivelmente associado à fase de alfabetização. Numa carta aos coor-

denadores dos círculos culturais em São Tomé e Príncipe, Freire enfatizou os seguintes objetivos para esse processo de **pós-alfabetização**:

1. Consolidar o conhecimento adquirido em fases prévias no domínio de escrita, leitura e matemática.

2. Aprofundar esse conhecimento através de sistemática introdução de rudimentos básicos de categorias gramaticais e aritméticas – operações fundamentais.

3. Continuar, de uma forma mais profunda, a “ler” a realidade através da leitura de variados textos e com mais variados e ricos temas.

4. Desenvolver a capacidade para análise crítica da realidade e expressão oral dessa realidade.

5. Preparar os alunos para o estágio seguinte, no qual, devido às necessidades impostas pelo processo de reconstrução nacional, cursos para treinamento técnico – nunca treinamento tecnicista – devem ser criados em diversos setores. Isso é o mesmo que dizer que esses cursos de treinamento de recursos humanos serão desenvolvidos especificamente com uma visão crítica e, através disso, com uma visão global, que se opõe à visão dirigida e alienada, de suas próprias atividades.

O trabalho de Paulo Freire na África tem sido foco de **críticas e controvérsias**. O que se segue é uma breve apresentação e análise do treinamento de alfabetização em Guiné-Bissau.

A fase de planejamento da campanha de alfabetização de massa começou em 1975 e a primeira campanha foi iniciada em 1976 com mais de 200 alfabetizadores organizando círculos culturais em vilas. O treinamento de alfabetização inspirado no método de Freire foi adotado em áreas rurais e na capital de Bissau. Linda Harasim diz que, em 1980, relatórios da Guiné-Bissau começam a reconhecer que os objetivos da alfabetização para reconstrução nacional tinham falhado: de 26.000 alunos envolvidos em treinamento de alfabetização, praticamente nenhum se transformou em funcionalmente alfabetizado.

Em seu estudo, Harasim argumenta que as causas para essa falência da alfabetização foram as seguintes:

1. O subdesenvolvimento das condições materiais da Guiné-Bissau.

2. As condições políticas contraditórias do processo de reconstrução nacional.

3. Algumas suposições não examinadas da teoria e método de Freire, particularmente seu populismo e idealismo ideológico que parecem ter sido compartilhados pela autoridade do partido revolucionário (PAIGC) em Guiné-Bissau.

**GUINÉ-BISSAU: DUAS DÉCADAS DEPOIS**

Paulo Freire trabalhando com o coordenador de alfabetização do Ministério da Educação de Guiné-Bissau (1976).

Sem dúvida, como milhares de outros jovens latino-americanos de minha geração, soube pela primeira vez desse pequeno país africano através de Paulo Freire e seu livro *Cartas a Guiné-Bissau*, publicado em espanhol em 1977. Nele, Freire que, junto com sua equipe do IDAC, estava assessorando o governo de Guiné-Bissau no campo da alfabetização de adultos, relatava-nos com inocultável emoção o processo vivo de construção desse novo país no momento de sua libertação do colonialismo português e, em particular, o papel preponderante que passava a ter a educação, segunda grande luta de libertação. Jamais poderia imaginar então que, um dia, a vida e o trabalho me levariam a Guiné-Bissau, quase vinte anos depois dessa experiência, e que teria oportunidade de (re)conhecer os lugares que Freire havia descrito e inclusive de trabalhar com algumas das pessoas com quem ele colaborou na ocasião.

Lamentavelmente, é como se de toda aquela experiência não ficasse nada, salvo um sabor amargo de fracasso. Aqueles que participaram de perto da experiência de alfabetização de adultos consideram um erro ter escolhido o português como língua de instrução. Conforme afirmam, poucos aprenderam realmente a ler e escrever. A alfabetização de adultos não tornou desde então a se pôr de pé, e as taxas de analfabetismo continuam sendo muito altas. Um clima de ceticismo e negativismo anula até mesmo a possibilidade de recomeçar a atuar.

Não falta quem atribua a Freire e sua equipe parte da responsabilidade. Mas o livro mesmo se encarrega de desmentir tal apreciação (por acaso Freire o escreveu, entre outras coisas, antecipando-se aos contratempos da memória histórica?). A preocupação em relação à língua de alfabetização é uma constante ao longo do livro.

Duas décadas depois, o sistema educativo em Guiné-Bissau – em boa parte dos países africanos – continua preso à língua do colonizador. O problema lingüístico, complexo e de enormes repercussões, continua sem ser resolvido. Reconhecer os erros, lamentar os fracassos, não parece, de maneira alguma, suficiente (**Rosa Maria Torres**, equatoriana, pedagoga e lingüista, diretora do Instituto Fronesis, assessora organismos e programas educativos em diversos países. Atualmente trabalha como consultora da UNICEF (New York). Autora de diversos livros, entre os quais *Educación popular: un encuentro con Paulo Freire*).

Por um lado, parece existir uma lista infinita de condições materiais impossibilitando qualquer tentativa de desenvolvimento econômico ou educacional num dos 25 países mais pobres do mundo. Isso inclui baixo nível de produtividade, vilas auto-subsistentes, dispersas e isoladas – Harasim estima que 88% da população total em Guiné-Bissau estão engajadas em agricultura de subsistência –, diferenças culturais, lingüísticas, tribais, étnicas e econômicas, e ausência de unidade política. Por outro lado, exacerbada pelo baixo nível de desenvolvimento de forças produtivas, a tentativa na reconstrução nacional em Guiné-Bissau confrontou alguns dos problemas familiares de qualquer transição para o socialismo no Terceiro Mundo. Harasim explica que dentre os problemas-chave da reconstrução nacional pode-se notar os seguintes: uma crescente burocratização, centralização e ineficiência do aparato estatal; ausência de um quadro de pessoas treinadas e a necessidade de contar com a burocracia colonial que não apoiou a luta do PAIGC; a ação centralizada na capital de Bissau, onde se concentravam 83% dos trabalhadores civis e 55% do investimento total do país, aprofundando, desse modo, a contradição urbano-rural; falência de uma estratégia de desenvolvimento baseada nas fazendas e cooperativas do Estado; e a necessidade de contar com financiamento para o treinamento de alfabetização.

Finalmente, somando-se essas contradições resultantes das pobres condições materiais e dos problemas da reconstrução nacional, a teoria e prática de Freire falharam, não apresentando uma eficiente proposta para alfabetização. Freire é acusado de impor uma visão ocidental num cenário diferente como o de Guiné-Bissau. Harasim argumenta que talvez Freire tenha sido levado a pensar idealisticamente que seu método tem validade universal e é apropriado para qualquer sociedade do Terceiro Mundo – um problema que se deu devido à sua percepção romântica do nível de alfabetização política da população rural de Guiné-Bissau. Juntamente com essas concepções equívocas, o planejamento, a organização da campanha e o método implementado não levaram em consideração a ausência de militantes bem treinados de



Guiné-Bissau que fossem capazes de compreender e implementar a estratégia e o método de alfabetização.

De acordo com Harasim, esse critério político foi considerado com valor original: “A contradição fundamental reside no fato de que o conceito de Freire de ‘política’ foi enraizado nas noções morais e filosóficas e não contém implícito plano prático de ação”.

Na avaliação de Harasim, assumindo uma visão utópica da realidade social e uma instância idealística da educação, Freire superestimou a habilidade dos animadores para implementar o processo de alfabetização e para elaborar material educacional na proporção, qualidade e continuidade adequadas. Em consequência: “A introdução do método de Freire nas condições da realidade guineana resultou num aprendizado mecânico, dirigido, baseado em memorização – exatamente ao que Freire se opunha. A maior parte dos alunos eram incapazes de progredir além das primeiras cinco ou seis palavras no manual; aqueles que foram incapazes de ‘criar’ novas palavras. Mesmo onde havia um alto nível de participação dos camponeses, percebeu-se que após seis meses os alunos eram capazes de ler e escrever, mas quando eram questionados sobre o que eles estavam lendo e escrevendo, a compreensão era nula: eles não podiam entender nada (Linda M. Harasim, *Literacy and National Reconstruction in Guinea-Bissau*” *A critique of the Freirean literacy campaign*, Ph. D. Dissertation, OISE, University of Toronto, 1983, pp. 377-378).

Freire tem apontado as críticas ao seu trabalho na Guiné-Bissau em vários lugares, incluindo suas conversas com Antonio Faundez e Donaldo Macedo. Freire não analisa a questão da economia política de Guiné-Bissau, mas debate o custo do populismo ideológico, enfatizando também a repressão das condições políticas impostas sobre sua prática numa sociedade em transformação social e como isso afetou seu trabalho. Ele faz referências às similaridades entre seu trabalho na África e suas primeiras experiências no Chile e no Brasil, mas a questão central a que ele atribui a falência de seu trabalho em Guiné-Bissau é a seleção da linguagem para o processo de alfabetização.

Revisitando a alfabetização em Guiné-Bissau, Freire argumenta que, como militante intelectual, ele não é um pesquisador típico sob a proteção de um guarda-chuva de “autonomia acadêmica” ou “objetividade científica”. Como um militante intelectual, o que ele não poderia fazer em Guiné-Bissau era “transgredir as limitações políticas do momento. Como um estrangeiro, eu não podia impor minhas propostas na realidade na Guiné-Bissau e nas necessidades determinadas pelos líderes políticos” (Freire e Macedo, *Literacy: Reading the Word and the World*, p. 103).

Freire conclui que o PAIGC havia assumido e mudado a decisão inicial dele. Decidiu-se então que a língua da campanha de alfabetização seria o português, língua dos colonizadores (Freire e Faundez, *Por uma pedagogia*

da pergunta, p. 124). Mas, como Freire cedo descobriu, sua sugestão estava fora dos limites políticos impostos em seu trabalho e ele teve que aceitar o português como a língua de instrução, apesar de seu próprio método não ser originariamente designado para a aquisição de uma segunda língua. Freire argumenta sua experiência no processo de alfabetização, atestando que: “Com ou sem Paulo Freire foi impossível conduzir em Guiné-Bissau uma campanha de alfabetização numa língua que não fosse parte da prática social das pessoas. Meu método não falhou, como tem sido falado... A questão deveria ser analisada nos seguintes termos: se seria lingüisticamente viável ou não conduzir campanhas em português em quaisquer desses países. Meu método é secundário para esta análise. Se não é lingüisticamente viável, meu método ou outro método qualquer certamente falhará (Freire e Macedo, *Literacy: Reading the Word and the World*, pp. 112-113). É notório que Amilcar Cabral negou como oportunismo cultural quaisquer críticas de sua forte sugestão de adotar português como língua oficial. Para Cabral, português era o único e verdadeiro presente que os colonizadores deram a Guiné-Bissau (Amilcar Cabral, *Análise de alguns tipos de resistência*, Guiné-Bissau, Edição do PAIGC, 1979, pp. 102-105). Freire discorda (Freire e Faundez, *Por uma pedagogia da pergunta*, p. 126).

32

#### AMILCAR CABRAL E CHE GUEVARA

Sugiro àqueles e àquelas que não leram ainda as obras de Amilcar Cabral, sobre a luta de Guiné-Bissau, que o façam. Eu fiquei impressionado com essas obras tanto quanto as de Che Guevara. Além disso, ambos compartilham o respeito mútuo pelo outro. Eu estava em Guiné-Bissau quando os dois se encontraram pela primeira vez. Os dois ficaram em silêncio olhando um para o outro. Eu chamei isso de amor revolucionário. Depois se abraçaram embora Amilcar fosse baixo e Guevara muito alto; os dois compartilham o amor a partir da revolução. E o que é mais interessante: disseram coisas muito semelhantes, como eminentes pedagogos e grandes educadores da revolução (Paulo Freire, *Paulo Freire on Higher Education*, 1994).

#### 4. Reaprendendo o Brasil

Após viver no exílio durante dezesseis anos e retornado em 1980, Freire tentou “reaprender” o Brasil, viajando incessantemente por todo o país, ministrando palestras, publicando e engajando-se em diálogos com estudantes e professores.

Este reaprender o Brasil foi sucintamente resumido pelo próprio Freire quando me contou, num verão californiano na Universidade de Stanford, em julho de 1983, que ele acredita em “ler Gramsci, mas também ouvir o *Gramsci popular* nas favelas. Esta é a razão pela qual eu fico, pelo menos, duas tardes por semana com as pessoas nas favelas”.

Desde 1980, Freire trabalhou como professor na Faculdade de Educação da Pontifícia Universidade Católica e na Faculdade de Educação da Universidade de Campinas, em São Paulo.

Além de seu envolvimento com a **educação superior**, ele criou o “VEREDA – Centro de Estudos em Educação”, reunindo muitas pessoas que trabalharam nos projetos originais da educação popular nos anos 60. Politicamente, Freire colabora com a Comissão de Educação do Partido dos Trabalhadores (um partido socialista-democrático do qual Freire faz parte desde 1979, quando ainda estava em Genebra) e aceitou a posição honorária de Presidente da Universidade dos Trabalhadores de São Paulo – uma instituição financiada pelo Partido dos Trabalhadores e preocupada com o sindicato e a educação política.

Paulo Freire chegando ao Brasil (Campinas, SP), em julho de 1979, depois de 16 anos de exílio, ao lado de Elza e de Madalena.

O fato que marcou mais profundamente Paulo Freire na década de 80 foi a perda de sua esposa, Elza, que faleceu em outubro de 1986. Com o repentino falecimento de Elza, Freire perdeu não apenas sua companhia de existência, amiga e amante, mas também seu otimismo e desejo vitais. Freire casou novamente em 1988, com uma antiga amiga de sua família e aluna, Ana Maria Araújo.

Mais recentemente, com sua nomeação como Secretário de Educação da Cidade de São Paulo, em janeiro de 1989, Freire tornou-se responsável por 662 escolas com 720.000 alunos, do Jardim de Infância à 8ª série, além

de liderar a educação de adultos e o treinamento de alfabetização na cidade de São Paulo, que possui onze milhões e quatrocentas mil pessoas, sendo uma das maiores cidades da América Latina.

Como **Secretário de Educação**, Freire achou uma oportunidade ímpar de implementar sua filosofia de educação em seu próprio país, não como um orientador acadêmico, mas como um ativista político num município governado por um partido socialista. Os objetivos socialistas do Partido dos Trabalhadores, no entanto, devem ser considerados no ambiente da nova reforma democrática e constitucional no Brasil. Freire saiu da Secretaria de Educação em 22 de maio de 1991, mas um de seus colaboradores foi indicado para substituí-lo. Freire aceitou permanecer como um tipo de “Embaixador Honorário” da administração municipal.

### 33

#### UMA CONQUISTA DO TRABALHO COLETIVO

Mais uma vez, com imensa alegria, quero compartilhar com todos os educadores e educadoras a minha satisfação frente aos resultados de promoção/retenção dos alunos de 1º. grau da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Já no ano de 1989 conseguimos o mais alto percentual de aprovação verificado nesta década.

Ainda continuamos mantendo o maior índice de aprovação (81,31%) no período 1980-1990. Ou, inversamente, a mais baixa incidência de retenção no conjunto do 1º. grau (18,69%) como mostram a tabela e o gráfico adiante apresentados.

Isto significa que, em relação a 1988, sem esta conquista, 15.420 alunos teriam sido reprovados e seriam candidatos a “evasão” o que, na prática, significa expulsão dos alunos da escola.

Quero sublinhar que o declínio da retenção na rede, como um todo, também foi conquistado nas 1<sup>as</sup> e 5<sup>as</sup> séries onde, tradicionalmente, a reprovação é mais acentuada. Observe-se que a 1ª série registrou 25,7% enquanto na 5ª série o índice de reprovação foi 26,7%.

Tenho certeza de que o aumento do índice de aprovação dos alunos, implicando trabalho sério e criterioso, revela a importância social deste resultado. Ao mesmo tempo em que se garante às crianças e jovens o direito a uma boa escolaridade, sem estrangulamentos ocasionados pela reprovação, se possibilita que a escola se abra para novos alunos.

No entanto, os índices de reprovação ainda são altos e precisam ser reduzidos, num esforço de medidas assumidas conjuntamente por todos os educadores desta Secretaria.

Temos, evidentemente, que comemorar este avanço, mais uma vez gostosamente bem-vindo, com todos os educadores que fazem nesta gestão o esforço coletivo de construção de uma nova cara para a escola.

Desejo que no próximo ano possamos mais uma vez compartilhar esta alegria conquistada coletivamente em busca de uma escola de melhor qualidade para as classes populares.

Felicito todas as educadoras e educadores desta rede desejando que o nosso compromisso neste ano traga resultados cada vez mais animadores.

Fraternalmente,

**Paulo Freire**

São Paulo, 13.03.91

Desde seu retorno ao Brasil em 1980, Freire tem produzido vários livros e artigos “falados” – não traduzidos para o inglês – incluindo seus diálogos com Sérgio Guimarães, Moacir Gadotti e Guimarães, Frei Betto, Adriano Nogueira e Debora Mazza, dentre outros. Apenas seu livro com Faundez foi traduzido para o idioma inglês.

A perspectiva de Paulo Freire sobre o trabalho de alfabetização torna-se relevante para sociedades industriais. Em seu livro com Donaldo Macedo, Freire alerta para uma visão de alfabetização como política cultural, isto é, o processo de alfabetização não deve apenas oferecer leitura, escrita e numeração, mas também ser considerado: “um conjunto de práticas que funciona para fortalecer e enfraquecer as pessoas. De um modo geral, alfabetização é analisada considerando se serve para reproduzir formações sociais existentes ou serve como um conjunto de práticas culturais que promove mudança democrática e emancipatória” (Freire e Macedo, *Literacy: Reading the Word and the World*, p. VIII).

Alfabetização, como política cultural, é também mencionada no trabalho de Freire para teoria emancipatória e teoria crítica da sociedade. Portanto, alfabetização emancipatória “é fundamentada numa reflexão crítica no capital cultural do oprimido, transformando-se num veículo pelo qual o oprimido fica equipado com as ferramentas necessárias para reapropriar-se de sua história, cultura e prática da língua” (Idem, *ibidem*, p. 157).

A repercussão do trabalho de Freire na vida pedagógico-acadêmica da atualidade é impressionante e não pode ficar restrita ao processo de alfabetização. A proposta freireana tem sido implementada não apenas em estudos sociais e no currículo da educação adulta, secundária e superior, mas também em diversas áreas tais como o ensino da matemática e física, planejamento educacional, estudos feministas, línguas, psicologia educacional, leitura e escrita crítica, dentre outros. Os diálogos de Freire com Ira Shor tentam formular a *Pedagogia do oprimido*, levando em consideração a problemática da reprodução social no contexto das sociedades industrializadas.

Pode-se argumentar que o trabalho de Freire tem sido, simultaneamente, reinterpretado ou “reinventado”, como Freire diria, em sociedades industrialmente avançadas por aqueles que tentam construir uma nova síntese teórica juntando Freire, Dewey e Habermas. Um notável representante desta agenda é Henry Giroux e sua teoria da resistência em pedagogia e currículo. Além disso, a filosofia política de Freire tem influenciado as perspectivas socialistas-democráticas da educação nos Estados Unidos. Nesse sentido, o trabalho de Ira Shor é exemplar por tentar compreender o poder reprodutivo da instrução, apesar das “guerras culturais” que prevalecem no mosaico dos Estados Unidos, e por apontar as possibilidades de relacionar as lutas norte-americanas com a pedagogia para libertação. Conseqüentemente, o paradoxo aparente é que o ativismo político da alfabetização em sociedades industrializadas é guiado por noções de educação e mudança social desenvolvidas no Terceiro Mundo.

## 5. Concluindo com a “pedagogia da pergunta”

O passado latino-americano e africano na pedagogia de Freire tem mostrado uma surpreendente unidade de tópicos, temas, pressupostos e metodologias. Isso é possível graças à tendência de Freire em discutir teoricamente sua experiência prática; isto é, a perspectiva de Freire é uma sistematização da prática político-pedagógica: “Sem exceção, cada livro que tenho escrito tem sido um relatório de alguma fase da atividade político-pedagógica na qual estive engajado desde minha juventude” (Freire, *Pedagogy in Progress*, p. 176).

Nessas conclusões finais, partindo de uma pedagogia tão cara a Freire que é a “pedagogia da pergunta”, gostaria também de colocar algumas perguntas ao leitor e direcionar minha atenção para **duas questões essenciais**: Primeira, esta é uma pedagogia pré ou pós-revolucionária? Segunda, em termos gramscianos, um processo dirigido por consciência crítica pode ser ensinado como um processo de contra-hegemonia no bloco histórico? Existem, certamente, muitos outros pontos extremamente relevantes que deveriam ser tratados numa discussão muito extensa e teórica. No entanto, devo restringir-me em minha discussão para oferecer apenas algumas conclusões para questionar, ao invés de responder, os dois tópicos.

Para começar, quais são os fatores políticos que dão forma à educação para a liberdade? Quais são as condições mínimas para começar uma educação para a liberdade? Sob quais condições funcionais podemos prognosticar mudanças metodológicas, didáticas, curriculares e mesmo organizacionais que possam auxiliar no desenvolvimento desta proposta educacional alternativa? Além disso, dada a força da burocracia educacional – localizada particularmente no sistema instrucional – e considerando a propriedade do Estado com relação aos principais meios de produção do conhecimento, este espaço político-pedagógico deveria ser abandonado dentro do sistema educacional e a preocupação maior deveria ser voltada para o sistema informal? Ou, dada a prioridade da luta política, a prática pedagógica é insignificante?

Portanto, assumindo, como Freire faz, que não podemos modificar a sociedade mudando a escola (utopia liberal), é necessário também abandonar as reformas educacionais? Em outras palavras, se o sistema escolar é uma arena de luta nas formações sociais capitalistas, quais são os espaços reais dessa luta? Isto é, os espaços que contribuirão para o processo da organização política do oprimido existem? Ou, paradoxalmente, esses espaços contribuirão para o processo de legitimação do Estado capitalista através de um sistema indulgente do Estado, mas sistematicamente obstruindo seus elos orgânicos com a classe trabalhadora e os movimentos sociais?

Similarmente, mesmo assumindo a utilidade potencial dessa pedagogia num processo de transição social, é possível sustentar esta pedagogia diretiva

e não-autoritária por um longo período de tempo? Ou, ao contrário, a pedagogia de Freire é um tipo de “Jacobinismo” que deveria ser explicada depois da institucionalização da revolução?

Do mesmo modo, considerando a forte ênfase sugerida por essa pedagogia no processo de consciência crítica, como podemos reconciliar o processo de deliberação política aberto por essa pedagogia com o processo de consolidação ideológica de um movimento revolucionário triunfante?

Na mesma linha de raciocínio, enfatizando a importância da consciência crítica, é possível acentuar e, da mesma forma, apoiar práticas espontâneas na política em detrimento do processo de organização política, luta coordenada e política centralizada necessárias para uma revolução bem-sucedida?

A segunda questão é de importância similar. Geralmente falando, a maioria dos autores marxistas tem tratado da análise da educação, da estrutura hierárquica de classe e do domínio ideológico; isto é, eles têm focalizado a educação partindo da perspectiva das classes hegemônicas. O trabalho de Freire, ao contrário, tem mostrado outra perspectiva: a necessidade de redefinir a educação partindo da perspectiva das classes subordinadas. Até certo ponto, existe uma grande coincidência com a fórmula gramsciana de educação, contribuindo para o desenvolvimento de uma nova cultura, nova *Weltanschauung* (visão do mundo) das classes subalternas.

Esta nova cultura – *Weltanschauung* – deve ser desenvolvida pela classe oprimida e, através de seus intelectuais orgânicos, partindo do seio da sociedade capitalista. Nesse sentido, as **premissas de Freire** são igualmente importantes:

1. É crucial estudar o processo educacional partindo de dupla perspectiva: usando a lente da classe hegemônica – reprodução de relações sociais de produção – e usando a lente das classes subordinadas – educação como forma de construir uma nova hegemonia.

2. Educação é importante para reconstruir a cultura do oprimido, particularmente através da noção de elaboração sistemática do conhecimento popular: conhecimento compreendido como um instrumento de luta da contra-hegemonia.

3. Designar práticas educacionais autônomas inseridas nas comunidades urbano-rurais pobres pode ajudar a ampliar a organização e o poder do oprimido.

4. Finalmente, a noção de Freire de uma relação dialética entre a liderança revolucionária e as massas tem um terreno rico nas práticas educacionais, na verdade – em termos gramscianos – um rico terreno para desenvolver a liderança de trabalhadores jovens. Nesse sentido, a relevância dada por Freire para a autovigilância epistemológica e política da práxis dos militantes em Guiné-Bissau produz uma nova e importante questão para a

prática política: como esta vigilância deveria ser atingida dentro de um processo revolucionário?

Ainda assim, algumas experiências oriundas de muitos experimentos em educação popular na América Latina – desmanteladas depois de um golpe de Estado e assassinato de certos militantes graças às suas “exposições” – deixaram algumas pessoas perguntando a si mesmas: este programa pedagógico é um projeto possível que pode ajudar no processo de construir uma contra-hegemonia ou, ao contrário, precisa ser visto apenas como um sonho simpático mas impossível? Ou, na verdade, o processo educacional supracitado deveria ser avaliado para descobrir as variáveis que têm que ser controladas para uma *performance* melhor desses programas educacionais? Isso talvez inclua ligar práticas educacionais com um partido revolucionário ou redefinir a importância, a extensão e significados de luta política dentro do sistema educacional e dentro da burocracia capitalista do Estado.

Para responder a todas essas questões é necessário um estudo compreensivo muito além dos limites e possibilidades deste texto. No entanto, é possível concluir que há boas razões pelas quais, na pedagogia da atualidade, podemos ficar com Freire ou contra Freire, mas não sem Freire.



## 4

### **Uma voz européia** **ARQUEOLOGIA DE UM PENSAMENTO**

Heinz-Peter Gerhardt

Paulo Freire nasceu na mais pobre área dessa grande nação latino-americana. Embora criado numa família de classe média, Freire interessou-se pela educação dos oprimidos de sua região. Formou-se em advocacia e desenvolveu um “sistema” de ensino para todos os níveis da educação. Foi encarcerado duas vezes em seu país e tornou-se famoso no exterior. Hoje, Paulo Freire é considerado como o mais conhecido educador de nosso tempo.

Há muitos anos venho estudando a vida e a obra de Paulo Freire, depois de haver pesquisado em detalhe, no Brasil, a experiência que ele realizou em Angicos, no início da década de 60.

Este perfil, em complemento aos textos de Ana Maria Freire, Moacir Gadotti e Carlos Alberto Torres, tenta esboçar na vida de Freire a arqueologia do seu pensamento.

#### **1. Primeiras influências recebidas**

Freire, seus irmãos e irmãs foram educados pela mãe na tradição católica. O pai sempre esteve em íntimo contacto com os círculos espirituais da cidade. Examinando a marcante posição do pai em família de classe média brasileira à época, Freire sempre destaca a disposição paterna para o diálogo com a família, ao mesmo tempo que criava os filhos com autoridade, embora também com compreensão. Foram essas circunstâncias familiares uma precoce introdução para uma certa perspectiva em comunicação?

Com a idade de 20 anos, começou a estudar Direito, mas seus estudos foram interrompidos várias vezes por razões de ordem econômico-financeira. Ele teve de ganhar seu sustento e contribuir para as finanças familiares muito cedo. Segundo a informação do próprio Paulo, nessa época, ele foi muito influenciado pelo jurista Rui Barbosa e pelas idéias do médico Carneiro Ribeiro. Ambos foram grandes intelectuais brasileiros que ultrapassaram o próprio âmbito de seus campos específicos de conhecimento.

Em 1944, Paulo casa-se com a professora primária Elza Maria de Oliveira. Em suas notas autobiográficas, ele destaca que ela o encorajava nas discussões sobre questões pedagógicas. A influência de Elza em seu trabalho escolar prático não pode ser subestimada.

### 34

#### ELZA MARIA COSTA DE OLIVEIRA

Conheci inicialmente Elza através do que Paulo me contava, e quando se referia a ela, fazia uma pausa ao falar e seus olhos tomavam a dimensão do amor; o que Paulo falava mostrava que Elza não era apenas a esposa, a mãe dos filhos, a amante, mas também, e com muita ênfase, a companheira de luta, a companheira comprometida com o trabalho libertador.

Quando vi Elza pela primeira vez, me deixou uma impressão da qual nunca me esqueci. Jantamos em sua casa, nessa humanamente fria Genebra; jantamos “feijoadada”, pela primeira vez em muitos anos voltava a sentir o saboroso cheiro do feijão, esse cheiro rapidamente levou-me de volta a meu país “México” e diria até que voltei a me situar em relação à minha identidade mexicana; ela servia os pratos com um sorriso envolvente criando um ambiente de alegria e amizade; essa difícil combinação de “calor humano”. Durante o jantar Elza falou do Paulo, do Brasil, da África, da luta necessária para libertar os seres humanos da condição de injustiça, falou da música e da comida. Elza realizou-se na vida e o fez dessa maneira feminina

Dezembro de 1944. Rua Padre Domino, casa nº 46 (casa Forte), Recife. Uma das fotos mais antigas de Paulo Freire e sua esposa, Elza Freire.

a qual se completava com aquela que conhecera a experiência de dominação e o estado permanente de luta e conflito para superá-la.

Muitas vezes isso se repetiu e sempre me dava a impressão de que era a primeira vez. Elza tinha essa grande qualidade de lembrar nitidamente o passado e nele ressaltar o novo; falar com ela deixava sempre a impressão de avançar.

Trabalhamos juntos na África, em São Tomé e Príncipe. Aí conheci a professora Elza; aquela que ensinava aos africanos de São Tomé, o caminho para descobrirem as palavras geradoras, os temas geradores a partir do universo vocabular; enquanto ela os ensinava eu também aprendia.

Com ela, também, discutíamos e analisávamos a política nacional, a economia do país, a beleza e a dor da África.

Uma vez em São Tomé falei com ela sobre a lentidão com que as coisas eram feitas e da minha vontade para que fossem mais rápidas, ela me respondeu: “Às vezes, por ir mais rápido não se faz história e aqui o que se procura fazer é história porque é só isso que fica, quando formos embora”.

Criticava nosso papel de assessores que na época desempenhávamos, no sentido de que tínhamos que ter sensibilidade, criatividade e criticidade, para realmente nos incorporarmos ao processo de luta desse povo, e não ficarmos apenas no âmbito técnico.

Elza sofria muito com as pernas por causa do calor, quase sempre que chegava a São Tomé suas pernas inchavam muito e não podia caminhar; não obstante nunca deixou de ir às aldeias do país e nunca deixou de sorrir apesar da dor que sentia, ela estava convencida da luta, do esforço que demanda a libertação de um ser humano e de um país.

Depois de São Tomé voltei a ver Elza em Genebra; os filhos estavam saindo de casa: Fátima na Polónia, Cristina em alguma parte da Suíça, Joaquim em Neuchâtel, Madalena sempre no Brasil. Só restava Lut. Elza vivia então, sempre aguardando a surpresa de uma chamada, de uma carta, de uma visita.

Sabendo realmente que as contradições e problemas dos filhos são os problemas da vida, contou-me do difícil parto de Fátima, do primeiro concerto de Joaquim, do trabalho de Madalena como professora, dos progressos de Lut, de Cristina. Elza foi sempre consistente quanto à liberdade dos filhos, a liberdade do amor.

Desde que conheci Elza, nunca a esqueci (**Arturo Ornelas**, São Paulo, 13 de maio de 1987).

Os contactos de Paulo com o movimento sindical ajudaram-no a ser convidado para chefiar, em 1954, o Departamento de Educação e Cultura do Serviço Social da Indústria, SESI. Sua renúncia ao cargo decorreu de críticas à sua atuação democrática e aberta e ao seu estilo livre de administração.

No ensino fundamental e escolas do SESI, Freire tentou envolver os estudantes e pais em discussões sobre problemas educacionais e sociais. Trabalhar com crianças, para ele, significava também a consideração de seus contextos familiares e sociais. Problemas como subnutrição e trabalho infantil só poderiam ser resolvidos com o envolvimento dos pais.

Nos chamados “Clubes dos Trabalhadores”, Freire e seus colegas tentaram encorajar a força de trabalho industrial a discutir seus problemas individuais. Os trabalhadores não deveriam deixar a responsabilidade pela solução de seus problemas a cargo da instituição SESI. Eles deveriam tentar superar, por si mesmos, dificuldades e obstáculos. O objetivo de tal trabalho

Paulo Freire e Arturo Ornelas, em Manágua — Cruzada Nacional de Alfabetização.

era o de integrar o trabalhador no processo histórico e estimulá-lo à organização individual de sua vida na comunidade.

Além de seu trabalho no SESI, Freire trabalhava em outros contextos, para ajudar no “despertar democrático” do Brasil. Influenciado pelo pensador católico Alceu de Amoroso Lima e pelo pedagogo da Nova Escola Anísio Teixeira, ele trabalhava em várias paróquias do Recife, principalmente católicas, em iniciativas populares. Neste sentido, podemos ver, por exemplo, o projeto que ele organizou com clérigos e leigos da paróquia da “Casa Amarela” em Recife. Neste projeto, sete unidades da paróquia, do jardim de infância à educação de adultos, trabalhavam juntas no desenvolvimento de currículo e na formação de professores. Os resultados desse trabalho seriam partilhados com outros grupos que deveriam ser encorajados a trabalharem juntos na organização (forma) e conteúdo. Técnicas como estudo em grupo, ação em grupo, mesas redondas, debates e distribuição de fichas temáticas eram praticadas nesse tipo de trabalho. Desse forma, seus colaboradores e ele próprio começaram a falar de um “sistema” de técnicas educacionais, o “Sistema Paulo Freire”, que podia ser aplicado em todos os graus da educação formal e da não-formal. Mais tarde, nas décadas de 70 e 80, no seu trabalho em alfabetização, um elemento do sistema foi interpretado sob a denominação de “Método Paulo Freire” e “conscientização” como um *passé-partout* para a revolução. Por esta razão ele parou de usar essas

expressões, enfatizando o caráter político da educação e sua necessária “reinvenção” em circunstâncias históricas diferentes.

## **2. A recusa do academicismo**

Os esforços de Paulo Freire para as reformas no campo educacional, suas atividades no SESI e no movimento leigo de sua igreja oportunizaram-lhe uma designação de tempo parcial para lecionar pedagogia na Universidade do Recife. Os segmentos universitários queriam trabalhar com um homem que tinha experiência e idéias transformadoras, de modo a que elas se tornassem conhecidas em outros lugares da universidade, como, por exemplo, na Escola de Belas Artes.

A vida política brasileira, nos anos 50 e início da década de 60, foi denominada a “emergência do povo” pelos defensores de um autêntico modelo de desenvolvimento para o país. Este grupo de intelectuais, dentre os quais se destacam Hélio Jaguaribe, Anísio Teixeira, Roland Corbisier e Álvaro Vieira Pinto, reunidos no Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), no Rio de Janeiro, baseavam suas idéias em sociólogos e filósofos europeus como Karl Mannheim, Karl Jaspers, Gunnar Myrdal e Gabriel Marcel. Na universidade Freire tinha mais contacto com essa e outras tendências do pensamento brasileiro da época. Na sua participação no movimento católico leigo, ele também leu, cada vez mais, os autores da esquerda católica, como Jacques Maritain, Thomas Cardonnel, Emmanuel Mounier e seus radicais intérpretes brasileiros, Alceu de Amoroso Lima, Henrique Lima Vaz, Herbert José de Souza e outros.

A Juventude Universitária Católica (JUC) era uma das organizações mais radicais naquele período de comoção política e social. Os estudantes cobravam reformas fundamentais na universidade, na saúde, nos serviços públicos e na moradia. Diferentemente de tempos anteriores, em que os estudantes apenas propunham soluções, agora visitavam favelas para discutir os problemas com seus moradores e iniciavam campanhas para superar as miseráveis condições da vida cotidiana. Neste época, na universidade, Freire familiarizou-se mais e mais com as idéias do movimento católico radical, aprofundando seus estudos dos clássicos católicos, nacionais e estrangeiros, e sistematizando seu próprio modo de pensar e agir.

Nos ensaios escritos nessa época já podia se perceber o típico estilo da escrita freireana. À sua vasta tradição de trabalhos práticos ele confrontava as mais diversas teorias e autores, entrelaçando-os de um modo que se casassem com sua experiência, mas gerando controvérsias. Entretanto, ele nunca negou ser um eclético que seleciona partes das premissas de, por exemplo, Karl Jaspers e do velho Marx. Não estava interessado em aderir

ao Marxismo ou ao Existencialismo simplesmente porque encontrara ele pontos interessantes nos escritos destes dois autores.

Este ecletismo e, em minha opinião, exigências teóricas impostas a ele pela então cultura dominante na universidade, podem explicar a sua repulsa ao academicismo. Seu estilo criava confusão entre seus leitores. Sua influência é maior quando ele aparece pessoalmente nas conferências e cursos, atraindo um dedicado grupo de seguidores que desejam experimentar e dar continuidade ao espírito de seu trabalho. Dessa maneira, seu prestígio é similar ao de outros tantos grandes educadores do nosso século, como, por exemplo, Montessori, que “reinventaram” a educação nas suas diversas épocas históricas, como arte, como ciência e como política.

Em contraste com muitos colegas, Freire observava as atividades políticas estudantis dentro e fora da universidade como uma necessária e importante parte da transição brasileira para uma sociedade democrática. Ele considerava importante discutir os problemas nacionais na universidade. Em vez de restaurar a lei e a ordem por medidas disciplinares, Freire procurava soluções para os mais prementes problemas do país, isto é, “a educação do povo” junto com os estudantes.

Freire dedicou-se à sua concepção de educação, detalhadamente, na tese do concurso para a cadeira de História e Filosofia da Educação da Escola de Belas Artes de Pernambuco, em 1958. Uma outra professora concorrente venceu o concurso. Considerando a crítica de Freire ao estado subdesenvolvido da estrutura universitária, que não correspondia às expectativas da fase de “transição”, a decisão dos examinadores tinha uma certa lógica.

Entretanto, Freire teve oportunidade de dar continuidade a seu trabalho na universidade, convidado por João Alfredo Gonçalves da Costa Lima, que foi o primeiro vice-reitor e reitor da Universidade do Recife, desde 1962. Freire tornou-se assessor especial para relações estudantis e, mais tarde, em 1962, Diretor do Serviço de Extensão da Universidade.

Como no seu tempo de SESI, ele não trabalhou apenas com a estrutura de sua ocupação profissional para a promoção da transição brasileira. Quando, em 1960, sob a administração popular de Miguel Arraes, em Recife, começou o Movimento de Cultura Popular (MCP), Freire estava ao lado dos mais entusiastas defensores e fundadores do movimento.

Paulo Freire trabalhou no Departamento de Educação como coordenador dos projetos de educação de adultos. Entusiasticamente apoiou a iniciativa de fundação do MCP e celebrou o “movimento”, eufemisticamente, como uma “ação do povo”. Acontece, entretanto, que militantes católicos, protestantes e comunistas interpretavam suas tarefas educativas e organizacionais de modos diferentes. Uma cartilha de alfabetização de adultos provocou um conflito no Departamento de Freire, relativamente ao processo de instrução e conscientização.

Os autores da cartilha, entre eles Germano Coelho, escolheram uma diretriz política de abordagem com cinco palavras geradoras: povo, voto, vida, saúde e pão. Das sílabas desses vocábulos, eram formadas sentenças como “O voto pertence ao povo”, “Povo sem casa vive nos mocambos”, “No Nordeste só haverá paz quando as injustiças forem eliminadas em suas raízes”, “A paz surge sobre a base da justiça”. Esperava-se que elas inspirassem discussões políticas e formatassem sua estrutura e conteúdo.

Freire opôs-se, firmemente, ao ensino de mensagens prontas aos analfabetos. Mensagens prontas produziram sempre “efeitos domesticadores”, quer vindo da direita, quer vindo da esquerda. Ambos os lados demandariam aceitação acrítica de doutrinas e a manipulação teria início.

Em 1961, evitar manipulação para Freire significava duas coisas:

1.º As convicções e opiniões, isto é, o currículo deve originar-se diretamente do povo e deve ser elaborado por ele; e ainda

2.º as convicções e opiniões não devem contradizer a fase de transição, que, segundo as análises do ISEB e da esquerda católica, o Brasil estava experimentando à época.

Entretanto, Paulo Freire não conseguiu transmitir sua mensagem. Partes do MCP começaram a trabalhar numa perspectiva diretiva, baseando-se na doutrina marxista-leninista. Trinta anos mais tarde, Freire experimentaria um conflito similar. Em conseqüência, ele reduziu sua colaboração com o MCP e começou a elaborar suas próprias idéias com o auxílio do *staff* do serviço de extensão da universidade.

Estava convencido da capacidade inata das pessoas, pois ele já fizera experiências nos domínios visual e auditivo, enquanto elas aprendiam a ler e escrever. Em um de seus primeiros experimentos ele explicara a sua empregada doméstica, que era analfabeta, a imagem de um *slide*, que mostrava um menino e a palavra “menino”. Cobrindo cada sílaba da palavra e repetindo a palavra “menino”, Freire observou que Maria notava a falta de sílabas, “aprendendo”, então, que a palavra era composta de sílabas.

Contudo, ainda assim faltava o estímulo com que Freire poderia evocar o interesse pelas palavras e sílabas em pessoas analfabetas. Faltava a “consciência” dos termos individuais. No SESI e no MCP, entretanto, ele aprendera sobre o interesse de muitos trabalhadores em questões “políticas”, quando relacionavam suas necessidades diretas e dificuldades com o que era apresentado no que hoje denominamos “mídia” (filmes, *slides* etc.). Além disso, ele podia lembrar-se bem de seu próprio contacto com o mundo das palavras. Era necessário mostrar imagens referentes aos problemas populares e ler e escrever palavras que exprimiam esses problemas.

A experiência mostrou para ele que não era suficiente começar com uma discussão intensa da realidade. Analfabetos são fortemente influenciados

por suas falhas na escola e em outros ambientes de aprendizagem. A fim de reduzir esses obstáculos e provocar um impulso motivador, Freire experimentou verificar a distinção entre as habilidades de seres humanos e de animais em seus ambientes particulares. Esta distinção foi também demonstrada pela nova apreciação da arte popular (= cerâmica, tecelagem, escultura em madeira, música, teatro amador etc.) e originalmente comprovada e elaborada teoricamente pelo sociólogo alemão Max Scheler: o homem como criador de cultura.

Freire começou a experimentar essa nova concepção na alfabetização, no círculo cultural que ele mesmo coordenava como monitor e cujos membros conhecia pessoalmente. Em suas publicações, entrevistas e conferências, Freire só fala esporadicamente, citando falas de pessoas, sobre a primeira aplicação de seu método de alfabetização no “Centro de Cultura Dona Alegarinha”, um “círculo de cultura” do MCP para a discussão dos problemas cotidianos na comunidade de “Poço da Panela”, em Recife.

### **3. No princípio era o método**

Freire relata que na 21.<sup>a</sup> hora de alfabetização um participante era capaz de ler artigos simples de jornal e escrever sentenças curtas. Os *slides*, particularmente, criavam grande interesse e contribuía para a motivação dos participantes. Depois de 30 horas (uma por dia, cinco dias da semana) a experiência foi concluída. Três participantes tinham aprendido a ler e escrever. Podiam ler textos curtos e jornais e escrever cartas. Dois participantes se evadiram. Assim nasceu o “Método Paulo Freire de Alfabetização”.

Na sua aplicação na cidade de Diadema (SP), nos anos de 1983-86 e, parcialmente, na tão discutida estrutura do MOVA-SP na cidade de São Paulo (1989-92), durante a “administração Freire” na Secretaria Municipal de Educação, os vários passos do método permaneceram os mesmos, embora houvesse mudanças na ordem e no conteúdo, de acordo com a situação socioeconômica dos vários locais de alfabetização. Esses passos podem ser melhor sumariados do seguinte modo:

- a) observação participante dos educadores, “sintonizando-se” com o universo vocabular do povo;
- b) uma árdua busca das palavras geradoras e temas em dois níveis: riqueza silábica e elevada carga de envolvimento vivencial;
- c) uma primeira codificação dessas palavras em imagens visuais, que estimulam as pessoas “submersas” na cultura do silêncio, para que “emerjam” como criadores conscientes de sua própria cultura;
- d) introdução do “conceito antropológico de cultura”, com sua diferenciação entre homem e animal;



e) decodificação das palavras e temas geradores pelo “círculo de cultura”, sob o discreto estímulo de um coordenador, que não é o professor no sentido convencional da palavra, mas sim, um educador-educando em diálogo com educandos-educadores;

f) uma nova codificação criativa, explicitamente crítica e voltada para a ação, na qual os que eram formalmente analfabetos começam a rejeitar seu papel de meros “objetos” na história natural e social. Eles assumem tornar-se “sujeitos” de seus próprios destinos.

## 35

### MOVIMENTO DE CULTURA POPULAR

#### Consolidação do Método Paulo Freire

Com a criação do Movimento de Cultura Popular (MCP), Paulo Freire passou a ser um dos seus líderes mais atuantes. Dirigia a Divisão de Pesquisa, da qual eu era um dos Coordenadores responsáveis pela execução de projetos ou programas especiais, vinculados a um Departamento ou Divisão.

Mas, o verdadeiro papel de Paulo Freire no MCP consistiu na coordenação do *Projeto de Educação de Adultos*. Como ocorria na prática dos “Projetos” do MCP, o Projeto de Educação de Adultos desdobrava-se em outros programas ou projetos de menor amplitude, os Centro e Círculos de Cultura.

Lembro-me dos *Círculos de Cultura* com a emoção de quem pensa em sua Universidade de Utopia. Pelo menos em minhas fantasias, eram o que deve ser uma das dimensões acadêmicas fundamentais: uma instituição aberta ao debate. Idéias, problemas, inquietudes. Ciência e Filosofia. Arte. Criação. Vida. Para participar daqueles debates não se exigia “papel passado” em cartório. Todos poderiam fazê-lo. Analfabetos, por que não?

Ainda no MCP, e dentro do Projeto de Educação de Adultos, Paulo Freire daria importantes passos no sentido de consolidar o revolucionário método de alfabetização que receberia seu nome e, naqueles anos, encontrava-se em construção. Contudo, o “Método Paulo Freire de Alfabetização de Adultos” – na verdade, muito mais uma filosofia e um “sistema de educação” – foi igualmente experimentado no Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife, antes de se ampliar a outros locais (**Paulo Rosas, Como vejo Paulo Freire**, Recife, Secretaria de Educação, Cultura e Esporte, 1991, pp. 18-19. Paulo Rosas foi colega de Paulo Freire desde o início da sua carreira).

O “método” teve um irresistível sucesso em todo o Brasil. Era possível agora tornar os iletrados – eram cerca de 40 milhões nessa época – alfabetizados (como alfabetizados eles podiam votar) e conscientes dos problemas nacionais. Reformistas e revolucionários de esquerda investiram em Freire e equipe, que logo se encarregou de implementar o Plano Nacional de Alfabetização (1963). Dinheiro surgia de todas as fontes, e, dentre elas, destacavam-se o escritório regional da Aliança para o Progresso de Recife, os governos reformistas do Nordeste e o Governo Federal populista de João Goulart.

Conquanto já coordenador nacional da torrente alfabetizadora, com a rápida expansão do Movimento Popular de Educação em seu país, Freire estava atento às armadilhas que a implementação nacional, de sua e de outras concepções, poderia causar. A dificuldade expressou-se na campanha-piloto em Brasília, que claramente apontava para o dilema do mais famoso educador brasileiro, cuja “ação cultural para a liberdade” encontrava obstáculos para ser implementada no contexto do sistema educacional em vigor no país.

A derrubada do Governo Federal pelas forças militares brasileiras, em março de 1964, interrompeu a grande experiência. A segunda chance de Freire em um alto posto administrativo só ocorreria 25 anos depois e colocaria o mesmo dilema para si e seus colaboradores.

#### **4. Evolução de suas teses epistemológicas**

Encarcerado duas vezes, por causa de seu “método subversivo”, a embaixada da Bolívia foi a única que aceitou Paulo Freire como refugiado político. O governo boliviano contratou seus serviços de consultor educacional para o Ministério da Educação. Porém, vinte dias após sua chegada em La Paz, ele testemunhou um novo golpe de Estado contra a administração reformista de Paz Estensoro. Freire decidiu, então, buscar refúgio no Chile, onde, através da vitória de uma aliança populista, o democrata-cristão Eduardo Frei assumira o poder.

Freire permaneceu no Chile por quatro anos e meio, trabalhando no instituto governamental chamado ICIRA (Instituto de Pesquisa e Treinamento em Reforma Agrária) e no, também governamental, “Escritório Especial para a Educação de Adultos”, sob a coordenação de Waldemar Cortéz. Tornou-se professor na Universidade Católica de Santiago e trabalhou como consultor especial do escritório regional da UNESCO, sediado na capital chilena.

Em seu segundo país de exílio, Freire dedicou-se, principalmente, à educação de camponeses adultos. O processo de modernização capitalista da agricultura chilena trouxera novos equipamentos e conhecimentos para o campo, embora a estrutura agrária e de remuneração permanecesse a mesma. Por isso, Freire propôs um projeto educacional que explicitasse a contradição e promovesse discussões para sua superação. Freire entendia que as reformas sob a orientação do rótulo norte-americano “Aliança para o Progresso” não passavam de uma cortina de fumaça para uma sutil, moderna e técnico-científica dominação do Sul pelo Norte. A tecnologia exportada para a América do Sul sob o *slogan* de “assistência técnica” era usada como um instrumento de manutenção da dominação política e econômica. Isso explica a ênfase dada por Freire ao seu conceito de “invasão cultural” na primeira publicação que fez depois de deixar o Brasil.

Nesse período, Freire analisou a questão da “extensão rural”. O resultado foi o livro *Extensão ou comunicação*, com primeira edição pelo ICIRA, na Espanha, em 1969, sobre a estrutura da comunicação entre técnicos e camponeses no desenvolvimento da sociedade agrária. Ele opôs o conceito de extensão da cultura ao de comunicação sobre cultura. Para ele, o primeiro é “invasor”, enquanto o segundo promove a conscientização. Destacava que a interação entre os camponeses e os agrônomos deveria promover a comunicação dialógica. Não se pode aprender, se o novo conhecimento é contraditório com o contexto do aprendiz. O educador-agrônomo que não conhece o mundo do camponês não pode pretender sua mudança de atitude. A intenção incipiente era enfatizar os princípios e fundamentos de uma educação que promove a prática da liberdade. Esta prática não pode ser reduzida a um simples suporte técnico, mas inclui o esforço humano para decifrar-se e decifrar os outros.

Em 1967, Freire foi, pela primeira vez, aos Estados Unidos como conferencista de seminários promovidos nas universidades de vários Estados. Foi o período em que seu primeiro, e até então único livro, publicado em 1968, no Chile, *Educação como prática da liberdade*, foi bem recebido nos círculos intelectuais de Santiago, Buenos Aires, México e Nova York. Em 1969 ele recebeu o convite para lecionar por dois anos na Universidade de Harvard, em Massachusets. Oito dias depois recebeu o convite do Conselho Mundial das Igrejas de Genebra (Suíça), uma organização que, nessa época, desempenhava um importante papel no processo de libertação dos novos países africanos, para se tornar seu consultor permanente.

Paulo Freire estava ansioso para “experimentar” a cultura norte-americana, para descobrir o Terceiro Mundo (guetos, favelas) no Primeiro Mundo. Entretanto, ele lamentaria a perda de contacto com qualquer tipo de experiência pedagógica nos países em desenvolvimento. Considerava insatisfatório deixar a América do Sul e só estudar em bibliotecas. Desse modo, sugeriu que ficaria em Harvard apenas por seis meses.

Em Harvard, trabalhou como professor no Centro de Estudos para o Desenvolvimento e a Transformação Social. Lá, ele deu a forma definitiva a seu livro *Ação cultural para a liberdade* (1970), no qual contrasta, rigorosamente, sua idéia de ação cultural com o imperialismo cultural, um tema que poderia estudar concretamente nos Estados Unidos. Meio ano após, tornou-se consultor do recém-instalado “Escritório para Questões Educacionais” do Conselho Mundial de Igrejas e passou a prestar serviços, por exemplo, como conselheiro educacional, a governos do Terceiro Mundo.

Somente após 1970 a teoria e a prática pedagógicas de Paulo Freire tornaram-se reconhecidas no mundo. No exílio Paulo escreveu seus mais famosos livros: *Educação como prática da liberdade* e *Pedagogia do oprimido*. O primeiro é uma compilação de idéias publicadas previamente em vários artigos e em sua tese de doutorado (1959). Ele antecipa uma proposta pedagógica para o Brasil, na transição de uma sociedade colonial

agrária para uma sociedade industrializada e independente. Os três principais problemas dessa fase – industrialização, urbanização e analfabetismo das massas rurais e urbanas – têm de ser ultrapassados com a construção de uma nova sociedade. Democracia tem de ser aprendida através de sua prática.

Dez anos mais tarde, na *Pedagogia do oprimido* – manuscrito português de 1968, publicado primeiramente em inglês e espanhol em 1970 –, ele advogava uma pedagogia revolucionária, que tinha por objetivos a ação consciente e criativa e a reflexão das massas oprimidas sobre sua libertação.

Para o Freire da *Educação como prática da liberdade*, ciência e educação aparecem como relativamente neutras, enquanto no Freire da *Pedagogia do oprimido* elas se tornam armas táticas na luta de classes. De uma ênfase na relação e confronto natureza-cultura, o ser-humano-animal a meta educativa sendo a libertação cultural do homem como meio de libertação social Freire desloca o foco para a libertação em relação aos mecanismos opressores e servidores das classes dominantes na estrutura social. Os objetivos da educação constituem, a partir daí, a facilitação de uma transformação radical da estrutura social.

Há muitas teses epistemológicas na primeira fase brasileira de Freire, até 1964, principalmente em conexão com o conceito de transitividade crítica: 1ª) o desenvolvimento e exercício da consciência crítica é produto de um “trabalho educativo crítico”; 2ª) a tarefa da educação, como instrumento do processo de desenvolvimento da consciência, depende de duas atitudes e atividades básicas: crítica e diálogo; 3ª) a consciência crítica é típica de sociedades com uma verdadeira estrutura democrática. Estas teses dependem da assunção segundo a qual a “razão humana” é completamente capaz de descobrir a “verdade”. Com essa aceção ele teve sucesso no desenvolvimento de sua própria perspectiva de alfabetização.

As ênfases de Freire no exílio recaíram mais sobre o motivo hegeliano do opressor incorporado do que na mera “cultura do silêncio”, mais nas estruturas socioeconômicas capitalistas do que no ideal de liberdade nos termos das democracias ocidentais. Ele também esclareceu o caráter político da ciência e da educação.

No Brasil, antes de 1964, Freire estava ciente das dificuldades e custos políticos envolvidos em seu programa pedagógico. Entretanto, seus postulados epistemológicos conduziram-no a interpretar tais resistências como algo acidental e destinado a ser removido por meio de oposição tática a uma dada ditadura e seus respectivos interesses. Com a adoção explícita de uma perspectiva política nova, seus postulados teóricos relativos à ideologia e ao conhecimento mudaram. Do “tático”, Freire deslocou-se para o “estratégico”. O “processo de conscientização” tornou-se sinônimo de luta de classes. Integração cultural mudou para revolução política. Isso está, de novo, refletido no conceito de transitividade crítica de Freire: nos primeiros escritos, ele tinha muito em comum com a noção de atitude científica (Dewey). Mais tarde, a consciência crítica transitiva torna-se consciência revolucionária.

### A EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA DO EXÍLIO

Numa conversa com **Frei Betto**, extraída do livro *Essa escola chamada vida* (pp. 56-8), **Paulo Freire** refere-se ao grande aprendizado no qual se constituiu seu exílio:

Para mim, o exílio foi profundamente pedagógico. Quando, exilado, tomei distância do Brasil, comecei a compreender-me e a compreendê-lo melhor.

Foi exatamente ficando longe dele, preocupado com ele, que me perguntei sobre ele. E, ao me perguntar sobre ele, me perguntei sobre o que fizeram com outros brasileiros, milhares de brasileiros da geração jovem e da minha geração. Foi tomando distância do que fiz, ao assumir o contexto provisório, que pude melhor compreender o que fiz e pude melhor me preparar para continuar fazendo algo fora do meu contexto e também me preparar para uma eventual volta ao Brasil.

Isso significa, então, Ricardo, que, além da relação afetiva – quase amorosa –, você tem como exilado que procurar uma inserção política, fazendo algo em que você acredite, fazendo algo através de que você se sinta oferecendo uma contribuição, por mínima que seja, a algum outro povo.

No momento em que você começa a negar-se o direito de estar fazendo, a qualquer momento, juízos de valor, você começa a aprender a viver uma virtude que acho politicamente tão fundamental a este País: a virtude da tolerância. Tolerância que nos ensina, superando os preconceitos, a conviver com o diferente para, no fundo, brigar melhor com o antagonico. É isso a tolerância. A tolerância que comecei a aprender muito bem, no momento em que descobri que, como as culturas são diferentes, não posso simplesmente dizer que esta é pior do que aquela, se bem que possa e deva reconhecer nas culturas suas negatividades, que podem e devem ser superadas...

Este sentido do respeito às expressões culturais diferentes, esta compreensão da necessidade da superação das negatividades da cultura – para o que havia despertado desde as primeiras experiências que vivera em anos de minha juventude no Brasil – foram reforçados nos tempos do exílio. Foram enriquecidos pelas observações feitas em viagens de trabalho a diferentes áreas do mundo, mas, sobretudo, a partir de minhas atividades na África, a que juntaria algo fundamental – a leitura, diria melhor, o estudo sério da obra de Amílcar Cabral. Vocês podem assim imaginar o que terá significado para mim ter sido convidado por governos de Estado africanos recém-libertados do jugo colonial, no sentido de juntar a seus esforços pela reconstrução de seus países a minha experiência de educador, jamais dicotomizada de meu compromisso com a causa da libertação dos oprimidos. O que terão significado para mim convites assim, que expressavam concretamente a confiança que lideranças revolucionárias depositavam em mim! Na verdade, jamais essas lideranças – a da Guiné-Bissau, a de Angola, a de Cabo Verde, a de São Tomé e Príncipe, a de Granada, a de Nicarágua, para falar só nessas – me convidaram como se estivessem chamando um puro técnico. Convidavam o educador militante. Nunca, porém, essa confiança depositada em mim virou razão de vaidade. Razão de alegria mansa, bem-comportada, sim.

Por outro lado, a minha convivência com homens e mulheres que haviam exposto suas vidas na luta, que haviam perdido companheiras e companheiros tombados junto a eles mas que falavam sem arrogância de sua prática, da prática de seu povo, com respeito a ele, sem dar a impressão de proprietários da verdade –, tudo isso, que se acrescentava ao que já aprendera no trato humilde do contexto de empréstimo relativizando o sofrimento do exílio, me preparava também para, na volta, dizer o que disse: vim para reaprender o Brasil, e não para ensinar os que aqui ficaram como “exilados internos”.

O deslocamento das teses epistemológicas reflete-se também na mudança das fontes inspiradoras e bibliográficas da *Educação como prática da liberdade* (Scheler, Ortega y Gasset, Mannheim, Wright Mills, Whitehead etc.) para a *Pedagogia do oprimido* (Marx, Lenin, Mao, Marcuse etc.) o que não significa que as primeiras tenham se tornado irrelevantes. Essa mudança tem significativas implicações em relação ao entendimento e ramificação de determinados conceitos-chave: o conceito de transformação em *Educação como prática da liberdade* significa participação e integração no sistema democrático, isto é, uma espécie de concepção liberal. Na *Pedagogia do oprimido* e ensaios subsequentes, transformação inclui a possibilidade de subversão e revolução, isto é, uma opção e uma prática política “radical”. Com a *Pedagogia do oprimido*, os três mais importantes temas encontram-se no centro da concepção freireana: conscientização, revolução e o diálogo e a cooperação entre a liderança e as massas, para manter o espírito da revolução.

Paralelamente a essa mudança do pensamento de Freire, em direção ao radicalismo revolucionário, um outro deslocamento também teve lugar em relação ao significado e implicações de um verdadeiro conceito de conscientização. A prática educativa se tornou uma *práxis* mais revolucionária e uma maior ênfase foi colocada no tema do compromisso para e com o oprimido. Na sua carta de aceitação do convite do Conselho Mundial das Igrejas, Freire, coerente com o novo pensamento, estabelece enfaticamente: “Vocês devem saber que tomei uma decisão. Meu problema é o problema dos esfarrapados da Terra. Vocês precisam saber que optei pela revolução”.

Em Genebra, um grupo de exilados brasileiros, entre eles Paulo Freire, criou o IDAC, Instituto de Ação Cultural. Este Instituto tinha por finalidade oferecer serviços educativos, especialmente aos países do Terceiro Mundo que lutavam por sua independência. Esta luta deveria ser baseada no processo de conscientização como um fator revolucionário tendencial no interior dos sistemas educacionais. Freire foi eleito Presidente do IDAC.

Nos anos seguintes, o IDAC alcançou um tal nível de popularidade, com pedidos de colaboração crescendo com tal frequência, que ele quase se tornou um instituto para organizar seminários e oficinas de disseminação da idéia de “conscientização” por todo o mundo. Freire não estava satisfeito sobre sua transformação gradual em “guru” de uma comunidade intelectual de seguidores, que viam em seu trabalho o novo evangelismo da libertação e não tentavam reinventar suas idéias na prática. Nessa época, Paulo Freire chegou até mesmo a parar de usar o termo “conscientização”, porque não queria contribuir para a equivocada concepção de que seria suficiente interpretar o mundo criticamente e não transformar, concomitantemente, as estruturas sociais, interpretadas por ele como opressoras.

Freire ficou muito contente quando, em 1975, ele e a equipe do IDAC receberam o convite de Mário Cabral, Ministro da Educação de Guiné-Bissau, para colaborarem no desenvolvimento do programa nacional de alfabetização

daquele país. Como resultado desse trabalho, ocorreu uma grande aprendizagem do grupo do IDAC, dos professores, dos alfabetizandos e dos administradores desse pequenino país africano. As deficiências dos recursos materiais, o baixo desempenho de determinados professores, a permanência e interveniência da velha ideologia no processo de desenvolvimento do país, tudo era bem registrado, estudado e examinado. A África deu a Paulo Freire e a seus colaboradores o campo prático para experiências pelas quais eles tinham esperado tanto.

Em seu exílio Freire experimentou completamente a dialética entre paciência e impaciência. É necessário ser paciente, impacientemente, disse ele uma vez; e é necessário ser impaciente, pacientemente. Um banido que não é capaz de aprender esta lição pode ser considerado realmente perdido. Se se quebra essa relação, se se tende a ser apenas paciente, esta característica é transformada em “anestésico”, que conduz a sonhos impossíveis. Se, de outro lado, se tende para ser apenas impaciente, há o risco de se cair no ativismo, no voluntarismo e no desastre. O único caminho é o que conduza à “harmonia contraditória”, como escreveu seu biógrafo brasileiro, Moacir Gadotti.

1º Seminário Nacional de Alfabetização, Monte Mário, República Democrática de São Tomé e Príncipe, 1976.

Entre 1975 e 1980, Freire trabalhou também em São Tomé e Príncipe, Moçambique, Angola e Nicarágua, sempre como um militante, e não apenas

como um técnico, que combinava seu compromisso com a causa da libertação com o amor para com os oprimidos. O Estado africano de São Tomé e Príncipe, recém-libertado da colonização portuguesa, confia a Paulo um programa de alfabetização. Os resultados deste programa superaram as expectativas. Quatro anos depois Freire recebe uma correspondência do Ministro da Educação informando que tanto 55% dos estudantes matriculados nas escolas não eram mais analfabetos, quanto 72% já tinham concluído o curso. Os resultados eram praticamente os mesmos alcançados no pequeno círculo de cultura de “Poço de Panela”, mencionado anteriormente.

### 37

#### FALA CLANDESTINA

Em 1978 Paulo Freire ainda estava impedido de retornar ao Brasil. Ele havia sido convidado para abrir um Seminário, mas lhe negaram o passaporte para regressar. Contudo por uma artimanha montada por seu amigo **Moacir Gadotti**, que há um ano havia retornado de Genebra, Paulo Freire pôde fazer, clandestinamente (por telefone), a abertura do *I Seminário de Educação Brasileira*, realizado em novembro daquele ano em Campinas. Era a primeira vez que os educadores se reuniam livremente depois do início da ditadura militar (1964). Eis as palavras emocionadas de Paulo Freire, transcritas de uma fita gravada na época:

“Eu gostaria de dizer aos companheiros, aos amigos que estão aí, agora, no Seminário de Educação Brasileira, da minha emoção imensa, fantástica, que me toma, de estar falando aos professores brasileiros, aos educadores brasileiros, do apartamento em que vivo, aqui em Genebra, cercado de meus filhos e de quatro grandes amigos brasileiros que, por coincidência, encontram-se entre nós.

É uma alegria enorme me servir da possibilidade que a tecnologia me coloca à disposição, hoje, de gravar, de tão longe de vocês, essa palavra que não pode ser outra senão uma palavra afetiva, uma palavra de amor, uma palavra de carinho, uma palavra de confiança, de esperança e de saudades também, saudade imensa, grandona, saudades do Brasil, desse Brasil gostoso, desse Brasil de nós todos, desse Brasil cheiroso, distante do qual estamos há catorze anos, mas, distante do qual nunca estivemos também.

Evidentemente, no momento, quando o professor Gadotti, meu querido amigo, com quem convivi aqui em Genebra, me pede que eu diga alguma coisa, é claro que vocês não podem esperar de mim uma reflexão pedagógica, política, epistemológica. Seria falso. Seria inviável para mim agora pensar criticamente, refletir sobre a pedagogia brasileira, sobre os desafios que nós temos.

Eu confesso que não poderia fazer isso. Mas também não pude negar ao professor Gadotti de mandar esse recado por telefone e lamentar não poder estar aí com vocês nesse momento em que se realiza o Seminário de Educação Brasileira. Eu só não estou aí porque, afinal de contas, eu não tenho um passaporte. Faz catorze anos que eu peço esse passaporte e esse passaporte não me foi dado. Nem o “ficaporte”, quer dizer, esse extravagante passaporte dentro do qual se escreve que ele é válido só para a cidade onde a pessoa mora, como o “ficaporte” que deram para minha mulher. Nem esse eu tenho. É por isso que eu não estou aí, mas espero que um dia eu tenha o “passa-porte” e aí eu voltarei ao Brasil para abraçá-los e para dizer mais uma vez o quanto brasileiro eu sou, o quanto brasileiro tenho continuado a ser apesar da distância em que estamos no tempo e no espaço.

Meu grande abraço para vocês e que o Seminário seja um êxito, um êxito para todos nós, para o povo brasileiro e para o futuro da educação nacional”.



## 5. Um pensamento praxiológico

Em agosto de 1979, Freire visitou o Brasil durante um mês. Após essa visita, retornou a Genebra, para discutir com sua família, com o IDAC e com o Conselho Mundial de Igrejas seu retorno definitivo ao Brasil. Este ocorreu em março de 1980.

Freire chegou ao Brasil quando o Movimento de Educação Popular, que ele ajudou a implantar nos anos 60, estava tendo seu segundo momento de influência. Era uma época de crise econômica, com o conseqüente desejo dos comandos militares, diante da impopularidade do regime e das forças armadas, em abandonar o governo. Paulo teve de “reaprender” seu país. Desdobriu logo que os mesmos atores sociais dos idos da década de 60 ainda tinham influência política.

A classe trabalhadora brasileira, que durante a ditadura militar (1964-1984) tinha suportado o maior ônus do “Milagre Brasileiro” e que ainda sofria a “Crise da Dívida Brasileira”, parecia estar mais organizada e trabalhava nos seus próprios projetos políticos. Dentre eles, destacava-se a fundação de um novo partido político, o “Partido dos Trabalhadores” (PT), do qual Paulo Freire se tornou membro-fundador em 1980.

Moacir Gadotti, representando Paulo Freire na assinatura do livro de fundação do PT  
(Colégio Sion, 10 de fevereiro de 1980).

A classe média – esmagada por consideráveis perdas na renda – mais uma vez radicalizava, juntando forças com a classe trabalhadora, tornando-se a mais ativa na proposição da redemocratização do país (1978-1984).

A burguesia nacional, em sua maioria, havia colaborado com os governos militares, uma colaboração que começara antes de 1964, frente ao vigor do avanço do movimento popular. Ela tentava jogar um importante e mais independente papel na economia e na política, ainda que sempre com um olhar temeroso em direção a seus parceiros internacionais, especialmente os Estados Unidos. Como nos anos 50 e inícios da década seguinte, a burguesia nacional não participa dos empreendimentos educacionais. Seu apoio consiste, principalmente, no patrocínio político e financeiro.

Hoje, todos os três estratos sociais contribuem, cada um a seu modo, para o movimento de Educação Popular do Brasil, moldando de novo sua forma e suas finalidades.

Freire foi convidado pela Universidade Católica de São Paulo e pela Universidade de Campinas para se tornar professor em seus respectivos departamentos de educação. Suas atividades acadêmicas logo se desenvolveram

1982. Com membros da Fundação Wilson Pinheiro (FWP) do Partido dos Trabalhadores. Fundada em 1981 pelo PT, a FWP teve Paulo Freire como o seu primeiro diretor-presidente. O nome desta Fundação se deve à homenagem prestada ao presidente do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Brasília, Estado do Acre, Wilson de Souza Pinheiro, assassinado em frente à sede do sindicato, no dia 21 de julho de 1980.

paralelamente às políticas, como, por exemplo, a de Presidente da Fundação Wilson Pinheiro, do Partido dos Trabalhadores. Associou-se também a uma pequena organização de dedicados educadores, na linha dos primeiros tempos do IDAC, chamada VEREDA. Através dessas instituições e organizações Freire conseguiu, de novo, estabelecer o vínculo entre trabalho teórico e prático que sempre defendeu em suas obras. As Comunidades Eclesiais de Base, o movimento feminista e as associações ecológicas, referenciadas nas análises freireanas, são hoje as pedras angulares da atual fase de transição do Brasil. Embora Freire logo viesse a assumir responsabilidade política no programa do Partido dos Trabalhadores e já tivesse sido consultor de secretarias de educação em numerosas cidades, ele mantinha seu ceticismo sobre as tendências sectárias das estruturas partidárias, à direita e à esquerda. Os partidos políticos pareciam não ser capazes de colaborar intimamente com os mencionados movimentos sociais de vanguarda, no ataque aos impactos do desemprego, falta de moradias, infra-estrutura limitada de saúde e educação. Ele advogou novamente uma “educação como prática da liberdade”, com educadores e políticos que diziam “sim” ao risco e à aventura, que diziam “sim” ao futuro e ao presente e que lidavam criticamente com o presente.

Nas eleições municipais de 1988 o Partido dos Trabalhadores ganhou a maioria dos votos na cidade de São Paulo. A nova Prefeita, Luiza Erundina de Sousa, nomeou Paulo Freire Secretário Municipal de Educação, em 1º de janeiro de 1989. Paulo renunciou dois anos mais tarde, em 27 de maio de 1991, para reassumir atividades acadêmicas, lecionar e escrever. Na eleição seguinte, em novembro de 1992, o PT perdeu as eleições municipais em São Paulo. Um antigo “prefeito-biônico” da época dos militares ganhou, em eleições livres, a maioria dos votos da população, que consiste, predominantemente, de trabalhadores, um quarto dos quais desempregados e setores da classe média.

Diferentes ideologias no interior do PT dificultaram o trabalho de relacionamento entre os setores públicos e os movimentos sociais. E a insolúvel relação entre uma superestrutura cristalizada, a reforma educacional e a necessária “reinvenção do poder” foram os problemas com os quais tinham de lidar. Outros educadores progressistas terão de continuar de onde Freire e sua equipe pararam em São Paulo.

Paulo Freire idealizou e testou tanto um sistema educacional quanto uma filosofia de educação, primariamente nos vários anos de seu ativo envolvimento na América Latina. Seu trabalho foi posteriormente desenvolvido nos Estados Unidos, Suíça, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, Nicarágua e em vários outros países do Terceiro e do Primeiro Mundo. A concepção educacional freireana centra-se no potencial humano para a criatividade e a liberdade no interior de estruturas político-econômico-culturais opressoras. Ela aponta para a descoberta e a implementação de alternativas libertadoras na interação e transformação sociais, via processo de “conscientização”.

1º de janeiro de 1989. Paulo Freire toma posse como  
Secretário Municipal de Educação de São Paulo.

“Conscientização” foi definida como o processo no qual as pessoas atingem uma profunda compreensão, tanto da realidade sociocultural que conforma suas vidas, quanto de sua capacidade para transformá-la. Ela envolve entendimento *praxiológico*, isto é, a compreensão da relação dialética entre ação e reflexão. Freire propõe uma abordagem *praxiológica* para a educação, no sentido de uma ação criticamente reflexiva e de uma reflexão crítica que seja baseada na prática.

O sistema educacional e a filosofia da educação de Freire tem suas referências numa miríade de correntes filosóficas, tais como Fenomenologia,

Existencialismo, Personalismo Cristão, Marxismo Humanista e Hegelianismo, cujo detalhado enfoque ultrapassaria os limites deste perfil. Ele participou da importação de doutrinas e idéias européias para o Brasil, assimilando-os às necessidades de uma situação socioeconômica específica e, dessa forma, expandindo-as e refocalizando-as num modo de pensar provocativo, mesmo para os pensadores e intelectuais europeus e norte-americanos.

Para decepção de muitos intelectuais acadêmicos tradicionais do Primeiro Mundo, sua filosofia e “sistema” tornaram-se tão correntes e universais que os “temas geradores” permaneceram no centro dos debates educacionais da pedagogia crítica nas últimas três décadas.

Porque Freire trabalhou e escreveu sobre culturas educacionais específicas, há um sentido para ele ter desenvolvido somente aquelas partes de sua teoria que são relevantes para a situação social na qual ele trabalhava; conseqüentemente, há “apenas” uma síntese de perspectivas que se relaciona com aquelas áreas que interessam, do que uma integral sociologia ou filosofia da educação. O que ele escreveu está mais relacionado com sua convicção, do que preocupado com a argumentação das fronteiras da mais tradicional estrutura acadêmica.

Seu destino individual – prisão e exílio – certamente contribuiu para o ar de mistério que cerca seu trabalho. Ainda que ele não possua uma estrutura teórica academicista, nem tenha sido formulado para ser avaliado e aceito pelos cânones acadêmicos, a obra de Freire é, repetimos, única e uma das mais importantes do século. Além disso, o próprio Paulo Freire é, verdadeiramente, uma personalidade carismática, com um talento pessoal único para compreender, lidar e interpretar situações e processos educacionais. Esta perspectiva de análise educacional é por ele exercitada desde seu retorno do exílio, através de uma miríade de entrevistas, publicadas em vários jornais e livros.

Um delineamento sistemático de sua teoria, por ele mesmo, foi exposto em 1993 com a publicação do seu livro *Pedagogia da esperança*. A questão se o trabalho educacional radical pode ter lugar nas instituições estatais ou nos projetos do poder público também foi retomada na prática e na teoria, sobretudo nos últimos anos pelo trabalho sistemático do Instituto Paulo Freire, cuja criação foi sugerida por ele mesmo. O “Projeto da Escola Cidadã”, carro-chefe do Instituto, defende a escola estatal quanto ao financiamento, embora coloque a gestão comunitária como um dos eixos importantes para a consecução da “escola pública popular”. Num país de dimensões como as do Brasil e com tantos problemas de educação básica, os membros do Instituto Paulo Freire estão convencidos de que sem o concurso do Poder Público é impossível chegar a bom termo.

Freire experimentou várias expressões da opressão. Ele as usou para formular sua crítica e análise institucional dos modos pelos quais as ideologias dominantes e opressivas estão encravadas nas regras, nos procedimentos e tradições das instituições e sistemas. Fazendo isso, ele permanecerá o utópico que é, mantendo sua fé na capacidade do povo em dizer sua palavra e, dessa forma, recriar o mundo social, estabelecendo uma sociedade mais justa.

## *Segunda Parte*

# **A VIDA DE PAULO FREIRE SOB O OLHAR DE**

Alberto Damasceno • Alípio Casalli • Almino Affonso • Ana Maria Saul •  
Ângela Antunes Ciseski • Antonio Faundez • Antonio João Mânfió • Azril  
Bacal • Carlos Alberto Emediato • Carlos Alberto Torres • Célia Barbosa  
• Celso de Rui Beisiegel • Claudius Ceccon • Dagmar M. L. Zibas • Denis  
Fortin • Donaldó Macedo • Ettore Gelpi • Eunice Ribeiro Durham • Francisco  
Gutiérrez • Guillermo Willianson C. • Isabel Hernández • Ivani Catarina  
Arantes Fazenda • Jair Militão da Silva • José Eustáquio Romão • Lúcia  
Maria de Franca Rocha • Maria Ângela Teixeira • Maria de Souza Duarte  
• Maria Stella Santos Graciani • Mere Abramowicz • Miguel Darcy de  
Oliveira • Moacir Gadotti • Núbia Gripp Vianna • Paulo de Tarso Santos  
• Pierre Furter • Ricardo Ferreira da Silva • Tânia Maria Cardoso de Oliveira

# 1

## A EXPERIÊNCIA DE BRASÍLIA

Célia Barbosa e outros\*

A experiência do Método Paulo Freire em Brasília teve início quando Paulo de Tarso, Ministro de 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 08.07.63). Essa comissão, presidida por Paulo Freire, seria o passo inicial dado pelo MEC para a implantação do Plano Nacional de Alfabetização.

Dias depois, outro ato legal – a Portaria Ministerial nº. 235, de 29.07.63 – cria 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, cujos resultados determinariam a conveniência de adoção do Método em nível nacional, através do Plano Nacional de Alfabetização.

A experiência, que se estendeu até 31 de março de 1964, foi desenvolvida nas cidades-satélites do Gama, Sobradinho, Candangolândia, Núcleo Bandeirante, Setor de Limpeza Pública, entre outros, onde eram instalados os Círculos de Cultura em pequenas igrejas, galpões ou escolas, com auxílio

---

\* Texto escrito no quadro de uma pesquisa realizada no Mestrado em Educação da *Universidade de Brasília*, no segundo semestre de 1980, por um grupo de estudos composto pelos seguintes alunos: **Célia Barbosa, Lúcia Maria de Franca Rocha, Maria Ângela Teixeira, Maria de Souza Duarte, Núbia Gripp Vianna e Ricardo Ferreira da Silva.**

Paulo Freire, com o Ministro de Educação, Paulo de Tarso Santos, visitando o  
Círculo de Cultura do Gama (DF), em setembro de 1963.

do próprio grupo interessado, funcionando muitos à luz de lampiões e com mobiliário improvisado com recursos da própria comunidade.

O recrutamento dos analfabetos era feito através de serviços de alto-falantes instalados em veículos que percorriam as cidades-satélites, transmitindo mensagens como: “Povo analfabeto é povo escravo. Matricule-se no Círculo de Cultura mais próximo e aprenda a ler e a escrever!”

Segundo informação do próprio Paulo Freire, em Sobradinho foi realizado um comício com o objetivo de divulgar a campanha de alfabetização desenvolvida pelo Ministério da Educação e Cultura como uma nova forma de aprender a ler e a escrever. Para tanto, foi feita uma demonstração do Método, na qual o Presidente da Comissão explicava o funcionamento do Círculo de Cultura, enquanto o animador projetava *slides* com ilustração de situações existenciais características das pessoas presentes, a fim de obter a participação dessas pessoas na discussão, motivando-as a se matriculem nos cursos.

A preparação dos animadores dos Círculos de Cultura esteve a cargo do MEC, que promovia a seleção, a inscrição e os cursos de treinamento (*Correio Braziliense*, 19.07.63). Para esse treinamento, dado por técnicos vindos de Recife e pertencentes à equipe de Paulo Freire, o pré-requisito de escolaridade exigido era o de 2º Ciclo.



Um fato curioso que se pode relatar é que a escassez de pessoas com nível de instrução de 2º. Ciclo – à época, Brasília contava com raríssimos estabelecimentos desse nível de ensino – levou o grupo executor da experiência a recrutar para função de coordenador pessoas já alfabetizadas pelo Método, montando-se assim um esquema de participação em que os próprios concluintes do curso ou da escola primária regular se alistavam para os postos de coordenação.

As palavras utilizadas na alfabetização foram escolhidas a partir do levantamento do universo vocabular da população-alvo. Para tanto, foi realizada uma pesquisa nos locais onde poderiam ser encontrados analfabetos, como canteiros de obras. Hospital Distrital, Rodoviária, acampamentos, entre outros. A partir de questões sobre o dia-a-dia de cada um, foram selecionadas, entre as palavras de maior incidência, 14 que continham os fonemas e as sílabas adequadas à seqüência de aprendizagem, na seguinte ordem: *tijolo, voto, farinha, máquina, chão, barraco, açougue, negócio, Sobradinho, passagem, pobreza, Planalto, eixo, Brasília*.

Uma vez apresentada a palavra, a ela era associada uma situação que originava uma discussão entre o grupo. Assim, à palavra *tijolo* correspondia como situação um grupo de pedreiros numa construção de Brasília, levantando uma parede. Estudados os fonemas consonânticos correspondentes às letras **t, j** e **l**, acompanhados das vogais **i** e **o**, esses eram associados às vogais **a, e** e **u**, levando o alfabetizando a formar novas sílabas. Num Círculo de Cultura de Sobradinho, um dos alfabetizandos, na decomposição fonêmica da palavra **tijolo**, demonstrou ter aprendido o mecanismo da leitura ao juntar as sílabas e formar a frase: “tu ja le” (que, no Português gramaticalmente aceito, seria “tu já lê”). Esse momento, testemunhado por autoridades do MEC que visitavam o Círculo, foi registrado em seqüência fotográfica pelo fotógrafo que acompanhava o ministro Paulo de Tarso. Essa circunstância, segundo alguns depoimentos, de tal forma impressionou o ministro que o levou a considerar como válida a experiência, cujos resultados ele próprio tivera a oportunidade de avaliar pessoalmente. O resultado prático da visita foi a instituição do Método Paulo Freire em nível nacional, através do Plano Nacional de Alfabetização de Adultos, pelo Decreto nº. 53.465, de 21 de janeiro de 1964.

Outro exemplo que se pode acrescentar como significativo na experiência de Brasília é o que diz respeito à palavra **Sobradinho**. Esta palavra pretendia introduzir os fonemas consonânticos correspondentes às letras **s, br, d** e **nh**, apresentando como situação a ser discutida uma ilustração representada por um ônibus com a placa “Sobradinho”, que é uma cidade-satélite de Brasília. Durante a discussão que se seguiu, sobre a palavra e sobre a cidade de Sobradinho e sua função no contexto de Brasília, um dos participantes sentenciou: “nós também somos satélite”.

## 2

# O SR. SABE O QUE ESTÁ FALANDO?

Paulo de Tarso Santos\*

– **P**erdão, Ministro, mas o Sr. sabe o que está falando?

Foi essa a resposta que me deu Paulo Freire quando eu, Ministro da Educação do Governo Goulart, o convidei a vir para Brasília, com o fim de coordenar, em nível nacional, seu programa de educação popular. Tal programa se tornara conhecido no Nordeste, a partir do Projeto Angicos, no Rio Grande do Norte.

Convém salientar que, embora tímido em relação ao pensamento posterior de Paulo Freire, esse primeiro projeto foi tratado pelo jornal “O Globo”, em matéria assinada pelo jornalista Carlos Swann, como um “programa intensivo de comunização do nordeste”.

Nessa época, quem defendeu Paulo Freire foi nada menos que o Diretor Interino da USAID (United States Agency for International Development), James W. Howe. Esse diplomata afirmou, na ocasião, que “o Projeto Angicos, no Rio Grande do Norte, estava longe de ser uma campanha maciça de alfabetização... já que atingia apenas cerca de 300 adultos”.

Mas na verdade o que eu propus a Paulo Freire, como Ministro da Educação, foi realmente uma ampliação, em nível nacional, da experiência de Angicos. O objetivo era a multiplicação, por todo o país, dos chamados “Centros de Cultura”, a partir de uma experiência piloto que deveria abranger toda a população analfabeta de Brasília.

De início, criou-se uma “Comissão Nacional de Cultura Popular” (Portaria nº. 195, de 08.07.63), com a incumbência de formular um “Plano Nacional de Alfabetização”. E para desenvolver experiências coordenadas de alfabetização, na capital da República, foi criada uma “Comissão Regional de Cultura Popular do Distrito Federal” (Portaria nº. 235, de 29.07.63).

Mas convém voltar à carta do Sr. Howe para localizar indicações que assinalam a evolução de Paulo Freire, de Angicos até a sistemática formulação da *Pedagogia do oprimido*. Vejamos dois tópicos do texto dirigido ao jornalista Swann, que era, naquela ocasião, membro da Embaixada dos Estados Unidos: “Sua coluna pode levar alguém à conclusão de que ensinar

---

\* **Paulo de Tarso Santos**, advogado, foi Ministro da Educação de João Goulart e Secretário de Educação do Estado de São Paulo no Governo de Franco Montoro.

pessoas a ler é ruim porque as leva à doutrinação... Em realidade, o método Paulo Freire, como qualquer outra técnica de ensino não política, prepararia o indivíduo para ser influenciado por qualquer escola de pensamento político”.

Aqui, as afirmações do funcionário norte-americano sobre a experiência embrionária freireana viriam chocar-se frontalmente com a evolução posterior por que passou essa pedagogia. São muitas evidências dessa transformação que deu ênfase a aspectos já implícitos nos primeiros projetos.

Por exemplo, Paulo Freire sempre insistiu em que não existe “técnica de ensino não política”. E isso porque as técnicas assim rotuladas, na verdade, correspondem a manifestações “conservadoras”, que indicam a solidariedade da escola com as demais instituições, em suas respectivas sociedades.

Além disso, Paulo Freire caminhou não para uma pedagogia dos homens em geral, fora de qualquer contexto social. Sua meta sempre foi a de formular uma pedagogia do oprimido, num contexto de convivência em sociedade.

Mas meus encontros com Paulo, no exílio chileno, no Brasil post-exílio, ou na Europa, levam a outras perspectivas de análise de seu pensamento educacional que eu pude acompanhar de perto, em múltiplas experiências.

Em Brasília vivemos juntos a emoção de participar dos primeiros Círculos de Cultura, realizados nas cidades-satélites como o Gama e Sobradinho. Lembro-me bem da seleção das palavras que continham fonemas e sílabas relacionadas com as condições de vida do grupo. Assistimos, Paulo Freire e eu, acompanhados de uma equipe do Ministério, a uma discussão sobre a palavra *Tijolo*, apresentada aos participantes por um quadro representativo do trabalho de pedreiro.

Vivemos uma impressão, ainda hoje muito presente em minha memória, quando um candango, observando o quadro e a palavra-chave *Tijolo*, foi capaz de compor uma nova junção de sílabas, concatenando a frase “Tu-Ja-Le”.

No Chile, estive com Paulo Freire no ICIRA (Instituto de Capacitação e Investigação em Reforma Agrária). Ambos éramos técnicos da FAO e trabalhávamos com “contrapartes” chilenos, no processo de reforma agrária que o Presidente Eduardo Frei havia programado para seu país.

Inúmeros documentos foram escritos então por nós que trabalhávamos no ICIRA, procurando definir os contornos de um processo educacional novo, inspirados – muitos deles – no pensamento de Paulo Freire.

Cito trecho de um de meus estudos, publicados nessa época: “*Neste sentido a capacitação, entendida como comunicação social de cultura, surge claramente como um processo ‘ideológico’... Busca-se, desta forma, uma ‘ideologia’, a partir do que é, ou uma ciência do que deve ser... Assim, ao propor uma ideologia, como via melhor de humanização, o educador deve ter claro uma visão da nova sociedade, não para doá-la ao camponês, e sim para desafiá-lo em sua criatividade cultural própria*”.

Atuávamos, nessa época, em “círculos de cultura”, com trabalhadores do campo. Chegou a nosso conhecimento a observação de um dos participantes desses círculos. Chamados a responder, pela coordenadora, o que era, no quadro em discussão, “*mundo*” e o que era “*cultura*”, um camponês manifestou, com segurança, as distinções entre o que era no quadro expressão das duas categorias. “E se não existisse o homem?”, indagou a coordenadora. “*Tampouco existiria o mundo*” porque faltaria quem dissesse “isso é o mundo”, disse o camponês.

Paulo Freire, entusiasmado, identificou na resposta “*a consciência do mundo*”.

Mas não terminaram aí meus vínculos educacionais com Paulo Freire. Dele recebi, de presente, o livro de Guimarães Rosa *Grande Sertão Veredas*, cuja leitura, atenta e renovada, tanto me impressionou que cheguei a escrever um livro sobre o *Grande Sertão*; fiz questão de afirmar na introdução: “*devo a sugestão da primeira leitura (do ‘Grande Sertão’) ao prof. Paulo Freire*”.

Detalhe significativo: o exemplar que me fora dado havia sido por ele lido na prisão e no exílio e trazia duas inscrições: “Olinda. Prisão e Saudade. Desespero Não. Setembro de 1964”. E a outra: “La Paz. Exílio e Saudade. Desespero não. Outubro de 64”.

O livro, que guardo como relíquia, traz a assinatura de mais de 50 exilados, alguns dos quais foram seus companheiros de prisão.

Devo mencionar que essa minha leitura inicial do livro de Guimarães Rosa foi feita à luz de algumas categorias teóricas de Paulo Freire. Cito um trecho de “O diálogo no Grande Sertão Veredas”: “*Assim, minha primeira atitude, frente ao Grande Sertão, foi a de quem havia encontrado um imenso filão para o estudo da cultura de uma parcela da população brasileira. E Rosa surgia, aí, como uma espécie de pesquisador, genial e metódico, que teria baseado sua obra em prévio e amplo estudo empírico*”. Posteriormente, fui levado a matizar essas afirmações: “*Contatos posteriores com amigos de Guimarães Rosa e estudiosos de sua obra reduziram essa primeira impressão a proporções mais realistas: no Grande Sertão há mais do poder criador de Rosa, que de investigação científica*”.

Mas, tocado, cada vez mais, pela leitura do *Grande Sertão*, passei a fichar o livro de acordo com aquelas categorias que discutira com Paulo Freire, no Chile: a consciência de si, do outro e do mundo, em Riobaldo e mais a utopia e a contra-utopia, no *Grande Sertão*.

Como está dito no livro que venho citando: “*a ‘ficha da descoberta’, que longamente comentada com Paulo Freire, deu motivo a este trabalho, é a que transcreveu o que diz Riobaldo, à página 96 do Grande Sertão*” (3. ed., Liv. José Olímpio Editora, 1963).

Na verdade, essa “ficha da descoberta”, elogiada por Paulo Freire, constitui um dos textos lapidares de Rosa que, decodificado, permite encontrar todas as características essenciais do diálogo: “*o senhor me ouve, pensa e repensa, e rediz e então me ajuda*”.

O mecanismo e o objetivo do diálogo estão magistralmente contidos nesse texto. Se o amor é, em suma, uma emigração de si em favor de outro, pode-se dizer que ele está presente nas expressões transcritas, apresentando o diálogo como uma vitória contra o egoísmo, ou como interesse de ajudar o outro – “*e então me ajuda*”.

Por outro lado, o “ouvir” supõe a humildade de reconhecer que o outro pode estar dizendo coisas importantes, mesmo que não sejam eruditas. Já o “pensar e repensar” é uma reflexão sobre a palavra do outro, à luz da cultura do interlocutor. E quando o interlocutor “rediz” isso já implica uma síntese das culturas dos dois sujeitos do diálogo.

Felizmente, meus encontros com Paulo Freire foram sempre dialógicos e neles eu sempre estive mais preocupado em ouvir, pensar e repensar. E

quando pude “redizer” eu o fiz na esperança de contribuir, nos meus limites, para o desdobrar das concepções novas do magistral criador da *Educação como prática da liberdade*.

### 3 DESAFIOS NOS TRÓPICOS

Pierre Furter\*

No entardecer do primeiro dia na minha primeira chegada ao Nordeste – devia ser em 1962, acho eu – já estava em frente do Mestre deitado na sua rede. Diziam o Costa Lima e o Uchoa Leite que era um pedagogo famoso no Recife progressista destes tempos do Arraes, ainda que totalmente desconhecido para mim. Ouvindo durante toda esta noite inesperada a sua fala que parecia nunca mais acabar, tive a revelação que, depois de estudar tantas teorias pedagógicas, tinha enfim encontrado uma educação que se fazia e se vivia cada dia; que nascia de uma consciência crítica dum presente problemático mas prenhe de um futuro pré-revolucionário que se abria sobre uma utopia concreta.

Seduzido pelo projeto do Serviço de Extensão Cultural (SEC) da Reitoria da Universidade Federal de Pernambuco – dentro do qual o Paulo animava um grupo de jovens intelectuais e artistas no contexto fascinante dum Recife em movimento – larguei tudo e no primeiro de janeiro de 1964, estava ali para apanhar estes militantes de uma democratização de verdade de Pernambuco, do Nordeste – e por que não? – e do Brasil inteiro.

Uma outra noite com outras circunstâncias: Arraes era agora candidato à Presidência; Paulo Freire tinha chegado a Aracaju para dinamizar mais uma vez a Campanha Nacional de Alfabetização. No bate-papo noturno geral, os seus assessores comentavam não sei que fofocas com o MEB dos bispos ou o MCP dos camaradas... Pouco a pouco pareceu claramente que a Campanha tinha um apoio oficial porque se pensava que uma rápida alfabetização podia modificar radicalmente a composição do corpo eleitoral num país em que os analfabetos eram marginalizados por lei de qualquer processo de eleição. Ainda que hoje ache eu que este desafio estava certo, no entanto esta noite, na minha ingenuidade helvética, discordei violentamente desta opção política: parecia-me contraditória com um projeto de uma

---

\* Pierre Furter é professor da Universidade de Genebra.

Pierre Furter, educador suíço que veio ao Brasil em 1964 estudar o Método Paulo Freire e acompanhar o desenvolvimento da Campanha Nacional de Alfabetização.

conscientização popular para uma democratização autêntica. O embate entre uma visão radicalmente utópica e uma exigência imediata para a tomada do poder terminou mal: as tensões foram tão fortes que cada um se fechou na sua frustração solitária.

Duas semanas depois, os militares e os seus cúmplices – que se “conscientizaram” mais rápida e mais radicalmente que todo o “povo” e possivelmente que todos os militantes que queriam salvá-lo – nos puseram todos de acordo numa comum exclusão. A pujança da mais brilhante imaginação utópica como a mais sutil estratégia para a conquista do poder, ambas foram vencidas pela violência dos fatos.

Neste mundo de caminhantes, as veredas precárias do exílio cruzam muitas vezes os atalhos de uma reflexão peregrina. Mas a vadiagem dos

vencidos não acaba necessariamente com a sua esperança que pode ser transmutada pelo ácido do desespero encontrando novas dimensões dentro de contextos até agora desconhecidos. Assim se passou da sedução da fala ao trabalho árduo da escrita. É verdade que o núcleo gerador foi muitas vezes reinterpretado através de inúmeras traduções nem sempre fiéis – mas tão pouco os filhos são totalmente parecidos aos pais –, felizmente! Nesta ampliação e multiplicação de uns poucos princípios nos quais fundimo-nos num Recife, hoje tão remoto para cada um de nós, na malha frouxa, mas real dos nossos intercâmbios pouco freqüentes mas ainda intensos, continuamos a caminhar para aprender que a nossa condição nos impõe de se sacrificar para seguir esperando juntos.

## 4 O MÉTODO PAULO FREIRE

Celso de Rui Beisiegel\*

**M**eu interesse pelo Método Paulo Freire de alfabetização de adultos data dos meados de 1963. Já um pouco antes ficara sabendo, pelos noticiários da imprensa, primeiro, que havia um método, recém-elaborado, que alfabetizava em cerca de 40 horas e, segundo, que esta eficiência possibilitava verdadeira revolução no curso da velha batalha nacional contra o analfabetismo. No momento dei pouca importância às informações: mais um “milagre”, pensei, e destinado à vala comum das panacéias vez por outra anunciadas para os problemas de educação popular. Logo percebi que estava enganado. O método de Paulo Freire era coisa realmente séria.

Meus primeiros contatos com a prática do método ocorreram por força de atribuições docentes, no antigo CRPE (Centro Regional de Pesquisas Educacionais) Professor Queiroz Filho. Na época, alguns jovens pernambucanos, ex-alunos de Paulo Freire e meus orientandos no Seminário de Treinamento de Pessoal em Pesquisas Educacionais, ao selecionarem o objeto de sua “pesquisa de treinamento”, optaram pelo estudo de uma experiência de alfabetização de adultos que estava para ser iniciada em Vila Helena Maria, no município paulista de Osasco. Era a “experiência piloto” de

---

\* **Celso de Rui Beisiegel**, sociólogo e educador, é professor da Universidade de São Paulo. Autor, entre outros livros, de: *Estado e educação: um estudo sobre a educação de adultos* (São Paulo, Pioneira, 1974) e *Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil* (São Paulo, Ática, 1982).



alfabetização de adultos da União Estadual de Estudantes e seria realizada mediante o emprego do método de Paulo Freire. A escolha do tema não fora aleatória. Era natural que jovens formados no Recife procurassem acompanhar o desenvolvimento dos trabalhos realizados sob a orientação do método elaborado por um ex-professor. E, por outro lado, um desses bolsistas, funcionário da Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Norte, atuara no Programa de Alfabetização promovido pelo Governo Aluízio Alves e, aqui em São Paulo, vincula-se ao movimento de alfabetização então iniciado pela União Estadual de Estudantes. Acolhi a decisão do grupo e, enquanto orientador da “pesquisa de treinamento”, fui levado a acompanhar de perto os preparativos da experiência e o desenvolvimento dos trabalhos de alfabetização.

Em julho desse mesmo ano, o professor Laerte Ramos de Carvalho, diretor do CRPE, incentivou-me a viajar para o Estado do Rio Grande do Norte, em companhia de alguns outros colegas da instituição, a fim de obtermos informações sobre a campanha de alfabetização que aí se desenvolvia sob a supervisão direta de Paulo Freire. Favoravelmente impressionado pelo que já pudera conhecer sobre as idéias e as atividades do educador pernambucano, o professor Laerte acreditava que o método talvez viesse a contribuir para a superação das “bobagens” que então dominavam a prática da educação de adultos analfabetos no país.

Atendendo às sugestões do professor Laerte e ao interesse já despertado pelos contatos iniciais com a prática do método, estive em Angicos, local da primeira e mais importante dentre as experiências de alfabetização realizadas pelo Governo do Estado do Rio Grande do Norte. Observei o funcionamento de “círculos de cultura” no bairro das Quintas, em Natal. Conversei com funcionários e estudantes responsáveis pela condução dos trabalhos. Depois, já em São Paulo, tive a oportunidade de entrevistar o próprio Paulo Freire, numa de suas passagens por esta Capital. No segundo semestre, acompanhei o desenvolvimento das atividades em Vila Helena Maria. Em 1964, coordenei os trabalhos de uma equipe de pesquisadores incumbidos, pela direção do CRPE, de avaliar os resultados de uma experiência de alfabetização realizada no município de Ubatuba, onde também se empregou o método de Paulo Freire. Entre 1965 e 1967, acompanhei os universitários da “Operação Ubatuba” na organização e nas atividades do MOVE (Movimento de Educação). Repetindo o que já afirmei no livro *Estado e educação popular*, durante todo esse período acumulei documentos, amizades, experiências, algumas frustrações e uma extensa relação de perguntas. Na época, cheguei a publicar alguns trabalhos sobre a alfabetização e o “ensino supletivo” de adultos. Mas, novas e urgentes solicitações da atividade docente e de pesquisa, na Faculdade de Educação e no CRPE, com muita freqüência me afastavam de um estudo sistemático sobre o que viera observando no campo da educação popular.

A partir dos meados de 1970 pude finalmente dedicar-me à redação do estudo que apresentei como tese de doutoramento, em 1972. Deveria ter

sido um estudo sobre o método de Paulo Freire. Era este, aliás, o projeto inicial. Contrariando estas intenções, entre as muitas perguntas que viera formulando nos anos anteriores, algumas, mais gerais e não elucidadas na precária bibliografia então disponível, impuseram-se à minha atenção e de certo modo forçaram a alteração do projeto. Estas perguntas giravam em torno de questões tais como: as conexões entre a educação popular e o processo de desenvolvimento; os fundamentos da crença generalizada nas virtualidades desenvolvimentistas da educação popular; as origens dos movimentos de educação em massa; as razões do descrédito que envolvia o “ensino supletivo” realizado no âmbito do sistema escolar estadual; as causas do “processo de ritualização” do “ensino supletivo”; por que o método de Paulo Freire era diferente e o que explicava sua inegável capacidade de arregimentação dos universitários para o trabalho educativo etc. Como não poderia deixar de acontecer, tendo em conta a variedade das questões aí envolvidas e a escassez de trabalhos a propósito do assunto, impunha-se de início uma investigação geral e preliminar, destinada mais ao levantamento de problemas para futuras pesquisas do que à discussão, em profundidade, de uma ou outra dentre as muitas indagações relevantes no estudo da educação popular. Era necessário situar as origens e as vicissitudes das idéias, da legislação e das práticas da educação de adultos no âmbito de outros processos ideológicos e jurídico-políticos mais abrangentes. Sob o meu ponto de vista, o que estava investigando era apenas uma introdução ao estudo que pretendia realizar.

Tudo tem seu tempo. O estudo sobre o método de Paulo Freire foi sendo adiado para outras oportunidades. Os anos foram passando e somente agora creio estar atendendo aos compromissos então assumidos com o saudoso mestre e amigo Laerte Ramos de Carvalho e com os companheiros de aventuras na prática da educação popular.

## 5

### PAULO FREIRE: 1964-1969

#### Sua passagem pelo Chile e o Chile pelo qual passou

Guillermo Willianson C.\*

**D**urante os anos que começaram, no Brasil, com o golpe militar contra o Governo constitucional de João Goulart (1964) e que terminaram com a instauração de outra Ditadura militar, desta vez no Chile (1973),

---

\* **Guillermo Willianson C.**, educador chileno, trabalhou no Ministério da Educação do Chile na coordenação da recente experiência chamada de “Programa das 900 escolas”.

muitos brasileiros chegaram ao Chile ou passaram por este país, como refugiados e buscando espaços de liberdade. Entre eles chegou Paulo Freire e sua família. A educação – não somente a chilena – foi enriquecida por sua crítica da educação e da escola tradicional. A Reforma Agrária e os Programas de Educação de Adultos (alfabetização), contaram com a cooperação deste educador brasileiro; o método psicossocial foi adaptado oficialmente pelo Governo chileno.

Todos sabem que Paulo Freire esteve no Chile, não obstante, também é grande o desconhecimento das condições históricas e até cotidianas do país naquele momento. Pode parecer pretensioso procurar fazer algumas observações sobre a importância que teve o Chile para Paulo Freire, mas é óbvio que uma experiência como a vivida deixou marcas que ele próprio reconhece e que se manifestam em seus comentários e testemunhos da vida no Chile, que englobam desde suas observações políticas, suas experiências

como educador, até comentários sobre a vida cotidiana do país, suas lutas, seus vulcões, terremotos etc. Eles aparecem em seus livros e com maior destaque no seu livro *Aprendendo com a própria história*.

Em primeiro lugar foi a possibilidade de sistematizar as reflexões que trazia das experiências com o Movimento de Cultura Popular, criados em Recife. No Chile publica *La educación como práctica de la libertad*, livro em que sistematiza e difunde sua proposta educativa: as idéias de conscientização, educação bancária e libertadora, seu método de alfabetização etc., impregnado das condições históricas que lhe deram origem.

Posteriormente, em 1968, escreve *Pedagogía del oprimido*, que implica um avanço em sua elaboração teórica e onde coexistem categorias de origem cristã (por exemplo, a idéia de diálogo) e influências marxistas (a noção de classe social e a divisão em “opressores” e “oprimidos”). O próprio autor considera que sua obra resulta da “radicalização” de seu pensamento, produto de dois fatores principais: a) o distanciamento de seu país e de seus grupos dominantes; a distância crítica de sua prática no Brasil, ao poder analisá-la do exterior; o distanciamento da direita como resultado de sua experiência de prisão; b) a prática chilena que o radicalizou – sem transformá-lo num “aventureiro louco” –, já que era uma sociedade altamente politizada.

Paulo Freire afirmou que se em vez do Chile tivesse se instalado na Suíça, talvez não tivesse escrito o livro. Mas, por outro lado, tampouco o haveria feito só por sua estada no país. Freire tinha na memória o Brasil e, no Chile, amadureceu as reflexões e experiências nascidas em seu país de origem. Assim, a *Pedagogía del oprimido* é fruto de um conjunto de fatores pessoais (a prisão, suas reflexões intelectuais etc.) e histórias (o exílio, as experiências do Brasil vistas do Chile em transformação etc.).

Além da fecunda produção intelectual desse período, que começa em Pernambuco e continua no Chile, houve outras aprendizagens. “Minha prática de exílio me politizou intensamente. Foi o Chile que me fez isso”, declara em *Acción cultural para la libertad*. Em encontros periódicos foi descobrindo a América Latina, junto com outros intelectuais brasileiros, a partir de duas fontes: da vivência de estudo e trabalho em outro país e da análise científica da realidade brasileira e latino-americana.

As políticas estimuladas pelo PDC para o setor agrário (a Reforma Agrária, a organização camponesa, as campanhas de alfabetização etc.) criaram um espaço político, social e educativo muito dinâmico, rico e desafiante. Nesse contexto, a proposta metodológica de Freire, que havia começado a se praticar no Nordeste, pode ser experimentada em outro contexto histórico e popular, de forma maciça e apoiando o processo de transformação de uma estrutura agrária arcaica. Nesse sentido, a implementação

no Chile ajudou a avaliá-lo, sistematizá-lo e “redescubri-lo” em outras dimensões, processo que continua até hoje.

De alguma forma o Estado chileno tinha uma organização estável, orgânica, com certa coerência ideológica; existia um projeto político definido, com políticas agrárias claras e recursos humanos, com um mínimo de qualificação, para assumir as tarefas que se exigiam do Estado. Essas condições institucionais favoreceram as possibilidades de experimentar as idéias de Freire.

Diversos autores, e o próprio Paulo Freire, concordam em apontar que viveram no Chile um “segundo momento” de sua produção intelectual. O exílio iniciado em 1964 marca uma nova fase no pensamento freireano, particularmente quando estabelece um vínculo mais claro, da educação com a política.

## 6 CAMINHANTE DA OBVIDADE

Francisco Gutiérrez\*

**T**ive uma vez a enriquecedora oportunidade de passar alguns dias com Paulo Freire e mais uma vez fiz a mesma reflexão: Freire poderá gerar polêmica em relação às suas idéias, nunca em relação à sua pessoa.

Sua vulnerável figura patriarcal insinua ternura e bondade. Sua personalidade é transparente, não há lugar para hipocrisia. Seus olhos revelam uma alma transbordante de amor pelos seus semelhantes. Talvez essa seja a razão da grande fé e esperança que Freire deposita em todos os homens mas muito especialmente nas classes despossuídas.

Em Freire o abraço de amigo não é um abraço estereotipado ou um cumprimento formal. Não há nenhuma dissimulação já que não tem por que esconder, aos seus irmãos homens, seu genuíno e autêntico rosto. A comunicação dialógica que preconiza parece ter se encarnado nele, desde sua terna infância.

---

\* **Francisco Gutiérrez** é diretor do Instituto Paulo Freire, fundador do ILPEC (Instituto Latino-americano de Pedagogia da Comunicação), com sede na Costa Rica, e diretor regional da ICEA (Associação Internacional de Educação Comunitária). Autor de numerosas obras, entre elas: *El lenguaje total* (Bogotá, 1972) e *Pedagogía de la comunicación* (Buenos Aires, Humanitas, 1975).

Para expressar-se não precisa usar a linguagem verbal, o faz sem esforço através de todo seu corpo: de seu rosto, de seus gestos, de seus olhos, do tom de sua voz. Ao lado de Freire pode-se ficar um longo tempo em silêncio sem que por isso o diálogo se interrompa.

Seu sorriso característico, seu piscar de olhos peculiar quando de longe alguém o cumprimenta refletem uma preocupação permanente de viver em intensa comunicação com os outros. Paulo pode deixar de falar mas não pode deixar de comunicar-se.

1995. Com Francisco Gutiérrez, no Instituto Paulo Freire, em São Paulo.

Quando li num livro de Julio Fast que pessoas de costas curvadas possuem um ego comunicável a amistos, pensei logo no meu amigo Paulo. Todo seu corpo se apresenta sem defesa, diáfano, aberto à comunicação. Apropriando-me de uma frase muito freireana, diria que possui uma personalidade óbvia.

Falando de óbvio recorde cheio de emoção, e não é para menos, aquele momento da viagem de volta de Persépolis, onde tínhamos participado de um seminário sobre alfabetização, que, no cardápio da Swissair, me escreveu com a espontaneidade e o amor que o caracterizam uma poesia que chamou de “Canção óbvia”.

Paulo regressava de Persépolis muito sentido. No momento de receber o prêmio de UNESCO (Alfabetização), o representante do Brasil (Diretor do MOBREAL) retirou-se do seminário em sinal de protesto. Enquanto alfabetizadores de mais de 60 países compartilhavam o prazer e a alegria de Paulo, o representante de sua pátria – seu querido Brasil – rechaçava oficialmente – de forma grotesca e vergonhosa – a contribuição e o significado de Paulo Freire para os processos de Alfabetização.

A poesia de Paulo é um hino a esse óbvio que tantas vezes tem sido negado – e continua sendo – pelos guardiões do sistema a quem o sentido do óbvio incomoda, e o atuar sincero de tantos caminhantes do óbvio com Paulo Freire.

38

### CANÇÃO ÓBVIA

“Escolhi a sombra de uma árvore para meditar  
no muito que podia fazer enquanto te esperava  
quem espera na pura esperança  
vive um tempo de espera qualquer.

Por isso enquanto te espero  
trabalharei nos campos e dialogarei com homens, mulheres e crianças  
minhas mãos ficarão calosas  
meus pés aprenderão os mistérios dos caminhos  
meu corpo será queimado pelo sol  
meus olhos verão o que nunca tinham visto  
meus ouvidos escutarão ruídos antes despercebidos  
na difusa sonoridade de cada dia.

Desconfiarei daqueles que venham me dizer  
à sombra daquela árvore, prevenidos  
que é perigoso esperar da forma que espero  
que é perigoso caminhar  
que é perigoso falar...  
porque eles rechaçam a alegria de tua chegada.

Desconfiarei também daqueles que venham me dizer  
à sombra desta árvore, que tu já chegaste  
porque estes que te anunciam ingenuamente  
antes te denunciavam.

Esperarei por ti como o jardineiro  
que prepara o jardim para a rosa  
que se abrirá na primavera”

**Paulo Freire**

## PAULO FREIRE E O CONSELHO MUNDIAL DAS IGREJAS

Antonio Faundez\*

**T**odos os que conhecem o pensamento e a prática educativa de Paulo Freire sabem que os anos 70 foram o período mais profundo e mais rico de sua práxis pedagógica, sempre em contínua e permanente evolução. Gostaria de sublinhar apenas dois fatos que, durante esse período, permitiram e marcaram um grande desenvolvimento e um salto qualitativo em seu trabalho.

O primeiro foi o convite feito a Paulo para trabalhar para o Conselho Mundial das Igrejas. Paulo Freire trabalhou junto ao Conselho de 1970 a 1980. Veio em seqüência a descoberta da África – com seus problemas específicos, notadamente em matéria de educação e política – que, em larga medida, ocorreu graças a este convite.

Se é verdade que grande parte de sua contribuição em matéria de ensino provém de experiências feitas no Brasil ou em outros países da América Latina – o que aparece claramente em suas obras desse período e na elaboração que conhecemos pelo nome de Método Paulo Freire –, acreditamos que o trabalho que ele realizou durante sua permanência no Conselho Mundial das Igrejas e seu encontro com a África – e, sobretudo, com São Tomé e Príncipe – contribuiu enormemente para enriquecer sua prática e sua teoria pedagógica. Certamente, essa nova etapa em sua práxis pedagógica lhe permitiu questionar alguns métodos e algumas idéias iniciais que, do ponto de vista político-pedagógico, podiam parecer criticáveis.

Paulo teve oportunidade de em muitas ocasiões falar sobre a importância que teve para o desenvolvimento do seu pensamento a passagem pelo Conselho Mundial das Igrejas. Durante uma entrevista publicada em *Tempo e Presença*, uma revista do CEDI (n.º. 254, outubro de 1979), ele declara: “E se você me pede para testemunhar, enquanto cristão, católico de formação, trabalhando desde 1970 no Conselho Mundial das Igrejas em Genebra, eu direi que jamais, em toda a minha vida, me senti tão livre quanto no período que trabalhei no Conselho Mundial. Jamais. E deve-se convir que eu trabalhei em muitos outros lugares”.

Deste modo, para Paulo, o sentimento de liberdade com que se beneficiou no seu trabalho no Conselho aparece como um elemento essencial do qual

---

\* **Antonio Faundez**, chileno, é filósofo e ex-professor da Universidade de Concepción, no Chile; exilado, é atualmente diretor do IDEA – Institut de Développement et d’Éducation d’Adultes, em Genebra, e autor, juntamente com Paulo Freire, de *Por uma pedagogia da pergunta*.



ele sublinha a importância, na medida em que precisamente foi essa liberdade que permitiu ao seu pensamento melhor desenvolver-se. É necessário, com efeito, para que uma pedagogia concebida para e pela liberdade possa desenvolver-se em toda a sua extensão, um clima que Paulo Freire não encontrou em qualquer outro lugar, senão no Conselho Mundial das Igrejas.

Paulo Freire também fala da sua descoberta da África, como continente pertencente também ao Terceiro Mundo, com suas contradições específicas, tanto no domínio socioeconômico quanto no sociocultural. Paulo fala igualmente em algumas de suas notas e em algumas entrevistas, e especialmente na introdução do seu livro *Cartas a Guiné-Bissau*, que a descoberta da realidade africana foi para ele um desafio incomensurável. Seu trabalho havia, até então, sido realizado essencialmente no Brasil e no Chile, isto é, na América Latina. Os problemas da África pareciam-se, em muitos aspectos, com os da América Latina, mas revelavam manifestações específicas. Era necessário, assim, repensar, recriar, reatualizar a prática e a reflexão pedagógicas desenvolvidas até então. Liberdade e desafio foram dessa forma, para Paulo, o estímulo que lhe permitiu responder de maneira verdadeiramente criadora às exigências de uma educação nova destinada aos países do Terceiro Mundo. O trabalho de Paulo na África constitui certamente a etapa mais avançada de sua práxis atual, na medida em que ele retomou totalmente seu pensamento e sua ação, mas também na medida em que, fazendo isso, teve oportunidade de redescobrir a América Latina e seu país, por intermédio da África.

## 8

### BOAS-VINDAS AO BRASIL

Almino Affonso\*

Chega hoje a São Paulo, depois de mais de quinze anos de exílio, o professor Paulo Freire. A muitos, seguramente, há de causar estranheza que um educador, desvinculado de uma militância política em seu sentido estrito, tenha estado impossibilitado de regressar à terra durante tanto tempo. Nada porém, mais antagônico do que a figura luminosa de Paulo Freire e

---

\* **Almino Álvares Affonso** é advogado, ex-deputado federal, ex-ministro do Trabalho e da Previdência Social do Governo João Goulart, ex-professor da Universidade Católica do Chile, ex-Vice-Governador do Estado de São Paulo. Atualmente é deputado federal.

o obscurantismo do regime autoritário. Aquele a romper, através de sua pedagogia como prática da liberdade, a visão ingênua do analfabeto, despertando-lhe – numa interação entre o educador e o educando – a consciência crítica diante da sociedade em que está inserido permitindo-lhe a descoberta de sua própria identidade social e, em consequência, de seu papel como homem e como cidadão; enquanto este outro, o regime do arbítrio, a recorrer à prepotência e à mistificação, buscando por todos os meios impedir o esclarecimento do povo e a livre definição de seu próprio destino.

A volta de Paulo Freire atualiza a reflexão sobre o velho confronto entre a força bruta e a inteligência. A sua presença – por si mesma e como um símbolo da intelectualidade perseguida e exilada – faz ressoar a sentença definitiva, de Unamuno, em Salamanca, diante da arrogância do general Millan Astray: venceréis, porém não convencereis; porque “para convencer é preciso persuadir”. Ora, a persuasão não se consegue pela força. Impor e persuadir são dois termos antinômicos. Passaram-se três lustros, marcados pelas normas coercitivas e repressivas: no entanto, por toda parte irrompe a rebeldia civil, buscando recuperar o direito de pensar e de agir livremente. É neste contexto que o retorno de Paulo Freire, cuja visão pedagógica se assenta no diálogo – vale dizer, numa relação igualitária – tem a força de uma mensagem renovadora: a da educação como “um ato de coragem”, que “não pode temer o debate” que “não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”.

A fascinante experiência do professor Paulo Freire remonta a 1962, primeiro em Recife e depois em Angicos, no Rio Grande do Norte. Mas o seu nome ganhou dimensão nacional quando, no segundo semestre de 1963, a convite do ministro da Educação Paulo de Tarso, ele assumiu a ingente tarefa de comandar a campanha de alfabetização de adultos. O quadro era desolador: 16.000.000 de analfabetos, a partir da faixa etária dos 14 anos, ensombreciam o processo de democratização da sociedade. Em termos políticos, presumia-se que esse contingente humano tendia a apoiar uma plataforma de transformações sociais: mas a Constituição Federal o excluía do corpo eleitoral. Por tudo isso, a extensão do direito de voto aos analfabetos converteu-se numa das exigências democráticas mais sentidas. Contudo, a solução era precária, insatisfatória. Não resolvia o problema social e, do ponto de vista político, era uma faca de dois gumes: podia redobrar as pressões pelas reformas estruturais; mas também podia, sobretudo no campo, ampliar as bases de sustentação das lideranças mais conservadoras.

É nesse quadro político que o professor Paulo Freire começou a aplicar, em escala nacional, o método psicossocial. A rapidez dos resultados impressionava a todos. Mas, sobretudo, a tomada de consciência do educando que se convertia, no processo de aprendizagem, num crítico social. Ao longo de 1964, o plano contemplava a alfabetização de 2 milhões de cidadãos. E,

uma vez montados os “círculos” na quase totalidade dos Estados, estimava-se que, até 1965, 5 milhões de adultos teriam se alfabetizado. Destarte, a campanha de educação popular – pelas suas dimensões e pela natureza conscientizadora do “método Paulo Freire” se interligava ao movimento de ascenso democrático das massas, que então sacudia o País a todos os níveis, na cidade, no campo. As conseqüências políticas que estavam sendo gestadas nesse processo saltam aos olhos. Em Pernambuco, o eleitorado (até então de 800.000 votantes) chegaria à casa de 1.300 mil. E, na maioria dos Estados, o número de eleitores dobraria. Ora, mas não se tratava tão-só de uma mudança de quantidade; era a composição social do eleitorado que se transformava, sobretudo tendo-se em conta que o eleitorado era da ordem de 15,5 milhões de inscritos.

A ampliação da cidadania, resultante da campanha de alfabetização de adultos, romperia o predomínio eleitoral dos setores conservadores em quase todo o País. Aí está um dos aspectos da crise de 1964, sobre o qual nunca se fala. Desnecessário dizer que o professor Paulo Freire se transformou, de imediato, no alvo de constantes ataques, no Parlamento e na imprensa, dos porta-vozes do obscurantismo. Como assinala Francisco Weffort, “não podiam compreender que um educador católico se fizesse expressão dos oprimidos e menos ainda podiam compreender que a cultura levada ao povo pudesse conduzir à dúvida sobre a legitimidade de seus privilégios”. É evidente que o professor Paulo Freire, pela essência mesma de seu pensamento, não induzia no alfabetizando a opção política; mas era irrecusável que, através da conscientização, lograda através da livre associação de causa e efeito que o diálogo propiciava, o educando visualizava a sua própria identidade social e assumia a crítica da sociedade que o explorava. Ao fim e ao cabo, a miséria e o analfabetismo não são caras diferentes da mesma moeda?

Hoje, passados quinze anos de exílio, retorna o professor Paulo Freire, com uma bagagem carregada de serviços prestados aos povos da América Latina e da África; com uma obra consagrada, em sucessivas edições, em vinte idiomas; com títulos de doutor “honoris causa” pela Universidade de Louvain (Bélgica), Universidade Livre de Londres (Inglaterra), Universidade de Michigan (Estados Unidos) e Universidade de Genebra (Suíça), com uma grandeza que decorre, sobretudo, de haver posto sempre o seu pensamento a serviço da liberação do homem. Eu sei que na história de todos os povos sempre há um general Millan Astray: “Abajo la inteligencia y viva la muerte!”. Ao menos hoje, apaguemos da memória esses anos de pesadelo. O País amanheceu mais luminoso: Paulo Freire chegou (Transcrito do jornal *Folha de S. Paulo*, 08.08.79).

## 9

# PAULO FREIRE EM SANTA CATARINA

Antonio João Mânfió\*

Ao retornar do mestrado em educação, realizado na Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro para a Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), sediada em Tubarão (SC), decidi alterar a proposta curricular do curso de Filosofia da Educação ministrado para alunos de pedagogia. De curso “em generalidades”, passei ao curso monográfico, com ênfase no estudo da prática de cada um. Adotei o livro de Paulo Freire *Educação e mudança*, traduzido e prefaciado pelo professor Moacir Gadotti.

Alternávamos o tempo de análise do livro com o estudo da prática dos educadores e das condições concretas do trabalho escolar. A resposta foi positiva. O fato de terem o seu próprio trabalho como objeto de estudo, sendo Paulo Freire o “conselheiro remoto”, os valorizou sobremaneira. Ninguém perdia as aulas e havia alunos de outras salas que as assistiam por decisão própria. Ao fazermos a avaliação final do curso, surgiu uma insólita surpresa, criada por um rapaz sisudo que dividia o tempo de estudo com a presidência do diretório acadêmico. Em voz embargada e em tom de denúncia atacou: “Não entendi nada. O curso foi pura perda de tempo”. Entre vaias e apupos, ocorreu-me a seguinte sugestão: “Já que eu não consegui explicar a você o pensamento de Paulo Freire, que tal ele vir, pessoalmente, a Tubarão para explicar-se?”. “Mas isto é impossível”, retrucou.

A sugestão foi aclamada. Nasceu naquele momento novo capítulo na história da educação de Tubarão. O professor Moacir Gadotti que estivera conosco fazia pouco nos ajudou nos contatos com Paulo Freire.

Para um ex-membro da JUC (Juventude Universitária Católica) que havia aplicado o “Método Paulo Freire”, em 1966, e participado de campanhas de “conscientização”, poder estar pessoalmente com Paulo Freire era um momento privilegiado, carregado de emoção. Foi no IDAC, em São Paulo. Na impossibilidade do Gadotti me acompanhar, recorri à Vera Barreto. Paulo nos recebeu com afabilidade. Mesmo com a agenda picotada de compromissos não demonstrou pressa. Muito cordial, nos convidou para continuar a conversa no carro enquanto se dirigia à PUC. Ficou sensibilizado com o convite para ir a Tubarão falar aos educadores mas não encontrava data na agenda. Na despedida, externou desejo de conhecer a região carbonífera do sul de Santa Catarina. Disse que não esqueceria o convite.

---

\* **Antonio João Mânfió** é professor do Estado do Paraná. Foi Superintendente da Secretaria Estadual de Educação de 1991 a 1994.

Para mim, o privilégio de ter estado com Paulo Freire convertia-se em pesadelo ao pressentir que meus alunos talvez não viessem a conhecê-lo. Como explicar aos descrentes que afirmavam ser impossível Paulo Freire ir à Tubarão que o motivo da resposta negativa eram os “compromissos internacionais” já assumidos por ele? Decidi contatar com dona Elza.

Por telefone, expliquei a ela que havia estado com Paulo Freire e que o acúmulo de compromissos dificultava-lhe atender convite para visitar a região Sul de Santa Catarina, onde 50 professores estudavam o “Pensamento de Paulo Freire”.

Penalizada ouviu todo o relato da história do curso sobre “Educação e Mudança”. Mais solícita ficou quando pormenorizei o quanto nós estimávamos ao Paulo e a ela. A manifestação de apreço e carinho dos estudantes havia chegado ao ponto de desejarem enviar a eles algumas amostras de comidas, bebidas e especialidades da região. Como quisessem fazê-lo, pessoalmente, indagava sobre uma data propícia para fazer a entrega. Elza marcou a data e garantiu que Paulo estaria em casa para receber as lembranças.

Desafiados a demonstrar sua estima por Paulo e Elza, os alunos arrecadaram em torno de 30 quilos, com mais de quinze itens: ovos de galinha caipira, ganizé, gansa e pata; mel; embutidos frescos e defumados; compotas caseiras; licores; destilados de cana e uva; queijos frescos e curados etc. Os estudantes decidiram que eu e o presidente do diretório acadêmico iríamos a São Paulo presentear a família de Paulo Freire. Além das “lembranças” levamos também as passagens aéreas e carta-convite da reitoria e do diretório acadêmico. Com isto, acreditávamos que Paulo arrumaria tempo para ir a Tubarão.

Chegamos a São Paulo de ônibus no clarear do dia; manhã cinzenta e fria. Certos de poder contar com a simpatia de Elza, tocamos confiantes o interfone na portaria do prédio, na rua Homem de Mello, localizado próximo à PUC. Prontamente, ela autorizou a subida ao apartamento. Nos recebeu na porta do elevador e ela mesma passou a acomodar as lembranças que tirávamos das caixas. Paulo, que demorou alguns instantes para vir à cozinha, ficou assombrado diante daquele monte de comida caseira de Santa Catarina. Depressa, foi chamar Ladislau Dowbor, que, por sua vez, também manifestou admiração.

Tomado de grande alegria, Paulo nos convidou para tomar café da manhã, em família. Experimentou vários produtos, com elogios e agradecimentos, sempre secundados por Ladislau e Elza, dizia que nunca havia visto coisa igual. O presidente do diretório acadêmico tirou da pasta as passagens aéreas, em aberto, e as cartas assinadas pelos dirigentes da Universidade e dos estudantes e passou-as às mãos de Paulo. Dona Elza, ao trazer mais café quente, dirigiu-se a Paulo e disse, entre pedido e ordem: “Paulo, você vai a Tubarão!” Paulo pediu a agenda, transferiu viagem à Bélgica não confirmada, olhou para nós e disse: “dia 28 eu irei a Tubarão!”. Era o mês de maio de 1982.

Para a palestra compareceram centenas de estudantes a mais do esperado, superlotando o salão nobre da universidade; os estudantes apinhavam-se em todos os espaços que encontravam. Wilson Schimidt, que era orientando de Paulo Freire no curso de mestrado na PUC-SP, viajou 200 km por estradas de chão para ouvir seu mestre e orientador. Chegou atrasado e teve que ouvi-lo pelo alto falante, nas escadarias da universidade.

Havia expectativa de memorável palestra. No entanto, Paulo apenas provocou uma conversa inicial, deixando o tempo maior para dialogar com os educadores e estudantes. Um pequeno grupo de arrivistas tentou tumultuar o encontro, ao gritar, de modo provocador “Comunista! Comunista!”, no momento em que se afastavam pelo corredor.

Sem demonstrar qualquer irritação pela provocação, Paulo passou a dialogar com eles, à distância. Estimulou a todos a fazerem do diálogo

crítico e esclarecido o instrumento maior da educação. Paulo deixou como mensagem seu exemplo e testemunho de bom humor, simpatia, bondade e afabilidade. Disse que a prática pensada constitui o caminho para os educadores que desejam mudar o mundo.

No dia seguinte, o frio úmido do litoral sul de Santa Catarina produzia uma sensação térmica próximo a zero grau, embora o dia fosse de sol e céu azul. Paulo viajou a Florianópolis enrolado em grosso acolchoado de lã. Sentado ao seu lado, procurando não privá-lo do encantamento da paisagem, perguntei o que faria caso fosse diretor de escola. Durante uma hora discorreu sobre: a) a democracia que deveria ser construída na escola, tendo o diretor como o principal animador; b) a necessidade de despertar a mística e a paixão pela educação; c) a valorização do educador; d) a autonomia e maior envolvimento dos educadores no projeto da escola; e) a colaboração da comunidade.

Paulo falava da participação dos pais quando avistou, do alto do morro do Maciambu, a Enseada do Brito. Deslumbrado com a beleza do mar amansado pelos abraços das montanhas, tentou recordar paisagens pitorescas de outras regiões do mundo que se assemelhassem àquela que o encantava. Mas, não chegou a estabelecer a comparação, pois retomou o tema da gestão escolar afirmando: “Nós podemos construir uma escola melhor!” e destacou a colaboração da comunidade e a liderança do diretor como elemento-chave do processo.

### 39

#### VOLTANDO AO PASSADO

Sou assinante da *Folha* há muitos anos e gostaria de cumprimentá-los pela reportagem feita com o professor Paulo Freire (Mais!, 29/05/95). Fiquei profundamente emocionada ao voltar ao passado, quando trabalhei com Paulo Freire aplicando o método de alfabetização de adultos em Santa Catarina. Estávamos em pleno trabalho, finalizando as primeiras turmas em diversos locais da ilha e do Estado, quando fomos surpreendidos pelo golpe militar de março de 1964. Como coordenadora do Movimento de Cultura Popular em Santa Catarina, tive que queimar todos os papéis escritos, avaliações do sucesso e da aplicação do método para não comprometer as pessoas da equipe e os alunos antes de ser imediatamente presa. Ficamos anos respondendo a inquéritos sobre o método subversivo e comprando sigilosamente os livros que Paulo Freire publicava em outros países. Fiquei mais emocionada ainda quando li. É preciso dizer que tudo isso aconteceu, pois a memória histórica de nosso país é fugaz (Texto enviado por **Anita Pires**, de Florianópolis (SC), ao “Painel” do Jornal *Folha de S. Paulo*, em 1995).

## 10 UM TELEFONEMA

Tânia Maria Cardoso de Oliveira\*

**E**stabeleci contato hoje, por telefone, com Paulo Freire. Encontrei-o em casa, no horário de almoço. O primeiro impacto: a doçura da voz! Doçura do *que* ele diz, do *como* diz, do tom de voz mesmo... Já ouvi Paulo Freire outras duas vezes, mas dessa vez, quem sabe pela cumplicidade da conversa pessoal, a ternura se fez mais evidente.

Telefonei para transmitir o convite do grupo de “Metodologia do Estudo” para que participasse de um curso sobre “A democratização da leitura no Brasil”, aqui em Manaus, no mês de julho. Esclareci logo que tínhamos consciência de estar “voando muito alto”, pois todos sabemos que Paulo Freire é extremamente requisitado por todo o mundo e que a agenda está sempre tomada. Mas não custa nada sonhar e tentar concretizar o sonho. Tentamos. Como prevíamos, ele não pôde nos atender... dessa vez! Disse lamentar muito e deu-me as razões: deverá passar o mês de julho em Genebra, na última semana do mesmo mês participará de um Seminário ou Encontro nos Estados Unidos, na primeira semana de agosto estará na Califórnia. Hoje está viajando para Fortaleza (ou Paraíba?): vai passar o fim de semana trabalhando. Insistiu no quanto lamentava não poder vir e pediu que escrevêssemos contando sobre o curso, colocando-o a par do que estivesse acontecendo, pois gostaria muito de estar informado sobre a continuidade do trabalho aqui. Falou-me que estava “frustrado” por não poder aceitar nosso convite, pois gostaria muito de voltar a Manaus e teria enorme prazer em estar conosco. Sugeriu, então, que programássemos uma outra vinda dele no próximo semestre, por uns dois dias, e que informássemos logo a data prevista, com alguma flexibilidade. Ele prometia virar sua agenda “de cabeça para baixo” para nos atender. Bem, só essa promessa já é uma grande alegria. Já tínhamos pensado nele para um “Seminário de Leitura” no ano que vem, mas sempre com o “pé atrás”, sabedores de que a participação de Paulo Freire é quase impossível. Já ao final do telefonema reforçou: “mas, por favor, não se esqueçam de mim!” Como se isso fosse possível... Haja humildade!!

Falei rapidamente sobre o nosso trabalho (do grupo de Metodologia do Estudo) no Ciclo Básico de Ciências Humanas da Universidade do

---

\* Tânia Maria Cardoso de Oliveira é professora no Ciclo Básico de Ciências Humanas da Universidade do Amazonas. Manaus, 14 de abril de 1986.



Amazonas. Do como nós, ao tentarmos ajudar nossos alunos a enfrentarem suas dificuldades de estudo, terminamos por centrar forças nos aspectos de leitura e redação, os dois lados de uma mesma moeda, como costume dizer. Falei também que há uns 4 ou 5 anos já estamos usando um texto dele, “Considerações em torno do ato de estudar”, do livro *Ação cultural para a liberdade*, como texto deflagrador das atividades do semestre. E que ainda não achamos nada melhor. Ele me contou, então, que esse mesmo texto, durante uns cinco anos foi usado com esses mesmos objetivos, como texto deflagrador, na Universidade de Genebra. Como ainda não havia tradução do livro lá, um professor da Universidade pediu a Paulo Freire autorização para traduzi-lo e mimeografá-lo internamente. Fiquei curiosíssima por saber mais desse trabalho em Genebra. O que haveria em comum entre atividades realizadas a partir de um mesmo ponto de referência em realidades tão diversas quanto a Universidade do Amazonas e a Universidade de Genebra? E o que seria divergente? Quais os problemas enfrentados por eles, professores e alunos, lá? O que teria motivado o professor a traduzir o texto para utilizá-lo com seus alunos? Que objetivos pretendiam atingir com a exploração desse material? O que haveria de tão forte no texto, em relação à realidade deles, que os levou a utilizá-lo por 5 anos? Paulo Freire me disse que *Ação cultural para a liberdade* só foi editado nos Estados Unidos no ano passado. Lembrei-me, então, que alguns trabalhos que compõem esse livro foram escritos em 68, no Chile. Quase 20 anos... Será por que a libertação do homem de quaisquer de suas amarras, das muitas formas que o aprisionam, é temática universal? e atemporal? Creio que se explica por aí a internacionalidade de Paulo Freire.

Terminei o telefonema emocionada, alegre e encorajada. Havia mesmo recebido um “não” para um sonho acalantado? Ficou a promessa. A esperança. O reforço para o caminho que estamos trilhando. E, sem dúvida, a ternura de Paulo Freire. Lembrei-me de conhecida frase do “che” Guevara: “Hay que endurecerse pero sin perder la ternura jamás”. Penso ser o ápice da sabedoria humana, essa difícil união entre a “dureza” necessária para a construção da vida e a doçura essencial ao ser homem. Essa força exigida aos que “remam contra a corrente” sem abrir mão de suas convicções. É muito mais fácil não ser tão forte nem tão doce. É muito mais fácil fazermos concessões ao longo da vida e destilarmos a amargura de nos frustrarmos no mais íntimo de nós...

Minha amiga Regina – com quem falei, emocionada, imediatamente depois do telefonema e que me sugeriu registrasse logo tudo o que eu estava sentindo – comentou que isso é o que nos dá a alegria do envelhecer. Só mesmo para a Regina! Eu cá, me sinto muito longe, não do envelhecer, mas desse *doce* envelhecimento.

## 11

# UMA MENTE PENETRANTE E INQUIETA

Donaldo Macedo\*

O livro *Pedagogia do oprimido* de Paulo Freire é essa obra-prima que torna-se cada vez mais oportuna na medida em que continua a propiciar-nos uma linguagem de crítica e de esperança necessária para fazer com que se aprimore o atual discurso teórico em educação e em outros campos correlatos. A mente penetrante e inquieta de Paulo, sua erudição rigorosa e seu profundo compromisso com as causas sociais tiveram impacto direto e duradouro sobre os estudiosos e os estudantes de todo o mundo. Como pessoa colonizada, que suportou os grilhões da colonização que produzem a costumeira síndrome cultural esquizofrênica, lembro-me com toda a nitidez do primeiro encontro que tive com a iluminada escola de pensamento de Paulo. Lembro-me de ler *Pedagogia do oprimido* e de não conseguir largá-la, pois ansiava por mais. Tornei-me comprometido de maneira tão crítica com a obra de Paulo que freqüentemente leio e releio os capítulos da *Pedagogia do oprimido* com o mesmo rigor e seriedade com que foram escritos.

Com Donaldo Macedo,  
em Chicago, 1991.

Como cabo-verdeano a quem se inculcaram mitos e crenças a respeito da suposta inerente superioridade da cultura portuguesa e da implícita inferioridade de minha cultura cabo-verdeana, as intuições penetrantes de Paulo representaram, e continuam a ser, uma força libertadora em minha vida e em meu desenvolvimento intelectual. Sua obra tornou-me capaz de mapear os estereótipos negativos lançados contra a cultura cabo-verdeana pelo colonialismo português. Municou-me com as atitudes críticas necessárias para localizar aqueles mecanismos que operam dentro e através das instituições coloniais para reproduzir experiências de subordinação e valores destinados a suprimir e a erradicar a voz cabo-verdeana. A análise política e ideológica que Paulo faz das relações sociais e de poder assimétricas possibilitaram-me intervir em minha própria afirmação lingüística e cultural e colaborar para a compreensão e transformação dos traços opressores do modelo colonial

---

\* **Donaldo Macedo**, professor da University of Massachusetts, Boston, é um dos principais intérpretes de Paulo Freire nos Estados Unidos. Publicou em parceria com Paulo Freire o livro *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*.

português que funcionavam para silenciar nosso cabo-verdeanismo por meio da cumplicidade e da impotência.

No decorrer dos anos, Paulo Freire jamais deixou de impressionar-me como um verdadeiro estudioso e professor. Suas intuições teóricas constituem o alicerce para a compreensão da natureza complexa da escola. Mais do que permitir-me participar de suas intuições intelectuais e de sua sabedoria, Paulo Freire tornou-se uma inegável força em minha vida intelectual e em minha busca do conhecimento. Desafiou-me a sempre esforçar-me por atingir um nível mais alto de “criticidade”. Aceitei humildemente seu desafio e espero vir a estar à altura de suas expectativas e de seu exemplo. De maneira singela, mas com toda a afeição, obrigado, Paulo.

## 12

### AMOR E PERDA EM TEMPOS DE VIDA

#### Em dois momentos entrelaçados

Mere Abramowicz\*

**F**im de tarde cinzenta de 1986...

Penumbra da sala de jantar de uma casa da rua Valença, Sumaré. Vento frio de um inverno úmido paulistano. Estamos afundados, os três em grandes sofás. Paulo é o mais encolhido; eu e Ana, emudecidas, olhamos na quieta solidariedade de quem sente, gosta e sofre com o amigo. Há somente alguns dias Elza morreu. A companheira de 42 anos de amor, luta, presença, carinho, se foi. Após longos silêncios iniciais entrecortados por palavras murmuradas, quase imperceptíveis, Paulo fita a janela entreaberta e, através de nós, o olhar se lança em um infinito espaço...

Os quase 10 anos que me separam desse momento talvez confundam minhas memórias, mas a emoção que ainda guardo me aguça a sensibilidade. O que o mestre Paulo Freire me ensinou, naquela tarde, foi a mais bela e pura lição de como viver a perda e povoá-la de amor.

Suas palavras ainda ecoam em meus ouvidos e vibram em meu coração. Elas aqui virão à tona mescladas com o que Paulo falou em 1988 por ocasião do recebimento do título de Doutor *honoris causa* na PUC de São Paulo. Nenhuma das citações aqui evocadas será objetiva e precisamente

---

\* **Mere Abramowicz** é Professora Associada do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação, Supervisão e Currículo da PUC-SP.

fiel, mas tenho certeza que haverá a fidelidade da emoção na ternura de nossa amizade.

1986 – *“Que incrível a experiência do vazio. Sinto uma presença tão pequena do amanhã... um pedacinho só do amanhã... Como preciso e não sei amaciar a saudade.”*

1988 – “Meus momentos foram plenamente vividos. Vivo intensamente. Não sei viver pela metade. Tanto que sinto que vou morrer intensamente, vou recusar uma morte medíocre. Não vou morrer aos poucos, nem com medo. Ao receber títulos tenho um sentimento ambíguo: gosto muito desse momento e tenho vergonha de achar que mereço. Após esse momento de ambigüidade, chego a um momento de maturidade, ao fim das cerimônias.”

1986 – *“Meu neto me perguntou hoje: Você existe? Ainda. Respondi. Eu não sou o futuro de meu filho; sou um pouco do passado... sou muito do presente...”*

1988 – “Mereço porque estou vivo e se briga para estar vivendo. Fazer algo porque existo! Ponho os diplomas emoldurados no meu quarto de dormir, na minha intimidade. Não posso apagar algumas razões fundamentais porque estão me festejando hoje! Brigo desde jovem em busca de minha coerência entre o que eu digo e o que faço! Coerência de querer bem, de gostar, de amar! Não tentei nunca a absoluta coerência porque eu não saberia o que significa a incoerência. Só viver coerentemente, o tempo todo, é chato! Aqui e ali um pouco de incoerência para chamar à coerência. Há uma coragem humilde em ser coerente!”

1986 – *“Os filhos sofrem muito mas é um sofrimento diferente. Eu não tenho que voltar, eu tenho que ir. Começo a fuga mais velho, canso rapidamente. Com a Elza eu prometia tudo: ela era minha e eu era dela.”*

1988 – “Eu saio em busca do amor. Eu vivo amorosamente. Quem tem raiva do amor é mal amado. Bato-me pela alegria, pela festa, por uma escola de querer bem! Não aceito rigor sem alegria e sem querer bem!”

1986 – *“É um processo lento e difícil. Eu só saio disso se eu sair. Eu não posso ‘ser saído’, puxado por alguém! Decidir que eu saio é romper. Decidir é ruptura. Ficar com o morto é a tendência. Ficar com o que está vivo, essa é a decisão! Em momentos como eu experimento agora, morre-se um pouco. Muito de mim ficou vivo. Tenho uma lealdade para com a minha sobrevivência.”*

1986 – “Cada vez que recebo um título, ganho uma responsabilidade de continuar brigando pelos meus objetivos. Prometo me comportar decentemente, não me negar a viver eticamente. Brigo e amo! Por isso o título me foi dado!”

1988 – *“Acho que não vou conseguir pegar o pedaço vivo de mim e ganhar de pedaço morto. Sei que vocês me entendem. Já pensei em parar tudo e lentamente sumir.”*

E concluiu em 1988, na PUC-SP, mostrando o título:

“Amei 42 anos intensamente! Elza morreu e eu não matei Elza em mim. Mas optei pela vida! É a única forma de viver e ser leal a Elza! Tive a coragem de casar, de amar outra vez! Vivi momentos de culpa! Tive culpa até de olhar uma rosa bonita! Amando essa outra mulher encontrei o mundo! Quem não é capaz de amar tem que se rever!”

Dedico esse título à memória de uma e à vida da outra!”

40

### A PESSOA PAULO FREIRE

Conheci Paulo Freire há muitos anos, em Recife. Naquela época trabalhamos na pesquisa e implantação do método de alfabetização de adultos. Creio que sobre o Método Paulo Freire quase todo mundo conhece alguma coisa. Uns mais, outros menos. Mas, sobre a pessoa Paulo Freire, que eu tive o enorme prazer de conhecer, conviver, trabalhar, são poucos. Eu amo Paulo. E isto significa: respeito, admiração, reconhecimento, conhecimento. Paulo é uma pessoa tão pura e honesta que nunca permitiu ficarmos cegos diante do seu brilho, que sempre foi intenso. Por isso quem o conheceu de perto não tem dúvidas ou enganos. Pelo menos é muito difícil. Paulo sempre foi político. Ou seja: sempre esteve voltado, preocupado, integrado com o povo brasileiro. Sempre pisou sobre o real. Sempre se ocupou com o concreto. Paulo sempre foi muito amigo dos seus amigos, de quem se aproximou para conversar ou trabalhar, aprendendo junto, como ele mesmo dizia. E sempre foi extremamente carinhoso e dedicado à família, a Elza, a amante e companheira do eterno. Paulo voltou, sem nunca ter deixado o Brasil. Fui vê-lo. Ele chegou, a gente se olhou, abraçou e foi o bastante (**Ione Cirilo**, jornalista. In: jornal *Folha de S. Paulo*, Folhetim, 26 de agosto de 1979).

13

## TANGO E PAULO FREIRE

### Carta a Moacir Gadotti

Carlos Alberto Torres\*

Caro Moacir:

Perguntaste-me, em São Paulo, há algumas semanas atrás: “Carlos, por que Paulo Freire se interessa tanto por tango?” A pergunta realmente intrigou-me (como portenho, ávido leitor de Freire), e me acompanhou durante toda a viagem de regresso ao Canadá. Ocorreram-me alguns comentários que vou escrever, um tanto desordenadamente, aqui.

---

\* **Carlos Alberto Torres**, um dos maiores estudiosos de Paulo Freire, é diretor do Latin American Center da Universidade da Califórnia, Los Angeles, e diretor do Instituto Paulo Freire.

É evidente que o tango é uma canção que traduz experiências muito humanas. É uma canção que se gestou na grande cidade, é uma canção cidadina. É uma canção que expressa as debilidades e riquezas da interação intersubjetiva, onde se misturam a paixão, o engano, a mágoa, a luta cotidiana para conseguir um pouco mais de carinho na grande cidade.

O tango expressa em parte os sonhos dos novos imigrantes nas grandes cidades, as angústias do trabalho, da família com seus problemas afetivos, expressa a necessidade de os *marginalizados* encontrarem um lugar. Creio que esta é uma área muito importante de exploração: o tango, como expressão humana, existencial, indubitavelmente deve tocar Paulo Freire.

O segundo elemento é mais político, o tango como crítica social. Crítica social que se estabelece especialmente num tango com “Cambalache” onde *Discépolo* desenvolve toda sua filosofia política, ou nos versos de “La Cumparsita” cantados por Julio Sosa, ou no lamento melancólico do *bandoneón* do grande gordo Pichuco ao tocar “O Bulín de la Cale Ayacucho”. No tango há uma grande mágoa e repulsa, desde uma perspectiva anarquista, frente à autoridade, frente à decadência de uma civilização ou uma sociedade controlada por uma oligarquia conservadora. Junto com isso, quiçá por isso, pelos desencontros crepitantes das sociedades rioplatenses no processo de transformação, o tango às vezes evoca a ausência de felicidade nos novos habitantes da cidade.

O tango expressa uma forte pressão social dos “de baixo”, do “lumpen”, da primeira geração de filhos de imigrantes para tratar de obter acesso a todos os bens sociais, à riqueza, acercar-se à sua verdade e à sua autenticidade na interação pessoal, num novo espaço social, da necessidade de livrar-se das armadilhas da grande cidade.

Então, há uma crítica social no tango. O tango é também contestatório. Também tem uma expressão “arrabaldina”, desde a margem da grande cidade ou “desde baixo” que me parece se expressar na adoção – e quiçá até na criação – de um idioma como o *lunfardo* (calão falado na Argentina, gíria), que é sem dúvida alguma parte de um desejo de expressar um *capital cultural* diferente daqueles novos habitantes da cidade que não correspondem aos padrões culturais dos abastados, dos fazendeiros, das classes superiores, da “gente decente” cujas origens datam da Colônia.

É esta linguagem à margem misturada com a celebração do cotidiano, a expressão de um tipo de tango, “o tango da velha guarda”, que fascina Paulo Freire. Sem dúvida, se não se penetra nos sinais de um dialeto citadino que vai alterando profundamente o sentido mesmo do idioma espanhol, o tango como “texto” não é compreensível.

Se não se penetra nos sinais emocionais da opressão do cotidiano, não somente não se pode entender os tangos em termos lógico-lingüísticos, como também não se pode tampouco compreender o sentido existencial. O tango

como “texto social” é também um desafio para um observador da cotidianidade como Paulo, especialmente em Paulo Freire que sente prazer frente à linguagem e à oralidade dos sujeitos populares.

Carlos Alberto Torres e Moacir Gadotti, dois amigos, entre tantos, aproximados por Paulo Freire.

Creio que este complexo do tango como canção que reflete em todas as suas dimensões a humanidade individual, com os elementos de altos e baixos, é o machismo contido ou explícito, é o sofrimento, é o sofrimento frente ao engano, é a necessidade de refletir a dignidade de quem sofre a pobreza, são estes elementos que fazem o tango tão humano. É o tango como crítica social, que de alguma maneira reflete a crise de uma civilização urbana e o esplendor e a decadência dos segmentos dominantes da sociedade. É o tango como alternativa lingüística, como “composição” do arrabal que provavelmente chame muito a atenção lingüística, estética e musical de Paulo Freire.

Por fim, há um fator de geração muito importante. Refiro-me a essa dialética que se estabelecia, especialmente entre os anos 30 e fim dos anos 50 (antes da acelerada modernização capitalista inspirada no desenvolvimento), entre o Rio da Prata e o Brasil.

Uma dialética histórica, contraditória, de oposições e repulsas, mas às vezes de grandes complementariedades e sínteses, de grandes identidades subjetivas de “sociedades” que estão sendo e deixando de ser, inclusive que sonharam que poderiam chegar a ser.

E é esta dialética e tensões que se estabelecem entre duas línguas distintas, mas inteligíveis, que faz com que uma pessoa com a sensibilidade de Paulo Freire, um homem de sua geração que teve de entender que nesse momento de afirmação-negação de identidades brasileiras e rioplatenses, que o tango foi um vínculo de comunicação indubitável, que estabeleceu um diálogo fluido entre os setores populares e nacionais, tanto quanto foi, e é, o futebol.

Vínculos de comunicação e diálogo que um desfruta, paradoxalmente, mas além das identidades individuais que se tratam de construir em constante confrontação. Por isso o tango tem esse grande valor de comunicação, de diálogo, de confluência de sonhos, tensões e contradições compartilhadas numa geração social em crise.

Nisso Freire é também sumamente respeitoso da historicidade, da temporalidade histórica do tango. É por isso que insiste, como me dizia sábado à tarde, falando em sua casa em São Paulo, que ele pode apreciar a música de um Astor Piazzola, como parte de uma música clássica, mas que não a entende como o tango. Como tango que se desenvolve em busca de uma nova identidade por cima dessas diferenças regionais, de classe ou de nações.

O tango como universal abstrato, tal e como o elabora Piazzola, para a compreensão de uma clientela bastante mais seleta e quicá mais internacionalizada, e quando Piazzola pode pôr uma música citadina como o tango no contexto da complexidade musical de uma Orquestra Filarmônica, então é quando Paulo dirá: “este não é o tango que eu tenho apreciado tanto, esta é outra música que eu poderia apreciar muito”.

Apesar do que já disse, sem dúvida, Moacir, tua pergunta continua intrigando-me, e não consigo respondê-la por completo, mais ainda, tenho dificuldade em imaginar uma resposta consistente. Algo em particular me intriga: Como é possível um pernambucano cheio de vida gostar tanto de uma canção tão trágica?

Conversando com Donaldo Macedo, em seu livro *The Politic of Education* (1985), Paulo afirmou que tem vivido e gosta de viver a vida tão intensamente, que ama a vida tão apaixonadamente, que quando morrer, tem a impressão que vai morrer com a mesma intensidade, experimentando-a consigo mesmo. Essa imagem de uma riqueza vital tremenda, dessa ebulição permanente que Paulo expressa em seus conceitos e opiniões ou simplesmente deixa entrever em um olhar, em um sorriso, em seus silêncios, parecia não condizer com a expressão *pessimista* do tango.



Parecia não ser coincidente com esta imagem de criança que se cunhou na pobreza; a imagem daquele que canta porque quis muito e foi enganado; a imagem daquele que quando ama desmancha-se em beijos; a experiência daquele que de alguma maneira vê ir-se entre suas mãos sua vida, e o único que fica para contá-la é a experiência da tristeza e sua nostalgia.

Isso, que me pareceu sempre cativante do tango, o suscitar imagens trágicas, agonizantes, sentimentos tão profundamente humanos, por certo, não constitui uma antecipação de uma experiência vital senão meramente um inventário do que havia sido vital e ficou apenas na memória. Como é possível então que esse *inventário do vital*, impacte tão profundamente Paulo Freire, alguém que está imaginando sua própria morte como uma experiência por vir, profundamente vital, profundamente pessoal, uma experiência única, indivisível e incompartilhável? Como é possível que coincidam Freire e tango?

Quem sabe... Quiçá seja parte das *contradições existenciais de Freire*, um nordestino tão comprometido com Recife que por essa razão teve que viver dezesseis anos no exílio fora do Brasil. Ou quiçá isso não seja contraditório e eu esteja “intelectualizando” demasiadamente o tema. Quiçá simplesmente minha dificuldade para responder a tua pergunta esteja em minha limitação para entender essa tensão e atração, essa fascinação, que vincula Paulo Freire ao tango e a uma cidade como Buenos Aires, a que sempre quis visitar na companhia cúmplice de Elza.

Um forte abraço

Carlos, Alberta, Canadá, 17.09.87

## 14 SER SECRETÁRIA DE PAULO FREIRE

Dagmar M. L. Zibas\*

Conheci Paulo Freire pessoalmente quando me inscrevi em seu curso no Programa de Pós-Graduação da PUC de São Paulo, em 1982. Recém-chegado do exílio, suas aulas eram concorridíssimas. Bebíamos as palavras do mestre, ainda permeadas da grande emoção do regresso e símbolo da luta para a redemocratização do País.

---

\* Dagmar M. L. Zibas é hoje pesquisadora da Fundação Carlos Chagas (São Paulo).

Certo dia, ele mencionou, em classe, as dificuldades que tinha para conseguir uma secretária que cuidasse de sua correspondência. Ofereci-me para fazer esse trabalho temporariamente, até que encontrasse a pessoa adequada. Assumi a função naquela mesma semana e lá fiquei por 5 anos.

Eram centenas de cartas recebidas mensalmente de todas as partes do mundo. Reitores, professores universitários e de todos os outros níveis de ensino, estudantes, educadores populares, diretores de centros de estudos, presidentes de ONGs e editores apresentavam as mais diferentes solicitações. Havia incontáveis convites para participação em congressos, seminários e reuniões de todos os tipos, no Brasil e nos mais distantes países. Ofícios de diversas Universidades da Europa e das Américas comunicavam a concessão de títulos “honoris causa”. Intelectuais renomados mandavam suas obras recém-lançadas para apreciação de Paulo Freire. Estudantes pediam textos e orientação bibliográfica. Primeiras versões de livros ou de teses eram constantemente recebidas, com solicitação de parecer, de sugestões ou de um prefácio.

Algumas cartas narravam histórias de vidas sofridas, de perseguições políticas e pediam auxílio e conselhos. Outras comunicavam resultados alcançados em programas freireanos de alfabetização. Impressionante também era o fato de que diversas mensagens vinham endereçadas apenas para “Paulo Freire – São Paulo – Brasil” e chegavam corretamente no apartamento do bairro de Perdizes!

Evidentemente, era impossível atender a todos e a todas. O sistema de trabalho estabelecido foi o seguinte. Em encontros semanais, Paulo Freire me entregava um maço enorme de cartas ainda fechadas. Eu as levava para casa, lia todas, fazia uma primeira triagem e as retornava com sugestões de respostas, com cartas prontas para serem assinadas ou com questões em aberto para serem decididas. A tarefa era pesada, mas o salário compensava bastante e, principalmente, as sessões na casa de Prof. Paulo eram muito gratificantes. Entre os deliciosos cafezinhos e sucos de frutas nordestinas, oferecidos por D. Elza, muitas vezes o trabalho atrasava, enquanto Paulo Freire discorria sobre questões epistemológicas, metafísicas ou educacionais, dificuldades políticas e sociais da conjuntura brasileira e mundial, histórias do exílio, lembranças de convivência com os remetentes das cartas ou uma receita da culinária pernambucana.

Freqüentemente, eu também levantava problemas teóricos, pacientemente esclarecidos pelo mestre. Lembro-me que ficava ansiosa com as restrições sérias que alguns educadores brasileiros faziam ao trabalho de Paulo Freire. A fleuma de Prof. Paulo diante das críticas me impressionava. Ele explicava que eram posições políticas e ideológicas distintas que contaminavam a discussão teórica. Hoje, depois da reviravolta dos anos 90, quando tento localizar seus críticos, penso que Paulo Freire tinha razão.

Com o tempo, fui conhecendo melhor as disponibilidades do mestre e, com sua autorização, respondia eu mesma muitas das cartas, assinando-as como secretária. Era uma posição difícil, pois, na maioria dos casos, devia comunicar a recusa a insistentes convites para seminários em universidades de países tais como Canadá, EUA, Suíça ou Espanha.

Mais complicado ainda era explicar a educadores e estudantes de Zimbábue, Angola ou do Nepal que Paulo Freire não teria condições de participar de encontros regionais de educação popular ou de festas de formatura de adultos recém-alfabetizados. Em outras oportunidades, a resposta devia ser extremamente diplomática, pois estava totalmente defasada por ter ficado a carta esquecida, por um ou dois meses, dentro de um livro de Paulo Freire ou em meio a seus papéis. No entanto, essa difícil função valeu-me uma coleção de amigos em todos os continentes. Alguns deles ainda me escrevem regularmente, dando notícias de seus trabalhos e perguntam sobre o mestre. Tudo isso, sem falar do privilégio de conservar até hoje a amizade de Paulo Freire e de ter estado muito próxima dele e de D. Elza por 5 anos.

## 15 CONCURSOS PÚBLICOS E PLURALISMO DEMOCRÁTICO

Eunice Ribeiro Durham\*

O educador Paulo Freire vem sendo vítima de violentos ataques da imprensa em virtude da inclusão, na bibliografia indicada para o concurso de ingresso nas escolas municipais, de dois livros de sua autoria assim como um de sua filha.

O lamentável desse episódio reside numa perversão que parece caracterizar nossa utilização das liberdades democráticas: em vez de uma crítica a idéias e posições, o que se faz é desqualificar a pessoa que as defende. Dessa forma, poupa-se o imenso trabalho de pensar, de analisar, entender os defeitos ou problemas que se quer sanar e de elaborar propostas alternativas viáveis.

---

\* **Eunice Ribeiro Durham** é professora titular de antropologia e coordenadora do Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior (Nupes) da USP.

Ninguém se perguntou, nem nada se falou, sobre o mérito dos livros indicados. Parece que, por ser Secretário de Educação, Paulo Freire não pode mais ser considerado um educador respeitável, cujos livros figuram obrigatoriamente em todas as bibliografias não só de concursos, mas de cursos sobre educação em todo o mundo. Não sendo nem “freireana” nem “petista” e mesmo não concordando com muitas posições desse educador, não me ocorreria omitir seus livros de qualquer lista sobre o que se tem feito e pensado sobre a educação básica no Brasil e uma lista desse tipo excluiria tampouco os trabalhos do professor Moacir Gadotti.

Não me parece que ser Secretário de Educação apague todo o passado intelectual do detentor do cargo. Nem acredito que, por ser secretário, o professor Paulo Freire deixe de ser um educador cujas obras devem ser lidas. Mas a tentativa de desqualificação vai mais longe, quando caracteriza como nepotismo a inclusão de um livro da filha de Paulo Freire. Ora, a professora Madalena Freire vem mantendo, há anos, uma escola experimental para crianças pobres, na qual, aliando ação e reflexão, tem conseguido alcançar resultados extremamente positivos. Não há por que excluí-la da bibliografia em razão de ser filha de um educador o qual, no momento, é Secretário de Educação. O que é de se lamentar é que o Brasil possua tão poucos educadores que, numa única família, se concentrem dois dos mais importantes.

Acho que precisamos e podemos analisar e criticar seriamente as propostas pedagógicas de Paulo Freire. Podemos e devemos também avaliar e criticar a política educacional que está implementada na Prefeitura de São Paulo. Mas tanto uma coisa como outra implicam, em primeiro lugar, o respeito ao passado político, à produção intelectual e ao profundo engajamento com as causas populares que sempre caracterizaram os educadores da família Freire.

O país enfrenta hoje um imenso desafio, que é o de construir um sistema de educação básica, público e gratuito, acessível a todos e de boa qualidade. Não podemos mais aceitar os astronômicos índices de reprovação nas séries iniciais, os quais revelam a incapacidade dos professores de ensinar, muito mais do que a incapacidade das crianças de aprender.

Precisamos de mais debates sobre o que se está conseguindo fazer na educação básica. Precisamos avaliar e aproveitar o que de positivo há nas muitas experiências em curso, para vencer os problemas que enfrentamos. Na medida em que Paulo e Madalena Freire se incluem entre aqueles que têm se dedicado a superar esses problemas, são bem-vindos em qualquer bibliografia.

Cabe ainda uma última observação: é importante ressaltar que, atribuindo a realização do concurso a uma instituição autônoma, com a respeitabilidade que caracteriza a Fundação Carlos Chagas, a Prefeitura dá mostras de levar efetivamente a sério a questão da contratação de professores, e isso deve ser respeitado (In: *Jornal Folha de S. Paulo*, 15.03.90).

## INCLUSÃO DE FREIRE EM BIBLIOGRAFIA

Ao “Painel do Leitor” da *Folha de São Paulo*.

Prezados Senhores:

O Conselho de Centro do Centro de Educação da PUC-SP deseja tornar público seu posicionamento sobre a questão, bastante veiculada neste jornal, da inclusão de duas obras de Paulo Freire na bibliografia indicada oficialmente aos candidatos ao concurso de professores de ensino de 1º. grau, a ser realizado pela Prefeitura de São Paulo.

A baixa qualidade do ensino público em nosso país é conhecida por todos e suas nefastas conseqüências têm sido constantemente denunciadas. Uma das preocupações atuais dos educadores compromissados com a transformação desta situação é o desenvolvimento da consciência crítica dos profissionais que atuam na área educacional. Um concurso público, que vise a selecioná-los para desenvolver atividades em escolas públicas, necessita enfatizar este enfoque crítico. Portanto, a bibliografia para ele proposta deve incluir obras de educadores que possuam esta posição.

No caso do concurso em questão, este importante aspecto foi contemplado através de suas diversificadas indicações. Entre os autores que desenvolveram em suas obras esta visão crítica, encontra-se Paulo Freire. Ele é um dos pensadores mais respeitados e conhecidos no atual cenário educacional do mundo. A circunstância de estar ocupando a pasta de Educação no Município de São Paulo não muda este fato.

Portanto parece-nos que a inclusão de alguns de seus livros na variada bibliografia em pauta, é pertinente, justificada e indispensável (**Yvone Gonçalves Khouri**, pelo Conselho de Centro do Centro de Educação da PUC-SP, São Paulo, 21 de março de 1990).

## 16

## DEZ ANOS DE CONVERSAS

Claudius Ceccon\*

**C**onheci Paulo Freire em Genebra, em 1970. Amigos comuns haviam recomendado que recebêssemos Paulo com carinho, em mais aquele exílio. Nem era preciso recomendar. O homem exala calor humano – amorosidade,

---

\* **Claudius Ceccon** foi um dos fundadores do IDAC (Instituto de Ação Cultural). É Secretário executivo, no Rio de Janeiro, do Centro de Criação de Imagem Popular. In: *Jornal do Brasil*, Caderno “Idéias: livros & ensaios”, Rio de Janeiro, 2 de janeiro de 1992 – n°. 327, p. 8).

como ele diz. Além disso, para nós, brasileiros, e para os latino-americanos que haviam descoberto o Chile, Paulo já era um mito. E naquele momento, o mito se internacionalizava, com a publicação da *Pedagogia do oprimido* em inglês, por Alfred Knopf, em Nova Iorque. As edições se esgotavam uma após a outra, e americanos, europeus, africanos e asiáticos se esforçavam em pronunciar o neologismo inventado por Paulo Freire. *Conscientização* era uma palavra – mágica – capaz de explicar como e por que a alfabetização, cujas estatísticas acusavam fracassos retumbantes em todas as latitudes, agora se tornava possível.

O *Método Paulo Freire* passou a ser usado como chave mestra para designar experiências as mais diversas que se reclamavam, não poucas vezes sem razão, do pensamento do mestre Freire. O Conselho Mundial das Igrejas, dono do passe de Paulo, deu-lhe ampla liberdade de movimentação. Foram mais de dez anos de viagens internacionais, encontros, congressos, simpósios, conferências e papos. Isso mesmo, papos, ocasiões em que Paulo se punha à disposição de estudantes, educadores, intelectuais ou semi-analfabetos, para conversar, ou, como ele prefere, dialogar.

Paulo Freire é um conversador cativante, grande contador de casos, inventor compulsivo de palavras. Em seu inglês com forte sotaque nordestino, repetiu de mil maneiras a platéias atentas a análise da educação bancária, da falência dos sistemas educacionais que produzem a injustiça, o fracasso, a opressão e de suas propostas de uma educação para a liberdade. De alguma forma essas palavras calavam fundo, revelando mecanismos escondidos, dando nomes a processos viciados, desenhando um quadro até ali mal percebido, com tintas de uma experiência vivida, comum a quantos cursaram uma escola, em qualquer latitude.

Uma das experiências mais ricas foi a Guiné-Bissau, que pediu a Paulo Freire e sua equipe para que ajudassem a realizar uma campanha nacional de alfabetização. A equipe do IDAC (Instituto de Ação Cultural, criado em 1971 por um grupo de brasileiros para aprofundar o estudo da experiência que Paulo Freire iniciou no Brasil) mergulhou numa situação complexa, na qual a crítica ao modelo educacional imposto por Portugal cabia como uma luva, as alternativas exigiam decisões políticas que encontravam dificuldades dentro do próprio governo. O projeto de assessoria durou cinco anos, até 1980, e serviu para preparar Paulo Freire para a volta ao Brasil, logo que a anistia permitiu.

O mito Paulo Freire é tranqüilamente administrado por este nordestino cordial que atende pelo mesmo nome. Paulo forma, com Pelé, Tom Jobim e Ayrton Senna, o quarteto brasileiro mais conhecido no exterior. Mas a reação que Paulo Freire provoca é qualitativamente diferente. Em julho, ele foi convidado a visitar o UNICEF de Nova Iorque. Era para ser um encontro fechado com algumas das diretorias mais importantes. Mas houve vazamento da informação e outra reunião teve que ser programada às pressas. O UNICEF, uma organização acostumada a ver passar grandes estrelas sem que os ascensoristas perguntem mais do que o número do andar, teve seu maior auditório lotado por funcionários e diretores, que se comprimiram para ver e ouvir Paulo Freire.

Há os críticos. Há os que fazem uma espécie de ecografia da obra de Paulo Freire, descobrindo quais as porcentagens de Hegel, Marx e Anísio Teixeira de que é composta. Também há os que acham que Freire parou de renovar, que apenas repete fórmulas que lhe garantiram notoriedade. Aparentemente sem se importar, Paulo continua inventando, publicando e dialogando. À frente da Secretaria Municipal de Educação da maior cidade da América Latina, enfrentou questões complexas da escola pública de São Paulo com tal determinação e destemor que garantiram menção entre as experiências renovadoras pesquisadas pelo UNICEF.

Rosa Maria Torres, responsável pela organização da reunião de Nova Iorque, contou que foi cobrar da secretária o *release* que havia pedido duas horas antes e a encontrou embevecida com a leitura de um dos livros de

Paulo. Ao ver Rosa Maria Torres, a secretária fez questão de ler um trecho que a havia tocado especialmente. Pelo brilho dos olhos, era Paulo Freire fazendo mais uma das suas.

## 17

### O PASSO SEGUINTE DO NOSSO DESAFIO

Miguel Darcy de Oliveira\*

Paulo ficou encantado, como todos os que vivemos muitos anos fora, por algo novo que ocorreu no Brasil, que é exatamente o aparecimento, como sujeitos educativos, de determinados movimentos sociais, de determinados grupos organizados. Voltando ao Brasil, já sabíamos, por ter ouvido falar, alguma coisa a respeito; mas foi com emoção que vimos o fenômeno das comunidades eclesiais de base, as tentativas de reorganização de um movimento sindical mais autêntico, as experiências inovadoras do trabalho comunitário, geralmente em torno de questões como a saúde, os transportes, o problema da mulher, enfim, grupos de pessoas que sem a preocupação pedagógica, sem um educador profissional liderando o trabalho, sem pertencer a um contexto educativo, estavam vivendo, impulsionando um trabalho eminentemente educativo. Educativo, à medida que é educação toda experiência pela qual todas as pessoas mudam sua maneira de ver as coisas, enriquecem a forma de se olharem, de olharem aos outros e à realidade que os cerca.

Ganham novas forças, novos instrumentos para transformar essa realidade. Creio que isto é, de uma maneira muito simples, muito imediata, muito concreta, o que começou a acontecer no Brasil desde o início dos anos 70. Nos pequenos grupos de igreja, de bairro, de mulheres, de mães, enfim, toda essa multiplicidade de experiências que estão se realizando na periferia das grandes cidades e que definem o que é educação popular. Parece-me que isto é muito original e revela promissora uma nova proposta educativa; é algo que existe, está aí e permite que nela nos apoiemos. Parece que o grande desafio pode terminar aqui.

---

\* **Miguel Darcy de Oliveira**, fundador, em Genebra, do IDAC – Instituto de Ação Cultural –, é atualmente co-diretor do Comitê Executivo de *Civicus* (Aliança Mundial para a Participação dos Cidadãos), com sede no Rio de Janeiro. In: *Proceso Educativo Según Paulo Freire Y Enrique Pichon-Rivière*, seminário com Paulo Freire e Ana Quiroga, pp. 51-52.



Paulo Freire, ao lado de Miguel Darcy de Oliveira, do IDAC, e de Mário Cabral, Ministro da Educação de Guiné-Bissau, em 1978. Com eles Freire manteve assídua correspondência, reunida, em grande parte, no livro *Cartas a Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo*, publicado em 1977.

A questão que no entanto me preocupa e preocupa, a Paulo também, é como hoje, quando o processo democrático avança um pouco mais, podem se juntar essas duas partes da realidade social, como podem as pessoas valorizarem-se, apoiarem-se cada vez mais nessas experiências que vêm de baixo para cima, nessas propostas novas que se originam no movimento social; para mudar as políticas públicas, para mudar as estratégias, as estruturas e as instituições. Parece-me que esse é o grande desafio, uma vez que não se pode conceber que esse processo todo se dê na base da sociedade de costas para o Estado, ignorando o problema institucional.

Um passo à frente na democracia implica o controle democrático do Estado, a democratização do Estado, das instituições, das estratégias. Esse parece ser o passo seguinte do nosso desafio, creio que esses são os problemas que vivem nossos educadores hoje. Certamente Paulo continua na vanguarda desses problemas inspirando a muitas pessoas e estimulando a reflexão.

## 18

# MEUS ENCONTROS COM PAULO FREIRE

Alípio Casalli\*

Genebra, outono, 1977.

Programa de Educação de Adultos do Conselho Mundial de Igrejas. Na sala de espera, Vera e eu aguardávamos, ansiosos, que a secretária nos mandasse entrar. Ela acabara de entregar a Paulo Freire a correspondência do dia. Finalmente vou conhecê-lo, pensei. Quinze minutos, meia hora, uma hora. A secretária mais aflita que nós. Gentilmente consultou Paulo por telefone, se por acaso não havia se esquecido do compromisso conosco. Ele mandou-nos entrar.

Afundado numa pequena poltrona, Paulo estava com uma pilha de cartas e papéis sobre o colo. Chorava. “Desculpem-me. Minha mãe morreu, no Brasil, faz poucos dias. Elza está na África, eu estou sozinho em Genebra. Fiquem por favor.”

Desconcertados, sentamo-nos e mergulhamos com ele naquele momento único de sua vida. “Há treze anos que eu não vejo minha mãe e agora não poderei mais vê-la...” Sua voz presa foi aos poucos dando espaço a uma infinidade de emoções que emergiam a cada lembrança que resgatava. A mãe no lar forte e carinhosa. A mãe trabalhadora incansável. A mãe educadora: determinada e respeitosa. A peregrinação de ambos pelas escolas de Recife para conseguirem uma bolsa para o menino que não queria deixar de estudar. Paulo ia desembaraçando, fio por fio, sua memória, e reconhecendo para si, enquanto revelava para nós, suas experiências mais fundamentais de estudante-trabalhador. Mostrava-nos como todo o seu trabalho de educador e todos os seus livros se alimentavam daquele período decisivo de sua vida de educando.

Assim nasce o educador dos oprimidos, pensei. Da vida árdua, dos perigos, da iminência cotidiana de tudo se perder. Da vida a ser merecida dia por dia. Assim se forja o educador do mundo, o maior símbolo da educação dos excluídos. Como alguém poderia escrever uma *Pedagogia do oprimido* sem ter atravessado essa experiência radical da privação?

---

\* Alípio Casalli é coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação (Supervisão e Currículo) da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

### ÚLTIMA CARTA DE SUA MÃE

Meu querido filho, queridíssimo filho.  
Deus abençoe a todos.

Recebi seu cartão de 19 de setembro. Perdão, meu filho, por não lhe haver escrito naquele dia, dia tão feliz de seu aniversário. Lembrei-me o dia todo, mas não podia escrever; somente pedia ao bom Jesus pela sua saúde e felicidade de sua família, que é o que pode causar maior felicidade. Estava tão doente. Somente agora estou melhorando. Estive doente mesmo. Stela vai lhe escrever depois, ela e todos enviam abraços de aniversário e sua afilhada, especialmente, lhe pede a bênção. A sua afilhada, filha de Sílvia, há um ano está doente, agora é que está melhor e teve licença de estudar, é também uma menina divina. Como estão todos? E meus netos? A todos as minhas lembranças. Meu filho não posso escrever mais. Beijos de sua mãe, **Tudinha**, 28.09.1976.

Impedido de viajar pela América do Sul, Paulo fizera da África sua pátria, no exílio. Acompanhava, país por país, o andamento de cada projeto de alfabetização de adultos que coordenava. Eu já havia lido e relido seus textos, tantas vezes, com meus alunos do Ciclo Básico da PUC-SP. *Educação como prática da liberdade*, assim como *Pedagogia do oprimido*, precisaram ser desencapados, desmembrados e reproduzidos por partes, sem identificação de título e de autor, para que driblássemos os censores militares clandestinos em nossas salas de aula. Como um homem de corpo franzino e voz frágil pode fazer tremer de medo os coronéis!...

1979 – TUCA (Teatro da PUC-SP).

Depois de quinze anos exílio, Paulo Freire vestiu seu terno branco. Quando apareceu no meio do palco, o público de dentro e de fora do Teatro aplaudiu delirantemente por mais de dez minutos. Ele só abria os braços. E disse: “Estou hoje tomado por uma felicidade-menina, de volta a meu país”. Convidado para trabalhar, por várias Universidades no país, escolhera a PUC-SP, a Universidade que resistira ao obscurantismo e ao arbítrio da ditadura militar.

1988 – PUC-SP. Sala do Conselho Universitário.

Paulo recebe o título de Doutor *Honoris Causa* pela PUC-SP, iniciativa da Reitoria, da qual eu participava. Um professor comenta comigo: “Certamente Paulo Freire vai fazer hoje um pronunciamento importante sobre educação”. Paulo ouve o discurso em sua homenagem. E responde com “um pronunciamento importante sobre a educação”: fala sobre o amor, o ato de educar como um ato amoroso.

Prefeitura Municipal de São Paulo, Governo Luiza Erundina, 1989 a 1992.

O desafio de reconstruir o sucateado sistema escolar da Cidade de São Paulo. Espremendo orçamentos para fazer renderem ao máximo os poucos recursos da cidade mais rica e mais pobre do país, Paulo Freire entregou-se a educar na cidade com o mesmo entusiasmo e criatividade como se estivesse recomeçando em Angicos. Mais uma vez como observador em posição privilegiada, agora como companheiro seu no Gabinete da Prefeita, eu via Paulo e sua competente equipe colocarem em movimento a pesada máquina da Secretaria Municipal de Educação, agilizando sua organização, colocando-a a serviço prioritário dos mais excluídos e negados pelo sistema e, o que é sua marca, com a participação de alunos, pais, servidores, educadores. O exemplo corajoso de participação no interior da Secretaria de Educação repercutia internamente no governo, em outras Secretarias, consolidando a participação popular como uma das linhas de força do Governo Erundina.

1991 – PUC-SP, Pós-Graduação em Educação (Supervisão e Currículo).

Paulo Freire reassume a docência, a orientação de pesquisas e a produção de textos. De novo, para mim, o privilégio da convivência próxima, como colegas professores. O cotidiano miúdo de um educador. Os seminários semanais. O atendimento de alunos, orientando seus ou de outros colegas. O trabalho artesanal de escrita de novos livros, como *A educação na cidade*, como *Pedagogia da esperança*, como *Professora sim, tia não*, como *Cartas a Cristina*. Tudo simultâneo à forte pressão internacional para dar conferências, Seminários, receber títulos de Doutor *Honoris Causa* de importantes Universidades, em diversos países.

Que lições eu recolho dessa privilegiada convivência com Paulo Freire? Mais fácil é dizer o que não se recolhe, porque ele todo é uma lição de quase tudo. De trabalho duro, de perseverança, de generosidade, de arriscar a vida pela justiça, de ousadia, de lucidez política, de tolerância, de vida sempre renovada. Com ele aprendo que as luzes da intuição podem atravessar e ultrapassar as sombras da razão. Que a simplicidade é uma suprema virtude. Que diálogo é um tecido. Que não se tece educação sem deixar ao outro a palavra, o tempo, o espaço. Que só é mestre da palavra quem é mestre do silêncio e do ouvido. Que o outro, educando, é a irrupção ética radical, a palavra competente que impede a totalização autoritária de qualquer sistema pedagógico. Que não há história, o novo, sem essa alteridade imprevisível.

## 19

# EDUCADOR DE UM NOVO SÉCULO

Ivani Catarina Arantes Fazenda\*

Quando vi Paulo pela primeira vez, início dos anos 60, era ainda uma adolescente educadora, e a imagem que dele guardo é a do homem carismático. Estávamos em ritmo de Conferência Nacional de Educação. Era meu *début* em congressos. À minha frente Paulo e um auditório repleto de jovens estudantes. Encontro-me com alguém que ousava cometer o pecado de criar tudo tão diferente do que se praticava na Faculdade de Educação da USP onde eu estudava! Qual o significado do *educar* por *palavras*? Palavras que encerram o *sentido da vida* das pessoas? Quem seria esse Paulo que ousava dizer coisas tão próximas ao coração de nós jovens que atentamente o ouvíamos?

Dez anos mais tarde, início dos anos 70, meu reencontro com Paulo. Embora a pessoa dele não estivesse conosco, tínhamos seus livros e um “contrabando” de textos seus que nos chegavam às mãos no Curso de Pós-Graduação. Líamos e estudávamos vorazmente tudo o que Paulo escrevia lá fora. No gosto e ao sabor da interdição praticávamos com seus textos o exercício de um vôo rumo à construção da utopia de uma nova educação.

Mais dez anos se passaram e estávamos no início dos anos 80. Paulo voltava ao Brasil e a PUC o recebia com toda a alegria contida e com todo o amor a ele construído. Nesse momento, já não era mais uma adolescente educadora, mas alguém que havia caminhado paralelamente a Paulo um caminho de busca de uma teoria interdisciplinar para a educação. Reencontro Paulo, um de meus autores prediletos, e novamente estávamos em ritmo de Conferência Brasileira de Educação (não mais “nacional”, mas “brasileira”). Tão próximos dele eram meus sonhos, que não sabia mais distinguir os seus dos meus. Encontro um Paulo ainda mais carismático que o dos anos 60 – ele agora já representava não só para os educadores brasileiros, mas para os do mundo todo o *símbolo* de uma *resistência* que luta, se agiganta e contagia. Paulo simbolizava então a possibilidade de concretização de uma escola mais bonita e alegre, de uma escola onde a cultura do silêncio não poderia mais ter lugar.

---

\* Ivani Catarina Arantes Fazenda é professora do Curso de Pós-Graduação em Educação (Supervisão e Currículo) da PUC-SP.

Com Ivani Catarina Arantes Fazenda, professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-SP, numa das salas de aula da PUC-SP, em 1988.

Em 1986 ingresso no Curso de Pós-Graduação em Educação (Supervisão e Currículo) como professora, e minha satisfação maior era ali estar, era poder também compartilhar meu cotidiano com o colega Paulo. Hoje são passados quase 10 anos dessa convivência feliz. Muitos seriam os fatos a serem relatados, porém prefiro pontuar apenas três das máximas que com ele reparti:

1ª) “A teoria só tem sentido quando requerida, solicitada”, ao estudarmos a transição em nosso Programa de um currículo disciplinar para um currículo interdisciplinar.

2ª) “Inovar não é criar do nada, mas ter a sabedoria de revisitar o velho”, ao definirmos projeto de pesquisa de uma orientanda de doutorado.

3ª) “Não se constranger com aqueles que a molestem em seu ato de criar, a causa disso, é que são mal-amados, portanto não podem compreender o sentido de criar, que é o mesmo de amar”, consolando-me num de meus desabafos sobre injustiças profissionais.

Em meu contato com Paulo, tenho o privilégio de assistir diariamente a uma legião de renomados educadores que vêm à sua procura, todos em busca de um momento de transcendência, todos ansiosos por conhecer um

pouco de seu carisma, de partilhar nem que seja por instantes de seu contato sereno e profundo.

Porém o Paulo que eu mais adoro ouvir é o *contador de “causos”*, principalmente quando é provocado para dizer dos seus “causos de amor”.

Há também um outro Paulo, aquele que gosta de ficar “quase anônimo” entre nós, ouvindo e aprendendo. Olho para ele e encontro a personificação da figura do sábio descrita por Jung em seus livros, figura ímpar, concretizada em vida por apenas muito poucos. Fico a contemplar essa figura de sábio e mais uma vez com ele aprendo sua máxima maior: “É possível cultivar a crença em tudo, em tudo que tenha sido construído com amor”. Essa sua atitude se revela na paciência como examina textos ainda virgens de pesquisadores iniciantes, em seus relatos de qualificação.

## 20

### O HOMEM E O MITO

#### Um encontro em três momentos

Jair Militão da Silva\*

**1.** Final da década de 70. Tarde de domingo na periferia paulistana, mais precisamente, Zona Leste. Comunidades eclesiais de base, militantes de movimentos de trabalhadores, grupos de mães e universitários da pastoral universitária da arquidiocese de São Paulo, engajados na luta pela melhoria das condições de vida da população explorada, esperam Paulo Freire, a convite de Dom Luciano Mendes de Almeida, então bispo auxiliar responsável pela Região Leste, em um salão comunitário, construído em madeira, lembrando mais uma taba indígena pelo seu formato circular, amplamente ventilado graças a seus inúmeros buracos nas paredes. A expectativa era grande, pois seria o momento do encontro com aquele que, pelos seus escritos e mesmo sem nos conhecer pessoalmente, nos animava na luta, nos compreendia, pensava exatamente como nós... Aquele que nos orientava metodologicamente, nos confirmava em nossas iniciativas. Estávamos à espera de alguém que corresponderia aos nossos sonhos, às nossas imagens tantas vezes elaboradas nas lutas que se travavam então. Encontraríamos nada menos que o próprio Paulo Freire em pessoa... Todavia, o inesperado aconteceu... Após uma boa

---

\* **Jair Militão da Silva** é professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

demora além da hora marcada, chega uma comitiva, com pessoas com gravador a tiracolo, um senhor vestido com um conjunto safári, falando de modo pouco habitual para nós e querendo conhecer-nos, pelo que nos pareceu na época como uma tribo diferente ou um fato antropológico e não como seus velhos amigos de luta. A frustração foi grande e pude perceber como se pode passar rápida e facilmente da admiração à desconfiança. A impressão que ficou foi esta: Paulo Freire é elitista, não é dos nossos, está do outro lado...

2. Por sorte, não encontrei Paulo Freire somente nesse dia mas pude revê-lo e relacionar-me com ele em diversas outras ocasiões, como professor que fui na PUC-SP e como integrante das Comunidades Universitárias de Base (CUBs), da Pastoral Universitária da Arquidiocese de São Paulo. Graças ao esforço de D. Paulo Evaristo Arns, Paulo Freire realizou uma série de encontros com os universitários das CUBs. Foi aí que aprendi com Paulo Freire que existe um “fichamento de idéias” no qual é possível ser autor e não mero compilador, que trabalho intelectual é sobretudo pensar a prática para descobrir seu sentido. Tive oportunidade de participar em alguns eventos ligados à Pastoral Universitária: assim, por exemplo, fui a Florianópolis (SC), para um encontro sobre “trabalho de base e Método Paulo Freire”, quando, durante dois dias, foram expostos trabalhos que “seguramente (sic!)” utilizavam o Método Paulo Freire: cada um com uma perspectiva totalmente diversa do outro, nos seus pressupostos, nos seus fins, nas suas práticas... O que unia a todos, apesar da evidente diversidade, era crerem-se discípulos de Paulo Freire.

3. Transferindo-me da PUC-SP para a USP-SP, pude encontrar-me com Paulo Freire em algumas situações que me ajudaram a compreender um pouco melhor o que seja a presença dele entre nós. Quer observando seu desempenho em algumas bancas de tese e, principalmente, em uma iniciativa do colega Prof. Moacir Gadotti intitulada “*Encontros com Paulo Freire*”, realizados na Faculdade de Educação da USP, pude partilhar de momentos em que ele ensinou-nos a pensar a prática, a extrair dos acontecimentos o significado que nos permite crescer como seres humanos. Pude entender, então, que naquele primeiro encontro gerador de tanta frustração estávamos nos encontrando com o mito, com a imagem ideal que fazíamos dele e que, felizmente, ele não buscava cultivar. A convivência, ainda que não cotidiana, levou-me a compreender, ao longo desses anos que, ao lado da enorme contribuição dada por Paulo Freire à cultura e à ciência mundiais, há uma outra que as pessoas que têm a felicidade de encontrá-lo pessoalmente podem perceber. Aquela primeira impressão de altivez (que levou o povo a considerá-lo elitista) é de fato altivez, só que não fruto da soberba mas sim da convicção de quem quer dialogar sempre, que respeita o outro; é altivez cheia de paz e não de beligerância. Paulo Freire pode ser verdadeiro pois ele sabe dizer



o que deve ser dito sem agredir, sem ferir. Afirmar uma convicção com clareza é fazer presente e tornar-se interlocutor para o outro, é não omitir-se.

Em um desse *Encontros com Paulo Freire*, onde por sorte coube-me substituir o Professor Moacir Gadotti na coordenação, pude sintetizar o resultado dos trabalhos desenvolvidos afirmando que Paulo Freire é comovente e poético, recomendando que os ouvintes atentassem bem para o significado das palavras, de modo a que descobrissem ser Paulo Freire alguém que incentiva a criatividade, a autenticidade e a ação.

Mas entre todas as impressões deixadas por Paulo Freire nesses anos, existe uma que mais me chamou a atenção e foi por ocasião de sua indicação para Secretário de Educação do Município de São Paulo, no Governo da Prefeita Luiza Erundina, logo após o governo Jânio Quadros, de filosofia e prática opostas às que viriam a ser instaladas. Encontrando-se com Paulo Freire em uma solenidade acadêmica alguém perguntou-lhe se “sabia onde estava entrando”. Paulo Freire respondeu confirmando saber onde estava entrando. E de fato, os acontecimentos posteriores vieram a demonstrar que sabia bem onde pisava e que contribuição podia dar. Pude notar, na ocasião, uma aparente fragilidade física, ao lado de uma clara coragem moral acompanhadas de grande tranqüilidade, com que enfrentava o desafio. Para Paulo Freire parecia não haver inimigos a vencer, mas situações a construir, pessoas a ajudar no caminho de ser, de tornar-se humanas. Certamente, com pessoas como Paulo Freire dificilmente as guerras começariam.

## 21

### PAULO FREIRE NO URUGUAI

C.I.D.C.\*

**E**m junho de 1989 Paulo Freire fez sua primeira visita ao Uruguai. O autor de *Pedagogia do oprimido*, o mesmo Paulo Freire que foi tachado de subversivo e proibido pela ditadura militar uruguaia, proibição que lhe conferiu o caráter de símbolo, elevou-o à categoria de mito, de segredo compartilhado nos espaços de resistência onde se procurava preservar a capacidade de pensar, questionar, sonhar...

---

\* C.I.D.C. - Centro de Investigaciones y Desarrollo Cultural, Montevideú.

O mesmo Paulo Freire que, ao reaparecer no cenário latino-americano na década de 80, o faz com uma opção político partidária definida. Hoje, aos 67 anos, é Secretário de Educação do Município de São Paulo, cargo que ocupa como militante do PT brasileiro e que, como ele mesmo confessou, assume com o compromisso de demonstrar que pode não somente falar, escrever e criticar mas que também é capaz de propor e de fazer.

Paulo Freire visita pela primeira vez nosso país. Uma visita há muito desejada e muitas vezes adiada que agora se concretiza. A notícia corre: comenta-se, pergunta-se. Para alguns fica difícil de acreditar.

A que se deve essa visita? Paulo Freire vem a Montevideu como convidado especial do Centro de Investigaciones y Desarrollo Cultural (C.I.D.C), em seu 15º aniversário. Sua figura carismática aparece associada a quatro letras; como disse um jornalista, “outra mais nesse mar de siglas que constitui o mundo das instituições e centros de trabalho social...”

Não nos consideramos tão desconhecidos, são muitos os bairros, sindicatos, cooperativas que nos conhecem através de nossos 15 anos de trabalho. Não obstante, a visita de Paulo Freire nos abriu espaços novos, nos permitiu chegar a pessoas para as quais éramos desconhecidos até então. Faz-se necessário uma apresentação e para isso nada melhor que uma breve referência à nossa história.

Nossa origem remonta ao ano de 1970 quando um grupo de trabalhadores sociais, inspirado nos primeiros trabalhos de Paulo Freire, especialmente *Educação como prática da liberdade*, se propôs a realizar um seminário sobre suas propostas metodológicas. O desafio consistia em reinterpretar a realidade uruguaia, que, se naquela época passava por um rápido processo de latino-americanização, tinha e tem características próprias que podiam ser desconhecidas.

Desde o início, o objetivo de nosso projeto foi trabalhar junto a organizações populares, contribuir para seu fortalecimento e alçá-las à categoria de espaços de vivência de processos educativos.

O grupo inicial tinha caráter interdisciplinar: mestres, educadores, assistentes sociais, psicólogos, antropólogos, todos com formações diferentes mas com pontos de interesse comuns em torno de uma metodologia e uma pedagogia comprometidas com a construção de uma sociedade mais justa e solidária.

As primeiras reuniões realizaram-se no sótão da Escuela Universitaria de Servicio Social, o que lhe conferia um certo ar de clandestinidade. Em 1973 o golpe de Estado afastou-nos do meio universitário; as casas, os centros religiosos, o “Pedro Fabre” passaram a ser nossos locais de encontro.

Passado esse primeiro momento, retoma-se o trabalho com os “cante-griles”: Plácido Ellauri, Paso Carrasco, Nuevo París... A permanente reflexão

e a análise de nossas experiências confirmava-nos a importância da dimensão cultural nos processos de transformação social. A prática constituiu um desafio permanente e mostrou a necessidade de elaboração teórica sobre as características da cultura popular, a análise crítica da vida cotidiana e os obstáculos que se apresentam nos processos pedagógicos quando nos propomos a reverter a alienação estimulando a crítica e a criatividade coletivas.

Descobrimos a importância de sistematizar essas experiências e elaborações a fim de partilhá-las, confrontá-las, discuti-las... No ano de 1983 começamos a publicar “Notas sobre a cultura e sociedade”, Até o momento, já editamos quatro volumes. A abertura democrática possibilitava um desenvolvimento maior de nossa instituição. Abriram-se novas frentes: cooperativas de moradia, educação sindical, bairros e uma crescente demanda de apoio e assessoria por parte dos grupos de trabalhadores sociais de diferentes classes, leva-nos a criar o que é hoje a área de educação popular.

Quinze anos de trabalho, de reflexão, de rupturas e continuidades... e hoje nos reencontramos com Paulo Freire, momento este que poderíamos definir como um primeiro encontro com um velho amigo. Comemoramos nosso aniversário juntos com Paulo Freire e todos os nossos amigos e companheiros: trabalhadores sociais, instituições, sindicatos, organizações populares, educadores, universitários, setores da imprensa... Foram três dias de atividade intensa durante os quais compartilhamos com Paulo seus sonhos, sua humanidade, sua coragem, seus ensinamentos.

## 22

### CONVIVENDO COM PAULO FREIRE

#### Uma experiência inusitada

Ana Maria Saul\*

**T**rabalhar com Paulo Freire, como Secretário de Educação da cidade de São Paulo foi, para mim, uma experiência inusitada. E nossos encontros de quase todas as manhãs, em seu gabinete em um edifício da Avenida Paulista, eu encontrava um homem alto, elegante, de terno e gravata, cabelos

---

\* **Ana Maria Saul** é professora do Curso de Pós-Graduação em Educação (Supervisão e Currículo) da PUC-SP. Foi diretora do Departamento de Orientação Técnica na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo durante a gestão de Paulo Freire.

brancos, quase sempre longos, com suaves ondulações sobre os ombros. Bem disposto, chegava com pontualidade nas primeiras horas da manhã. Mostrava sempre a sua preocupação com os aspectos mais gerais da política educacional. No entanto surpreendia o modo criativo e concreto com que ele tratava o cotidiano. Quem imagina o Secretário de Educação Paulo Freire como alguém que manejava somente as diretrizes mais gerais da Secretaria está enganado!

Março de 1985. Conversando com Ana Maria Saul, no lançamento do livro *Pedagogia: diálogo e conflito*, cujos direitos autorais foram oferecidos para a reconstrução do TUCA (Teatro da Universidade Católica de São Paulo), incendiado criminosamente no ano anterior. Durante o período da ditadura militar (1964-1985), a PUC-SP foi um dos principais bastiões de resistência ao regime autoritário.

Com a experiência dos seus setenta anos e com a autoridade de um saber, reconhecido por muitos povos do mundo, tinha sempre algo novo a propor, na perspectiva de colocar em ação a política mais geral, avançando, passo a passo, rumo à construção de uma escola pública, popular e democrática.

No dizer coloquial de Paulo Freire, era preciso “mudar a cara da escola”, no entanto, era fundamental que a escola quisesse mudar a sua cara e por isso precisava ser respeitada, consultada, fazendo-se sujeito de sua própria história. Por isso ele indagava com detalhes sobre cada programa em andamento; ficava absolutamente atento à leitura da realidade, aos avanços

e dificuldades, demonstrando profundo respeito pela história e vivendo um tempo de mudança com paciência impaciente.

Entusiasmava-se com cada pequeno avanço; o relato de simples ações de escolas que evidenciavam estar caminhando na direção de uma escola séria, na produção de conhecimentos, ao mesmo tempo alegre e democrática, era o suficiente para mantê-lo animado e estimulado. Desafiava-me sempre com novos projetos, quase todos, ousados. Parecia que reservava a noite para sonhá-los e explodi-los, no dia seguinte, com o raiar de um novo dia, numa atmosfera que tinha clareza de propósitos, determinação, alegria e esperança. A cada novo projeto exibia no olhar o brilho e a excitação de um menino.

Toda a sua criação ousada, todavia, era cercada por uma moldura democrática onde o diálogo sempre foi a pedra fundamental. Paulo Freire queria ouvir, ouvir sempre, ouvir muito a posição da equipe sobre as propostas. Ouvia ponderações, recriava suas propostas, estimulava e dava espaço a novas proposições, externava preocupações, colocava parâmetros.

Experimentei com Paulo Freire o verdadeiro sentido do que é participar. Muito ao contrário da falsa participação que manipula colaboradores centralizando todas as decisões nas mãos do chefe e delegando apenas a execução de tarefas, a participação, na equipe de Paulo Freire, assumiu o mais radical dos significados, caracterizando-se verdadeiramente como uma participação em nível político. Isto significou, efetivamente, compartilhar decisões. E observe-se que chamar a equipe para integrar o processo de tomada de decisão implicava, necessariamente, uma divisão do poder do dirigente. É isto! Paulo Freire dividia o seu poder de Secretário de Educação com sua equipe na Secretaria. Fazia isso com tranquilidade mas, sobretudo, por convicção política. Importante destacar que isso não o ameaçava ou o tornava “menos poderoso”. Ao contrário, como ele mesmo dizia em tom muito bem humorado: “Sou o secretário que menos tem poder e por isso, contraditoriamente, sou o que tem mais poder”.

No cotidiano difícil, demandante, desafiador da educação na cidade de São Paulo, na construção de uma gestão democrática, a equipe de Paulo Freire pôde experimentar a sua disposição para o diálogo, a tolerância, uma paciência impaciente e um toque de paixão posto em tudo o que ele fazia.

Assim posso sintetizar a minha vivência de trabalho com Paulo Freire: um grande aprendizado de política, de teoria e de prática. Mais do que esse aprendizado, o privilégio de aprender lições de vida com um homem que surpreende, especialmente pela coerência!

## MOMENTOS QUE NÃO DÁ PARA ESQUECER

Maria Stella Santos Graciani\*

Na década de 70, bem antes do retorno de Paulo Freire ao Brasil, eu já participava do Movimento pela Anistia e acalentava um sonho: de que quando Paulo Freire voltasse, visitasse a nossa casa, o Centro de Educação da PUC-SP.

E na volta dos exilados em 1979, Dom Luciano Mendes de Almeida, então bispo auxiliar da Arquidiocese de São Paulo, presenteou-me com a incumbência de ir buscar Paulo Freire na casa de seu genro e fazê-lo conhecer os trabalhos comunitários realizados no bairro de São Mateus. Ao encontrar-me, abraçou-me de maneira terna e doce, como se fôssemos velhos amigos.

A reunião com a comunidade de base foi rica e cheia de questionamentos. Paulo Freire ouvia as angústias existenciais que as pessoas iam expondo e as comentava com simplicidade comovente. “Temos que fortalecer a nossa esperança teimosa”, dizia ele.

Convidei-o para um café em minha casa. Ele aceitou. Antes que ultrapassássemos a soleira da porta, chamei minha filha Juliana para que visse. Ela olhou bem para ele e perguntou: “Ah! Este é uma estátua que anda?” Abraçando-a muito fortemente, Paulo Freire respondeu: “Quero ser sim, sempre, um patrimônio histórico de meu país que anda, observa e ri. Voltei para aprender como ele se encontra hoje, pois fiquei muitos anos fora”.

Logo a seguir, em Goiânia, na Conferência Brasileira de Educação, quando numa entrevista coletiva perguntaram-lhe o que mais o emocionou em sua volta, ele afirmou: “ Foi quando uma menina, chamada Juliana, disse-me que eu era uma estátua que anda”.

Paulo Freire continuou a me surpreender. Quando ocupava o cargo de Secretário de Educação do Município de São Paulo, pediu-me que fosse a Buenos Aires representá-lo no Seminário *Propostas e Alternativas Educacionais para o Terceiro Milênio*. Atendi seu pedido, sentindo o enorme peso

---

\* **Maria Stella Santos Graciani**, professora e coordenadora do Núcleo de Trabalhos Comunitários da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, é autora do livro *Pedagogia do educador social de rua*. É Presidente do Conselho Municipal de Direitos da Criança e Adolescente do Município de São Paulo.

do encargo. Afinal, de-  
parar-me-ia com um pú-  
blico ansiosíssimo por  
dialogar com um dos  
mais conceituados edu-  
cadores do planeta. Ao  
expor minhas inquietações,  
ele me disse: “Você vai,  
não em meu lugar, mas  
no seu lugar. Pode falar  
sobre suas inúmeras ex-  
periências na área da  
educação popular. Creio  
que todos irão gostar  
muito”.

Por ocasião do ani-  
versário dos 70 anos de  
Paulo Freire, o Núcleo  
de Trabalhos Comunitá-  
rios (NTC), da PUC-SP,  
desenvolveu uma propos-  
ta inovadora baseada na  
obra do educador, que  
foi apresentada ao públi-  
co num grande evento  
que mobilizou mais de  
oitenta universitários,  
professores e funcioná-  
rios. Na lousa da sala  
P-65, símbolo da resis-

Estátua de Paulo Freire em Estocolmo, Suécia.

tência puquiana, os meninos de rua – guardadores de carro – fizeram o desenho de um “Trem da História” dirigido por um maquinista barbudo (Paulo Freire) que levava em seus vagões coloridos os oprimidos de nossa sociedade.

Em 1990, realizou-se o *I Congresso de Alfabetizando da Cidade de São Paulo*. Era um sonho de Paulo Freire que se tornava realidade. Em festa, ele me dizia: “Sabe, Stella, somos como educadores-profetas: olhamos para o caos e enxergamos a utopia”. “E como é ser um educador-profeta?”, perguntei-lhe então. Ele me respondeu: “É ser sujeito histórico, molhado de seu tempo”. Com um olhar terno e profundo, ele repetiu: “Nós somos educadores-profetas”.

São alguns dos momentos que não dá para esquecer.

## PAULO FREIRE, A AMAZÔNIA E O BOTO

Alberto Damasceno\*

Diz a lenda que nas vilas ribeirinhas da Amazônia, em noites de lua cheia, o boto sai das águas e transforma-se em um belo e atraente rapaz. Vestindo um paletó branco e usando um chapéu para encobrir o orifício que tem sobre a cabeça, ele se introduz furtivamente nas festas dos lugares para seduzir as jovens caboclas. Após possuí-las, retorna ao fundo dos rios e igarapés, enquanto as moças, ainda encantadas, lamentam sua ausência afagando com lágrimas o próprio abdômen, já dilatado pela presença de uma nova vida.

Tal é a crença na força sedutora do boto, que nas feiras de Belém, até os dias de hoje, são vendidas para fabricação artesanal de perfumes partes dos órgãos sexuais do animal. Poções com virtual poder de atração do sexo oposto não podem deixar de conter uma ou outra lasca da genitália masculina ou feminina deste simpático cetáceo.

Paulo Freire é testemunha desse fenômeno cultural. Estando em Belém para ser agraciado com o título de doutor *honoris causa* da Universidade Federal do Pará e fazer uma conferência sobre alfabetização na sua Escola de Aplicação, visitou uma das feiras da cidade e constatou a veracidade do que foi dito acima.

Logo percebeu que a lenda do boto era muito mais que simples exotismo, compreendeu tratar-se de *uma determinada forma de ação cultural* – talvez um caminho possível por onde as mulheres, reprimidas, conseguem burlar a vigilância masculina e construir seu momento de liberdade a partir de uma justificativa socialmente “aceitável”.

Penso ser este entendimento a tentativa de *aprender a “pronúncia” do mundo, aprendizado verdadeiro, por isto, dialógico*, como bem diz Paulo. Ele diria mais: *a síntese cultural não nega as diferenças entre uma visão e outra, pelo contrário, se funde nelas. O que ela nega é a invasão de outra pela outra. O que ela afirma é o indiscutível subsídio que uma dá à outra.*

Coerente com o que escreveu – tal qual a *liderança* aludida em sua *Pedagogia do oprimido* – em sua conferência, na mesma ocasião, Paulo Freire *não diz sua palavra sozinho*. Buscando construir uma síntese, fala

---

\* **Alberto Damasceno** é Mestre em Educação Escolar Brasileira e professor do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal do Pará. Foi assessor de Paulo Freire quando de sua gestão na Secretaria Municipal de Educação de São Paulo.



com o povo da Amazônia e aprende com este o saber da floresta; permanece fiel à idéia da transformação permanente e mais uma vez recria o discurso pedagógico e reinaugura a idéia da ação educativa, desta feita sugerindo aos educadores presentes o resgate, em suas práticas, *do gosto pela liberdade de ser, de estar sendo, da liberdade de andar, da liberdade de parar, da liberdade de voltar, da liberdade de perguntar, da liberdade de sonhar, da liberdade de dizer não, da liberdade de farrear, da liberdade de aplaudir, da liberdade de achar bonita a lua que aparece, da liberdade de me banhar, da liberdade de acreditar ou não acreditar na potência e na força do boto.*

Foi uma experiência e tanto ciceroneá-lo nesta viagem ao coração da Amazônia. A cada palavra sobre a terra, as águas, os bichos, as plantas; sobre nossos gostos, cheiros e cores, e, ainda, da gente do Norte e seus hábitos indígenas, ouvia-se de sua boca uma frase carregada de paixão pedagógica. Creio tratar-se de sua insistente crença na sabedoria popular e na necessidade imperiosa do diálogo com os oprimidos, para, daí, produzir-se o verdadeiro conhecimento.

Ele próprio já disse há muito tempo que *somente homens e mulheres, como seres “abertos”, são capazes de realizar a complexa operação de, simultaneamente, transformando o mundo através de sua ação, captar a realidade e expressá-la por meio de sua linguagem criadora.*

Foi um homem *aberto*, em plena atividade de transformação do mundo e de si próprio, que conheci nos livros, como pensador e, pessoalmente, como gestor da educação pública na maior capital brasileira. Impressionou-me sua capacidade de sempre tirar uma lição das situações adversas, aprendendo com elas, para, de forma criativa, poder projetar ações do futuro. Tudo isto, na maior das vezes, de maneira serena e bem humorada.

Talvez por isso, se houve algo que simbolizou sua mais recente visita em Belém, foi, por sua própria responsabilidade e mérito, a imagem bela e sedutora do boto.

## 25

### PERMEANDO MUITOS PROJETOS

Azril Bacal\*

**C**omeçando pelo presente, no estilo do historiador Marc Bloch, judeu francês assassinado pelos nazistas, inicio esta retrospectiva da influência de

---

\* **Azril Bacal**, professor na Universidade de Uppsala, Suécia. Foi professor visitante do Otterbein College, Ohio, no outono de 1995.

Paulo Freire na minha vida e trabalho que remonta à década dos 60. Estou terminando um curso interdisciplinar sobre *Cultura e Etnicidade*, em realidade, sobre o descobrimento da “outridade” étnica e a comunicação intercultural, no Otterbein College, “uma faculdade liberal” do Ohio, no Meio Oeste norte-americano. Estamos no outono de 1955.

Incorporei o enfoque maiêutico de Freire e a metodologia psicolinguística de Dorothy Lee, antropóloga de origem grega, pouco conhecida em nossa época, comprometida com o processo humanista de “aprender das culturas remotas”. Como “extensão” desse curso, preparamos com meus alunos um documento de trabalho sobre temas como: *As relações interétnicas no campus, na cidade de Columbus, A discriminação étnica nos Estados Unidos, Inglaterra e Serra Leoa*, e um vídeo sobre dados inter-raciais.

Como pesquisador, venho trabalhando o tema “Latino Aging” (o envelhecimento latino) na Suécia, usando a metodologia de pesquisa-ação, que incluiu uma dinâmica de “círculos de estudo sobre a identidade étnica” e aspectos de terapia popular (grupos de apoio), adequados ao processo de “fortalecimento” (empowerment) dos representantes latinos da terceira idade na Suécia.

Voltando agora ao princípio. Nos anos 1967-1969 fui como coordenador acadêmico de um programa de mestrado em comunicação, na Universidad Nacional Agraria, La Molina, Lima, Peru, orientado para a área rural, comunicação para o desenvolvimento rural, com professores e alunos de vários países da América Latina. Nessa rica experiência, mantivemos contato com João Dias Bordenave, que hoje mora e trabalha no Rio de Janeiro como responsável por questões latino-americanas e no Paraguai, seu país de origem, desde a restauração do processo democrático. Juanito, como é chamado, é para mim um dos grandes pioneiros da comunicação e educação na área rural no continente, numa perspectiva freireana. Bem, Freire inspirou-nos através de suas obras e de seu “espírito” durante o chamado processo formativo, tanto pelos estudos de suas obras, presença obrigatória no *currículum*, como na práxis, aquele na qual nos veríamos envolvidos durante o processo da reforma agrária peruana, entre 1969 e 1976.

Particpei de todo o processo de capacitação para a reforma agrária, desde seu início. Assim, em setembro de 1969, aconteceu em Lima o Primeiro Seminário Nacional de Capacitação para a Reforma Agrária, do qual fui relator. Além do trabalho interinstitucional (CICPRA, CECIPRA etc.), que definiu a linha participacionista e “conscientizadora” desse processo ambicioso de transformação social na agricultura peruana, estruturei e defini os programas de “radio-foro camponês”, como forma de “comunicação dialógica”, que ajudava na capacitação de camponeses e agentes agrários em todo o país. Começamos nosso trabalho na SAIS Tupac Amaru, na serra

central, em 1969, seguindo depois para Lurinchincha, no “Sur Chico”, em Puno, Cuzco, Utuyacu (Huaraz) e em todo o território nacional. Uma avaliação parcial positiva dessa experiência, mas inédita, encontra-se na tese de Irene Sica (1976). Criamos CENCIRA (Centro de Capacitación e Investigación para la Reforma Agraria), influenciados pela experiência do ICIRA no Chile, do qual Freire participava juntamente com sua equipe até o golpe militar de Pinochet.

A década dos 70 leva-me a abordar a problemática da “colonização e descolonização da identidade étnica”, trabalhando inicialmente com Chicanos em Santa Barbara, Califórnia, explorando formas de integrar a “educação popular” de inspiração freireana com formas de “terapia popular” baseadas na “reavaliação” (Jackins, 1964) e na “opressão internalizada” (Erika Shero-ver-Marcuse) descritas nos meus trabalhos sobre educação para a paz (Bacal, 1977), “terapia dialógica” (Bacal, 1986) e “tipos de resposta à discriminação étnica” (Bacal, 1994). Essa experiência é aplicada ao trabalho em “empresas nas mãos de trabalhadores”, numa perspectiva de autogestão operária, a partir do INPET, ONG associada ao grupo próximo a Velazco, no Peru (Bacal, 1991). Essa atividade me leva a coordenar um projeto sobre *Qualidade de Vida no Trabalho e Democratização na América Latina*, na Suécia, minha base recente (Bacal, 1991), trabalho que continua ainda hoje.

Durante os anos 80 trabalhei no México e Peru na área de capacitação para o desenvolvimento rural, com o enfoque participacionista conhecido no projeto como o “protótipo de granjas integrais” (Bacal, 1983), e também com seis grupos indígenas no México. Desde 1986 desenvolvo minhas atividades como professor, pesquisador e “educador popular” na Suécia, através do CETAL (Centro de Estudio y Trabajo sobre América Latina), onde apoiamos projetos de educação popular (Bolívia, Argentina etc.), saúde popular etc., e também em publicações sobre educação popular no México, Peru e uma eventual obra sobre a experiência no Brasil, sob a coordenação de Moacir Gadotti.

Meu próximo projeto me levará a Tiaxcala, México, na área de desenvolvimento regional. Poderia dizer, simplesmente, que a vida e a obra de Paulo Freire continuam permeando meu trabalho nas dimensões da teoria, metodologia, práxis e experiência dialógica, imprimindo sentido conscientizador e compromisso à minha tarefa.

26  
**SOBRE A GESTÃO PAULO FREIRE**  
**Uma carta**

Ângela Antunes Ciseski\*

**C**aro Paulo:

Comecei a trabalhar na rede municipal em junho de 1987. Era inverno. Chovia fino e ventava, por isso notei rapidamente a ausência de vidro nas janelas das salas de aula. Éramos obrigados a afastar as carteiras da parede para que a chuva não molhasse os alunos e seus cadernos. Era muito difícil desenvolver um bom trabalho enfrentando este e muitos outros problemas que a escola apresentava: faltavam carteiras e cadeiras, faltava material de limpeza, havia constantes curtos-circuitos porque a fiação era velha, faltavam funcionários, não havia biblioteca... Mas eu me lembrava de uma foto que vira no livro *Cartas a Guiné-Bissau* em que as pessoas assistiam às aulas debaixo de árvores, sentadas em bancos feitos com bambus e pensava comigo: “não posso me acostumar com este prédio feio e triste, com essa falta de infra-estrutura, mas também isso não pode me impedir de desenvolver um trabalho decente, do qual eu não me envergonhe”. Se os problemas fossem só em relação à infra-estrutura, penso que teria conseguido driblá-los, mas estávamos sob o governo conservador de Jânio Quadros. Não havia espaço para a criatividade, para a ousadia, para a alegria. Hierarquia, relações verticais de mando e subordinação, achatamento salarial, demissão de trabalhadores e trabalhadoras em educação que se manifestassem contrários aos caminhos adotados por aquele governo, expulsão de alunos “problemáticos”, linguagem autoritária... Como fazer um bom trabalho?! Como ser feliz!?

Nós não nos conformávamos. Sabíamos de outras possibilidades de se fazer educação. Lutávamos para ver nosso projeto ser colocado em prática: fazíamos militância político-partidária, fazíamos trabalhos comunitários, participávamos de sindicato, trabalhávamos com seriedade em sala de aula... Sabíamos dessa luta miúda em toda cidade. Luiza Erundina foi deixando de ser possibilidade para ser realidade. Luiza foi eleita. Paulo Freire na Secretaria Municipal de Educação.

---

\* **Ângela Antunes Ciseski** é professora do Município de São Paulo, mestranda em Educação da Universidade de São Paulo e membro do Núcleo de Educação para a Cidadania do Instituto Paulo Freire.

Reunidos na escola, no início do ano letivo de 1989, lemos o primeiro documento dirigido a nós: “O voto de 15.11.88 foi um voto para a mudança, para mudar inclusive essa escola que temos, para superar as suas precariedades. Só que não vamos fazer isso sozinhos. Pretendemos mostrar a todos os que hoje estão envolvidos com a educação no município de São Paulo que juntos podemos mudá-la construindo uma *escola bonita*, voltada para a formação social crítica e para a sociedade democrática. (...) Queremos imprimir uma fisionomia a essa escola, cujos traços principais são os da *alegria*, da seriedade na apropriação e recriação dos conhecimentos, da solidariedade de classe e da amorosidade, da curiosidade e da pergunta, que consideramos valores progressistas...”

Após a leitura do texto, havia desconfiança no olhar de alguns e lágrimas nos olhos de muitos. Os sonhos nadavam diante de nossas pupilas que se dilatavam como que abrindo os braços para recebê-los: “*venham, haverá espaço para desafios, para a criatividade, para a mudança*”.

Implantamos em nossa escola o Conselho, o Grêmio Estudantil, o projeto da Interdisciplinaridade, um projeto especial para o noturno, o projeto de Orientação Sexual, o projeto da Horta Escolar, o curso de EDA (Educação de Adultos). A nossa Sala de Leitura começou a funcionar. Elegemos, através do Conselho, funcionários comprometidos com os interesses da comunidade, inclusive o diretor e o assistente de diretor. Participamos de encontros regionais no NAE (Núcleo de Ação Educativa) para troca de experiências entre

Paulo Freire e Ângela Antunes Ciseski  
no Instituto Paulo Freire.

as escolas e para cursos de formação, participamos de Congressos Municipais de Educação, participamos da 6ª CBE (Conferência Brasileira de Educação). Saímos de nossos casulos. Viramos borboletas. Havia as azuis, as brancas, as vermelhas, as amarelas... Eram muitas.

Quando ouço ou leio em algum lugar “*transformar as escolas em centros de criatividade, onde se ensine e se aprenda com alegria, (...) garantir que educadores discutam a sua própria prática, aprofundem e*

*avancem em seus fundamentos, reconstruindo a sua prática, na perspectiva de uma educação transformadora*”, lembro-me das vezes que choramos, principalmente quando, por época da discussão do Estatuto do Magistério, não conseguimos aprovar a eleição direta para diretor; lembro-me dos pais e das mães, dos alunos e das alunas participando da discussão do Regimento Comum, do Estatuto do Magistério, do Plano Escolar, do Orçamento Municipal; lembro-me dos olhares de reprovação, dos olhares de satisfação, dos sorrisos, das falas, das decisões tomadas coletivamente... Quando ouço ou leio “*transformar as escolas em centros de criatividade, onde se ensine e se aprenda com alegria*”, toma conta de mim um sentimento de satisfação, de realização, de alegria... Estabelece-se em mim o desejo de continuar: “*eu vivi isso, eu sei o quanto é bom, eu quero mais!*”

Em meus pensamentos, já agradei inúmeras vezes a oportunidade de ter vivido aquela experiência, de ter sido professora da rede municipal quando você (permita-me?!) e sua equipe estiveram à frente da Secretaria Municipal de Educação. Assim como eu, tenho certeza que muitos profissionais em educação foram felizes. Valeu a pena a luta para eleger Luiza!

Aproveito a oportunidade que tenho agora para agradecer pessoalmente pelo seu trabalho sério e comprometido. Senti-me profundamente respeitada como profissional e como ser humano. OBRIGADA!

Aproveito a oportunidade também para parabenizá-lo pelo seu aniversário. Longa vida é o mínimo que posso desejar a quem tanto significado dá à minha existência e, com certeza, à de muitos outros. PARABÉNS! (Ângela Antunes Ciseski, São Paulo, 19.09.95).

## 27

### UM HOMEM DOTADO DE UMA GRANDE HUMANIDADE

Ettore Gelpi\*

**D**a leitura dos livros de Paulo Freire ao encontro direto: era 1975, em Genebra, por ocasião de um seminário sobre as finalidades da educação, organizado pelo Bureau Internacional da Educação da UNESCO. O que me havia chamado então atenção era que se dava uma continuidade entre os

---

\* **Ettore Gelpi**, professor, conferencista e pesquisador, foi durante muitos anos consultor da UNESCO em Paris. Autor de *Conscience terrienne* (1992).

escritos e o educador: um homem sempre atento ao concreto, ao real e dotado de uma grande humanidade.

Encontrei-o novamente um ano depois no centro da cidade de Trappeto, na Sicília, por ocasião de um seminário animado por Danilo Dolci, com a participação de Bolgdan Suchodolski e Jean Galtung. De novo o encontro com um homem da escuta, curioso, amante da vida e sempre disposto, porém sem concessão fácil ao discurso. Continuei seguindo-o indiretamente por seus escritos, seus deslocamentos aos países africanos lusofônicos, depois de sua independência, e por ocasião de seu retorno ao Brasil depois do exílio, como professor na Universidade Católica de São Paulo e como referência cultural para os brasileiros comprometidos com a construção cotidiana da democracia.

Voltei a vê-lo novamente no mês de setembro de 1987 em Atenas e em Salônica, em alguns encontros com educadores de adultos e professores, criativo e capaz de escutar não somente os elogios mas também as críticas: um homem comprometido, porém sem nenhum dogma ideológico, um brasileiro até o fundo de sua alma e um verdadeiro espírito internacional.

Por que Paulo Freire me tem interessado e continua me interessando? Talvez por causa do ponto central da sua reflexão e de sua convicção de que todos os “analfabetos” têm saberes importantes, assim como capacidade de participar na produção ativa do processo educativo e cultural, e, sobretudo, pela sua paixão permanente em aliar ação e teoria, e não somente a individual, mas também a coletiva. Sua participação não é nunca demagógica, observa o potencial existente nos povos, nas cidades – ou em uma sala de conferências –, e seu objetivo é participar com todos os demais em colocar questões, e não em antecipar as respostas aos demais. Trata-se, com efeito, para ele, de garantir a todos o direito de conhecer melhor o que já conhecem e de inventar e encontrar novas vias para o conhecimento.

Freqüentemente ele é convidado a ser um “mestre do pensamento”, um “guru”, porém ele se recusa a assumir esse papel e considera que a melhor maneira de segui-lo no seu pensamento é não segui-lo. Sua posição antidogmática permite a seu pensamento estar em permanente evolução e continuar estimulante para as novas condições de aprendizagem e de descobrimento que se oferecem ao homem e à mulher; não deixa de reconhecer a força extraordinária da autoformação.

Seus translados entre o Sul e o Norte do mundo não são viagens entre dois mundos que ele considera separados. Pelo contrário, pensa que estas passagens permanentes entre estes dois mundos podem permitir a ele e a seus interlocutores ver e compreender possibilidades e condicionamentos da interdependência. Seu profundo amor pelo homem e pela mulher não é somente um fato intelectual; ele acredita e vive a plenitude do ser humano com a sua cabeça, seu coração e seu corpo.

## PAULO FREIRE, MESTRE E AMIGO

Denis Fortin\*

Em 1970, eu estava estudando para o meu doutorado em Sociologia na Universidade de Laval (Canadá). Um de meus professores, Gérald Fortin, retornando de Cuernavaca, México, onde fora passar seu ano sabático com Ivan Illich e encontrara Paulo Freire, decidiu introduzir um seminário em nível de Doutorado em torno do tema *Linguagem e desenvolvimento*. Esse seminário era basicamente inspirado no método de alfabetização e conscientização de Paulo Freire. Meu primeiro contato com o pensamento de Paulo Freire foi uma grande descoberta. Nos últimos 25 anos, suas idéias têm orientado tanto minha vida como meus envolvimento e meu trabalho como professor.

Depois de passar dois anos, 1971-1973, como professor da School of Social Work, na Tunísia, voltei para Québec como professor-pesquisador na Universidade de Laval, onde continuo ensinando. Foi aí que decidi, junto com outros colegas, continuar meus estudos sobre o pensamento e o método de Paulo Freire.

Foi o início de uma série de eventos: em 1977, foram estabelecidos contatos com o *Oecumenic Institute for the Development of Peoples* (INODEP, em francês), em Paris, quando o Presidente de Honra desta instituição era Paulo Freire, e com o Instituto de Ação Cultural (IDAC) criado por Paulo Freire em Genebra, em 1973. Nesse mesmo ano, 1977, surgiu o primeiro grupo de agentes sociais, o ROCQ (Regrouping Community Organisers). O principal líder do grupo era Gérald Doré, um colega com quem venho trabalhando ao longo destes anos e que foi o principal ator dessa aventura.

Em 1983, o ROCQ mudou esse nome para *Collectif Québécois de Conscientisation* (Coletivo québécois de Conscientização) para melhor caracterizar a evolução de seu pensamento e de sua prática social, agora inspirada nos livros escritos por Paulo Freire: *Educação como prática da liberdade e Pedagogia do oprimido*. São mais de cem membros ativos no grupo: intelectuais progressistas e militantes das classes trabalhadoras.

---

\* Denis Fortin, professor da Escola de Trabalho Social da Universidade de Laval, Québec, e autor de *Riches contre Pauvres: Deux poids, deux mesures*.



Denis Fortin, professor titular da Escola de Trabalho Social da Universidade Laval  
(Québec), maio de 1991.

De 1980 a 1994, fui responsável por um Seminário de Paulo Freire nos cursos de graduação na School of Social Work, desenvolvendo ao mesmo tempo um modelo de conscientização junto com meu colega Gérald Doré para os alunos do bacharelado. Gérald e eu éramos os professores responsáveis por esse projeto pedagógico na nossa escola. Muitas gerações de estudantes serão influenciados por essas perspectivas e pontos de vista de ação social junto a ambientes da classe trabalhadora e organizações populares e inspiradas nos objetivos libertadores herdados da *Pedagogia do oprimido*.

Acontecerão em Québec muitas experiências de mobilização social, inspiradas principalmente pela ética de justiça social e pela prática da solidariedade entre intelectuais progressistas e pessoas da classe trabalhadora. Experiências essas gradualmente abrangendo todos os aspectos da realidade social: econômica, política, cultural e religiosa. Estão se espalhando pelos mais variados campos da ação social, focalizando naquelas vidas a opressão: pobreza, seguridade social, habitação, vida comunitária, violência sexual e doméstica, alfabetização, saúde mental, deficiência mental, surdez, defesa dos direitos econômicos e sociais, desenvolvimento local, ecologia, ação política e partidária etc).

Em 1991, durante meu ano sabático, em função de uma pesquisa social e econômica sobre pobreza e desenvolvimento, passei alguns meses no Brasil.

O objetivo principal de minha estada era enriquecer minhas informações sobre as novas relações opressivas Norte-Sul. Ao mesmo tempo, queria muito encontrar Paulo Freire em seu próprio país.

A sorte estava do meu lado. Tive o privilégio de passar um longo tempo com ele em maio desse ano. Nessa época, Paulo Freire ainda era Secretário de Educação de São Paulo, sob o governo do Partido dos Trabalhadores, com Luiza Erundina como Prefeita e Francisco Whitaker como líder do governo na Câmara Municipal. Que momento memorável... uma recepção calorosa de um grande mestre e todavia tão simples; e a descoberta de um amigo possibilitando sentir-se como se fôssemos amigos há muito tempo.

Aproveitei a oportunidade para informar a Freire das inúmeras ações, diretamente ligadas a ele, que estavam sendo realizadas em Québec nesses anos e de outras que ele provavelmente nem conhecia. Ficou muito surpreso e manifestou sua alegria em saber.

Na primavera de 1994, a School of Social Work of Laval University, celebrava o 50º aniversário de sua fundação. Decidiu-se, então, que Paulo Freire seria o convidado de honra dessas festividades e que lhe seria conferido o título honorífico de Doutor pelo Reitor de nossa Universidade, uma das mais antigas universidades nas três Américas (1852). Após um ano de contatos frutíferos, iniciados por mim, e mudanças de data, Paulo Freire aceitou nosso convite. Poucas semanas antes do evento, entretanto, por motivos independentes de sua vontade, Paulo Freire teve de cancelar sua viagem a Québec. Um dia... talvez!

Temos um inventário exaustivo das pesquisas e publicações “freireanas”, nos últimos vinte anos em Québec, representado pelos trabalhos de professores da Universidade, de alunos, trabalhadores sociais, militantes. Procedência: maior parte é produzida pela School of Social Work, pelo “Collectif Québécois de Conscientization”, pelo “Collectif Québécois d’Édition Populaire”, grupo pertencente à categoria dos trabalhadores em publicação, um ramo do grupo anterior e, finalmente, por organizações populares.

Essa produção é numerosa, rica e inovadora tanto no que diz respeito à reflexão teórica e crítica como também por seus métodos educacionais de intervenção e suas ações voltadas para a transformação social.

29

**UMA GERAÇÃO QUE GRAÇAS A VOCÊ  
APRENDEU A SONHAR**

Isabel Hernández\*

**E**stávamos entrando na década de 70. Éramos muitos jovens e nos sentíamos com experiência dos anciões. Não havíamos aprendido, todavia, a enterrar algumas ilusões. O espaço e tempo tinham outra dimensão. Não sabíamos esperar e nada nos conformava a viver sem correios periódicos e notícias diárias. Porém a distância entre o IDAC, que Paulo dirigia, na Suíça, e a Argentina era demasiado longa num mundo sem fax e sem *e-mail*.

Buenos Aires, 1985. Com Isabel Hernández, Bud Hall e Francisco Vio Grossi,  
preparando a III Assembléia Mundial de Educação de Adultos.

---

\* **Isabel Hernández**, pesquisadora da equipe de apoio da FNUAP, órgão das Nações Unidas no Escritório de Santiago de Chile. Autora de *Educação e sociedade indígena: uma aplicação bilíngüe do Método Paulo Freire* e, em co-autoria com Paulo Freire, Moacir Gadotti e Sérgio Guimarães, da edição argentina de *Pedagogia: diálogo e conflito*.

Em uma manhã em que o vento sul não conseguia dissipar o calor na desesperança, o carteiro bateu na porta. A entrega, esta vez, era preciosa. Reconheci a letra inconfundível. Abri o envelope sem nenhuma calma. Sabia muito bem quem subscrevia esta carta, porém, de qualquer maneira, li e reli a assinatura. Desta vez, tudo era necessário, imprescindível; por isso foi impossível esquecer cada detalhe. No final daquelas páginas escritas em tinta azul clara, páginas cheias de alento e de carinho, dizia simplesmente: “Genebra, Novembro, 1973: Paulo Freire”... “Ízabel, seria uma honra para mim se pudesse trabalhar neste projeto ao seu lado na América Latina”.

Estávamos voltando do Chile, lastimando nossas utopias e precisávamos do apoio das suas palavras.

Depois vieram outras andanças, alguns naufrágios e muitos projetos. Os caminhos da América Latina se foram abrindo e fechando intermitentemente. Às vezes fomos muitos, e outras vezes estivemos sós. Contudo, sempre era possível encontrar-se: no Brasil, no Chile, na Argentina, na Bolívia, em Nicarágua, El Salvador e até cruzando a fronteira e chegando a Los Angeles, fui encontrando Paulo. Encontros breves porém transcendentes.

São tantas as recordações de tempos distantes e recentes.

Graças a ele, chegaram outros companheiros. Uma geração de latino-americanos que aprendiam com ele. Juntaram-se vocábulos em português, em espanhol e em tantas línguas indígenas... e assim, todos nós fomos alfabetizando em nossos sonhos. A lecto-escrita em mapudungum-espanhol foi pensada a partir de um alegre portuñol, no “frio e chuvoso” sul do Chile, com Cantoni. A pedagogia do diálogo e do conflito nasceu junto com Gadotti, enquanto perdíamos aviões em Buenos Aires. Corrigíamos provas de imprensa com o Cortez, no seu “exílio” paulista, enquanto recordávamos o nordeste brasileiro.

Assim foi, Paulo. Os anos foram passando rápido e sem descanso. Hoje quero dizer-te que aprendi e ensinei; que cometi erros e acertos; que li e escrevi livros; que me desacreditaram e me outorgaram prêmios. Porém nunca, em mais de três décadas consecutivas, deixei de compartilhar desditas e de aprender a viver junto aos indígenas de nossa América...

Paulo Freire, humilde como todo bom mestre, soubeste inventar-nos esperanças em meio às derrotas mais duras. Tudo tem mudado, os povos e suas economias, a cotidianidade, a memória e as forças, os conceitos e as idéias, nossos riscos e nossas construções. Porém, tua voz e tua palavra escrita fazem parte inseparável de nossas vidas, as levamos afetuosamente conosco: uma geração muito jovem que continua compartilhando suas experiências de anciões. Uma geração que graças a ti aprendeu a sonhar.

### ORGULHO DE TER UM LATINO-AMERICANO COMO FREIRE

O pensamento e a práxis educativa de Paulo Freire, sem dúvida alguma, têm influenciado enormemente a América Latina, nos setores empobrecidos de nosso continente e também na igreja. Quero dar testemunho dessa influência na igreja de Equador, sobretudo na igreja de Riobamba. Aqui existe uma evangelização que entra na realidade concreta, não porque a impõe um evangelizador que vem de fora, mas porque esse mesmo povo a descobre. Uma igreja que se faz ela mesma parte desta realidade, mas a transcende, até descobrir um projeto maior, além dos limites geográficos de sua comunidade, ou de seu país, ou da história.

Esta ação da igreja de Riobamba não contradiz os projetos comunitários da organização do povo, pelo contrário, trata de ser a favor da vida e lutar por ela como pobres, buscando as saídas alternativas através dos créditos comunitários dos pobres, que assegurem que se mantenha a vida.

Temos que fazer um grande esforço para passar do discurso teórico, de um simples falar de educação, de conscientização de mudança de estruturas e de todas essas questões. Urge que acompanhemos a dor, a situação de angústia do povo, que organizemos e acreditemos na força da organização e ajudemos para que encontrem as respostas concretas e possam defender sua vida e avançar em seu caminho, através de projetos comunitários que respondam à educação da terra. Eu me sinto orgulhoso de ter um latino-americano como Freire, que tem sabido compreender nossa realidade, que tem sabido descobrir a capacidade dos pobres, que tem sabido aplicar no nível educativo todos estes valores que tem o pobre, e que lhe dá ânimo para ser sujeito de sua própria história, criando um novo homem latino-americano (**Victor Corral**, bispo da Diocese de Riobamba, Chimbarazo, Equador).

## 30

### UM MESTRE DA SIMPLICIDADE

Carlos Alberto Emediato\*

**S**empre me impressiona quem consegue não se complicar. Quem consegue evitar o emaranhado das próprias emoções e das projeções e expectativas que recaem sobre as pessoas que passam a ser públicas. É necessário não estar dividido, não precisar acertar ou convencer, nem mesmo ter que defender suas próprias idéias. Estar aberto para desfrutar o conhe-

---

\* **Carlos Alberto Emediato**, sociólogo, Doutor em Educação pela Universidade de Stanford, é Diretor do Instituto de Estudos do Futuro.

cimento na sua surpresa e insinuação, dispensa seguir modelos, nem mesmo os seus próprios.

A simplicidade é uma porta direta à sabedoria, pois ela permite a experiência fluídica da realidade se anunciar como novidade, seja nas formas mais ingênuas ou através de questões complexas desafiando a inteligência. Há um momento estético do conhecimento. Precioso, insubstituível, que Paulo Freire chama de admirar. Um olhar fenomenológico que permite não só a intelecção bem como o apreciar o mundo, degustá-lo, participar de sua magia.

*“Caro amigo Paulo,*

*Para nós, membros do IPF, fazer parte deste Instituto dá-nos incomensurável alegria e prazer. A alegria é sentida todas as vezes que paramos para pensar na beleza do sonho que partilhamos: viver em uma sociedade cuja prioridade é o ser humano vivendo com dignidade, onde crianças, idosos, mulheres, homossexuais, indígenas, portadores de deficiência possuem brilho nos olhos e sorriso estampado no rosto porque não se reconhecem excluídos de um projeto social, viver numa sociedade que resolve seus problemas econômicos, respeitando o direito à vida.*

*O prazer habita em nós quando estamos — seja elaborando projetos, seja executando-os — tentando trilhar caminhos que nos fazem perceber que parte do sonho já é realidade. Quer seja pensando na beleza de nossos ideais, quer seja tentando torná-los realidade, você, Paulo Freire, está sempre conosco, orientando-nos através das suas reflexões e de sua prática. Quando nos deparamos com as inúmeras cercas de arame farpado que nos impedem de chegar aonde queremos e nos sentimos empelidos a pulá-las, lembramo-nos de reflexões suas que nos fazem entender que não basta transpô-las, precisamos desfazer as farpas, retirar os arames e tornar a terra espaço de todos.*

Paulo Freire, comemorando os seus 74 anos. 19.09.95. Ao lado mensagem enviada por membros do IPF.

*Sua história, sua vida, suas ações e seus pensamentos têm permitido que muitos de nós signifiquemos nossa existência. Por essas e muitas outras razões não explicitadas, nós do Instituto desejamos poder partilhar, poder estar convivendo com figura tão doce, serena e sábia por muitos e muitos e muitos anos. Desejamos também que as experiências vividas a cada ano o aproximem cada vez mais da felicidade.*

**PARABÉNS!!!!**

*Ângela Antunes Ciseski - Maria Luíza Peixoto Ferreira - José Eustáquio Romão - Moacir Gadotti - Marcos Edgar Bassi - Paulo Roberto Padilha - Valdete A. Melo - IPF-SP - 19 setembro de 1995.”*

Um sustentáculo desta capacidade de admirar está na simplicidade; na capacidade de se despir, de acolher o mundo no seu movimento constante; deixando que a dança do mundo também se apresente através de seus muitos disfarces. O dar chance à fala do mundo talvez estenda ainda mais o que Paulo Freire indicava com a noção de diálogo. Não se perde a força do diálogo como caminho de entendimento, como instrumento de investigação ou de construção da linguagem.

Admirar permite que o silêncio também fale, que as impressões recíprocas pré ou transverbais sejam intercambiadas, que a experiência possa se constituir de diversos sinais, em diversos níveis, complexos talvez, mas acessíveis pela porta da simplicidade.

Entretanto, mais que usar a simplicidade como método, aprende-se com Paulo Freire que esta porta só se abre quando se consegue criar uma intimidade entre conhecimento e vida. Poder, assim, deslizar pelo mundo, receber homenagens, ser consagrado como um professor além de qualquer fronteira, e manter, ao mesmo tempo, a inocência de quem a cada momento pode ser surpreendido por uma brincadeira do conhecimento. Desta forma Paulo se torna um constante e eterno leitor da vida.

## 31

### ETERNA DEMANDA DO REENCONTRO

José Eustáquio Romão\*

**E**ste pequeno texto me foi inspirado por Celso de Rui Beisiegel, no seu curso de Pós-Graduação na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, durante uma de suas geniais preleções sobre a educação popular e, mais especificamente, sobre o que ele denominou “Método Paulo Freire”. Aliás, convém lembrar que o Professor Celso escreveu uma das obras mais importantes sobre esse pedagogo: *Política e educação popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil*. E a inspiração começou com uma perplexidade minha, diante da afirmação de que “Paulo Freire, cada vez que escreve um livro, reescreve sempre o primeiro de sua lavra, na busca incessante de superação da diretividade do processo pedagógico, em favor da manifestação das representações do educando”.

---

\* **José Eustáquio Romão**, historiador e cientista político, é diretor do Instituto Paulo Freire e autor, entre outras obras, de *Poder local e educação* e *Dívida externa e educação para todos*.

Assim, não seria apenas *A pedagogia da esperança* que traz explicitamente, como subtítulo, “*Um reencontro com a Pedagogia do oprimido*” – a expressão de um quase angustiante retorno dialético ao já refletido e realizado. Todos os ensaios, artigos, conferências, palestras, entrevistas e livros, enfim, todo o esforço reflexivo freireano é esse eterno remoer das contradições que se dão no interior de uma concepção pedagógica libertadora que, por sua própria essência e teleologia, demanda o não-diretívismo.

Porém, como não se colocar como instrumento indutor da substituição da reflexão mágica ou alienada pela apreensão crítico-dialética da realidade, como não trabalhar pela transformação da “consciência em si” em “consciência para si”, da “consciência real” para a “consciência possível”, se nas sociedades de classes em que os oprimidos vivem, os mecanismos do tráfico ideológico são os mais eficientes grilhões já criados pela imaginação dominante?

E esta contundente angústia reflexiva acabou por repercutir no relacionamento de Paulo com as equipes de trabalho, que sob sua orientação, procuraram aplicar a concepção pedagógica freireana na prática da alfabetização e da educação básica popular. Dos biográficos de Paulo que tocam no problema e cujos textos estão neste livro, destacaríamos Moacir Gadotti, Carlos Alberto Torres e Heinz-Peter Gerhardt. Este último, mais especificamente, declara: “Os autores da cartilha escolheram uma diretriz política de abordagem com cinco ‘palavras geradoras’: povo, voto, vida, saúde e pão. Das sílabas desses vocábulo, foram formadas, entre outras, sentenças como ‘O voto pertence ao povo’ e ‘No Nordeste só haverá paz quando as injustiças forem eliminadas em suas raízes’. Esperava-se que elas inspirassem discussões políticas e formatassem sua estrutura e conteúdo”.

Freire opôs-se, firmemente, ao ensino de mensagens prontas aos analfabetos. Mensagens prontas produziam sempre “efeitos domesticadores”, quer vindo da direita, quer vindo da esquerda. Ambos os lados demandariam aceitação acrítica de doutrinas e a manipulação teria início.

Como ser diretivo sem ser autoritário? Como distinguir a educação popular da populista? Por outro lado, como propiciar a espontaneidade da manifestação do educando, sem cair no espontaneísmo?

Paulo Freire, imerso no compromisso com uma educação libertadora, por isso mesmo, sempre esteve preocupado com o ato pedagógico que, por sua própria natureza, implica uma relação, em algum nível, hierarquizada. Outros grandes pensadores se viram a braços com o mesmo problema, mas a ele aplicaram o que poderíamos denominar uma “solução cirúrgica” que, no nosso modo de entender, não resolve a questão, além de beirar o autoritarismo epistemológico (positivismo), na medida em que nega ou interrompe o processo configurado na relação pedagógica. Illich, por exemplo, ao propor a “desescolarização” da sociedade tentava escapar da contradição de se formar pessoas livres e conscientes através de atos autoritários-disci-



plinadores-alienantes. Os freudianos ortodoxos, não enxergando a possibilidade de conciliação entre a “psicanálise libertadora” e o ato pedagógico recalcador, ou negaram a humanidade do último ou caíram na anarquia pedagógica da escola de Summerhill.

A tensão de Paulo Freire entre os perigos da domesticação implícitos na relação pedagógica e a necessidade de o ato educativo ser um instrumento de libertação leva-o, pelo contrário, à formulação de conceitos apenas vislumbrados ou implicados em suas concepções iniciais e cada vez mais explicitados e assumidos nas últimas obras. E no nosso modo de entender, o passo mais importante e mais abrangente deles, do qual derivam os demais, é a assumpção da razão dialética. Diz ele, na obra *À sombra desta mangueira: Por negarem a tensão dialética consciência/mundo, cada qual a seu modo, idealistas e mecanicistas obstaculizam a inteligência correta do mundo. Esse tem sido um tema que me desafia e ao qual tento sempre responder, coerentemente, com meu sonho democrático.*

E Paulo, no conjunto de sua obra, não vê a possibilidade da libertação dos oprimidos sem uma “inteligência correta do mundo”, que nunca será, mas está sempre sendo, no ir-e-vir entre a prática pedagógica e a reflexão que tenta desvendar as determinações histórico-sociais dessa prática, para ela retornar com outros olhos e compromissos.

Neste sentido insiste que a “*história é possibilidade*” e não *determinismo*. *Somos seres condicionados, mas não determinados. É impossível entender a História como tempo de possibilidade se não reconhecemos o ser humano como ser da decisão, da ruptura. Sem esse exercício não há como falarmos em ética.*

Portanto, a dicotomia, o paradoxo, a contradição só se manifestam na razão positivista, como aquela apreendida pelos não-dialéticos entre a necessidade histórica e liberdade. Eles não conseguem enxergar que o conhecimento dos condicionantes históricos são o primeiro passo para o homem se tornar sujeito de sua própria história. A dicotomização essencial de princípios, entes e fenômenos antagônicos na razão positivista, na qual a realização de um nega a possibilidade do outro, é na verdade, para a razão dialética, a potencialização da transformação.

Paulo Freire, na sua demanda do Santo Graal Democrático, qual cruzado, empunha, cada vez mais, a espada da dialética, percebendo-se como educador-com-o-educando a ler e transformar o mundo e que, por isso mesmo, não pode assentar-se na cátedra de mestre, mas na cadeira de mestre-aprendiz, que, com seus aprendizes-mestres, num processo de tensão permanente, constroem a relação pedagógica mais necessária à libertação de todos.

## EM PROL DO NOBEL DA PAZ

### Carta de lançamento da campanha

São Paulo, 8 de dezembro de 1992

Estimado(a) amigo(a):

*Depois de consultar durante algum tempo várias pessoas e instituições e de nos comunicar com Paulo e sua esposa Nita, pensamos na possibilidade de iniciar um movimento em prol da candidatura de Paulo Freire ao Prêmio Nobel da Paz*

*Algumas semanas atrás, os que assinam essa carta circular, reuniram-se com Paulo Freire e Nita e concordaram com a idéia de iniciar o processo com uma carta a um grupo de pessoas que têm contato mais próximo com a sua obra.*

*Estas pessoas atualmente abarcam a maioria dos países de todos os continentes. Somos profissionais que nos movemos em nível acadêmico ou dentro de organizações governamentais e não-governamentais e que, de uma forma ou de outra, podemos exercer alguma influência pessoal no sentido de alcançar os objetivos desse movimento.*

*Dizemos objetivos porque, além do Prêmio Nobel para Paulo, deveríamos converter este processo num movimento de consolidação de um projeto educativo alternativo no interior da sociedade neo-liberal e pós-moderna, baseado na pedagogia freireana, centrada na educação liberadora, na luta pela justiça e equidade inerente aos processos democráticos.*

*Todos sabemos que Freire representa um dos fenômenos educativos mais importantes do século XX que, com justa razão, tem sido chamado o maior pedagogo de nosso tempo.*

*A clareza, vigência e importância da pedagogia freireana tornou-se um referencial obrigatório de todos os que lutamos por uma educação para a paz e uma sociedade mais justa.*

*O Prêmio da Paz é concedido pelo Comitê Nobel Noruego. O direito a apresentar propostas se baseia nos princípios de competência e universalidade, tal e como são definidos nos Estatutos da Fundação Nobel. Para serem levadas em conta, essas propostas devem chegar ao Comitê Nobel antes de 1 de fevereiro de cada ano (Comitê Nobel Noruego, Drammensveien 19 – N-0255 Oslo 2, Noruega).*

*Uma primeira meta, tendo pouco tempo para enviar propostas para o próximo Prêmio, as instituições as quais pertencemos – como universidades,*

*associações, institutos, etc – poderiam brevemente enviar uma carta proposta de adesão ao Comitê Nobel Noruego. Pedimos que encaminhem cópia da carta para uma caixa postal em São Paulo (Instituto Paulo Freire, Caixa Postal 66.047 – 05.389-970 – São Paulo – SP – Brasil).*

*Uma segunda meta a conseguir, para o próximo ano, é que cada um de nós deverá converter-se em coordenador de um comitê local, regional e/o nacional cujo objetivo é elaborar uma lista de pessoas e instituições interessados na causa na qual estamos empenhados. Em quase todos os países existem estudiosos, admiradores e seguidores de Paulo Freire que provavelmente estariam dispostos a integrar voluntariamente o comitê coordenador.*

*Por favor, envie-nos sugestões, propostas e idéias para que o movimento alcance os seus objetivos.*

*Cordialmente,*

*Moacir Gadotti, São Paulo (Brasil)*

*Carlos Alberto Torres, Los Angeles (USA)*

*Francisco Gutiérrez, San José (Costa Rica)*

#### 44

#### AO COMITÊ NOBEL NORUEGUÊS

*Vimos à presença deste Comitê, por meio desta carta, externar nosso apoio ao processo de solicitação, ora em curso, para que seja concedido ao eminente professor Paulo Freire o Prêmio Nobel da Paz, pelo conjunto de sua obra. Desnecessário torna-se dizer algo sobre a dimensão humanística planetária do Professor Paulo Freire, cujas iniciativas sempre estiveram dirigidas para o processo de libertação através da ação educativa, estabelecendo compromissos concretos com a formação da consciência crítica e a transformação do mundo.*

*A luta por justiça social e econômica, pressuposto básico do movimento sindical mundial, nos irmana à pedagogia freireana, no combate à centralização e à privatização do saber, pela afirmação da cidadania. O movimento sindical, contemporaneamente, não se restringe às dinâmicas reivindicatórias de naturezas corporativa ou econômica, mas sim de uma forma global, atua para a construção de um novo homem, no quadro de uma sociedade justa e democrática.*

*A concessão do Prêmio Nobel da Paz a um educador como Paulo Freire conjunaria a necessária pacificação entre os homens à ação educativa de elevação ética e moral, além de fortalecer sobremaneira, não só no Brasil mas em todo o Terceiro Mundo, o processo de conquista e consolidação da democracia. Fraternalmente, Sindicato dos Trabalhadores na Indústria da Energia Elétrica de Niterói, Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação, Sindicato dos Metalúrgicos de Niterói, Sindicato dos Metalúrgicos do RJ, Sindicato dos Bancários do RJ, Sindicato dos Bancários de Niterói, Sindicato dos Rodoviários de Niterói, Sindicato dos Professores Particulares de Niterói, Federação Nacional dos Trabalhadores em*

*Indústrias Urbanas, Sindicato dos Médicos de Niterói, Instituto de Formação e Imprensa Sindical. Niterói, 08/01/93.*

\*\*\*

*A obra pedagógica do Professor Paulo Reglus Neves Freire tem na sua origem marcas de uma convivência crítica com a realidade das camadas mais pobres da população nordestina e brasileira, desaparelhadas para o acesso à educação e, portanto, aos bens proporcionados pela técnica e pela ciência no mundo moderno. Sua construção amadureceu a partir das múltiplas convivências com outras realidades de populações, sobretudo da América Latina e da África, também elas pobres e desaparelhadas para o acesso à educação.*

*A obra pedagógica do Professor Paulo Freire é sua resposta ao desafio decorrente da compreensão crítica daquelas realidades, sua sensibilidade para os problemas humanos e suas implicações políticas e educacionais. Ultrapassando os limites da realidade brasileira, é uma proposta universal. Sem dúvida, poucos terão sido os educadores, em toda a história, tão respeitados ao mesmo tempo pelos especialistas do primeiro mundo quanto pelas pessoas e entidades que, nos países e regiões mais pobres, lutam pela educação das camadas populares.*

*A obra do Professor Paulo Freire é revolucionária por seus princípios pedagógicos, pela filosofia do homem implícita em seu pensamento e pela metodologia explícita. É revolucionária, ainda, por contribuir para a redução das desigualdades sociais e tornar os indivíduos, cidadãos. Longe de pretender a redução das desigualdades sociais, econômicas e políticas entre as pessoas e comunidades por meio de sofisticados instrumentos de destruição e de ódio, a obra pedagógica do Professor Paulo Freire é uma contribuição para a paz. Por tudo isso, indicamos o nome do Professor Paulo Reglus Neves Freire ao Comitê Nobel Norueguês para o Prêmio Nobel da Paz. Atenciosamente, **Paulo da Silveira Rosas**, Presidente do Conselho Estadual de Educação de Pernambuco, Recife, 19/01/93.*

\*\*\*

*Qualquer pessoa no mundo sabe que Paulo Freire é uma das grandes figuras de nosso século. É desnecessário aqui, descrever em detalhes sua personalidade forte e amorosa, sua cultura bem como o significado de sua teoria e seu trabalho. Todos que o conhecemos – admiradores, discípulos, amigos gostaríamos de propor seu nome para o Prêmio Nobel da Paz deste ano. Pensamos que esse Prêmio seria o reconhecimento de sua grande proposta para a humanidade. Sinceramente, Admiradores gregos de Paulo Freire. Seguem-se mais de 100 assinaturas. Atenas, 22/01/93.*

\*\*\*

*A Fundação Pública Municipal de Educação de Niterói, tomando conhecimento da indicação do notável Mestre Paulo Freire para o Prêmio Nobel da Paz, vem manifestar o desejo de ver concretizado um sonho que nenhum brasileiro teve ainda o privilégio de conquistar. O reconhecimento da obra do ilustre educador Paulo Freire enaltece os ideais da educação, não só do povo brasileiro, como também de outros povos, principalmente os do Terceiro Mundo, por onde Paulo Freire difundiu a pedagogia da libertação e da esperança. Em junho de 1990, 1500 Educadores de Niterói estiveram reunidos em Seminário de três dias, tendo oportunidade de estudar suas idéias, reforçando entre os participantes, o desejo de continuar a luta pela educação e pela escola pública como fator de desenvolvimento*

e crescimento dos povos. Com apreço, **Lia Faria**, presidenta da Fundação e educadores de Niterói, Niterói, 25/01/93.

\*\*\*

Encaminhamos manifestação da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre (RS), totalmente favorável à concessão do Prêmio Nobel da Paz ao professor Paulo Freire. Informamos que esta Secretaria, ao expressar esta convicção, pelo mérito do trabalho de Paulo Freire, também inclui a sua política de educação para o município de Porto Alegre concebida dentro dos princípios que norteiam a pedagogia freireana, alicerçado na luta pela justiça e equidade nos processos democráticos e de uma educação para a paz.

Consideramos a iniciativa de premiação ao educador Paulo Freire como o reconhecimento oficial e “universal” ao seu projeto pedagógico que se espalhou por todo o mundo nesta segunda metade do século XX. Finalmente destacamos as características pessoais do Paulo como uma pessoa sensível ao belo, ao inovador, ao afetivo. A trajetória de Freire é a sinalização concreta e – permanente – da esperança na sociedade humana.

Esperamos que os esforços do Instituto Paulo Freire tenham êxito na justíssima concessão do Prêmio Nobel da Paz para o “nosso” educador maior, Paulo Freire. Atenciosamente. **Nilton Bueno Fischer**, Secretário Municipal de Educação, 29/01/93.

\*\*\*

A Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) sente-se honrada em poder dirigir-se a esse Comitê Nobel Norueguês para propor sua adesão à indicação do nome do pensador e educador brasileiro Paulo Freire o próximo Prêmio Nobel da Paz. O nome de Paulo Freire, um dos fenômenos educativos mais marcantes de nossos tempos, ultrapassa os limites das fronteiras brasileiras. Por seu pensamento educacional vigoroso e lúcido, e por sua luta, através de uma pedagogia centrada na idéia de uma educação libertadora, voltada para a justiça e a equidade, ele se constitui em personalidade internacional, símbolo e força para todos os que desejamos e buscamos uma educação para a paz, uma sociedade mais justa, um mundo melhor.

A UERJ, que tem como um de seus objetivos fundamentais estimular sua comunidade para o despertar de uma consciência crítica voltada para o compromisso social, com um amanhã melhor para todos, não pode estar ausente desse processo que, com judiciosa justeza, busca homenagear personalidade tão significativa da educação e da luta pela paz mundial. Atenciosamente, **Hésio Cordeiro**, Reitor, 02/02/93.

\*\*\*

Conhecendo o movimento empreendido pelo Instituto Paulo Freire do Brasil, para indicar este grande educador para o Prêmio Nobel da Paz, convicto de que esta é uma grande opção que ajudará ao avanço na busca e solução dos problemas decorrentes da crescente polarização da riqueza e pobreza no mundo e no interior de cada um de nossos países, manifesto minha adesão a esta postulação. Faço minha a proposta do Instituto Paulo Freire e me proponho a fazer todos os esforços possíveis para que nossas instituições e mestres de meu país e da América Latina, demonstrem a gratidão que sentimos pela mensagem profunda, humanista e humanizante deste grande mestre do Terceiro Mundo. **Viola Soto Guzman**, Prêmio Nacional de Educação do Chile 1991. Vice-reitora Acadêmica da Universidade Metropolitana de Ciências da Educação. Santiago, 09/03/93.

\*\*\*

*Queremos confirmar por meio desta, com grande entusiasmo, nosso apoio à indicação de Paulo Freire para o Prêmio Nobel. Nossa fundação, sediada na Holanda, leva o nome de Paulo Freire. Somos ativos na área de cooperação para o desenvolvimento agrícola, e a filosofia de Paulo Freire é nossa principal fonte de inspiração. Conceder o Prêmio Nobel a Paulo Freire seria não somente um reconhecimento e um apoio ao trabalho de sua vida, como também representaria o reconhecimento para muitas pessoas que lutam pelo quase impossível: possibilitar às pessoas marginalizadas a oportunidade de levarem uma existência digna, livrando-se de sua apatia e assegurando seus direitos. Enquanto os marginalizados permanecem submetidos ao capricho e às ações descompromissadas dos ricos e poderosos, uma existência digna permanecerá um ideal utópico. Paulo Freire é um dos que inspiram as pessoas a derrubarem este mecanismo de dependência. Sinceramente, **Nel Verbee**, pela equipe da Paulo Freire Stichting, Doetinchem, Holanda, 19/11/93.*

\*\*\*

*Nós gostaríamos de participar do processo mundial de escolha do Prêmio Nobel da Paz de 1995, destacando a importância de se indicar alguém envolvido com um trabalho científico e humanitário na área de educação entre pessoas. Temos o prazer de sugerir um educador, o professor Paulo Freire.*

*Paulo Freire tem desenvolvido reflexões humanitárias e educacionais a partir de seu trabalho engajado: participou de vários governos, dedicando-se ao desenvolvimento dos campos cultural e educacional, trabalhou, também, em instituições globais como o Conselho Mundial de Igrejas (Genebra), na UNESCO (Paris) e no UNICEF. Sua pedagogia objetiva a construção do ser humano como um todo, como um ser global: alfabetizado cientificamente, socializado, livre e feliz.*

*O Núcleo Interdisciplinar Ensino e Ciência (NIMEC) da Universidade de Campinas, de acordo com as concepções de Paulo Freire, desenvolve trabalhos e projetos associando inovações tecnológicas com diversidade bio-cultural. Baseados nessa avaliação global e na compreensão profissional sobre desenvolvimento científico e educacional, nós nos sentimos felizes de indicar para o prêmio Nobel da Paz o Professor Paulo Freire. **Adriano Nogueira**, NIMEC, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 31 de dezembro de 1994.*

## **RESPOSTA**

*Prezados Senhores (as):*

*O Comitê Nobel Noruego recebeu sua proposta para o Prêmio Nobel da Paz de 1995.*

*Esse ano 118 candidatos foram registrados. O nome do premiado para 1995 será anunciado em outubro.*

*Sinceramente, **Geir Lundestad**, Secretária, 17 de março de 1995.*

*Terceira Parte*

**ESCRITOS DE PAULO  
FREIRE**

# 1

## LIVROS

- Educação e atualidade brasileira*. Recife, Universidade Federal do Recife, 1959, 139 p. Tese de concurso público para a cadeira de História e Filosofia da Educação de Belas Artes de Pernambuco. Aqui se encontra presente, pela primeira vez, a idéia de uma escola democrática, centrada no educando e na problemática da comunidade em que vive e atua; uma escola que, através de uma nova prática pedagógica, seja capaz de provocar no aluno a transição de sua consciência mágico-ingênua para a consciência crítica, fomentadora de transformações sociais. Com alguns retoques, esta tese foi publicada, posteriormente, sob o título *Educação como prática da liberdade*, vindo a constituir-se na primeira grande obra de Paulo Freire.
- A propósito de uma administração*. Recife, Imprensa Universitária, 1961, 90 p. Pequeno trabalho em que Freire retoma algumas idéias, anteriormente expostas em sua tese, e apresenta um relatório de administração do Professor João Alfredo Gonçalves da Costa Lima, quando Reitor da Universidade do Recife.
- Livros de exercícios* n. 1, 2, 3. Recife, s.n.d., 1961.
- Primeiro livro do monitor*. Recife, s.n.d., 1961.
- Alfabetização e conscientização*. Porto Alegre, Editora Emma, 1963.
- Educação como prática da liberdade*. Introdução de Francisco C. Weffort. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967 (19. ed., 1989, 150 p.). Com o título: *Educação como prática da liberdade e Extensión o comunicaci3n*. Japanese Translation rights arranged with Professor Paulo Freire. Geneva, Switzerland through Tuttle-Mori-Agency, Inc., Tokyo, 1967, 295 p. *La educaci3n como pr3ctica de la libertad*. Pr3logo de J3lio Barreiro e tradu33o de Lilian Ronzoni. Montevideo, Tierra Nueva, 1969, 179 p. Tamb3m publicado: Santiago, ICIRA, 1970, 136 p. (sem o pr3logo de J3lio Barreiro); Buenos Aires, 10. ed., Co-edici3o Siglo XXI-Tierra Nueva, 1973, 151 p. *L'education: pratique de la libert3*. Introdu33o de Francisco C. Weffort. Paris, Les 3ditions du Cerf, 1974, 154 p. *Education as the practice of freedom*. Introdu33o de Denis Goulet e tradu33o de Myra Bergman Ramos. Londres, Sheed and Ward, 1974, 139 p. Tamb3m publicado: Londres, Writers and Readers, 1976, XIV-162 p. Esta edi33o ainda cont3m o trabalho de Freire *Extension or communication?* Ainda publicado com o t3tulo de *Education as the practice of liberty*. Introdu33o de Francisco C. Weffort. Nova



1995. Em sua biblioteca.

York, McGraw-Hill, 1973. Com o título *Education: the practice of freedom*; tradução de Loretta Slover; publicado pelo “Center for the Study of Development and Social Change”. Cambridge, Mass., EUA, 1969. Publicado com o mesmo título, London, Writers and Readers Publishing Coop., 1976. *Educazione come pratica della libertà*. Roma, Arnoldo Mondadori Editore, 1971. *L’educazione come pratica della libertà*. Milano, Mondadori, 1973, p. 178 a, Linda Bimbi, pref. Francisco Weffort. *Erziehung als praxis der freiheit*. Stutgart, Alemanha, Kreuz Verlag, 1974. Publicada em 1965, durante o seu exílio no Chile, somente em 1967 foi editada no Brasil. É a primeira das grandes obras de Paulo Freire na qual desenvolve de forma mais completa as idéias anteriormente propostas em sua tese intitulada “Educação e a atualidade brasileira”. O livro contém em suas orelhas um comentário de Pierre Furter, um poema do amazonense Thiago de Mello intitulado “Canção para os fonemas da alegria” e um prefácio de Francisco C. Weffort. A obra propõe uma prática dialógica e anti-autoritária. Enfatiza que a primeira é uma ação pedagógica para a liberdade mas sua viabilização só é possível em uma sociedade em que as condições sociais, políticas e econômicas lhes sejam favoráveis. É o primeiro livro de Freire publicado no Brasil e nele já se percebe o compromisso com uma pedagogia do oprimido. Lançam-se as bases de uma filosofia da educação que nos conduz a pensar com o oprimido e não para o oprimido.

#### 45

### O PODER DA PALAVRA

É impossível falar de Paulo Freire com ele, tanto o diálogo (esta atividade pedagógica por excelência) tornou-se parte integrante da existência deste extraordinário pernambucano. Portanto, não devemos nos espantar do caráter voluntariamente oral destas páginas; do movimento contínuo do pensamento que obriga o leitor a lhe prestar uma constante atenção; e do seu ritmo em que cada ponto e parágrafo marca uma pausa para o leitor poder refletir e organizar uma reação esperada. É por esta dialética da continuidade (no fluxo da fala) e da descontinuidade (nas pausas da reflexão) que se pode educar para responder aos desafios de uma sociedade em trânsito, descrita no primeiro capítulo.

Mas a oralidade de Paulo Freire não expressa só o seu estilo pedagógico. Revela sobretudo o fundamento de toda a sua práxis: a sua convicção de que o homem foi criado para se comunicar com os outros. Ora, para que este diálogo seja possível são necessárias duas condições.

Primeiro, que as palavras não sejam mais ocas. Que não se esconda com o verbalismo o vazio do pensamento; com o formalismo, a mentira da incompetência; e com o beletismo, o cinismo da descrença tão característico das elites do poder. A autenticidade na fala implica a crítica radical de uma situação aparentemente democrática analisada no capítulo II. Ao contrário, o cristão militante que é Paulo Freire se permite falar em liberdade, em democracia ou em justiça, porque crê nestas palavras e no seu poder libertador na medida em que encarnam a sua fé inteira, com todas as suas conseqüências, até as mais concretas. Só então a palavra em vez de ser veículo das ideologias alienantes e/ou de uma cultura ociosa tornar-se-á geradora, isto é, o instrumento de uma transformação global do homem e da sociedade.

No entanto, falar com autenticidade pode ser uma mera pregação no deserto. Em particular, para o pedagogo, a ausência ou a passividade dos com quem pretende dialogar é a prova máxima do seu fracasso. Então que pensar de uma educação que

admite o escândalo de um povo silenciado, marginalizado e imerso na passividade? A segunda condição que Paulo Freire propõe para o diálogo é que ninguém, numa democracia, seja excluído ou posto à margem da vida nacional. Mas aqui o pedagogo chega a um dos limites da sua ação e para entender a dramaticidade deste momento é necessário confrontar o capítulo III com as perspectivas e as perguntas que sugere F. C. Weffort na sua notável introdução. O duplo processo de revalorização das palavras e da criação das condições para uma real participação de todos os membros da comunidade nacional obriga o educador autêntico a refletir sobre as condições que a sociedade lhe oferece de realizar plenamente o seu projeto. Uma educação como prática da liberdade só poderá se realizar plenamente numa sociedade onde existem as condições econômicas, sociais e políticas de uma existência em liberdade. Por consequência e porque não pode haver renovação pedagógica sem uma renovação da sociedade global, as exigências pedagógicas de Paulo Freire o levaram também a assumir uma posição política. E não o contrário, como a calúnia o espalhou.

Não basta que o povo imerso no seu silêncio secular emergja dando voz às suas reivindicações. Ainda deve tornar-se capaz de elaborar de maneira crítica e prospectiva a sua conscientização de maneira a ultrapassar um comportamento de rebelião para uma integração responsável e ativa numa democracia a fazer, num projeto coletivo e nacional de desenvolvimento. Se Paulo Freire condena as elites no poder por só pensarem em defender os seus interesses, também se opõe às pretensões das novas elites que manipulam as massas recém-alfabetizadas ou que despertam ilusões por um ativismo sectário.

Com a obra de Paulo Freire (de que este livro é só um signo), a era dos discursos e dos manifestos sobre a educação está superada por uma prática em que teoria e práxis mutuamente se fertilizam. No entanto, para isto, ainda é necessário que haja quem ouça (**Pierre Furter**, filósofo e educador suíço e professor de Educação comparada da Universidade de Genebra, na apresentação do livro *Educação como prática da liberdade*).

*Educação e conscientização: extensionismo rural*. Cuernavaca, México, CIDOC/Cuaderno 25, 1968, 320 p. (44 em português e 276 em espanhol). Obra produzida em colaboração com Ernani Maria Fiori, José Luiz Fiori e Raul Veloso Farias, contendo os seguintes textos de Paulo Freire: (a) Educação e conscientização (que corresponde ao IV capítulo de seu livro *Educação como prática da liberdade*); (b) La alfabetización de adultos: crítica de su visión ingenua; comprensión de su visión crítica; *Boletín Hoac*, n. 586-87:24-31, Feb, 1972; (c) La concepción bancaria de la educación y la deshumanización, *Ibidem*: 17-25; La concepción problematizadora de la educación y la humanización; (d) Investigación y metodología de la investigación del tema generador, *Ibidem*: 27-52; (e) A propósito del tema generador y del universo temático, *Ibidem*: 53-64; (f) El rol del trabajador social en el proceso de cambio; (g) El compromiso del profesional con la sociedad; (h) Sugerencias para el coordinador de un Círculo de Cultura. *Ibidem*: 65-72; (i) Sugerencias para la aplicación del método en terreno; (j) Extensión o comunicación? (posteriormente publicado, separadamente, como livro). Os demais textos inseridos na obra são: (k) “Aprender a decir su palabra”, de Ernani Maria Fiori, que se transformaria, mais tarde, no prefácio do livro de Freire *Pedagogia do oprimido*, p. 3-16; (l) “Dialéctica e libertad: dos dimensiones de la investigación temática”, de José Luiz Fiori. Todos os textos mencionados fazem parte da experiência de um trabalho de equipe realizado em fevereiro de 1968, em Santiago do Chile. O grupo era coordenado por Freire e

tinha como objetivo investigar os temas geradores do assentamento de camponeses da localidade de El Recurso nas cercanias da capital chilena. Baseando-se em um texto provisório acerca do método e da fundamentação teórica da investigação temática, este trabalho foi efetuado para a Corporação da Reforma Agrária em área do ICIRA. Finda a experiência, os textos foram reelaborados e aperfeiçoados em algumas de suas partes dando, assim, origem à presente obra.

*Contribución al proceso de concientización del hombre en América Latina*. ISAL (Suplemento de “*Cristianismo y Sociedad*”, 2:1-20), Montevideo, 1968, 103 p. Contém uma coletânea de sete artigos escritos no Chile e que, posteriormente, foram reproduzidos em: “Paulo Freire en América Latina. Textos de Paulo Freire”. *Fichas Latinoamericanas*, Buenos Aires, 1(4):1-56. São estes os textos: (a) El proceso de alfabetización de adultos como acción cultural para la libertad, p. 7-13; (b) Investigación y metodología de la investigación del tema generador, p. 13-33 e Movimiento Internacional de Estudiantes Católicos, *Servicio de Documentación*, Série 2, Doc. 10. *Conscientización IV*, p. 3-22; (c) A propósito del tema generador y del universo temático, p. 33-42; (d) Relación bibliográfica: consideraciones críticas en torno del acto de estudiar, p. 42-7; p. 16 e *Cristianismo & Sociedad*, Montevideo, 73-85, sep. 1968. Suplemento; (e) Sugerencias para la aplicación del método en terreno, p. 47-51; p. 16, e em: *Cristianismo & Sociedad*, Montevideo, s.n., p. 65-72, sep. 1968. Suplemento; (f) Tercero mundo y teología; carta a un joven teólogo, p. 51-5; (g) Teología negra y teología de la liberación, p. 55-6. La concepción bancaria de la educación y la deshumanización; la concepción problematizadora de la educación y la humanización. *Cristianismo & Sociedad*, Montevideo, p. 17-25, sep. 1968. Suplemento *Sobre la acción cultural*. Introdução de Marcela J. Gajardo, Santiago, ICIRA, 1969 (2. ed., 1971 e 3. ed., 1973), 117 p. Publicada, ainda, no México, pelo Secretariado Social Mexicano, 1970, esta obra é uma coletânea de alguns textos de Freire, entre eles: (a) La práctica del método psicosocial; (b) Los campesinos también pueden ser autores de sus propios textos de lectura; (c) Acción cultural y reforma agraria. Estes dois últimos textos aparecem, em português, em: *Ação cultural para a liberdade*. p. 24-30 e 31-6. Aqui, pela primeira vez, Freire identifica a educação tradicional com a educação bancária e denomina a sua pedagogia de “ação cultural para a liberdade”.

*Acción cultural para la libertad*. Santiago, ICIRA, 1968. *Cultural action for freedom*. Prefácio de João da Veiga Coutinho e tradução de Loretta Slover. *Harvard Educational Review*, Center for the Study of Development and Social Change (Monograph Series n.º. 1), Cambridge, Mass., 1970, 55 p. Publicado também com o título: *Kulturaktion for Frihed*. Kobenhavn: Christian Ejlers, 1974. 88 p. Este texto é uma reedição de dois artigos de Freire: “Cultural action and conscientization” e “The adult literacy process as cultural action for freedom”. Contém, porém, uma nova introdução e apêndice intitulado “To the coordinator of a cultural circle”, ambos preparados pelo próprio Freire. Foi ainda publicado: Middlesex, Inglaterra, Penguin Books, 1972, 91 p. *Acción cultural para la libertad*. Buenos Aires, Tierra Nueva, 1975, 100 p. *Ação cultural para a libertação*. Lisboa, Moraes Editores, 1976. Na edição brasileira este texto aparece com o título *Ação cultural para a liberdade*.

*Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Prefácio de Jacques Chonchol. Santiago, ICIRA, 1969. 109 p. Também editado: Montevideo, Tierra Nueva, 1971; Madrid, Siglo XXI, 1973 e reeditado, finalmente, em Buenos Aires, Siglo XXI – Tierra Nueva, 1973. *Extensão ou comunicação?* Prefácio de Jacques Chonchol e tradução de Rosiska Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro, Paz e Terra,

1971 (8. ed., 1985), 93 p. (Edição portuguesa de Freire em 1968). *Extension or communication?* Prefácio de Jacques Chonchol e tradução de Louse Bigwood e Margaret Marshal. Nova York, McGraw Hill, 1973. Publicado ainda em Londres por Writers and Readers, 1976, p. XIV-162, juntamente com *Education as the practice of freedom. Padagogik der solidarität*. Wuppertal, Alemanha, Peter-Hammer Verlag, 1974, 105 p. Escrito em 1968 e publicado, inicialmente no Chile, em 1969, quando o modelo de extensão rural norte-americano se expandia por toda a América Latina. Este pequeno, mas significativo livro, analisa o problema da comunicação entre técnicos agrícolas e camponeses envolvidos no processo de implantação de reforma agrária. Portanto, a preocupação principal de Freire refere-se ao papel do agrônomo como educador. O livro trata de uma investigação semântica sobre as duas palavras de seu título as quais oferecem diferentes opções pedagógicas. Extensão é descrita como uma forma de estender aos camponeses, como recipientes passivos, o conhecimento e os métodos necessários a um programa de reforma agrária. Ao contrário da comunicação, projetos de extensão falham exatamente porque tratam as pessoas como meros objetos e por se recusarem a revelar-lhes o verdadeiro significado das relações homem-mundo. Outras edições: *Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*. Tradução de Lilian Ronzoni, Buenos Aires, Siglo XXI, Argentina Editores, 1973, 55 p.; *Extensão ou comunicação?* (9. ed., 1988, 99 p.). Com a seguinte nota do editor: “Este livro foi publicado em 1969, sob o título de ‘Extensión o Comunicación?’ pelo Instituto de Capacitación e Investigación en Reforma Agraria, em Santiago do Chile”. Outro texto muito importante para o aprofundamento do *sentido do outro* em Paulo Freire e do conceito sobre o seu método de alfabetização.

*Pedagogia do oprimido*. New York: Herder and Herder, 1970a (manuscrito em português de 1968). Publicado com Prefácio de Ernani Maria Fiori. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1970. 218 p. (23. ed., 1994, 184 p.). Também publicado: Porto, Portugal, Afrontamento, 1972, 264 p. e no Rio de Janeiro, 2. ed., Afrontamento, 1975. *Pedagogía del oprimido*. Prefácio de Ernani Maria Fiori e apêndice bibliográfico preparado por Hugo Assman. Buenos Aires, Siglo XXI-Tierra Nueva, 1973, 243 p. (12. ed., Buenos Aires, Siglo Veintiuno, 1974, 254 p.). Sem o prefácio de Ernani Maria Fiori, foi publicado, anteriormente: Montevideo, Tierra Nueva, 1970, 180 p. Com o mesmo título, Traducción de Jorge Mellado. Montevideo, Tierra Nueva, 1970, 1971; Siglo Veintiuno Argentina Editores, 1974, 12. ed., pp. 16, 75 y 81; em Madrid, Siglo XXI Editores, 1978; San José, Ministerio de Educación Pública, 1974. *Pedagogy of the oppressed*, Seabury, N.Y., 1970. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. New York, Herder and Herder. 1970. *La pedagogia degli oppressi*. Milano, Oscar Saggi Mondadori, 1971, 223 p.; *Conciencia crítica y liberación Pedagogía del oprimido*. Bogotá. Bogotá, Ediciones. *De undertrykkes Paedagogik*, Kobenhavn: Christian Ejlers, 1973, 177 p. *Pedagogie des opprimés. Suivi de conscientisation et revolution*. Paris, Maspero, 1974, 205 p. *Pedagogy of the oppressed*. Prefácio de Richard Shaull e tradução de Myra Bergman Ramos. Nova York, Herder & Herder, 1972 (6. ed., 1980), 186 p.; Ainda publicado: Londres, Peguin Books, 1972; Montreal, Mthuen Publications, 1972; Seabury Press, 1980. *La pedagogia degli oppressi*. Prefácio de Linda Bambi. Roma, Arnoldo Mondadori Editore, 1971. *Pädagogik der unterdrückten*. Stuttgart, Alemanha, Kreuz-Verlog. 1971. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Giannis Kritikos. Athens: Rappas, 1974, 227 p. Também publicado: Hamburgo, Rowehlt, Alemanha, Werner Simplendorfer,

Capa da edição italiana da *Pedagogia do oprimido*, prefaciada por Linda Bimbi.

Reinbex B., 1979, 156 p. *Pedagogie van de onderdrukten*. Baarn, In der Toren, Holanda, J. E. A. Andriessen, van der Zande en P.J. de Yriés, 1972 (6. ed., 1975), 176 p.; *Pedagogie des oprímés suivi de conscientisation et revolution*. Traduit du brasilien. Paris, Maspero, 1974. *Pedagogía y acción liberadora*. Madrid, Zero, 1978. *Hiyokuatsusha no Kyoikunaku*. Tradução de Yusaku Ozawa e Tetsuji Yamamoto. Tóquio, Aki Shobo, 1979. *Pedagogy of the oppressed*, New revised 20th-anniversary edition. New York, Continuum, 1993. 164 p. É a mais conhecida das obras de Freire traduzida ainda para o sueco, norueguês, filandês, dinamarquês, flamengo, grego, árabe, chinês etc. Expõe e desenvolve, de modo mais sistemático, muitos dos temas anteriormente esboçados pelo autor em outros escritos. Sua ênfase principal é que o homem deve aprender a pronunciar a sua própria palavra e não repetir, simplesmente, a do outro. Ele propõe que a palavra constitua o veículo através do qual o homem se torna plenamente sujeito. Por intermédio da comunicação autêntica que se estabelece através do diálogo é que o indivíduo transforma-se criador e sujeito de sua própria história. Uma vez que o processo educativo não é um empreendimento neutro, ele se constitui uma ação cultural para a libertação ou para a dominação. A última refere-se ao conceito “bancário” de educação – processo educativo rígido, autoritário e antidialógico em que o papel do professor é transferir o seu saber a alunos dóceis e passivos. Já a primeira refere-se a uma ação educativa problematizadora e, por isso, flexível, participativa e dialógica em que o conhecimento é igualmente buscado tanto pelos educandos quanto pelo educador. Em suma, a obra introduz o leitor a uma pedagogia do oprimido em que a realidade opressora é desvelada em sua totalidade de modo que o homem, tornando consciente da situação da exploração em que vive, luta por sua transformação. Trata-se, pois, de uma pedagogia forjada pelo oprimido e a ele destinada. É uma obra madura, escrita quando em seu exílio, no Chile, em 1968. Publicado pela primeira vez no Brasil em 1974 e já conta inúmeras edições. Trata-se de uma introdução à pedagogia do oprimido, a seu método de alfabetização. “O método de Paulo Freire é”, comenta no prefácio o Prof. Ernani Maria Fiori, “fundamentalmente, um método de cultura popular: conscientiza e politiza. Não absorve o político no pedagógico, mas também não põe inimidade entre educação e política. Distingue-as, sim, mas na unidade do mesmo movimento em que o homem se historiciza e busca reencontrar-se, isto é, busca ser livre. Não tem a ingenuidade de supor que a educação, só ela, decidirá os rumos da história, mas tem, contudo, a coragem suficiente para afirmar que a educação verdadeira conscientiza as contradições do mundo, sejam estruturais, super-estruturais ou interestruturais, contradições que impelem o homem a ir adiante”.

Educación para la concientización. Santiago del Chile, ICIRA, 1969.

The political literacy process – An introduction. *Lutherische Monatshefte*, Hannover, Alemanha, outubro de 1970, 12 p. Politische alphabetisierung – Einführung ins konzeptneuer humanisierenden bildung. *Lutherische Monatshefte*, Hannover, Alemanha, novembro de 1970, 12 p. Le processus d’alphabétisation politique. *IDOC-International*, Paris, 40:47-60, fevereiro de 1971. Il processo de l’alfabetizzazione politica. *IDOC-Internazionale*, Roma, 40:27-31, fevereiro de 1971. O processo de alfabetização política – Uma introdução. In: Paulo Freire. *Ação cultural para a liberdade*. p. 86-95.

*Cambio*. Bogotá, Editorial América Latina, 1970. Este livro é uma compilação de alguns artigos esparsos e mais a terceira parte da obra de Freire, *Sobre la acción cultural*.

## MINHA PRINCIPAL OBRA DE REFERÊNCIA

1989. Ato contra a censura nas escolas. Frei Betto (um dos autores censurados na administração anterior), a prefeita Luiza Erundina e Paulo Freire.

*Pedagogia do oprimido* é, na minha opinião, a obra-prima de Paulo Freire. Nesses últimos quinze anos tenho trabalhado ativamente em educação popular, e aquela tem sido a minha principal obra de referência. Ela provocou, em mim e em muitos outros educadores, uma verdadeira revolução copernicana em matéria educativa. Fez-nos ver que não há culturas diferentes. É que o oprimido, quando educando, pode não saber exatamente o que sabe o educador e, em geral, porta valores que a educação burguesa, bancária, degenera naqueles que, como eu, foram formados por ela. Daí a importância de, no trabalho popular, o educador deixar-se educar pelos educandos. Deve haver uma interação permanente entre educadores e educandos, de tal modo que a própria função possa se inverter em constante alternância.

Na teoria, estamos todos de acordo. Mas é também verdade que, malgrado esta obra mestra de Paulo Freire, muitos educadores que enchem a boca de propósitos libertadores continuam a praticar a pedagogia opressora, num direcionamento nem sempre sutil, como se os conceitos cartesianos possuísem a chave da História. Daí a importância, atualíssima, desta obra de Paulo Freire, este sim um aprendiz obstinado neste vasto território da educação, onde tantos se arvoram em mestres (**Frei Betto**, teólogo e escritor).

Witness to liberation. In: *Seeing education Whole*. Genebra, CMI, 1970, 126 p. Esta obra de Freire em co-autoria com Tom Paxton, Jacques Prevert, Charles Hurst, Martins Conway e Ellis Nelson é resultado de uma reflexão sobre “A crise educativa mundial e a contribuição das Igrejas” ocorrida entre 17 a 23 de maio de 1970, em Bergen, Holanda, sob os auspícios da “Oficina de Educação do Conselho Mundial de Igrejas”.



## FECUNDOU TODA UMA GERAÇÃO DE JOVENS

*Pedagogia do oprimido* é um dos livros de impacto mais importante e mais duradouro sobre a educação latino-americana nas últimas duas décadas. Preenhe de idéias simples e, por serem simples, revolucionárias, fecundou toda uma geração de jovens que então procurávamos caminhos para mudar o mundo e para nos inserir na realidade de nossos povos. Foi a partir de Paulo Freire que, para muitos de nós, a educação surgiu como um espaço vital, como uma alternativa de atividade política. Vinte e cinco anos após sua publicação, *Pedagogia do oprimido* continua em pleno vigor, tanto quanto a própria realidade que lhe deu motivo. Em pleno vigor, além do mais, por possuir o encanto desses livros que podem ser lidos por várias vezes, sempre se encontrando neles idéias e novas sínteses (**Rosa Maria Torres**, UNICEF, Nova Iorque).

*Conscientisation: Recherche de Paulo Freire. Document de Travail.* Paris, Editions d'Alsace, 1971, 88 p. Em espanhol e português esta obra foi traduzida e publicada com os seguintes títulos: *El mensaje de Paulo Freire. Teoría y práctica de la liberación.* Tradução de Hermana Maria Agudelo. Madrid, Marsiega, 1972, 110 p. *Concientización. Buenos Aires, Búsqueda-Celadec, 1974, 107 p. Concientización: Teoría y práctica de la liberación.* Apresentação de Cecilio de Lora. Bogotá, Asociación de Publicaciones Educativas, Perspectivas Latinoamericanas (Colección Hoy), 1974, 107 p. Também publicado, com o mesmo título, pelo Departamento de Educação do CELAM, Bogotá, 1972. *A mensagem de Paulo Freire: Teoria e prática da libertação.* Tradução de José Viale Moutinho. Porto, Portugal, Nova Crítica, 1977, 155 p. *Conscientização: Teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.* Apresentação de Cecílio de Lora e tradução de Kátia de Mello e Silva. São Paulo, Cortez & Moraes, 1979, 102 p. (3. ed., 1980). Preparada pela equipe do INODEP, esta obra contém vários textos de Freire e mais dois pequenos trabalhos de Francisco C. Weffort e Thomas R. Sanders, incluídos na edição francesa. As edições brasileira e portuguesa omitem esses trabalhos. Porém, a edição portuguesa traz um prefácio e uma quarta parte intitulada "Obstáculos à conscientização" e partes de uma conferência, "Astutos e inocentes", proferida por Freire, em Lisboa, em julho de 1971 e mais uma entrevista, "Não há educação neutra", concedida a Maria Helena Mateus, Maria José Martins e Norma Barata. A obra como um todo ainda contém uma "carta-depoimento" de Freire e um relato das experiências da aplicabilidade de seu sistema de alfabetização de adultos no Brasil e no Chile. Analisa a ação alfabetizadora na proposta freireana enfatizando alguns temas já estudados e expostos pelo autor em outras obras, principalmente em *Pedagogia do oprimido*. Finalmente, o texto é enriquecido com vários comentários e notas do editor. Também com o título *Teoria e pratica della liberazione.* Roma, Ave minima, 1974, 172 p.

*Afirmative education.* Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall, 1972, 180 p. Coletânea de vários textos de Freire em inglês, até então inéditos.

*Pendidikan kaum tertindas.* Jakarta, LP3ES, 1972, 207 p.

Teología negra y teología de la liberación. Prefácio à edição argentina da obra de James H. Cone, *A black theology of liberation.* Tradução de Manuel Mercador. Buenos Aires, Editorial Carlos Lolhe, 1973, 180 p. Também reproduzido: *Cuadernos Latinoamericanos*, Buenos Aires, 12:9-11, 1974; *Fichas Latinoamericanas*, Buenos Aires,

- Tierra Nueva, 1(4):55-6, dezembro de 1974. Prefácio à edição argentina de *A black theology of liberation*. In: Paulo Freire. *Ação cultural para a liberdade*. p. 128-30. Este texto originou-se de um simpósio realizado em Genebra e intitulado “A Symposium on Black Theology and the Latin American Theology of Liberation”, promovido pelo Conselho Mundial de Igrejas e com a colaboração de Hugo Assmann, E.I. Bodipo-Malumba e James H. Cone.
- Education for critical consciousness*. Introdução de Denis Goulet e tradução de Myra Bergman Ramos, Louise Bigwood e Margaret Marshall. New York, Seabury Press, 1973, 164 p. Também publicado: Londres, Sheed & Ward, 1974; Londres, Writers and Readers, 1976. Trata-se da primeira edição em língua inglesa, em um só volume, das obras de Paulo Freire, *Education: the practice of freedom* e de *Extension or communication?*.
- Educación liberadora: dimensión política; educación liberadora: dimensión sociológica; educación liberadora: dimensión metodológica*. Bogotá, DEC-CIEC, 1973, 123 p.
- Teología negra y teología de la liberación*. Salamanca, Sigueme, 1974. Las iglesias, la educación y proceso de liberación humana en la historia, Buenos Aires (Argentina), Asociación Editorial La Aura, 1974, p. 52.
- Le forme dell'umanesimo contemporaneo*. Roma, Ed. Città Nuova, 1974, 170 p. Obra escrita em colaboração com Acquaviva, Althusser, Block, Binswanger, Bonhoeffer e outros.
- Diálogo: desescolarización, estructuras, liberaciones, cambio, educación*. Buenos Aires, Búsqueda-Celadec, 1975, 109 p. Atas do seminário “An invitation to conscientization and deshooling – A continuing conversation”. Obra em co-autoria com Ivan Illich.
- Educación liberadora*. Bilbao, Zero, 1975.
- Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Tradução de Claudia Schilling, Buenos Aires, Tierra Nueva, 1975. Publicado também no Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976. 149 p. (8. ed., 1987). Esta obra é uma coletânea de vários textos de Paulo Freire, até então inéditos em português. São eles: (a) O processo de alfabetização de adultos como ação cultural para a liberdade, p. 42-64; (b) Ação cultural e conscientização, p. 65-85, e Cultural action and conscientization. *Harvard Educational Review*, Vol. 40, nº. 3 (August 1970), p. 452-77; (c) A alfabetização de adultos – crítica de sua visão ingênua; compreensão de sua visão crítica, p. 13-23; (d) Considerações críticas em torno do ato de estudar, p. 9-12; (e) Os camponeses e seus textos de leitura, p. 24-30; (f) Ação cultural e reforma agrária, p. 31-6; (g) O papel do trabalhador social no processo de mudança, p. 37-41; (h) O processo de alfabetização política – Uma introdução, p. 86-95; (i) Algumas notas sobre humanização e suas implicações pedagógicas, p. 96-104; (j) O papel educativo das igrejas na América Latina, p. 105-27; (k) Prefácio à edição argentina de *A black theology of liberation*, de James H. Cone, p. 128-30; (l) Conscientização e libertação: uma conversa com Paulo Freire, p. 131-42; (m) Algumas notas sobre conscientização, p. 143-9.
- La desmistificación de la concientización y otros escritos*. Bogotá: Editorial América Latina, 1975.
- Educación y cambio*. Buenos Aires, Búsqueda-Celadec, 1976, 88 p. Em português, com o título: *Educação e mudança*. Prefácio de Moacir Gadotti e tradução de Lillian Lopes Martin. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981, (16. ed., 1990), 79 p. Reúne alguns textos de Freire publicados, anteriormente, em espanhol.

Algumas edições das obras de Paulo Freire.

*Cartas a Guiné-Bissau. Registros de uma experiência em processo.* Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977 (4. ed., 1984), 173 p. *Cartas a Guiné-Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso.* México, Siglo XXI, 1977, 180 p. *Lettre a la Guinée-Bissau sur l'alphabétisation: une expérience en cours de réalisation.* Tradução de Alfred Herve-gruyer. Paris, Maspero, 1978, 181 p. *Pedagogy in process. The letters to Guinea-Bissau.* Prefácio de Jonathan Kozol e tradução de Carman St. John Hunter. Nova York, Seabury Press, 1978, 192 p. Ainda publicado: Londres, Writers and Readers, 1978. Esta obra relata a experiência de Freire e de sua equipe em um programa de educação de adultos capaz de servir aos planos de reconstrução nacional da Guiné-Bissau logo após a proclamação de sua independência do domínio português. Além de uma longa introdução, o livro contém, em seu todo, um *post-scriptum* e dezesseis cartas endereçadas a Mário Cabral, Comissário de Estado para Educação e Cultura da Guiné-Bissau, e aos membros da Comissão de Alfabetização. O enfoque principal da obra é de que a ajuda verdadeira é aquela em que os envolvidos nela se ajudem mutuamente e, assim, cresçam no esforço comum de conhecer a realidade opressora que desejam transformar. Por conseguinte, aqueles que ajudam não dominam mas cooperam com os que são ajudados. A própria ajuda de Freire e de sua equipe, na implantação de uma ação alfabetizadora na Guiné-Bissau originou-se, de fato, *in locum*, não constituindo, desta forma, numa mera transposição de experiências anteriores. Todo o livro demonstra, portanto, a coerência da proposta pedagógica de Freire, ou seja, o ato de ensinar se encontra vinculado ao de aprender e vice-versa.

*Os cristãos e a libertação dos oprimidos.* Lisboa, Edições BASE, 1978, 49 p. Esta pequena obra, contendo alguns dados biográficos de Paulo Freire, constitui, na verdade, uma versão ampliada de seu artigo, “O papel educativo das igrejas na América Latina”.

*Theologie aus der Praxis des Volkes: Neuere studien zum Lateinamerikan.* Christentum u. zur Theologie d. Befreiung. Munchen: 1978.

*Questions to answer for Miss Smith.* Genebra, Ecumenicak Press Service, 1979, s.n.p.

*Consciência e história: a práxis educativa de Paulo Freire (antologia).* São Paulo, Loyola, 1979.

*Multinacionais e trabalhadores no Brasil.* São Paulo, Brasiliense, 1979, 226 p.

*Pedagogia in cammino.* Milano, Mondadori, 1979.

*Quatro cartas aos animadores e às animadoras culturais.* República de São Tomé e Príncipe. Ministério da Educação e Desportos, São Tomé, 1980. Publicado, no Brasil, com o título: “Quatro cartas aos animadores de círculos de cultura de São Tomé e Príncipe”. In: Carlos Rodrigues Brandão (Org.). *A questão política da educação popular.* p. 136-95. Vier brief an animatoren von kulturzirkelm (Auszuge). In: Paulo Freire. *Der lehrer ist politiker und künstler.* p. 168-202. Originalmente, estas cartas foram publicadas em dezembro de 1978 pela Comissão Nacional Coordenadora de Círculos de Cultura Popular como documento interno de trabalho de animadores de educação popular de São Tomé e Príncipe.

*Conscientização: teoria e prática da libertação; uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.* São Paulo, Moraes, 1980. 102 p.

*Der lehrer ist politiker und künstler.* Hamburgo, Alemanha, Rowohlt Taschenbuch Verlag, 1981, 295 p. Organizada por Birgit Wingeroth, em colaboração com Johannes Beck,

Antologia de Paulo Freire, em alemão, publicada em 1981. Esta antologia de artigos e entrevistas de Paulo Freire está dividida em 3 partes: 1ª) inclui suas contribuições teóricas de 72 a 80; 2ª) fala de seu trabalho na África, particularmente em São Tomé e Príncipe; 3ª) fala de suas reflexões no exílio e seu trabalho ao retornar ao Brasil.

Ilse Schimpf-Herken, Waltraud e Heinz Schulze, esta obra compõe-se de três partes: (1) Contribuições teóricas de 1972 a 1980 com uma história em quadrinhos de Claudius Ceccon e textos diversos de/sobre Paulo Freire, até então, inéditos em alemão; (2) Relatórios de Paulo Freire e sua equipe de experiências realizadas na África; (3) Entrevistas concedidas por Paulo Freire a várias pessoas e revistas brasileiras, reflexões sobre o tempo de exílio, o reinício de suas atividades no Brasil e, finalmente, o relato de Betty Antunes de Oliveira sobre o Projeto de Alfabetização de Funcionários da Universidade Federal de São Carlos, SP. A obra é acrescida de sugestões para um trabalho ulterior contendo, ainda, endereços de entidades cujo trabalho se encontra direta ou indiretamente ligado a Paulo Freire e sua proposta educativa. Texto transcrito do II Capítulo da obra de Freire, *Pedagogia do oprimido*. p. 65-87.

*Ideologia e educação: reflexões sobre a não neutralidade da educação*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

*A importância do ato de ler (em três artigos que se completam)*. Prefácio de Antonio Joaquim Severino. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1982. (26. ed., 1991). 96 p. (Coleção polêmica do nosso tempo). Esta obra, a primeira publicada no Brasil

após o retorno de Freire de um longo período de 15 anos de exílio, contém os seguintes textos: (1) Uma palestra sobre “A importância do ato de ler”, p. 11-24, apresentada em Campinas, SP, em novembro de 1981 por ocasião da abertura do Congresso Brasileiro de Leitura; (2) Uma palestra sobre “A alfabetização de adultos e bibliotecas públicas – uma introdução”, p. 25-41, proferida no XI Congresso Brasileiro de Biblioteconomia e Documentação, realizado em janeiro de 1982, em João Pessoa; (3) Um artigo intitulado “O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe”, p. 42-96, inicialmente publicado em inglês, em fevereiro de 1981. The importance of the act of reading. Tradução de Loretta Slover. *Boston University Journal of Education*, Boston, Mass., 165:4-89, 1983.

#### 48

### TRAÇOS MAIS SIGNIFICATIVOS

Ao fazer a apresentação deste trabalho, gostaria de dizer aos leitores que ele volta a reafirmar os traços mais significativos do pensamento de Paulo Freire. No seu estilo acessível e dialogante, Paulo Freire nos envolve numa relação diferente, inserindo-nos em um verdadeiro “círculo de cultura”, onde nos sentimos participando enquanto sujeitos de uma experiência real. Ao mesmo tempo, seu pensamento se reapresenta qual testemunho renovado de sua profunda compreensão do significado da educação no contexto da existência social e individual dos homens.

É trabalhando a temática da leitura, discutindo sua importância, explicitando a compreensão crítica da alfabetização e do papel de uma biblioteca popular, relatando e documentando suas experiências de alfabetização e de educação política que Paulo Freire produz sua obra, pensando e repensando sua própria prática, sua vivência pessoal. Isto porque a leitura da palavra é sempre precedida da leitura do mundo.

E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. Ademais, a aprendizagem da leitura e a alfabetização são atos de educação e educação é um ato fundamentalmente político. Paulo Freire reafirma a necessidade de que educadores e educandos se posicionem criticamente ao vivenciarem a educação, superando as posturas ingênuas ou “astutas”, negando de vez a pretensa neutralidade da educação. Projeto comum e tarefa solidária de educandos e educadores, a educação deve ser vivenciada como uma prática concreta de libertação e de construção da história. E aqui devemos ser todos sujeitos solidários nesta tarefa conjunta, único caminho para a construção de uma sociedade na qual não existirão mais exploradores e explorados, dominantes, doando sua palavra opressora a dominados (**Antonio Joaquim Severino**, professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, prefaciando o livro de Paulo Freire, *A importância do ato de ler*).

*Sobre educação (Diálogos)*, Vol. 1. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982 (3. ed., 1984), 132 p. (Educação e comunicação, 9). Esta obra, de modo profundo e dinâmico, é uma crítica filosófica e ideológica da educação brasileira. Questiona a escola primária e a alfabetização tradicionais bem como o autoritarismo didático, a rigidez disciplinar do ensino formal, o processo de aprendizagem, os programas e currículos e o nosso sistema educacional centralizador, patriarcal, repressivo e alienante. O livro reconstitui um diálogo entre dois educadores (Paulo Freire e Sérgio Guimarães) de duas gerações

diferentes. Traz, ainda, trechos da tese de Paulo Freire, datada de 1959, e nunca antes publicados.

*Educação popular*. Lins-SP, Todos Irmãos, 1982. 38 p.

*The politics of education: culture, power and liberation*. Introdução de Henry A. Giroux e tradução de Donald P. Macedo. Hadley, Mass., Bergin & Garvey, 1985, 209 p. Traducción al castellano a cargo de Silvia Horvath, con el título de *La naturaleza política de la educación*. Barcelona, Editorial Planeta-De Agostini, 1994, p. 63. Traducción cedida por el Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencias y Ediciones Paidós Ibérica. Contém 201. Introdução: *Contos e casos populares*, de Luiz Roberto Alves (Org.). São os textos de Paulo Freire publicados em *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*, até então, inéditos em inglês. Traz ainda uma entrevista de Freire concedida ao tradutor da obra, Donald Macedo. São Bernardo do Campo, SP, Imprensa Metodista, 1985.

*Aprendendo com a própria história*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987, 168 p. (Educação e Comunicação; v. 19). Em co-autoria com Sérgio Guimarães esta obra traz à tona os fatos mais importantes da vida e da obra de Freire com testemunhos até então inéditos desde o início de suas atividades no Brasil, na década de 60, até recentemente. A vida de Paulo Freire e o método de educação que se convencionou a chamar “Método Paulo Freire” estão profundamente marcados pelos acontecimentos políticos que agitaram o Brasil e outros países da América Latina nas décadas de 1960 e 1970. Neste livro-diálogo, os autores contam a história que levou Paulo Freire à prisão e depois ao exílio. Além disso, o livro mostra como o educador trabalhou essa experiência na vida cotidiana e profissional.

*Pädagogik der Unterdrückten: Bildung als praxis der Freiheit*. Stuttgart, Rowohlt, 1990. *Irakurtzeko Egintzaren Garrantzia: elkar osatzen duten hiru idazkitan*. Itzultzailea: Arantxa Ugartetxea, 1990, 81.

*We make the road by walking: Conversations on education and social change*. Philadelphia Temple University Press, 1990. A cura de Brenda Bell, John Gaventa e John Petrs. In colaborazione con Myles Horton.

*Conversando con educadores*. Montevideo, Roca Viva, 1990.

*A educação na cidade*. São Paulo, Cortez, 1991, 144 p. Com prefácio de Moacir Gadotti, este livro é uma coletânea de entrevistas que registram a experiência política e administrativa de Paulo Freire como Secretário Municipal de Educação da cidade de São Paulo (1989-1991). Os textos mencionam o modelo político-pedagógico traçado, inspirado na noção de escola pública popular, seus objetivos e os instrumentos para implementá-lo, como: reparo e restauração de edifícios e bancos escolares, gestão democrática da escola, reforma curricular e a criação do Movimento de Jovens e Adultos de São Paulo. Também publicado com o título *L'éducation dans la ville*. Paideia, Paris, 1991.

*Paulo Freire en El Salvador*. Comité Intergremial para la Alfabetización CIAZO. Serie Educación n. 1. El Salvador, Oct, 1991, 68 p.

*L'éducation dans la ville*. Collection Théories et pratiques de l'Éducation des Adultes. Éditions Paideia, Paris, nov. 1991.

## EDUCAÇÃO NA CIDADE

A publicação em francês do livro de Paulo Freire, *L'éducation dans la ville*, possibilita a um grande número de especialistas e de pessoas interessadas em educação e política, conhecer suas idéias no momento em que ele deixava a Secretaria de Educação da Cidade de São Paulo, à maneira de quem está prestando contas do que fez. Essa obra parece mais “um livro falado”, reagrupando entrevistas que Paulo Freire deu a revistas especializadas de educação, de psicologia, a jornais sindicais, assim como a educadores, americanos, brasileiros, canadenses, italianos e portugueses.

Nestas entrevistas, ele expõe suas idéias relativas à política municipal de educação, que tem por meta o estabelecimento de uma escola pública, popular e democrática. Para ele, a escola tem a obrigação de ser séria e alegre. Faz questão de combater a idéia segundo a qual, por ser competente, ela deveria perder o humor. No interior dessa escola, a comunidade é convidada a participar das decisões tanto administrativas quanto pedagógicas, esforçando-se para ser um centro de criatividade, de encontro e de discussões dos problemas que afetam não somente os alunos, mas também seus próximos, amigos, docentes e administradores.

O autor acentua como é importante praticar um método pedagógico orientado pelo diálogo aberto e corajoso. Esses elementos constituem condição indispensável aos fundamentos de uma escola e de uma sociedade democráticas. Entretanto, na qualidade de administrador, Paulo Freire está permanentemente se defrontando com a realidade material das escolas que, vítimas de depredação, se encontram num estado precário. Segundo ele, esta situação é uma resposta à violência quotidiana em que vive a população pobre deste grande centro urbano.

Parece-lhe, então, que esta população tem necessidade de identificar a escola pública como uma propriedade coletiva e um direito fundamental. Por isso, ele julga que no momento em que ocorrer esse reconhecimento, a escola se verá protegida dos atos de vandalismo.

Após dois anos e meio de trabalho, dos quatro inicialmente previstos, ele deixou a Secretaria de Educação – seu discurso de despedida se encontra no livro – sem revelar os motivos principais que o levaram a essa decisão. Perguntamo-nos sobre as dificuldades internas que Paulo Freire teria de enfrentar para pôr em prática sua política. Em todo caso, no seu livro, ele não faz nenhuma referência a esse assunto. Podemos esperar, entretanto, encontrar alguma coisa no livro que ele prepara: *Cartas a Cristina*, no qual ele trata de seu trabalho administrativo.

As entrevistas que Paulo Freire deu a educadores brasileiros e estrangeiros mostram com muito mais detalhes como suas idéias sobre educação são atuais e como sua personalidade é a de um homem que sabe acompanhar a evolução de seu tempo e dar sua contribuição.

Para aqueles que já conhecem Paulo Freire e sua obra, este livro poderá revelar algumas surpresas extremamente agradáveis, enquanto que, para aqueles que não o conhecem ainda, constitui uma excelente ocasião de entrar em contato com o pensamento e as práticas pedagógicas e políticas de um dos mais importantes educadores contemporâneos (**Marcos Reigota**, Académie Internationale de l'Environnement, Genebra. In: *Révue Française de Pédagogie*, nº. 106, jan./mar. 1994, pp. 122-123).



*Pedagogia da esperança*: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992 (3. ed. 1994), 245 p. Publicado também com o título: *Pedagogía de la esperanza*: um reencuentro con la Pedagogía del oprimido. México, Siglo Veintiuno Ed., 1993, 226 p.

50

## GRANDES TEMÁTICAS DA AMÉRICA LATINA

A *Pedagogia da esperança* é uma obra que sintetiza as grandes temáticas gestadas no fragor das lutas sociais que convulsionaram a América Latina e os povos do Terceiro Mundo, suscitaram as reflexões, formuladas na cadência dessas lutas, com necessidade de sobreviver, gerando, para ontem quanto para hoje, tanto a possibilidade de suplantar o embotamento da opressão e fazer brotar as energias da esperança, quanto a de produzir uma pedagogia da esperança partejada da pedagogia do oprimido.

O livro escava a história e os fatos para mostrar as condições que deram forma ao pensamento, desvenda as tramas que envolveram vida, idéias e processos sociais, mostra a tragédia das discriminações, a extensão das opressões e o drama dos que lutaram. A obra é também um testemunho de vigor de parte de uma geração na qual a opressão não prosperou, permitindo a ela extrair das vicissitudes e das perseguições a coragem permanente de trabalhar a transformação social.

As memórias da *Pedagogia do oprimido* transformaram-se na denúncia de quantas máscaras a opressão usa e recupera, ao longo deste vintênio, o esforço silente e generoso de muitos que, no mundo todo, não permitem que a esperança se acabe (apresentação do livro de Paulo Freire *Pedagogia da esperança* feita por **Antonio Chizzotti**, filósofo e professor da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, autor de *As origens da instrução pública no Brasil*).

*Professora sim, tia não*: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo, Olho D'água, mai. 1993. (6. ed. 1995), 127 p. Publicado também com os títulos: *Cartas a quien pretende enseñar*. México, Siglo Veintiuno Editores, 1994. 141 p., e *Teachers as cultural workers*: Letters to those who dare teach. Tradução de Donald Macedo, Westview Press., set. 1995, 150 p. Assim como em português, a tradução do livro *Professora sim, tia não* para o inglês tornou-se um sucesso instantâneo. Paulo Freire fala diretamente às professoras e aos professores sobre as lições aprendidas de sua experiência de vida, enquanto educador e pensador social. Nenhum outro livro explica tão convincentemente as mais recentes idéias de Freire sobre as implicações da prática em sala de aula e as teorias pioneiras encontradas em *Pedagogia do oprimido* e em outras obras do autor.

## PROFESSORA SIM, TIA NÃO

Há alguns anos, em diversos países da América Latina, o nome de tia começou a substituir o nome funcional de professora ou mestra nas escolas, jardins de infância e creches. É sem dúvida no Brasil que este nome está mais estendido e enraizado na cultura escolar. Este é precisamente o objeto do livro de Paulo Freire, *Professora sim, tia não*. A candura e o carinho da *tia* – adverte Paulo Freire – encobre subrepticamente uma deslegitimação e uma desprofissionalização do docente e de seu papel, e, enfim, um conjunto de sentidos não tão cândidos a respeito dos quais, professoras e professores, deveriam, no mínimo, estar conscientes e alertas.

Em uma recente entrevista (Revista *Nova Escola*, nº. 71) Freire retoma e parafrasea a mensagem central do livro: “Não devemos privar a professora de seu dever de ser professora, o dever de querer bem, de amar não só a criança mas também ao próprio processo do qual ela forma parte como um dos sujeitos, com seu papel que é ensinar, que é formar. O que é preciso ela saber é que quando a chamam de *tia*, no seio dessa tia o que existe, ainda que nem sempre de maneira lúcida para a diretora da escola, é o seguinte: a tia já não pode fazer greve. Quanto mais se reduz a profissionalização a uma amorosidade parental, tanto menores serão as condições que terá a professora para lutar. Pelo menos, isso é o que a ideologia espera. Digo (no livro) também que ela pode gostar de ser *tia* e pode preferir continuar sendo chamada de *tia*. Nada tenho contra isso. Mas é preciso que ela saiba o que há de manha ideológica quando lhe chamam de *tia*”.

Em uma reunião com professores de uma escola pública em Recife, no nordeste do Brasil, terra natal de Paulo Freire, perguntei para as professoras – todas eram mulheres e muito jovens – que opinião tinham acerca da *tia*. Nenhuma conhecia ainda o livro de Freire. Tive a impressão que a própria pergunta lhes parecia insólita, que nunca tinham refletido sobre o assunto, nunca tinham pensado nele como um tema. A diretora e uma professora deram sua opinião a respeito. A diretora tomou o caminho previsível: o tema da autoridade, o respeito e a disciplina. O trato da *tia*, a seu ver, diminuía a autoridade dos professores e contribuía para a indisciplina dos alunos. A professora, por sua vez, argumentou a favor do carinho e confiança que, a seu ver, facilitava o trato de *tia*, e terminou confessando com total tranquilidade: “Eu gosto que meus alunos me chamem de *tia*”.

É possível que todas elas tenham iniciado ali, pela primeira vez, uma reflexão sobre o assunto. Quer dizer, uma reflexão acerca de seu papel como mestras e da relação com seus alunos, acerca dos temas escolares tão caros como a autoridade, o respeito aos maiores e à disciplina, acerca de áreas tão cruciais e pouco faladas como o afeto. Freire tem razão: atrás da *tia* tem muito para se explorar (**Rosa Maria Torres**, pedagoga e linguísta, diretora do Instituto Fronesis e consultora da UNICEF em Nova Iorque).

*Política e educação*: ensaios. São Paulo, Cortez, 1993, 119 p.

*Cartas a Cristina*. Prefácio de Adriano S. Nogueira; notas de Ana Maria Araújo Freire. São Paulo, Paz e Terra, 1994, 334 p.

## ARTICULANDO POESIA E CIÊNCIA

*Cartas a Cristina* é um texto de memória, sobre a memória... O trabalho de Paulo é uma espécie de percurso. Um corrimão através do qual fazemos viagens de pensamento: "... idas e vindas...", diz o texto. Para mim ficou bem claro o seguinte: não se trata, apenas, de um lembrar ensimesmado, coisa que os antigos fazem por força de saber que todo dia é ocasião de resgate das significações que despencaram da gente no fluxo das determinações. Mais do que isto, e é por isso que a idade é provecta, lembrar de um percurso de idas e vindas. Nem se trata de um retrocesso interminável, o texto não é aquela correnteza das lembranças de Paulo Freire, como que sugerindo um funil da espiral do tempo. Não se trata de afunilar, mas, sim, de abranger e alargar a compreensão de elos...

A leitura "freireana" da realidade é geográfica, é política, é estética, é ortopédica, é psico-sociológica, é filológica e é afetiva (ele usa o termo otimista). Estamos diante de um modo de leitura que articula elementos de realidade que certa tradição ocidental teima em separar, dicotomizando. Nesta leitura articulam-se subjetividade-objetividade, corporalidade-abstração, poesia-ciência. Esta leitura se posiciona tal como, outrora, poderia se posicionar teoricamente um grego possuído de *Mnemosyne* e que, "cantando" pelas Musas, desenvolvia o aprendizado através de movimentos poéticos do espírito. É como a fala interdisciplinar das Musas, literalmente "realizando" com a memória um modo de apreender (partejando) a realidade (**Adriano Nogueira**, colaborador próximo de Paulo Freire e professor da Universidade Estadual de Campinas, autor do livro *O sujeito irreverente*, no prefácio do livro *Cartas a Cristina*).

*Pedagogy of the city*. New York, Continuum, 1993, 168 p. Continuum, 1995, 240 p.  
*À sombra desta mangueira*. São Paulo, Olho D'água, out. 1995, 120 p.

## SOMOS O QUE SOMOS

Somos o que somos. E este ser é construído desde o momento em que respiramos pela primeira vez – para alguns, até antes – e, aos poucos, nos percebemos como pessoa. De cada ciclo da vida ficam as marcas, bagagem de cada um, que nos tornam únicos. Marcas às vezes inconscientes, às vezes claras. Todas indelévels, influenciando o destino de cada um. *À sombra desta mangueira* traduz a marca-mãe de um dos mais criativos intelectuais do nosso tempo: Paulo Freire. Criticando e não se submetendo ao mundo estabelecido dentro de uma nova ordem econômica global, ponderando como é empobrecedor o ensino baseado numa pseudo-formação científica e no "treinamento", este pernambucano arretado escreve um livro diferente dos que o consagraram. É a mesma paixão. Mas *À sombra desta mangueira* é solto, como se o autor conversasse consigo mesmo, às vezes ajustasse contas, sempre na cadência e no embalo do calor do Recife. Aparece o Paulo Freire, cidadão do mundo, e que assim é por ter mantido acesos os cheiros e os gostos da infância no bairro de Casa Amarela. É o despojamento de quem já foi, voltou e pode, sem constrangimento, brincar com as memórias de menino, ser duro com os responsáveis pela miséria do país, ser analista das situações que vivemos nesta última década, devanear mostrando uma sabedoria que só a vida vivida de forma coerente e feliz permitem. E Paulo mostra, mais uma vez, ser o tipo de pessoa que acredita. Acredita no ser humano, na possibilidade de criar o bem, na capacidade de amar (**Marta Suplicy**, psicanalista e deputada federal pelo Partido dos Trabalhadores).

## LIVROS ESCRITOS EM PARCERIA COM OUTROS AUTORES

- \_\_\_\_\_; ILLICH, Ivan; FURTER, Pierre. *Educación para el cambio social*. Buenos Aires, Tierra Nueva, 1974.
- \_\_\_\_\_. & ILLICH, Ivan. *Diálogo*. In: Seminario Invitación A Concientizar Y Desescolarizar: Conversación Permanente, Genebra, 1974. Atas. Buenos Aires, Búsqueda-Celadec. 1975, 109 p.
- \_\_\_\_\_; ACQUAVIVA; ALTHUSSER et alii. *Le forme dell'Umanesimo Contemporaneo*. Roma, Città Nuova, 1974.
- \_\_\_\_\_. & BONDY, Augusto S. *Que es la Concientización y como funciona?* Lima, Editorial Causachum, Distribuidora Kejia Baca, 1975, 97 p.
- \_\_\_\_\_; RUIZ OLABUENAGA, José I.; e outros. *Paulo Freire: Concientización y andragogia*. Buenos Aires, Paidós, 1975, 256 p. (Biblioteca del educador contemporaneo, v. 199).
- \_\_\_\_\_; CECCON, Claudius; OLIVEIRA, Rosiska Darcy de; OLIVEIRA, Miguel Darcy de. *Vivendo e aprendendo*. Experiências do IDAC em educação popular. São Paulo, Brasiliense, 1980, 127 p. (26. ed., 1989).
- \_\_\_\_\_; VANNUCCHI, Aldo (Org.) e SANTOS, Wlademi dos. *Paulo Freire ao vivo*. São Paulo, Loyola, 1983, 147 p. Obra que contém: (1) Apresentação, p. 5-6; (2) Introdução à proposta pedagógica de Paulo Freire, p. 7-44; (3) Conferências de Paulo Freire, p. 45-147. Estas conferências foram realizadas na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sorocaba, SP, em 31 de outubro de 1980 e 7 de novembro de 1981.
- \_\_\_\_\_. & BETTO, Frei. *Essa escola chamada vida: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho*. São Paulo, Ática, 1985 (6. ed., 1988), 95 p. (Educação em Ação). Publicado também com o título: *Schule. Die Leben Heisst: Befreiungstheologie konkret Ein Gespräch*. München: Kösel, 1986. 111 p. Contém depoimentos dos autores. Salienta que tanto um quanto o outro desenvolveram, em épocas diferentes, uma ação educativa baseada nas necessidades de emancipação das massas populares. Traduzido para o espanhol com um prólogo de Adriana Puiggrós pela Editorial Legasa de Buenos Aires, em 1988, com o título *Esa escuela llamada vida*.

### 54

#### FREIRE E BETTO NESSA ESCOLA CHAMADA VIDA

“... Eu estarei ao lado do oprimido, ainda que ele não tenha razão...” Esta frase é do monsenhor Mendez Arceu, do México, que foi arcebispo de Cuernavaca. Foi este tipo de pensamento, de posição diante do mundo que norteou a vida do mineiro frei Betto e do pernambucano Paulo Freire. Unidos pelo sentimento e pelo compromisso teórico e prático para com a transformação do homem pela sociedade, Paulo Freire – educador, filósofo da educação e humanista mundialmente conhecido pela sua “pedagogia do oprimido” – e Frei Betto – também educador e um dos principais incentivadores das comunidades eclesiais de base – resolveram se encontrar para conversar sobre os caminhos que conduziram à educação popular. Este bate-papo informal, mais de seis horas de gravação, foi transformado em livro (*Essa escola chamada vida*, Editora Ática) pelo jornalista Ricardo Kotscho, repórter da *Agência Folhas* e colunista da *Folha da Tarde*.

No final de seis horas de gravação na casa de Kotscho, num domingo de outubro, ficou o depoimento dos dois educadores que mostra, mais que tudo, “a incrível força de um ideal de vida, capaz de superar todos os obstáculos”. Os caminhos de ambos se cruzam neste livro. Freire e Betto iniciaram seus trabalhos em épocas, circunstâncias e lugares diferentes, mas num determinado ponto suas trajetórias se encontram e seguem juntas. Mesmo sem se conhecerem pessoalmente, os olhos fixados no mesmo horizonte: a libertação do povo brasileiro pela educação. “É a paixão que move o trabalho de ambos”, salienta o repórter. “Um amor que não conhece barreiras, sobrevive ao exílio e à prisão e se projeta no futuro da sua gente, as massas populares tão precisadas de afeto como de pão”.

Este é o quinto livro de Ricardo Kotscho: o depoimento mostra que, apesar da situação muitas vezes adversa, dá para continuar a luta. É um trabalho de fé, que pode mudar as pessoas, a vida das pessoas. “Mesmo para mim, que já conhecia os dois personagens, a conversa naquele domingo de outubro foi uma revelação. E acredito que será para muitos leitores também” (Maria Tereza Pagliaro, jornalista, formada em Comunicação Social pelas Faculdades Objetivo. In: jornal *Folha da Tarde*, 25 de junho de 1985).

\_\_\_\_\_. & FAUNDEZ, Antonio. *Por uma pedagogia da pergunta*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985 (3. ed., 1985), 158 p. Obra em que Freire e o filósofo chileno Faundez discutem suas diferentes experiências políticas e educacionais vividas durante o período de exílio de ambos.

\_\_\_\_\_; GADOTTI, Moacir; GUIMARÃES, Sérgio. *Pedagogia: diálogo e conflito*. São Paulo, Cortez, 1985, 127 p. (3. ed., 1989) (Educação contemporânea).

*Pedagogia: diálogo y conflicto*. Buenos Aires, Cinco, 1987, 192 p. Os três autores procuram analisar as várias mudanças ocorridas na educação brasileira desde a pedagogia tradicional, passando pela pedagogia liberal até o momento de articulação da pedagogia do diálogo e do conflito.

\_\_\_\_\_; NOGUEIRA, Adriano; MAZZA, Debora. *Fazer escola conhecendo a vida*. Campinas, SP, Papirus, 1986, 102 p. (Coleção Krisis). (5. ed, 1990). Freire é um dos organizadores desta obra juntamente com Adriano Nogueira e Débora Mazza onde narram suas vivências ao lado dos membros da diretoria da Associação de Moradores da Favela Vila Nogueira.

\_\_\_\_\_. & MACEDO, Donaldo. *Literacy: reading the word and the world*. Mass., Bergin & Garvey, 1987, 213 p. Em co-autoria com Donaldo Macedo. Prefácio de Ann E. Berthhoff e Introdução de Henry A. Giroux. Esta obra contém os textos de *A importância do ato de ler* de forma ampliada, outro texto ainda inédito em *Guiné-Bissau revisitada, Alfabetização e pedagogia crítica* e um apêndice contendo uma carta a Mário Cabral. Tradução ao castelhano a cargo de Silvia Horvath, com o título de *Alfabetização: Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Introdução de Henry A. Giroux. Madrid, Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia y Ediciones Paidós Ibérica, 1989, 1ª edición, 115 p. Publicado em português com o título: *Alfabetização: leitura do mundo e leitura da palavra*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1990. 167 p.

### FREIRE, HERDEIRO DE WILLIAM JAMES

Paulo Freire tem a ousadia de acreditar que os professores devem aprender com seus alunos pelo diálogo. Sua prática é imaginativa, inventiva, reinventiva e inteiramente pragmática. Paulo Freire é um dos verdadeiros herdeiros de William James e de C. S. Pierce. Ele nos diz: “O modo como funciona sua teoria e o que ela faz mudar lhe dirá melhor o que é a sua teoria”. Ele quer que consideremos o valor de uma idéia perguntando o quanto ela importa. Quer que pensemos sobre a dialética dos fins e meios, sobre os mistérios do desespero e da esperança. E ele nos estimula a não adiar a mudança para algum momento propício; a não sermos perdulários em levarmos as pessoas a estarem prontas para mudar, prontas para aprender, prontas para a educação, mas, em vez disso, a reconhecermos que “a prontidão é tudo”. Ele me faz lembrar de A. J. Muste, o pacifista que tanto irritou Reinhold Niebuhr. Muste costumava dizer: “Não há caminho algum para a paz; a paz é o caminho”. Creio que Paulo nos está dizendo: “Não há caminho algum para a transformação; a transformação é o caminho”. Isto não é mistificação, não é um paradoxo de espírito que devemos resolver: é, sim, uma dialética que devemos fazer cumprir (**Ann E. Berthoff**, prefaciando o livro de Paulo Freire e Donaldo Macedo *Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra*).

\_\_\_\_\_; QUIROGA, Ana P. de; OLIVEIRA, Miguel Darcy de et alii. *El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichon-Rivière*. Buenos Aires, Cinco, 1986, 120 p.

\_\_\_\_\_. & SHOR, Ira. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987 (5. ed, 1995), 224 p. (Educação e Comunicação, 18). Traduzido do inglês: *A pedagogy for liberation*. Hadley, Mass., Bergin & Garvey, USA, 1987. Edição em hebraico em 1990. Esta obra trata de questões que professores, no dia-a-dia da vida da escola e da sala de aula, levantam: o que é ensino libertador e como o professor se transforma em educador libertador? “Diálogo e processo de conhecimento, linguagem e transformação social, medo e liberdade. Esses termos-chaves da obra de Paulo Freire são examinados à luz do cotidiano do professor, num diálogo instigante entre dois educadores com experiências culturais distintas: Paulo Freire e o educador norte-americano Ira Shor conversam sobre o ensino libertador e o método dialógico, examinam os limites existentes entre educação e mudança social e traçam paralelos entre a pedagogia libertadora no Brasil e nos EUA. Assim, o novo surge do velho neste livro-diálogo que, centrado na educação, é ao mesmo tempo interdisciplinar, como toda a obra de Paulo Freire, porque trata a educação como fato político e o fato de linguagem” (**Sônia Marrach**. In: *Jornal Folha de S. Paulo*, 07.07.87, p. A35).

### OUSADIA DO COTIDIANO

“O diálogo pertence à natureza do ser humano, enquanto ser de comunicação. O diálogo sela o ato de aprender, que nunca é individual, embora tenha uma dimensão individual.” Talvez com estas palavras transcritas do seu último livro, *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*, o professor Paulo Freire nos forneça as razões

que justifiquem tantos livros de diálogos lançados ultimamente. Foi assim com Sérgio Guimarães, com Frei Betto, com Faundez, com Rosa Maria Torres, e, agora com Ira Shor. O diálogo é ponto de referência central de pensamento de Paulo Freire, pois é através dele que acredita ser possível seres humanos se transformarem em “seres comunicativos”, podendo “atuar para transformar a realidade”.

O diálogo transcrito no livro *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*, nasce de uma proposta de Shor, educador norte-americano, em fevereiro de 84, e se encerra na edição do manuscrito, em julho de 1985. Durante este período várias gravações, regravações e transcrições ocorreram, a partir de uma pauta de questões levantadas por professores norte-americanos “interessados pela mudança social e pelas classes libertadoras, questões concretas que os professores enfrentam na recriação da escola e da sociedade”.

Ao longo das 224 páginas o diálogo corre solto sobre uma linha geral de preocupação: o trabalho do professor e suas perspectivas político-pedagógicas. Os vários temas vão surgindo, algumas vezes de maneira repetitiva, ao longo dos sete capítulos organizados sobre questões comuns. São temas deste diálogo: a educação libertadora e a educação tradicional, o educador libertador, educação e mudança social, os temores que os professores têm de se transformar, o rigor e a autoridade na pedagogia libertadora, a relação professor e aluno, a “educação dialógica”, a pedagogia libertadora na sociedade norte-americana, a linguagem e suas diferenças na relação professor e aluno, educação e conscientização.

O que há de novo nestes velhos temas? Talvez o novo sejam os velhos temas em um diálogo. E o que há de novo neste novo diálogo? Talvez o velho em forma nova. Explico: a oportunidade deste diálogo com um educador norte-americano trouxe até nós um Paulo Freire falando sobre seu pensar pedagógico, de maneira explicativa para o novo que estamos vivendo, e este novo no meio educacional é justamente a crítica sobre seu pensar pedagógico.

Falando para um interlocutor, que em muitos momentos representa o pensamento ingênuo que lhe tem sido imputado, conversando sobre velhos temas, Paulo Freire procurou colocá-los de maneira precisa, como quem explica aos seus críticos suas questões mais polêmicas. Desta forma, discorre sobre o valor dos conteúdos no processo educacional, sobre o caráter diretivo da ação educativa, sobre o rigor e a disciplina na educação, sobre a diferença de papéis entre professor e aluno; critica a posição idealista dos educadores e o caráter revolucionário da ação escolar; fala sobre o valor da aula expositiva e do silêncio como atitude participativa.

Para alguns, o novo em Paulo Freire pode parecer uma reconsideração do seu modo de pensar. Para outros, um reafirmar de várias idéias mal interpretadas no debate atual. De qualquer forma, um livro que, sem dúvida alguma, se faz pertinente para o momento, apesar dos velhos temas. Um livro que discute o cotidiano do professor de maneira aguda e que, portanto, concordando ou não com as idéias discutidas, é impossível para o educador passar pela leitura sem se questionar sobre seus próprios objetivos e sua prática pedagógica (**Sérgio Haddad**, professor da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Secretário Executivo da *Ação Educativa – pesquisa, assessoria e informação*).

---

\_\_\_\_\_; NOGUEIRA, Adriano; MAZZA, Débora, (Org.). *Na escola que fazemos...; uma reflexão interdisciplinar em educação popular*. Petrópolis, Vozes, 1988. 109 p. Construir uma escola na favela sem os vícios da educação formal. Esta é a proposta

deste livro interdisciplinar sobre educação popular e informal. Trata-se de um trabalho que reuniu educadores e pesquisadores de outras áreas para realizar uma experiência educacional com favelados que moram perto da cidade de Campinas. O livro mostra o desenvolvimento das propostas iniciais dos pesquisadores em contato com o trabalho dos monitores que moram na favela.

\_\_\_\_\_. & NOGUEIRA, Adriano. *Que fazer: teoria e prática em educação popular*. Petrópolis, Vozes, 1989. 68 p. (4. ed., 1993).

## 57

### “EDUCAÇÃO PAULO FREIRE”

Entre nós, a idéia de educação popular vem infalivelmente associada ao nome de Paulo Freire. Não porque Paulo Freire tenha “inventado” não sei que “teoria” ou “método” de educação. Nada mais falso e nada mais contrário ao pensamento do próprio Paulo Freire. Mas não há dúvida de que este tem o mérito histórico de ter sido o que melhor interpretou e com mais felicidade formulou uma verdadeira “pedagogia do oprimido”, uma autêntica “educação libertadora” que se busca praticar em diferentes áreas do trabalho popular, seja em nível sindical e partidário, seja nas mais diversas associações e movimentos sociais. Paulo Freire representa socialmente, no sentido preciso e mais forte do termo, esse novo modo de aproximação do povo oprimido, de sorte que dizer “Educação Paulo Freire” é já definir uma postura específica de acercamento da realidade popular, postura feita de humildade, escuta, respeito e confiança, e ao mesmo tempo de crítica, interrogação, diálogo, solidariedade e envolvimento transformador. Numa palavra, trata-se da educação como “ato amoroso”, enfatizando-se igualmente os dois termos: “ato” como ação, prática, libertação, e “amoroso” como bem-querer, confiança e reciprocidade (Clodovis Boff, na apresentação do livro *Que fazer: teoria e prática em educação popular*, p. 9, de Paulo Freire e Adriano Nogueira).

\_\_\_\_\_. & D'ANTOLA, Arlete. *Disciplina na escola: autoridade versus autoritarismo*. São Paulo, EPU, 1989, 89 p.

\_\_\_\_\_; DAMASCENO, Alberto; ARELARO, Lisete Regina Gomes. *Educação como ato político partidário*. 2. ed., São Paulo, Cortez, 1989, 247 p.

\_\_\_\_\_. & GIROUX, Henry. Prefácio: Pedagogy, popular culture and public life: an introduction. In: *Popular culture; schooling & everyday life*, de Henry A. Giroux, Rogers I. Simon & Contributors, Branby, Massachusetts, Bergin & Garvey Publishers, 1989, 244 p.

\_\_\_\_\_. & FAUNDEZ, Antonio. *Learning to question a pedagogy of liberation*. Geneva, WCC Publications, World Council of Churches, 1989, 142 p.

\_\_\_\_\_. & GIROUX, Henry A. Introdução. In: *The moral spiritual crisis in education*, de PURPEL, David E. Massachusetts, Bergin & Garvey Publishers. 1989. 174 p. (Critical Studies in Education Series).

\_\_\_\_\_. & GIROUX, Henry A. Introdução. In: *Broken promises: reading instruction in Twentieth-Century America*, de SHANNON, Patrick. Massachusetts, Bergin & Garvey Publishers, 1989, 186 p. (Critical Studies in Education Series).

\_\_\_\_\_; NOGUEIRA, Adriano; GERALDI, João Wanderley. *Paulo Freire: trabalho, comentário, reflexão*. Petrópolis, RJ, Vozes, 1990, 86 p.



- \_\_\_\_\_. & HORTON, Myles. *We make the road by walking: conversations on education and social change*. Philadelphia. Temple University Press., 1990, 256 p.
- \_\_\_\_\_. et alii. *O processo educativo segundo Paulo Freire e Pichon-Rivière*. Participação de Paulo Freire. et al. Tradução de Lucia Mathilde Endlich Orth, Petrópolis, Vozes, 1987, 80 p. (3. ed., 1991). Este livro transcreve um seminário com o mesmo título organizado pelo Instituto Pichon-Rivière de São Paulo. Conta com a participação de Paulo Freire, Ana Pampliega de Quiroga, Maria Leonor Cunha Gayoto, Miguel Darcy de Oliveira, Vera Lúcia Barreto, José Carlos Barreto e Vera Lúcia Giftoni. O livro trata da convergência entre a obra de Paulo Freire e a de Pichon-Rivière, psicólogo social preocupado com a loucura no sentido social. O psicólogo e o educador apostam na educação como processo libertador dentro de uma visão dialética do sujeito e do grupo social no seu meio ambiente.
- \_\_\_\_\_. & FAUNDEZ, Antonio. *Belejar Bertanya: Pendidikan yang Membebaskan*. Jakarta: Gunung Mulia, 1995, 209 p.

## 2

# ARTIGOS, CONFERÊNCIAS E PALESTRAS

Relatório do SESI – *Divisão da Educação e Cultura*, 1955, s.l., fls. 82-95. Relatório datilografado em que Paulo Freire avalia o rendimento do desempenho das atividades desenvolvidas no SESI, durante o ano letivo de 1955 (Biblioteca IPF/SP).

Ainda a propósito dos Círculos de Pais e Professores. *Diário de Pernambuco*, 07-04-1957 (BIBLIOTECA IPF/SP).

A educação de adultos e as populações marginais. O problema dos mocambos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, INEP-MEC, Rio de Janeiro, 30(71):81-93, jul./set. 1958. Anais do II Congresso Nacional de Educação de Adultos. Paulo Freire foi o relator deste tema por ocasião do Seminário Regional de Educação de Adultos realizado no Recife, em 1958.

Escola primária para o Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, INEP-MEC, Rio de Janeiro, 35(82):15-33, abr./jun. 1961. Conferência proferida no Simpósio “Educação para o Brasil”, organizado pelo Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife, em 1960.

Extensão cultural. *Boletim do SEC/UR*, Recife, nº. 2, mai./jun. 1962.

O professor universitário como educador. *Revista de Cultura da Universidade do Recife*, Recife (1):45-7, jul./set. 1962.

Trânsito. *SECERN*, Natal, mai. 1963, 9 p. (*Mimeo*). Palestra de Paulo Freire por ocasião do encerramento do 2º. Curso de Treinamento de Monitores pela equipe do SEC/UR junto SECERN.

Conceito de cultura (e apresentação do método de alfabetização). *SECERN*, Natal, 1963, 19 p. (Dat.). Conferência proferida durante o Curso de Treinamento de “Coordenadores de Debates”.

A atualidade brasileira. Recife, Universidade Federal do Recife, 1963 (*Mimeo*.).

Plano de educação de adultos (no MCP). In: ZAIRA, Ari. *Uma experiência de educação popular*: Centro de Cultura D. Olegarinha. Recife, Escola de Serviço Social de Pernambuco, 1963.

Discurso do Professor Paulo Freire em Angicos, no encerramento do Curso de Alfabetização. Angicos, RN, 02-04-1963 (*Mimeo*.).

### UMA DESCOBERTA TRANSCENDENTAL

Há trinta anos, num pequeno povoado do nordeste brasileiro, um professor católico começou uma experiência. O relato oficial diz que inventou um método de alfabetização rápida, que descontentou alguns e assustou a muitos. Na realidade, existe outra forma de interpretar o que ocorreu aí e pode-se dizer que aconteceu um descobrimento transcendental para a história da educação dos povos oprimidos. Também, um questionamento mortal ao liberalismo positivista latino-americano. Se descobriu que a relação de assimetria entre professor e aluno, não era um elemento que formava parte da natureza da educação mesma. Havia sido historicamente construído. Outro descobrimento foi que a política não é um elemento externo ao processo educativo, não se trata de subsistemas que incidem mutuamente no organismo social, como pretende o funcionalismo. Tampouco de um campo inerte que recebe o reflexo do espaço de onde se geram os processos verdadeiros, reais, materiais. O elemento político é parte indissociável do pedagógico, é constitutivo dele mesmo. Porém não somente como reflexo de lutas que acontecem em outros espaços, mas adquirindo conotações específicas. A relação entre educador e educando é, portanto, uma relação carregada de política (Adriana Puiggrós, professora da Universidade de Buenos Aires, no prólogo do livro *Esa escuela llamada vida*, publicado pela Editorial Lagasa de Buenos Aires, em 1988).

Verdadeiras multidões ouvem as conferências de Paulo Freire. Em agosto de 1993, em Natal (RN), quase 3 mil pessoas ouviram Paulo Freire dentro e fora do auditório. Com Ana Maria do Vale Gomes, Secretária Municipal de Educação.

- Conscientização e alfabetização; uma nova visão do processo. *Estudos Universitários*, Recife, 4:5-24, abr./jun. 1963. Freire ressalta, neste artigo, os principais fundamentos filosóficos e antropológicos de seu sistema de alfabetização de adultos. Publicado com o mesmo título In: FÁVERO, Osmar (Org.). *Cultura popular e educação popular*; memória dos anos 80. Rio de Janeiro, Graal, 1983, p. 99-126.
- Paulo Freire studie dossier, *Ja. II*, nº. 2, Brussels, N.C.O.S. 39 p. “Trabaja entre nosotros.” *INDAP*, no, 1964, 1 p.
- Alfabetización de adultos y concientización. *Mensaje*, Santiago, 14(142):495-501, set. 1965. *Mensaje*, Santiago do Chile, 3:5-10, 1965. Nova edição: *Boletín Hoac*, n. 583-583: 20-32, Dic. 1971. Adult literacy and “conscientização”. *Convergence*, Toronto, 5:1-10, 1970. Também: Conscientización y alfabetización de adultos, *Conferencia*, Roma, 17-19, apr. 1970.
- Éducation et conscientisation. *Développement et Civilisation*, IRFED, Paris, 23:18-22, set. 1965. Educação e conscientização. *CIDOC/Cuaderno 25*, México, 1968, p. 3-10. Education for awareness: A talk with Paulo Freire. *Risk*, Genebra, 6(4):7-19, abr. 1970. Reproduzido, posteriormente, pela mesma revista *Risk*, Genebra, 11(1):3-18, jan. 1975. Foi ainda editado por Robert Mackie em: *Literacy and revolution. The pedagogy of Paulo Freire*, p. 57-69. Educação para a conscientização: conversa com Paulo Freire. In: *Ação cultural para a liberdade*. p. 29-39. s.d. Education for conscientization. *Risk*, Genève, n. 4, 1970.
- La alfabetización, el proceso de concientización en América Latina. *Instituto Ecumenico para la América Latina*. Suplemento, 1968, p. 7-16.
- Carta-depoimento. In: Márcio Moreira Alves. *O Cristo do povo*. 1968. Escrita especialmente para esta obra, a referida carta foi reproduzida, em Portugal, sob o título de “Eu, Paulo Freire”. In: *A mensagem de Paulo Freire: teoria e prática da libertação*. No Brasil, foi publicada com o título “Paulo Freire por si mesmo”. In: *Conscientização: teoria e prática da libertação* e, com o mesmo título, In: *Cuadernos de Educación*, Caracas (11):2-6, 1974. Na França, o mesmo texto apareceu com o título “Paulo Freire por lui-même”. In: *Conscientisation: recherche de Paulo Freire. Document de travail*. Aparece ainda com o título: “Paulo Freire por si mesmo” s.l., Educación 7, 14, 3-12 s.d.
- Dialogicidad de la educación. *Pastoral Popular*, Santiago 13(107):54-6, set./out. 1968. Publicado ainda pelo *Bulletin du SEUL*, Bruxelas, 15:9-12, 1970. Na apresentação os editores citam o bispo de Cratéus, Dom A. B. Fragoso: “um grande brasileiro a quem o episcopado do Chile pediu que o assessorasse na evangelização realista do homem chileno”. Testemunho da presença e depois sempre mais crescente influência de Paulo Freire na “pastoral” da Igreja Católica na América Latina. É um texto síntese de suas posições sobre o diálogo em educação, desenvolvidas amplamente em *Pedagogia do oprimido*.
- Investigación y metodología del tema generador. Reducción y codificación temática. Santiago, *ICIRA*, 1968. Também publicado em *Cristianismo y Sociedad*, Suplemento, p. 27-52, s.d., e *Servicio de Documentación*, Serie 2, Doc. 10. p. 3-22. s.d.
- A La méthode d’alphabétisation des adultes. *Communautés*, Paris, 23:13-29, jun./jul. 1968. Também publicado pelo CIDOC (Documento nº. 69/191), Cuernavaca, México, 1970, 16 p. Méthode d’alphabétisation des adultes employée dans le Nord-est Brésilien (*pièce au dossier*). Montréal, Institut Canadien d’Education des Adultes, 1970, 24 p.

- L'éducation: Praxis de la liberté (Synthèse). *Archives Internationaux de Sociologie de la Coopération et du Développement*, Paris, 23:3-29, mai./jun. 1968. Publicado también com os títulos: L'éducation, praxis de la liberté une étude du mouvement d'alphabétisation et d'éducation de base du Brésil. *Arquivos Internacionais de Sociologie de la Coopération*, Communautés, (23): 1-29, jan./jun. 1968; L'educazione come prassi per la liberazione. *IDOC-Internazionale*, Roma, 1:32-45, 1971. L'éducation: pratique de la liberté, Paris, *Les Éditions du Cerf*, 1971; La educación como práctica de la libertad, Educación versus masificación. s.l. *Boletín HOAC*, 580-1, 1971, p. 2-10.
- La concepción bancaria de la educación y la deshumanización. La concepción problematizadora de la educación y la humanización. *Cristianismo y Sociedad*, 06-09-1968, 9 p. También publicado em: *Boletín HOAC*, 588-9, 1972, p. 13-19; *Servicio de Documentación*, Serie 2, Doc. 9, p. 2-7 s.d.
- Educação “bancária” e educação “libertadora”. In: Maria Helena Souza Patto (Org.). *Psicologia escolar*, p. 54-70. Texto transcrito do II Capítulo da obra de Freire, *Pedagogia do oprimido*, p. 65-87. 1968.
- La alfabetización funcional en Chile. *UNESCO (Documento)*, Santiago, nov. 1968.
- Acción cultural e concientización. UNESCO (Documento), Santiago, nov. 1968. Cultural action and conscientization. Tradução de Loretta Slover. *Harvard Educational Review*, Cambridge, Mass., 3(40):452-76, ago. 1970. Ação cultural e conscientização. In: Paulo Freire. *Ação cultural para a liberdade*, p. 65-85. Publicado también com o título: Action culturelle et conscientisation. Education des adults, In: *Faculté des sciences de l'éducation*, Université de Montréal, n.d., 43 p. Acción cultural y concientización. *Revista Educación Hoy*. Bogotá, 3:159-73, abr. 1974.
- Los campesinos tambien pueden ser autores de sus textos de leitura. Santiago, *ICIRA*, 1968. 26 p. Publicado también com o título: Los campesinos y sus libros de lectura. Santiago, In: P. Freire, *La importancia de leer y el proceso de liberación*, Siglo XXI Editores, México, 1984, p. 54-81.
- O homem analfabeto da América Latina como Marginal: descrição psico-social de sua situação e aspirações. Bogotá, In: *Reunión de Expertos Sobre la Colaboración de los Católicos en la alfabetización de América Latina*. Departamento de Educación del CELAM (Consejo Episcopal Latino Americano). July. 1968, 7 p.
- El compromiso del profesional con la sociedad. Santiago, *ICIRA*, 1968.
- El asentamiento como una totalidad. Santiago, *ICIRA*, 1968.
- La alfabetización de adultos; crítica de su visión ingenua, comprensión de su visión crítica. Santiago, *ICIRA*, 1968, 16 p. Publicado también In: *Cristianismo y Sociedad*, Montevideo, set. 1968 e, com o título La alfabetización de adultos, In. *S.E.U.L.* Bruxelles, mar. 1970, p. 9-18. La alfabetización de adultos. SEUL, Bruxelas, 15: 9-18, mar. 1970 e, com o mesmo título, In: *Centro Interamericano de Desarrollo Rural y Reforma Agraria*, 1971 (mimeo), 14 p., 1971, p. 6-17. También publicado: L'alfabetizzazione degli adulti. In: *Aut-Aut*, n. 109-110, 1969, p. 66-75; e na *Revista EFS*, Genebra, 1:27-36, abr./mai. 1972; e no *Boletín HOAC*, 586-7, 1972, p. 24-31.
- Informes de actividades para el año 1968. *ICIRA*, Santiago, 1969. 1968 annual report. Boston, Mass., EUA, 1971. Trata-se de um apêndice à tese de doutoramento de John de Witt intitulada “An exposition and analysis of Paulo Freire’s radical psycho-social andragogy of development”. Parte deste relatório aparece em (1969a), sob o título “Acción Cultural y Reforma Agraria”. Aparece também em português (1976).

Paulo Freire e Ivan Illich, os “andarilhos do óbvio”.

- Adult education as cultural action. Center for Studies in Education and Development, Graduate School of Education, *Harvard University*, Cambridge, Mass., out. 1969. Este texto, juntamente com o anterior, foi preparado para um seminário promovido pelo Centro de Estudos em Educação e Desenvolvimento da Universidade de Harvard. Em agosto de 1970 ambos os textos, reunidos em um só artigo, com introdução do próprio Freire, foram mimeografados, em espanhol, sob o título de “La educación de los adultos como acción cultural; proceso de la acción cultural. Introducción a su comprensión”, 25 p. La educación de los adultos como acción cultural. Proceso de la acción cultural. Introducción a sua comprensión. *ADVENTAT*, Roma, 1969, 6 p.
- The cultural action process: an introduction to its understanding. Center for Studies in Education and Development, Graduate School of Education, *Harvard University*, Cambridge, Mass., out. 1969.
- Acción cultural liberadora. *Revista Víspera*, Montevideo, 10(3):23-8, mai. 1969.
- Sobre la acción cultural. *Ensayos escogidos*, Santiago de Chile, ICIRA, 1969.
- Papel da educação na humanização. Tradução de Carlos Souza. *Revista Paz e Terra*, Rio de Janeiro, 4(69):123-32, out. 1969. Síntese de palestras proferidas por Freire a um grupo de senhoras, em maio de 1967, em Santiago do Chile, sob o patrocínio da OEA, do Governo do Chile e da Universidade do Chile.
- Diagnóstico de la libertad cultural en América Latina. *LADOC-USCC (Keyhole Series)*, Division for Latin America, Washington, 1969, 20 p.
- Notas para la aplicación del método psico-social de educación. *Folleto de Divulgación*, Santiago, 1:3-8, nov. 1969.
- Consideraciones críticas en torno al acto de estudiar. *Pastoral Popular*, Santiago (110/111): 41-8, 1969.
- The Role of the Social Worker in the Process of Change. From Work done by Freire shile at the *Centre for the Study of Development and Social Change*. Cambridge, Massachusetts, 1969. 29 p. Também com o título: El rol del trabajador social en el proceso de cambio. Santiago, *ICIRA*, 1968.
- Cultural freedom in Latin America. In: Louis Colonnese (Editor). *Human rights and the liberation of man in the Americas*. Notre Dame, Indiana, University of Notre Dame Press, 1970, p. 162-79. Cultural action for freedom. Prefácio de João da Veiga Coutinho e tradução de Loretta Slover. *Harvard Educational Review*, Center for the Study of Development and Social Change (Monograph Series n°. 1), Cambridge, Mass., 1970, 55 p. Publicado também com o título: *Kultruraktion for Friheden*. Kobenhavn: Christian Ejlers, 1974, 88 p. Este texto é uma reedição de dois artigos de Freire: “Cultural action and conscientization” e “The adult literacy process as cultural action for freedom”. Contém, porém, uma nova introdução e apêndice intitulado “To the coordinator of a cultural circle”, ambos preparados pelo próprio Freire. Foi ainda publicado: Middlesex, Inglaterra, Penguin Books, 1972, 91 p.
- Suggesties bij de Veldmethode. *Hulp Ontwikkelingslanden*, 1970, p. 26.
- Cultural action: a dealectic analysis. *CIDOC/Cuaderno* 1004, Cuernavaca, México, 1970, 41 p. Série de conferências dadas por Freire para os participantes do Seminário sobre “Alternativas em Educação” sob a coordenação de Everett Reimer. Este texto, em sua maior parte, encerra o conteúdo de artigos mencionados anteriormente.
- The adult literacy process as cultural action for freedom. Tradução de Loretta Slover. *Harvard Educational Review*, Cambridge, Mass., 2(40):205-25. May. 1970. Também

- editado por Richard L. Cummings e Donald Lemke. In: *Educational innovation in Latin America*. Metuchen, N. J., The Scarecrow Press, 1973, p. 120-44; *Literacy Discussion*, Teerã, Irã, 1(5):63-91. 1974. El proceso de alfabetización de adultos como acción cultural para la libertad. O processo de alfabetização de adultos como ação cultural para a liberdade. Le processus d'alphabétisation des adultes; une action culturelle pour da liberté. *Discussion sur l'Alphabétisation*, Téhèran, 5(4):73-112, 1974.
- Showing a man how to name the world. *New World Outlook*, Nova York, 30:16-7, ago. 1970.
- The political literacy process – An introduction. *Lutherische Monatshefte*, Hannover, Alemanha, outubro de 1970, 12 p. e em Geneva, etc, 1970, 12 p. (texto datilografado). Politische alphabetisierung – Einführung ins konzept einer humanisierenden bildung. *Lutherische Monatshefte*, Hannover, Alemanha, nov 1970, 12 p. Le processus d'alphabétisation politique. *IDOC-International*, Paris, 40: 47-60, fev. 1971. Il processo de l'alfabetizzazione politica. *IDOC-Internazionale*, Roma, 40:27-31, fev. 1971. O processo de alfabetização política – Uma introdução. In: Paulo Freire. *Ação cultural para a liberdade*. p. 86-95. El proceso de alfabetización adulta con acción cultural para la libertad. *Revista de Educación*, Santiago, 34:11-9, 1971.
- Discurso de Roma*. s.e. Roma, 1970. 6 p.
- Development and educational demands. *World Christian Education*, Nova York, 3(25): 125-6, 1970.
- Notes on humanization and its educational implications. Tradução de Louise Bigwood. Roma, nov. 1970, 8 p. (*Mimeo.*). Texto apresentado no Seminário “Educ.-International – Tomorrow Began Yesterday”. Algumas notas sobre humanização e suas implicações pedagógicas. In: Paulo Freire. *Ação cultural para a liberdade*, p. 96-104. Também publicado com os títulos: “Note sull’umanizzazione e le sue implicanze”. In: *Il Regno-documentazione*, EDB. n. 15, 01-09-1972, p. 409-11, e Notas sobre la humanización y sus implicaciones educacionales. *Servicio Europeo de Universitarios Latinoamericanos*, 4, 1971, p. 5-10.
- Método psico-social. Rio de Janeiro, Instituto de Pastoral, 1970 (*mimeo.*). Também com o título: El método psicossocial de Paulo Freire: Una experiencia en Venezuela. Venezuela, *Cuadernos de Educación Alternativas*, XII: 81, jan. 1981.
- The “real” meaning of cultural action; The possibility of a neutral cultural action; Cultural action for freedom and cultural action for domestication?; The theoretical frame of reference of their practices. *CIDOC* (Documento 70/216) n. 2-6, Cuernavaca, México, jan. 1970, 17 p. Com pequenas alterações, também publicado com o título: Education as cultural action. In: Louis Colonnese (Editor). *Conscientization for liberation*. Washington, D.C., Catholic Interamerican Cooperating Program, Disision for Latin America, 1971, p. 109-22. Textos originalmente apresentados em um seminário promovido pelo CIDOC, no mês de janeiro de 1970.
- School or scandal. *Risk*, Genebra, 6(11):s.p., 15-11-1970.
- Education des adultes et conscientization. *Convergence*, 5, 1970, 7-9.
- Tomorrow began yesterday. *IDOC-Internazionale*, Roma, 3:1-8, nov. 1970.
- The third world and theology. Excerpts from a letter written by Paulo Freire to Rogerio de Almeida Cunha. *Perspectivas de Dialogo*, Dec. 1970, 3 p. Letter to a theology student. *Catholic Mind*. New York, 1972, 3 p. Terceiro mundo e teologia: carta a um jovem teólogo. In: NOVOA, Carlos Alberto Torres. *Consciência e história: a práxis educativa de Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1979.



- Cultural Action for Freedom. *Harvard Educational Review*, 40(3):452-77, 1970.
- Correspondence from Paulo Freire. In: *Seeing Education as Whole World Council of Churches*. 1970, p. 102-3.
- Ensayos escogidos. Patzcuaro, *CREFAL*, 1970.
- Tercero mundo y teología. Carta a un joven teólogo. *Perspectivas de Diálogo*, Montevideo, 5(50):301-5, dez. 1970. Também publicado: *Estudios Centro-Americanos (ECA)*, Universidad Simeon Cañas, São Salvador, 26(272):340-44, jun. 1971; *Contacto*, México, 1(9):64-6, fev. 1972; *Fichas Latinoamericanas*, Buenos Aires, Tierra Nueva, 1(4):51-5, dez. 1974; *Selecciones de Teología*, Facultad de Teología S. Francisco de Borja, Madri, 13(50):178-80, abr./jun. 1974. Letter to a theology student. LADOC-USCC (Keyhole Series), Washington, D.C., 2(29c):1-3, abr. 1972. Publicado ainda: *Catholic Mind*, Nova York, 70(1264):6-8, set. 1972. Terceiro mundo e teologia. Carta a um jovem teólogo. In: Carlos Alberto Torres. *Consciência e história: a práxis educativa de Paulo Freire*. p. 87-92. Trechos esparsos de uma carta de Freire a Rogério de Alcida Cunha quando, sob orientação de J. B. Metz, escrevia sua tese de doutoramento em teologia baseada na obra e no pensamento de Freire.
- Éducateur de la conscience populaire. *Croissance de jeunes nations*, nov. 1970, p. 33-34. Este texto refere-se a uma carta de Paulo Freire ao ex-deputado brasileiro Márcio Moreira Alves.
- Méthode D'alphabetisation des Adultes Employée dans le Nord-Est Bresilien. In: *Institut Canadien D'Education des Adultes*. Montreal, 1970.
- Conscientizar para libertar: noções sobre a palavra conscientização. In: Carlos Alberto Torres. *Consciência e história: a práxis educativa de Paulo Freire*. p. 93-104. Texto apresentado, inicialmente, por Freire por ocasião de duas conferências distintas: no CIDOC, Cuernavaca, México; Seminário "Educ.-International – Tomorrow Began Yesterday", Roma, nov. 1970. Concientizar para liberar: nociones sobre la palabra concientización. *Contacto*, México, 1(8):42-53, fev. 1971. Publicado pelo Secretário Social Mexicano. Conscientizing as a way of liberatin. LADOC-USCC (Keyhole Seeries), Washington, D.C., 2(29a) p. 4-8, abr. 1972. Anteriormente publicado, na Inglaterra, com o título: "A few notions about the word conscientization". *Hard and Cheese*, Liverpool, 1:4-11, 1971. Conscientizing as a way of liberating. Roma, s.e., 1970, *Versão gravada de conferência*.
- Testigo de la liberación-Correspondencia. In: *SEEING education whole*. Genebra, World Council of Churches, 1970.
- Proceedings of Encuentro Internacional INODEP. *Centro de Documentación*. Doc. 70/216, 1970, 17 p.
- La concientización, *Instituto Agrario Nacional*. Serie A. Documentos Básicos, 1970; Concientización. *Revista Educación Hoy*, Bogotá, 1(18):s.p., 1971. (2. ed., mar. 1973). Conscientization. *Month Review*, Londres, 7:575-8, mai. 1974. La conscientisation. *Parole et Société*, Paris, 4:281-2, 1975. Conscientizzazione. *Humanitas*, Roma, 2(30):289-99, abr. 1975.
- Kulturelle aktie en bewustwording. *Organization for World Orition and Community Development*. School en Wereld. 1971.
- Article in *la Vie Catholique*, Paris: Spring, 1971: "Algumas sugerencias en torno a la labor educativa que vea el asentamiento como una totalidad." (texto discutido em reuniões de assessoria com equipes de educação básica de CORA); "Cultural liberty in Latin America." (adaptação, resumo e tradução de conferência concedida por Freire, na CICOP Conference in New York. International Catholic Auxiliaries News.).

Debate entre Paulo Freire e Ivan Illich, publicado no Japão.

“Fenomenologia del dialogo.” Lima: Institute D’etude de pays sous dev. Louvain la neuve. “Meu caro Rogerio.” Cambridge, 8 p. “Metodología de la investigación temática.” Centro de Estudios y Reflexión del Altiplano, Peru: 6 p.

Il processo di alfabetizzazione politica. *IDOC-Internazionale*, Roma, 4:49-31, 1971.

Compito storico della società sottosviluppata. *IDOC-Internazionale*, Roma, 5: 27-31, 1971.

“Talk”. *Cuernavaca, Morelos*, Mexico. Jan. 1971 (revised Aug. 1974) 4 p.

L’engagement de Paulo Freire a l’Institut Oecumenique au Service du Developpement des Peuples. *INODEP*, Docx. de Travail, 1, 1971, p. 83-85.

Knowledge is a critical appraisal of the world. *CERES-FAO*, Raviw on Development, Roma, 4(3):46-51, mai./jun. 1971. Contém algumas partes da obra de Freire intitulada: *Extensão ou comunicação?*.

L’“archeologia della scienza”. In: *Rocca*, Assisi, 01-11-1971, p. 33-36.

Le savoir nait d’une vue critique du monde. *Cérès*, New York, 4(3):43-52, mai./juin. 1971. El conocimiento nace de una visión crítica del mundo. Un campesino que haya tomado conciencia conosca mejor su papel de hombre. *Revista SIC-Centro Cumilla*, Caracas, 35:135-44, 1972.

Éducation et développement. *CIDOC*, Cuernavaca, México, 40:2-15, 1971.

By learning they can teach. *Convergence*, Toronto, Canadá, 1(6):78-84, 1971. Publicado ainda: *Studies in Adult Education*, Institute of Adult Education, University of Dar-Es-Salaam, Tanzânia, 2:1-10, 15-09-1971.

- Pour une alphabétisation politique. Paris, *IDOC Internacional*, 1971, 31 p. Publicado também com o título: Politische Alphabetisierung; Unführung ins Konzept Einer Humanisierender Bildung. *Lutherische Monatshefte*. nov. 1970, p. 578-83.
- Studies in adult education. In: *Universidade Dar Es Salaam. Instituto de Educação de Adultos*. Tanzânia, 1971. Conferência ditada por Freire.
- Aclaración. In: *La educación como práctica de la libertad*, Montevideo (Uruguay), Tierra Nueva, 1971, p. 33-36, com prólogo de Julio Barreiro.
- Paulo Freire pour lui-même. In: *Conscientisation; recherche de Paulo Freire*, document de travail Paris, Ed. D'Alsace, INODEP, 1971. p. 10-2.
- Criando métodos de pesquisas alternativas: aprendendo a fazê-las melhor através da ação. In: Carlos Rodrigues Brandão (Org.). *Pesquisa participante*. p. 34-41. Texto escrito em 1971 e apresentado numa conferência no Instituto de Educação de Adultos da Universidade de Dar-Es-Salaam, Tanzânia. Com pequenas alterações, a presente publicação foi traduzida de seu original, em inglês, por Wilma Aparecida Silva e Patrícia Sarti. Publicado também com o título: Creando Métodos de Investigación Alternativos: Aprendiendo a Hacerlo Mejor Atraves de la Acción. In: Seminario Estudios sobre la Educación de Adultos – *Instituto para la Educación de Adultos, Universidad de Dar-Es-Salam*, Tanzania, jul. 1972, 15 p. (Documento del CEE).
- O papel dos cristãos na transformação da sociedade: alguns passos das notas por Teresa Santa Clara. *Bulletin International*, Grail Movement, 1971. p. 11-12.
- Impressions de Paulo Freire (Latino-Américain) sur son voyage en Afrique. *Relatório sobre visita de Paulo Freire à África no final do ano de 1971*. s.l. 1 p. (Biblioteca IPF/SP).
- Educación para un despertar de conciencia: una charla con Paulo Freire. *Cristianismo y Sociedad*, Montevideo, 10:75-84, 1972.
- I rischi della concientizzazione; autocritica di Paulo Freire. *IDOC-Internazionale*, Roma, 5/6:22-4, 1972.
- I pericoli di un mito. In: *IDOC-Internazionale*, Roma, n.º 8, 1975, p. 56-60.
- Desmitificación de la concientización: una charla. Introdução de Luis Llorens Baoz. *Contacto*, México, 2(9):38-49. Também publicado: *Perspectivas de Diálogo*, Montevideo, 9:36-44, abr. 1972, trad. de Rosalba Gioffredi Bellanova. *Mensajero*, Quito, 1:34-40, jan. 1973. Desmitificação da conscientização. *Cadernos do CEAS*, Salvador, 21:59-69, out. 1972. Publicado ainda por Carlos Alberto Torres. In: *Consciência e história: a práxis educativa de Paulo Freire*. p. 105-18. Também publicado sob o título “La desmistificación de la concientización”, *Boletín Hoac*, n. 593-93:6-17, mai. 1972. Este texto é uma conferência proferida por Freire, em jan. 1971, no CIDOC, Cuernavaca, México. Entmythologisierung der bewubtseinbildung. In: Paulo Freire. *Der Lehrer ist politiker und künstler*. s.d., p. 73-83.
- Educación para la liberación. *Revista de Pedagogía*, Santiago, 170:21-8, ago. 1972. Também com o título: Education for Liberation. *Ecumenical Christian Center*, 1975, 87 p.
- Education: domestication or liberation? *Prospects-Quarterly Review of Education*, UNESCO, Paris, 2(2):173-81, 1972. L'education: domestication ou libération? *Perspectivas d'éducation*, UNESCO, Paris, 2(2):193-202. Este texto faz parte de uma série de estudos preparados por solicitação da “Comissão Internacional para o Desenvolvimento da Educação”, da UNESCO. Publicado também com o título: L'educazione asserimento o liberazione? In: *L'educatore italiano*, Milano, 01-03-1973. p. 15-17.

- La misión educadora de las iglesias en América Latina. *Perspectivas de Diálogo* (Centro Pedro Fabro), Montevideo, 7(66):172-79, ago. 1972 e 7(67):201-9, set. 1972. Publicado también com o título “La misión educativa de las Iglesias en América Latina”, In: *Contacto*, México, 5(9):1-13, out. 1972; *Servicio Colombiano de Comunicación Social* (Correspondente de Contacto), Bogotá, 12:1-29, 1972; *Pastoral Popular*, Santiago, 22(130):16-31, 1972 e 22(131):4-22, 1972. Traduzido para o espanhol por Sérgio Paulo da Silva e René Krüger, este texto foi reproduzido sob dois diferentes títulos: *Las iglesias, la educación y el proceso de liberación humana en la historia*. Buenos Aires, Editorial Aurora, mai. 1974, 46 p.; com o título The Educational Role of the Church in Latin America, *Pasos*, 9, 1972. Also in LADOC, Keyhole Series 1, Washington, DC, p. 15-28; Las iglesias en América Latina: su papel educativo. In: Paulo Freire, Pierre Furter e Ivan Illich. *Educación para el cambio social*. p. 117-62. The educational role of the church in Latin America. LADOC-USCC (Keyhole Series), Washington, D.C., 3(14):1-14, dez. 1972. Reproduzido sob o título de *Education, liberation and the church* foi traduzido por W. Bloom e publicado por: *Study Encounter*, Genebra, CMI, 1(4): 1-16, 1973; *Risk*, Genebra, 2(9):34-48, 1973. O papel educativo das igrejas na América Latina. In: Paulo Freire. *Ação cultural para a liberdade*. p. 105-27.
- Cuatro textos de Paulo Freire. *Boletín AFS*, Madri, 28:s.p., abr./mai. 1972.
- Conscientisation et evangelisation. *Lumen Vitae*, Bruxelas, 1(28):s.p., 1972.
- Alfabetización, concientización, educación. Secretariat Général du MIJARC, Louvain, Bélgica, 1972, 40 p. Alfabetizzazione, concientizzazione, educazione. *IDOC-Internazionale*, Roma, 4:27-31, 1971.
- Acción cultural y alfabetización de adultos*. Roma, nov. 1972. (*Mimeo.*). Seminário de Paulo Freire no Colégio Pio Latino de Roma entre 20 e 22 de novembro de 1972. Também com os títulos: Sobre la acción cultural: la práctica del método psicosocial. *Boletín HOAC*, 584-5, 1972, p. 28-33 e Acción cultural y concientización. In: *Ka Educacuib Hoy*, Bogotá, abr. 1973, p. 159-73
- Una chiesa sulla via della liberazione. Documenti significativi sull’America Latina. *Il Regno*, Roma, 17:409-20, 1972. Escrito conjuntamente com Antônio Fragoso e outros.
- Education, liberation and the church*. Gêneve, World Council of Churches, 1972. Education, Liberation and the Church. In: *Study Encounter*, Conselho Mundial de Igrejas, Genebra, 4(1), 1973.
- Também com o título: *Educação, libertação e Igreja*. s.e., s.l., 24 p. Paper referente à tradução realizada por Paulo Freire da edição: SILVA, S.P. da & KRUGER, Rene. Las Iglesias, la educación y el proceso de libertación humana na historia. 3. ed. Argentina. Ed. La Aurora, 1975. Original inglês: Education, Liberation and the Church. Study Encounter World Council of Churches, Geneve. Também com o título: Education, liberation et l’église. *Parole et Societe*, n. 4, 1973.
- El mensaje de Paulo Freire: teoria y práctica de la liberación. Madrid, *Marsiega*, 1972.
- Conscientization and liberation. *IDAD*, World Council of Churches. 1972, p. 5.
- Oppresseurs ou opprimés, de quel camp êtes-vous? *Peuples du Monde*, (48):37-43, fev. 1972.
- Une pedagogie de la liberte. *Preuves*, 14, 1972.
- Letter to a theology student. In: *Catholic Mind*, New York, 70(1264):6-8, 1972.

Com o Vice-Ministro de Educação de Cuba, Raul Ferrer, e o Diretor do Departamento de Educação de Adultos da UNESCO. 1975, em Persépolis, no Irã, durante a realização do “Simpósio Internacional para a Alfabetização”.

Pedagogy of the oppressed. Tradução de Myra Bergman Ramos. *Frontier*, Nova York, 16:1-61, fev. 1973. Síntese da obra de Freire, *Pedagogy of the oppressed*.

Het Proces van Bestrijding van Het Analfabetisme Bij Volwassen en als kulturelle aktie voor Vrijheid. *Organization for World Orientation and Community Development*. School en Wereld, 1973.

Conscientisation et révolution: une conversation avec Paulo Freire. Conscientisation et révolution. *IDAC Documents*, Genève, (1):7-11, 1973. Conscientisation et révolution: éclairement nécessaire. *IDAC (Document I)*, Genebra, 1-11-15, abr. 1973. Publicado também com os títulos: Coscientizzazione e rivoluzione, conversazione, *IDAC-Documenti*, Centro di documentazione de Pistoia, apr. 1973, p. 01-15. trad. de Laura Lanfredini; Coscientizzazione e rivoluzione. *IDAC (Documenti I)*, Pistóia, Itália, 1:7-9, abr. 1979. Refere-se a uma entrevista de Freire a um grupo de militantes do MIJARC. By learning they can teach. *Convergence*, Toronto, 6(1):78-84, 1973.

Education, politics and a vision of man: a conversation. *Times Higher* (Education Supplement), Nova York, 13:3-6, 1973.

L'educazione prassi sociale per la liberazione, Roma, *IDOC*, 1973, p. 32-45.

Una pedagogía para los oprimidos. *Educación*, Lima, 2(5):12-2, 1973.

Het Onderwijzen van Volwassen Analfabeteen als kulturele aktie voor Vrijheid. *Vorming Bewustwording Actie Vormingscahier*, n.º. 10, 1973, p. 60-79.

- Una dimensión política en la educación? Una conversación con Paulo Freire. *Cuadernos de Educación*, Santiago, 4(26):3-25, 1973.
- A few nations about the word “concientization”. *Hard and Cheese*, Reino Unido, 1: 1-10, 1973.
- De l’assistance à la libération. *Vers un développement solidaire*, n. 9, (September 1973), p. 7-8.
- L’educazione come prassi sociale per la liberazione, In: *IDOC-Inter.*, n.1/1, 1974, p. 32-45.
- Culturelle actie voor vrijeid. *Het Wereldvenster*. 1974, 87 p.
- Literacy and cultural invasion. *The Open Book*, Sidney, Austrália, 3:2-10, 1974.
- Political education experience in Peru. *Tharunka*, Lima, 03-04-1974, s.p.
- Uma educação para a liberdade. Tradução de José Reis e Fátima da Silva. Porto, Portugal, *Textos Marginais* n.º. 8, 1974, 72 p. Esta obra é uma coletânea de textos esparsos de Freire. L’éducation en vue de libération. *Mensuel*, Paris, 19:13-5, 1975.
- \_\_\_\_\_; ILLICH, Ivan e FURTER, Pierre. *Educación para el cambio social*. Tierra Nueva, Buenos Aires, dez. 1974, 162 p. Com introdução de Julio Barreiro: “Educación y Política”, os textos de Furter, Illich e Freire são, respectivamente, “La educación permanente dentro de las perspectivas del desarrollo”, “Crítica a la Liturgia de la enseñanza” e “Las iglesias en América Latina: su papel educativo”.
- Literacy through conscientization. *Literacy Discussion* (número especial), International Institute of Adult Literacy, Teerã, Irã, 1974.
- Bibliografía de Paulo Freire. In: *Uma educação para a liberdade*, 3. ed. Porto, Textos Marginais, 1974, p. 69-70.
- Dados biográficos. In: *Uma educação para a liberdade*. 3. ed. Porto, Textos Marginais, 1974, p. 5-6.
- Paulo Freire talks a little of his life. *The Open Book*. Sidney, Austrália, 3:10-4, 1974.
- Dossier Paulo Freire. *SUCO* (edição especial), Montreal, Canadá, abr. 1974. Editado em seis partes, este “dossier” contém vários textos de Paulo Freire, sendo os dois últimos redigidos por Gérald Fortin.
- Thinking with Freire. In: *Australian Council of Churches*, Sidney, Austrália, 1974. Refere-se a uma série de tópicos – e entre eles “Theology of Liberation” e “Naive and shrewd Christians” – gravados em fitas cassete durante uma visita de Paulo Freire a Austrália. Estas fitas podem ser adquiridas através do Australian Council of Churches, 199 Clarence St., Sidney, NSW, Austrália.
- Research methods. *Literacy Discussion*, International Institute of Adult Literacy, Teerã, Irã, 5:133-42, 1974. Também com o título: Méthodes de recherche. *Discussion sur l’Alphabétisation, Téhéran*, 5(4):161-74, 1974.
- Liberation of Woman: to change the world and Re-Invent Life. *IDAC*, 1974.
- Opvoeding Bevrijdin en Kerk. *Woudschoten Eltheto*. NCSV, 1974.
- Pour une relation dialectique entre enseignante et enseigne. In: *L’éducation en devenir*. Paris, Les Presses de l’UNESCO, 1975. For a dialectical relation between the educator and the educatee. In: *Education on the move*. Toronto, Canadá, OISE and the UNESCO Press, 1975.
- L’éducation en vue de liberation. In: *Mensuel*, n. 19, luglio 1975, p. 3-5, trad. de Grazia e Gabriele Bellanova.
- Pericoli di un mito. I e II. *IDOC-Internazionale*, Roma (8):56-60, 1975.

- La concientización desmitificada por Freire. Tradução de Mauro Barrenechea. *SIC-Centro Cumilla*, Caracas, 38(373): 164-6, abr. 1975. Conferência proferida por Freire por ocasião do Seminário “An invitation to conscientization and deschooling – A continuing conversation”, promovido pelo Departamento de Educação do Conselho Mundial de Igrejas, em Genebra, 06-11-1974 e do qual participaram, além de Freire, Ivan Illich, Michael Huberman, Heinrich Dauber.
- Education or Liberation. *One World*, 8:16-19, 1975.
- Educação política e conscientização. *Cadernos Livres Sá Costa*, Lisboa, 6:1-39, 1975.
- Oppression, dependence and marginalization. *LADOC-USCC* (keyhole Series), Washington, D.C., set./out. 1975. Refere-se à tradução inglesa da terceira parte da obra de Freire, *Conscientização: Teoria e prática da libertação*. p. 57-76.
- Pilgrims of the obvious. *Risk* (edição especial), Genebra, 1(2):s.p., jan. 1975.
- Neutral education does not exist. In: *Education on the move*. OISE and the UNESCO Press, 1975. Publicado também com os títulos: “Não há educação neutra”. *Movimento*, São Paulo, 96:13-4, 2-05-1977, e “No hay educación neutra”. *Revista Popular*, Lima, 3:2-4, dez. 1977.
- Some notes on conscientization. *Risk* (edição especial), Genebra, 1(2):s.p., jan. 1975. Algumas notas sobre conscientização. In: Paulo Freire. *Ação cultural para a liberdade*. p. 143-9.
- What is “conscientization”. In: *Sedos*, 30-05-1975, p. 575-78.
- Canción obvia. In: *Punto de vista*, n. 487. Año 11, Ed. Especial, 23-09-1991. p. 15.

1982. Diadema (SP), com o prefeito do PT, Gilson Menezes, Devanir Ribeiro, presidente do Diretório Estadual do PT, e Moacir Gadotti, discutindo a implantação de um programa de alfabetização de adultos.

- L'alphabétisation des adultes est-elle neutre? A paper given by Freire in Persepoli at the *Symposium International Pour L'alphabétisation*, (03-08-1975). 10 p. Publicado também com o título: Literacy and the possible dream. *Prospects-Quarterly Review of Education*, UNESCO, Paris, 1(6):68-71, 1976. L'alphabétisation et le 'rêve possible'. *Perspectives d'éducation*, UNESCO, Paris, 1(6):70-3, 1976. A alfabetização de adultos: é ela um que fazer neutro? *Educação & Sociedade*, Campinas, SP, 1(1): 64-70, set. 1978. Este texto, sob o título de "Are adult literacy programs neutral?", foi, em sua forma original, apresentado ao "Simpósio Internacional de Alfabetização de Adultos", realizado em Persépolis, Irã, em set. 1975. Texto datilografado com o mesmo título, utilizado em Curso de Filosofia da Educação pelo Prof. Moacir Gadotti. jul. 1975, 7 p. (Biblioteca IPF/SP).
- Freire-Illich: The Pedagogy of the Oppressed, The oppression of Pedagogy. *IDAC*, n. 8, Genève, 1975. 45 p.
- Elements for a Dossier: A Turning Point in Literacy. *Prospects UNESCO Press*. 6, 1, 1976.
- Extension y comunicacion. In: Freire, P. *Education the Practice of Freedom*. London: Writers and Readers Publishing Cooperative, 1976. Com o mesmo título: In: Freire P. *Education for Critical Conciouness*. New York: Seabury Press, 1979.
- Von der notwendigkeit, die ganze gasellschaft zu verandera. In: Hans Jürgen SCHULTZ. *Bruderlichkeit – die vergassene*. parole. Stuttgart, Alemanha, Doutsche Verlagsanstalt, 1976, p. 1. Publicado ainda, In: Paulo Freire. *Der Ichrer ist politiker und künstler*. p. 125-32.
- Die wirklichkeit entscheirn. Gespräch mit Paulo Freire. *Lutherische Monatshefte*, Hannover, Alemanha, 2(15):605-7, 1976. Ainda publicado, In: Paulo Freire. *Der lehrer ist politiker und künstler*. Refere-se a uma entrevista de Paulo Freire concedida a Siegfried von Kotzafleisch.
- L'Alphabétisation et le "rêve possible". *Perspectives*, 6(1):70-3, Paris, 1976. Analisa a educação sistemática e institucionalizada e a crença na sua força transformadora quando é a situação histórica concreta que gera a própria educação. Decorrente dessa análise, discute o papel dos métodos e técnicas na alfabetização do adulto.
- Guinea-Bissau: Record of an ongoing experience. *Convergence*, Toronto, Canadá, 4(10): 11-28, 1977. Publicado também em: *LARU*, 3, 1977, p. 35-50. e, com o título: Guinea Bissau: record of an ongoing experience: excerpts from the introduction Letters to Guinea Bissau. *Convergence*, Toronto, 10(4):11-28, 1977. Este texto é uma síntese da introdução da obra de Freire, *Cartas a Guiné-Bissau. Registros de uma experiência em processo*. Letters to Guinea-Bissau. *World Education*, Genova (16):15-7, mar. 1978.
- Wanderprediger des offensichtlichen. *Fischer Verlag Magazin*, Frankfurt, Alemanha, 1:166-9, 1977. Publicado ainda, In: Paulo Freire. *Der lehrer ist politiker künstler*. p. 83-7. Texto escrito em colaboração com Ivan Illich e Heinrich Dauber.
- Educazione in un contesto sociale. *Rocca*, Assis, Itália, 5:26-9, 1977.
- A Educazione, linguaggio, liberazione. Incontro con Paulo Freire, In: *Rocca*, Assis, Itália, n. 6-7, 1977.
- Political education in Africa. *Studies LARU*, Toronto, Canadá, 1(3):s.p., jun. 1977. Coletânea de textos escritos em colaboração com Marcos Arruda.
- Paulo Freire e sua cartilha pelo mundo afora. *Isto é*, Rio de Janeiro, 1(15):44-6, 6 de abril, 1977.



- Paulo Freire x Ivan Illich. *Versus*, São Paulo, 2(13):38-9, ago./set. 1977.
- Este homem é Paulo Freire. *Versus*, São Paulo, 2(13):38-9, ago./set. 1977. Fragmento de um debate entre Paulo Freire e Ivan Illich por ocasião de um seminário organizado em Genebra, em 1974, pela Oficina de Educação do Conselho Mundial de Igrejas e traduzido por Perci Galimberti e Omar de Barros Filho.
- Über die volkserziehung; dialog mit Paulo Freire. In: *Volkserziehung in Lateinamerika*. Berlin, Sozialpoliticherb Verlag, 1978, p. 55-72. Também publicado: Paulo Freire. *Der lehrer ist politiker und künstler*. p. 62-73.
- Paulo Freire o educador do povo. Quem é ele e o que pensa? *Folha de S. Paulo*, 12-11-1978, 3º. caderno, p. 50.
- From Pedagogy of the oppressed. In: *Studies in Socialist Pedagogy*. New York and London, Monthly Review Press. 1978.
- Educação é prática da liberdade. Reflexões de um educador cristão. *Tempo e Presença*, CEDI, Rio de Janeiro, 154:3-6, out. 1979.
- Conhecer, praticar, ensinar os Evangelhos. *Tempo e Presença*, CEDI, Rio de Janeiro, 154:7, out. 1979. Publicado também com o título: Este pequeno artigo são algumas anotações de Freire destinadas a quatro jovens seminaristas alemães. Escritos em Genebra, em 1977, foram aqui publicadas pela primeira vez. Publicado também com o título: *Conhecer, praticar, ensinar os Evangelhos*: notas de Paulo Freire para 4 jovens seminaristas alemães. *AEC*, n. 17, Brasília, 1983, p. 69-70, referente artigo nos Cadernos da AEC do Brasil.
- Educação popular e práxis intelectual. *Revista de Cultura da Universidade Federal do Espírito Santo*, Vitória, 5(13):1-20, ago./set. 1979.
- Letter to adult education workers. *IDAC* (Documento 18), Genebra, 1979. Também com o título: Letter aux animateurs culturels. doc. *IDAC*, n. 18, 1979, p. 29-34.
- Educação para o despertar da consciência. Conversa com Paulo Freire. In: TORRES, Carlos Alberto (ed.). *Diálogo com Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1979. p. 29-39.
- Paulo Freire: “Eu quero ser reinventado” *Psicologia Atual*, São Paulo, Editorial Spagat, 3(13):14-7, 1980.

## 59

### AMILCAR CABRAL E A DIALÉTICA PACIÊNCIA-IMPACIÊNCIA

Amilcar Cabral foi o grande líder da libertação de Guiné-Bissau e Cabo Verde. Era um eminente agrônomo, formado pela Universidade de Lisboa. Natural de Cabo Verde e depois foi para Lisboa. Era um sujeito genial. Africano negro de uma província de ultramar, chegou a ser diretor do Departamento de Ministérios de Ultramar. Para mim, Amilcar Cabral foi um dos revolucionários que melhor viveu a dialética entre paciência e impaciência. Que no fundo é a mesma dialética prática-teoria. Ou, numa outra visão, como a relação ficar-partir, viver-morrer. Eu poderia dizer que a relação paciência-impaciência está no coração da tensão existencial.

Toda existência é perigosa, não há existência sem tensão. Se você rompe essa polarização em favor da paciência, você cai no “vamos deixar como está para ver como fica”. Então você ajuda o *status quo*. Se você rompe em favor da impaciência, então você cai no ativismo, no voluntarismo, na manipulação. Ambas as formas de ruptura implicam, no meu entender, numa falsa visão da história. Numa incompreensão

do histórico enquanto processo. Não posso deixar as coisas como estão para ver como ficam porque a história não é nenhuma potência que paira sobre nós: nós fazemos e nos refazemos. E a ruptura em favor da impaciência nos leva ao voluntarismo que enfatiza a subjetividade na relação. Esse voluntarismo é idealista, metafísico, não histórico, não dialético.

Amílcar Cabral viveu sabiamente a tensão paciência-impaciência. Como que tomou distância de sua própria tensão e a entendeu. Era também um grande humanista. Humanista não no sentido de leitor de clássicos, mas no sentido de não ter vergonha de dizer que era homem. E de buscar uma sociedade mais aberta. Ele coloca no lugar exato o elemento cultural na luta pela libertação. Há uma frase dele que daria, ela só, um seminário: “a luta de libertação é um fato cultural e um fator de cultura”. Mais adiante, diz: “a luta pela libertação é um ato eminentemente político com momentos armados”. É a colocação inversa daquela que muita gente faz (**Paulo Freire**. In: Revista *Psicologia Atual*, São Paulo, ano III, nº 13, 1980, pp. 16-17).

Ouvir e compreender o discurso do povo. Igreja de São Paulo: a caminhada de um povo. *O São Paulo*, 4-08-1980 (Jornal editado pela Arquidiocese de São Paulo).

Paulo Freire: igreja profética. São Paulo, *O São Paulo*, 28-11-1980. Paulo Freire – die prophetische kirche. In: Paulo Freire. *Der lehrer ist politiker und künstler*. p. 235-6. s.d.

Povo fala sobre a “caminhada”. São Paulo, *O São Paulo*, 04-12-1980, p. 5.

La scuola delle idee. In: *Corriere dell'UNESCO*, n. 6, 1980. p. 27-30.

The man who gave us “conscientization”. *One World*, Genebra, 58:15-6, jul. 1980. Abschied vom weltkirchenrat. In: Paulo Freire. *Der lehrer ist politiker und künstler*. p. 218-21.

*Dialog als Prinzip*. Wuppertal, Hammer, Alemanha, Jugenddient, Verlag, 1980. Contém vários textos de Paulo Freire em alemão, até então, inéditos. Publicação com o mesmo título: *Erwachsenenalphabetisierung in Guinea Bissau*. Jugenddienst-Verlag, Wuppertal, 1980, 174 p.

Paulo Freire conversa com alfabetizandos. São Carlos, SP, *Correio de São Carlos*, 12-12-1980.

*Um plano popular de educação*. Texto para Debate (Partido dos Trabalhadores), São Paulo, 1980. Trabalho da Comissão Nacional do Partido dos Trabalhadores a título de subsídios para a elaboração de um plano nacional de educação popular. Contém, ainda, escritos de Carlos Rodrigues Brandão, Moacir Gadotti e Demerval Saviani. Apresentado, primeiramente, durante o Encontro sobre Filosofia e Educação Popular, em Mossoró, RN, em maio de 1980. Posteriormente foi publicado. In: Carlos Rodrigues Brandão. *Lutar com a palavra*. p. 85-91.

Exílio e identidade: a trajetória de dez anos do IDAC. In: Paulo Freire, Claudius Ceccon, Miguel e Rosiska Darcy de Oliveira. *Vivendo e aprendendo: experiências do IDAC em educação*. São Paulo, Brasiliense, 1980, p. 9-14. Exil und identität. In: Paulo Freire. *Der lehrer ist politiker und künstler*. p. 207-10.

Adult literacy and education programmes. Paulo Freire's report to the working group; a letter. *Education News letter*, Genebra, 2:6-7, 1980.

- Obras de Paulo Freire. In: *Conscientização; teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo, Cortez & Moraes, 1980, pt. 3, p. 97-102.
- O homem e sua experiência. In: *Conscientização; teoria e prática da libertação, uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo, Cortez & Moraes, 1980. pt. 1, p. 13-24.
- Lettres à une jeune nation. *Le courrier de l'Unesco*, Paris: 27-30, juin. 1980.
- Menor carente ou oprimido? São Paulo, *Corumim*, nov. 1981, p. 3. Edição comemorativa da Semana Ecumênica do Menor.
- Ideologia e Educação: reflexões sobre a não-neutralidade da educação. Rio de Janeiro, *Paz e Terra*, 1981, p. 15-9.
- Paulo gehört uns. In: Paulo Freire: *Der lehrer ist politiker und künstler*. 1981, p. 282-9.
- The people speak their word: learning to read and write in São Tomé and Príncipe. Tradução de Loretta Slover. *Harvard Educational Review*, Cambridge, Mass., 1(51):27-30, fev. 1981. Este número especial desta revista trata do tema "Education as transformation: identity, change and development".
- Um debate com Paulo Freire. *Revista de Cultura Vozes*, Petrópolis, RJ, 1(75):77-9, jan./fev. 1981. Este texto é resultado de um encontro entre Paulo Freire, Moacyr de Góes e Luiz Eduardo Wanderley.
- Debate com os professores mineiros. *Caderno do Departamento de Educação e do Sindicato dos Professores de Minas Gerais*. 11-04-1981, 18 p. O texto refere-se a transcrição de conferência de Paulo Freire para os professores de Minas Gerais, na Faculdade de Direito da UFMG, em Belo Horizonte, promovida pelo Departamento de Educação do SPEMG e do Departamento Pedagógico da União dos Trabalhadores do Ensino-UTE.
- Paulo Freire, exclusivo: "Quem inaugura a violência não é o violentado, mas quem violenta". *Revista de Cultura Vozes*, Petrópolis, 1(76):51-60, jan./fev. 1982.
- Virtudes do Educador. *Vereda. Centro de Estudos em Educação*. São Paulo, abr. 1982. 10 p. Publicação organizada pelo Vereda, que apresenta dois textos de Paulo Freire, nos quais ele expõe sua visão sobre as qualidades e virtudes necessárias ao educador. Os textos são os seguintes: 1. Pronunciamento verbal na reunião preparatória da III Assembléia Mundial de Educação de Adultos promovida pelo CEAAL – Conselho de Educação de Adultos da América Latina, 21-06-1981; 2. Texto escrito para uso na Campanha da Fraternidade – CNBB – Conf. Nacional dos Bispos do Brasil. 1982.
- Carta para los trabajadores de educación de adultos. *Educación de Adultos y Desarrollo*, Bonn (19):49-54, sep. 1982.
- Da leitura do mundo à leitura da palavra. *Revista Leitura*. Porto Alegre, Editora Metro Cúbico, nov. 1982, s.n.p. Também publicado: *Leitura: teoria e prática*, Campinas, SP, 1(1):3-9, nov. 1982.
- Significado da escola para a população rural. *Centro de Atuação Permanente Maués*, Manaus, 1982, 29 p.
- O povo diz a sua palavra ou a alfabetização em São Tomé e Príncipe. In: Paulo Freire. *A importância do ato de ler*. 1982. p. 42-96. Em sua edição, em português, este texto é acrescido de uma segunda parte que não aparece na edição norte-americana.

- Educação: o sonho possível. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). *O educador: vida e morte*. 2. ed. Rio de Janeiro. Graal, 1982. p. 89-101.
- Alfabetização: a vitória da insurreição cultural. *Opção*, Piracicaba, SP, 7(85):3, 13 a 18 jun. 1983. Palestra apresentada para os representantes da Nicarágua no I Seminário Internacional de Educação Popular promovido pela UNIMEP entre 24 e 28 de maio de 1983, em Piracicaba, SP.
- Visão positivista e autoritária de educação. *Jornal "Carta de Atibaia"*. Ano 1, n.º 4, 22-27-jul. 1983. p. 7. Refere-se à primeira parte de uma palestra proferida por Paulo Freire no "Encontro Nacional de Especialistas em Alfabetização, em 11-07-1983, promovida pelo Departamento de Educação e Cultura da Prefeitura da Estância de Atibaia.
- Deben reinventarme, pero no repetirme. *Rev. Educ. de Adultos*, 1(1):50-3, México, out./dez. 1983.
- The importance of the act of reading. Tradução de Loretta Slover. Boston University *Journal of Education*, Boston, Mass., 165-4-89 e 165(1):5-11, Wintyer, 1983. Também com o título: Consideraciones en torno al acto de estudiar. Santiago, In: P. Freire, *La importancia de leer y el proceso de liberación*, Siglo XXI Editores, México, 1984, pp. 47-53.
- Educação popular: ideário do Prof. Paulo Freire. *SEDOC*. Petrópolis, 1983.
- Conversaciones con Paulo Freire. México, In: *Cuadernos Educación de Adultos do INEA*. n. 2, Feb. 1984.
- El mundo & la letra; uma lectura crítica del entorno. *El Correo de la UNESCO*, Paris, 37:29-32, feb. 1984. Publicado em português com o título "O mundo e a palavra: uma leitura crítica do universo. *O Correio da Unesco*, 12(4):9-31, Rio de Janeiro. abr. 1984 e também em Freire & CAMPOS, Marcio D'Olne. Leitura da palavra, Leitura do Mundo. *O Correio/Unesco*, 19(2):04-09, fev. 1991.
- Utopia e Poder. In: *Curso de extensão cultural "Igreja e poder"*. São Paulo, 12-05-1984. 13 p. Refere-se a palestra proferida na PUCSP (Bibliografia IPF/SP).
- O papel do educador. *Documentos FEBEM*. São Paulo, n. 2, 15-06-1984, 11p. O texto refere-se a extratos da palestra proferida por Paulo Freire no Centro Teotônio Vilela da FEBEM-SP.
- Intuição e fantasia para a educação de todos. *Lua Nova*, 1(3):30-35, out./dez. 1984.
- Palestra. *Fórum de Educação do Estado de São Paulo*. São Paulo, 1984, 10 fl. (Biblioteca IPF/SP).
- Depoimentos. In: MORAES, Antonieta Dias de. *A violência na literatura infantil e juvenil*. São Paulo, Global, 1984. p. 21.
- Palestra Educação e Liberdade. In: Simpósio Municipal de Educação, 2. Caxias do Sul, 1984. *Educação e liberdade*. Caxias do Sul, Secretaria Municipal de Educação e Cultura, 1984. p. 1-9 e 17-9. Deben reinventarme, pero no repetirme. *Revista de Educación de Adultos*, México, 1(1):50-3, 1984.
- Paulo Freire en Buenos Aires: acto preparatorio de la Asamblea Mundial de Educación de Adultos: Centro Cultural General San Martin. Ed. CEAAL, Buenos Aires, 21.06.1985, 25 p. Trata-se do discurso de Paulo Freire como presidente do Conselho

- de Educação de Adultos da América Latina, onde ele rebate algumas das críticas que lhe têm sido feitas.
- Virtudes do educador. *Ed. Vereda*. São Paulo, s.d., 10 p. Esta publicação apresenta dois textos de Paulo Freire. O primeiro é fruto de um pronunciamento verbal de Freire, em 21-06-1985, na Reunião Preparatória da III Assembléia Mundial de Educação de Adultos promovida pela CEAAL. O segundo texto foi escrito por Paulo Freire para uso na Campanha da Fraternidade promovida pela CNBB no ano de 1982.
- Apuntes sobre un Encuentro con Paulo Freire. Caracas, *Boletín Interno do CESAP*, n. 2., Aug. 1985.
- Carta aos amigos Cipriano, Elói, José e Neidson. In: LUCKESI, Cipriano Carlos et alii. *Fazer universidade: uma proposta metodológica*. São Paulo, Cortez, 1985. Capa.
- O sentido de avaliação na prática de base. In: José J. Queiróz (Org.). *A educação popular nas comunidades eclesiais de base*. São Paulo, Paulinas, 1985, p. 97-101.
- The politics of Education: culture, power and liberation. *Journal of education*. Boston University, 167(1):140-43, 1985. Revisão de Ann E. Berthoff. Também In: Paulo Freire, *The politics of education: culture, power and liberation*. Massachusetts, Bergin & Garvey, 1985, 209 p.
- Liberare l'educazione sommersa. In: *Liberare l'educazione sommersa*, coll. J. Galtung – M. Lodi – A. Bello, Assisi, EMI/Sud. 21-24 luglio, 1986.
- To the coordinator of a cultural circle. *Convergence*, Toronto, Canadá, 1(4):61-2. Aparece também como apêndice da obra *Cultural action for freedom*. p. 53-4. Indicações a los coordinadores de los círculos de cultura. Apêndice à obra de S. Sanches. *Pablo Freire: una pedagogía para el adulto*. Ao coordenador de um círculo cultural. Tradução de Euzi Rodrigues Moraes. Vitória, *Secretaria de Estado da Educação e Cultura*, ago. 1986 (*Mimeo.*).
- Letter to North-American Teacher. São Paulo, set. 1986. 6 p. Texto datilografado com tradução de Carmen Hunter (Biblioteca IPF/SP).
- Educação popular na Escola Pública. *Prospectiva*, n. 15, 1986, p. 70-73. Texto relativo a palestra proferida no 2º. Seminário de Educação Popular do Partido dos Trabalhadores, Porto Alegre, ago. 1986.
- Discurso na UNESCO-SP. set. 1986, 5 p. (Biblioteca IPF/SP). Texto do discurso proferido por Paulo Freire, ao receber o prêmio “Educação para a Paz” (mimeo).
- A alfabetização como elemento de formação da cidadania. Brasília, mai. 1987, 8 p. Texto datilografado (Bibliografia IPF/SP).
- Y los educadores de la calle: una aproximación crítica. Alternativas de atención a los niños de la calle. Bogotá, *UNICEF*, n. 1, jun. 1987 (3. ed., Jun. 1991), 32 p.
- “Fraga inte! Ni vet själva bäst”: Paulo Freire om frigörelsepedagogik i Väst. Stockholm, *Sida-Rapport*, ago. 1987. p. 12-14.
- Paulo Freire à Athènes. Palestra proferida na cidade de Atenas. 08/15-09-1987. 9 p. (Tradução de Théopharaste Ghéreu).
- O homem, a leitura e o mundo. In: *DRE-Campinas*. Palestra proferida no Encontro para a Dinamização da Leitura, SEE/DREC. 18-11-1987, 16 p.
- And the street educators: an analytical approach: care alternatives for street children. Bogotá, *UNICEF, Methodological Series*, n. 1, 1987, 35 p. Educadores de rua; uma abordagem crítica (Street educators: A critical approach), Brasília, UNICEF, 1989.

## PAULO FREIRE EM ESTOCOLMO

1987. Paulo Freire em Estocolmo

O notável pedagogo e presidente do Conselho de Educação de Adultos da América Latina (CEAAL), o brasileiro Paulo Freire, pronunciou-se por uma educação com perspectivas democráticas na América Latina. O trabalho educativo deve ter esse conteúdo, insistindo na necessidade de uma análise permanente da prática para evitar cair em posições subjetivistas, idealistas e cometer erros. “Eu, constantemente, me questiono sobre a educação, porque a educação deve ter um enfoque dialético, tudo é contraditório, tudo é dialético”, explicou. Ele disse que dedica muito tempo aos educadores de seu país que desenvolvem a educação em áreas populares. As grandes massas populares estão em silêncio. Freire assinalava que no Brasil e também na América Latina, existe uma grande carga de autoritarismo. As coisas se determinam a partir de cima e as grandes massas populares permanecem em silêncio. Para a mudança, necessita-se exercitar a democracia. “Temos que realizar esforços sérios entre as massas populares. Este é o trabalho da educação popular. A democracia não é um exercício intelectual; a democracia se constrói com o povo”, destacava o grande mestre Paulo Freire. A sala “Z” da ABF, de Estocolmo, estava repleta de público, muita gente ficou fora da sala. Com a participação de outro destacado professor brasileiro, Moacir Gadotti, prosseguiu-se um profundo debate sobre “Educação e Democracia” (**Silvio Grande Rosa**, *Jornal Liberation*, Paris, 12 de outubro de 1987, p. 24).

- La educación para una transformación radical de la sociedad: Un aprendizaje político. In: *Una educación para el desarrollo: la animación sociocultural*. Fundación Banco Exterior, Colección Seminarios y Cursos, Madrid, abr. 1987. p. 18-24.
- Conversación con Paulo Freire. *Risk*, 6(1):7-19, p. 37-49, 1987.
- Educação libertadora. *Revista de Educação AEC*, 17(67):81-90, Brasília, jan./mar. 1988.
- Discurso de Paulo Freire. Ao receber o título de Doutor *Honoris Causa* da Universidade de Barcelona, Barcelona, 02-02-1988. 3 p. In: BERNET, Jaume Trilla I. *Solemne investidura de Doctor Honoris Causa al Profesor Paulo Freire*. ABC. Universita de Barcelona, 02-02-1988. 44 p.
- Diálogo com Paulo Freire. *Tarea*: (19-20):3-12, Cusco-Peru, mar. 1988.
- Alfabetização e cidadania. *Educação Municipal*, 1(1):6-15, São Paulo, jun. 1988.
- A critical understanding of social work. In: *Social workers world Conference*. Stockholm, Sweden, 30-07-1988, 5 p. (Tradução de apresentação oral em espanhol de Marilyn Moeh, New York City).
- O partido como educador-educando. In: DAMASCENO, Alberto et alii. *A educação como ato político partidário*. São Paulo, Cortez, 1988. Cap. 2, p. 16-18.
- Para “Leia”. São Paulo, 19-01-1989. 6 p. Texto datilografado em que Freire analisa a responsabilidade de coordenar os trabalhos de uma Secretaria de Educação (Biblioteca IPF/SP).
- Aos que fazem a educação conosco em São Paulo. São Paulo, Prefeitura do Município de São Paulo, Secretaria Municipal de Educação, *D.O.M.*, 34(021):01-02-89, 47 p. suplemento legislação. O documento contém os seguintes textos: “Construindo a Educação Pública Popular”; Regimento Comum das Escolas Municipais – Decreto 27.614, de 10.01.89 e 21.811 de 27.12.85.
- Exílio e identidade: a trajetória de dez anos do IDAC. In: Paulo Freire, Claudius Cecon, Miguel e Rosiska Darcy de Oliveira. *Vivendo e aprendendo: experiências do IDAD em educação*. São Paulo, Brasiliense, 1989. p. 9-14.
- Quatro cartas aos animadores de círculos de cultura de São Tomé e Príncipe. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). *A questão política da educação popular*. São Paulo, Brasiliense, 1989. p. 136-95.
- La práctica educativa. *Temps D’Educación*. Barcelona, n. 1, p. 91-100, ler. sem. 1989.
- Palestra no Seminário Educação e Direitos Humanos, promovido pela *Comissão de Justiça e Paz da Arquidiocese de São Paulo*. São Paulo, 1989, 8 p. (dat.) (Biblioteca IPF/SP).
- O sementeiro de palavras: o polêmico educador Paulo Freire discute o ensino municipal de São Paulo. *Leia*, 12(125):46-8. São Paulo, mar. 1990.
- Carta a Michel Dirckx. (*carta, s.ed.*). São Paulo, 06-jun-1990, 2 p. Carta de recomendação para entidade alemã sobre o Centro Cultural da aldeia Guarani de Parelheiros, zona sul do município de São Paulo (EG).

1990. Ano Internacional da Alfabetização. Abertura do I Congresso dos Alfabetizandos da Cidade de São Paulo.

- Não viemos para arrebrantar a cidade. *O Estado de São Paulo*, 24-07-1990, p. 12.
- A marca de Paulo Freire. *Leia e Divulgue*, ano 2, São Paulo, 28-07-1990. 1 p. Release enviado pela Assessoria de Comunicação e Imprensa da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo à imprensa escrita e falada, sobre a discussão pedagógica na rede de ensino municipal.
- Die sozialen Bewegungen werden witwerarbeiten. Ein Gespräch mit Paulo Freire in Köln am 29-09-1990. In: *DARBISCH, J. et al*, 1991, p.30-33.
- Il canto della liberazione. In: *Bambini*, 1990, Bergamo, VI, 1991. n. 8.
- \_\_\_\_\_. & GADOTTI, Moacir. I Congresso de Alfabetizandos da cidade de São Paulo. São Paulo, 04-01-1991. 3 p. Texto sobre os objetivos do I Congresso dos Alfabetizandos da cidade de São Paulo, assinado pelo então Secretário Municipal de Educação Paulo Freire e pelo Prof. Moacir Gadotti, Coordenador Geral do MOVA-SP (Biblioteca IPF/SP).
- Meninos e meninas de rua. *Revista de Educação AEC*, Brasília, v. 20, n. 78, p. 51-54, jan./mar. 1991.
- A paixão de mudar, de refazer, de criar. *Universidade e Sociedade*, 1(1):47-50, Brasília, fev. 1991.
- Uma conquista do trabalho coletivo. *DOM*. São Paulo, 36(47):13-05-1991 – 3.
- Apresentación del programa de ICEA-LA *ICEA-LAS SERVICIO*, Boletim nº. 2, Set. 1991. Trata-se de carga dirigida a Gadotti y Gutiérrez, membros do ICEA-LA. Publicada também em *Punto de vista*, n. 487, Año 11, Edição Especial, 23-09-1991. p. 13.



- On Education and the Taste for Democracy. *Writing-Instructor*. s.l. 10 (3):116-20, set. 1991. Paulo Freire argumenta que é impossível ensinar democracia sem vivê-la. Mostra a necessidade de criar um gosto pela democracia, ter o apetite de aprender, correndo riscos e apreciando as diferenças. Afirma que os professores não são os campeões dos direitos humanos, da liberdade e da democracia, mas serão chamados para lutar por esses ideais.
- Conversation with Carlos Alberto Torres. In: FREIRE, P. *L'éducation dans la ville*. Paris, Païdeia, 1991.
- Alfabetizar é preciso. *Ed. FASE*. Coaraci, abr. 1992, 73 p. Palestra proferida por Paulo Freire durante encontro de alfabetizadores populares, em Coaraci-BA, em 12.04.92.
- Communication and Development in a Postmodern Era: Re-evaluating the Freirean Legacy. In: *International Conference and Development in a Postmodern Era: Re-evaluating the Freirean Legacy*. 6-9-12-1993. 2 p.
- Ensinar, aprendendo. *O comunitário*, Escola Comunitária de Campinas. 1994, n.º 28, Ano VI, p. 6-9.

## 61

### O SONHO DAS ESCOLAS COMUNITÁRIAS

Eu não diria que haja grandes antagonismos entre as escolas comunitárias que conheço, mas que elas têm diferenças: sonhos, competências e gostos diferentes, pedagogias parecidas mas não necessariamente iguais. Há também uma certa conotação em sua natureza que abarca a todas, uma espécie de sonho e de impulso aberto e democrático. As escolas comunitárias nascem de um desejo e uma utopia – o desejo de fazer e de servir.

Quando ela se distancia da possibilidade de diálogo de abertura, perde seu endereço histórico, político, cultural, perde sua identidade e aí deveria apagar o atributo comunitária, porque já não é.

Existe nas escolas comunitárias – particulares ou públicas – um ímpeto de prestar serviço e formar. O sentido de formação e a responsabilidade do processo de formar numa escola comunitária está muito mais demandado. Ela exige muito mais, pela sua própria natureza. Do ponto de vista das classes populares, vemos que as escolas comunitárias foram e vêm sendo uma invenção a que as classes trabalhadoras se entregaram no sentido de formar seus filhos, reagindo ao descaso do governo com relação à educação.

Na minha compreensão política as massas não devem substituir o Estado. A escola popular comunitária deve, de um lado trabalhar para formação dos próprios filhos e de outro, fustigar o governo, criticando e exigindo que ele cumpra o seu dever. Acho que uma das brigas fundamentais que o educador brasileiro deve ter hoje é a briga pela escola pública.

Pode parecer até uma grosseria da minha parte estar aqui dizendo isso, numa escola que não é pública. Mas, não! Eu tenho todo o respeito por esta escola e digo mais, acho que deveriam existir muitas escolas assim. O governo, numa perspectiva democrática, não teria jamais o direito, nem a insinuação de, em nome do poder público fechar o privado. Esta escola deve continuar existindo, mas deve apoiar a briga em favor da escola pública (**Paulo Freire**, em palestra na Escola Comunitária de Campinas, publicada em *O Comunitário*, março de 1994, n.º 38, Ano VI, p. 6).

Obrigado, Professora: Eunice Vasconcelos (1909-1977), a primeira, inesquecível mestra do educador Paulo Freire, nos anos 20. *Nova Escola*, dez. 1994. p. 62/63.

Alfabetização e cidadania. In: GADOTTI, M., TORRES, C. (Orgs.) *Educação popular: utopia latino-americana*. Cortez/Edusp, São Paulo, 1994, p. 208-19. Aborda a relação entre alfabetização e cidadania, chamando a atenção para o papel do educador e as contradições inerentes à prática educativa: o processo educativo e o contexto em que se realiza, o discurso progressista do educador e a sua prática autoritária, a contradição entre a teoria e a prática. Também com o título: Alfabetizar e cidadania, referindo-se à ata do Seminário “Tabla sobre Educación en América Latina y el Caribe (Tavola rotonda sull’Educazione in America Latina e Caribe), Bolívia, La Paz, 9-14 lug. 1990.

The progressive teacher. In: *The ‘Brazilian Educators’ Lecture Series*. Institute Of Education, University of London. London, Jan. 1995, p. 17-24.

\_\_\_\_\_. & MACEDO, Donaldo P. A dialogue: Culture, Language, and Race. *Harvard Educational Review*, 65(3):377-402, 1995. Refere-se a parte de um diálogo de Paulo Freire com Donaldo Macedo, em 1983.

## 62

### A CLASSE NA ANÁLISE SOCIAL DA REALIDADE

**DONALDO MACEDO**, professor da Universidade de Massachusetts, pergunta (1995): *A obra de Albert Memmi é um exemplo de penetrante análise do racismo enquanto esteio do colonialismo. Para Memmi, “o racismo é parte do colonialismo em todo o mundo: e não é coincidência. O racismo resume e simboliza a relação fundamental que une colonizadores e colonizados”. Paulo, precisamos, contudo, entender o que aconteceu com o papel da raça depois que os colonialistas foram vencidos e expulsos dos países colonizados.*

**PAULO FREIRE** – Precisamos entender como a cultura é atravessada pela raça, gênero, classe, etnicidade e linguagens. Na reconstrução pós-independência das nações africanas, onde a população é formada majoritariamente por negros, outros fatores podem jogar um papel mais significativo. Por exemplo, tomemos o caso de Guiné-Bissau, com seus múltiplos grupos étnicos, culturais e lingüísticos. O grande desafio depois da independência foi entender como reconciliar as históricas especificidades dessas diferenças e construir com sucesso a unidade nacional. Neste contexto, não podemos subestimar o papel da classe. Veja, Donaldo. Para aqueles que trabalham em movimentos anti-racistas e anti-sexistas as coisas parecem não ter mudado muito. É verdade, muitos negros, nesses países, podem estar fazendo a política dos brancos de classe média. Por isso é importante colocar o papel da classe na análise social. Você lembra da discussão que tivemos em Boston com a minha mulher Nita e uma amiga Afro-americana que é uma colega professora que não aceitava a classe como um fator significativo na análise social da realidade Afro-americana. Você lembra que nós tentamos mostrar a ela que não se pode reduzir a análise do racismo à classe social e nem tampouco se pode entender o racismo plenamente sem a análise de classe. Fazer uma coisa sem a outra é cair no sectarismo que é tão desprezível quanto o racismo (*Harvard Educational Review*, vol. 65, nº. 3, final de 1995, pp. 400-401).

\_\_\_\_\_. & GADOTTI, Moacir. We can reivent the world. In: McLAREN, Peter L. & GIARELLI, James M. (Eds.) *Critical theory and educational research*. Albany, State University of New York, SUNY Series. 1995. p. 257-70.

Educação de adultos: algumas reflexões. In: GADOTTI, Moacir & ROMÃO, José E. (Orgs.) *Educação de Jovens e Adultos: Teoria, prática e proposta*. Cortez/Instituto Paulo Freire, 1995. 128 p.

## **ARTIGOS SEM DATA (Biblioteca do IPF)**

A tragédia de ser e não ser contemporâneo. s.e., s.d., p. 91-98 (Biblioteca IPF/SP).

Action culturelle et révolution culturelle. *Convergence*, Toronto, Canadá, 1(6):85-90. Texto que sintetiza a obra: *Conscientisation: Recherche* de Paulo Freire. s.d.

Alfabetização de adultos como ato de conhecimento. s.e., s.d. Este texto foi extraído do “*Jornal da Educação*”, publicado em Lisboa. Trata-se de uma apresentação geral de seu livro *Ação cultural para a libertação*, no qual estão reunidos textos escritos entre 1968 e 1974 (Biblioteca IPF/SP).

Briefe der arbeiter des alphabetisierungskurse. In: Paulo Freire. *Der lehrer ist politiker und künstler*. p. 278-9. s.d.

Das engagement der christen im befreiungsprozess Lateinamerikas. Engagement eines christlichen pädagogen. In: Paulo Freire. *Der lehrer ist politiker und künstler*. p. 118-25.

Das volk auf dem weg zur befreiung. In: Paulo Freire. *Der lehrer ist politiker und künstler*. p. 233-5. s.d.

Diálogo com Freire. *Jornal do Campus*. s.d. (concedida a Magda Nativ Hercheui) (Biblioteca IPF/SP).

Education et liberation (document de travail). *IDAC*, s.d. Texto inédito em palestra do “PREUVES”, Paris (Biblioteca IPF/SP).

Über meine arbeit in África. In: Paulo Freire. *Der lehrer ist politiker und künstler*. p. 153-7. s.d.

Wir bringen aus dem diözesanblatt. In: Paulo Freire. *Der lehrer ist politiker aund künstler*. p. 262-3. s.d.

### 3

## ENTREVISTAS

- Entrevista com Anísio Teixeira. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, INEP-MEC, Rio de Janeiro, 38(88):s.p., out./dez. 1962.
- Entrevista com Reitor João Gonçalves da Costa Lima. *Boletim Informativo*, Universidade do Recife. Recife, 8:45-6, maio. 1962.
- Movimento de cultura popular do Recife, *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 35(82):133-5, 1963 (Concedida a Germano Coelho).
- “Brasile, L’educazione degli adulti.” Roma: Studi Catolici, 1968 (Concedida di R. La Valle).
- Acção cultural libertadora. In: Carlos Alberto Torres. *Diálogo com Paulo Freire*. p. 13. Este texto é uma entrevista concedida por Freire, em janeiro de 1969, por ocasião da Conferência Anual do CIPOC, realizada em New York, EUA. A presente publicação é um trabalho do Movimento Internacional de Estudantes Católicos para a América Latina.
- Acción cultural libertadora, una entrevista con Paulo Freire, *Víspera*, Montevideo, 10:12-28, mai. 1969.
- Education for awareness: a talk with Paulo Freire. *This interview tool*. Geneva, 15-11-1970, p. 7-17.
- “Conscientization no Magic Warn.” L.P. News Service, 06-08-1971, 3 p.
- Entrevista com Paulo Freire. *IDAC*, Genebra, 1:11-4, 1971 (Concedida a Walter José Evangelista).
- Entrevista de Enrique D. Dussel. *Vida Nueva*, México, 842:12-20, 22-07-1971. Esta entrevista é resultado de um encontro de Freire com o famoso filósofo da libertação em que este reafirma a influência do educador brasileiro na Teologia da Libertação da América Latina.
- Paulo Freire y la educación: acción cultural liberadora. In: JEREZ, César e PICO, Juan Hernández. *Estudios Centro-Americanos (ECA)*, Universidad Simeon Cañas, São Salvador, 26(274/75):489-90, ago./set.1971 (concedida a J. E. Holands).

- Education for liberating: an interview with Paulo Freire. *New-statement*, Ottawa, Canadá, 1(2):1-5, 1971. Publicado também com a participação de outros autores, com o título: *Education for Liberation: addresses by Paulo Freire and Critical Reflections on Indian Education*, Bangalore: Ecumenical Christian Centre, 1975. 87 p.
- L'Education pour la liberation*. Orientation. n.º 40. 1971, p. 29-37 (Concedida a Babin, P.)
- "Interview with Paulo Freire". Times Educational Supplement, 20, oct. 1972, p. 80 (Concedida a Virgínia Makins).
- "Towards a Pedagogy of the Oppressed." Times Higher Education Supplement. 13, July 1972, 2 p. (Concedida a Lister, Ian).
- Auch in der industriegesellschaft gibt es eine. *Dritte Welt*, Ein gesprach mit dem brasilianischen pádagogen Paulo Freire. *Tagesanzeiger Magazin*, Zúrique, Suíça, 1:25-32, fev. 1972.(concedida a Alexander J. Zeiler e, posteriormente publicada, In: Paulo Freire. *Der lehrer ist politiker kúnstler*, p. 133-44.
- Entrevista con Pablo Freire. *Revista Cuadernos de Educación* (Serie Orientaciones), Santiago, 26:2-10, 1972. Também publicada e concedida a *Revista de Ciência de la Educación*, Buenos Aires, 10:50-8, out. 1973.
- Conscientization and liberation: a conversation with Paulo Freire. *IDAC* (Document I), Genebra, 1:2-6, abril de 1973. Conscientisation et libération. Introduction a la discussion avec Paulo Freire. *IDAC* (Document I), Genebra, 1:7-11, abril de 1973. Com o mesmo título, In: *Development et Civilizations*, 51 (1973):42-51. Concientización y liberación. *Editorial Axis* (Colección Documentos), Rosario, Argentina, 1:25-30, março de 1975. Conscientização e libertação: uma conversa com Paulo Freire. In: Paulo Freire. *Ação cultural para a liberdade*. p. 131-42. Publicado ainda por Carlos Alberto Torres. In: *Diálogo com Paulo Freire*. p. 63-77. Bewubtseinsbildung und klassenkampf. In: Paulo Freire. *Derlehrer ist politiker und kúnstler*. p. 49-62.
- Towards a pedagogy of the oppressed. *The Times Higher* (Education Supplement), Sidney, Austrália, 13 de julho de 1973. (Concedida a Ian Lister).
- Entrevista com Paulo Freire. *Cuadernos de Educación*, Santiago do Chile, 26:1-10, 1973.
- "Paulo Freire en Bonbay". *New Frontiers in Education* 3:92-98. 1973. (Concedida a Fonseca C.)
- Entrevista a Paulo Freire. *Cuadernos de Educación*. Caracas (11):31-67, jan. 1974.
- The politics of education. *New Zealand Listener*, Wellington, Nova Zelândia, 13 de abril de 1974, s.p. (Concedida a Jack Shallerass).
- When I met Marx I continued to meet Christ on the corners of the streets. *The Age Newspaper*, Melbourne, Austrália, 19-04-1974. (Concedida a Barry Hill).
- "Freire on Free Space". *New Citizen*. Mai. 1974.
- "Entrevista a Paulo Freire". *Revista Ciencias de la Educación*, Caracas: Laboratorio Educativo 3,10, 50-58 – 1974.
- Freire speaks on Freire. *Church and Community*, 31:4-7 1974 (concedida a Keitw Rowe).
- Conversación con Paulo Freire. Dossier Freire-Illich. *Cuadernos de Pedagogía*, Barcelona, Espanha, 7/8:23-9, jul./ago. 1975. Também publicado: *Cuadernos de Educación*, Editorial Laboratorio Educativo, Caracas, 2:2-8, 1975. Conversando com Paulo Freire. In: Carlos Alberto Torres. *Diálogo com Paulo Freire*. p. 79-83. Trata-se de uma entrevista de Paulo Freire concedida aos redatores da revista *Cuadernos de Pedagogía*, Departamento de Educação do Conselho Mundial de Igrejas, Genebra, jul. 1975.
- Interview mit Paulo Freire. Genebra, ago. 1975. (Concedida a Bendit Heimbucher).

Acima, o cartaz convocando para a “cerimônia solene de entrega do ‘Prêmio UNESCO 1986 de Educação para a Paz’”. Abaixo, o Diretor Geral da UNESCO, Amadeu Mbow Mattar, entregando o prêmio a Paulo Freire.

- Paulo Freire por Si mismo. *Educación*, ano VII, n. 14, oct. 1976, p. 3-12.
- Die Wirklichkeit entschleiern. *Lutherische Monatshefte*, n. 11, nov. 1976, p. 605-07.
- Paulo Freire: o andarilho do óbvio. *Versus*, São Paulo, 2(8):34-5, mar. 1977 (concedida a Licínio de Azevedo e Maria da Paz Rodrigues, na Guiné-Bissau). “No hay educación neutra”. *Cultura Popular* 3, 1977, p. 22-26. Não há educação neutra. *O Jornal da Educação*, Lisboa, 1:3-12, 02-05-1977 (Entrevista concedida a Maria Helena Mateus, Maria José Martins e Norma Barata em que Freire fala de sua experiência pedagógica na África e de como a educação pode contribuir para a descolonização).
- Erziehung in Guinea-Bissau. Reinhild Traitler sprach mit Paulo Freire. *Der Ueberblick*, Stuttgart, Alemanha, 4(13):40-1, 1977. Posteriormente reproduzido, In: Paulo Freire. *Der lehrer ist politiker un künstler*. p. 157-61. (concedida a Reinhild Traitler).
- “L’Educazione in un contesto rivoluzionario”. *Rocca* 5 (1977): 26-29. Educazione, linguaggio, liberazione. *Rocca* 6-7 (1977):36-39. La non scuola de Freire. *Rocca* 13 (1970):20-23 (Concedida a Anna Portoghese).
- Entrevistas com Paulo Freire (Livro organizado por TORRES, Carlos Alberto). México, *Ediciones Guernika*, 1977. Também publicado: México, *Distribuidora Porrúa*, 1978, 107 p. Diálogo com Paulo Freire. Tradução de Mônica Mattar Oliva. São Paulo, *Loyola*, 1979, 86 p. Além de uma introdução intitulada “Paulo Freire: um educador que questiona a pedagogia”, esta obra traz cinco entrevistas com Paulo Freire publicadas aqui pela primeira vez. São elas: (a) Ação cultural libertadora; (b) Educação para o despertar da consciência: conversa com Paulo Freire; (c) Entrevista com Paulo Freire; (d) Conscientização e libertação; uma conversa com Paulo Freire; (e) Conversando com Paulo Freire. O texto de Torres apresenta Paulo Freire como um investigador da pedagogia, que pensa e questiona a práxis docente, no contexto da luta de classes em que se situa. Revela ainda a honestidade do pensamento e da ação freireanas, seu dinamismo e a certeza de que após a *Pedagogia do oprimido*, aquele autor amadureceu e permanece sempre aberto ao novo. As entrevistas acabaram por oferecer um estímulo adicional para sua leitura: iluminam facetas desconhecidas do pensamento de Freire, mostram suas atuais fontes de preocupação e apresentam aspectos polêmicos de sua proposta educativa... o que convida o leitor a confrontar a imagem do Paulo Freire pedagogo, *pensador da totalidade*, com a do homem sempre polêmico.
- Interview mit Paulo Freire. *Tonbandabbschrift*, Genebra, 09-01-1978, 28 p., s.n. (Concedida a Heinz-Peter Gerhardt).
- Entrevista com Paulo Freire. University of Michigan, *Ann Arbor*, EUA, abr. 1978. (Concedida a Venício Artur de Lima).
- Paulo Freire, no exílio, ficou mais brasileiro ainda. Rio de Janeiro, *O Pasquim* (edição especial), 462:13-4, 05-05-1978 (Concedida a Claudius Ceccon e Miguel Paiva).
- Entrevista concedida ao Semanário Pasquim. *Pasquim*, Rio de Janeiro, (462), mai. 1978.
- As educators we are politicians and also artists. An interview with Paulo Freire. In: *Budd Hall e Rody Kidd* (Editores). *Adult learning; a design for action*. Oxford, Inglaterra, Pergamon Press, 1978, p. 271-8. Lehrer sind politiker und künstler. In: Paulo Freire: *Der lehrer ist politiker und künstler*. p. 87-95.
- “Interview mit Paulo Freire”. *Der evangelische Erzieher*, Frankfurt/M., Jh. 30, n. 6, 1978, p. 407-409. (Concedida a Klaus Wegenast).
- Quem tem medo de Paulo Freire? Rio de Janeiro, *O Pasquim*, 498:8-9, 12-18-jan. 1979 (Concedida a Claudius Ceccon).

- Encontro com Paulo Freire. *Educação & Sociedade*, Campinas, SP, 1(3):47-75, mai. 1979. (Concedida a Lígia Chiappini Moraes Leite).
- O profeta do be-a-bá. *Revista Veja*, São Paulo, 563:3-6, 20 jun. 1979. Der prophet des ABC. In: Paulo Freire. *Der lehrer ist politiker und künstler*. p. 211-8. (Concedida a Claudius Ceccon).
- Diálogo com Paulo Freire. University of Michigan, *Ann Arbor*, EUA, jul. 1979. (Concedida a Admarco Serafim de Oliveira). Partes desta entrevista se acham publicadas, In: Admarco Serafim de Oliveira et alli. *Introdução ao pensamento filosófico*. São Paulo, Loyola, 3. ed., 1985, p. 72-97.
- “To know and to be. A dialogue with Paulo Freire”. *Indian Journal of Youth Affairs*, India, vol. 1, n. 2, Jun. 1979, 14 p.
- “Freire – de volta, sem soluções na maleta. Entrevista com o educador Paulo Freire”. *Movimento, Brasil*, n. 215, 13. – 19-08-1979, p. 9-10 (extracts). (Concedida a Adélia Borges, Regina Prata).
- “‘Se você tem uma pitangueira em casa, cuide das pitangas.... Pode ser que um dia você se exile também’. Entrevista exclusiva com Paulo Freire”. *Folha de S. Paulo (Folhetim)*, São Paulo, 26.08.1979, p. 8-9 (Concedida a Ione Cirilo).
- “Educação é prática da liberdade. Reflexões de um educador cristão numa entrevista exclusiva a Tempo e Presença”. *Tempo e Presença*, Rio de Janeiro, n. 154, Out. 1979, p. 3-6.
- Entrevista. Rio de Janeiro. *O Pasquim* (edição especial), 2:10, 10 de dezembro de 1979.
- O Paulo é nosso! *Jornal de Porandubas*. Porandubas, 06-04-1980. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire volta a trabalhar no Brasil em agosto. *Jornal da Educação/CEDES*, Campinas, SP, 1(0):3-5, abr. 1980. Erste Gberlegunger zum neuanfang der arbeit in Brasilien. In: Paulo Freire. *Der lehrer ist politiker und künstler*. p. 227-32. (Concedida a Maria Inês Nassif e Cristina Luiza Borchert).
- Os Planos de Paulo Freire. *Jornal de Educação do CEDES*, Campinas, 1(0):5-10, abr. 1980.
- “The man who gave us conscientization. Interview with Paulo Freire”. *One World*, Geneva, nº. 58, Jul. 1980, p. 15-16.
- “Paulo Freire: ‘A alfabetização é um acto político’”. *Cadernos do Terceiro Mundo*, Lisboa, nº. 28, out./nov. 1980, p. 31-36 (extracts) (Concedida a Paulo Cannabrava). Publicada também com o título: Paulo Freire: a alfabetização é um ato político. *Cadernos do Terceiro Mundo*, Rio de Janeiro, 28:34-9, out./nov. 1980.
- Entrevista concedida a Olavo Alalone Filho, Maria Inês Nassif e Cristina Luiza Barchet. *Jornal da Educação*, Campinas, 1 (0), 1980.
- Entrevista concedida a Celso de Rui Beisiegel. s.e. São Paulo, 1980.
- Entrevista com Paulo Freire em São Paulo*. São Paulo, 25-02-1981 (Mimeo.). Die intellektuellen in der gesellschaft interview mit Paulo Freire. In: Paulo Freire. *Der lehrer ist politiker und künstler*. p. 282-9. (Concedida a Betty Antunes de Oliveira).
- Paulo Freire com a palavra. *Proposta*, Revista da FASE, Rio de Janeiro, 16:4-10, mar. 1981 (Entrevista concedida a Benedito Carvalho). Nesta entrevista Freire responde perguntas sobre as vicissitudes do processo social brasileiro na atualidade, sobre o método Paulo Freire e sua fundamentação, as mudanças que ocorreram no seu pensamento desde a década de 60 quando começou a atuar no Brasil, comparando o seu pensamento do tempo do exílio com a experiência na África, etc. Comenta sobre a situação do Brasil de 1980 em termos econômicos, políticos e sociais e os



- desafios que se colocam para a educação popular. Finalmente aborda a questão agrária no Brasil de hoje (1981), como, por exemplo, a reforma agrária e a participação dos camponeses nessa reforma.
- Não quero convencer o poder. *Em Tempo*, São Paulo (135):14, set. 1981 (Concedida a Eduardo San Martín).
- Autoritarismo criticado: Paulo Freire condena propostas formuladas apenas em gabinete. *Folha de S. Paulo*, 26-12-1982. p. 30 (concedida ao Jornal *Folha de S. Paulo*).
- Entrevistas com Paulo Freire. “*Caminhar juntos*”. *Boletim Informativo*, Juazeiro, BA, 79:1-16, mai. 1983. Texto reproduzido pelo CECUP-Centro de Educação e Cultura Popular, Juazeiro, BA, set. 1983.
- Paulo Freire habla del poder y la pedagogía. México, 06-07-1983. (concedida a Alain Derbez).
- Freire faz análise do papel social da educação. *O Globo*, 14-08-1983.
- Educação para a liberdade. *Jornal do Professor*. Anexo ao *Jornal do Brasil*, 7(9):12-4, ago. 1983 (Concedida a Júlio César Portillo).
- Paulo Freire: “Educar para liberar al dominado”. Educación. *El Porteño*, 52, jan. 1984.
- A democracia dentro da sala; a liberdade em aula. *Interação*, São Paulo, 1(4):3-5, jun./jul. 1984 (Concedida a José Maria dos Santos).
- A educação é um ato político. *Kosmos/Soc. Educ. S. Francisco Xavier*, s.n. São Paulo, jul/ago. 1984, p. 3-4.
- Freire rememora su experiencia y señala nuevas perspectivas. *Noticias Aliadas*, 13-12-1984. p. 3-4.
- Un mensaje a los alfabetizadores. *Educación de Adultos*, 2(3):41-5, s.l., jul/set. 1984.
- Entrevista com Paulo Freire: seus pontos de vista sobre o analfabeto, a alfabetização e o papel do alfabetizador. (BB Mobra, 8).
- Un mensaje a los alfabetizadores: Paulo Freire. *Revista de Educación de Adultos*, México, 1(2):3-5, out. 1984 (Concedida a Tomás Miklos).
- Presentation de Apran li à Paulo Freire. *Revista SEL*. USA, 1984, 12 p. (Concedida a Yves Djean).
- Conversation with Paulo Freire. In: *Religions Education*. Vol. 79, n. 4. 1984. p. 511-21 (Edited by Willian B. Kennedy).
- Pedagogia do oprimido: A eterna vanguarda de Paulo Freire. *Em Tempo*. Manaus, 09-06-1985 (por Hermengarda Junqueira e Solange Elias).
- Paulo Freire en Buenos Aires: “El valor de la coherencia”. *El Porteño*, ago. 1985.
- Nossa prática educacional é ambígua. *Leia*, São Paulo, 8(64):43-4, out. 1985 (concedida a Luci Ayala).
- Caminhos de Paulo Freire. *Ensaio*, São Paulo, 14:1-27, 1985 (Concedida a J. Chasin, Rui Gomes Dantas e Vicente Madeira).
- La dimensión de la educación. *Cadernos pedagógicos*, nº. 8. Equador, 1985, 47 p.
- Não sou contra as cartilhas de alfabetização. *Nova Escola*, São Paulo, 1(3):48-50, abr. 1986 (concedida a Tomaz Tadeu da Silva).
- Ernani Fiori: um intelectual apaixonado. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, 2(1):11-8, jan./jun. 1986 (Concedida a Tomaz Tadeu da Silva).
- Relendo o papel do educador no Brasil dos anos 80. *Dois Pontos*, Teoria e Prática em Educação. Belo Horizonte, 1(6):5-8, jun. 1986 (Concedida a Maria José D’Alessandro Nogueira, Emília Pimentel e Márcio Valim).

- Paulo Freire: “La cuestión central de la lucha da las mujeres es la liberación de los seres humanos, pero es necesario que las mujeres alcancen primero esa condición”. *Tablon de Papel*. Revista de la FEUP. n.º 15, jul-ago. 1986. p. 22-25.
- Paulo Freire recebe título de cidadão de São Paulo. *Folha de S. Paulo*, 18-08-1986, p. 16 (Concedida Graziella Guidugli).
- Permanente lição de vida. *Jornal da Unicamp*. Campinas, abr. 1987. Ano I, n.º 8.
- A educação neste fim de século. *Jornal da Unicamp*. Campinas, abr. 1987, Ano I, n.º 8, p. 1-3.
- “Aprender é um ato crítico”. *Jornal da Unicamp*. Campinas, 22-05-1987, p. 3.
- Diálogo com Paulo Freire. *Jornal do Campus/USP-ECA*. (50):8, 16-jul-1987 (concedida a Magda David Hercheni).
- “Eu defendo o direito à indignação”. *Gazeta de Pinheiros*. São Paulo, Caderno A, 04-12-1987, p. 4.
- Encontros com a civilização brasileira. Rio de Janeiro, *Civilização Brasileira*. 1987 (concedida a Liane Muhlenberg).
- What is the “Dialogical Method” of Teaching? In. *Journal of Education*, v. 169, n. 3, 1987. p. 11-31. Diálogo entre os educadores Ira Shor e Paulo Freire, extraído do livro *A pedagogy for liberation: Dialogues on Transforming Education*, South Hadley, MA: Bergin & Garvey, 1987.
- Educar con perspectiva democrática. In: *Liberación, Lunes*. 12-10-1987. p. 24-5 (concedida a Vito Mata e Luiz Abella-CSP).
- Educação Libertadora. *Nordeste Salesiano*, Suplemento, s.n. s.d. Matéria publicada pela *Revista de Educação AEC*, jan./mar. 1988. (Concedida ao Pe. José Ivan Teófilo).
- La educación es un quehacer político, pero el educador no debe hacer partidismo. In: *El País*, Educación, Ano VII, n. 264, 02-02-1988, p. 8.
- Homenaje a Paulo Freire en Barcelona. *El País*. Educación, Ano VII, n.º 264, 02-02-1988.
- Paolo Freire, con “Nuestra Escuela”. *Coloquio*. s.l. mar. 1988. (Biblioteca IPF/SP).
- Freire ameaça ‘brigar’ com professores que corrijam alunos. *Folha de S. Paulo*. Educação e Ciência. 08-12-1988, p. A-10.
- E il buon maestro puntò a Nordeste. In: *Caruno*. 31-01-1989 (artigo de Marco Guidi).
- Educação: o sério compromisso de arriscar. *UTE*. Jornal do Sindicato dos Trabalhadores do Ensino de Minas Gerais. fev. 1989, n.º 27, p. 6-7.
- Por uma escola séria e alegre: *Nova Escola*. São Paulo, v. 4, n. 30, p. 22-5, maio 1989 (concedida a José Luiz Frare e Hamilton de Souza).
- Para a Revista Terra Nuova. s.l., 06-05-1989. 8 p. Texto datilografado contendo entrevista de Freire à Revista “Tierra Nueva” (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire, a Secretaria da Educação e as classes populares. *Jornal CRP- 06*. São Paulo, mai./jun. 1989, p. 4-5.
- Paulo Freire: “Educação como prática da liberdade”. *Hoje*. Suplemento Especial: Informativo UNIOESTE. Cascavel, jun. 1989. Ano I, n.º 4.
- Paulo Freire: A educação é autoritária e elitista. *Jornal da Vila Prudente*. São Paulo. out. 1989, n.º 4. p. 4-5.
- Paulo Freire e suas propostas. *Jornal das Escolas*, s.l., out. 1989, ano I, n.º 0. (Biblioteca IPF/SP).

1995. Em sua biblioteca. Entrevista a TV, sempre falando com as mãos.

- Entrevista: Paulo Freire Conversa com os alunos. In: *Linha D'água*, n. 6, APLL, 1989. 84 p.
- La población marginada, objeto del año internacional de la alfabetización. *Convergence*, Toronto, v. 23. n. 1, p. 5-8, 1990 (Concedida a VIEZZER, Moema).
- A educação neste fim de século. *Revista "Forma"*. MEC-Lisboa, Portugal, 1990. Reprodução de uma conversa entre Paulo Freire e Moacir Gadotti, a partir de cinco perguntas elaboradas pela Revista FORMA.
- Habla Paulo Freire, hoy en la función pública. *Boletín Temas de Psicología Social*. Año 1, n. 2, out./nov. 1990, p. 8-12. (Concedida ao Dr. Juan A. Garralda, Diretor do Hospital Nacional Borda). 2 p.
- Como anda a educação em São Paulo? *Fátima Paulista*. p. 8, mar. 1991 (concedida em 09-03-1991 a M. Estela da C. A. Sant'anna e Patrizia Bergamaschi).
- Encontro com Paulo Freire. *O bairro das Perdizes*. São Paulo, Ano I, n.º 8, 29-06 a 05-07-1991. p. 8 (concedida a Beatriz Cannabrava, Paulo Cannabrava Filho e Daniel Fresnot).
- Paulo Freire. *Jornal dos Professores*, Sindicato dos Professores de São Paulo. Edição Especial. Ano IV, n.º 30, dez. 1991. p. 1-4.

- Entrevista – Paulo Freire. *Teoria & Debate*. Revista Trimestral do Partido dos Trabalhadores. São Paulo, n.º 17, 1.º trim. 1992, p. 28-40 (concedida a Mário Sérgio Cortela e Paulo de Tarso Venceslau).
- Entrevista. *Quadro Negro*, n. 89., Brasília, dez. 1992. p. 8-9.
- A educação é um ato político. s.l. *Carta: falas, reflexões, memórias*, 5:231-35, 1992.
- Aprendizado é um ato de criação, diz Paulo Freire. *O Estado de São Paulo*, Geral/Educação, 19-09-1993, p. A-27.
- Nós podemos reinventar o mundo. *Nova Escola*, São Paulo, Ano VIII (71):8-13, nov. 1993 (concedida a Moacir Gadotti).
- Paulo Freire: Pedagogia do Oprimido trinta anos depois. *Cadernos de Pesquisa*, 88:78-80, São Paulo, fev. 1994. Entrevista realizada por Dagmar Zibas, para a FCC-Fundação Carlos Chagas.
- No fundo, eu fui expulso do país porque lutei pela cidadania brasileira. *Muito Mais*. mai, 1994, 14-15.
- Educação pela fome. *Folha de S. Paulo*, 29-05-1994, p. 6-8 e 6-9, Caderno “Mais!”. (concedida a Marilene Felinto e a Mônica Rodrigues Costa). Entrevista realizada quando do lançamento do livro “Cartas a Cristina”.
- O trabalho em educação considerado em três dimensões (concedida a Adriano Nogueira). In: NOGUEIRA, Adriano (Org.) et alii. *Contribuições da interdisciplinaridade: para ciência, para a educação, para o trabalho sindical*. Vozes, Petrópolis, 1994. p. 15-27.
- Crítico, radical e otimista. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, Ano I (1): 5-12, jan./fev. 1995 (Concedida a Neidson Rodrigues).
- Defendendo a escola que privilegia a curiosidade. *Diário do Grande ABC-5*. Educação, 06-08-1995 (concedida a Ana Sanches).
- Entrevista concedida ao Repórter USP. *Rádio USP*. 29-09-95.
- Freire pede respeito com Educador. *Diário do Grande ABC*. 09-11-95, p. 3 (concedida ao Diário do Grande ABC).
- Entrevista concedida à *Rádio Eldorado*. São Paulo, 10-11-95.

### **ENTREVISTAS SEM DATA (Biblioteca do IPF)**

- A conversation with Paulo Freire: Reflection on the Politics of Struggle in the U.S. “Perspectives on DeLister, Ian”. s.d. (Concedido a Lamb, James and others).
- Concurso exigirá livros do secretário. *O Estado de São Paulo* (concedida a Leonardo Trevisan). (Biblioteca IPF/SP).
- “Education for Liberation: An Interview with Paulo Freire”. Canadian Broadcasting corporation TV June, 18 s.d. (Concedida a Brandes, D.).
- Entrevista com Paulo Freire. In: Carlos Alberto Torres. *Diálogo com Paulo Freire*. p. 41-62, s.d. Trata-se de um encontro de Freire com os membros do Departamento de Pedagogia da Universidade Católica do Chile e com a equipe de redação da revista *Cuadernos de Educación*.
- Entrevista concedida a Licínio de Azevedo e Maria da Paz Rodrigues. *Versus*, São Paulo,(8). s.d.

- Es gibt keine neutrale erziehung. Interview mit Paulo Freire. In: *Volkserziehung in Lateinamerika*. p. 48-9.s.d. Reproduzido, posteriormente, in: Paulo Freire. *Der Lehrer ist politiker und künstler*. p. 156-7.
- Lernprozeb eines pädagogen. In: Paulo Freire. *Der lehrer ist politiker und künstler*. p. 38-49.s.d. Entrevista concedida a Ligia Chiappini Moraes Leite, da Universidade de São Paulo, quando realizava uma pesquisa sobre o desenvolvimento do ensino de literatura relacionando este ensino aos problemas da política e da educação.
- Paulo Freire: o ‘subversivo’ que ligava Educação com História agora já está podendo falar. *Jornal do País*. s.l., s.d. (concedida a Elias Fajardo da Fonseca) (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire, Secretario de Educación, “En Contra de su Propio Miedo”. *El periódico del movimiento RAICES*. Año 1, n.º 9, s.d. p. 17 (Biblioteca IPF/SP).
- Rethinking critical pedagogy: a dialogue with Paulo Freire. In: Paulo Freire. *The politics of education: culture power and liberation*. p. 175-99. s.d. (Concedida a Donaldo P. Macedo).
- Undervisa OCH LÄRA – TVÄ Moment I Samma Processo In: Arbetarnas bildnigsförbund – Utvecklingsavdelningen. s.d. Texto datilografado. (Biblioteca IPF/SP).

## 4 PREFÁCIOS E APRESENTAÇÕES

- A new moral order; Studies in development ethica and liberation theology*, de Denis Goulet. Maryknoll, N.Y., Orbis Books, 1974, 142 p.
- A educare per quale società?*, di S.G. Girardi, Assisi, Cittadella, 1975, p. 5-8.
- Multinationales et travailleurs au Brésil*. Paris, Máspero, 1977.
- Children of the revolution*, de Jonathan Kozol. Nova York, A Delta Book, 1978, p. XIII-XV.
- Planejamento sim e não*, de Francisco Whitaker Pereira. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.
- Multinacionais e trabalhadores no Brasil*. São Paulo, Brasiliense, 1980, p. 19-20. Obra coletiva coordenada por Freire e elaborada pela CEDAL e CEDETIM.
- Cuidado, escola!*, de Babette Harper, Claudius Ceccon, Miguel e Rosiska Darcy de Oliveira. Tradução de Letícia Cotrim. São Paulo, Brasiliense, 1980, p. 7.
- Ideologia e educação; reflexões sobre a não neutralidade da educação. In: *A educação contra a educação* de Moacir Gadotti. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981, p. 15-9. Também com o título: *Ideologie et éducation*. Prefácio ao volume de Moacir Gadotti, *L'éducation contre l'éducation*, Lausanne, Ed. L'Age d'homme, 1979, p. 9-12.
- Educação pública. In: LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira. *Origens da educação pública*; a instrução na revolução burguesa do século XVIII. São Paulo, Loyola, 1981, p. 11.
- Educação rural no terceiro mundo*, de Jorge Werthein e Juan Diaz Bordenave (Orgs.). Tradução de Paulo Roberto Kramer e Lúcia Teresa Lessa Carregal. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981, p. 11-2.
- Educação e sociedade indígena; uma aplicação bilíngüe do método Paulo Freire*, de Isabel Hernández. São Paulo, Cortez, 1981, p. 7-8.
- A igreja dos oprimidos*, de MOURA, Antônio Carlos. São Paulo, Ed. Brasil Debates, 1981. p. 9-10.
- O trabalho – a mercadoria*. São Paulo, Loyola/CEDAC, 1982, p. 5-6.

*Pedagogia radical*, de Henry A. Giroux. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1983, p. 7-8.

*Theory and resistance in education; a pedagogy of the opposition*, de Henry A. Giroux. Amherst, Mass., Bergin & Garvey, 1983.

*Morte em tenra idade*, de KOZOL, Jonathan., São Paulo, Loyola, 1983. 206 p.

*Educar para transformar: educação popular, Igreja Católica e política no Movimento de Educação de Base*, de Luiz Eduardo Wandeley. Petrópolis, Vozes, 1984. p. 9.

*Cadernos de "Educação Popular": experiências e reflexões*. Piracicaba, SP, 1(1):3, jul. 1984.

*Educação religiosa cristã*, de Thomas H. Groome. São Paulo, Paulinas, 1985, p. 5-6.

*Educação de adultos na América Latina*, de Jorge Werthein (Org.). Campinas, SP, Papirus, 1985, p. 7-8.

*Minha vida, minha escola... é outra história*, de Maria Adozinda. Petrópolis, Vozes, 1986, p. 11-12.

*Educar para quê? Contra o autoritarismo na relação pedagógica na escola*, de Reinaldo Matias Fleuri. Uberlândia, MG/UFU-Goiânia, GO/UCC, 1986, p. 7. (3. ed. São Paulo: UFU: Cortez, 1990. p. 13-14). Este livro apresenta questionamentos e reflexões surgidas na prática cotidiana em escolas e mostra distorções estruturais presentes no sistema de ensino, como o autoritarismo da relação pedagógica e a fragmentação do saber.

*Teoria crítica e resistência em educação*, de Henry A. Giroux. Petrópolis, Vozes, 1986, p. 9-10.

*Pré-Escola e alfabetização. Uma proposta baseada em Paulo Freire e Jean Piaget*, de Adriana Flávia Santos de Oliveira Lima, Petrópolis,

1990. Reggio Emilia, Itália.

Vozes, 1986, p. 11-2.

*Educação e extensão: domesticar ou libertar*, de Renato Quintino dos Santos, Petrópolis, Vozes, 1986. p.7-8.

*Educação como práxis política*, de Francisco Gutiérrez. São Paulo, Summus, 1988. p. 9-10.

*Trabalho e sobrevivência: mulheres do campo e da periferia de São Paulo*, de Sylvia Leser de Mello, SP, Ática, 1988, 190 p. (Ensaio, 129).

*Oralidade e escrita: experiências educacionais na África e América Latina*, de Antonio Faundez. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989, p. 11-13.

- À guisa de introdução: dialogando sobre disciplina com Paulo Freire. In: D'Antola, Arlette (Org.). *Disciplina na escola: autoridade versus autoritarismo*. São Paulo, EPU, 1989, p. 1-12.
- Depoimento de um grande amigo. In: Fiori, Ernani Maria. *Textos escolhidos*. Porto Alegre: L&PM, 1992, v. 2. Educação e Política, p. 273-87.
- Educação Comunitária no Terceiro Mundo*, de Cyril Poster e Jürgen Zimmer (Orgs.). Campinas, Papyrus, 1995 – (Série Educação Internacional do Instituto Paulo Freire). 304 p.
- Paulo Freire: A critical encounter*, de Peter McLaren & Peter. Leonard. London and New York, Routledge. 1992. 193 p.
- Alunos felizes: reflexão sobre a alegria na escola a partir de textos literários*, de Georges Snyders. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1993, 204 p.
- Pedagogia da Práxis*, de Moacir Gadotti. São Paulo, Cortez/Instituto Paulo Freire, 1995.

### 63

#### RESPEITO AO SABER DO SENSO COMUM

**NEIDSON RODRIGUES**, diretor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, pergunta (1995): *O que permaneceu e o que se modificou no homem de ação e no intelectual Paulo Freire, ao longo dos últimos 30 anos?*

**PAULO FREIRE**: Tenho medo de, ao responder a essa pergunta, ficar, aparentemente, pouco humilde, porque se eu disser: “Olha, eu venho mais é me radicalizando”, parece que a gente fez tantas coisas mais ou menos boas, há 30 anos, que não achou que devesse mudá-las, apenas radicalizá-las, o que é uma forma de juntar algum tempero novo. Posso traduzir isso num discurso mais claro. Uma coisa que continua em mim, como pessoa e como educador, quer pensando a prática educativa, quer fazendo a prática educativa, é um profundo respeito à figura do educando, ao gosto do educando e à formação do educando. Sou tão intransigente com isso que, toda vez que alguém usa a palavra *treinar*, eu critico e contraponho a palavra *formar*. Continua em mim o respeito intenso à experiência e à identidade cultural dos educandos. Isso implica uma identidade de classe dos educandos. E um grande respeito, também, pelo saber “só de experiências feito”, como diz Camões, que é exatamente o saber do senso comum. Discordo dos pensadores que menosprezam o senso comum, como se o mundo tivesse partido da rigorosidade do conhecimento científico. De jeito nenhum! A rigorosidade chegou depois. A gente começa com uma curiosidade indiscutível diante do mundo e vai transformando essa curiosidade no que chamo de curiosidade epistemológica. Ao inventar a curiosidade epistemológica, obviamente são inventados métodos rigorosos de aproximação do sujeito ao objeto que ele busca conhecer (Revista *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, ano 1, n. 1, jan./fev. 1995, pp. 5-6).



*Quarta Parte*

**ESCRITOS SOBRE PAULO  
FREIRE**

# 1

## LIVROS, DISSERTAÇÕES E TESES

- A GRAWAL, Karuna. *Review of research in educational methods Dr. Paulo Freire and Dr. Paz Buttdahl*. Curso-Paulo Freire. Vancouver, University of British Columbia, 1984.
- ABADI, Albert Abraham. *The philosophical anthropology of Paulo Freire*. Boston, School of Education, Boston University, 1982. Tese de doutoramento. Procura analisar os fundamentos da Antropologia Filosófica que norteiam o pensamento educacional de Freire. Mostra como que, a partir de uma postura pedagógica centrada no diálogo e na comunicação, a concepção de homem, em Freire, tem por meta a criação de uma sociedade justa e, que para isto, o processo educativo é imprescindível.
- ACHTERHUIS, Hans. *Filosofen van derde wereld: Franz Fanon, Che Quevara, Paulo Freire, Ivan Illich, Mao Tse-Tung*. Bilthoven, Ambo, Holanda, 1975, 127 p.
- Analisa, sob um enfoque filosófico, o pensamento de Freire e de alguns líderes políticos do Terceiro Mundo.
- ALSCHULER, Alfred S. & SMITH, William A. *How to measure Freire's stages on "Conscientização": the C code manual*. Amherst, Mass., Center for International Education, University of Massachusetts, 1976, 188 p. Análise sociológica dos diferentes estágios da consciência, segundo Freire, ressaltando a viabilidade de uma medição empírica destes estágios através do recolhimento de amostras verbais de onde se deduz o nível de consciência de um indivíduo ou grupo.
- ALVES, Márcio Moreira. *O Cristo do povo*. Rio de Janeiro, Editora Sabiá, 1968, 295 p. *Cristo dal pueblo*. Santiago, Editorial Ercilla, 1970. Além de uma "carta depoimento" de Freire esta obra ainda contém referências ao sistema Paulo Freire de alfabetização de adultos.
- ANDREOLA, Balduino Antonio. *Apport de la pedagogie de Paulo Freire dialogue interculturel*. Dissertação de mestrado. Educação. Louvain-La-Neuve, Faculté de Psychologie et des Sciences de L'Education de université. Catholique de Louvain, 1982, 197 f.
- \_\_\_\_\_. *Emmanuel Mounier et Paulo Freire; une pedagogie de la personne et de la communauté*. Tese de doutoramento. Educação. Louvain La Neuve, Faculté de

- Psychologie et des Sciences de L'Éducation, Université Catholique de Louvain, 1985. 505 f.
- ANGELO, Scalisi. *Argomento: "Coscientizzazione" socio-culturale e religiosa dell'America Latina, seguendo il metodo pedagogico di Paulo Freire*. Dissertazione per la Licenza in Teologia Pastorale. Facoltà Teologica Dell'Italia Meridionale, Sezione di Specializzazione in Teologia Pastorale, Ignatianum Messina, Anno Accademico 1975-1976. 270 p.
- APPEL, Thomas. *Paulo Freire — Julius K. Nyerere. Normen und Erziehungsziele zweier sozial-revolutionärer Bildungskonzeptionen in der Dritten Welt. Analyse und Kritik*. (Paulo Freire – Julius K. Nyerere. Normas e objetivos dos dois conceitos social-revolucionários de educação no Terceiro Mundo. Análise e crítica). Diplomarbeit. Göttingen Pädagogische Hochschule Niedersachsen, Abteilung Göttingen 1975, 198 p.
- ARRIETA, Maria Aranzazu Ugartechea. *Paulo Freire, y el aspecto político de la educación*. "Tesina" apresentada para conclusão do Curso de Pedagogia (Sociologia de la Educación). Facultad de "Zorroaga". Donostia, 1983-84, 83 p.
- ARROYO, Jesus. *Paulo Freire: su ideología y método*. Zaragoza, Espanha, Heches y Dichos, Apostolado de la Prensa, 1973, 171 p. Obra que refuta as idéias de Freire e a sua proposta de uma prática educativa libertadora.
- ASSMAN, Hugo. *Paulo Freire y la liberación*. Salamanca, Espanha, Editorial Sígueme, 1973. Analisa o pensamento educacional de Freire e sua importância para os movimentos de libertação na América Latina.
- AUKERMAN, Robert C. *Approaches to begining reading*. New York, John Wiley, 1971. Tentativa de adaptação do sistema Paulo Freire à língua inglesa como alternativa para a alfabetização de adultos.
- BAILEY, Janet Perry. *Consciousness raising groups for women: implications of Paulo Freire's theory of critical consciousness for psychotherapy and education*. Tese de doutoramento. Boston, School of Education, University of Massachusetts, 1977, 153 p. Estuda os três estágios da consciência em Freire e a sua operacionalização a fim de verificar se as mulheres, quando em grupo, são capazes de assumir posicionamentos críticos. Conclui a autora que isto se verifica apenas teoricamente, pois, no tocante às transformações sociais, as mulheres são, via de regra, indiferentes.
- BALZER, Klaus. *Versuch einer inhaltlichen Neuorientierung der Sozialarbeit in den Industrienationen auf der Grundlage des Konzepts von Paulo Freire zur Befreiung des Menschen*. (Tentativa de uma nova orientação no sentido do trabalho social nos países industrializados, fundamentada na abordagem de Paulo Freire sobre o tema da libertação da existência humana). Graduierungsarbeit. Vechta: Katholische Fachhochschule Norddeutschland, Abteilung Vechta 1977, 121 p.
- BAMBOZZI, Enrique. *Teoría y Praxis en Paulo Freire*. Tese de Doutoramento. Universidade Católica de Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades, Doctorado en Ciencias de la Educación. Dic. 1993, 203 p.
- BANDERA, Armando. *Paulo Freire, un pedagogo*. Bogotá, CEDIAI – Centro de Estudios para el Desarrollo e Integración de América Latina, 1981, 220 p. Também publicada (em partes): *Pergunte e Responderemos*, Rio de Janeiro, 266:70-84, jan./fev.1983. Esta obra constitui uma versão deturpada, irreverente e irônica do pensamento de Freire ao pretender convencer os leitores de que a pedagogia freireana está a serviço do marxismo quando apregoa a luta de classe entre opressores e oprimidos.

- BAPTISTA, Felipe, GAY, J.M. e MÉNARD, J. *Action culturelle et conscientisation (jalons pour une réflexion sur la pensée de Paulo Freire)*. Montreal, Canadá, Les Editions de l'Université de Montreal, 1971, 75 p. Esta pequena obra é uma das primeiras tentativas de trazer ao público canadense o pensamento de Freire e a sua proposta educacional.
- BARAONA, Anamaria Egaña. *En la búsqueda de una teoría de Comunicaciones en Paulo Freire*. Münster: Institut Für Publizistik, Westfälische Wilhelms Universität, 1977.
- BARATO, Jarbas N. *Codification/decodification: An experimental investigation on the adult education theory of Paulo Freire*. Monografia para conclusão de curso "Education 795A", na Faculty of the school of education San Diego State University. s.l., mai. 1984, 99 p.
- BARBOSA, Maria Ines Afonso. *O método de educação política de adultos em Paulo Freire*. Dissertação de Mestrado, UFRJ. jan. 1982, 78 p. Faz uma abordagem sistêmica do método de educação de adultos (pedagogia freireana) sob o ponto de vista da hegemonia ideológico-política. Discorre sobre vários aspectos tais como: a cultura como instrumento de organização, o educador e sua função pedagógico-política, a Educação e a consciência crítica e a consciência política.
- BARREIRO, Júlio & SANT'ANA, Júlio et alli. *Ensayos sobre la pedagogía de Paulo Freire*. Buenos Aires, Schapire/Tierra Nueva, 1974, 88 p. Coletânea de vários textos sobre Paulo Freire anteriormente publicados em revistas e jornais da América Latina.
- BARROS, Raimundo C. *La educación: utilitaria o libertadora?* Madrid, Editorial Marsiega, 1971, 98 p. Analisa o pensamento e o método de Freire. Este texto, em sua forma original, serviu de documento básico de um Colóquio Internacional sobre Educação de Adultos, organizado pela União Mundial de Organizações Femininas Católicas em Torhout, Bélgica, out. 1970.
- BATISTA, William José. *Mundo, temporalidade e historicidade em Martin Heidegger e Paulo Freire*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, 1984, 139 f.
- BECKER, Fernando. *Da ação à operação: o caminho da aprendizagem em J. Piaget e P. Freire*. Porto Alegre, Educação e Realidade, 1993, 160 p.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. *A educação de adultos no Estado de São Paulo*. Tese de mestrado. São Paulo, Departamento de Ciências Sociais da FFLCH da Universidade de São Paulo, 1972. Estudo do sistema Paulo Freire e de sua aplicabilidade na alfabetização e educação de adultos através do CRPE-Centro Regional de Pesquisas Educacionais no município de Ubatuba a partir de 1964 por universitários da "Operação Ubatuba".
- \_\_\_\_\_. *Política e educação popular: um estudo sobre o método Paulo Freire de alfabetização de adultos*. Tese de livre-docência em Sociologia da Educação. São Paulo, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1981. Analisa o sistema educacional brasileiro no contexto da realidade atual e propõe, ao proceder um estudo crítico da escola, uma ação político-pedagógica popular e conscientizadora. Salienta, porém, que tal projeto de educação só se concretiza mediante um processo inicial de conscientização dos próprios educadores.
- \_\_\_\_\_. *Política e educação popular (A teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil)*. São Paulo, Ática, 1982, 304 p. (Ensaio, 85). Apresentada, originalmente em dois volumes, como tese de livre-docência em Sociologia da Educação na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, em 1981.

- BELLANOVA, B. *Paulo Freire: educazione problematizzante e prassi sociale per la liberazione*. San Prospero, Itália, Centro Programmazione Editoriale, 1978. Estudo da obra pedagógica de Freire e de sua proposta de uma prática educacional problematizadora e dialógica e de sua aplicação aos movimentos de liberação social.
- BELOTTI, Elena Gianini. *Little girls*. Londres, Writers and Readers, 1976, 85 p. Descreve a experiência da aplicabilidade do sistema Paulo Freire levada a efeito numa escola para meninas delinquentes de Londres.
- BENDIT, René e HEIMBUCHER, Achim. *Von Paulo Freire Lernen*. (Aprender de Paulo Freire). Prefácio: Jürgen Zimmer. München, Juventa, 1977. Publicado também em Munique, Alemanha, Juventa Verlag, 1979, 272 p. Obra que procura mostrar a importância da pedagogia freireana no que diz respeito à formação da consciência crítica. Trata-se de um dos melhores trabalhos sistemáticos e de uma das melhores descrições sobre a obra de Paulo Freire. Neste livro também são apresentadas e analisadas as adaptações do método Paulo Freire na Alemanha Ocidental, principalmente na educação não-formal de jovens e adultos e na reforma dos jardins de infância.
- BERGGREN, Carol & Lars. *The literacy process: a practice in domestication or liberation*. Londres, Writers and Readers, 1975, 85 p. Relata a experiência dos autores na aplicação do sistema Paulo Freire entre operários analfabetos da Suécia.
- BERNET, Jaume Trilla i. *Solemne investidura de Doctor Honoris Causa al Professor Paulo Freire*. ABC. Universita de Barcelona, 02-02-1988. 44 p.
- BERNHARDT, Erika. *Paolo Freires Konzept "politischer Alphabetisierung" für ein unterentwickelt gehaltenes Land*. (Paulo Freire's concept of political alphabetization for a country kept in dependence). Examensarbeit. Berlin: Pädagogische Hochschule Berlin 1971. 90 p.
- BIMBI, L. (cura l'ediz. it. di) *L'educazione come pratica della libertà*, di Paulo Freire, Milano, Mondadori, 1973, 178 p.
- BOCLAIR, Ernestine Belton. *Toward a theory of adult education: an elaboration of certain concepts from the works of Paulo Freire and selected adult educators*. Tese de doutoramento. Tallahassee, School of Education, The Florida State University, 1976, 219 p. Estudo fundamentado no conceito de conscientização de Paulo Freire e em outras teorias de famosos andragogos. A autora sugere, através de métodos indutivos e dedutivos, um procedimento didático para a educação de adultos entre grupos marginalizados da sociedade norte-americana.
- BOROWIAK, Felix. *Das Problem der Wahrnehmung gesellschaftlicher Wirklichkeit in der Pädagogik Paulo Freires*. (O problema da percepção da realidade social na pedagogia de Paulo Freire). Diplomarbeit in Fach Erziehungswissenschaft. Marburg/L.: Philipps-Universität Marburg, Fachbereich Erziehungswissenschaften 1978, 64 p.
- BORTOLOZO, Moacir. *Incursões pela concepção de subjetividade do pensamento pedagógico de Paulo Freire: um esboço*. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 1993, 122 f.
- BOUFLEUER, José Pedro. *Pedagogia Latino-Americana*. Freire e Dussel. Ijuí: INIJUÍ Ed., 1991. 135 p. Aborda a educação sob o ponto de vista de seus pressupostos antropológicos. Baseado na *Pedagogia do oprimido* de Paulo Freire e no sentido da filosofia da libertação de Enrique Dussel, considera que o processo de pedagogia

libertadora tem que passar pelo próprio homem, uma vez que ele é o próprio agente histórico da libertação.

- BOURNE, Robert. Alternatives to school. In: C. Harding e C. Roper (Editores). *Latin American Review of books I*. Palo Alto, Calif., Ramperts Press, 1973. Tenta mostrar que a proposta pedagógica de Freire pode ser vista como uma alternativa ao sistema escolar tradicional.
- BOWERS, C.A. *Cultural literacy for freedom*. New York, Elan Books, 1974, 128 p. Analisa o sistema Paulo Freire de alfabetização como ação cultural para a libertação.
- BOZZETTI, Bruna. *Educazione e politica in Paulo Freire*. Tesi di Laurea in Storia della Pedagogia. Università Degli Studi di Bologna, Facoltà di Magistero Corso di Laurea in Pedagogia, Itália. 1980-81. 289 p.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é método Paulo Freire*. São Paulo, Brasiliense, 1981 (14 ed., 1988), 113 p. – (Coleção Primeiros Passos). Estudo pormenorizado da aplicabilidade do sistema Paulo Freire de alfabetização.
- BRAUER, Rolf. *Soziale Konstitutionsbedingungen politischen Lernens in der Theorie Paulo Freires. Eine Auseinandersetzung mit der Theorie Freires unter dem Aspekt ihrer übertragbarkeit auf Arbeiterbildung in der Bundesrepublik*. (Condições sócio-constitucionais da aprendizagem política na Teoria de Paulo Freire. Uma discussão sobre a teoria de Freire, no que se refere à sua adaptação ao trabalho educativo para classes na Alemanha Ocidental). 8-Wochen-Arbeit im Rahmen der Prüfung für Diplom-Sozialwirte an der Univeristät Göttingen. Göttingen: Georg-August-Universität Göttingen, Fachbereich Sozialwissenschaften 1979, 119 p.
- BRIJS, Frida. *Conscientisatie – alfabetisatie – culturele actie. Paulo Freire's dialogale agogiek*. Licenciaat in de Pedagogische Wetenschapgiek. Leuven: Katholieke Universiteit te Leuven, Faculteit der Psychologie en Pedagogisch Wetenschappen, Seminarie voor Fundamentele Pedagogiek 1974, 238 p.
- BROCK, Martin. *Möglichkeiten, die Konzeption Paulo Freires in der politischen Bildung an ländlichen Heimvolkshochschulen zu verwirklichen. Curriculare und didaktische überlegungen für einen Dreimonatskurs mit jungen Eberlegungen nen im Alter von 18 bis 25 Jahren*. (Possibilidade de realização das concepções de Paulo Freire, sobre a educação política dos participantes das escolas públicas rurais noturnas). Diplomarbeit für Studierende der Pädagogik. Regensburg: Universität Regensburg 1976. 113 p.
- BRONNER, Gabriele u. Wolfgang RITTER. *Die gesellschaftspolitische und pädagogische Konzeption Paulo Freires*. (Concepção de Paulo Freire sobre sociedade, política e educação). Pädagogische Hausarbeit zum Staatsexamen. Marburg/L.: Philipps-Universität Marburg, Fachbereich Erziehungswissenschaften 1976-1977, 86 p.
- BROWN, Cynthia. *Literacy in thirty hours: Paulo Freire's literacy process en northeast Brazil*. Londres, Writers and Readers, 1975, 45 p. Descreve sucintamente as experiências de aplicação do sistema Paulo Freire na alfabetização de crianças, um programa conduzido pelo “Center for Opening Learning and Teaching”, Berkeley, Califórnia, E.U.A.
- BUGBEE, John Albert. *On the quality of the moral partisanship of the pedagogy of Paulo Freire*. Tese de doutoramento. Indiana: Indiana University. School of Education, 1973. 192 p. Tentativa de estudar a filosofia educacional de Paulo Freire em seus aspectos teóricos e práticos enquanto proposição para o engajamento das maiorias

- oprimidas na luta pela libertação. Enfoca, principalmente, o sentido moral do comprometimento com a causa da libertação.
- CABRAL, G. *Paulo Freire e justiça social*. Petrópolis, Vozes, 1984. Obra que ressalta, no pensamento de Freire, a questão de uma ordem social justa e fraterna.
- CABRERA, S. e ALAS, H. *Autoeducación comunitaria de adultos. Proceso de conscientización y alfabetización*. Buenos Aires, Ediciones Búsqueda, 1976. Analisa a proposta e a prática de educação e alfabetização de adultos de Freire e sua importância para o processo de conscientização.
- CANAVIEIRA, Manuel (Org.). *Alfabetização: caminho para a liberdade*. Lisboa, Edições BASE, 1977, 86 p. Expõe e comenta o sistema Paulo Freire de alfabetização e considera-o como uma ação pedagógica conscientizadora.
- CAVALCANTE, Lucíola Inês Pessoa. *Implications and application of Paulo Freire's ideas for guidance and counseling in brazilian public schools*. Proposta de dissertação apresentada no George Peabody College for Teachers of Vanderbilt University. mai, 1991, 70 p.
- CINTRA, Benedito Eliseu Leite. *O sentido do outro em Paulo Freire*. São Paulo, PUC-Pontifícia Universidade Católica, 1978. Dissertação de mestrado, 229. Busca interpretar o sentido do outro no pensamento de Paulo Freire através de uma leitura crítica e cuidadosa de sua obra. O sentido do outro é visto sob três diferentes óticas interligadas entre si: 1) através de uma opção ética pelo valor do outro como pessoa em sua singularidade; 2) entende-se por “outro” o amor, a intencionalidade profunda do ser humano que se torna plenamente pessoa quando voltado para o outro; 3) por intermédio do diálogo como uma abertura e receptividade ao outro. O autor mostra que Freire orientou, desde cedo, a sua vida no sentido do “outro”, e a causa disto foi a influência do Cristianismo na formação de seu pensamento. Portanto, a educação conscientizadora por ele proposta é aquela que superando a anti-dialogicidade conduz o indivíduo a uma participação comunitária, e isto porque o homem é um ser de “relações críticas, livres e ativas com o mundo”. Não há, pois, como entender Freire “quem não tem o sentido do outro”. A operacionalidade deste sentido é mais ético-existencial do que lógico-conceitual.
- \_\_\_\_\_. *Paulo Freire entre o grego e o semita. Educação: Filosofia e Comunhão*. Tese de doutoramento. Campinas, UNICAMP, 1992, 684 p. Resumo do autor: “O estudo encontra enlace hermenêutico no interior da própria obra do educador e pedagogo. Este enlace consiste em pendência entre o apelo *político* e o apelo *ético* de transformação da realidade, exigência da tarefa educativa. De algum modo, é a significação do *marxismo* e do *cristianismo* em sua Pedagogia do Oprimido. Na verdade, a pendência não lhe é exclusiva e perpassa a cultura ocidental enquanto encontro entre a cultura *helênica* e a cultura *semita*. Por isso, o estudo se abre por exposição do quadro geral de uma e outra cultura, referindo pesquisas de Enrique Dussel e o pensamento de Emmanuel Lévinas. À luz dessa pendência, o estudo desdobra na obra de Paulo Freire a implicação de Ser e Razão e Bem e Desejo. Se a primeira é operacionalidade humana por Teoria e Prática, a segunda descobre o homem entre Ateísmo e Teísmo. A primeira é própria ao conhecimento no interior da obra política, mas a segunda remete o homem para o drama da decisão ética. Esta decisão está entre o mesmo-de-si-mesmo e o outro de-si-mesmo, desejo e desejo, equivalem a eu e o eu. O pedagogo não discerne teoricamente o político e o ético, sobrepondo praticamente política e educação. Embora acentue o *diálogo* na

educação e na política, não remete esta mediação à *responsabilidade por outrem*, o que a *metafísica da aliança* (Dussel) ou o *desejo metafísico* (Levinas), podem fundar. O autor do estudo pensa a educação precedendo à política. O *testemunho* da responsabilidade é o fato primeiro da educação ou seu constitutivo *absoluto*. *Tudo o mais* da filosofia à ciência, da política à técnica, é mediação *relativa* na comunhão inter-humana. O desejo do bem precede à razão do ser, configurando a prática educativa. O desejo do bem é *amor e fecundidade*, desde homem e mulher, imagem e semelhança de “lahwah”. Paulo Freire põe a educação primeiramente na *cidade*, não a pondo primeiramente na *família*. Assim, não expande para toda a educação a e(ró)tica, quer dizer, a *carne* interumana *boa e generosa*. Contrariamente a um pensamento da história caminhando por desfecho racional, o autor se empenha na história enquanto “sensato desencontro de amor”, pondo o *apocalíptico* de únicos face-a-face como o lugar da educação da humanidade, para a *libertação* ética e política. Mas, não são intenções avessas ao grande educador e pedagogo. A pretensão do estudo é também proporcionar ao leitor *documentação e organização* do pensamento do brasileiro. Tendo Paulo Freire abordado o fato educativo da forma mais ampla, ainda lhe falta uma obra de síntese da variada gama temática de seus escritos.” (grifos do autor).

CLAUDIUS. *Und also sprach Malachias, der Prophet*. Eigeleitet von Paulo Freire. Gelnhausen: Burckhardtthaus, 1975. 1Vol.

COELHO, Lígia Martha Coimbra da Costa. *A importância do ato de ler para a “educação e mudança”*: Paulo Freire, abertura de caminho no ensino de língua portuguesa. Tese de Doutorado em Educação Brasileira/UFRJ. Faculdade de Educação do Rio de Janeiro, nov. 1989.

COGGINS, Chere S. *Application of the Freire method in North America: An exploratory study with implications for adult education*. Master Thesis Tentative Chapters I-V, 31 p.

COLLINS, Colin Bryan. *The ideas of Paulo Freire and the analysis of black consciousness in South Africa*. Tese de doutoramento, Toronto, Department of Education, School of Graduate Studies, University of Toronto, 1974. 280 p. Estudo centrado na experiência política dos negros sul-africanos durante os anos de 1943-1955 juntamente com uma análise das transformações sociais ocorridas na África do Sul à luz do pensamento de Paulo Freire. Enquanto a experiência política dos negros naquele país é considerada como luta por libertação, as bases político-pedagógicas de Freire são vistas como ações que levaram grupos oprimidos à luta por sua humanização.

COLLINS, Denis Eugene. *Two utopians: a comparison and contrast of the educational philosophies of Paulo Freire and Theodore Brameld*. Tese de doutorado. Berkaley, Department of Education, University of Southern California, 1973. 220 p. Compara e contrasta a filosofia educacional de Freire e do educador norte-americano Brameld apontando para a similaridade de enfoques na obra de ambos como, por exemplo, a ênfase no diálogo entre educador e educando, à aquisição do conhecimento como fator social, a impossibilidade de separar política de educação e a necessidade de uma antropologia filosófica subjacente a qualquer prática pedagógica.

\_\_\_\_\_. *Paulo Freire: his life, works and thought*. New York, Paulista Press, 1977, 94 p. Descreve sobre a vida e a obra de Freire sintetizando o seu pensamento tendo em vista o contexto social em que suas idéias se desenvolveram.



## EQUILÍBRIO ENTRE UTOPIA E ADESÃO AO CONCRETO

Num seminário em Veneza, Itália, janeiro de 1989, com o professor Enzo Morgani.

Freire constitui-se num extraordinário exemplo de equilíbrio e de síntese entre utopia e adesão ao concreto, entre rigor intelectual e grande humanidade, entre expert-especialista, homem de cultura e educador: homem sempre empenhado, mas jamais ligado a algum esquema ou dogma ideológico e atravessado pela paixão permanente em conjugar a teoria com ação, individual e coletiva. Paulo Freire representa seguramente um dos fenômenos educativos mais importantes, originais e fecundos do nosso século. A sua obra científica, tão intimamente unida à sua personalidade e humanidade, não é apenas um capítulo fundamental e ainda aberto da história da pedagogia e das ciências da educação contemporânea, mas se constitui também um imprescindível ponto de referência prático-operativo para a ação educativa dos trabalhadores, professores, animadores, pessoas, grupos, movimentos, organizações e instituições que trabalham em todas as partes do mundo no campo da educação de adultos, da educação popular, da educação formal e não-formal em meio a processos democráticos e igualitários de liberação social (**Enzo Morgani**, professor associado da Universidade de Bologna. In: saudação na entrega do título de doutor *honoris causa* da Universidade de Bologna, 23/01/89).

COUTO, Hildo H. do; FREIRE, Paulo et alii. *A redação como libertação*. Brasília, Ed. Universidade de Brasília, 1988. 95 p.

CRAWFORD, Linda Marie: *Paulo Freire's philosophy. Derivation of curricular principles and their application to second language curriculum design*. Tese de doutorado.

- Minneapolis, Minn.: University of Minnesota, 1978, 232 p. S., Adviser: Dale L. Lange. (A: ordered for West German libraries). S: Dissertation Abstracts International, A, 39 (1979), 12, S. 7130.
- CRUZ, Sergio Amâncio. *A pedagogia de Paulo Freire: questões epistemológicas*. Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 1987, 155 f.
- CUESTA, Antonio. *Catequesis y liberación. La acción educativa de Paulo Freire y la catequesis de adultos*. Dissertação para obtenção de diploma de Licenciado em Ciências Catequéticas. Louvain: Université Catholique de Louvain, Faculté de Theologie, Centre de Reserche Catéchétique 1974, 165 p.
- CUNHA, Diana A. *A prática de Paulo Freire*. Tese de mestrado, Campinas, IFCH-Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, 1981. Trabalho que procura estudar a prática pedagógica de Paulo Freire no contexto da década de 60 ao lado de outras ações educativas importantes para aquele contexto social e político do Brasil.
- \_\_\_\_\_. *As utopias na educação; ensaios sobre as propostas de Paulo Freire*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1985, 79 p. (2 ed. 1989, Educação e Comunicação, v. 14). Obra que procura, sem grandes ambições, explicitar a filosofia educacional que emerge do pensamento de Freire contrastando-a com as análises de Pierre Furter e Ivan Illich sobre a educação permanente e a sociedade desescolarizada, respectivamente.
- CUNHA, Rogério de Almeida. *Pädagogik als theologie; Paulo Freire pädagogisches Konzept als ansatz für systematische glaubensreflexion Lateinamerikanischer christen*. Münster, Faculdade de Teologia, Universidade de Münster, 1975. Tese de doutoramento. 605 p. Tese que ressalta as múltiplas implicações teológicas do pensamento de Paulo Freire e a sua relevância sócio-político para o contexto de opressão das sociedades latino-americanas. Publicação parcial: In: Fernando CASTILLO (Hg.): *Theologie aus der Praxis der Volkes*. München: Christian Kaiser Verlag u. Mainz: Matthias-Grünewald-Verlag 1980 p. 61-124.
- DAMASCENO, Alberto; ARELARO, Lisete Regina Gomes; FREIRE, Paulo. *Educação como ato político* partidário. 2. ed., São Paulo, Cortez, 1989, 247 p.
- DAMEROW, Peter. *Elementarmathematik, lernen für Praxis?* Stuttgart, Alemanha, Kreuz-Verlag, 1974, 126 p. Reflete sobre a aprendizagem da matemática elementar a partir da prática e da utilização do sistema Paulo Freire.
- DAMKE, Ilda Righi. *O processo do conhecimento na pedagogia da libertação: as idéias de Freire, Fiori e Dussel*. Petrópolis, Vozes, 1995, 165 p.
- DAWSON, Jay Pelgrim. *The intersection of Paulo Freire and Carl Gustav Jung: A paradigm for education*. Tese de doutoramento. New York, N.Y.: Columbia University, Teachers College, 1979, 142 p.
- De WITT, John Jefferson. *An exposition and analysis of Paulo Freire's radical psycho-social andragogy of development*. Tese de doutoramento. Boston, School of Education, Boston University, 1971, 301 p. Estudo que constitui um dos primeiros trabalhos de tese sobre Paulo Freire escrito nos E.U.A. Busca analisar o seu sistema de alfabetização de adultos a partir do contexto em que foi elaborado e mostrar a aplicação do mesmo em comunidades marginalizadas da América Latina e dos E.U.A., tomando, para isto, quatro enfoques do pensamento de Freire: o homem, a natureza, a história e a cultura. Conclui que o objetivo do processo de conscientização, como marco normativo e reeducador, são as transformações sociais. Sugere que a prática desta proposta educacional, por parte de andragogos e educadores, em geral,

implica, inicialmente, em sua visão crítica da realidade. O trabalho é ainda acrescido de dois apêndices de textos de Freire, traduzidos do espanhol pelo próprio De WITT.

- DeKADT, Emmanuel. *Catholic radicals in Brazil*. Londres, Oxford University Press, 1970, 304 p. Retrata o clima político em que o sistema Paulo Freire de alfabetização foi elaborado e aplicado no Brasil anterior ao golpe militar de 1964.
- DESENIESS, U. *Aspekte der Pädagogik Paulo Freire*. (Aspectos da Pedagogia de Paulo Freire). Dissertação de mestrado. Kiel: Christian-Albrecht-Universität Kiel, Fachbereich Philosophie, Institut für Pädagogik, 1973. 131 p. Trabalho que constitui uma tentativa de interpretação crítica de alguns aspectos da proposta educacional de Paulo Freire, principalmente do seu sistema de alfabetização de adultos.
- DEVIS, Dirk. *Volwaardige emancipatie van de mens in het denken van Paulo Freire*. Dissertação para obtenção do grau de Licenciado em Ciências missiológicas na Faculté de Théologie de la K.U.L. Leuven: Katholieke Universiteit Leuven 1976, 125 p.
- DÍAZ, Jesús Asensi. *Iniciación cultural para adultos; lectura funcional y técnicas de trabajo*. Madrid, Editorial Marsiega, 1971, 160 p. Analisa a educação de adultos proposta por Freire como ação cultural mas dentro de uma ótica tecnicista.
- DOLZER, Hermann. *Begriffe und Optionen in der revolutionären Pädagogik Paulo Freires* (Termos e opções concernentes à revolucionária pedagogia de Paulo Freire). Hausarbeit zur Erlangung des akademischen Grades "Magister Artium". München: Hochschule für Philosophie München, Philosophische Fakultät S.J. 1975. 80 p.
- ECHEVERRIA, J. Javier. *Escuela y concientización*. Bilbao, Espanha, Editorial Zero, 1974, 137 p. Analisa a obra de Freire e questiona a sua eficácia nos limites do ensino formal.
- EGAÑA, Anamaria Baraona. *Über die Kommunikationslehre von Paulo Freire*. (Ciência da comunicação de acordo com Paulo Freire). Hausarbeit zur Erlangung des Magistergrades. Münster: Wertfälische Wilhelms-Universität Münster, Philosophische Fakultät, Institut für Publizistik 1978, 143 p.
- EGGERT, Annelinde. *Die Pädagogik Paulo Freires – eine kollektive Psychoanalyse oder Strategie zur Überwindung von Unterentwicklung?* (Pedagogia de Paulo Freire – uma psicanálise coletiva ou uma estratégia para superar o subdesenvolvimento?). Diplomarbeit. Frankfurt/M.: Johann Wolfgang Goethe-Universität, Fachbereich Erziehungswissenschaften 1976, 180 p.
- EICH, Gregor. *Die methode Paulo Freires und die Schule in Lateinamerika*. (Método de Paulo Freire e o sistema educacional na América Latina). Lizentiatsarbeit. St.-Augustin: Philosophisch-Theologische Hochschule SVD St. Aug. 1976, 243 p.
- ELIAS, John Lawrence. "A comparison and critical evaluation of the social and educational thought of Paulo Freire and Ivan Illich, with a particular emphasis upon the religious inspiration of their thought". Tese de doutoramento. Philadelphia, School of Education, Temple University, 1974, 215 p. Trabalho que focaliza o posicionamento de Freire a Illich no campo social e pedagógico. Compara e confronta os dois educadores e conclui que suas proposições são utópicas, já que as mudanças sociais não são conseqüências de práticas revolucionárias, mas sim o resultado de numerosas e gradativas transformações que aos poucos vão se desencadeando no decorrer do tempo e da própria história.

\_\_\_\_\_. *Conscientization and deschooling: Freire and Illich's proposals for reshaping society*. Philadelphia, Penn., Westminster Press, 1976, 170 p. Compara e contrasta as semelhanças e divergências entre os dois famosos educadores. Constitui a primeira obra, nos Estados Unidos, que ressaltou a dimensão teológica do pensamento de Freire e Illich. Com pequenas alterações, a obra é uma adaptação da tese de doutoramento do autor.

\_\_\_\_\_. *Pedagogue of Liberation*. Melbourne, Krieger Publishing Co., 1994, 161 p. Esse livro assume uma posição crítica e analítica sobre a filosofia de Paulo Freire. São duas teses centrais. Defende que o pensamento de Paulo Freire é bem compreendido como uma prática educacional liberal e teórica e que teremos a interpretação mais proveitosa de Freire se a enxergarmos como um pensador católico. O capítulo 1 mostra a vida de Freire, seu trabalho na América Latina e na África. O capítulo 2 traz uma breve descrição do seu famoso método de conscientização, o centro teórico e prático do seu trabalho. O capítulo 3 explora o ecletismo dos textos de Freire. Sua filosofia do povo, da sociedade, do conhecimento e da mudança política é narrada junto com seus interesses educacionais nos capítulos 4 a 7. Os capítulos 8 e 9 engrandecem suas teorias educacionais; o primeiro detalha sua crítica à educação bancária, a visão de que o conhecimento é “depositado” nas mentes dos estudantes pelos professores. O outro capítulo apresenta os elementos construtivos da sua teoria educacional. O capítulo final mostra que o trabalho de Freire pode ser acertadamente considerado parte integrante da teologia da libertação que ajuda muitas nações menos desenvolvidas. O apêndice inclui 65 referências e uma relação de nomes e assuntos.

ENGBRIGTSEN, Ada. *Frigjorende dialog: om frigjoringspedagogikk, Paulo Freire og utviklingsarbeid*. Norsk Fredskorpssambands., Oslo. Studiehefte, sep. 1994.

ESCOBAR GUERREIRO, Miguel. *Paulo Freire y la educación libertadora*. México; Caballito/SEP. 1985, 160 p.

## 65

### TRABALHOS DE FREIRE: DESAFIOS, NÃO RECEITAS

Nos diferentes livros que tem escrito, Freire busca compartilhar com pessoas interessadas em encontrar uma alternativa educativa mais justa suas experiências educativas, que têm a riqueza e o aporte que dão o contato direto e o conhecimento de diferentes contextos históricos – diferentes realidades, diferentes países – de trabalhos diferentes com camponeses, com trabalhadores, com estudantes e professores de universidades, com líderes revolucionários, com governantes etc.

Sem dúvida, as experiências que Freire busca compartilhar com outras pessoas através de seus livros não são receitas que Freire nos entrega. Não objetivam dizer-nos o que fazer, como fazer, porque fazer. Seus livros, pelo contrário, são um desafio, um convite à reflexão sobre o que Freire nos faz para que pensemos seriamente sobre nosso trabalho educativo de cada dia (**Miguel Escobar Guerrero**, colombiano, colaborou com Paulo Freire na Suíça e na África. Atualmente é professor da Faculdade de Filosofia e Letras da UNAM (Universidade Autônoma do México). É autor de várias publicações. Entre elas: *Planteamientos teórico-metodológicos de la educación liberadora de Paulo Freire e Educación*).

### UMA PEDAGOGIA A PARTIR DA REALIDADE

Freire dedica a *Pedagogia do oprimido* aos esfarrapados do mundo, àqueles a quem se negou o direito de *pronunciar* o próprio mundo. Ali, Freire se descobre como um peregrino do óbvio, instigando, com sua coerência político-pedagógica, a que se criem práticas educativas que dêem voz aos que não a possuem; práticas que entendam o processo de conhecimento como uma prática da liberdade; a pedagogia como uma prática dialógica, utópica e libertadora, uma pedagogia que se construa a partir da realidade e não a partir de conceitos (**Miguel Escobar Guerrero**, Universidade do México — UNAM).

- EVANGELISTA, Walter José. *Introduction à une critique de la pratique pédagogique du Professeur Paulo Freire: alphabétisation, conscientisation et éducation permanente d'adultes au tiers monde*. Tese de doutoramento. Anvers, Faculté de L'Éducation, Université de Anvers, 1972-1973, 107 p. Esta dissertação se propõe a uma análise da aplicação da proposta pedagógica de Paulo Freire enfocando a problemática do inter-relacionamento entre alfabetização, conscientização e educação permanente no contexto de países subdesenvolvidos. Salienta a importância de tal proposta na luta por transformação social.
- EWERT, David Merrill. *Freire's concept of critical consciousness and social structure in rural Zaire*. Madison, Tese de doutoramento. Madison, Wisconsin: School of Education, The University of Wisconsin, 1977, 331 p. Estuda a utilização do sistema Paulo Freire de educação de adultos a partir das condições sociais de determinadas zonas rurais do Zaire. Argumenta que a prática revolucionária ocorrida naquele país, apesar de seu relevante papel educativo, mostrou-se incapaz de produzir resultados satisfatórios porque os habitantes de suas regiões rurais não se vêem como classe dominada e que seu maior interesse é o de achegar-se cada vez mais à classe dominante e não o de opor-se e lutar contra ela.
- FARBER, Heinz-Josef. *Die Pädagogik Paulo Freire als Beitrag zur emanzipatorischen Erwachsenenbildung*. (Pedagogia de Paulo Freire, uma contribuição da educação de adultos emancipatória). Diplomarbeit. Aachen: Pädagogische Hochschule Rheinland, Abteilung Aachen, Seminar für Allgemeine Pädagogik 1979-1980, 73 p.
- FARIA, Wilson de. *Pedagogia e teoria de ensino libertária em Paulo Freire*, Marília, UNESP, 1987, 63 p. (Séries Monográficas, Didática, 8).
- FÁVERI, José Ernesto de. *Uma abordagem teórico-prática de filosofia da educação na concepção freireana*. Dissertação de Mestrado, Universidade Regional de Blumenau, 1995. 236 p. A abordagem teórico-prática de Filosofia da Educação na visão teórica de Paulo Freire requer uma intensa vivência e convivência com a reversibilidade na comunicação pelo diálogo, a fim de transformar o professor e os alunos em pessoas pensantes capazes de produzir novas idéias vinculadas à realidade concreta. Organizar essas novas idéias no pensamento se torna uma rica e dinâmica produção do conhecimento pelo filosofar e não apenas pelo uso limitado do processo de transferência do conhecimento filosófico, nos torna sujeitos de um pensar dinâmico

e crítico. Este trabalho teórico-prático tem a intenção de mostrar, pelo relato de uma experiência, a Construção Coletiva: programa de pesquisa-ensino e sua abordagem nos cursos de pedagogia, levando em consideração que se vive o que se pensa e, pensar o que se vive é um dos objetivos da prática de filosofar pelo diálogo. A construção coletiva do programa passou pelo processo que envolveu os momentos da investigação – codificação e decodificação – e a redução temática vividos com um grupo de alunos. Não se trata de uma simples aplicação formal da pedagogia dialógica, mas sim de uma convivência partilhada em torno do filosofar o cotidiano dos alunos como objeto de conhecimento através dos temas geradores. Aborda um programa na mesma metodologia em que é construído. Na abordagem do programa não se pretendeu pensar as idéias e concepções dos filósofos enquanto dogmas, verdades absolutas e acabadas, mas enquanto uma construção humana que explicita de forma crítica uma visão de totalidade do mundo mais próximo dos sujeitos do processo educativo. Enfim, abordar um programa nesta perspectiva significa viver ao máximo a intelectualidade a partir do lugar em que as pessoas se encontram. A dissertação relata os momentos vividos na construção coletiva e a abordagem do programa de pesquisa-ensino em Filosofia da Educação a partir da concepção de Educação do educador Paulo Freire, vivida concretamente com os alunos do curso de Pedagogia na FEDAVI, Fundação Educacional do Alto Vale do Itajaí, em Rio do Sul/SC.

FEIJÓ, Sonia Teresinha Felipe. *O elenco utópico na Pedagogia do oprimido*. Dissertação de mestrado. Porto Alegre, IFCH-Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Trabalho que apresenta alguns elementos importantes para uma correta compreensão do pensamento de Paulo Freire. Focaliza o aspecto utópico de suas idéias salientando a problemática sobre a denúncia e o anúncio e sua relação com o processo de libertação tal como é visto por Freire. PUC-Pontifícia Universidade Católica, 1979.

FERNANDES, Calazans & TERRA, Antônia. *40 horas de esperança: o método Paulo Freire: Política e pedagogia na experiência de Angicos*. São Paulo, Ática, 1994. 223 p.

FERNANDES, Dea Gomes. *Martin Buber e Paulo Freire: dois caminhos para o diálogo*. Dissertação de mestrado, UFRJ, Faculdade de Educação, 1981, 191 p. “Martin Buber e Paulo Freire são pensadores que concentram em suas idéias as ansiedades e aspirações do homem no mundo contemporâneo. Respiram o espírito do nosso tempo. Apesar de terem vivido em contextos culturais diferentes, ambos escolheram o diálogo entre os homens como caminho que poderá salvar a humanidade dos impasses criados pelas condições da vida moderna. Considerando as semelhanças e diferenças entre os dois pensadores, depreendidas pela pesquisa realizada, foi avaliado através de uma interpretação filosófica, até que ponto é possível uma aproximação entre os objetivos educacionais destes dois pensadores”. (EG).

FERNANDEZ, Oscar. *Paulo Freire ou les conditions d'une action culturelle libératrice*. Thèse doct. Paris, Université de Paris, 1979.

FEUERRIEGEL. Jürgen. *Die Pädagogik der Unterdrückten in ihrem Versuch, Bildung als Praxis der Freiheit zu deuten. Ein Beitrag, den marxistischen Aspekt in Paulo Freires Erziehungskonzept zu verstehen*. (A Pedagogia do oprimido em sua tarefa para explicar a educação como prática da liberdade. Uma contribuição para compreender os aspectos marxistas no conceito de educação de Paulo Freire). Magisterarbeit.

- Aachen: Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen, Institut für Erziehungswissenschaft 1978, 209 p.
- FLEURI, Reinaldo Matias. *Consciência crítica e Universidade*. Dissertação de mestrado. São Paulo, PUC-Pontifícia Universidade Católica, 1978. Procura mostrar que as exigências pedagógicas para a formação da consciência crítica são, segundo Freire, basicamente o diálogo e a práxis, ou seja, o processo pedagógico libertador é oriundo do diálogo centrado nos problemas que emergem da práxis social e política.
- FLYNN, Sister Betsy. *Toward an application of the educational theory of Paulo Freire to judicial process*. Tese de doutoramento. Nova Heaven, School of Law, Yale University, 1972.
- FRANCO, Fausto. *El hombre: construcción progresiva; la tarea educativa de Paulo Freire*. Madrid, Editorial Marsiega, 1973, 274 p. Estuda o conceito de homem a partir de uma abordagem filosófica baseando-se nos pressupostos da pedagogia de Freire.
- FRANÇOIS, Marie-Louise. *Referat auf der tatung Paulo Freire methodo der bewubt-seinsbildung*. Bélgica, Huy. Friedensakademie Tihange, Universite de Paix, 1974, 168 p. Refere-se a uma análise crítica do sistema Paulo Freire de alfabetização e de seus efeitos como ação cultural.
- FREISE, Josef. *Die "Pädagogik der Unterdrückten" Paulo Freire als Herausforderung an die Kirche. (Pedagogia do oprimido enquanto desafio à igreja)*. Diplomarbeit, Fachgebiet Pastoraltheologie. Münster: Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Fachbereich Katholische Theologie 1974. 120 p.
- FUTTERLIEB, Hartmut. *"Bewusstmachung" als pädagogischer Prozess. Aspekte der dialogischen Erziehungskonzeption Paulo Freire. ("Conscientização" como um processo pedagógico. Aspectos da concepção da educação dialógica de Paulo Freire)*. Diplomarbeit. Freiburg: Pädagogische Hochschule Freiburg 1978, 198 p.
- GADOTTI, Moacir. *Convite à leitura de Paulo Freire*. São Paulo, Scipione, 1989. (2. ed. 1991). 175 p. Série Pensamento e ação no Magistério: Mestres da Educação. Vol. 5. *Zur theorie und praxis Paulo Freires*. Frankfurt/Main: IKO, 1978.
- \_\_\_\_\_. *Reading Paulo Freire: his life and work*. Tradução de John Milton Albany N. Y., State University of New York, 1994, 204 p. (SUNY series, teacher empowerment and school reform). Publicado também em espanhol com o título *Paulo Freire: su vida, y su obra*, Bogotá, CODECAL, 1980 e em italiano com o título: *Leggendo Paulo Freire: sua vita e opera*. Cura di Bartolomeo Bellanova e Fausto Telleri, SEI-Società Editrice Internazionale, Torino, 1995, 123 p.
- GAFGA, Hedwig: Paulo Freires pädagogisches Konzept und seine Rezeption in verschiedenen Bereichen der Bildungsarbeit in der BRD (Conceito Pedagógico de Paulo Freire e sua aceitação em diferentes campos da educação na Alemanha Ocidental). Hausarbeit zum Seminar "Das Organisations problem in der Pädagogik von Paulo Freire", Marburg/L.: Philipps-Universität Marburgh, Fachbereich Erziehungswissenschaften 1978. 41 p.
- GARCIA, Alberto. *Generative Themes: A critical examination of their nature and function in Paulo Freire's educational model*. Submitted to the Faculty of the Graduate School of Loyola University of Chicago, in partial fulfillment of the requirements for Master of Arts degree, jun. 1974, 150 p.

## TUDO SOBRE O HOMEM E O EDUCADOR

Estamos acostumadas a ver juntos Gadotti e Freire, seja em prefácios de livros, na co-autoria e principalmente pelas referências de Gadotti a Freire nos seus livros, onde percebemos a profunda afinidade na concepção de educação que assumem. Gadotti é divulgador entusiasta da práxis do grande mestre, sem apologias ou mistificações desnecessárias. Pelos “15 anos de convivência” e possivelmente também pela amizade pessoal que os une, temos no livro de Gadotti *Convite à leitura de Paulo Freire*, um dos textos mais completos sobre Freire. Sua biografia está amplamente detalhada, mostrando como vida e obra se cruzam. Os estudiosos de Freire vão encontrar informações novas sobre o homem e o educador, com inúmeras fotografias, documentando suas passagens pela vida e suas andanças pelo mundo. Além de apontar, ao final do livro, os locais onde poderão ser encontrados materiais sobre Freire, de arrolar as principais obras do autor e sobre ele e de apresentar um glossário, Gadotti retoma e

discute os conceitos e princípios fundamentais da teoria pedagógica freireana, assinalando as transformações que se foram processando até chegar ao Paulo Freire de hoje, com seus projetos futuros. Paralelamente, importante é a análise a respeito das categorias dialético-pedagógicas básicas no histórico da práxis de Freire, e o capítulo sete, onde são marcadas as principais afinidades e diferenças de posições entre Freire e Rogers, Ivan Illich, Dewey, Freinet, Vygotsky, Makarenko, Pistrak e outros. A leitura do livro de Gadotti é, para uns, um caminho para aprofundar e melhor compreender Freire e, para outros, um convite à leitura do próprio Freire (**Maria José Vale Ferreira**, educadora e psicóloga, dirigiu a equipe de formação do MOVA-SP durante a gestão de Paulo Freire. In: Revista *Nova Escola*, nº 30, maio de 1989).

GARCIA, F. Díaz. *Ensayo de pedagogía utópica*. Bilbao, Espanha, Editorial Zero, K975.

Obra que procura analisar o pensamento educacional de Freire a partir de uma visão utópica e esperançosa.

GARCIA, M. *Los conceptos educativos en la obra de Paulo Freire*. Madrid, Ediciones Anaaya, 1982. Procura fornecer uma visão geral dos principais conceitos educacionais que permeiam a obra de Paulo Freire.

GAUER, Sieglinde. Funktionale Alphabetisierung in Togo und ihr Verhältnis zum Alphabetisierungskonzept Paulo Freire. (Alfabetização funcional em Togo e a conexão



- da concepção de Paulo Freire de alfabetização). Diplomarbeit. Köln: Pädagogische Hochschule Rheinland, Abteilung Köln 1979, 121 p.
- GERHARD, Heinz-Peter. *Zur Theorie und Praxis Paulo Freires in Brasilien* (Sobre a teoria e prática de Paulo Freire no Brasil). Dissertation. Frankfurt/M.: Johann Wolfgang Goethe-Universität, Fachbereich Erziehungswissenschaften 1978. 266 p. Publicada em Frankfurt/M.: Renate Gerhardt Verlag, 1978, 270 p.
- GIACOMINI, Loredana. *Per una psicopedagogia dell'educazione degli adulti: analisi di alcune esperienze con particolare riferimento alle idee a all' opera di Paulo Freire*. Tesi di Laurea in Pedagogia. Padova: Università Degli Studi di Padova, Facoltà di Magistero, Anno Accademico 1968-1969, 176 p.
- GOLDMAN, Ronald S. *An interpretation of Paulo Freire's theory of education*. Tese de doutoramento. Boston, University of Massachusetts, School of Education, 1978, 322 p. Trabalho em que o autor defende a idéia de que o cerne da pedagogia freireana concentra-se na mesma linha da teoria crítica norte-americana e que rejeita, desta forma, os paradigmas predominantes no tradicional debate científico. Portanto, interpretar o pensamento educacional de Freire à luz da pesquisa positivista significa deixar de lado outros aspectos de sua pedagogia que são altamente relevantes. Por fim, o autor testa a proposta educacional de Freire entre calouros universitários.
- GRABOWSKI, Stanley M. (Editor). *Paulo Freire: a revolutionary dilemma for the adult educator*. Siracusa, N. Y., Syracuse University Publications in Continuing Education, 1972, 136 p. Contém um prefácio do editor e os seguintes textos sobre Paulo Freire: (a) "Adult education for transiting" de James A. Farmer Jr., (b) "Reflections upon the relevance of Paulo Freire for American Adult Education" de Jack London, (c) "Literacy: the crisis of a conventional wisdom" de Manfred Stanley; (d) "The changers: a new breed of adult educator" de William S. Griffith; (f) "Paulo Freire: notes of a loving critic" de Bruce O. Boston; (g) "The struggle for birth and rebirth; introduction to bibliography" de John Ohliger. A obra é ainda acrescida de uma vasta bibliografia organizada por Ann Hartung e John Ohliger incluindo nomes e endereços de fontes e referências sobre Freire.
- GREGORY, Susan Lorrie. *The transferability of the problem-posing approach of Paulo Freire to the teaching of modern languages*. Dissertation, Academic-UCLA-Teaching English as a Second Language. 1991, 119 p.
- GREN, William H. *The significance of Paolo Freire as a religious educator*. Master of Arts in Education thesis. Sydney: University of Sydney, 1980, 62 p.
- GREYN, Josef. *Die Methode Paulo Freires und ihre Übertragbarkeit auf die Sozialarbeit unter besonderer Berücksichtigung visueller Mittel*. (Método Paulo Freire e sua adaptação ao trabalho social, com referência especial para a comunicação visual). Schriftliche Hausarbeit zur Abschlussprüfung für Sozialarbeiter. Mönchengladbach: Fachhochschule Niederrhein, Abteilung Mönchengladbach, Fachbereich Sozialwesen 1978, 86 p.
- GUERRERO, Miguel Escobar. *Planteamientos teórico-metodológicos de la alfabetización libertadora de Paulo Freire*. México, Universidad Nacional Autónoma, 1980, 56 p.
- GUIDOLIN E.; BELLO R. *Paulo Freire, Educazione e liberazione*. Padova, Gregoriana Libreria Editrice, 1989.
- GUMBERT, Heidemarie. *Über die Anwerdbarkeit der Freire'schen Methodik im Bereich der Sonderschulpädagogik*. (Referente à possibilidade de utilização do método de Paulo Freire diante das dificuldades da educação popular) Wissenschaftliche Hausarbeit

- zur Ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Sonderschulen. Frankfurt/M.: Johann Wolfgang Goethe-Universität 1979, 93 p.
- GÜNTHER, Hermann-Joseph, Michael KÜHLMANN u. Walter WOLF. *Paulo Freire – Möglichkeiten und Grenzen seiner problem formulierenden Bildung für die außerschulische Jugendarbeit im Bereich der Schulendtage*. (Paulo Freire – oportunidades e limites de sua educação problematizadora para o trabalho extra-classe durante o princípio do período escolar). Schriftliche Hausarbeit zur Erlangung des Diploms in Erziehungswissenschaft. Dortmund: Pädagogische Hochschule Ruhr, Abteilung Dortmund 1977, 535 p.
- HAACK, Gerhard. u. Hildegard SCHNEIDER-HAAC. *Optionen und Bedingungen sozialkritischer Volkspädagogik bei J. H. Pestalozzi und Paulo Freire*. (Opções e condições da crítica social da educação popular em J. H. Pestalozzi e no trabalho de Paulo Freire). Diplomarbeit im Fach Erziehungswissenschaft. Marburg/L.: Philipps-Universität Marburg, Fachbereich Erziehungswissenschaften 1978, 272 p.
- HAMEL, Rainer E. *Alphabetisierung und Bewusstseinsbildung bei Paulo Freire. Soziolinguistische und pragmlinguistische Aspekte*. (Alfabetização e conscientização na concepção de Paulo Freire. Aspectos sociolinguísticos e pragmlinguísticos). Magisterarbeit. Frankfurt/M.: Johann Wolfgang Goethe-Universität, Romanisches Seminar 1976, 249 p.
- HANEMANN, Ulrike. *Die politische Alphabetisierung nach der Methode Paulo Freires in Lateinamerika – ein möglicher Weg aus der Unterentwicklung?* (Alfabetização política baseada no método de Paulo Freire na América Latina – uma possibilidade para conquistar o desenvolvimento?). Schriftliche Hausarbeit für das Lehramt an Grund – und Hauptschulen. Göttingen: Georg-August-Universität Göttingen, Fachbereich Erziehungswissenschaften 1979, 136 p.
- HARASIM, Linda M. *Literacy and National Reconstruction in Guinea-Bissau. A critique of Freirean literacy campaign*. Ph. D. Dissertation, OISE, University of Toronto, 1983.
- HARMON, Maryllen C. *Paulo Freire: Implications for a theory of pedagogy*. Tese de doutorado. Boston, School of Education, University of Boston, 1975, 329 p. Análise da filosofia educacional de Freire ressaltando os principais pontos de sua aplicação à realidade norte-americana. Conclui que a pedagogia proposta por Freire é fundamentada numa antropologia filosófica dialética cuja meta é o engajamento do indivíduo na luta por transformações sociais. Daí a urgência de uma educação capaz de despertar a consciência crítica para que ele possa se inserir nesta luta.
- HERNÁNDEZ, Aristú J. *Die Pädagogik Paulo Freire und ihre bedeutung für eine emanzipatorische erwachsenenbindung*. Dissertação de Mestrado. Aachen, Faculdade de Educação, Universidade de Aachen, 1974, 200 p. Trabalho onde o autor procura demonstrar que a teoria educacional formulada por Paulo Freire pode ser utilizada como elemento chave à emancipação do indivíduo de sua situação de alienação cultural.
- \_\_\_\_\_. *Die Pädagogik Paulo Freires und ihre Bedeutung für eine emanzipatorische Erwachsenenbildung*. (Pedagogia de Paulo Freire e seu significado a favor de uma educação de adultos emancipatória). Diplomarbeit. Aachen: Pädagogische Hochschule Rheinland, Abteilung Aachen 1975, 200 p. Inclui capítulos e apêndice. Publicado com o título *Pädagogik des Seins: Paulo Freires praktische Theorie einer emanzipatorischen Erwachsenenbildung*. Lollar: Achenbach Verlag 1977. Edition 2000 Bd.

52, 172p. Análise da obra e do pensamento de Freire bem como a prática de sua ação alfabetizadora.

HERNÁNDEZ, Isabel. *Educación e sociedade indígena; uma aplicação bilíngüe do método Paulo Freire*. São Paulo, Cortez, 1981, 114 p. Relato da experiência da aplicação do sistema Paulo Freire de alfabetização entre o povo Mapuche do Chile. A autora trabalhou com membros da equipe de Freire no Chile, surgindo desse contato grande parte das formulações desta obra que traz um prefácio escrito pelo próprio Freire.

HERRERA, Bernarda. *El método psicossocial de Paulo Freire y el trabajo social*. Caracas, Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Escuela de Trabajo Social, Universidad Central de Venezuela, 1976. Tese de mestrado. Analisa o trabalho da autora como coordenadora de um “Ciclo de Cultura” utilizando para isto o método psicossocial de Paulo Freire. O seu propósito

Edição argentina do livro *Pedagogia: diálogo e conflito*, acrescida da visão latino-americana dos temas abordados na edição brasileira.

era proporcionar com este trabalho algumas sugestões que contribuíssem para o aperfeiçoamento de seu próprio que fazer educacional como Assistente Social. Para isto se propõe a um estudo qualitativo e crítico da obra de Freire, Educação como prática da liberdade, onde está contido o seu método psicossocial em sua versão original.

HILLEJAN, Stephanie. *Theoretische und praktische Ansätze zu Bildung un Erziehung von benachteiligten und behinderten Kindern un Jugendlichen im Horizont der Pädagogik von Paulo Freire*. (Introdução, teoria e prática para a educação de crianças e jovens, com base na pedagogia de Paulo Freire). Erziehungswissenschaftliche Arbeit zur Ersten Staatsprüfung über die Ausbildung und Prüfung des Sonderschullehrers. Reutlingen: Pädagogische Hochschule Reutlingen in Verbindung mit der Eberhard-Karls-Universität Tübingen, Fachbereich Sonderpädagogik 1980, 137 p.

HOHMANN, Rosemarie. *Aufgabe und Problematik einer Volkserziehung in Mexiko. Eine Auseinandersetzung mit Theorie und Methode Paulo Freires und ihrer Adaptation in einigen Projekten in Mexiko*. (Lições e problemas da educação popular no México. Uma discussão sobre a teoria e o método de Paulo Freire e suas adaptações em alguns projetos no México). Diplomarbeit. Frankfurt/M.: Johann Wolfgang Goethe-Universität, Fachbereich Erziehungswissenschaften 1976, 189 p.

HORNUNG, Warren George. *Paulo Freire's contribution to the theological education of the protestant laity in Chile*. Tese de mestrado. Claremont, Calif.: School of Theology at Claremont, 1974, 354 p. O autor sugere que o laicato protestante

chileno seria capaz de transformar-se num agente modificador da realidade social opressora através do processo de conscientização da proposta pedagógica de Paulo Freire. Por meio de grupos de reflexões as pessoas interar-se-iam da mensagem bíblica e comprometer-se-iam a uma ação evangelizadora voltada para a radical transformação das estruturas opressoras da sociedade.

HOROWITZ, Irving Louis. *Revolución en el Brasil*. México, Fondo de Cultura Económica, 1966, 254 p. Estuda o pensamento de Freire e a aplicação da ação alfabetizadora realizada por ele no Brasil na década de 60.

HOYLES, Martin (Editor). *The politics of literacy*. London, Writers and Readers, 1977, 211 p. Coletânea de textos de diversos autores que discutem a alfabetização segundo Freire.

HUMBERT, Colette. *Conscientização: a experiência e a investigação de Paulo Freire*. Lisboa, Moraes, 1977, 180 p. Obra que analisa o pensamento de Freire e a prática educacional por ele proposta.

HUNTER, Carman St. John & HARMAN, David. *Adult literacy in América*. New York, McGraw-Hill, 1979. Estuda o problema da alfabetização de adultos nos Estados Unidos e a contribuição de Freire à questão.

\_\_\_\_\_. *Diálogo con Paulo Freire*. Buenos Aires, Búsqueda, Celade, 1975, 112 p.

HYLAND, John. *The adaptation of Freire's approach to the United States, in terms of socio-political consciousness, with their students groups or union members*. Dissertação de mestrado. Woodside, New School for Social Research, 1973. Trabalho cujo objetivo é, também, uma tentativa de adaptar e aplicar algumas idéias de Freire à realidade norte-americana. Para atingir este objetivo, o autor trabalhou com grupos de estudantes de média e baixa renda e com membros de sindicatos num esforço de verificar empiricamente o nível de consciência dos elementos componentes de ambos os grupos.

ILSEMANN, Jorg, Helga KRUSE u. Hans-Günter MASSA. *Konkurrenz – Zusammenarbeit. Ein Grundschulprojekt in Anlehnung an Gedanken Paulo Freires*. (Competição – Cooperação. Uma primeira escola projetada com base no pensamento de Paulo Freire). 3 Schriftliche Hausarbeiten für das Lehramt an Grund – und Hauptschulen. 1. Jörg ILSEMANN: *Darstellung des Hauptversudhes unter besonderer Berücksichtigung des Abstraktionsvermögens junger Schüler*. 156 p. 2. Helga KRUSE. 2. Elga KRUSE: *Elternarbeit in der Schule*. 61 p. 3. Hans-Günter MASSA: *Die Schule als Teil der veränderbaren Wirklichkeit*. 80 p. 4. Anlage. 142 p. Hannover: Pädagogische Hochschule Niedersachsen, Abteilung Hannover 1977, 439 p.

JANNUZZI, Gilberta S. Martino. *Confronto pedagógico: Paulo Freire e MOBREAL*. Dissertação de mestrado. São Paulo, PUC-Pontifícia Universidade Católica, 1977. 207 p. Analisa o inter-relacionamento entre os objetivos gerais, as técnicas e o método da pedagogia de Freire e do MOBREAL. Segundo a autora ambas as pedagogias utilizam técnicas de alfabetização de adultos analítico-sintéticas embora empreguem metodologias diferentes com objetivos educacionais opostos. Equanto o sistema Paulo Freire de alfabetização conscientiza, o MOBREAL se utiliza de um método de alfabetização manipulador, levando o alfabetizando à adesão ao modelo econômico que se instaurou no Brasil nos anos 70. Portanto, o primeiro constitui uma ação alfabetizadora dialógica e conduz a uma prática pedagógica libertadora; o segundo é antidialógico e faz da prática pedagógica um momento de dominação e de acomodação à ordem social então vigente.

\_\_\_\_\_. *Dois planos de alfabetização de adultos: Paulo Freire e Mobaral*. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1978, 139 f.

\_\_\_\_\_. *Confronto pedagógico: Paulo Freire e Mobaral*, 1979, 111 p. São Paulo, Cortez & Moraes. (3 ed., 1987 pela Cortez/Autores Associados-(Coleção Educação Contemporânea). Este trabalho foi originalmente apresentado como Dissertação de mestrado em educação na PUC/SP, em 1977.

## 68

### CONFRONTO PAULO FREIRE-MOBRAL

Em Paulo Freire, educação é conscientização, práxis social, isto é, momento de reflexão radical, rigorosa e de conjunto sobre a realidade em que se vive, de onde surgirá o projeto de ação a ser executado. É um processo permanente porque a ação depois de executada deverá novamente ser refletida, donde novo projeto, nova reflexão e, assim, ininterruptamente.

Para o MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização), educação é adaptação, investimento sócio-econômico, preparação de mão-de-obra para o mercado de trabalho. Como esse mercado se transforma, também os quadros de mão-de-obra devem ser atualizados pela educação, daí seu caráter permanente para a reciclagem constante.

Subjacente a essas concepções diferentes de educação, existem visões de mundo e de homem diferentes.

Enquanto para Paulo Freire o mundo “é aberto”, podendo caminhar em diversas direções desde que seja possível a libertação de todos da opressão de uns sobre os outros, o MOBRAL assume o mundo como “acabado”, dentro do Modelo Brasileiro de Desenvolvimento (1970/1975) e que necessita de certo tipo de educação capaz de contribuir para a concretização desse “Modelo”.

Paulo Freire constrói sua pedagogia baseando-se na crença da igualdade ontológica dos seres humanos, enquanto seres capazes de crítica, autêntica, finitos, inacabados, históricos. O MOBRAL constrói sua proposta pedagógica baseado na crença de que a elite é capaz de elaborar projetos, os melhores possíveis, que devem ser executados obedientemente pelo povo.

Paulo Freire, a partir das posturas teóricas assumidas, propõe que todo o procedimento pedagógico seja feito pelo diálogo, como método, pois o diálogo permite a superação da contradição elite e povo; o MOBRAL supõe também, apoiado em posições teóricas, a manutenção da contradição elite e povo, usando o método antidialógico em sua pedagogia.

As análises e sínteses, técnicas de métodos diferentes, apresentam aspectos diferentes quanto ao nível de profundidade alcançado, resultando produtos analítico-sintéticos diferentes.

Em Paulo Freire, a alfabetização é conscientização, no MOBRAL, é aprendizagem do ler, escrever, contar, início, portanto, da preparação de mão-de-obra, onde estas habilidades são elementos importantes, devido à necessidade de informação e treinamento no processo produtivo do modelo sócio-econômico brasileiro (**Gilberta Martino Jannuzzi**, ex-professora Livre-Docente da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e autora do livro *Confronto pedagógico: Paulo Freire e Mobaral*).

- JORGE, J. Simões. *Perspectiva de uma metodologia antropológica de libertação em Paulo Freire*. Tese de doutoramento. Roma, Pontifica Università Gregoriana, 1977. Estudo que parte do princípio de que em Freire “a liberdade é a vocação natural de todo ser humano”. Essa liberdade, entretanto, lhe é negada pelas diferentes e múltiplas formas de opressão. Para vencer a luta contra a opressão a única alternativa viável, segundo o autor, se encontra na filosofia do diálogo de Freire, pois somente através dela o indivíduo chega à autêntica libertação.
- \_\_\_\_\_. *A ideologia de Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1979, 87 p. (2 ed., 1981). Além de algumas notas biográficas, esta obra descreve a gênese do pensamento freireano, o aspecto dialético de sua educação e a teoria da consciência e seus diferentes níveis segundo Freire.
- \_\_\_\_\_. *Sem ódio nem violência: a perspectiva da liberdade segundo Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1979, 89 p. (2 ed., 1981). Discute dois componentes básicos do pensamento educacional de Freire, o diálogo e a libertação, como pontos centrais de seu humanismo.
- \_\_\_\_\_. *Educação crítica e seu método*. São Paulo, Loyola, 1979, 110 p. Diante da questão: o que fazer para superar as estruturas opressoras que causam a desumanização? O autor analisa a educação proposta por Freire como um processo sociopolítico para a libertação.
- \_\_\_\_\_. *Libertação, uma alienação? A metodologia antropológica de Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1979, 97 p. Obra que ressalta o conceito de homem no pensamento de Freire e afirma que a sua vocação ontológica é a libertação em relação às forças opressoras que visam à sua alienação.
- KIRKWOOD, Gerri & KIRKWOOD, Colin. *Freire in Scotland: an experiment in adult learning*. Scottish Institute of Adult and Continuing Education Later, 1988.
- KLANTE, Siegfried. *Die Anthropologie der Pädagogik Paulo Freires im Spannungsfeld von Pädagogik, Religion und Politik*. (A antropologia da pedagogia de Paulo Freire a respeito da discussão sobre a afinidade entre pedagogia, política e religião). Diplomarbeit. Freiburg: Pädagogische Hochschule Freiburg 1975, 146 p.
- KNOPF, Detlef, Doris MÖLLER u. Michael SCHMIDT. *Paulo Freires conscientisierende Bildungsarbeit ein Modell emanzipatorischer Erwachsenenbildung*. (Trabalho de conscientização educacional de Paulo Freire – um modelo de educação de adultos emancipatória). Berlin: Freie Universität Berlin. Fachbereich Erziehungswissenschaften 1976 (Masch., unveröffentl.). 520 p., Gutachter: Gerhard Breloer. Publicação resumida, com o seguinte título: *Alltagsorientierung in der Bildungsarbeit mit Erwachsenen. Eine kritische Analyse von Paulo Freires Konzept der “conscientización”*. Bensheim: Päd. extra Buchverlag 1978, 315 p. et alii. *Alltagsorientierung in der Bildungsarbeit mit Erwachsenen Eine Kritische*. Analyse von Paulo Freires Zonzept der “conscientization”. Bernsheim, Pad Extra-Buchverlag, 1978.
- KONIG, Johannes. *Entwicklungssoziologische aspekte der pädagogik von Paulo Freire*. Dissertação de mestrado. Berna, Faculdade de Educação, Universidade de Berna, 1972, 150 p. Trabalho que constitui uma tentativa preliminar de interpretação sociológica de alguns aspectos da aplicação da pedagogia de Freire, principalmente no que se refere ao seu sistema de alfabetização de adultos e ao processo de conscientização por ele desencadeado.
- KUCKUCK, Karl, Thomas MOLITOR, Ferdi RÖHR u. Monika van VLODROP. *Die Pädagogik Paulo Freires als eine alternative Bildungskonzeption*. (Pedagogia de Paulo Freire como uma concepção alternativa da educação). Seminararbeit zum

- Seminar “Alternative Lebensformen”. Aachen: Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen, Philosophische Fakultät 1979, 47 p.
- KUHLMANN, Johanna u. Ute BARTETZKO. *Möglichkeiten der Realisierung einer emanzipatorischen Pädagogik in der “Dritten Welt”- dargestellt am Beispiel des Erziehungsmodells von Paulo Freire*. (Possibilidades de realização da pedagogia emancipatória no Terceiro Mundo. Apresentação do modelo de educação de Paulo Freire). Diplomarbeit. Münster: Westfälische Wilhelms Universität Münster, Institut für Erziehungswissenschaft 1975, 169 p.
- LARAC, Bernardo J. *La educación entre adultos: praxis hacia la liberación – La filosofía de la educación en Pablo Freire – Escola de Filosofia – U.C.A.B. Caracas, Venezuela, 1975-76*.
- LAZZARI, Celmo. *Educação segundo Paulo Freire*. Trabalho de conclusão. Caxias do Sul, Universidade de Caxias do Sul, 1977.
- LEAVER, V. Wayne. *Preparing a local church for social action: an adaptation of Paulo Freire*. American Doctoral Dissertation. Richmond, Wesley Theological Seminary, 1974, 424 p. Trabalho que constitui uma tentativa de adaptar alguns aspectos do pensamento de Freire às diversas situações paroquiais de algumas igrejas protestantes nos Estados Unidos. O objetivo principal é procurar levar as comunidades locais a um engajamento da problemática social em que se encontram inseridas.
- LEONARDUZZI, A. *Educazione e società in Brasile. La pedagogia degli oppressi di P.F.* Miscellanea II, 1973.
- LEWIS, Magdolna A. *Some implications of Paulo Freire’s philosophical and pedagogical approach for Canadian education*. Thesis. Toronto, 1977.
- LIBÂNEO, João Batista. *Formação da consciência crítica*. Petrópolis, Vozes, 1980. Obra que enfoca os três modos (mágico, ingênuo e crítico) de se compreender a realidade a partir da pedagogia freireana.
- LIENAL, Barbara. *Erziehung zur Befreiung. Zur Theorie und Methode von Paulo Freire* (Educação para liberação. Refação entre teoria e método em Paulo Freire). Zulassungarbeit für die Erste Prüfung für das Lehramt an Volksschulen. Würzburg: Bayerische Julius-Maximilians-Universität Würzburg, Erziehungswissenschaftliche Fakultät 1974, 74 p.
- LIMA, Adriana Flávia Santos de Oliveira. *Pré-escola e a alfabetização. Uma proposta baseada em Paulo Freire e Jean Piaget*. Petrópolis, Vozes, 1986, 228 p. (2 ed., 1987). Obra cujo objetivo é permitir o acesso aos professores alfabetizadores à teoria de Piaget pretendendo, em sua forma, traduzir as idéias de Freire de que o conhecimento é construído mediante uma prática pedagógica da qual participam educadores e educandos.
- LIMA, José Carlos Franco de. *Um diálogo crítico: o papel do educador na educação dialógica-libertadora a partir de Paulo Freire*. Dissertação de especialização. Curitiba, Universidade Federal do Paraná, 1989, 45 p.
- LIMA, José Hailton Bezerra. *A evolução da conscientização no pensamento de Paulo Freire*. Dissertação de mestrado. Este trabalho procura mostrar, a partir do próprio desenvolvimento do pensamento de Freire, como o seu conceito de conscientização evoluiu ao longo dos anos devido a experiências e práticas educativas diferentes. Rio de Janeiro, PUC-Pontifícia Universidade Católica, 1979.
- LIMA, Venício Artur de. *The ideas of Paulo Freire on communication and culture*. Tese de doutoramento. Urbana, Ill.: 1979, 228 p.
- \_\_\_\_\_. *Comunicação e cultura: as idéias de Paulo Freire*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

### IDÉIAS DE PAULO FREIRE SOBRE COMUNICAÇÃO

Paulo Freire partilha várias das suposições básicas da abordagem cultural em relação à comunicação. Seus conceitos desenvolvidos nessas áreas, acrescentam novas dimensões e abrem novas possibilidades para os estudos. A maior parte do trabalho de Freire é devotada explicitamente ao problema da educação, ou àquilo que ele chama de ação cultural, o que traz implicações diretas para os estudos de comunicação em pelo menos dois níveis: filosófico e social.

Na medida em que Freire é um homem do Terceiro Mundo, suas idéias deveriam ter um apelo especial para os estudiosos desse campo do conhecimento que reconhecem a força das teorias de comunicação “culturalmente comprometidas”. O pensamento de Paulo Freire parece ter conseguido escapar aos padrões de dependência cultural e deveria ser objeto de atenção dos pesquisadores da comunicação vinculados à perspectiva cultural. No entanto, ambos os termos necessitarão ser melhor elaborados antes que se possam esperar quaisquer avanços teóricos relevantes (**Venício Artur de Lima**, professor de Teoria da Comunicação na Universidade de Brasília e autor de *Comunicação e cultura: as idéias de Paulo Freire*).

- LLOYD, Arthur Selden. *Critical consciousness and adult education: an exploratory study on Freire's concept of conscientization*. Submitted in partial fulfillment for the degree of Master of Science (Continuing and Vocational Education) at the University of Wisconsin, Dec, 1974, 199 p.
- LONDON, Jack et alii. *Paulo Freire, a revolutionary dilemma for the adult educator*. USA, University of California, 1972, 136 p.
- LORRAINE, Barbara. *Paulo Freire: le mythe de sa méthode d'alphabétisation et conscientisation. Une expérience au Chili (1968-1969)*. Dissertação de mestrado. Paris, École Pratique des Hautes Études, 1972. Esta dissertação é uma tentativa de analisar criticamente a pedagogia freireana em seus aspectos práticos. Procura mostrar que sua teoria é idealista e utópica na medida em que sua prática revela que a alfabetização pode ocorrer sem que se verifique o processo de conscientização e vice-versa.
- LYRA, José Hailton Bezerra. *A evolução do conceito de conscientização no pensamento de Paulo Freire*. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, 1979, 155 f. O autor apresenta inicialmente seu roteiro biográfico e a seguir faz uma descrição genérica do contexto histórico em que se vem desenvolvendo a educação de adultos no Brasil, até 1964. Palavras do autor: “Procuramos ao mesmo tempo identificar alguns componentes que são constantes em todo o seu processo. Descrevemos, também, a visão freireana de homem e de mundo. Fundamentado nas suas obras, procuramos fazer uma análise crítica da evolução do conceito de conscientização, no qual tentamos identificar possíveis variações. A seguir, apresentamos os agentes e a maneira como se realiza a conscientização e algumas de suas implicações na educação de adultos como é vista pelo autor. Por fim, concluímos, afirmando que, no seu pensamento pedagógico, existem duas fases do processo fazendo com que seus significados sejam diversos”.
- MACKIE, Robert (Editor). *Literacy and revolution: the pedagogy of Paulo Freire*. Prefácio de Jonathan Kozel. New York, Continuum Publishing, 1981, 166 p. Contém uma introdução do próprio editor e mais os seguintes textos de/sobre Paulo Freire: (a)



“Imperialism, under development and education” de Cliff Barnard; (b) “The politics of literacy” de Barbara Lee; (c) “Education for awareness: a talk with Paulo Freire” de Rex Davis e Paulo Freire; (d) “Freire, praxis and education” de Reginaldo Connally; (e) “Knowledge, action and power” de Michael Matthews; (f) “Contribution to the thought of Paulo Freire” de Robert Mackie; (g) “The end of dialogue: Paulo Freire on politics and education” de Jim Walker.

\_\_\_\_\_. *Comunicação e cultura: as idéias de Paulo Freire*. Tradução de Paulo Kramer. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981, 167 p. Obra apresentada, originalmente, como tese de doutoramento na área de Comunicação Social da Universidade de Illinois, E.U.A., em setembro de 1979.

MANFREDI, Sílvia Maria. *Uma interpretação sociológica do Programa Nacional de Alfabetização instituído pelo Decreto nº 53.465 de 21 de janeiro de 1964*. Dissertação de mestrado. São Paulo, PUC-Pontifícia Universidade Católica, 1976, 170 p. Tese cujo tema central é o estudo sobre o Programa Nacional de Alfabetização que culminou com a implantação do método Paulo Freire numa campanha nacional de alfabetização de adultos. O trabalho ainda estuda a proposta educacional elaborada por Freire e apresenta uma análise histórico-cultural do contexto sócio-político da época.

*Política e educação popular (experiências de alfabetização no Brasil com o método Paulo Freire – 1960-1964)*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1981, 156 p. (Col. Educação Contemporânea). Originalmente apresentada como tese de mestrado em educação na PUC/SP esta obra foi publicada, pela primeira vez, sob o título de *Política: educação popular*. São Paulo, Símbolo, 1978, 241 p.

## 70

### A QUEM INTERESSAVA O SISTEMA PAULO FREIRE

O sistema proposto pelo Professor Paulo Freire, por suas características, permitia a alfabetização em tempo recorde e, principalmente, possibilitava a discussão crítica dos problemas sociais, políticos e econômicos vividos pelos alfabetizandos, satisfazendo simultaneamente às expectativas das organizações estudantis, sindicais e religiosas e líderes políticos. Para os primeiros configurou-se como instrumento de aproximação com as classes trabalhadoras, fossem suas pretensões reformistas ou revolucionárias. Para os segundos, taticamente interessados em ampliar o contingente de eleitores, constituiu-se num método que garantia a alfabetização a curto prazo de um grande número de adultos e iletrados, aparecendo como um investimento altamente compensador, já que a manutenção no poder de tais líderes dependia do apoio popular. Este fato justificaria o total apoio financeiro e institucional concedido por alguns destes líderes, durante o Governo de Goulart, aos grupos que vinham atuando em campanhas de alfabetização, mesmo que não houvesse uma convergência de interesses políticos.

Assim, ainda que as campanhas em prol da educação popular, no período de 1960 a 1963, tenham se originado fora dos quadros institucionais do Estado, sempre mantiveram certo nível de dependência em relação à política populista, na medida em que sua legitimidade e possibilidades de expansão dependiam das condições gerais de mobilização, incentivadas ou toleradas pelos líderes populistas que detinham o poder do Estado.

Sob esse prisma, a promulgação do Plano Nacional de Alfabetização parece ter resultado de uma tentativa de coordenação institucional das atividades que vinham sendo desenvolvidas desde 1960, na área da educação popular, por algumas facções políticas integrantes do grupo que detinha o poder durante o Governo de Goulart, visando à obtenção do controle de alguns setores dentro dos Aparelhos Ideológicos de Estado, notadamente no Aparelho Educacional.

Dentro desse quadro, a adoção do Sistema Paulo Freire de Educação não nos parece de forma alguma accidental. Em primeiro lugar porque, do ponto de vista de sua orientação ideológica, as proposições de Freire coadunavam-se com a orientação decorrente da adoção do modelo nacional-desenvolvimentista, então predominante ao nível do Estado. E, em segundo lugar, como já dissemos, porque satisfazia aos interesses daqueles que atuam em diferentes áreas de atividades, com vistas a promover uma mobilização em prol das reformas estruturais e de uma maior democratização social e política, que na época apareciam como metas decorrentes do próprio modelo de desenvolvimento econômico-social em curso. Os possíveis desvios em termos ideológicos da orientação predominante ao nível do Estado, no que diz respeito à atuação de certos grupos participantes das diferentes experiências em que se adotou o Método Paulo Freire, explicar-se-iam em virtude da própria evolução, naquela conjuntura, da participação cada vez mais ativa das “classes populares” no processo político (independentemente da ingerência “populista”). Tal participação poderia estar vinculada a um engajamento partidário ou não, podendo depender da orientação política emprestada pelas diferentes organizações de esquerda a sua situação junto àquelas classes (**Sílvia Maria Manfredi**, professora da Faculdade de Educação da Universidade de Campinas. In: *Política: educação popular*, 1978, pp. 158-159).

MANN, Bernhard. *Entwicklungspolitische und entwicklungspädagogische Konzeptionen bei Mahatma Gandhi und Paulo Freire. Ein Beitrag zur Diskussion von Entwicklungsstrategien in der "Dritten Welt.* (Comparação dos conceitos de política e desenvolvimento pedagógico em Mahatma Gandhi e em Paulo Freire. Uma contribuição para a discussão sobre estratégias de desenvolvimento no “Terceiro Mundo”. Freire wissenschaftliche Arbeit zur Erlangung des akademischen Grades “Diplom-Sozialwirt”. Nürnberg: Friedrich-Alexander Universität Erlangen-Nürnberg, Fachbereich Wirtschafts und Sozialwissenschaften 1976-1977, 170 p. Publicado com o seguinte título: *Die pädagogisch-politischen Konzeptionen Mahatma Gandhis und Paulo Freires. Eine vergleichende Studie zur entwicklungsstrategischen politischen Bildung in der Dritten Welt.* Frankfurt/M., Haag Herchen 1979, 170 p.

MANZENEDER, Friedrich. *Bildungsarbeit mit Betroffenen. Die Pädagogik Paulo Freire im Vergleich mit der Bildungsarbeit der Katholischen Landjugendbewegung.* (Educação com aqueles participantes. Pedagogia de Paulo Freire em comparação com o trabalho educacional da Catholic Rural Youth Movement). Diplomarbeit. Eichstätt: Gesamthochschule Eichstätt, Fachbereich Philosophie I, Studiengang Diplompädagogik 1977, 160 p.

MARCEL, G. *Sein und Haben (1954).* Paderborn: 1968.

MARSH, William Harry. *An evaluation study of the philosophical justification of Paulo Freire's dialogic pedagogy and its potencial use in formal schooling.* Tese de doutoramento. Memphis, Faculty of Education, Memphis State University, 1978, 155 p. Este estudo concentra-se em torno de dois objetivos principais: analisar a fundamentação psico-filosófica utilizada por Freire em sua proposta de uma ação educativa dialógica; testar a sua aplicabilidade em escolas públicas de 1º e 2º graus

do Estado de Tennessee, E.U.A. A conclusão a que chega o autor é a que esta proposta educacional está em perfeita sintonia com os princípios psico-filosóficos utilizados por Freire salientando que o ambiente escolar, o planejamento curricular e a formação do educador são fatores indispensáveis à aquisição da consciência crítica dos educandos.

MARTIN, D'Arcy P. *Reappraising Freire: the potencial and limits of conscientization*. 1975, Tese de doutoramento. 123 p. Toronto, Department of Education, School of Graduate Studies, University of Toronto. Analisa vários educadores que, segundo o autor, têm interpretado erroneamente algumas das principais idéias de Paulo Freire confundindo-o como um educador progressista. Critica ainda alguns pontos da teoria educacional de Freire, embora concorde com ele no que diz respeito ao elo existente entre a prática educativa e o comprometimento desta com as transformações sociais. Procura também mostrar algumas lacunas na obra de Freire enaltecendo, por outro lado, a sua preocupação em não dicotomizar educação e política, teoria e prática, consciência e mudança social.

McFADDEN, John Patrick. *Consciousness and social change: the pedagogy of Paulo Freire*. Tese de Doutoramento. Santa Cruz, School of Education, University of California, 1975, 179 p. Procura abordar a questão concernente aos meios de se aplicar o sistema de educação proposta por Paulo Freire em situações sócio-político-econômico as diferentes da realidade brasileira. Segundo o autor, existe no sistema

educacional freireano alguns elementos que podem perfeitamente ser utilizados em outros contextos considerando, principalmente, a existência de classes sociais antagônicas como fator imprescindível a qualquer tipo de transformação social.

- McLAREN, Peter & LEONARD, Peter. *Paulo Freire: A critical Encounter*. London and New York. Routledge. 1992, 193 p.
- McNEIL, Jesse Jai. *A critical analysis of planning for social change: a Freirean perspective toward the building competence*. Tese de doutoramento. Boston, School of Social Sciences, University of Massachusetts, 1975, 193 p. Levanta a questão de como as classes marginalizadas dentro de um sistema social opressor devem atuar no sentido de garantir a sua interação social. O autor critica o planejamento social da sociedade capitalista confrontando-o com a proposta freireana que é orientada para ações concretas em situações sociais caracterizadas pela opressão. Propõe, como alternativa, a noção do planejamento eficaz como modelo através do qual as classes populares sejam capazes de solver seus próprios problemas e provocar as transformações sociais necessárias. Sugere, por exemplo, que a opressão vivida pelos negros nos Estados Unidos deve-se a um planejamento ineficaz.
- MEHNERT, Klaus. *Die Erziehungskonzeption Freire und deren praktischen Anwendung in Guinea-Bissau*. (Concepção de educação de Paulo Freire e sua aplicação prática em Guiné-Bissau). Freie wissenschaftliche Arbeit zur Erlangung des Grades eines Diplom-Handelslehrers. Berlin: Freie Universität Berlin, Fachbereich Erziehungswissenschaften 1979, 194 p.
- MEHNERT, Klaus. *Kolonialisierung und Entkolonialisierung des Lernens: die Anwendung der Erziehungskonzeption Paulo Freires in Guinea-Bissau*. Frankfurt, Main: Haag Herchen, 1980, 134 p.
- MEINEK, Christian. *Die Übertragungsversuche der Pädagogik Paulo Freire auf die Bedingungen der ersten Welt – Darstellung und Kritik. Fragestellung an das Hauptstudium*. (Tentativa de adaptação da pedagogia de Paulo Freire às condições do Primeiro Mundo – Apresentação e crítica. Questões referentes aos principais cursos estudados na universidade). Hausarbeit zum Proseminar “Das Organisationsproblem in der Pädagogik Paulo Freire”. Marburg/L.: Philipps-Universität Marburg, Fachbereich Erziehungswissenschaften 1978, 19 p.
- MENDES, Maria Mathilde. *O instrumental e o simbólico no método de alfabetização de adultos de Paulo Freire*. Dissertação de mestrado, Niterói, Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação, 1982, 70 f. Estudo sobre o método de alfabetização de adultos de Paulo Freire, focalizando o aspecto instrumental e o simbólico e a interdependência entre ambos que gera a conscientização desejada a partir da reflexão sobre “temas geradores” sugeridos pelas “palavras geradoras” (BBE –28/1).
- MENDONÇA, Diana Cunha. *As utopias na educação: um debate*. Ensaio sobre o discurso de Paulo Freire, para obtenção do grau de mestrado. Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, 1981.
- MEYER, Ilse. *Die Pädagogik Paulo Freire und Umsetzungsversuche in der Bundesrepublik Deutschland*. (Pedagogia de Paulo Freire e introdução de sua aplicação adaptada à Alemanha Ocidental). Schriftliche Hausarbeit für das Lehramt and Grund und Hauptschulen. Hannover: Pädagogische Hochschule Niedersachsen, Abteilung Hannover 1979, 101 p.
- MONCLÚS, Antonio. *Pedagogia de la contradicción: Paulo Freire – Nuevos planteamientos en educación de adultos*. Barcelona: Anthropos, 1988.

**PAULO FREIRE E A IDENTIDADE LATINO-AMERICANA**

Freire representa seguramente um dos fenômenos educativos mais importantes do século XX. A obra, entrelaçada com a própria personalidade de Paulo Freire, não é somente um capítulo a mais dentro de uma possível história da pedagogia do século XX, mas, de alguma forma, foi e continua sendo um ponto de referência estritamente prático para a ação educativa de muitos grupos, coletivos, e pessoas individuais que trabalham em diferentes partes do mundo sobre temas, tais como a educação de adultos, a libertação através da educação e a educação popular. Porém, o significado de Paulo Freire não se restringe à influência exercida no campo da educação. Especialmente para a América Latina, a partir de sua origem brasileira, Paulo Freire é também um ponto de referência para a análise teórica e prática de outra grande preocupação atual: a identidade latino-americana. Hoje não se pode fazer uma análise suficientemente completa do complicado mundo latino-americano sem levar em conta conceitos como opressão e luta para sair dela, a libertação como finalidade reiterada de tantos movimentos latino-americanos – políticos, teológicos, educativos – a busca de uma alternativa para a cultura acadêmica importada, a concepção da cultura como algo dinâmico e que pode transformar a realidade, a alfabetização como algo mais do que uma mera técnica de leitura e escrita, a busca da libertação no contexto dos povos da América Latina a partir de uma reinterpretação do cristianismo, o valor do método educativo enraizado na prática cotidiana e real do educando frente à separação entre escola e vida etc. Pois bem, estas idéias tão inseridas na realidade de hoje, dificilmente poderiam ter sido desenvolvidas em plenitude, ou pelo menos uma grande parte, sem as contribuições do trabalho de Freire, especialmente a partir dos anos sessenta (**Antonio Monclús**, professor da Universidade Complutense de Madrid e autor do livro *Pedagogía de la contradicción: Paulo Freire – Nuevos planteamientos em educación de adultos*).

- MONTEIRO, Agostinho dos Reis. *A educação, acto político*. Lisboa, Livros Horizontes, 1976. Obra que tenta mostrar que segundo Freire toda prática pedagógica é um ato eminentemente político, ou seja, educa-se para dominar ou para libertar.
- MOORE, Bary David. *Two approaches to educational planning: Freire and Worth*. Ph.D. dissertation. Edmonton, Alberta: University of Alberta, 1973. 117 p. Confronto de duas diferentes ênfases na área de planejamento educacional: Freire and Worth. Enquanto Freire enfatiza o contexto social e a participação individual no planejamento – embora relegue a um segundo plano o problema da organização e dos objetivos programáticos – Walter Worth acentua que a importância do planejamento está precisamente na organização e nestes objetivos. Portanto, ao passo que Freire se inclina para o aspecto e as conseqüências políticas do planejamento, Worth se volta mais para o seu caráter institucional e sistemático.
- MORAES, Luiz Augusto Andreoli de. *Matemática e Conscientização a partir do pensamento de Paulo Freire: contribuição à elaboração de uma pedagogia problematizadora para o ensino da matemática*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, 1993. Resumo do autor: Dissertação de mestrado com orientação do Prof. Dr. Balduino A. Andreola, que trata do aspecto político e social da formação do professor de Matemática. As reflexões filosóficas da dimensão pedagógica do pensamento de Paulo Freire fornecem

o cerne do embasamento teórico do trabalho, apesar de o autor também recorrer a outros pensadores. Numa análise ampla, o autor situa o homem no mundo e nas relações a que se submete e realiza, o que nem sempre se dá de forma clara. Algumas atitudes e gestos são fortemente influenciados pela ideologia dominante. Relaciona as principais características da educação bancária, contrapondo-as àquelas da educação problematizadora, pólo antagônico de uma das contradições apontadas pelo texto a concepção bancária versus concepção problematizadora. Tornando mais específica a análise, o autor procede a uma leitura crítica de uma coleção de livros didáticos de Matemática, além de analisar as atitudes que, tanto o professor quanto o aluno, acabam efetivando, as quais vêm reforçar a dicotomia opressor-oprimido, essencializadas contradições que se explicitam das mais variadas formas. Por fim, o autor apresenta algumas sugestões de trabalho didático com Matemática, cuja linha se dá no sentido da reflexão e da problematização e não do treino, muito menos no sentido da reprodução do sistema de ensino das relações sociais, efetivando com isto uma proposta de ensino de Matemática, na concepção problematizadora da educação.

MOURA, Manuel. *La pensée de Paulo Freire. Montreal, Department d'Andragogie*. Dissertação de mestrado. Faculté de Science de L'Éducation, Université de Montreal, 1976. Estudo do pensamento de Freire através da análise de textos procurando evitar, desta forma, “escamotear o essencial em proveito de uma técnica que se pretenda miraculosa”. O caráter existencial bem como a “revolução” e o papel eminentemente inovador que este representa para uma ação educativa humanizadora.

*O pensamento de Paulo Freire; uma revolução na educação*. Lisboa, Multinova, 1978, 150 p. Obra originalmente apresentada como Dissertação de mestrado em educação junto ao Departamento de Andragogia da Faculdade de Educação da Universidade de Montreal, Canadá, em 1976.

MOURIS, Klaus-Rainer. *Die Pädagogik von Paulo Freire im Hinblick auf deren Bedeutung für erzieherischer Handeln heute*. (Pegagogia de Paulo Freire sobre o aspecto de seu significado para introduzir o trabalho educacional diário). Zulassungsarbeit zur Ersten Dienstprüfung das Lehramt an Grund – und Hauptschulen. Lörrach: Pädagogische Hochschule Lörrach 1978, 76 p.

MULLER, Angelika. *Entfremdung und pädagogische Möglichkeiten Ihrer Überwindung bei Paulo Freire. Eine kristische Rezeption*. (Paulo Freire's critical reception concerning alienation and the pedagogical possibilities for it's surmounting). Wissenschaftliche Hausarbeit zur Erlangung des Grades eines Diplompädagogen, Fachgebiet Erziehungswissenschaft. Mainz: Johannes Gutenberg-Universität Mainz 1980, 131 p.

MURPHY, Brian K. *An Examination of the conclusion of the Third International Conference on Adult Education*. Dissertação de mestrado (Tokyo, 1972) in the light of Paulo Freire's Pedagogy of the Oppressed. Ottawa, Department of Education, School of Graduate Studies, University of Ottawa, Canadá, 1975. Estudo que analisa, compara e confronta as conclusões da Terceira Conferência Internacional sobre Educação de Adultos realizada em Tóquio (1972) com a *Pedagogia do oprimido*. Segundo o autor muitas das conclusões finais desta conferência se aproximam bastante de algumas idéias e propostas de Freire faltando-lhes, contudo, sugestões quanto a sua aplicabilidade.

MUSGRAVE, P. & SLLECK, R. J. *Alternative schools*. Sidney, Austrália, John Wiley Press, 1975.

- Obra que procura mostrar que a proposta pedagógica de Freire é uma alternativa ao sistema escolar tradicional.
- NETO, Demétrio D. *O ensino da Física e a concepção freireana de educação*. Dissertação de mestrado. São Paulo, Departamento de Física, Universidade de São Paulo, 1981. Procura analisar o “ensino tradicional” da Física sugerindo algumas das propostas pedagógicas de Freire no que diz respeito à sua melhoria e reformulação.
- NEUHAUSER, Hubert. *Zur problematik und analyse gesamtgesellschaftlicher Modernisierung. Eine vergleichende Untersuchung der Modelle Daniel Lernalers und Paulo Freire unter besonderer Berücksichtigung sozio-ökonomischer und politischer Aspekte*. Dissertation Bochum Ruhr-Universität, Abteilung für Sozialwissenschaften, 1977. Dissertação sobre problemas e análises da sociedade moderna. É um estudo comparativo do modelo de Daniel Lerner e de Paulo Freire, considerando especialmente os aspectos socioeconômicos e políticos.
- NEVIN, Hugh Gould Jr. *Values clarification: perspectives in John Dewey and Paulo Freire*. Tese de doutoramento. New York, Columbia University, Teachers College 1977, 216 p. Análise das bases filosóficas do que seria uma “teoria da clarificação de valores” no pensamento de Dewey tal como foi elaborada por Louis Rath e divulgada, principalmente, por Signey Simon. A avaliação e os dados da pesquisa são feitos através da inserção de determinados aspectos do pensamento de Freire. O trabalho conclui sugerindo uma nova forma para a utilização da “teoria de clarificação de valores” integrando tanto aspectos do pensamento de Dewey quanto dos de Freire para o surgimento de uma “Teoria da clarificação de situações e formação de valores”.
- NICOL, Gordon. *The method and significance of Paulo Freire’s pedagogy*. Dissertação, University of Guelph, 1973, 88 p.
- NOGUEIRA, Adriano, GERALDI, João Wanderley (Org.) *Paulo Freire: trabalho, comentário, reflexão*. Petrópolis, Vozes, 1990, 86 p.
- NOGUEIRA, Bernardina Icaza. *El método psico-social de Paulo Freire para la educación de adultos, como instrumento de cambio socio-cultural*. Dissertação de mestrado. Santiago, Universidad Católica de Chile, 1969. Dissertação que tem como objetivo principal a utilização do método psico-social de Paulo Freire na área de alfabetização e conscientização de adultos em zonas rurais do Chile. Para a autora, o método em si é um instrumento extremamente eficaz no sentido de provocar radicais transformações sociais e culturais por parte de camponeses massacrados por um sistema econômico que procura mantê-los afastados das principais esferas de decisões políticas e sociais.
- NUNES, Maria Helena Bueno. *Televisão e educação: dois caminhos tortuosos e paralelos, uma proposta do vídeo aplicado ao método Paulo Freire*. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, Escola de Comunicação e Artes, 1987, 154 p.
- OLIVA, Gil Jose. *Educación liberadora según Paulo Freire*. Madrid: Editorial Pecos, 1978.
- OLIVEIRA, Admarco Serafim de. *“Conscientização”: theory and practice of a libertarian education; a philosophical understanding of Paulo Freire’s pedagogy*. Ottawa, Department of Philosophy, School of Graduate Studies, University of Ottawa, Canadá, 1980. Tese de doutoramento. Análise do processo de conscientização segundo a filosofia educacional de Freire e quais as suas consequências para a transformação social. O autor retoma a visão metafísica e estabelece a linha demarcatória entre liberdade e libertação. Ressalta que o processo de conscientização leva a uma práxis libertadora. Entretanto, isto não é o bastante para a plena humanização do homem

visto ser este um ser que aspira também por liberdade interna por constituir-se num ser transcendental. Portanto, a libertação total do indivíduo e, conseqüentemente da sociedade, jamais se efetivará se este aspecto fundamental da existência for negligenciado.

- OLIVEIRA, Edna Castro de. *A produção escrita de adultos e adolescentes: processo de aquisição e leitura do mundo em Paulo Freire*. Dissertação de mestrado. Vitória, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, maio, 1988, 276 p. Este trabalho constitui uma pesquisa-ação desenvolvida em quatro “Círculos de Cultura” localizados em bairros da periferia de Vitória através do “Projeto de Alfabetização e Pós-alfabetização de Adultos e Adolescentes segundo a proposta de Paulo Freire” sob a coordenação do Professor Admarco Serafim de Oliveira em convênio com a Universidade Federal do Espírito Santo e a Secretaria de Estado de Educação e Cultura. O estudo é uma tentativa de revisão da teoria do conhecimento de Freire em que se busca alguns pontos convergentes entre a Filosofia e a Lingüística. Com base neste referencial teórico, a autora toma a proposta de alfabetização de adultos de Freire “no que se refere à ação do alfabetizando como sujeito do processo de aquisição da língua escrita e, conseqüentemente, da leitura crítica do mundo”.
- OLIVER, Allan H. *Visual consciousness*. Nova York, Union Theological Seminary, 1971. Dissertação de mestrado. Trabalho que se dedica a um estudo do processo de conscientização e dos diferentes níveis de consciência segundo Paulo Freire. Tenta verificar, empiricamente, o nível de “consciência visual” de alguns indivíduos de determinadas comunidades eclesíásticas, nos Estados Unidos.
- OSMARI, Alberi José Prevedello. *A educação como prática problematizadora e como processo de libertação na obra de Paulo Freire*. Dissertação de mestrado. 92 p. Santa Maria, Departamento de Filosofia, Universidade Federal de Santa Maria, 1983. Trabalho que se articula em três momentos: o primeiro momento analisa o pensamento de Freire como emergente de uma realidade concreta que procura “dar voz e linguagem” ao homem para que ele se expresse. Neste contexto surge “um espaço antropológico” onde ele se apresenta como um ser de relações. O segundo momento procura compreender a prática educacional problematizadora de Freire em que se questiona “o sistema de relações existentes” porque este é marcado por injustiças sociais. Finalmente, o terceiro momento salienta o objetivo da pedagogia freireana que consiste na libertação do homem através do processo de conscientização.
- PACHECO, Francisco Veras. *A educação crítica como processo socio-político para a libertação em Paulo Freire*. Tese de doutoramento. Roma, Facultas Philosophiae, Pontificium Ataneum Antonianum, 1985. Análise da obra de Freire vendo-a como uma pedagogia a serviço da educação crítica libertadora a partir de sua visão antropológica. O autor procura mostrar a dificuldade de transformação da sociedade “sem uma educação à justiça social”. Procura ainda “mostrar o verdadeiro sentido da palavra conscientização, a sua origem e o seu valor para a educação crítica”. O trabalho finaliza estudando a aplicação da metodologia de alfabetização de adultos proposto por Freire nos anos 60.
- PAIVA, Vanilda Pereira. *Nationalismus und bewusstseinsbildung in Brasilien, insbesondere bei Paulo Freire* (Nacionalismo e conscientização no Brasil, com referência especial a Paulo Freire). Tese de doutoramento. Frankfurt/M.: Johann Wolfgang Goethe-Universität, Fachbereich Erziehungswissenschaften, 1978, 479 p. Resumo publicado em Frankfurt/M.: Renate Gerhardt Verlag, 1980, 382 p. Mostra as inter-relações entre



a proposta pedagógica de Freire e o movimento intelectual brasileiro das décadas de 50 e 60.

\_\_\_\_\_. *Paulo Freire e o nacionalismo-desenvolvimentista*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980, 208 p. (Coleção Educação e Transformação, v. 3) (Boletim CEDOC, p. 89). Com pequenas alterações esta obra reproduz a tese de doutoramento da autora. Examina as conexões entre as idéias pedagógicas de Paulo Freire, o método de alfabetização por ele criado e o movimento intelectual brasileiro dos anos 50 e 60. A tese que permeia o conjunto de ensaios que a compõem, é a de que suas idéias e seu método traduzem, no plano da pedagogia, a ideologia do nacionalismo-desenvolvimentista. A “razão dualista”, manifesta na análise da realidade proposta pelos intelectuais do ISEB, encontra correspondência numa classificação dual das formas de consciência: a sociedade rural, agrário-exportadora, corresponderia a uma “consciência ingênua”, enquanto a sociedade urbana, industrial, moderna, exigiria uma “consciência crítica” da realidade nacional. O existencialismo cristão e o culturalismo que atravessam as obras dos “isebianos históricos” aparecem no pensamento pedagógico de Freire e informam aquilo que o seu método de alfabetização apresenta de mais original: as fichas de cultura. Aborda estes vínculos da pedagogia de Freire através da análise das raízes do seu discurso pedagógico.

\_\_\_\_\_. *Nationalismus und Bewusstseinsbildung in Brasilien, insbesondere bei Paulo Freire*. Frankfurt am Main: R. Gerhardt, 1980, 382 p.

PAL, Anasuya. *Teaching english as a second/foreign language using Paulo Freire's Probleam – posing approach*. – A study in applied psychokungistics. São Paulo, PUC. abr. 1989, 176 p.

PAPALEO, Maria Tereza Souza. *Pedagogia do oprimido: autoridade e dominação*. Dissertação de mestrado em Filosofia. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1986, 154 f.

PARKER, Harriet Lynn. *A Freirian model in service teacher education program*. Tese de doutoramento. University of Massachusetts 1979, 218 p.

PASSERINO, Lucia Raquel Miranda. *A ação supervisora para uma educação segundo as idéias de Paulo Freire*. Dissertação de mestrado, Curitiba, Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Curitiba, 1988, 104 f. Esta dissertação se propôs a levantar elementos para reflexão em torno de uma nova visão de educação e de supervisão educacional. A obra de Paulo Freire foi o enfoque direcionador, pois contém elementos suficientes para desenvolver uma proposta de educação formal, mesmo tendo sido a educação não-formal a preocupação inicial do autor.

PASTORE, Antonietta. *Application de la pédagogie de Paulo Freire à l'apprentissage du français chez les ouvriers saisonniers*. Dissertação de mestrado. Genebra, Faculté de L'Éducation, Université de Genève, 1971, 90 p. Este trabalho significa uma tentativa de experimentação do sistema educacional de Freire no ensino de língua francesa entre operários e trabalhadores portugueses que residem na França temporariamente.

PEACH, Marta L. *Freire's process of conscientization and an analysis of a community health care attitude survey*. Thesis. Toronto, 1975.

PEREIRA, Carlos A. *The implementation of Paulo Freire's educational philosophy in an American setting*. Tese de doutoramento. Boston, Mass.: Boston University, School of Education 1977, 145 p. Estudo que constitui mais uma tentativa de empregar a proposta educacional de Freire à realidade norte-americana. Para o autor isto se torna extremamente difícil devido a complexidade da própria sociedade americana.

- A viabilidade de tal empreendimento só se dará por meio de uma “clarificação de valores” junto aos diferentes grupos de trabalho. Mesmo que se aceite uma prática pedagógica centrada no diálogo, o autor conclui que as idéias de Freire se destinam apenas ao aperfeiçoamento de educadores, cientistas sociais e religiosos em geral que, adquirindo uma percepção crítica da realidade, sirvam com eficiência como agentes do processo de libertação das massas oprimidas.
- PERNEMAN, Jan-Erik. *Medvetenhet genom utbildning: ett foersok att utifraan Paulo Freires perspektiv forma ett ledarutbildningsprogram och beskriva utfallet i termer av kvalitativa skillnader*. Goeteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis, 1977, 272 p. (Series: Goeteborg studies in educational sciences; 21).
- PERSSON, Walter. *Medvetandegöra: studieplan till Paulo Freires bok Pedagogik för förtryckta*. Stockholm, Moderna läsare, 1974, 63 p.
- PETER, Urte. *Erziehung zur Befreiung (P. Freire). Überlegungen zur Bedeutung der Pädagogik Paulo Freires für das Arbeitsfeld des Lehrers*. (Reflexão sobre o significado da pedagogia de Paulo Freire para o trabalho do professor). Schriftliche Hausarbeit zur 1. Prüfung für das Lehramt an Volksschulen. Hildesheim: Pädagogische Hochschule Niedersachsen, Abteilung Hildesheim 1976, 110 p.
- PINTO, João Bosco. *Educación liberadora; dimensión metodológica*. Bogotá, Asociación de Publicaciones Educativas, 1973, 71 p. Este pequeno livro sintetiza os principais fundamentos da educação libertadora proposta por Freire.
- \_\_\_\_\_. *Hacia una pedagogía de la liberación*. Quito, 1973, s. ed. Obra que procura analisar o pensamento educacional freireano como um processo de libertação.
- PITTITO E., *Paulo Freire: la liberazione possibile*, San Prospero (Mo), Centro Programmazione Editoriale, 229 p.
- PLESSL, Alejandro S. *Literacy and Freedom: a study of Paulo Freire's Pedagogy*. A tesis presented to the Division of Psychology, Education, Religion, and Philosophy Reed College, in partial fulfillment of the of the requirements for the Degree Bachelor of Arts. mar 1984.
- POEL, Maria Salet Van der. *Alfabetização de adultos: sistema Paulo Freire: estudo de caso num presidio*. Petrópolis, Vozes, 1981, 224 p. PLUMB, Donovan. *The significance of Jurgen Habermas for the Pedagogy of Paulo Freire and the Practice of Adult Education*. Master Thesis. Saskatoon, Saskatchewan. Department of Communications and Continuing and Vocational Education, 1989.
- PONGWAT, Annap. *Toward a better understanding of Paulo Freire's concept of conscientização: It's significance and implications for educational change and social transformation*. Tese de doutoramento. Tallahassee, Florida: Florida State University 1979, 223 p.
- POORIA, Mosi. *Zur Entstehung und Konstitution der Pädagogik von Paulo Freire*. (Em relação à origem, formação e constituição da pedagogia de Paulo Freire). Diplomarbeit. Darmstadt: Technische Hochschule Darmstadt, Fachbereich Erziehungswissenschaften und Psychologia 1980, 200 p.
- POSTALI, Hermeliza Maria. *A profissionalização ao nível de 2º grau na Lei Federal 5692/71 perante a educação libertadora proposta por Paulo Freire*. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 1991, 110 f.
- RADKAU *Erwachsenenbildung im Agrarbereich am Beispiel Mexikos und Perus*. (Educação de adultos nas áreas rurais – por exemplo, México e Peru). Dissertação. Berlin: Freie Universität Berlin 1974-1975.

RESNICK, Rosa Perla. *Paulo Freire's theory of education and its application to the field of Social Work in Latin America*. Nova York, School of Social Work, Yeshiva University, 1971. Tese de doutoramento. Trabalho que se concentra nas principais idéias de Freire e sua aplicação na área de Serviço Social em zonas rurais da América Latina. O propósito é o de elevar a percepção crítica dos camponeses sobre a realidade em que vivem submetendo-os, para isto, a uma pesquisa operacional baseada nos princípios da pedagogia freireana.

1976. Com Martin Carnoy e uma aluna da Universidade de Stanford.

RIEDEL, Reinhold. *Probleme der Alphabetisierung in Entwicklungsländern. Darstellung der Pädagogik Paulo Freire*. (Problemas da instrução literária de um povo em desenvolvimento. Apresentação da pedagogia de Paulo Freire). Diplomarbeit. Stuttgart-Hohenheim: Universität Hohenheim, Abteilung für Kommunikationsforschung und Landwirtschaftliches Beratungswesen 1974, 58 p.

ROHR, Ferdinand. *Freiheit, Kommunikation und Geschichtlichkeit des Menschen in der Pädagogik Paulo Freire*. (Liberação, comunicação e história da existência humana em Paulo Freire). Schriftliche Hausarbeit zur Ersten Prüfung für das Lehramt am Gymnasium. Aachen: Rheinisch-Westfälische Technische Hochschule Aachen 1976, 145 p.

RUFINO, Maria Irene Machado. *Carl R. Rogers e Paulo Freire: aspectos semelhantes e complementares que favorecem a compreensão da educação de adultos*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação. João Pessoa, 1985, 181 f.

- RUIZ, Martha Beatriz Rodriguez. *Influencia y vigencia del pensamiento de Paulo Freire en Trabajo Social*. Dissertação de mestrado. Porto Alegre, PUC-RS. mai. 1988, 165 p.
- RUIZ OLABUENAGA, José I.; MORALES, Pedro; MARROQUIN, Manuel. *Paulo Freire: conscientización & andragogia*. Buenos Aires, Paidós, 1975, 256 p. (Biblioteca del educador contemporáneo, v. 199).
- RYAN, John W. (Editor). *Paulo Freire: literacy through conscientization*. Teerā, Irā International Institute for Adult Literacy Methods, 1974, 186 p. Ressalta a proposta de alfabetização de adultos de Freire e o processo de conscientização que ela provoca sobre os alfabetizandos.
- SACHET, Celestino. *Educación básica y utopia en José Vasconcelos y en Paulo Freire*. Tese de Doutorado, Universidad Autónoma de Guadalajara, 1983, 313 p.
- SAMANIEGO, David. *Valores morales contenidos en la pedagogía de Paulo Freire*. Tesis de Licenciatura, Roma: Pontificia Universidad Salesiana Facultad de Teología, Especialización Moral-Pastoral. 18-04-1975, 142 p.
- SÁNCHEZ, José Otero. *Die Pädagogik Paulo Freire – ein adäquater sozialpädagogischer Frziehungsansatz für Entwicklungsgesellschaften?*. (Pedagogia de Paulo Freire: uma abordagem sócio-educacional adequada para a sociedade em desenvolvimento?). Diplomarbeit. Duisburg: Gesamthochschule Duisburg, Fachbereich Erziehungswissenschaften 1978, 126 p.
- SANCHEZ, S. *Paulo Freire: una pedagogía para el adulto*. Bilbao, Espanha, Editorial Zero, 1973. Estudo do pensamento pedagógico de Freire e de sua proposta de educação de adultos. Contém um apêndice com um texto de Freire intitulado “Indicaciones a los coordinadores de los círculos de cultura”.
- SANDERS, Thomas. Die Paulo Freire methode; alphabetisierung und “concientización”. In: Erika Stuckrath-Taubert (Org.). *Erziehung zur befreiung; volksergiehung in Lateinamerika*.
- SAMPAIO, Tania Maria Marinho, *Paulo Freire e Habermas: a emancipação na práxis comunicativa*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro, Universidade Gama Filho, Centro de Ciências Humanas Departamento de Filosofia. 1991, 287 p.
- SANT’ANA, Julio de; CETRULO’S. J. e R. GILBERTO. *Consciencia y revolución: contribución al proceso de conscientización del hombre en América Latina: ensayos sobre la pedagogía de P. Freire*. Schapire/Tierra Nueva, 1974, 87 p.
- SAWAYA-DAGHER, Salma u, Thérèse RICARD. *La pedagogie de Paulo Freire. Son application a la quarantaine et ses effets sur la conscientization des jeunes filles*. Memoire de fin d’études, Diplôme d’Etat Libanais en Service Social. Beyrouth: Ecole Libanaise de Formation Sociale 1973, 106 p.
- SCALISI, Angelo. *Argomento: conscientizzazione socio-culturale e religiosa dell’ America Latina seguendo il metodo pedagogico di Paulo Freire*. Dissertazione per la licenza in Teologia, Facoltà Teologica Dell’Italia Meridionale, 1975-76.
- SCHELLING, Vivian. *A presença do povo na cultura brasileira: ensaio sobre o pensamento de Mário de Andrade e Paulo Freire*. Tradução: Federico Carotti. Campinas, Ed. Unicamp, 1990, 421 p.
- SCHIMPF-HERKEN, Ilse. *Die methode der politische alphabetisierung von Freire in rahmen der erwachsenenbildung in Chile 1964-1973*. Ein beitrage zum verhältnis zum erziehung und politik in abhangigen läudern. Tese de doutoramento. Bremen, Faculdade de Educação, Universidade de Bremen, 1977, 572 p. revisão publicada

- com o seguinte título: *Erziehung zur Befreiung? Paulo Freire und die Erwachsenenbildung in Lateinamerika*. Berlin: Sozialpolitischer Verlag, 1979. AG SPAK M 42, 341 p. Estuda a aplicabilidade do “Método Paulo Freire” quando de sua utilização no Programa de Reforma Agrária do Chile nos anos de 1964-1973 destacando a sua importância como fator de politização e conscientização de comunidades rurais.
- Ilse. *Erziehung zur Befreiung? Paulo Freire und die crachsenenbildung in Lateinamerika*. Munique, Alemanha, Sozialpolitischer Verlag, 1979, 341 p. Estuda a alfabetização de adultos no contexto de “comunidades dependentes”, a origem e o combate ao analfabetismo no setor agrário chileno em que se utilizou o sistema Paulo Freire e, finalmente, analisa os cadernos-textos de alfabetização oriundos dos “círculos de cultura”. A obra é concluída com uma vasta bibliografia sobre Freire.
- SCHINDELE, Hanno. *Alphabetisierungsbestrebungen in der Dritten Welt – Erfagsvoraussetzung und wirkungen in entwcklungssoziologischer Sicht*. Erlanger, Faculdade de Sociologia, Universidade de Erlanger, 1973. Tese de doutoramento. Trabalho que se propõe a estudar as implicações sociológicas do “Método Paulo Freire” e de sua aplicação na alfabetização de adultos na América Latina.
- SCHNEIDER, Horst u. Jürgen VOHL. *Möglichkeiten und Grenzen der Anwendbarkeit der Methode Paulo Freires in der stadtteilnahen Volkshochschularbeit*. (Possibilidades e limitações do acolhimento da recepção do método de Paulo Freire nas classes noturnas do subúrbio). Freie wissenschaftliche Arbeit zur Erlangung des Grades eines Diplompädagogen. Berlin: Freie Univeristät Berlin, Fachbereich Erziehungswissenschaften 1978, 247 p.
- SCHOEN, Barbara u. Gretel WILDT. *Die Methode Paulo Freire: Der theoretische Hintergrund des DJI-Curriculums und die Möglichkeiten der übertragung auf die Erzieherfortbildung. Aufarbeitung von Erfahrungen in der Erzieherfortbildung des Projekts “KITA-3000” der Stadt Frankfurt*. (Método Paulo Freire: A experiência teórica do DJI-Curriculums e as possibilidades da utilização na educação avançada de educadores. Reflexões sobre as experiências com a educação avançada na “KITA-3000” projeto em Frankfurt). Diplomarbeit. Frankfurt/M.: Johann Wolfgang Goethe-Universität, Fachbereich Erziehungswissenschaften 1977, 222 p.
- SCHREINER, Peter. *Die Grundstruktur der Bildung bei Paulo Freire*. (A estrutura básica da educação no trabalho de Paulo Freire). Wissenschaftliche Hausarbeit zur Erlangung des Grades eines Diplom-Pädagogen, Fachgebiet Erziehungswissenschaft. Mains: Johannes Gutenberg-Universität Mainz 1978, 81 p.
- SCHUTER, Eva. *Theorie und Praxis der Erziehung bei Paulo Freire*. (Teoria e prática da educação em introdução de Paulo Freire). Zulassungsarbeit zur 1. Prüfung für das Lehramt an Volksschulen. München: Ludwig-Maximilians-Universität München 1976, 52 p.
- \_\_\_\_\_. *Comunicação e cultura: as idéias de Paulo Freire*. Tradução de Paulo Kramer. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981, 167 p. Obra apresentada, originalmente, como tese de doutoramento na área de Comunicação Social da Universidade de Illinois, E.U.A., em setembro de 1979.
- SCOCUGLIA, Afonso Celso. *Educação e política em Paulo Freire: da transformação da consciência à organização das classes populares*. Dissertação de mestrado, João Pessoa, Universidade Federal da Paraíba, Centro de Educação. 1988, 194 p.
- SCURATTI C. *Paulo Freire. L'uomo liberato*. In: Profili nell'educazione, Milano, Vita e Pensiero, 1977.

- SHARIF, Salim Akhtar. *The problem of poverty in rural India: A proposed model in the Community Developed Program of India, using the the pedagogy of the consciousness raising (Paulo Freire's and Ivan Illich's educational methods) and growth groups models*. Dissertação de mestrado. Claremont, School of Theology at Claremont, 1976, 103 p. Trabalho que enfoca a problemática da opressão e das condições desumanas de vida de determinadas populações rurais da Índia. Sugere que a Igreja deveria concentrar a sua atenção, de um modo mais eficaz, nas comunidades agrícolas do que nas comunidades urbanas como normalmente acontece. Utilizando-se das idéias de Freire e Illich, o autor propõe que a ação da Igreja pode servir de instrumento importante no despertar da percepção crítica dessas populações desempenhando, desta forma, um relevante papel no desenvolvimento daquelas regiões camponesas.
- SHERWIN, Harriet Burns. *Paulo Freire: his philosophy and pedagogy and its implication for American education*. Tese de doutoramento. Berkeley, School of Education, University of California, 1973. Expõe e interpreta a obra pedagógica de Freire analisando as principais influências filosóficas que contribuíram para a formação de seu pensamento. A autora também se preocupa em apontar algumas implicações na utilização da filosofia e da teoria pedagógica de Freire no sistema educacional norte-americano. O trabalho ainda contém (até a época em que foi escrito) uma exaustiva bibliografia sobre Paulo Freire.
- SHOR, Ira. *Freire for the Classroom: A Sourcebook for Liberatory Teaching*. Portsmouth e New Hampshire: Boynton/Cook Publisher, 1987.
- SMITH, William A. *The meaning of "conscientização": the goal of Paulo Freire's pedagogy*. Amherst, Mass., Center For International Education, University of Massachusetts, 1976, 155 p. Refere-se a uma abordagem sociológica em que o autor procura operacionalizar o sistema Paulo Freire aplicando-o entre grupos indígenas do Equador. Alfred S. Alschuler *How To Measure Freire's Stages of Conscientização*. Amherst: University of Massachusetts, 1976, 192 p. Relato monográfico sobre a implementação da metodologia de Freire.
- SNYDERS, G. *Pedagogia progressista*. Coimbra, Portugal, Livraria Almedina, s.d. Aborda, sob o ponto de vista estritamente pedagógico, os diferentes níveis da consciência em Freire vendo-o, porém, como um educador progressista.
- SORIA, Luis Eduardo. *Alfabetización funcional de adultos*. México, CREFAL, 1968. Analisa e expõe o sistema Paulo Freire como uma nova alternativa para a alfabetização funcional de adultos.
- SOUZA, Ana Izabel Jatobá. *No cuidado com os cuidadores: em busca de um referencial para a ação de enfermagem oncológica pediátrica fundamentada em Paulo Freire*. Dissertação de mestrado. Florianópolis, UFSC, 1995.
- SOUZA, Francisco Caraciolo. *A alfabetização dos adultos na pedagogia de Paulo Freire*. Dissertação de mestrado. Roma, Pontificia Università Latoranense, 1976. Dissertação que constitui uma análise expositiva do "método" de alfabetização de adultos de Paulo Freire e de sua aplicação em diferentes regiões do mundo, principalmente quando de sua utilização nas campanhas de alfabetização do Brasil e do Chile.
- STECKEL, Richard Alan. *The transferability of Paulo Freire's educational ideas to American society*. Tese de doutoramento. Boston, School of Education, Boston University, 1975, 346 p. Estudo da viabilidade de transferência, para a realidade social norte-americana, das principais idéias pedagógicas de Freire. Enfatiza a possibilidade de se operacionalizar o seu "método" entre estudantes de classe média.

- A partir da coleta e análise destes dados, o autor tenta avaliar o nível de mudanças no comportamento de pessoas pertencentes a quatro diferentes grupos do Clube de Mulheres de Massachusetts, em Braintree.
- STEFANI, Arlindo. *Pédagogie et développement*. Tese de mestrado. Paris, Institut des Hautes Études Politiques, Sociales et Économique de L'Amérique Latine, 1969, 108 p. Estudo da importância da pedagogia de Freire no âmbito de um desenvolvimento social, político e econômico integrado sem o qual não há, segundo o autor, desenvolvimento genuíno, mas sim, um processo de progresso e modernização.
- STEINMETZ, Irmgard. *Prinzipien der Pädagogik Paulo Freire und das Problem ihrer Übertragbarkeit im sozialpädagogischen Bereich*. (Fundamentos da Pedagogia de Paulo Freire e o problema de sua transferibilidade ao contexto sócio-pedagógico). Wissenschaftliche Hausarbeit für die Vordiplomprüfung in Erziehungswissenschaft I. Freiburg: Pädagogische Hochschule Freiburg 1975, 40 p.
- STEUERMAN, Maria Emília R. *Linguagem e educação: Uma análise da comunicação pedagógica realizada no "método" Paulo Freire*. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Filosofia, 1981, 154 f.
- STOGER, Peter-Heins. *Bewußtseinspädagogik und Ewachsen- nenburg*. Frankfurt, Alemanha, Heag & Herchen Verlag, 1982, 60 p. Analisa os fundamentos do sistema Paulo Freire de alfabetização e algumas de suas experiências na área de alfabetização de adultos sob os aspectos da libertação, da conscientização, da ação dialógica e da humanização. Ressalta também os principais obstáculos da alfabetização de adultos e como Freire soluciona o problema ao propor a integração entre teoria e prática.
- STRECK, Danilo Romeu. *Johan Dewey's and Paulo Freire's views on the political function of education, with special emphasis on the problem of method*. Tese de doutoramento. New Brunswick, New Jersey: Rutgers the State University of New Jersey, 1977, 213 p. Este trabalho faz uma abordagem acerca do papel político da filosofia educacional de Dewey e Freire. Analisa e confronta o pensamento de ambos os educadores no que tange à função da educação direcionada à prática de pessoas que se engajam em ações políticas transformadoras de modo que, de uma forma mais consciente e responsável, venham a ser sujeito de suas próprias opções e iniciativas.
- STUCRATH-TAUBERT, Erika (Org.). *Erziehung zur befreiung; volksergiehung in Lateinamerika*. Reinbek bei, Hamburgo, Alemanha, Rowohit Verlag, 1975. Coletânea de vários textos de/sobre Paulo Freire: (a) "Bericht über einen modellversuch zur schaffung von volksliteratur durch anwendung der methode von Paulo Freire" de Júlio Barreiro; (b) "Comunidad educativa" de A. Rios Cabrerizo e E. Rioja Gutierrez; (c) "Die Paulo Freire methode; alphabetisierung und "concientización" de Thomas Sanders; (d) "Ausbildung von koordinatoren für die alphabetisierung" de Paulo Freire; (e) "Erziehung zur Freiheit; kultur und ausbildungszentren von CAVE-Chile" de diversos autores.
- TAVEL, Ivan Torres. *El conocimiento en Paulo Freire* Trabalho apresentado para obtenção do título de Licenciatura em Filosofia. Universidad Católica Boliviana, Departamento de Filosofia 1977, 130 p.
- \_\_\_\_\_. *Paulo Freire: el conocimiento como praxis liberadora*. La Paz, Los Amigos del Libro, 1984, 164 p. (Series: Coleccion Pedagogia, psicologia, sociologia).
- TAYLOR, Paul V. *The texts of Paulo Freire*. Philadelphia. Open University Press. Bucking, 1993.

- THOMPSON, Donald C. *The application of Paulo Freire's approach to United States adult education*. Tese de doutoramento. Los Angeles, School of Education, University of California, 1976, 127 p. Este trabalho é uma outra tentativa de utilizar as idéias e o “Método Paulo Freire” à realidade norte-americana. Ressalta, porém, o aspecto da não-violência presente na obra de Freire, um detalhe sempre despercebido de um grande número de intérpretes do pensamento freireano nos Estados Unidos. Enfatiza também a alfabetização de adultos segundo o sistema de Freire, destacando a importância do diálogo em qualquer prática educativa libertadora.
- TORRES, Carlos Alberto. *Servidumbre, autoconciencia y liberación. La dialéctica Hegeliana y la filosofía de la alfabetización problematizadora de Paulo Freire*. Tese de doutoramento. Buenos Aires, Universidad del Salvador, 1975. Estudo que contém as conclusões de uma investigação sobre a relação entre o pensamento de Hegel expresso em *A fenomenologia do espírito* e a filosofia educacional subjacente a obra de Paulo Freire. O autor sugere que a ruptura dialética entre ambos se dá no fato de que Freire não pode ser visto como um educador idealista e subjetivista. Segundo o autor, a servidão é seguida pela auto-consciência que se projeta rumo à libertação, o que nos permite uma análise dialética do homem contemporâneo. E isto devemos fundamentalmente a Freire que procura integrar a consciência de si (Hegel) à consciência do outro ao problematizar o universo antropológico latino-americano.
- \_\_\_\_\_. *Paulo Freire: pedagogía y sociedad*. Salamanca, Espanha, Sigueme, 1978. Também publicado: México, Edicaol, 1978. Mostra a relação entre a pedagogia de Freire e a sua importância na transformação social da América Latina.
- \_\_\_\_\_. *Educación y concientización; bases antropológicas para una educación liberadora*. Salamanca, Espanha, Sigueme, 1978. Trabalho que busca analisar os fundamentos antropológicos da pedagogia freireana relacionando-os com o processo de conscientização indispensável à libertação.
- \_\_\_\_\_. *Conciencia e historia: la praxis educativa de Paulo Freire*. México, Ediciones Guernika, 1977, 120 p. Também publicado no México pela Distribuidora Porrúa, 1978, 172 p. *Consciência e história: a praxis educativa de Paulo Freire*. Tradução de Mônica Mattar Oliva. São Paulo, Loyola, 1979, 148 p. Esta obra é dividida em duas partes. A primeira intitulada “Consciência, história e libertação: A proposta educativa de Paulo Freire” refere-se a texto do autor. A segunda parte contém textos de Freire selecionados pelo autor da obra e até então inéditos em português. São eles: (a) Terceiro mundo e teologia. Carta a um jovem teólogo; (b) Conscientizar para libertar: noções sobre a palavra conscientização; (c) Desmitificação da conscientização; (d) Investigação e metodologia da investigação do tema gerador.
- \_\_\_\_\_. (Org.). *Lectura crítica de Paulo Freire: ontología de ensayos Latinoamericanos sobre la pedagogía de Paulo Freire*. Buenos Aires, Tierra Nueva, 1975. *Leitura crítica de Paulo Freire*. Tradução de Mônica Mattar Oliva. São Paulo, Loyola, 1981, 181 p. Esta obra contém um ensaio de seu organizador intitulado: “Consciência e ideologia: introdução ao pensamento de Paulo Freire” que aborda a crescente importância de Freire na América Latina, traz uma biografia intelectual de Freire, analisa as dimensões teórica, filosófica, pedagógica, política e cristã de seu pensamento. As demais partes do livro contém uma série de textos sobre Paulo Freire até então inéditos em português. São eles: (a) “Paulo Freire e sua obra: influências ideológicas e postura religiosa” de Fausto Franco; (b) “Paulo Freire e o pensamento existencialista” de Martha B. Bardaro; (c) “Freire: desvelar” de Rosiska Darcy de Oliveira e Pierre Dominice; (d) “Notas para a aplicação do método psicossocial de educação de



adultos de Paulo Freire” de Jorge Gabriel Rodriguez; (e) “Aspectos técnico-metodológicos da alfabetização problematizadora” de autores anônimos; (f) “Indicações metodológicas para a alfabetização de adultos, segundo o método psicossocial de Paulo Freire” de Carlos Alberto Torres; (g) “Dialética e liberdade: duas dimensões da investigação temática” de José Luis Fiori; (h) “Pedagogia dos oprimidos. Opressão da pedagogia. O debate pedagógico” de Rosiska Darcy de Oliveira e Pierre Dominice; (i) “Os preconceitos que costumam acompanhar as teorias desenvolvimentistas; análise crítica da metodologia de Paulo Freire” de Rudolfo Kusch; (j) “O método de conscientização de Paulo Freire” de Benjamin Son Turnil; (k) “Crônica de uma discussão latino-americana sobre a educação libertadora” de autores diversos.

### FREIRE E O PENSAMENTO EXISTENCIALISTA

Em Paulo Freire e nos pensadores do Terceiro Mundo, o pessimismo não tem lugar. Há, isso sim, plena consciência de um mundo machucado, desgarrado, de um mundo que oprime e condiciona o homem. Mas, essa convicção é a força motriz que anima e impele à construção de um mundo novo e do novo homem, “não mais opressor, não mais oprimido, mas homem libertando-se”. Não se trata do otimismo utópico que consiste em pensar que o homem, por ser racional e livre, pode escapar aos condicionamentos externos e realizar-se igualmente em situações diversas, como se fosse um ser etéreo que pudesse deslizar por cima dos acontecimentos sem ficar preso a eles. Trata-se, ao contrário, de reconhecer os homens como “seres e com a realidade, que, sendo histórica, também é igualmente inacabada”, porque “existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo”. Dentro dessa visão, o fatalismo cede lugar ao ímpeto de transformação e de busca, e o mundo torna-se o âmbito de incidência “da ação transformadora dos homens, de que resulta a sua humanização”. Essa ação transformadora e libertadora está em marcha irreversível e nasce sempre dos oprimidos, pois, “...somente os oprimidos, libertando-se, podem libertar os opressores. Estes enquanto classe que oprime, nem libertam, nem se libertam”. “Só o poder que renasce da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos”. (Martha Bardado. In: Carlos Alberto Torres, *Leitura crítica de Paulo Freire*, pp. 61-62).

\_\_\_\_\_. *Paulo Freire en America Latina: Materiales para una critica de la Pedagogía Problematizadora de Paulo Freire*. Compilador, Typewritten original manuscript of book published by Editorial Gernika, Mexico, 1978.

\_\_\_\_\_. *Estudios Freireanos*. Buenos Aires, Libros del Quirquincho, 1995.

TORRES, Ivan Tavel. *El conocimiento en Paulo Freire*. Trabajo presentado para la obtención del título de Licenciado en filosofía. Bolivia: Departamento de Filosofía, Universidade Católica Boliviana, 1977, 130 p.

TORRES, Rosa Maria. *Educación popular: un encuentro con Paulo Freire*. Quito-Ecuador, CECCA/CEDECO, jun. 1986, 131 p. Publicada com o mesmo título em Buenos Aires: Centro Editor de America Latina, 1988, 93 p. (Series: Bibliotecas universitarias. Educación), e com o título *Educação popular: um encontro com Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1987, 115 p.

\_\_\_\_\_. *Un encuentro con Paulo Freire*. Lima, Tarea, 1988, 121 p. (Series: Materiales para la educación popular). *Estudo de caso num presidio*. Apresentada, originalmente,

- como Dissertação de mestrado em educação na Universidade Federal da Paraíba. Apresentação de Jomard Muniz de Britto. Petrópolis, Vozes, 1981, 223 p.
- TURNIL, Benjamín Som. *Aporte a la teoría y práctica del trabajo social guatemalteco (El método de concientización de Paulo Freire)*. Dissertação de mestrado. Guatemala, Departamento de Serviço Social, Universidade de Occidente, 1973. Análise do “Método Paulo Freire” numa tentativa de colocar em prática o processo de conscientização entre camponeses indígenas da Guatemala. Estudando o conformismo típico desses grupos sociais, o autor não os vê como possuidores de uma “consciência mágica e/ou ingênua” mas que este conformismo pode ser plenamente entendido devido à própria situação de exploração a que estão submetidos.
- VANNUCCHI, Aldo (Org.). *Paulo Freire ao vivo*. São Paulo, Loyola, 1983. (Coleção EDUC-Ação). Uma parte desta obra intitulada “Introdução à proposta pedagógica de Paulo Freire” traz dois estudos sobre o aspecto metodológico e o embasamento filosófico da pedagogia de Freire de autoria de Wladimir dos Santos e Aldo Vannucchi, respectivamente. Contém ainda textos de conferências de Freire realizadas na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Sorocaba, SP.
- VEILEUX, René. *L'éducation comme pratique de la liberté. Pédagogie de Paulo Freire au Brésil*. Dissertação de mestrado. Montreal, Département d'Andragogie, Université de Laval, 1970. Trabalho expositivo da proposta educativa de Freire e de seu sistema de alfabetização de adultos quando de sua utilização no Brasil no início dos anos 60.
- VENDRELL, D. Halle de. *Reflexions sur lamethode de conscientisation de Paulo Freire*. Memoire de Licence. Genève: Université de Genève. École de Psychologie et des Sciences. 1973, 69 p.
- VIANNA, Nubia Gripp. *Educação de Adultos: um estudo comparativo entre as propostas educacionais de Paulo Freire e do ensino supletivo*. Dissertação de mestrado, Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, mai. 1984, 121 f. “No presente trabalho, pretendeu-se fazer análise comparativa entre as propostas educacionais de Paulo Freire e do ensino supletivo da Lei nº 5.692/71, nas suas implicações com o contexto político-ideológico em que cada um se situa. O quadro teórico destaca a dimensão política da educação e seu conseqüente caráter ideológico, idéia fundamental para a interpretação das duas propostas educacionais. Considerando a perspectiva diacrônica, pode-se inserir os movimentos de educação de adultos no país em duas vertentes. Em uma dessas vertentes, situam-se as propostas que enfatizam a organização e a participação popular como pressuposto para a transformação da sociedade. Na outra, estão as iniciativas de caráter filantrópico e promocional tradicionalmente ligadas aos interesses da UNESCO, ou aquelas que funcionam como instrumentos a serviço de desenvolvimento, vinculando-se, neste caso, à estratégia de formação profissional ou de capacitação de recursos humanos para a era tecnológica. A proposta de Paulo Freire, que se insere na primeira vertente, concebe a educação como conscientização, que vai desde o desvelar da realidade até a transformação dessa realidade pela ação do homem sobre ela, o que implica, sobretudo, um projeto de transformação e, mais que isto, um projeto de vida. A proposta do ensino supletivo, que se insere na segunda vertente, afora o caráter de recuperação tradicionalmente atribuído à educação de adultos, assume ainda a perspectiva da educação permanente e as iniciativas de profissionalização, desvinculadas da escola regular. A análise comparativa mostra que a educação como momento de conscientização, de crítica, implícita na proposta de Paulo Freire, é a expressão autêntica das aspirações populares em um contexto sócio político dinâmico, efervescente, contestatório.

- Considerando os pressupostos assumidos, o trabalho permite afirmar que a proposta do ensino supletivo é, na sua essência, um discurso político-ideológico que procura legitimar, após a Lei nº 5.692/71, a elitização tradicionalmente característica do sistema educacional brasileiro. Considerando o segundo pressuposto, pode-se dizer que a proposta político-pedagógica de Paulo Freire atende aos propósitos de formação de uma consciência de participação da população adulta no desenvolvimento do País.
- VIDYA, Thakur. *Towards A Theory of Education and Development: An Analysis of the Pedagogy of Paulo Freire*. Exigência parcial para a graduação de “Master of Education”. University of Alberta, Department of Educational Foundation, Sep. 1985, 129 p. (mimeo)
- VIORA, Liliana. *La pedagogie di Paulo Freire e la società Brasiliana*. Tesi di Laurea in Pedagogia Indirizzo Sociologico. Torino: Università degli Studi di Torino, Facoltà di Magistero 1973-1974, 204 p.
- VIVES, José Montero. *La pedagogía liberadora según Paulo Freire*. Granada, Espanha, Imprenta-Escuela del Ave Maria, 1971, 119 p. Expõe a proposta de educação libertadora de Paulo Freire analisando-a dentro de uma ótica marxista.
- VOGELER, Dagmar. *Zur Konzeption Paulo Freires und Möglichkeiten ihrer Anwerdung in der Sonderschulepädagogik*. (Concepções e possibilidades de adaptação da pedagogia de Paulo Freire diante dos problemas da educação popular). Wissenschaftliche Hausarbeit zur Ersten Staatsprüfung für das Lehramt an Sonderschulen. Frankfurt/M.: Johann Wolfgang Goethe-Universität, Fachbereich Erziehungswissenschaften 1979, 102 p.
- VORTISCH, Birgit. *Die Pädagogik Paulo Freire und Konzepte der Gemeinwesenarbeit* (Pedagogia de Paulo Freire e concepção de trabalho comunitário). Diplomarbeit im Fach Sozialpädagogik. Tübingen: Fberhard-Karls-Universität Tübingen, Institut für Erziehungswissenschaft 1976, 203 p.
- WANKE, Brigitte. *Die transformation der methode Paulo Freire in Chile*. (A transformação do método Paulo Freire no Chile). Diplomarbeit. Kiel: Christian-Albrecht-Universität Kiel, Fachbereich Philosophie, Institut für Pädagogik 1974, 105 p.
- WEBER, Monica. *Ivan Illichs und Paulo Freire Gedanken zu einer Pädagogik der Befreiung, ein Beitrag auch zur Verbesserung der Situation der Frau in Lateinamerika?* (Ivan Illich e Paulo Freire: estudos sobre educação para liberação – uma outra contribuição para a situação das mulheres na América Latina?). Schriftliche Hausarbeit für die Erste Staatsprüfung für das Lehramt an der Grund – und Hauptschule. Boon: Pädagogische Hochschule Rheinland, Abteilung Boon 1976, 91 p.
- WEIGAND, Karlheinz. *Mögliche Ansätze einer Didaktik sozialpädagogischer Arbeit im Kinderhort auf der Grundlage des Erziehungskonzepts von Paulo Freire. Pädagogik für die “erste Welt”*. (Possível aproximação de uma didática do trabalho social pedagógico no jardim da infância, baseado nos conceitos educacionais de Paulo Freire. Pedagogia para o “Primeiro Mundo”). Abschlussarbeit. Nürnberg: Fachhochschule Nürnberg, Fachbereich Sozialwesen, Studiengang Erziehung 1977-1978, 91 p.
- WENDORFF, Ute. *Paulo Freire pädagogisches Konzept unseine Bedeutung für die kirchliche Arbeit*. (Conceitos pedagógicos de Paulo Freire e seus sentidos para o trabalho numa comunidade cristã). Wissenschaftliche Hausarbeit zum Erwerb des Ersten Theologischen Examens. Göttingen: Georg-August-Universität Göttingen 1977, 68 p.
- WESSLING, Josef. *Paulo Freire. Darstellung seines Erziehungskonzepts. Möglichkeiten und Grenzen von Übertragungsversuchen in der “Erstewelt”*. (Paulo Freire. Apre-

- sentação de seu conceito de educação). Possibilidades e limitações de uma tentativa da aceitação no “Primeiro Mundo”. *Schriftliche Hausarbeit für das Lehramt an Grund – und Hauptschulen*. Göttingen: Pädagogische Hochschule Niedersachsen, Abteilung Göttingen 1978, 110 p.
- WIEDMANN, Inge u. Jutta RAHMIG. *Didaktische Aspekte der Alphabetisierungskampagne Paulo Freires in Brasilien und Chile* (Aspecto didático da campanha de alfabetização de Paulo Freire no Brasil e no Chile). Zulassungsarbeit zur Ersten Prüfung für das Lehramt and Grund — und Hauptschulen. Freiburg: Pädagogische Hochschule Freiburg 1975, 103 p.
- WILHELM, Joachim & HARTMUT, Futterlieb. *Erziehung zur solidarität: Materialien zu Paulo Freire’s politischer Alphabetisierung*. Freiburg, Informationszentrum Dritte Welt, März 1975, 50 p.
- WILLIAMS, Richard M. *Applications of the pedagogical theory of Paulo Freire in the Canadian socio-economic context*. Tese de doutoramento. Toronto, Department of Education, School of Graduate Studies, University of Toronto, 1974. Analisa a ideologia presente na obra de Paulo Freire esforçando por compreendê-la dentro de um quadro de referência socio-econômico. A teoria marxista e sua crítica ao sistema capitalista serve de base para uma exata interpretação e compreensão da proposta educacional de Freire e a sua importância para a sociedade canadense.
- WILLIAMS, Rick. *Investigation of the practicability of the pedadogical theory of consciousness in an affluent technological society*. Toronto, Department of Adult Education, Ontario Institute for Studies in Education, 1972. Tese de doutoramento. Estudo cujo objetivo é analisar os resultados da aplicabilidade da teoria educacional de Freire numa sociedade altamente tecnológica como a canadense. Para o autor, a teoria freireana não pode ser empregada na América do Norte nos mesmos moldes quando de sua aplicação na América Latina. É necessário, pois, uma correta adequação da teoria quando se trata de contexto social e econômico inteiramente diferente.
- WINGEROTH, Birgit. *Befreiende bildungsarbeit bei Paulo Freire. Zur weltweiten rezeption der “Método Paulo Freire”: bibliographie und analyse der primarquellen, praktischen erfahrungen und sekundärliteratur*. Tese de doutoramento. Este trabalho é uma interpretação da pedagogia da libertação de Paulo Freire e da enorme receptibilidade de sua metodologia na área de alfabetização de adultos em todo mundo. O trabalho é ainda enriquecido com uma análise e comentário de fontes bibliográficas de/sobre Paulo Freire constituindo, atualmente no exterior, uma das mais completas fontes bibliográficas acerca do educador brasileiro. Bremen, Faculdade de Educação, Universidade de Bremen, 1983.
- WITHAM, Richard. *A discussion and Evaluation of an Experimental Education Method Based on the Aspects of Paulo Freire’s Theory Relevant to North America and Applied in the Class, “Native Peoples and Politics; 1977 to 1978”*. Submitted to fulfill the requirements of N.S. 498. 24 Sept. 1978.
- YIN LING YU, Agnes. *A Freirean model for counselling minority persons*. Master of Education thesis. Edmonton, Alberta: Department of Educational Psychology, 1976. 101 p.
- YU, A.Y.L. *A Freirean model of counselling minority*. Edmonton, Department of Education, University of Alberta, Canadá, 1976. Dissertação de mestrado. Esta dissertação constitui um esforço de utilizar a teoria educacional e o “Método Paulo Freire” na área do aconselhamento psicológico entre minorias oprimidas da periferia da cidade de Edmonton. A autora propõe em lugar do simples e tradicional método de

acompanhamento a prática de uma ação dialógica entre o aconselhador e o aconselhando de modo que este descubra por si mesmo a situação de exploração em que se encontra submetido e que medidas tomar para inverter esta situação.

ZEIGER, Susan. *A study of the major writings of Paulo Freire and the reactions of american educators to his work*. Submitted in partial fulfillment of the requirements for the Seminar Education Research, The school of Education, The City College, The City University of New York, June 1975, 85 p.

### 73

#### O PROJETO DA PEDAGOGIA DA ESPERANÇA

As tramas, os fatos, os debates, discussões, projetos, experiências, diálogos de que participei nos anos 70, tendo a *Pedagogia do oprimido* como centro, parecem-me tão atuais quanto outros a que me refiro nos anos 80 e nos de hoje.

Gostaria agora, nestas palavras primeiras, de agradecer a um grupo de amigos e amigas, no Brasil e fora dele, com quem, antes mesmo de começar a trabalhar nesta *Pedagogia da esperança*, conversei sobre o projeto e de quem recebi importante estímulo.

Ana Maria Freire, Madalena Freire Weffort, Maria de Fátima Freire Dowbor, Lutgardes Freire, Ladislau Dowbor, Celso Beisiegel, Ana Maria Saul, Moacir Gadotti, Antonio Chizzotti, Adriano Nogueira, Márcio Campos, Carlos Arguelo, Eduardo Sebastiani Ferreira, Adão J. Cardoso, Henry Giroux, Donald Macedo, Peter Park, Peter MacLaren, Ira Shor, Stanley Aronowitz, Raúl Magaña, João Batista F. Pinto, Michael Apple, Madeleine Groumet, Martin Carnoy, Carlos Torres, Eduardo Hasche, Alma Flor Ada, Joaquim Freire, Susanne Mebes, Cristina Freire Heiniger e Alberto Heiniger (**Paulo Freire**. In: *Pedagogia da esperança*, p. 13).

## 2

### ARTIGOS E RESENHAS

- AA.VV. Comment Paulo Freire voulait changer les Brésiliens: analyse des conceptions e des méthodes de Paulo Freire rédigée par les animateurs de MIJARC (BELGIQUE), In *Terre Entière*, mar./abr. 1969. p. 8-38.
- ABRAHAM, K. C. Education for revolution; the significance of Paulo Freire's thought. *Religion and Society*, Bengala, India, 20: 29-37, jun. 1973. Publicação: Christian Institute for the study of religion and society.
- ADA, Alma Flor. On Freire's challenge to neutral education. *Ed. MLTC*, 403, s.d. 2 p.

74

#### SER PARA OS OUTROS E SER PARA SI MESMO

Para Paulo Freire não é possível definir uma teoria da educação sem primeiro definir uma teoria do ser humano. Sendo assim, também não é possível educar sem uma antropologia. Para ele existem duas teorias do ser humano, sintetizadas na dicotomia: o ser humano como ser que se adapta ao mundo e o ser humano feito para transformar o mundo. Freire pensa que quando as condições existentes criam homens e mulheres como objetos – “seres para os outros” – os seres humanos como sujeitos – “seres para si mesmos” – criados assim, são falsos sujeitos, porque existe uma premissa básica da sua teoria que é a de que a essência do ser humano está ligada ao ser com o outro. Ninguém existe por si mesmo. Na definição de Paulo Freire, o ser humano é um ser inacabado e consciente de seu inacabamento, portanto, um ser em constante busca, busca que implica um sujeito, um ponto de partida e um objetivo. O sujeito da busca é o próprio homem. Quando o direito de buscar de cada indivíduo não é tolerado, ele torna-se objeto. Como nós vivemos num certo tempo e espaço, o ponto de partida deve ser não só a pessoa, mas também o mundo. O

objetivo de cada indivíduo não pode ser alcançado solitariamente, mas em comunhão com os outros (**Alma Flor Ada**, São Francisco, EUA).

Com Alma Flor Ada, professora da  
Universidade São Francisco  
(São Francisco, EUA).

- ADAMS, Jan & Kristin McNamara. Introducing Paulo Freire. *The Catholic Worker*. mar./abr. 1972, p. 3-6.
- ADDO, H. A world system critique of Freire's philosophy of education: *Naming the world capitalist reality*. UNU. Human and Social Development Program. Japan: 1981.
- AFONSO, Almino. Um educador Engajado. *Folha de São Paulo*, 07-08-1979. (Biblioteca IPF/SP).
- AGUERO, Eduardo. Concientización y liberación: reflexión en torno del método de Paulo Freire. *Revista Sal Terrae*. Madri, 61:371-83, mai. 1973.
- AGUIRRE, Juan Samuel Escobar. Paulo Freire otra pedagogia política. *Editorial de la Universidad Complutense de Madrid*, 1990.
- ALALONE FILHO, Olavo. Paulo Freire, o educador do povo. Quem é ele e o que pensa? *Folha de São Paulo*. 12-11-1978, p. 50.
- ALFRED, David. The relevance of the work of Paulo Freire to Radical Community Education in Britain. *International Journal of Lifelong Education*. s.l., s.d. p.105-13.
- ALJANATI, J. D. Una nueva pedagogia basada en el descubrimiento del mundo; comentarios sobre Paulo Freire. *Crisol*, 4 (10): 11-13. s.d.
- ALLMAN, P. Paulo Freire's education approach: a struggle for meaning. In: ALLEN, Garth. *Communiti education, an agenda for educational reform*. Milton: Open Press, 1987.
- ALMEIDA-CUNHA, Rogerio de. Illiteracy and the development of self-awareness in the though of Paulo Freire. Translated by Paul Burns. *Ideas and Action Bulletin*. 93:28-33, jun./jul. 1973.
- \_\_\_\_\_. The Paulo Freire method of conscientization and adult literacy. In: *International Symposium on Functional Liberacy in the context of adult education, Working paper 5* (15-25 August 1973 in Berlin West). 5 p.
- \_\_\_\_\_. Das padagogische konzept Paulo Freire, Lernen das Eigene Wort zu Sagen. *Konferenz fur die Evangelische Akademie Tutzing*. Sept. 1971, 9 p.
- \_\_\_\_\_. Coscientizzazione e alfabetizzazione nel pensiero di Paulo Freire. In: *Concilium*, mar./avril. 1969. p. 8-38.
- ALSCHULER, Alfred S. Schools in which it is casier to love. In: *School discipline; a socially literate solution*. Toronto, Canada, McGraw-hill, 1980, p. 3-21. Descreve a utilização do sistema Paulo Freire em uma experiência de educação popular, no Equador.
- ALTHUSSER, Louis. Artikelentwürfe für ein geplantes letriff: erziehung-themenheft Über Paulo Freire. *Arbeitspapier*, Munique, Alemanha, mai. 1973.
- AMBOYA, Carlos. Falta que empecemos a caminar... In: *Punto de Vista*, n. 487. Año II, Ed. Especial, 23-09-1991, p. 12.
- ANDERSON, John. UNESCO; you can't keep politics out of education. A review article on *Pedagogy of the Oppressed and Cultural Action for Freedom*, by Paulo Freire, along with two UNESCO reports: Learning to be and literacy 1969-1971. *The London Times Educational Supplement*. Sept. 1971, p. 4.
- ANDRADE, Astrogilda Carvalho P. Sistema Paulo Freire de educação de adultos: procedimento técnico no ensino da leitura e da escrita. Recife, *SENEC-DTEP*, fev. 1964. (*mimeo*).

- ANDREOLA, Balduino Antônio. Contribuição da pedagogia de Paulo Freire para o diálogo intercultural. *Educação e Realidade*, São Paulo, 2 (9): 39-56, mai./ago. 1984.
- \_\_\_\_\_. Horizontes hermenêuticos da obra de Paulo Freire. *Boletim bibliográfico da Biblioteca Setorial de Educação/UFRGS*. Porto Alegre, 1 (1): 83-101, jan./mar. 1976. Nova edição: 10 (1): 83-102, jan./jun. 1985. Resumo do autor: Apresentamos neste artigo algumas idéias que nos parecem úteis para uma leitura e compreensão crítica da obra de Freire. Sua proposta pedagógica prestou-se já para as mais variadas interpretações, muitas vezes em contradição com o espírito que a anima. O pensamento de Freire possui raízes existenciais e políticas profundas. Nasce da experiência do autor, traz a marca de sua imersão cotidiana nos dramas da existência humana e de seu compromisso de luta pela libertação dos oprimidos. Nós vemos sua obra como projeto aberto, dialético e dinâmico, não como sistema. Sua visão é utópica, marcada de profetismo e de futuridade revolucionária. Como projeto de libertação, caracteriza-se pela concepção de totalidade e globalidade. Finalmente, achamos que a pedagogia do oprimido deva ser analisada numa perspectiva da universalidade, resultante das dimensões planetárias da opressão, do exílio do autor e de inúmeras realizações, no campo da teoria e da ação, às quais a obra de Freire deu origem, em quase todas as partes do mundo. A leitura de seus escritos não traz respostas prontas, mas antes desafios à nossa responsabilidade e criatividade.
- \_\_\_\_\_. Uma pedagogia política de libertação nas obras de Emmanuel Mounier de Paulo Freire. *Perspectiva*, Erechim, 11 (39): 39-70, dez. 1986.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire e o problema dos conteúdos. *Revista de Educação AEC*. Brasília, 16 (63): 25-37, jan./mar. 1987.
- \_\_\_\_\_. O processo do conhecimento em Paulo Freire. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, 18 (1): 32-42, jan./jun. 1993.
- \_\_\_\_\_. Action, Knowledge and Reality in the Educational Work of Paulo Freire, *Educational Action Research*. Translated from the Portuguese by Hedy Lorraine Hofmann. Porto Alegre, 1 (2): 221-34, 1993.
- \_\_\_\_\_. Saudação ao Professor Paulo Freire, Doutor Honoris Causa pela UFRGS. *DOC. Adufrgs Documento*. Porto Alegre, p. 5-8, 20-out. 1994.
- \_\_\_\_\_. Prospettive pedagogiche per l'America Latina: Emmanuel Mouniere Paulo Freire. *Prospettiva persona*, Teramo-Itália. Centro Ricerche Personaliste, ano III (9-10): 49-55, Luglio-Dicembre, 1994.
- \_\_\_\_\_. Contribuição de Paulo Freire para as construções teóricas no campo da educação. *Seminário avançado-PPGEDU – UFRGS 1994/2*, texto de 13 p. In: Dossiê de produção intelectual recente do autor, 1995. mimeo.

## 75

### MORRI DE INEJA

*Pedagogia do oprimido* marcou a maioria da pedagogia brasileira. Levou ao mundo, em muitíssimas línguas, um pensamento educacional muito nosso, remarcado pelo mais agudo sentido de responsabilidade social. Morri de inveja quando vi numa livraria de Nova York um montão de livros do Paulo ao lado de um montinho do meu *O processo civilizatório* (**Darcy Ribeiro**, antropólogo, senador).



- ANGELIM, Maria Luiza Pereira et alii. Implicações políticas da “Pedagogia do oprimido”. *SINPRO Educação*. Brasília, p. 35-8, 1990.
- ARAMENDY, Raul & GONZALES, Alicia. Los ‘dos’ Freire: notas desde un punto de vista epistemológico. *Alternativa Latinoamericana*, s.l. (5): 25-8, 1987. Muito se discute, no âmbito da Educação Popular, se Paulo Freire está superado ou não. Este trabalho realizado por dois educadores populares do CEDEPO de Buenos Aires, busca uma resposta a tal provocação analisando a teoria da aprendizagem em Paulo Freire e o marco teórico subjacente. Assim, mostram que há um Freire que continua um diálogo com a realidade e a história. Há um Freire que supera a outro Freire. Há um Freire que continua vivo!
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. Paulo Freire: a pedagogia do oprimido. In: *História da educação*. São Paulo, Moderna, 1989, p. 268-74.
- ARCHOR, David. A dialogue with Paulo Freire. *Update on pra and Literacy Work*. s.d. (Biblioteca IPF/SP).
- ARMSTRONG, Anne Kathleen. *Masters of their own destiny a comparison of the thought of Coady & Freire*. Occasional Papers in Continuing Education. 13. (Vancouver: Centre for Continuing Education, University of British Columbia, Jan. 1977). 26 p.
- ARROYO, Jesus. Paulo Freire: su ideologia y método. *Revista Hachos y Dichos*, Zaragoza, Espanha, out. 1973, n. p.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire: una pedagogía para los oprimidos. In: *HD*, n. 10, 1973, p. 39-46.
- ASSMAN, Hugo. Apêndice bibliográfico. In: FREIRE, Paulo. *Pedagogia del oprimido* 1970.
- \_\_\_\_\_. Bibliografia de Paulo Freire. *Perspectivas de Diálogo*. 5 (50): 326-27. s. d.
- BAKER, Carol. Pedagogy of the Not So Opressed. *Movement, The Journal of the SCM*. s. d., n. 3., 2 p.
- BANDERA, Armando. Paulo Freire, un pedagogo. *Pergunte e Responderemos*, Rio de Janeiro, 266: 70-83, jan./fev. 1983.
- BARBOSA, Célia. et alii. Paulo Freire: Fundamentos e perspectivas de sua concepção educacional. *Frente Cultural de Brasília*, Brasília, set. 1982, p. 24-28. Texto escrito em cumprimento à exigência curricular dos seminários “Comunicação e Educação Popular” e “Sistemas não-Formais de Educação”, escrito na 2ª Semana de 1980, por um grupo de mestrandos da Universidade de Brasília, sob a coordenação dos Professores Venício Artur de Lima e Helena L. Barros. Escolheu-se, como tema de trabalho final dos seminários, a reconstituição da experiência de alfabetização de adultos pelo método Paulo Freire, realizada em Brasília em 1963, com o apoio do Ministério da Educação. O grupo de Mestrandos foi formado por Célia Barbosa, Lúcia Maria da Franca Rocha, Maria Ângela Teixeira, Maria de Souza Duares, Núbia Gripp Viana e Ricardo Ferreira da Silva.
- BARBOSA, Rogério Andrade. Paulo Freire. In: *Lá-le-li-lo-luta; um professor brasileiro na Guiné-Bissau*. Rio de Janeiro, Achiamo, 1984, p. 78-9. Relato sintético da presença de Freire junto ao programa de alfabetização de adultos da Guiné-Bissau.
- BARDARO, Martha B. Paulo Freire y el pensamiento existencial. *Boletín Filosófico*, Resistência, Argentina, 3: 45-52, 1971. Editado pela Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Nordeste. Paulo Freire e o pensamento existencialista. In: TORRES Carlos Alberto. *Leitura crítica de Paulo Freire*.
- BARETO, Jose. La educación de adultos en la optica freireana. *Alternativa Latino americana*, (7): 60-7, s. d., Mendonza-Argentina. Os educadores populares às vezes, para não se complicarem intelectualmente, simplificaram demais as idéias de Paulo

- Freire. Neste texto se adverte para uma visão mais séria sobre os grandes temas da educação popular.
- BARNES, Bruce; BOSHIER, Roger. *Andragogy the Oppressed: A Perspective on the Relevance of Paulo Freire for New Zealand Adult Education*. New Zealand, *Continuing Education in New Zealand*, n. d., 1977, p. 11-19.
- BARQUERA, Humberto; AGUILAR, Ruben. Paulo Freire, Perspectiva. México, D.F. *Centro de Estudios Agrarios, A.C.*, Oct, 1983, 57 p.
- BARREIRO, Júlio. Bericht Gber cinen medellversuch zur schaffung vonvolksliteratur durch anwendung der methode von Paulo Freire. In: Erika Stuckrath-Taubert (Org.) *Erziehung zur befreiung: volksregierung in Lateinamerika*. Não há outras referências.
- \_\_\_\_\_. Una experiencia piloto en base en el método de Paulo Freire. *Cristianismo y Sociedad*, Montevideú, 7, 1969, n. p.
- \_\_\_\_\_. Informe sobre una experiência piloto para la creación de literatura popular mediante la aplicación del método de Paulo Freire. *ISAL*. Montevideo-Uruguai, s.n. fev. 1969, 6p. Desde final de 1966, a equipe do ISAL Continental tem como objetivo criar os instrumentos necessários para produzir literatura de caráter popular na perspectiva de conscientizar o homem latino-americano. Faz um trabalho de arquivar documentos e experiências de outros organismos ecumênicos. Este trabalho contou com a participação de Paulo Freire, Pierre Furter e a instrumentalização do EPJS.
- \_\_\_\_\_. Bibliografia consultada sobre Paulo Freire. In: *Educación popular y proceso de concientización*, México, Siglo Veintiuno, 1974, p. 159-60.
- BARREIRO, Marcos. Gadotti e Freire, Gurus da selva. *Sala de Aula. Revista da FUC*. Ano 1, nº 7, nov. 1988.
- BARRETO, José Carlos. Educação de adultos na ótica freireana. *Vereda*. São Paulo, 1986, 12 p. (também em Salvador, de 16 a 28.11.1986). Este texto apoiou o autor em sua exposição no Seminário Latino-Americano de Educação de Adultos, realizado pela Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, pelo Centro Regional de Educación de Adultos y Alfabetización Funcional para a América Latina (CREFAL)

## 76

### FREIRE DIANTE DO FRACASSO DO ESTATISMO

Conheci esta obra-prima de Paulo Freire antes mesmo que ela fosse escrita. Em 1962, com outros companheiros na luta por uma sociedade justa, ficamos sabendo de um professor pernambucano que havia “inventado” um método revolucionário de alfabetizar adultos. Tanto fizemos que conseguimos trazê-lo a São Paulo. Começou aí nossa relação com Paulo Freire. O que mais impressionava era sua postura frente às camadas populares. Não as via como vítimas passivas ou como mero instrumento para uma revolução social. Reconhecia nelas o seu caráter de sujeitos históricos. Estas concepções mais tarde seriam codificadas na monumental *Pedagogia do oprimido*.

Tenho para mim que esta obra-prima freireana será ainda mais atual a partir dos próximos anos. O fracasso do estatismo no Leste Europeu e o crescente descumprimento das promessas de bem-estar feitas pelo capitalismo apontam para a necessidade de encontrar novas soluções. Essas soluções passam, necessariamente, pelos excluídos. E não será possível aprender com eles e trabalhar com eles sem recorrer aos princípios expostos magistralmente por Paulo Freire nesta obra ontológica (**José Carlos Barreto**, Diretor do VEREDA – Centro de Estudos em Educação, São Paulo).

BARRETO, Vera. No ofício de aprender: apoiada no método Paulo Freire, uma nova experiência de alfabetização informal com adultos. *Interação*. São Paulo, 2(12): jun./jul. 1985.

BARROS, Hélène. A experiência de aplicação do método Paulo Freire na alfabetização de adultos em Brasília. In: *Paulo Freire e a educação brasileira*. Brasília, Frente Cultural de Brasília, 1982, p. 6-11. Relata a experiência dos alunos de pós-graduação em educação da Universidade de Brasília, ocorrida nas cidades satélites do Gama e Sobradinho em 1963, época em que o sistema de Paulo Freire foi utilizado para a alfabetização de adultos.

### COMPLEXIDADE MULTIDISCIPLINAR DA OBRA DE FREIRE

Paulo Freire é antes de tudo um educador. Sua obra deixa raízes no campo filosófico e antropológico, estende-se pela área da comunicação, apóia-se em conhecimentos sociológicos, é dotada de implicações políticas as mais profundas. Esta complexidade multidisciplinar do seu pensamento concorre, porém, para ressaltar e aprofundar sua preocupação fundamental: dar ao processo educativo as condições essenciais para que ele contribua à realização plena e consciente de cada homem no seio da sociedade.

A análise crítica empreendida por Freire sobre as deficiências da concepção tradicional da educação não se situa apenas nos seus aspectos formais, nem na sua organização. Não se limita também ao seu conteúdo e à sua pedagogia. Ela atinge os próprios fundamentos desta concepção para demonstrar a inaceitabilidade das bases teóricas em que repousa. A partir desta crítica, propõe ele as novas bases que podem servir de fundamento à atividade educacional e mesmo a um sistema educacional de tipo novo, mais condizente com as aspirações profundas de nossa época.

Freire, contudo, chama a atenção para um aspecto fundamental. Existe uma ligação profunda entre o processo educativo e os demais processos essenciais à vida de uma sociedade: a atividade política, econômica, cultural. O processo educativo não é apenas uma atividade humana entre outras, mas uma dimensão inerente a qualquer atividade do homem como ser social. Dentro desta visão a tarefa educativa não se limita ao caso particular do sistema formal de educação. Não é ela privilégio do educador profissional. Assim a família, os grupos sociais, a empresa, as associações de classe, os partidos políticos e qualquer outro tipo de organização social são chamados a desempenhar uma tarefa educativa. Em outras palavras, a prática educativa não é responsabilidade exclusiva dos profissionais reconhecidos pelo sistema, mas de todos os membros da sociedade.

É dentro desta perspectiva mais ampla do processo educativo que se deve situar o projeto de Freire. Sua concepção leva a modificar o sistema formal de ensino, a que se atribui muitas vezes o privilégio exclusivo de educar. Mas para ele este empreendimento só será bem sucedido na medida em que uma ação educativa na perspectiva do diálogo, da conscientização, da libertação for desenvolvida nos diversos campos da atividade humana, nos diversos níveis da sociedade (**Hélène Barros**, professora da Universidade de Brasília).

- BARRY, James T. A Trilogy of Radicals: Saul Alinsky, Myles Horton, Paulo Freire. In: *Course, Educating the Disadvantaged Adult Dr. John Niemi, Northern Illinois University*. Dec. 1974 26 p (mimeo).
- BEDER, Harold. A book review of conscientization and deschooling: Freire's and Illich's proposals for reshaping society, by John Elias. *Adult Education*, 27 (4): 233-4, 1977.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. O método Paulo Freire de alfabetização de adultos. In: *Estado e educação popular: um estudo sobre a educação*. São Paulo, Pioneira, 1974, p. 164-72. Originalmente esta obra foi apresentada em 1972 como dissertação de mestrado em educação no Departamento de Ciências Sociais da FFLCH da Universidade de São Paulo sob o título de "A educação de adultos no Estado de São Paulo".
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire: elementos para a discussão do Tema "Pedagogia e Antipedagogia". *Educação & Sociedade*, São Paulo, 1(3):37-46, mai. 1979. Publicação: Cortez & Moraes/CEDES. Texto apresentado por ocasião do I Seminário de Educação Brasileira, Campinas, SP, 20 e 22 de nov. 1978.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. Cultura do povo e educação popular. *Revista da Faculdade de Educação da USP*. São Paulo, 5 (1/2): 77-92, 1979.
- \_\_\_\_\_. Cultura do povo e educação popular. In: VALLE E. & QUEIROZ, J.J. *Cortez/Inst. Est. Especiais*. São Paulo, 1984, p. 40-56.
- BELLANOVA, Bartolomeo. Paulo Freire: educazione problematizzante e prassi sociale pe la liberazione Modena. s.d., *Centro Programmazione Editoriale*. s. d.
- BENSEMAN, J. Paulo Freire: A revolutionary alternativa. *Delta*, 23: 28-41, nov. 1978.
- BERGEN, Peter L. "Consciousness raising" and the vicissitudes of policy. In: *Pyramids of sacrifice: the political ethics and social change*. Nova York, Basic Book, 1975, p. 111-32. Estudo de como a educação proposta por Freire é importante para o despertamento da consciência crítica e os efeitos desta sobre as transformações sociais.
- BERTHOFF, Ann. Prefácio. FREIRE, Paulo. *Liberacy: reading the word and the world*. p. XI-XXIII.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire's Liberation Pedagogy. *Language Arts; Liberation Education*. s.l., 67 (4): 362-69, Apr. 1990. Oferece uma leitura mais detalhada de uma afirmação de Paulo Freire em sua *Pedagogia do Oprimido*: "O diálogo é o encontro entre homens, mediado pelo mundo, para nomear o mundo".
- BEST, Linda. Freire's liberatory learning: a new pedagogy reflecting traditional beliefs. s. l., s. e., 1990, 30 p. Trata-se de uma discussão contemporânea da pedagogia de Paulo Freire, que vê a filosofia delineando o ponto de vista no contexto da filosofia educacional tradicional. Na *Pedagogia do oprimido*, de Paulo Freire, a aprendizagem libertadora que foi originalmente desenvolvida como uma resposta ao analfabetismo entre os brasileiros, também mantém o significado para outras culturas e contextos, como um modelo de aprendizagem para desenvolver a alfabetização e capacitação dos indivíduos a entender e controlar as circunstâncias e direções de suas vidas. A história do desenvolvimento é registrada e examinada nos programas de inglês como uma segunda língua. O texto considera que a aprendizagem libertadora é um dos princípios fundamentais dos objetivos do trabalho de Freire que, utiliza métodos usualmente reservados para os alunos alfabetizados e responsáveis como os da

- Grécia, e estudantes de graduação. Esse método privilegia o diálogo, o engajamento do aluno, a reflexão e a resposta. Argumenta-se que a responsabilidade e a ação de Freire pretendem levar entre os analfabetos a agirem com responsabilidade e autoridade. Afirma-se, ainda, que Freire faz um paralelo entre os processos de aprendizagem característico do método socrático, o experimentalismo de Dewey e entre o método da Harvard Business School. Ilustrações e comparações são oferecidas.
- BEZERRA DE MELO, Almeri. Método Paulo Freire de alfabetización en Brasil. *Comunidad*, México, Universidad Iberoamericana, 2 (6): 137-44, jun. 1967. Publicado também em: *CIDOC*, Doc. 67, 9, 5 p. s. d. e: *Comunidad*, Universidad Iberoamericana de México, 26, p. 137-44. s.d.
- BIBLIOGRAFIA sobre Paulo Freire, *Contacto*, México, 8 (1): 1971.
- BIMBI, Linda. Dal nordest a Barbiana: proposta per una cultura alternativa (Prefácio). In: FREIRE, Paulo. *La pedagogia degli oppressi*. s. d.
- \_\_\_\_\_. La pedagogia degli oppressi di P. Freire. Milano, *Mondadori*, 1971, pp. 223 (pp. 7-13).
- \_\_\_\_\_. Presentazione Équipe Paulo Freire. In: *Atti del 2° Convegno di Studio Movimento Laici per l'America Latina*, Nemi (Roma). Quaderni ASAL 3-4, Roma 1972. p. 15-17.
- \_\_\_\_\_. I rischi della conscientizzazione; autocritica di Paulo Freire. *IDOC*, 3, 5/6, p. 22-25. s. d.
- BITTENCOURT, Estevão. Um comentário sereno e abalizado: Paulo Freire, um pedagogo. *Pergunte e Responderemos*, Rio de Janeiro, 266:70-84, jan./fev. 1983.
- BLONDIN, Michel. “*Animation Sociale*”, Montreal: Conseil des Oeuvres de Montreal, Oct. 1968, 22 p. Relato monográfico da implementação da metodologia de Freire.
- BOCLAIR, Ernestine B. Toward a Theory of adult education: an analysis of the concept conscientization as expressed by Freire with special reference to selected ideas of Illich, Theobald, Blakely, and Drucker. *Prospectus of a Dissertation*. College of Education. Florida State University, 18 p.
- BOERCKEL, Denise e BARNES, Chris Defeating the Banking Concept of Education: An application of Paulo Freire’s Methodologies. In: *Annual Meeting of College English Association*. Paper, San Antonio, abr. 1991, 13 p. O modelo de educação bancária mostra que o estudante tem mente passiva, vazia, e que o professor irá supri-la de sabedoria. Paulo Freire notou que nesse modelo, o professor é visto como aquele que tem o conhecimento e vai distribuí-lo aos alunos. Mudando essa dinâmica, a relação entre professor e o aluno deve ser como uma dança. O comportamento do professor é resposta para o estudante e seu comportamento. Em duas classes de literatura, em Clemson University, os instrutores procuram subverter o papel do professor, dividindo a classe dentro de pequenos grupos de leitura, onde os membros escolhem e pesquisam os seus próprios materiais. O grupo deve apresentar suas descobertas aos demais grupos e o papel do professor era facilitar o aprendizado, e não provê-lo. A qualidade da pesquisa dos estudantes foi alta. Todos os alunos apresentaram resultados positivos, apesar de terem sido inicialmente resistentes, tanto em relação aos instrutores, quanto em relação ao tipo de ensino.
- BOFF, Leonardo. *A vida religiosa e a igreja no processo de libertação*. Petrópolis, Vozes, 1975, p. 50-2. Sintetiza o pensamento educacional de Freire e sua importância no processo de libertação na América Latina.

## PAULO FREIRE E LEONARDO BOFF

Faz quase 25 anos, quando aprendemos já com Paulo Freire um novo sentido da educação, buscávamos um nome a isso. O primeiro nome não foi educação popular. Educação popular é um nome tardio. O primeiro nome foi educação libertadora, nome que foi o próprio Paulo Freire que deu. Isso foi esquecido ultimamente. Eu gostaria de falar disso para fazer um paralelo. Enquanto levávamos à frente experiências de educação libertadora, veio o golpe militar e os educadores populares foram perseguidos, a começar por Paulo Freire. Educadores de orientação libertadora. Que paralelo quero fazer? Pouco mais de 20 anos depois no mesmo Brasil, o Vaticano condena ao silêncio outro brasileiro: o padre Leonardo Boff. Não é mera coincidência semântica que duas vezes as forças da repressão, primeiro do Estado, depois da Igreja, caem as pessoas e tentem calar também as idéias que colocam o nome “libertador” nas instituições e nas coisas que tradicionalmente se fazem. Existe a educação e, a partir de um determinado momento, ela se torna um projeto libertador. Existe uma teologia e, a partir de um determinado momento, se torna uma teologia libertadora. A educação popular de hoje nunca deixou de ser a possibilidade de que a educação se subverta a si mesma, se volte contra a educação que se realiza para o controle das pessoas e das consciências. O mesmo passa-se com a teologia (**Carlos Rodrigues Brandão**, educador e antropólogo, professor da Universidade Estadual de Campinas e autor do livro *O que é Método Paulo Freire*).

- BORDIGNON, Danilo. A educação proposta por Paulo Freire. *Educação Hoje*, Palmas, RS, 8 (2): 29-116, dez. 1982.
- BOSTON, Bruce. The politics of Knowing: the pedagogy of Paulo Freire. *New Catholic World*, Nova York, 216 (1288): 26-9, jan./fev. 1973.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire, notes of a loving critic. In: Paulo Freire *A evolutionary dilemma or the adult educator*. Ed. by Stanley M. Grabosky, Syracuse University: Publication in Continuing Education and ERIC Clearinghouse on Adult Education. p. 83-92. 1972.
- BOTEY, Jaume & FORMARIZ, Alfons. Presència de Freire enel naixementi l'evolució de les escoles d'adults a Catalunya. *Temps D'Educació*, Barcelona, n.1, p. 33-58, ler. sem. 1989.
- BOWERS, C.A. Issues in focus; linguistic roots of cultural invasion in Paulo Freire's Pedagogy. *Teachers College Record*, New York, 84 (4): 935-53, Summer 1983.
- BOTTAN, Elizabete Rabaldo, FISCHER, Bernadete de Oliveira, GOULART, Nivaldo. É possível Paulo Freire na escola formal? *Roteiro*, Joaçaba, v. 12, n. 25, p. 71-78, jul./dez. 1991.
- BOUFLEUER, José Pedro. Paulo Freire e Enrique Dussel: caminhos convergentes para uma pedagogia latino-americana. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 42, n. 7, p. 162-63, jul. 1990. Suplemento.
- BOUMAN, P. De methode “Paulo Freire” in het volkswopvoedings en volkshogeschool-werk. (Jan. 1972), 10 p.
- BOURNE, Richard. Richard Bourne on Paulo Freire. *Education*, nov. 1972. 1 p.
- BOWAN, Th., L. De pedagogie van de onderdrukten; wie is Paulo Freire. *Het atholieke Schoolblad*, 38: 753-53, 1973.

- \_\_\_\_\_. Illich, Reimer en Freire. *Het Katholieke Schoolblad*, 38: 748-49, 1973.
- BRACELIS, Oscar. Los 'dos' Freire: objecion. *Alternativa Latinoamericana*, Mendoza-Argentina, (5): 28-30, 1987.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Da educação fundamental ao fundamental da educação. *Proposta, Revista da FASE* (Suplemento n. 1), Rio de Janeiro, set. 1977, 47 p. Uma versão resumida deste texto acha-se publicada nos *Cadernos do CEDES* nº 1, Campinas, SP, 1980. Mais recentemente foi ainda publicado: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Pensar a prática*. p. 13-62.
- \_\_\_\_\_. Eva viu a luta: algumas anotações sobre a pedagogia do oprimido e a educação do colonizador. *Educação e Sociedade*, São Paulo, 1 (3): 15-23, mai. 1979. Algumas anotações sobre a pedagogia do oprimido e a educação do colonizador.
- \_\_\_\_\_. El metodo Paulo Freire para la alfabetizacion de adultos. Patzcuaro, *crefal*, 1977, 35 p.
- BRANDÃO, Zaia (Org.). *Democratização do ensino: meta ou mito?* Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1979, p. 101-38. O capítulo VI desta obra intitulado "O debate pedagógico" de autoria de Rosiska Darcy de Oliveira e Pierre Dominic discute a posição de Freire quanto à educação como um ato eminentemente político.
- BRÄUNLICH, Irmtraud, u MÜLLER, Christoph A. Ich bin von Grund uf optimistisch. Gespräch mit dem brasilianischen Pädagogen Paulo Freire. *Der Brückenbauer*, Zürich, Nr. 18 (2.5): 12-13, 1980.
- BRIGHAM, Thomas M. Liberation in Social Work Education: applications from Paulo Freire. *Journal of Education for Social Work*, Fesmo, EUA, 3 (13): 5-11, 1977.
- BRÍGIDO, Raimundo Vóssio. A experiência de Paulo Freire em educação de adultos. *Boletim Técnico do SENAC*, Rio de Janeiro, 12 (1): 15-30, jan./abr. 1986.
- BROOKE, Leflist plans rebirth of São Paulo schools. *The New York Times*, 28-05-1989, p. 19. (Tradução de Marylene Pinto Michael. (Biblioteca IPF/SP).
- BROWN, Cynthia. Literacy in thirty hours: Paulo Freire's Process. *Urban Review*, Nova York, 3 (7): 245-56, jul. 1974. Também publicado: *Social Policy*, Nova York, 1: 25-32, jul./ago.1974. Posteriormente este texto foi ampliado e editado em forma de livro.
- \_\_\_\_\_. Northeast Brazil. *Social Policy*, 5 (2): 25-32. s. d.
- BROZ, Ludek. Subversive education of Paulo Freire. *Communio Viatorum*, s.l, 1971/4, p. 285-89.
- BRUSS, Neal & MACEDO, Donaldo. Toward a Pedagogy of the Question: Conversations with Paulo Freire. *Journal of Education, Boston University*. (167): 2, 1977. Artigo baseado em duas palestras proferidas por Paulo Freire, em fev. 1975, na University of Massachusetts at Boston, Massachusetts.
- BRUSS, N. & MACEDO, Donaldo. A conversation with Paulo Freire at the University of Massachusetts at Boston. *Journal of Education*, Boston, 166: 215-25, Fall, 1984.
- BUCBEE, John A. The Freire approach to literacy: review and reflections. *Literacy Discussion*, Teerã, Irã, 4 (4): 415-37, dez. 1973.
- BUGBEE, John A. Réflexions sur Griffith, Freire et au-delà. *Discussion sur l'Alphabétisation*, Téhéran, 5 (4): 151-60, 1974.
- \_\_\_\_\_. L'approche de l'alphabétisation selon Freire; *revue et réflexions*. 27 p. (não há outras referências).
- BUCCIARELLI, C. Educazione e politica nel metodo psicosociale di Paulo Freire; una alternativa per la liberazione. *Orientamenti Pedagogici*, Torino, 25 (5): 802-36, 1978.

- BURGOS, Carlos Crespo. El Derecho a la voz. In: *Punto de vista*, n. 487. Año II, Ed. Especial. 23-09-1991, p. 16.
- BUSCH, Ana Lúcia. Pedagogo não imprimiu sua marca pessoal. *Folha de São Paulo*, Educação. C-8, 21-06-1990.
- BUTKUS, Russell A. Linking Social Analysis with Curriculum Development: Insights from Paulo Freire. *Religious Education*. s.l. 84 (4): 568-83, 1989. Resume a visão reconceitualista do currículo construído. Responde à crítica de que a visão reconceitualista é totalmente teórica. Utiliza o modelo da pedagogia de Paulo Freire para ilustrar a prática baseada no processo de desenvolvimento do currículo. Leva a sério a visão reconceitualista das dimensões sociais, históricas e políticas do mesmo.
- CAFFARANA E.G. Paulo Freire o la demitificación de la docencia. *Diario La Capital*, Rosário. In: *Revista de Ciencias de la Educación*, n. 13-14, Año V, Enero/Sep. 1975, Edit. Axis-Rosário, Argentina.
- \_\_\_\_\_. Freire y sau visión de la docencia. In: *Universitas* (Argentina), n. 40, 1976, 23-08-1975. p. 4-11.
- CALÇAS, Antonio de Queiroz P. et alii. *O círculo de cultura e o grupo operativo: Paulo Freire e Pichon Riviere*. São Paulo, PUC, 1982, 26 p.
- CALLADO, Antonio, O diálogo com os analfabetos. In: CALLADO, Antonio. *Tempo de Arraes: a revolução sem violência*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979, p. 147-59.

## 79

### O HOMEM INSERIDO NO MUNDO

Como existe hoje em dia em Pernambuco uma bela exaltação revolucionária, fala-se menos em dar voto ao analfabeto do que em alfabetizá-lo para que conquiste seu voto contra um País e uma Constituição esnobe. Numa aula dada pelo Sistema Paulo Freire um lavrador juntou pela primeira vez duas sílabas, *ti* e *to*, e bradou:

– Tito é nome de gente e o papel que a gente vota!

Tinha pescado ao mesmo tempo, do meio do *letrume*, um ser humano e sua carta de forforia na mão. Um retrato do Brasil possível, futuro.

O Sistema Paulo Freire já tem provas suficientes de que alfabetiza adultos em 40 horas, ou mês e meio a dois meses de instrução. O analfabeto, ao contrário da criança, tem montada em si uma complexa máquina de pensar. Em grande parte inútil, rodando no escuro, apanhando noções ao acaso. Mas quando entra ali, pela leitura, o pensamento concatenado, o moinho está pronto a moer. O homem é pegado já adulto, como Jeová pegou Adão, e inserido igualmente num mundo formado. Em parte, formado contra ele, antes mesmo de qualquer pecado, porque ele não sabe ler.

Outra frase *iluminada* que anotei quando ouvia histórias dos educandos de Paulo Freire foi a do camponês que, ao invés de juntar sílabas para formar uma palavra, deixou as sílabas independentes e formou a frase:

– *Tu já lê.*

Como se o *tu* fosse ele próprio, ou melhor, seu ser novo, alfabetizado. Descartes ficaria deleitado de ver tanto homem cogitando e sendo diante das palavras projetadas em cartões.



O Sistema Paulo Freire é um Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife, com algum apoio federal, mas não muito. Está em pleno desenvolvimento, e, quando tiver uma equipe suficientemente grande de professores, pode modificar dentro de algum tempo o panorama cultural do Brasil.

Tudo é novo em Pernambuco e o Sistema Paulo Freire começou há uns dois anos, no Movimento de Cultura Popular do Recife, que estudava os meios de fazer Educação de Adultos mediante um Círculo de Cultura, que instituiu debates entre analfabetos adultos. Em se tratando de Pernambuco, houve agitação de idéias que estão no ar e nos jornais e não nos livros. Para grande alegria dos professores, os temas que logo interessaram aos educandos eram desse tipo: nacionalismo, remessa de lucros, política brasileira, desenvolvimento, voto do analfabeto, socialismo e comunismo, direitismo, Ligas Camponesas etc. Com a ajuda de explicações de uma e outra projeção cinematográfica, o Círculo de Cultura fez todo o grupo de Educação de Adultos indagar de si mesmo se não haveria um meio de alfabetizar assim, mediante um método ativo e *dialogal* (Depoimento do escritor **Antonio Callado** no seu livro *Tempo de Arraas: a revolução sem violência*, pp. 150-152).

CAMINO, Lourdes. Redondo y Arango piden el premio de Ciencias Sociales para Paulo Freire. *Diário 16*. Madrid – Universidades. 30-04-1988. (Biblioteca IPF/SP).

CANBY, Thomas. Paulo Freire e gli oppressi. *Gentes*, Vicoequense, Itália, 1: 2-15, abr. 1976.

CANEVARO, Andrea.; SPADARO M.; BOCCACCINI G. Freire, Lodi, Zoebeli: Lauree and honorem. *Cooperazione Educativa – La Rivista pedagogica e culturale del movimento di cooperazione educativa* 5. Anno XXXVIII. mai. 1989, p. 19-21.

## 80

### OS OPRIMIDOS COMO MESTRES

O saber é um processo e a consciência é a intencionalidade diante do mundo. É isto que Paulo Freire sempre nos diz. E ele nos previne: devemos aprender com os oprimidos e com eles elaborar uma pedagogia. Se fizermos o contrário, impondo uma pedagogia que é nossa arrogância, e impondo nossa alfabetização, a consciência se esboroa. E se esboroa a intencionalidade diante do mundo. Por tudo isso, e muito mais, Paulo Freire e a *Pedagogia do oprimido* amedrontam. E fasciam. O medo leva a desistir: gostaríamos de esquecer para não nos empenhar em algo que escandaliza. Mas existe o fascínio em empenhar-se numa cientificidade que tem os oprimidos como mestres e como sujeitos protagonistas (**Andrea Canevaro**, diretor do Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Bologna, Itália).

CAPA, José. Pedagogía de la educación liberadora. *Boletín A.F.S. – Asociación para la formación social*, Madri, 28:37-48, abr./mai. 1972.

CARDOSO, Aurenice. Conscientização e alfabetização: uma visão prática do sistema Paulo Freire de educação de adultos. *Estudos Universitários*. Recife, (4): 71-80, abr./jun. 1963. Também publicado In: FÁVERO. Osmar, org. *Cultura popular e educação popular: memória dos anos 80*. Rio de Janeiro, Graal, 1983. p. 161-72.

## O SISTEMA PAULO FREIRE DE ALFABETIZAÇÃO

O método de alfabetização de Paulo Freire começa pela busca do universo de palavras. Isso se faz de maneira muito simples, através de conversas. Esse primeiro momento é fundamental porque fornece o grau de conscientização existente na comunidade. Ao mesmo tempo, daqui surgem as palavras que, sendo aquelas que indicam as situações existenciais fundamentais da vida comunitária, serão escolhidas como as palavras geradoras que devem funcionar audio-visualmente no processo de alfabetização.

Aqui começa a se definir a filosofia do sistema empregado: trabalhar com o próprio material fornecido pela comunidade. É o momento indicado para que o coordenador dos debates intervenha e que se estabeleça o diálogo. A chave do sistema a ser empregado se encontra, portanto, no trabalho sobre as palavras geradoras, que são as palavras-chave cuja decomposição em fonemas possibilita o surgimento de novas combinações. No universo de vocábulos obtidos escolhem-se os vocábulos cujas dificuldades fonêmicas deverão ser dominadas pelo analfabeto.

Depois de colocar em fichas (slides), a palavra geradora, pela representação visual, se associa seja ao objeto que ela representa seja à situação mesma representada por toda a ficha. Seguem então as atividades dos círculos de cultura. Discute-se a partir do “insight” da situação existencial da comunidade. A partir de objetivos da natureza e da cultura, os participantes, debatendo o conceito antropológico de cultura, descobrem que a cultura se apresenta como uma resposta do homem às necessidades vitais de sobrevivência.

As fichas seguintes insistem sobre a disfunção entre mundo da natureza e mundo da cultura, para mostrar onde, no interior do universo cultural, insere-se a educação. As fichas apresentam então uma importância decisiva com as duas etapas da vida humana (através de um índio que caça e um caçador atual). Por meio dessas fichas eles distinguem: a diferença de fase existente entre elas e eles chegam a discutir o papel da tecnologia em si e no desenvolvimento.

As fichas seguintes oferecem a motivação para a discussão sobre o problema do instinto e da razão, sobre a função do trabalho e do homem criador. Depois disso se discute a diversidade de padrões que formam as diferentes comunidades nacionais (por exemplo do gaúcho do Sul em relação ao “vaqueiro” do Nordeste). A última ficha sintetiza toda a discussão anterior e coloca o problema da democratização da cultura. As investigações e a prática levaram o Prof. Paulo Freire a elaborar não só um método ativo, mas um sistema de educação de adultos, que leva os analfabetos não só a se alfabetizar, mas a ganhar a consciência de sua responsabilidade social e política. O sistema proporciona ao homem muito mais que o simples alfabetizar, pois através da discussão de problemas locais, regionais e nacionais torna-o mais crítico e o leva posteriormente a se conscientizar e a se politizar. (**Aurenice Cardoso**, Revista *Estudos Universitários*, nº 4. Universidade do Recife, 1963).

CAROPRESO, Álvaro A. Paulo Freire pode voltar este mês. Rio de Janeiro, *Movimento*, 06-11-1978. Artigo que destaca o esforço de Moacir Gadotti, dos organizadores do I Seminário de Educação Brasileira (20 e 22-11-1978) e da Unicamp e PUC de Campinas e de São Paulo para que o Ministério do Exterior fornecesse o passaporte e autorizasse a volta de Paulo Freire ao Brasil, exilado desde 1964.

- CARVALHO, Benedito. Paulo Freire com a palavra. *Proposta*, Rio de Janeiro (16): 4-10, mar. 1981.
- CARVALHO, Joaquim de. Freire muda de idéia e permanece na Secretaria. *O Estado de São Paulo*, Geral. 11-01-1990. (Biblioteca IPF/SP).
- \_\_\_\_\_. Pedagogia de Paulo Freire chega a mais cem escolas. *O Estado de São Paulo*. 24-07-1990. (Biblioteca IPF/SP).
- CARVALHO, Neily. Sobre Paulo Freire. *Jornal do Comércio*. Recife. Opinião. 09-06-1995. (Biblioteca IPF/SP).
- CASTELLA SARRIERA, Jorge. Bibliografia consultada sobre Paulo Freire. In: *Técnicas de esforço social na aprendizagem de adultos analfabetos cursando o Mobral*. Dissertação de mestrado. Psicologia Aplicada. Curso de Pós-Graduação em Psicologia da PUCRS, 1981, p. 141.
- CASTRO, Gérson de. Crônica de uma viagem sentimental. *Diário de Natal*, 31-08-1993. (Biblioteca IPF/SP).
- CATURELLI, A. EL marxismo en la pedagogía de Paulo Freire. *Mikael*, Paraná, Argentina, 12: 15-48, 1972.
- CAULFIELD, Peter J. From Brazil to Buncombe County: Freire and Posing Problems. *Educational Forum*, West Lafayette, 55, (4): 307-18, Summer, 1991. Analisa se o ponto de vista de Freire e seu método de ensino são apropriados nos Estados Unidos. Examina o estudante centrado no contexto das diferenças entre o Brasil e a América do Norte, particularmente em seu pluralismo cultural.
- CAVALCANTI, Paulo. *O caso eu conto como o caso foi. (Memórias políticas)*. Recife, Editora Guararapes, 1980, p. 44-53.
- Relata algumas passagens de Freire na prisão do 7º Regimento de Oluses, em Olinda, PE, em companhia do autor e de Clodomir Morais e Apolon Fanzeres, das Ligas Camponesas e outros.
- CAVALCANTI, Teresa Maria Pompéia. Tentativa de uma leitura teológica do pensamento de Paulo Freire. *Revista Síntese*, Rio de Janeiro, 2 (5): 87-99, out./dez. 1975. Publicação: Edições Loyola.
- CENVERA, C. Analisis etnológica de la pedagogia del P.F. In: *Logos*, 1986, n. 14. p. 93-104.
- CETRULO, S.J., Ricardo. Condicionamientos ideologicos: obstaculos para el hombre nuevo. In: *BARREIRO et al. Consciência e Revolución (...)* Buenos Aires, *Shapiro/Tierra Nueva*. 1974, p. 59-78. Trata-se de um ensaio baseado na pedagogia de Paulo Freire e sobre ela.
- CHAIN, Beverly C. An examination of three Paulo Freire inspired programs of literacy education in Latin America. *Literacy Discussion*. Teerã, Irã, 1: 383-408, 1974. Analyse de trois programmes d'alphabetisation inspirés de Paulo Freire en Amérique Latine. *Discussion sur l'alphabetisation*, Teerã, Irã, 1: 472-92, 1974.
- CHICAYBA, Maria Laura. A construção do sonhado. Rio de Janeiro, ano 1, n. 4, out. 89. Artigo que comenta o lançamento do livro intitulado *Convite à leitura de Paulo Freire*, de Moacir Gadotti, Scipione, 1989.
- CHIRONE, Alberto (Coord.) Pequena bibliografia de Paulo Freire. *Cadernos do CIDR*, (1): 14, 1987.
- CIVES, G. Il rapporto scuola e democrazia in Freire. In: *La scuola integrata e servizio scolastico*, Firenze, La nuova Italia, 1974, p. 196-97.
- CLASBY, Miriam. Education as a tool for humanization and the work of Paulo Freire. *Living Light-A Christian Educational Review*, Huntington, EUA, 8 (1): 48-59, 1971.
- COGGINS, Chere S. An encounter with Paulo Freire's conscientization. Department of Agricultural and Extension Education, University of Wisconsin, Madison, EUA, mai.

1972. (*mimeo*). Trata-se de um trabalho de 16 páginas apresentando um Seminário sobre a filosofia da educação de adultos, para aplicar as idéias de Freire à própria situação acadêmica.
- COHN, Sheryl L. Paulo Freire: The man and his educational theory. s. l. 1988, 16 p. (não há outras referências). O texto afirma que a pedagogia freireana revela uma crença na educação enquanto força subversiva e na escola enquanto agente de mudança. Segundo o autor, a educação libertadora de Freire permite alcançar estágios profundos de conscientização desde que o educando não seja visto como um depósito de informações para um futuro, mas sim como produto do conhecimento que surge através do questionamento e da invenção. Aponta, ainda, uma das críticas dirigidas a Freire: Seus métodos são abstratos e sua pedagogia é destinada a assuntos políticos, mas conclui que as pessoas entendem o que é relevante para suas vidas e compreendem melhor a realidade sócio-política, ampliando o conceito de alfabetização e conscientização.
- COIMBRA, Oswaldo. Paulo Freire: Não sou contra as cartilhas de alfabetização. *Nova Escola*. São Paulo, v. 1, n. 3. p. 48-50, abr. 1986.
- COLLINS, Colin Bryan. Man names the world: a study of Paulo Freire's theory of Knowledge and its relationship to adult literacy. *Ontario Institute for Studies in Education*, Department of Adult Education, Toronto, Canadá, 1972, 39 p.
- \_\_\_\_\_. Consciousness, conscientisation, cultural action and education in Paulo Freire. Department of History and Philosophy, *OISE*. 1972, 30 p.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire and South Africa. *A thesis proposal*. apr. 1973. 6 p.
- \_\_\_\_\_. The Ideas of Paulo Freire and an Analysis of Black Consciousness in South Africa. s.e. Toronto, 1974.
- COLLINS S.J e DENIS, E. Conscientization and Social-Self-Realization: Paulo Freire and Theodore Bramel d. Califórnia, *The Journal of the Interdenominational Theological Center*. 7 (1): 75-87, 1979.
- COLOMBO, Olírio Plínio. A filosofia da educação em Paulo Freire. In: Ari Pedro Oro e Urbano Zilles (Orgs.). *Filosofia da educação*. Porto Alegre, Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes, 1981, p. 99-109. Faz algumas reflexões preliminares sobre a importância da filosofia e tenta, sumariamente, apontar alguns pressupostos filosóficos subjacentes à educação proposta por Freire em suas obras.
- CONTI, G.J. Rebels with a cause; Myles Horton and Paulo Freire. *Community College Review*, Raleigh, 5: 36-43, Summer 1977.
- CORDEIRO, Darci. O processo de conscientização em Paulo Freire. Dermeval Saviani e Waldemar Gregori. *Revista da Associação Brasileira de Cibernética Social*. Brasília, 1 (1):9-12, jan./abr. 1986.
- CORRAL, Victor. Creer en la fuerza de las organizaciones. In: *Punto de Vista*, n. 487. Año II, Ed. Especial, 23-09-91, p. 12.
- CORREIA, Clóvis. Paulo Freire. (*literatura de cordel*). Rio de Janeiro, 14.06.1984, s/n. p.
- COSTA, Aurenice Cardoso. Conscientização e alfabetização: visão prática do sistema Paulo Freire de educação de adultos. *Estudos Universitários*, Revista de Cultura da Universidade do Recife, Recife, 4: 71-80, abr./jun. 1963.
- COSTA, Marisa C. Vorraber. Manifestações iniciais da educação libertadora no Rio Grande do Sul. *Educação e realidade*. Porto Alegre, 16 (1): 31-43, jan./jun.1991. Este estudo pretende identificar as primeiras manifestações da educação libertadora no Rio Grande do Sul, sistematizando alguns elementos filosóficos, político-pedagógicos e históricos que contribuem para a compreensão de seu significado no nosso meio. (A.).

- COSTA, Vittorio. Novo conceito de desenvolvimento na literatura atual e no pensamento de Paulo Freire. *Revista de Cultura Vozes*, Petrópolis, RJ, 4 (64): 291-301, mai. 1970.
- COSTIGAN, Margarete. You have the third world inside you; conversation; Paulo Freire. *Convergence*. Toronto, 16 (4): 32-8. 1983.
- COTRIM, Gilberto. A pedagogia libertadora de Paulo Freire. In: *Educação para uma escola democrática*. história e filosofia da educação. São Paulo, Saraiva, 1987. cap.19, p. 293-96. (4 ed. 1991).
- \_\_\_\_\_. Consciência crítica. In: Clarêncio Neotti (Org.). *Comunicação e consciência crítica*. São Paulo, Loyola, 1979, p. 101-84. Discute como o processo de aquisição da consciência crítica, segundo Freire, é fundamental para uma verdadeira comunicação.
- CRISTOFANELLI P. L'alfabetizzazione in Freire e don Milani. In: *La pedagogia sociale di don Milani*. Bologna, EDB, 1975, p. 68-71.
- CTASBY, Miriam. Education as a Tool for Humanization and the work of Paulo Freire *Living Light*, v. 8, Springs of 1971, p. 49-59.
- CUNHA, José Roberto. Aspectos metodológicos del sistema Paulo Freire. *SEDECO-Secretariado de Comunicación*, Santiago, 1969, n.p. Também publicado: *Revista de Ciencias de la Educación*, Buenos Aires 2 (6): 58-60, nov. 1971.
- CUNHA, Rogério de Almeida. Conscientização e alfabetização no pensamento de Paulo Freire. *Concilium*, Petrópolis, RJ, 8 (85): 630-40, 1973. Publicação: Editora Vozes.
- \_\_\_\_\_. Conscientisation et alphabétisation dans la pensée de Paulo Freire. *Concilium*, Tours, França, 8 (85): 111-21, 1973.
- \_\_\_\_\_. The Paulo Freire method of conscientization adult literacy. Working paper n°. 5. *International Symposium on Functional Literacy in the Context of Adult Education*. Berlin West. 1973.
- \_\_\_\_\_. Consciência crítica (III); ensaio de antropologia teológica. *Revista de Cultura Vozes*, Petrópolis, RJ, 5 (73): 387-406, jun./jul. 1975.
- \_\_\_\_\_. Consciência crítica. *Revista Eclesiástica Brasileira*, Rio de Janeiro, 40: 243-51, 1980.
- \_\_\_\_\_. Teologia da libertação e a pedagogia libertadora (Roteiro para um estudo), *Revista Eclesiástica Brasileira*, Rio de Janeiro, 42 (165): 143-54, mar. 1982. Nova publicação: *Revista de Educação AEC*. 17 (67): 37-50. Brasília, jan./mar. 1988.
- \_\_\_\_\_. Illiteracy and the Development of Self-Awareness in the Thought of Paulo Freire. Trans. by Paul Burns. *Ideas and Action Bulletin*, 93, 6/7, 28-33. s.d.
- CURATOLA A. Educazione e politica nel pensiero di P.F. In: *Prospettive pedagogiche*. Mesina, XII, 1975. n. 1. p. 5-19.
- D'ANGELO, Edward. The revolutionary pedagogy of Paulo Freire. *Revue Revolutionary World*, Amsterdam, Holanda, 15: 67-73, 1975. Resenha: FREIRE, Paulo. Education for critical consciousness e Pedagogy of the oppressed.
- D'ARCY, M. & RICK, W. Paulo Freire and adult basic education in Canada. *Basic Training for Skill Development Review*, 11 (2): 34-42. s.d.
- D'AVILA, José Luiz Pilôto. Aspectos contra-hegemônicos da pedagogia de Paulo Freire. In: LUTZ, Armgard (Org.). A educação formal em debate. *Cadernos da FIDENE*, Porto Alegre, 17: 30-48, fev. 1981.
- DAGGER, Thelma. Rossman – Freire Comparison. *Unpublished paper*. Ohio State University, 1972, 4 p.
- DAMKE, Hugo; DAMKE, Ilda Righi. Professor: intelectual orgânico das camadas populares. *CONT. E EDUCAÇÃO*. 5 (17): 46-54, jan./mar. 1990. Com base em Gramsci e Paulo Freire, aponta para as dimensões de conscientização, de questionamento e de participação de uma educação libertadora, exigindo do professor uma postura de intelectual em ligação orgânica com as camadas populares.

## O INTELLECTUAL E AS MASSAS POPULARES

O intelectual militante político corre o risco, permanente, ora de se tornar autoritário, ora de intensificar o seu autoritarismo, quando não é capaz de superar uma concepção messiânica da transformação social, da transformação revolucionária. E é interessante observar, do ponto de vista do seu autoritarismo, a facilidade com que considera os que defendem a necessidade desta comunhão com as massas populares como puros reformistas, ou populistas, ou sociais-democratas.

Guevara e Amílcar Cabral jamais renunciaram a esta comunhão. Na verdade, a posição que defende a comunhão com as massas não é a de braços cruzados, não é a de quem pensa que o papel do intelectual é apenas o do assistente, do mero ajudante, do facilitador. O seu papel realmente importante e fundamental será tão maior e tão substantivamente democrático quando, ao pôr-se a serviço dos interesses das classes trabalhadoras, jamais as tente manipular através de sua competência técnica ou científica ou através de sua linguagem, de sua sintaxe. Quanto mais busque esta coerência, tanto mais descobre que precisa colocar juntos o “sentimento” e a “compreensão” do mundo. À leitura crítica da realidade, tem de juntar a sensibilidade do real e, para ganhar esta sensibilidade ou desenvolvê-la, precisa da comunhão com as massas. O intelectual precisa saber que a sua capacidade crítica não é superior nem inferior à sensibilidade popular. A leitura do real requer as duas (...).

Creio, por isso mesmo, que uma das tarefas primordiais dos partidos populares, mas não populistas, é inventar caminhos no sentido de, ao mesmo tempo que desvelem os mecanismos de funcionamento da sociedade opressora a ser transformada, falem às classes trabalhadoras do seu sonho ou de aspectos centrais dele. Para mim, a questão principal é saber até que ponto os partidos populares e não populistas e, dentro deles, os intelectuais *ficando-novos*, são capazes de experimentar-se com as classes trabalhadoras de forma substantivamente democrática. Se são capazes de reorientar-se com relação a seu próprio sonho no aprendizado que façam com as massas populares (...).

A responsabilidade político-pedagógica desse intelectual *ficando-novo* deve levá-lo à procura constante, com os grupos populares, através de *n* meios, de uma certa clareza com relação ao projeto. É a partir desta clareza que se vai fazendo possível descobrir caminhos de realização do projeto, bem como os próprios materiais para “construção”, que são também históricos. Por isso é que as sociedades A e B não se renovam, não se recriam, não se refazem necessariamente adotando os mesmos métodos de trabalho que outras usaram, os caminhos de combate ou de luta. Acho que o que existe mesmo universalmente é a luta, é o conflito de classe, com diferenças, porém, de contexto a contexto, na forma como se dá. E a forma como se dá e se expressa o conflito de classe orienta a ação político-educativa que procura viabilizar o sonho. Estas formas de ação política não podem, porém, ser decretadas nem impostas, nem transplantadas, nem importadas. Têm de ser historicamente inventadas e reinventadas (Paulo Freire. In: *Por uma pedagogia da pergunta*, pp. 39, 71, 72).

- DARCY DE OLIVEIRA, R. & DOMINICE P. Freire-Illich: l'oppressione della pedagogia e la pedagogia dell'oppressione. In: *IDAC, documento 8*, Centro di documentazione, Pistoia 1976, p. 23.
- DAUBER, Heinrich. Okumenisches und ökologisches Lernen. Ein Gespräch mit Shripad Dabholkar und Paulo Freire. *Prisma*, Kassel, Nr. 20, 1979. p. 62-68 (extracts).
- DAWSEY, Johnny. A "pedagogia do oprimido" e a resistência de intelectuais orgânicos da classe trabalhadora. Educação Popular: *Experiências e Reflexões*, Piracicaba, SP, 1 (1): 39-61, jul. 1984. Publicação: Editora UNIMEP-Universidade Metodista de Piracicaba.
- DAY, M. Freire and Chavez, educator (of poor) and organizer (of poor). *National Catholic Reporter*, Kansas, EUA, 9 (9): 48-61, fev. 1973.
- DEFOSSEZ, Mari-Paule & PERRIN, Marine. Paulo Freire; "Oppresseurs ou opprimés, de quel camp êtes-vous?". *Peuples du Monde* (48): 37-43, fév. 1972.
- DÊGELO, Marilena. Diadema alfabetiza com palavras de Paulo Freire. *Diário do Grande ABC*. 10-06-1984. (Biblioteca IPF/SP).
- DEMAINE, Jack. Paulo Freire and the pedagogy of the oppressed. In: *Contemporary theories of the sociology of education*. London, Macmillan, 1981. cp. 3, p. 85-91.
- DESENISS, U. Die methode Paulo Freire: pädagogik der dritten welt. *Betrifft:erziehung*, Hamburgo, Alemanha, 7: 12-18, julho de 1973.
- DI ROCCO, Gaetana Maria Jovino. O sistema Paulo Freire. In: *Educação de adultos; uma contribuição para seu estudo no Brasil*. São Paulo, Loyola, 1979, p. 105-09. Ressalta a contribuição de Freire no campo da educação de adultos.
- DIAZ-PLAJA, Guillermo Luís. Paulo Freire: una educación para la libertad. *Triunfo*, Madri, 27 (519): 86-8, set. 1972.
- DIJK, J., van. Paulo Freire in kort gesprek overderde wereld en sameleving. *Wending*, 30 (6): 360-62, s.d.
- DILLON, David. Reading the word and reading the world. An interview with Paulo Freire. *Language Arts*. Boston, 62: 15-21, jan. 1985.
- DONAHUE, John W. Paulo Freire: philosopher of adult education. *America Review*, Nova York, 7 (127): 167-70, 16 de set. 1972.
- DORVLO, L. K.T. Aspectos filosóficos de la alfabetización funcional: el sistema de Freire. *Educación de Adultos y Desar*. Bonn-Alemanha, (39): 161-8, 1992. A alfabetização vem sendo associada, de forma positiva, ao nome de Paulo Freire. Muitas pessoas têm tratado de adaptar idéias e experiências ao seu contexto sócio-cultural. O autor vem analisando o sistema proposto por Freire durante quase toda a última década. (Editor).
- DRUMMOND, Therese. Using the method of Paulo Freire in nutrition education; an experimental plan for community action in Northeast Brazil. *Cornell University*, Cornell, EUA, 1975, n.p. (*mimeo*).
- DUPREZ, L. Paulo Freire. *Monday Morning*, Toronto, 7: 15-6, feb. 1971.
- DURHAM, Eunice Ribeiro. Concursos públicos e pluralismo democrático. *Folha de São Paulo*, 15-03-1990.
- EASTMAN, G. Freire, Illich and revolutionary pedagogy. *Dialogue*, Sidney, Austrália, 1 (6): 18-22, 1972.

- EGERTON, John. Searching for Freire. *Saturday Review of Education*, Nova York, 1 (3): 32-5, abr. 1973.
- ELBAZ, Freema. Critical Reflection on Teaching: Insights from Freire. *Journal of Education for Teaching*. s.l. 14 (2): 171-81, 1988. As experiências de um educador com professores experientes formam a base dessa análise, onde professores examinam o seu próprio conhecimento. Utilizando o trabalho de Paulo Freire como um padrão de referência, três fases no desenvolvimento do professor são identificadas nessa auto-reflexão: descrição solidária, análise/síntese e ação.
- ELFORD, George. The tool of oppression – Dehumanization. *Momentum-Journal of the National Catholic Education*, Washington, D.C., 2 (3): 48-9. Resenha: FREIRE, Paulo. Pedagogy of the oppressed. oct. 1971. ELIAS, John L. Adult literacy education in Brazil, 1961-1964: método Paulo Freire. *Canadian and International Education*. Toronto, Canadá, 1 (2): 67-84, junho de 1973.
- \_\_\_\_\_. Social learning and Paulo Freire. *Journal of Educational Thought*, Calgary, Canadá, 1 (8): 5-14, ago. de 1974. Publicação: Faculty of Education, University of Calgary, Alberta, Canadá.
- \_\_\_\_\_. The Paulo Freire literacy method: a critical evaluation. *McGill Journal of Education*, Montreal, 2 (10): 202-17, 1975. Publicação: Faculty of Education McGill University, Montreal, Quebec, Canadá.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire: religious educator. *Religious Education*, Nova Heaven, EUA, 1 (71) 40-56, jan./fev.1976.
- EKKEHARD SAUERMAN, Halle. Anton Makarenko und Paulo Freire. *Freire-Brief Rundbrief* “bewuBt, s.l. n. 55/56, abr. 93, p. 6/36. s.d.
- ELIAS, John L. Paulo Freire: Religions Educator. In: *Religions Education*, new Haven, Counne, vol. 71, n. 1. jan./fev. 1976, p. 40-56.
- ENGELBERTS, Th. Functionale Alfabetisatie: De Methode Paulo Freire. *Den Haag*, 1975, 9 p.
- ENRIGHT, Carmel. Paulo Freire and the Maiden City. *Adult Education*, London, 47, 6, 352-6.
- ENRÍQUEZ, Francisco. Freire y la liberación en los Andes. In: *Punto de vista*, n. 487. Año II, Edição Especial, 23-09-1991. p. 11.
- EPSTEIN, Erwin H. Blessed be the oppressed and those who can identify with them: a critique of Paulo Freire’s conscientization. Chicago, EUA, 22-02-1972, 7 p. (*mimeo*). Palestra proferida na AESA-American Educational Studies Association, University of Illinois, Chicago.
- ESCOBAR, G. Miguel Antonio. Freire-Fromm: alternativas para los educadores de adultos. *Pedagogic para el Adiestramiento*, Mexico, 11 (43): 45-71, abr./jun. 1981.
- ESCOBAR, Hilda & Miguel. Dialogue in the pedagogical praxis of Paulo Freire. Tóquio, 1981, 37 p. Publicação: The United Nations University, Project on goal, process and indicators of development. El diálogo en la praxis pedagógica de Paulo Freire. Bogotá, jun. 1983, s.p. Publicação: UNESCO-CRESALC, Servicio de Información y Documentación.



### CATEGORIAS DO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE

É na metodologia onde se sintetiza e clarifica a unidade das categorias histórico – concretas elaboradas por Paulo Freire. É na metodologia onde estas formam um todo.

Em sua concepção educativa, a metodologia está determinada pela relação dialética entre teoria e método (“técnica”). Se a prática social é a base do conhecimento e da realidade, é também a partir da prática social que se constrói a metodologia, em uma unidade dialética, para retornar à mesma prática e transformá-la. Assim, a metodologia está determinada pelo contexto de luta no qual se instala a prática específica: o marco de referência está definido pelo histórico e não pode ser rígido nem universal, mas necessariamente tem que ser construído pelos homens, na qualidade de sujeitos cognoscentes, capazes de transformar sua realidade.

Na forma em que Paulo Freire concebe a metodologia ficam expressas as principais variáveis que servem de coordenadas ao processo educativo como ato político e como ato de conhecimento, ou seja, a capacidade criativa e transformadora do homem; a capacidade de espanto-admiração que qualquer pessoa tem, sem importar a posição que ocupe na estrutura de classes, a natureza social do ato de conhecimento e a dimensão histórica do conhecimento (**Hilda Varela Barraza e Miguel Escobar Guerrero**. In: introdução ao livro de Paulo Freire, *La importancia de leer y el proceso de liberación*).

- ESPINOSA, Simon. Pablo el sembrador. In: *Punto de vista*, nº 487, Año II, Edição Especial, 23-09-1991, p. 5.
- EVANS, John W. Resenha. FREIRE, Paulo. *Pedagogy of the oppressed*. *American Review*, Nova York, 124: 271-2, 12-03-1971.
- EWERT, D. Merrill. Proverbs, parables and metaphors; applying Freire’s concept of codification to Africa. *Convergente*, Toronto, 14 (1): 32-43, 1981.
- EYNARD, R. Proposte alternative di rinnovamento scolastico: Alfabetizzazione secondo il Piano Freire. In: *Vita dell’infanzia*, a. 23, n. 6; 1973-74, p. 3-4.
- FALTIS, Christian. Spanish for Native Speakers Freirian and Vygotskian Perspectives. *Foreign Language Annals*. s.l. 23 (2): 117-26, Apr. 1990. Oferece uma alternativa para as duas perspectivas do ensino do espanhol direcionado para os adolescentes e para nativos bilíngües interessados em melhorar suas habilidades. Essa teoria tira da perspectiva de Paulo Freire, procedimento para o diálogo crítico e, da teoria de Vygotsky, o aprendizado social. (28 referências).
- FARIA, Wilson de. *Teorias de ensino e planejamento pedagógico*. São Paulo, EPU, 1987, p. 27-50. A segunda parte desta obra intitulada “Ensino libertário” analisa a proposta pedagógica e o “método” Paulo Freire.
- FARNE R. Il contributo di Paolo Freire. In: *La scuola di “Irene”. Pace e guerra in educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1993/3ª, p. 296-300.
- FARR, Regis. Pernambuco reinventa método Paulo Freire. *Jornal do Brasil*. Recife, 1.º Caderno – Educação. 20-09-1987, p. 4.
- FERREIRA, Maria José V. Freire: tudo sobre o homem e o Educador. *Nova Escola*, 30, mai. 1989. Resenha do livro *Convite à leitura de Paulo Freire*, de Moacir Gadotti.

FETTERMAN, David M. *The Politics of Education: Culture, Power and Liberation*. *American Anthropologist*, s.d. (Biblioteca IPF/SP). Artigo de Fetterman, da Stanford University sobre o lançamento do livro de Paulo Freire, intitulado *The politics of Education: Culture, Power and Liberation*.

FIGUEROA, M. Solange. Elementos para una reflexión en torno al discurso de Paulo Freire. s. l. jan. 1983, 8 p. (mimeo – BIBLIOTECA IPF/SP).

84

### O DISCURSO DE PAULO FREIRE

Habitualmente se fala do discurso de Freire como um discurso “pedagógico”, denominação legítima para uma primeira aproximação. Contudo, mantê-lo nessa dimensão será empobrecê-lo, descontextualizá-lo e condená-lo à possibilidade de uma interpretação de corte modernizante. Se se realiza uma análise do discurso de Freire no tempo, encontra-se uma primeira etapa latino-americana (Brasil, Chile), década de 60, que se inscreve no marco das experiências desenvolvimentistas impulsionadas pela CEPAL enquanto projeto político-econômico. Contudo, o discurso freireano vai além das tendências puramente desenvolvimentistas; ele representa uma semiótica tal que nele estão implícitas e potencialmente expressas perspectivas políticas mais radicais.

Nesse sentido pode-se afirmar que Freire transcende a Freire, fato conseqüente com a dinâmica do seu pensamento. Educar para Freire é ter a possibilidade de criar e desenvolver a participação política dos oprimidos na construção e realização de um projeto histórico concreto, projeto que emerge como resposta das condições de opressão, dependência e subdesenvolvimento do oprimido do Terceiro Mundo, resposta que só pode articular-se coerentemente a partir de uma práxis político-pedagógica. Nesse sentido, o discurso de Paulo Freire é político.

O processo de produção do discurso freireano é essencialmente dialético na medida em que Freire utiliza as leis gerais da dialética materialista no processo de seu pensamento e na medida em que o seu discurso é resultado progressivo de uma prática concreta no tempo, mas rigorosamente práxis.

A leitura científica do discurso de Paulo Freire nos aspectos sociológicos e econômicos implica uma busca de um modelo suficientemente flexível que acolha, de um lado, o processo de evolução do seu pensamento e, de outro lado, que permita estabelecer certas constantes de identidade e unidade. Seu discurso é um chamado a comprometer-se com uma práxis político-educativa distinta que constitui uma proposta política na frente cultural educacional, proposta coerente com o seu autor que tem sido fundamentalmente um militante (**Solange Figueroa M.**, México, 1983).

FILHO, Paulo Cannabrava. Paulo Freire: a alfabetização é um ato político. *Cadernos do Terceiro Mundo*, Rio de Janeiro, 28: 34-9, out.-nov. de 1980.

FINLAY, Linda Shaw e FAITH, Valérie. Illiteracy and alienation in American colleges: Is Paulo Freire's pedagogy relevant? *Radical Teacher*, Nova York, 16: 37-45, dez. 1979.

FIORI, Ernani Maria. Aprender a decir su palabra. *Cristianismo y Sociedad* (Suplemento ISAL), Montividéu, 1: 95-113, 1969. Também publicado: *S.E.H.L. Bulletin da Secrétariat des Étudiants Latino-américains*, Bruxelas, Bélgica, 14: 3-13, 1970.

- Aparece ainda como prólogo das edições brasileira, argentina e uruguaia. In: FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*.
- \_\_\_\_\_. Imparare a parlare, introd. a P Freire. *La pedagogia degli oppressi*. In: *Vispera*, ott.-dic., 1970, p. 15-30.
- FIORI, José Luís. Dialéctica y libertad: dos dimensiones de la investigación temática. *Cristianismo y Sociedad* (Suplemento ISAL), Montividéu, 1: 87-96, set. 1968. Também publicado: *MIEC-JECI*, (Documento 8, Série 2), Montividéu, 1: 12-8, nov. 1969. Dialéctica e liberdade: duas dimensões da investigação temática. In: TORRES, Carlos Alberto. *Leitura crítica de Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1981 p. 119-29.
- FISTER, J. B. What we learn from Paulo Freire for church education. *Spectrum*, Nova York, 49: 11-4, 1973.
- \_\_\_\_\_. Pedagogy of the oppressed by Paulo Freire. *Spectrum*, 49 (3): 8-10, fall, 1973.
- FLECHA, Ramon. Libres de Paulo Freire. *Temps D'Educació*. Barcelona, n. 1, p. 111-15, 1er. sem. 1989.
- \_\_\_\_\_. Conversant amb Paulo Freire. *Temps D'Educació*. Barcelona, n.1, p. 105-09, 1er. sem. 1989.
- FLETCHER, Philip R. Paulo Freire and conscientization in Latin America. *Center for Latin America Studies*, Stanfor University, Stanford, EUA, 1970. n.p.
- FLEURI, Reinaldo M. Paulo Freire e a educação para uma consciência crítica. *Revista Família Cristã*, São Paulo, 46 (536): 52-5, ago. 1980.
- FONSECA, Carlos. Paulo Freire in Bombay. *New Frontiers in Education*, Sidney, Austrália, 2 (3): 9-12, 1973.
- FONSECA, G. Paulo Freire in Bombay. *New Frontiers in Education*, Delhi 3 (2): 92-8, Aug. 1973.
- FONSECA, Otaviano. Paulo Freire abre simpósio em Caxias. *Zero Hora*. Porto Alegre. 30-05-1984. (Biblioteca IPF/SP).
- FORDHAM, Paul; POULTON, Geoff; RANDLE, Lawrence. Citações bibliográficas da obra de Paulo Freire. In: *Learning networks in adult education: non-formal education on a housing state*. London, Routledge & Kegan Paul, 1979. p. 30, 48, 136, 147-8, 209.
- FORMAN, Shepard. Learning and Change With Paulo Freire, February 2-4, 1973. Report and evaluation of the *workshop in Glenview*, Illinois. 13 p.
- FORTIN, Gérald. Paulo Freire: conscientisation à quoi. *Université de Montreal*, Canadá, fev. 1973, 8 p.
- FOY, Rena. Resenha. FREIRE, Paulo. *Pedagogy of the oppressed*. Educational Studies, Charlottesville, EUA, 2 (3/4): 92-3, 1971.
- FRANÇA, Martha San Juan. Aprender em condições adversas. *Folha de São Paulo*, 24-05-1987. Educação e Ciência, 2º Cad, A-27.
- FRANCHINI E. Dal fatalismo all'azione. Presupposti e metodo della pedagogia di Freire. In: *Regno attualità*, EDB, n. 14 del 15 giugno 1974. pp. 1974, pp. 353-54 (informazione bibliografica su Teoria e pratica della liberazione).

## APRENDER EM CONDIÇÕES ADVERSAS

Até que ponto a lembrança de fatos da vida de Paulo Freire pode interessar para uma reflexão sobre problemas da educação? Esta pergunta, feita pelo pedagogo Sérgio Guimarães, que assume a postura de entrevistador no livro *Aprendendo com a própria história*, é respondida por ele mesmo no capítulo quinto. Guimarães afirma que o conhecimento dos momentos passados são um recurso que o leitor deve utilizar para entender melhor as idéias e o contexto humano, social e histórico em que a pessoa que as formulou estava inserida.

A partir dessa reflexão, o pedagogo Paulo Freire fornece uma pista sobre os motivos desse livro, que, na prática, não acrescenta nada de novo a suas idéias. Ele é apenas uma longa entrevista sobre o passado de Freire. No entanto, sob a ótica do educador, o livro é mais do que isso. Para Paulo Freire, a educação não existe fora da sociedade ou da história. Ele explica que não considera sua vida tão importante assim que mereça ser debatida em livros, mas que ela adquire importância na medida em que seu trabalho se deu numa prática social de que participou. “Tenho a impressão de que falar um pouco das experiências que tive após o golpe de Estado, no exílio, tem a ver com a educação, na medida em que foi o próprio trabalho político pedagógico meu anterior ao golpe que provocou o exílio”, afirma em seu depoimento.

O que pode parecer, portanto, uma repetição de outros livros e de velhos conceitos do autor da *Pedagogia do oprimido* passa a ser uma aula prática sobre transformação política e seus efeitos sobre o indivíduo e a sociedade. Portanto, funciona de maneira coerente com os princípios que nortearam as campanhas de alfabetização orientadas pelo educador.

Ao falar de seu método, conhecido como “método Paulo Freire”, o educador não se cansa de repetir que o trabalho de alfabetização deve pôr em permanente dinâmica de ação a leitura do mundo e a leitura da palavra. E que os dois funcionam de maneira concomitante. Nesse sentido, Paulo Freire também transmite uma conclusão “libertadora”, baseada no aprendizado de sua realidade na prisão e no exílio. Principalmente ao relatar seu contato com Clodomir Moraes, preso como ele em Recife, logo após o golpe de 64, e merecedor de sua admiração pela posição humana política que adotou na cadeia. Segundo Paulo Freire, é possível aprender e educar nas condições mais adversas: “Se a minha prática era de preso, eu tinha que aprender era dela mesmo. Sem querer bem a ela, mas tinha que aprender” (**Martha San Juan França**. In: *Folha de S. Paulo*, 24.05.87).

- FRANCO, Fausto. Paulo Freire e sua obra: influências ideológicas e postura religiosa. In: NÓVOA, Carlos Alberto Torres. *Leitura Crítica de Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1981, p. 47-52.
- FRANKENSTEIN, Marilyn. Critical mathematics education: an application of Paulo Freire's epistemology. *Journal of Education*, Boston, EUA, 4 (165): 315-39, 1983. Educação matemática crítica: uma aplicação da epistemologia de Paulo Freire. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani (Org.). *Educação matemática*, São Paulo, Moraes Editora, 1987, p. 101-37.
- FREIRE, Ana Maria. “Alfabetização no Brasil: a contribuição de Paulo Freire”. São Paulo, 1993, 25 p. Mimeografado. Texto especialmente elaborado para o Seminário intitulado “The Educational Theory of Paulo Freire”, promovido pela University of London – Institute of Education e pela Embaixada do Brasil em Londres, realizado

na cidade de Londres, em 25 e 26-10-1993. A autora conclui o texto afirmando que “Paulo Freire tornou-se pelo que vem sendo e fazendo por quase toda a sua vida, sem descanso e sem pessimismo, antes ativamente e com esperança, o pedagogo da desmistificação porque entendeu como ninguém a dialética, que quer ver superada, oprimido que, o mundo perplexo e espantado vem admitindo com humildade. Esta sem dúvida alguma é sua maior contribuição não só ao Brasil, mas também ao mundo”.

- FREIRE, Ana Maria de Araújo. Literacy in Brazil: the contribution of Paulo Freire. In: *The 'Brazilian Educators' Lecture Series, INSTITUTE OF EDUCATION, University of London*. London, jan. 1995, p. 25-37.
- FREITAG, Bárbara. Bibliografia consultada sobre Paulo Freire. In: *Escola, estado e sociedade*. 4 ed. rev. São Paulo, Moraes, 1980, p. 140.
- FRIEDENBURG, Edgard Z. Resenha. FREIRE, Paulo. Pedagogy of the oppressed. *Comparative Education Revue*. Montpellier, EUA, 3 (15): 378-80, out. 1971.
- FÜCHTNER, Hans. Psychologische Aspekte der Frage der Übertragbarkeit der Methode Paulo Freire. In: *Zeitschrift fürm befreiende pädagogik*. München, Nr. 4-94, DM 5. p. 38-49
- FURTADO, Dimas Barreira. Alfabetização de adultos: informações sobre a montagem e utilização do método Paulo Freire. *paper, s.ed.* Belo Horizonte, 1983, 18 p.
- FURTER, Pierre. Paulo Freire ou o poder da palavra. In: FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade* (orelhas internas). Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967.
- \_\_\_\_\_. Chronique pédagogique: Paulo Freire, l'oral. *Les cahiers protestant*, n. 4: 53-56, 1972.
- GADOTTI, Moacir. Por uma pedagogia de comunicação. In: *Comunicação docente*. São Paulo, Loyola, 1975 (2ª ed., 1981), p. 90-5.
- Baseando-se em Freire, o autor propõe uma pedagogia do diálogo como requisito para uma ação pedagógica da libertação.
- \_\_\_\_\_. Revisão crítica do papel do pedagogo na atual sociedade brasileira. In: *Educação e poder; introdução à pedagogia do conflito*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1980, p. 53-64. Publicado anteriormente: *Educação & Sociedade*, Campinas, SP, 1 (1): 5-16, set. de 1978. Texto que reflete, a partir do pensamento de Freire, a prática pedagógica e a postura do educador em assumir o papel de formar gente desobediente capaz de participar na construção de uma nova sociedade.
- \_\_\_\_\_. Alfabetização em Guiné-Bissau. *Educação e Sociedade*. São Paulo: Cortez, 8: 108-14. 1981.
- \_\_\_\_\_. Angicos/RN – 1962-3. A primeira experiência com o Sistema Paulo Freire. *Ib.*, 14:5-14, 1983.
- \_\_\_\_\_. É possível aplicar o método Paulo Freire, hoje? In: *Educação e compromisso*. Campinas, Papirus, 1985. pt. 2, cap. 1, p. 45-9. O autor responde a esta pergunta afirmando que é possível, desde que sejamos capazes de reinventar Freire. Este fato ocorreu durante uma exposição feita aos alunos do Curso de Pedagogia da Universidade de São Paulo, em 22 de agosto de 1979.
- \_\_\_\_\_. A educação como ato político: “a pedagogia do oprimido”. In: *Pensamento pedagógico brasileiro*. São Paulo, Ática, 1987. cap. 2, p. 26-38.
- \_\_\_\_\_. Freire nas Quintas. *Comunicação e Política*. São Paulo, CBELA, 9, 2-4: 115-148, 1989.
- \_\_\_\_\_. & TORRES, Carlos Alberto. Prefácio. In: Paulo Freire. *L'Éducation dans la ville*, Paideia, Paris, 1991. Em português: *A educação na cidade*. São Paulo, Cortez, 1991.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire. *ICEA-Las Servicio*, Boletín n. 2, set. 1991. O autor escreve uma página sobre as grandes etapas da vida de Freire.

- \_\_\_\_\_. L'Ouvre de Paulo Freire. Conferência proferida por Moacir Gadotti. Paris, In: *FREPE – Instituição Francesa de Educação Permanente*. 11-12-1991. (Biblioteca IPF/SP).
- \_\_\_\_\_. Un hombre feliz que habla con las manos. In: *Punto de vista*, nº 487. Año II, Edição Especial, 23-09-1991. p. 10.
- \_\_\_\_\_. Marx e Freire. In: *Escola vivida, escola projetada*. Campinas, Papirus, 1992, pt. I, cap. 7, p. 59-63.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire: A prática à altura do sonho. *Informação Pedagógica/Gov. Estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, (1): 14-21, 1992.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire e a pedagogia do oprimido. In: *História das idéias pedagógicas*. São Paulo, Ática, 1993, cap. 15, 2ª parte, p. 253-56.
- \_\_\_\_\_. O novo livro de Paulo Freire: a Pedagogia da Esperança. In: *Nova Escola*, ago. 1993. p. 41-2.
- \_\_\_\_\_. Complexity and universal dimension of Paulo Freire's thinking. In: *USM/WACC International Conferente*. Communication and development in a postmodern era: ré-evaluating the Freirean legacy. Universiti sains Malaysia, Penang, Malaysia. 6-9-dez. 1993. 16 p.

## 86

### MODERNIDADE E PÓS-MODERNIDADE

1993. Peter McLaren e Moacir Gadotti discutindo o “legado freireano”. Penang, Malásia.

Que notas nos fazem dizer que este é um pensador da educação posmoderno ou puramente moderno? A pós-modernidade é uma província histórica em si, uma espécie de “sui generis” momento dentro da história a inaugurar uma nova história, sem quase continuidade, com o que foi e o que virá, sem ideologia, sem utopias,

sem sonho, sem classes sociais, sem luta? Assim sendo, seria um “tempo redondo”, “gordo”, “macio”, sem “arestas”, em que mulheres e homens nele se experimentando, terminariam por descobrir que sua marca fundamental é a neutralidade. Sem classes sociais, sem luta, sem sonho por que brigar, sem necessidade de opção, portanto de ruptura, sem o jogo de ideologia que se chocam, seria o império da neutralidade. Seria a negação da história mesma. Ou, pelo contrário, se a posmodernidade, como a modernidade, como a tradicionalidade, em que pese seu conjunto substantivo de conotações, implica uma necessária continuidade que caracteriza a história mesma enquanto experiência humana cuja forma de ser se escoa de uma província de tempo na outra. Neste sentido, cada província se caracteriza pela preponderância e não pela exclusividade de suas conotações. Para mim, a posmodernidade hoje, como a modernidade ontem e a antiguidade tradicional anteontem, ao condicionar mulheres e homens pelas e por elas envolvidos, não mata nem matou nelas e neles o que chamamos sua natureza, que não sendo um *a priori* da história nela e só nela se vem socialmente constituindo.

Talvez se possa dizer, servindo-se de meu próprio argumento, que a força da história em cuja experiência se constitui ou se vem constituindo e reconstituindo a natureza humana seja suficiente para refazê-la totalmente de tal modo que um dia homens e mulheres já não se reconhecessem em termos gerais como sequer seres parecidos com seus antepassados.

Ao longo da história se impôs a mulheres e homens, por exemplo, a necessidade de ter certezas em torno do mundo. Certezas contrarrestadas por dúvidas. A tal ponto esta necessidade se impôs aos seres humanos que a sua ausência era um obstáculo à convivência humana. Uma das características da modernidade, decorrentes da cientificidade que se alongou em cientificismo, foi a mistificação da certeza. O pensamento científico instaurou dogmaticamente a certeza demasiado certa na certeza. Como a religiosidade antes havia dogmatizado sua certeza. Métodos rigorosos para a aproximação e apreensão do objeto mitificaram a certeza, antes da qualidade diferente, na ausência da rigorosidade metódica. Foi esta rigorosidade metódica ou sua mitificação, ou também a mitificação da maior exatidão dos achados, na modernidade, que negou a importância dos sentidos, dos desejos, das emoções, da paixão nos procedimentos ou na prática de conhecer.

Entendo, por outro lado, que assim como houve progressistas e retrógrados na antiguidade, na modernidade, também os há na posmodernidade. Há uma forma reacionária de ser posmoderno como há uma forma progressista de sê-lo. A posmodernidade não está isenta dos conflitos, por conseguinte das opções, das rupturas, das decisões.

Para mim, a prática educativa progressistamente posmoderna – é nela que sempre me inscrevi, desde que vim à tona, timidamente, nos anos 50 – é a que se funda no respeito democrático ao educando como um dos sujeitos do processo, é a que tem no ato de ensinar – aprender momento curioso e criador em que os educadores reconhecem e refazem conhecimentos antes sabidos e os educandos se apropriam, produzem o ainda não sabido. É a que desoculta verdades em lugar de escondê-las. É a que estimula a boniteza da pureza como virtude e se bate contra o puritanismo enquanto negação da virtude (**Paulo Freire**, saudação enviada para os participantes do Congresso *Communication and Development in a Postmodern Era: Reevaluating the Freirean Legacy*, Penang, Malásia, dezembro de 1993).

- GARAUDY, Roger. La pédagogie de Paulo Freire et les theologiens de la liberation. In: *Pour un dialogue des civilisations; l'occident est un accident*. Paris, Editions Dénoel, 1977, p. 196-204. Também publicado com o título: “A pedagogia de Paulo Freire e os teólogos da libertação”. In: *O ocidente é um acidente; por um diálogo das civilizações*. Tradução de Virgínia Novais da Mata Machado. Rio de Janeiro, Salamandra, 1978, p. 141-6. Ressalta a influência da pedagogia proposta por Freire sobre os teólogos da libertação na América Latina.
- GARCIA DE HERO, Francisco. Paulo Freire y el proceso de liberación. *Revista Pastoral Juvenil*. vários números, 1972. (Administración: Paseo Valle Hebrón, s. n., Barcelona).
- GARCIA HOZ v. La educación liberadora de Paulo Freire. In: *Educadores*, n. 16, 1974, p. 161-71.
- GARCIA, Juan C. Pablo Freire e su educación liberadora. *Revista Pastoral Misionera*, Madri, 6: 77-87, 1972.
- GARCIA PINTOS, Antonio. Freire hay uno solo y demasiadas objeciones. *Alternativa Latinoamericana*, 7: 66-7, Mendoza-Argentina, s. d., p. 66-7.
- GEE, James Paul. The Legacies of literacy: From Plato to Freire through Harvey Graff. *Journal of Education*; s.l. 171 (1): 147-65, 1989. O artigo refere-se à edição especial com o título “Literacy, Discourse, and Linguistics”: ensaio de James Paul Gee, com reedição de Harvard Educational Review. Revisão de “O legado da alfabetização: Seqüências e contradições na sociedade e na cultura ocidental” (Harvey G. Graff). Discute o papel histórico da alfabetização como uma ferramenta para a libertação, enfatizando os pontos de vista de Platão e Freire.
- GERHARDT, Heinz-Peter. Angicos – Rio Grande do Norte – 1962/63 (A primeira experiência com o sistema Paulo Freire). *Educação & Sociedade*, São Paulo, 5 (14): 5-34, mai. 1983. Publicação: Cortez Editora/CEDES. O artigo relata a experiência pioneira de alfabetização de adultos com o método Paulo Freire em Angicos e a pesquisa realizada pelo autor em 1976, que procurou aferir os resultados duradouros da Campanha nos âmbitos político e metódico-didático. (MC).
- GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. Os movimentos de educação popular e a Pedagogia Libertadora. In: *História da educação*. 2 ed., São Paulo, Cortez, 1991. p. 117-26. (Coleção Magistério – 2º grau. Série formação do professor).
- GIBSON, Alan. Freirean versus enterprise education: the difference is the business. *Convergente*, 27 (1): 46-57, Toronto-Canadá, 1994. Nos últimos anos, uma das mais importantes fontes de inspiração do pensamento e prática para o desenvolvimento tem sido o trabalho de Paulo Freire. Principalmente nas últimas três décadas, ele tem influenciado consideravelmente o campo do desenvolvimento comunitário. Em relação à educação empresarial, a segunda palavra – empresarial – provoca reações que variam entre a livre desconfiança até o enfurecimento vigoroso. Em nível geral, pouco se conhece sobre educação-empresa. Essa experiência tem sido mais vivida no Reino Unido e Europa. À primeira vista, não parece haver território comum entre a teoria educativa de Freire e a empresa, pois esta está associada ao desenvolvimento empresarial enquanto aquela à mudança social radical. Ainda segundo o autor, embora não estejam em contradição direta, os dois enfoques parecem ser substancialmente diferente. No entanto, não se conhece nenhuma análise comparativa entre a educação freireana e educação empresarial. Isto não teria importância se cada um desses enfoques fosse irrelevante para a questão do desenvolvimento. Não se pode dizer que esta seja o caso. Os dois conduzem a uma série de temas fundamentais sobre o assunto. A análise do autor sobre a relação entre Freire e a



educação empresarial se estende para além do contexto educativo, discutindo também como se percebe e pratica o desenvolvimento. Em seu trabalho, discute, primeiramente, a necessidade da comparação e, em seguida, sob critérios-chave definidos, empreende uma análise comparativa para, finalmente, apresentar as implicações desta comparação para as agências de desenvolvimento.

- GILES, Thomas Ransem. Paulo Freire: a crítica aos processos educativos diante da problemática brasileira. In: *Filosofia da educação*. São Paulo, E.P.U/EDUSP, 1983, p. 103-7. Texto em que o autor sustenta que Freire ao criticar o processo educativo brasileiro abra novos caminhos para uma nova visão da educação mais voltada para a nossa realidade atual.
- GIROUX, Henry A. Paulo Freire's approach to radical educational reform. *Curriculum Inquiry*, Toronto, 9 (3): 257-72, Fall 1979.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire's approach to radical educational theory and practice. In: *Ideology culture and the process of schooling*. Philadelphia, Temple University Press. 1981, Cap.5, p.127-41. Ressalta que a educação proposta por Freire é uma prática social radical e transformadora.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire and the concept of critical literacy. In: *Radical pedagogy* Philadelphia, Penn., Temple University Press, 1982, p. 77-82.
- \_\_\_\_\_. *Atividade humana e estrutura no pensamento de Paulo Freire: a dialética de uma pedagogia radical*. Boston, Boston University, 1982, 9 p.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire e o conceito de alfabetização crítica. In: *Pedagogia radical*. Prefácio de Paulo Freire, e tradução de Dagmar M. L. Zibas. São Paulo, (Cortez/Autores Associados, 1983, cap. p. 80-7). Analisa o conceito de alfabetização crítica em Freire em que alfabetizar é dialogar com o oprimido acerca de situações concretas e vividas diariamente.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire e a noção de alfabetização crítica. In: *Teoria crítica e resistência em educação*. Prefácio de Paulo Freire e tradução de Angela Maria B. Biaggio. Petrópolis, Vozes, 1986, p. 295-302. Salienta que o cerne da noção de alfabetização em Freire está em que a cultura contém também as condições necessárias para os oprimidos criarem meios para romper o mito de sua dominação.
- \_\_\_\_\_. Agency and structure in thought of Paulo Freire: the dialectic of radical pedagogy. USA, Boston University, s.d., 8 p.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire and the Politics of Postcolonialism. *Journal of Advanced Composition*, 12 (1): 15-26, 1992. Neste texto Giroux argumenta que o trabalho de Freire deve ser lido como um texto pós-colonial. Diz que os norte-americanos devem engajar-se de maneira radical para reconstruir o trabalho de Freire na especificação de sua construção histórica e política.
- GREENE, Maxine. An Educational Philosopher Looks at Paulo Freire. (*mimeo*), s.d. (Biblioteca IPF/SP).
- GLEESON, Denis. Theory and practice in the Sociology of Paulo Freire. *Universities Quarterly*, Los Angeles, 3 (28): 362-71, 1974.
- GOES, Moacyr de. Educação hoje: ainda Paulo Freire. *Jornal do Professor* (Anexo ao Jornal do Brasil), Rio de Janeiro, 1 (7): 8-9, fev. 1981.
- GOMES, Cândido. *A educação em perspectiva sociológica*. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1985, p. 43-5. Mostra a influência que a obra de Freire recebeu do pensamento católico, do pragmatismo, do existencialismo e do marxismo e algumas críticas de educadores norte-americanos.

- GOMES, Luiz Gonzaga Cortez. A experiência de Angicos II. *DN Educação*. Natal, 15-10-92 (Biblioteca IPF/SP).
- \_\_\_\_\_. Igreja recusa apoiar Método Paulo Freire. *DN Educação*. Natal, 16-09-1992. (Biblioteca IPF/SP).
- \_\_\_\_\_. Experiência de Angicos III – Criança aprendeu a ler e a ensinar o pai camponês. *DN Educação*. Natal, 19-11-1992. (Biblioteca IPF/SP).
- \_\_\_\_\_. A experiência de Angicos V – Católico larga o bispo e vai para a prisão alfabetizar. *DN Educação*. Natal, 15-01-1993. p. 26.
- GOMES, Marcos Emílio. Reprovado, Paulo Freire deixa educação. *O Estado de São Paulo*. Educação. 26-05-1991. (Biblioteca IPF/SP).
- GONÇALVES, Jairo. Psicogênese e método Paulo Freire. *Revista Pedagógica*. Belo Horizonte, v. 7, n. 37, p. 6-9, jan./fev.1989.
- GONÇALVES, Terry. Benevolence as Prison in Northrop Frye and Paulo Freire. Toronto, Canadá, In: *OISE course on Adult Education at The Ontario Institute for Studies in Education* Aug. 1980, 20 p.
- GONZAGA JÚNIOR, Henrique. Na carta de Sandra, a crítica a Paulo Freire. *Folha de São Paulo*, Política. 11-12-1982. (Biblioteca IPF/SP).
- GONZALEZ, Faus J. I. Pedagogia revolucionária (Paulo Freire). *Actualidad Bibliográfica de Filosofía y Teología*, San Cugat del Valles, Espanha, 10: 429-37, 1973.
- GROOME, Thomas H. Paulo Freire e sua práxis da educação. In: *Educação religiosa cristã; compartilhando nossa casa e visão*. Tradução de Alcione Soares Ferreira. São Paulo, Paulinas, 1985, p. 269-72. Analisa o pensamento de Freire a partir de seu humanismo relacionado com uma fé cristã engajada.
- GONZALES-LAVERNE. Freire, dialog and composition. *ERIC-ED*. 174242. s.d.
- GOULET, Denis. On critical consciousness in the USA: the relevance of Paulo Freire. *Perspectives on development and social change*. s. d, 7 p.
- GRAMAN, Tomas. Education for Humanization: Applying Paulo Freire's pedagogy to learning a second language. *Harvard Educational Review*. Harvard, 58 (4): 433-48, nov. 1988. Descreve as experiências de trabalhar com pedagogia crítica no ensino de inglês como uma segunda língua. Sugere que suas idéias do processo construtivo possibilitaram uma educação baseada nas necessidades e considera a pedagogia crítica de Freire particularmente apropriada para o aprendizado de uma segunda língua. Conclui com um chamado à reconceitualização educacional como uma atividade de humanização.
- GRANDSTAFF, Marvin. Education and the revolt of the third world: the context of Freire's Pedagogy. Paper by a professor from Michigan State University, departament of secondary education & curriculum. s. d., 32 p.
- GREENE, Maxine. An educational philosopher looks at Paulo Freire. Chicago, EUA, 22-02-1972, 5 p. (*mimeo*). Palestra proferida na AESA-American Educational Studies Association, University of Illinois, Chicago.
- GRIFFITH, W.S. Paulo Freire: l'alphabétisation pour la révolution; une perspective utopique. *Discussion sur l'Alphabétisation*. Téhèran, 5 (4): 113-42, 1974.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire: utopian perspective or literacy education for revolution. In: Paulo Freire: *A revolutionary dilemm a for adult educator*. Ed. by Stanley M. Grabowsky. Occasional Papers, 32. Syracuse University, New York, 1972, p. 67-82.
- GRILLO, Marlene. Comenius e Paulo Freire: em busca de um novo homem e de uma nova sociedade. *Educação*. Porto Alegre, v. 14, n. 20, p. 63-74, jan./jun. 1991.

O pensamento educacional de Comenius é marcado pela religiosidade e austeridade. O ideal de perfeição é o ponto de partida e de chegada, viabilizado através da “possibilidade de ensinar tudo a todos”. A obra de Paulo Freire é voltada para a libertação do homem oprimido, cuja prática se fundamenta na relação homem e realidade. Apesar da distância de tempo e de idéias, cada um a seu modo apresentou e desenvolveu uma proposta pedagógica criativa, transformadora e progressista, idealizando um novo homem e uma nova sociedade.

- GUIDUGLI, Graziella. Paulo Freire recebe título de Cidadão de São Paulo. *Folha de São Paulo*. 16-Educação e Ciência. 18-08-1986.
- GUILLERMO, Willianson C. *Paulo Freire: 1965-1969. Su paso por Chile y el Chile por que pasó*. Santiago, 1989, 41 p. Mimeografado.
- GULLETH, M. & OLAMBO, L.D. Experiments with te Freire Method of Teaching Literacy. In: *Studies in Adult Education, Institute of Adult Education, University of Dar Es Salam*. – n. 8, 53, Oct. 1972.
- \_\_\_\_\_. *Experiments with the Freire Method of Teaching Literacy*. Studies in Adult Education, nº 8. University of Dar Es Salaam, Institute of Adult Education, Oct. 1973. 53 p. Relato monográfico sobre a implementação da metodologia de Freire.
- GUNDI, M. Una via moderna. De Orígenes a Paulo Freire. *Revista Sal Terrae*, Madri, 61: 343-57, mai. 1973.
- GUTIÉRREZ, Francisco. Paulo Freire Caminante de la obviada. *ICEB LA SERVICIO*, Boletín n. 2, set, 1991. p. 143.
- GUTIERREZ ZULUAGA, Maria I. Paulo Freire; bases para una pedagogía popular. *Perspectivas Pedagógicas*, Barcelona, 3 (49): 15-22, 1982.
- HADDAD, Sérgio. Educação para a participação política. O exemplo Paulo Freire. *Revista de Educação AEC-Associação Educadores Católicos*, Brasília, 11(43):27-38, 1982.

## 87

### UM REPENSAR DE SUAS IDÉIAS

*Pedagogia do oprimido* é um marco no pensamento de Paulo Freire. Produzido no exílio, quando estava no Chile, país que o recebeu logo após o golpe militar no Brasil em 1964, o livro é um repensar de suas idéias e de sua prática a partir do novo contexto em que vivia. Em permanente diálogo com aqueles que o cercavam, exilados ou não, incorpora o marxismo às suas antigas influências cristãs e nacional-desenvolvimentistas, refazendo sua leitura da realidade dos povos do Terceiro Mundo. Aos oprimidos deposita sua confiança e seu trabalho intelectual de educador, ao construir uma pedagogia que é politicamente comprometida com a busca permanente de uma sociedade mais justa (**Sergio Haddad**, professor da PUC-SP e secretário executivo da *Ação Educativa*).

- HALL, Budd L. Pedagogy of the oppressed by Paulo Freire. *The Tanzania Educational Journal*, 1 (1): 2-3, jan. 1972.
- \_\_\_\_\_. The Freire approach. *Tanzania educational Journal*. s.d., 2 p.
- \_\_\_\_\_. Literacy and development: The Freire approach. *Mbioni*, 6 (10): 5-10, s.d.
- HALLEY, C. Paulo Freire: personal impressions. *Dialogue*, Sidney, Austrália, 1 (7): 6-10, 1973.

- HAM, Adolfo. La pedagogía de Paulo Freire y la educación cristiana de las iglesias evangélicas cubanas. *Boletín*, Havana, 40: 1-5, 5-03-1973.
- HAMMEN-POLDERMANS, R. en L., van Vroonhoven. Paulo Freire Onderwijskundigen van de 20e Eeuw. *Intermediar*. 2 (17): 49-59. s.d.
- \_\_\_\_\_. Methode Paulo Freire: Een strategie voor bewustwording. *Bloemendall*, H. Nelissen. 1975, 174 p.
- HARMAN, David. Methodology for revolution. *Saturday Review*, Nova York, 25 (54): 54-5, 19-07-1971. Resenha: FREIRE, Paulo. *Pedagogy of the oppressed*.
- \_\_\_\_\_. Resenha. FREIRE, Paulo. Pedagogy in process: the letters to Guinca-Bissau. *Harvard Educational Review*, Cambridge, EUA, 1 (48): 107-10, fev. 1979.
- HARTUNG, Ann e OHLIGER, John. Bibliografia de referências sobre Paulo Freire. *Revista del Centro de Estudios Educativos*, México, 1 (3): 98-135, 1973. Quotational bibliography. In: GRABOWSKI, Syanley M. (Editor). Paulo Freire: a revolutionary dilemma for the adult educator, p. 96-136. Também publicado: *Staff Development Specialist*, Human Service Center, Devils Lake, North Dakota, EUA.
- HAVILAND, R. Michael An introduction to the writings of Paulo Freire. *Adult Education*, Washington, D.C., 5 (45): 73-85, jan. 1973. Publicado com o mesmo título: London, 45 (5): 280-5, jan. 1973.
- HERCHEUI, Magda David. Diálogo com Paulo Freire., Interview/Freirian *Jornal do Campus*, 16-07-1987. Entrevista com Paulo Freire. (Phil/Personal Hist). Relato da experiência da aplicação do sistema Paulo Freire de alfabetização entre o povo Mapuche do Chile. A autora trabalhou com membros da equipe de Freire no Chile, surgindo desse contacto grande parte das formulações desta obra que traz um prefácio escrito pelo próprio Freire.
- HERNÁNDEZ, Aristu J. How Paulo Freire would change the world. *Terre Entiere*, mar./abr. 1969. 31 p.
- HICKLING-HUDSON, Anne. Toward Communication Praxis: reflections on the pedagogy of Paulo Freire and Educational Change in Grenada. *Journal of Education*; 170 (2): 9-38, 1988. Depois de um seminário sobre a integração do trabalho e do estudo, ministrado por Paulo Freire, professores de Granada entenderam o ponto de vista que unifica escolas e comunidades. Anos mais tarde, os professores trabalharam em projetos educacionais mas não aplicaram o que aprenderam. O texto explica a falta de adesão ao ponto de vista explorado no seminário.
- HIRCHZON, Cecília Montag & COPIT, Melany. Psicanálise e Paulo Freire. *Educação e Sociedade*, São Paulo, 6(18):153-64, ago. 1984. A dialogicidade e a convergência fundamental entre a proposta de Paulo Freire e a abordagem psicanalítica. O analista e o educador têm um papel na análise da interpretação dos significados na relação com o analisando e o educando: a prática desalienadora, tanto educativa como terapêutica, que resulte em conhecimento transformador, só se realiza numa situação em que os protagonistas interagem plenamente e na condição de sujeitos de sua autocracia.
- HOLT, John. Reading without schooling. In: *Freedom and beyond*. Nova York, Dell Publishings, 1976, p. 228-46. Reflete sobre a prática educacional de Freire e sobre o seu sistema de alfabetização de adultos.

- HOLZMAN, Michael. A post-Freirean model for Adult Literacy Education. *College English*. 50(2): 177-89, Feb. 1988. O autor afirma que o método preferido para alfabetização de adultos, atualmente, é o da auto-instrução. Ele é usado por grupos pequenos de voluntários assistidos por representantes de organizações intermediárias, quando necessário, para promover a auto-confiança e melhorar as condições de vida.
- HUNTER, Paul. Synecdoche agaisnt Metonymy: Burke, Freire, and Writing Instruction. *Freshman English News*. s.l. 18(2): 2-9, Spr. 1990. Argumenta que a metáfora que utiliza a escrita como uma ferramenta ainda é usada por causa de Kenneth Burke. Suas idéias não têm sido aplicadas compreensivelmente. Argumenta depois que “a gramática dos Motivos”, de Burke, implica em uma mudança radical. Isso significa que ensinar os alunos a analisar e produzir textos, é dar-lhes uma chance de serem guiados para além da pedagogia freireana.
- IMFILD, Al. Paulo Freire – ein Lehrer vor dem Mächtige zittern. *Kontakt*, 1 abr. 1972, p. 9-11.
- IRELAND, Rowand. Paulo Freire in context. *Dialogue*, Sidney, Austrália, 2(6):15-9, 1972.
- \_\_\_\_\_. The Latin American Background to Freire and Illich. 15 p. s.d. s.l. (artigo inédito sem outras referências).
- ISAACS, Charles. The praxis of Paulo Freire; a critical interpretation. *Critical Antropology*, New York, 2(2):5-30, Publicação: New School for Social Research, (Spring 1972).
- JACOBSEN, Bo. Paulo Freire's paedagogik og den danske virkelighed. *NORD-SYD*. n. 1, p. 4-5, 08-09-1995,
- JARBAS, M. A fundamentação teórica do sistema Paulo Freire de Educação. *Revista de Cultura Universidade do Recife*. 4, 1969.
- JARRIS, P. Paulo Freire. In: *Twentieth century thinkers in Adult Education*. Beckeman: Croom Helm, 1987, p. 265-79.
- JARVIS, Peter. La influencia de Paulo Freire en l'educació d'adults als paisos de parla anglesa. *Temps D'Educació*, Barcelona, nº 1', p. 77-103, ler. sem. 1989.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire (Ch.13). New York, In: *Twentieth Century Thinkers ins Adult Education*. Croom Helm, LTD. p. 265-79.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire: educational of a revolutionary christian movement. *Convergence*. 20(2):30-41, Toronto, 1987.
- JEREZ, César e PICO, Juan Hernández. Paulo Freire: educador de los adultos brasileños: una revolución de la literatura. *Estudios Centro-Americanos (ECA)*, Universidad Simeon Cañas, São Salvador, 26(274/5):498-539, ago./set. 1971.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire y la educación: acción cultural liberadora. *Estudios Centro-Americanos (ECA)*, universidad Simeon Cañas, São Salvador 26(273):503-15, jun. 1971. Analysis of cultural action for freedom. *School of Education*, University of Illinois, Chicago, 1971, 10 p. (mimeo).
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire: Brazilian educator. *Convergence-An International Journal of Adult Education*, Toronto, Canadá, 1(6):45-7, 1971.
- JERIA, Jorge. *Paulo Freire: A comprehensive*. Iowa Sate University AMES IOWA. 1981, 61 p. (mimeo). Trata-se de bibliografia sobre Paulo Freire e sua obra, preparada pelo autor.

JOACHIM DABISCH & SCHULZE, Heinz. (Ed). *Befreiung und Menschlichkeit: texte zu Paulo Freire*. München, Ed. AG. SPAK, 1993, 286 p. DM 32. Sobre a área escolar, escrevem entre outros: Jürgen Zimmer: *Situações-chaves. Crianças aqui e atrás das sete montanhas e mares*; Joachim Schroeder: *Freire e a escola*; Manfred Peters: *A pedagogia de Paulo Freire na escola. Um relatório de experiências*; Andreas Schauder: *Formação para o futuro*; Joachim Dabisch: *Aprendendo com os alunos*; Lutz Vensler: *uma escola se abre*; Andreas Leuschner: *Do professor ao animador e mentor, um caminho de conscientização na escola profissionalizante dos emigrantes*; Jens Gropentin e Iris Mann: *Da casa estúpida à árvore do conhecimento*. Veja texto original do artigo: Mit Beiträgen von: *Andreas Baumgärtner* Freire in der Hochschule. Ein Versuch. *Joachim Dabisch* Lernen mit Schülern, *Petra Datta* Politische Alphabetisierung mit türkischen Migrantenjugendlichen. *Heinrich Dauber* "Ich fuhr mit den Fischern aufs Meer" Ein Gespräch mit Paulo Freire. *Josef Freise* Der mühsame Weg zum Dialog. Gedanken aus der Arbeit eines Entwicklungsdienstes. *Elisabeth Freitag* Ein Glaube, der zum Leben befreit. Der Einfluss Paulo Freires auf die Pastoralarbeit der Kirche in Brasilien. *Dietlinde Gipsler* Für ein Theater der Befreiung – Paulo Freire und Augusto Boal. *Jens Gropentin und Iris Mann* Vom blöden Haus zum Baum der Erkenntnis. *Alexander Gross* Ins Land der unbegrenzten Möglichkeiten. Bildungsarbeit auf den Spuren Paulo Freires. *Gottfried Hausmann* Erinnerungen. *Peter Heitkämper* Paulo Freire: Der Lehrer ist Politiker und auch Künstler – Joseph Beuys: Jader Mensch ist ein Künstler *Jesus Hernandez* *Aristu* Bewusstsein, wozu? *Karin Holm* 10 Jahre Volkserziehung in Nicaragua. *Arnold Köpcke-Duttler* Asylsuchende: Ein Beispiel kultureller Unterwerfung. *Fritz Letsch* Bewusstseinsbildung in der Theaterarbeit. *Andreas Leuschner* Vom Lehrer zum Animator und Mentor, ein Weg der Bewusstwerdung and der Berufsschule der Emigrierten. *Hans-Martin Grosse Oetringhaus* Alternativen zum Schweigen? *Betty Antunes de Oliveira* Anfragen an partizipatorisches Lernen. *Michael Persie* Suchtarbeit nach Paulo Freire. *Heinz Peter Gerhardt* Alphabetisierung weitweit: Ein Untersuchungsansatz zu Zielen und interessen in der Alphabetisierungsarbeit. *Manfred Peters* Unterdrückung durch Sprache- Befreiung durch Sprache sprachliche Aspekte von Manipulation und Bewusstseinsbildung. *Manfred Peters* Die Pädagogik Paulo Freires in der Schule. Ein Erfahrungsbericht *Andreas Schauder* Bildung für die Zukunft. *Ilse Chimpf-Herken* Erziehung heute-wozu? *Wolfdietrich Schmied-Kowarzik* Vom Zusammenhang von Pädagogik un Revolution. *Joachim Schroeder* Freire die Schule. *Joachim Schroeder* Bilder bilden. Oder: Wie aus einem Kupferstich eine Codierung wird. *Günther Schulz* Die sozialen Bewegungen werden weiterarbeiten – ein Gespräch mit Paulo Freire am 29-9-1990 in Köin. *Heinz Schulze* Über 15 Jahre Seminare und Veranstaltungen zur "Freire-Pädagogik". *Werner Simpfendörfer* Porträt Paulo Freire, *Dorothee Sölle* Andine Theologie und Theologie und Befreiungsarbeit – drei Beiträge. *Heinz Eduard und lise Tödt* Paulo Freires Conscientização – eine theologische Theorie der Sozialisation? *Heinz Eduard Tödt* Über die Forschung zum politischen und kirchlichen Widerstand 1933-1945. *Lutz Vensler* Eine Schule öffnet sich. *Hannelore Wittkowski* Gemeinsam lernen – Alfabetisierung in der Hamburger Erwachsenenbildung (HEB). *Jurgen Zimmer* Schlusseisituationen. Von Kindern hier und hiter den sieben Bergen und Meeren. *Renate Zwicker-Pelzer* Befreiung vom Patriarchat Menschlichkeit durch mehr Weiblichkeit.

### CONCEITO DE ESPAÇO LIVRE

**BETTY OLIVEIRA**, professora da Universidade de São Carlos (São Paulo) pergunta (1981): “*Em março de 1979, em Witzenhausen (Alemanha), – aliás, quando eu te conheci – você falava sobre o conceito de “espaço livre”. Gostaria que tu explicitasses melhor esse conceito.*”

**PAULO FREIRE** – Eu tenho a impressão que talvez o melhor caminho que nós temos aqui para clarificar um pouco, seria uma reflexão em torno da história. Estou absolutamente convencido de que em história se faz o que se pode e não o que se gostaria de fazer. Com isso então, o que eu quero pôr de lado de uma vez é um certo voluntarismo: uma postura segundo uma prática, que se daria em função de decisão individual de um agente ou de um grupo de agentes que, criando uma “realidade histórica” na sua cabeça passaria a exercer uma ação correspondente a essa “realidade” criada na sua cabeça. Para um voluntarismo dessa natureza, o “espaço livre” nada mais é que uma fuga. Não houve aí a preocupação de se pensar na existência do concreto, nem estudar, nem detectar, nem reconhecer os espaços que se estão abrindo no contexto da sociedade (dentro dos quais se realizaria um tipo de ação A ou B) uma vez que essa prática está sendo decidida a partir de um voluntarismo. Quer dizer, eu acho, que esse voluntarismo cego, recusa, na verdade, isso: a análise do concreto, no seu processo histórico, no seu processo real. Há também aqueles que não me compreendem quando afirmo que em história se faz o que se pode e não o que se quer ou o que se gostaria de fazer. Escondem-se atrás da desculpa que não fazem muitas coisas que deveriam e poderiam estar sendo feitas porque não há as condições históricas. Também isso eu recuso. Agora, qual é a primeira exigência necessária para a compreensão do chamado “espaço livre”? É uma percepção crítica da realidade. Quer dizer, é um conhecimento, tanto quanto possível objetivo dos elementos político-econômicos da realidade. Se eu não conheço bem como é que a sociedade A, B ou C se move, não posso saber onde é que, por exemplo, estão as relações de poder (porque o problema de “espaço livre” tem muito a ver com a questão do poder) e não poderei nunca compreender o que é “espaço livre” na sua essência. Quando eu falo em “espaço livre”, não estou falando em geografiazinha não, nem terreninho, nem no espaço de uma sala de aula, nem no espaço do “querismo” individual. Eu estou falando é nas relações de poder da sociedade. O “espaço livre” é um conceito eminentemente político e histórico e muito tem a ver com as relações de poder. Quer dizer, quais são as relações de poder no Brasil (por exemplo, para citar o nosso caso) que determinam e preservam a experiência do modelo econômico que está aí? Para se entender bem as delimitações e implicações do conceito de “espaço livre” tem-se que compreender necessariamente como é que se estrutura o poder numa dada sociedade.

\_\_\_\_\_. Paulo Freire in München – Gespräche und Veranstaltungen. In: *Zeitschrift für befreiende pädagogik*. München, Nr. 4-94, DM 5. p. 4-21.

JORGE J. Simões. A pedagogia da libertação nos círculos de cultura; uma leitura no pensamento de Paulo Freire. *Revista de Educação AEC*, Brasília, 10(40): 50-65, 1981.

\_\_\_\_\_. A existência de Paulo Freire. In. *A ideologia de Paulo Freire*. 2. ed. rev. aum. São Paulo, Loyola, 1981, cap. 1, p. 7-16

## SEM VERGONHA DE SER PROFESSOR

Francis Kennedy, Paulo Freire, Carmen Hunter, Will Kennedy — na cerimônia de entrega do Prêmio Harper (20 de novembro de 1983) da Religious Education Association Conference, Anaheim, Califórnia (EUA).

**WILLIAM B. KENNEDY**, teólogo e professor da *Union Theological Seminary* de New York, pergunta (1984): *Nos seus escritos você freqüentemente usa as expressões “educador-educando” e “educando-educador” (com hífen), e você critica o que chama de “educação bancária”. Mas você é professor...*

**PAULO FREIRE** – Não existe nada que me envergonhe de ser um professor. Eu sou um professor. Ensinar é absolutamente fundamental. Para mim, a questão é como ser um professor que facilita o saber aos educandos, aos estudantes. Em outras palavras, como ensinar sem impor aos estudantes nosso próprio conhecimento, nossas opções políticas e ideológicas. Mas também sem omiti-las. Eu não tenho ocultado minhas opções aos estudantes. Mas eu também respeito as escolhas deles. Se nós entendemos que ensinar não é uma experiência de dar conhecimento aos outros nem de demonstrar conhecimento sobre isto ou aquilo, mas de trocar com os estudantes para que eles se apoderem do conhecimento que é de todos, para mim, esta é uma tarefa permanente em toda a história da humanidade.

Há um certo momento em que também os professores “facilitadores” tem que ensinar alguma coisa. Se eles não fazem isto, o processo de engajamento com o ato de conhecer pára. Epistemologicamente, é impossível conhecer sem informação. Há um momento no processo de conhecimento no qual o sujeito cognitivo precisa de um segundo tipo de informação. Precisamente neste momento em que a informação é demandada, os facilitadores têm que ensinar, porque eles têm que tornar possível a informação. Para mim o problema é saber se sou um professor democrático ou um professor autoritário. Esta é a questão, para mim. Não parar de ser professor (In: *Religious Education*, vol. 79, nº 4, final de 1984, pp. 520-521).



- J.P.R. Reflexiones en torno a la pedagogia del metodo de Paulo Freire. s.ed., Lima-Peru, 1971, 12 p.
- KALLENBURG, A.G. Paulo Freire; A Bibliographym The Hague. In: *Center for the Study of Educaton in Developing Countries*. Feb. 1979, 34 p.
- \_\_\_\_\_. Bibliografia de Paulo Freire. *La Haya*: CESO, 13 p. s.d., s.l.
- KALVELAGE, Joan. Paulo Freire and Dewey's legacy. *Edcentric*, Nova York, 1:33-8, dez. 1973, jan. 1974.
- KEELAM, Mary. Paulo Freire and the world: The pedagogy of the oppressed. *Cross Currents*, Nova York, 1:1-16, 1972.
- KEKKONEN, Helena. An experiment in outreach and the pedagogy of Paulo Freire. *Convergence-An International Journal of Adult Education*, Toronto, Canadá, 1(10):53-7, 1977. Relato de uma experiência com a utilização do “Método Paulo Freire” entre presidiários da Penitenciária Central de Helsinki, Finlândia.
- KENNEDY, Dr. William B. The Freire – Illich Dialogue. *Risk*, 2(1), 1975.
- KEYSER, C., C., de. Alfabetisatie en conscientisatie de Methode Paulo Freire. Deed I, Profiel van un Mundiaal Pedagoog. *Tijdschrift voor Opvoedkunde*, 18(3): 161-72. s.d.
- KHOURI, Yvone Gonçalves. Inclusão de Freire em bibliografia. *Porá'Duba*. Jornal da PUC. Cartas. São Paulo. 04-04-1990. (Biblioteca IPF/SP).
- KIRKWOOD, Gerri e KIRKWOOD, Colin. Living adult education. Freire in scotland. Innovations in education. In: *Scottish Inst. of Aduld and continuing Education*. Scotland, 1989, 171 p. Este documento descreve e avalia o processo de adaptação das idéias de Paulo Freire, no contexto urbano europeu. A Adult Learning Project (ALP), na Georgie Daby, seção de Edinburgh, Escócia, é um experimento que utiliza os princípios educacionais de Freire. O capítulo 1 descreve a história a ALP e o desenvolvimento do processo de investigação, da construção de programas e a sustentação dos resultados. O Capítulo 2, discute as mudanças na sociedade britânica no período de preparação para dar início às ALP's. Aborda os aspectos do contexto da comunidade educacional na Escócia, a vida e as idéias de Paulo Freire. Seus outros 4 capítulos, apresentam estudos e investigações realizados nas ALP's.
- KNEEN, Brester. Resenha. FREIRE, Paulo. Pedagogy of the oppressed. Canadian Forum, Toronto, Canadá, 51:29-31, jul./ago. 1971.
- KNIGHT, P. Freire philosophy aims to turn readers into listeners; Bolivia. *Times Educational Supplement*. New York, 3133:12, jun. 1975.
- KNUDSON, Rozanne. Resenha. FREIRE, Paulo. Pedagogy of the oppressed. *Library Journal*, Nova York. 96:1261-2, abr. 1971.
- KOHL, Herbert. The Making of History: Paulo Freire's Pedagogy, *Hungry mind Review*, number thirteenth, s.l. mar. 1990, p. 24-25.
- KRONBAUER, Luiz Gilberto. Método Paulo Freire o oprimido descobre que deve ver o mundo a partir de sua vida, e não da cabeça do professor. *Mundo Jovem*, p. 12-3, Porto Alegre, out. 1988.
- KUMAR, K. E KIDD, R. Apropiación de las ideas de Paulo Freire. *Ideas y Acción*, CERES-FAO, Roma, mai./jun. 1984. n.p.
- KUSCH, Rodolfo. Hacia una nueva teoría del desarrollo; fragmentos de un trabajo en elaboración. *Educación popular para el desarrollo*. jun. 1970, p. 25-29.
- \_\_\_\_\_. Os preconceitos que costumam acompanhar as teorias desenvolvimentistas; análise crítica da metodologia de Paulo Freire. In: NOVOA, Carlos Alberto Torres. *Leitura*

- Crítica de Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1981, p. 139-55. Também publicado com os títulos: Los preconceptos que suelen acompañar las teorías desarrollistas; análisis crítica de la metodología de Paulo Freire. *Revista "Hoy en el Trabajo Social"*, Buenos Aires, 25:47-59, dez. 1972, e, El desarrollo y la mutación del "ethos" popular. *Revista Hechos e Ideas*, Buenos Aires, 2(7):66-77, nov./dez. 1974.
- KUYEK, Joan. Resenha. FREIRE, Paulo. Pedagogy of the oppressed. *Canadian Dimension*, Toronto, Canadá, 8(8):47-9, ago. 1972.
- LA FLEUR, Guy. Paulo Freire: question de methode ou question de révolution? *Revue Prospectives*, Montreal, Canadá, 2(2/3):118-22, abr./jun. 1975.
- LA FUENTE, Modesto. Candidatura de Paulo Freire al premio "Príncipe de Asturias". *Información Cultural*, Madrid. mai. 1988. (Biblioteca IPF/SP).
- LAMB, James, and others, ed. A Conversation with Paulo Freire; reflection on the politics of struggle i the U.S., *Perspectives on Development and Social Change*, 10 p.
- LANE, Martha A. The Politics of Education. *L:utheran Women*, fev. 1986 issue. Artigo sobre lançamento do livro de Paulo Freire intitulado "The politics of education".
- LANGENBACH, Ray. The attached text was presented as a performance by five children at the conference, Communication and Development in a Post modern Era: Re-evaluating the Freirean Ledagy, University Sains Malaysia, *Penang*, 6-9, dec. 1993.
- LASA, Carlos Daniel. La pedagogia libertadora de Paulo Freire. *Vertebración*. Madrid, año 8 (33): 25, 1995.
- LAUFER, Frederick K. Conceito e método de Paulo Freire. Wuppertal, Alemanha, out. 1973. n.p. (mimeo). Texto apresentado no *Seminário de Párcos Evangelistas na Revista "O mundo em Libertação"*, Lisboa, 2:50-5, 1981.
- LAYNE, Anthony. Resenha. FREIRE, Paulo. Education for critical consciouness. *The Journal of Educational Thought*, Calgary, Canadá, 3(8): 159-61, abr. 1975. Publicação: Faculty of Education, University of Calgary, Alberta, Canadá LEIF, J. *Por uma educação subversiva. Da identificação à libertação*. Rio de Janeiro, Zahar, 1983. Obra que traz várias referências a Freire e ao seu pensamento educacional como uma ação libertadora e subversiva aos olhos das classes dominantes.
- LEACH, Tom. Paulo Freire; dialogue, politics and relevance. *International Journal of Lifelong Education*, 1(3):185-201, 1982.
- LEIS, Raúl Alberto. "Paulo Freire," *Diálogo Social*, may. 1977, 6-8.
- LEITE, Eva Noely Hilário. Um método para alfabetizar adultos: etapas do processo segundo Paulo Freire. *Revista do Professor*. Porto Alegre, v. 7. n. 28, p. 20-21, out./dez. 1991.
- LEITE, Ligia Chiappini Moraes. Encontro com Paulo Freire. *Educação e Sociedade*, São Paulo, 1(3):47-75, mai. 1979.
- \_\_\_\_\_. Rousseau, Freinet e Paulo Freire; educação transformadora e educação conservadora. In: *Invasão da catedral*; literatura e ensino em debate. Porto Alegre, Mercado Aberto, 1983. cap. 1, p. 75-7.
- LEONARDUZZI A. Il messaggio educativo di Paulo Freire. In: *Pedagogia e vita*, n. 4-5, 1973. p. 349-62.
- LEVINSON, Jerome & ONÍS, Juan de. *The alliance that Lost its way*: critical report on the aliance for progress. Chicago, Quadrangle Books, 1970.

## PAULO FREIRE E A USAID

Em 1962 e 1963 a USAID e a SUDENE estabeleceram um convênio para financiar um programa de educação de adultos e expansão do ensino fundamental. Mais de 37 milhões de dólares foram investidos nesse programa. O secretário da educação do Estado do Rio Grande do Norte pediu a Paulo Freire para desenvolver o programa de educação de adultos como parte do programa de educação USAID/SUDENE. Freire insistiu em duas condições: que o estado fizesse um acordo com a Universidade do Recife em vez de fazer com ele e que os estudantes da Universidade do Rio Grande do Norte participassem do projeto. Em 1963 e no começo de 1964, a técnica de Freire foi utilizada em dois estados: Alagoas e Rio Grande do Norte. Aproximadamente quatro mil pessoas se matricularam.

A missão USAID em Recife, entretanto, apontou duas deficiências no programa. Primeira, Freire falhou na produção de materiais escritos para complementar a parte verbal do programa. A missão USAID sentiu que qualquer que fosse o ganho através de 40 horas de curso tinha uma tendência a ser perdido mais tarde. Freire argumentou que nos estágios iniciais era mais importante sustentar o entusiasmo e o ímpeto e que a racionalização viria mais tarde. Segundo, o programa foi se tornando cada vez mais político. Os conflitos entre os fazendeiros e os trabalhadores foram se tornando mais intensos. As discussões que eram tão vitais para o método Paulo Freire inevitavelmente lidavam com esses conflitos. Muitos desses estudantes tinham visões políticas marxistas. Freire (um devoto católico romano) foi acusado de fomentar com o seu programa a inquietação de inspiração comunista.

O programa de Paulo Freire foi realmente subversivo na base técnica de provocação deliberada e na proposta de desenvolvimento da consciência crítica, criando um senso de capacidade e responsabilidade moral do indivíduo para mudar sua vida e o mundo ao seu redor. Numa hierárquica e paternalista sociedade onde a palavra do coronel é a lei, essa ênfase no desenvolvimento do pensamento crítico e na ação individual e comunitária foi destrutiva para os valores tradicionais. O programa de Freire era revolucionário no mais profundo sentido do termo. Em janeiro de 1964, a insatisfação com o método pedagógico de Freire e a preocupação com o conteúdo político do programa levaram os responsáveis pela missão USAID a encerrar o apoio financeiro ao programa (justamente três meses antes do golpe contra Goulart). (**Jerome Levinson e Juan de Onís**. In: *The Alliance That Lost Its Way*, Chicago, Quadrangle Books, 1970, pp. 289-291).

LEWIS, Magdolna A. Some Implications of Paulo Freire's philosophical and pedagogical approach for Canadian Education. s.e. Toronto, 1977.

LIMA, Lauro de Oliveira. Introdução ao Método Paulo Freire. Experiência de Brasília. *MEB-Movimento de Educação de Base*, Rio de Janeiro, 17 p.s.d. (Documento de Estudo). s.d. Relata a experiência do sistema Paulo Freire de alfabetização de adultos realizada em Brasília, D.F. pela Campanha de Mobilização dos Estudantes Secundários para a Erradicação do Analfabetismo.

\_\_\_\_\_. El Método Paulo Freire. Traducción y adaptación del apéndice de la obra *Tecnología, Educación e Democracia*. Editorial Civilização Brasileira S/A. Rio de Janeiro, 1965, 12 p. Traduzida também por Jorge Mellado. CIDOC, Cuernavaca, México, Documento 68/55:1-17, 1968. Publicado também pela *Convergence*, 3(3),

1970. Método Paulo Freire; processo de aceleração da alfabetização de adultos. In: *Tecnologia, Educação e Democracia*. p. 173-203. Este texto constitui uma das primeiras exposições sistemáticas sobre a aplicação do sistema Paulo Freire da alfabetização.
- LIMA, Venício Artur de. Bibliografia de Paulo Freire. Universidade de Brasília, Brasília, 1980, n.p. (*mimeo*).
- \_\_\_\_\_. CHRISTIANS, Clifford. Paulo Freire: the political dimension of dialogic communication. *Communication*, Chicago, EUA, 1(4):12-30, 1979.
- \_\_\_\_\_. A dimensão política da comunicação dialogal. *Revista Síntese*, Rio de Janeiro, 6(10):111-30, mai./ago. 1979. Publicação: Edições Loyola.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire e as teorias de comunicação. In: *Paulo Freire e a educação brasileira*. Brasília, Frente Cultural de Brasília, 1982, p. 14-8. Transcrição revista e resumida pelo próprio autor, de uma palestra proferida no Seminário Paulo Freire promovida pela Frente Cultural de Brasília, em 16-04-1982.
- \_\_\_\_\_. Do diálogo, da violência e da libertação em Paulo Freire, *Revista de Cultura Vozes*, Petrópolis, RJ, 1(76):40-50, jan./fev. 1982. Crítica as interpretações distorcidas do pensamento de Paulo Freire que J. Simões Jorge faz em seus livros “Sem ódio nem violência” e “A ideologia de Paulo Freire”, focalizando quem são os interlocutores do diálogo libertador, o que é a violência e quem são os violentos e o que é libertação. (GLM-CIBEC) (BBE 28/2).
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire; brasileiro universal. *Em Aberto*, 11(56):84-6, Brasília, out./dez. 1992.
- LISTER, Ian. Towards a pedagogy of the oppressed. Ian Lister talks to Paulo Freire, the radical Brazilian educator. *The Times Higher* (Education Supplement), Sidney, Austrália, 13-07-1973.
- \_\_\_\_\_. Entschulung und Freire Schulen: Herausforderung und grenze radikaler reform. *Bildung und Erziehung*, Berlin, Alemanha, 27:51-8, 1974.
- LLOYD, Arthur S. Freire, conscientization and adult education. *Adult Education*, Chapel Hill, EUA, 1(23):3-20, 1972.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire and conscientization. *New Frontiers in Education*, Delhi, 3(1):52-61, Apr. 1973.
- LOBO, Luiz. A hora e a vez de Angicos. *Tribuna da Imprensa*, Rio de Janeiro, 1965, n.p.
- LOCH, Graciela Huecú Maldonado et alii. O círculo de cultura e o grupo operativo: Paulo Freire e Pichon Rivière. *Momento*. Rio Grande, 3(1/2):17-31, jan./dez. 1986.
- LONDON, Jack. Reflections suppon the relevance of Paulo Freire for American Adult Education. *Convergence-An International Journal of Adult Education*, Toronto, Canadá, 1(6):48-61, 1971. Também publicado In: GRABOWSKI, Sranley M. (Editor). *Paulo Freire: a revolutionary dilemma for the adult educator*. p.13-35.
- LOVELL, David. Paulo Freire at Belgrave. *Dialogue*, Sidney, Austrália, 2(8):14-7, 1974.
- LOU, Bernardete. O método revolucionário de alfabetização de Paulo Freire. *Leros*, n. 25, nov. 1993, p. 19.
- LOWE, John. [Citações bibliográficas da obra de Paulo Freire]. In: *La Educación de adultos; perspectivas mundiales*. Salamanca, Sígueme; Paris, Unesco, 1978. p.19, 42, 121-2.
- LOZANO, Claudio. De l’apostolat educativa: el context cultural de l’ obra de Paulo Freire. *Temps D’Educació*. Barcelona, n.1, p. 61-75, ler. sem. 1989.

- LUCKESI, Cipriano Carlos. Tendência progressista libertadora. In: *Filosofia da Educação*, 3. ed. São Paulo, Cortez, 1991. Cap. 3, p. 64-66 (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).
- MACCOBY, Michel. Literacy for the “favelas”. *Science-American Association for the Advancement of Science*, Washington, D.C., 1(172): 671-3, 14-05-1971. Resenha: FREIRE, Paulo. Pedagogy of the oppressed e Cultural setion for freedom.
- MACEDO, Donaldo P. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. *The politics of education*. p. VII-IX.
- MACHADO, Aluizio. Argentina proíbe difusão da obra de Paulo Freire de educação. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 20-10-1978.
- MACHAYECK, F. Freire, l’homme, ses idées et leurs implications. *Discussion sur l’Alphabétisation*, Téhéran, 5(4):1-72, 1974.
- MACIEL, Jarbas. A fundamentação teórica do sistema Paulo Freire de educação. Estudos Universitários, *Revista de Cultura da Universidade do Recife*, Recife, 4:25-59, abr./jun. 1963. Este sistema previa as seguintes etapas: a) alfabetização infantil; b) alfabetização de adultos; c) ciclo primário rápido; d) extensão cultural a nível secundário e universitário; e) Instituto do Homem e Centro de Estudos Internacionais.
- MACKIE, Robert. Freire, revolution and education. *Radical Education Dossier*, Melbourne, Austrália, 2:2-30, mar. 1977.
- MÄDCHE, Flavia. *Kann Lernen wirklich Freude machen?: Der Dialog in der Erziehungskonzeption von Paulo Freire*. AG. SPAK Bücher, Munchen, 1995, 246 p. O artigo intitulado “Aprender realmente pode trazer alegria?: O diálogo na concepção educacional de Paulo Freire”, a autora afirma que o diálogo entre educadores e educandos é um dos elementos fundamentais da pedagogia do brasileiro Paulo Freire, que se tornou amplamente conhecida sob o termo “pedagogia da libertação”. Ao contrário da forma convencional de transmitir conhecimento, Freire propaga um processo educacional que está relacionado com a realidade concreta e o conhecimento já existente dos alunos. O professor deve estar disposto a levar o aluno a sério e a abrir-se para o seu pré-conhecimento individual enfim entrar num diálogo em vez de transmitir conhecimento por via de mão única. Relata que o livro fornece na primeira parte uma visão geral da situação histórica e atual do Brasil, e que descreve depois as fases mais importantes da vida e obra de Paulo Freire e, finalmente, explica a teoria e prática de um amplo projeto escolar no qual a concepção de Freire foi realizada. Como a autora participou neste projeto na função de supervisora pedagógica, a descrição desta parte torna-se muito plástica e próxima da prática. *Pädagogik*, Nr. 5/6, s.l. jun. 1995, 246 p.
- MELO, José Marques de. A comunicação na pedagogia de Paulo Freire. In: *Comunicação e libertação*. Petrópolis, Vozes, 1981, p. 23-51. Ressalta que a proposta educacional de Freire é fundamentada numa “pedagogia da comunicação” do homem com o outro e do homem com o mundo.
- MAGALHÃES, Maria Luiz Marinho de. A abordagem sócio-cultural de Paulo Freire: sua aplicabilidade no ensino supletivo. *Delfos: ed. especial*: 125-40, Rio de Janeiro, 1989.
- MALLEY, F. Libération: mouvements analysis, recherches, theologics. *Centre Lebret “Foi et Développement”*, Paris, 1:3-160, mai. 1974. Ensaio bibliográfico de/sobre Paulo Freire.
- MALONE, Margaret. Health and Empowerment: an application of Paulo Freire’s Theory in a Canadian Context. Toronto, Canadá, *Department of Education, University of*

- Toronto, 1987, 150 p. Texto disponível na OISE – Thesis subitted towards degree of Master of Arts.
- MARANGON, Eunice. Paulo Freire fala de educação popular na Escola Pública. *Boletim AOERGS*, set. 1986, p. 10. Texto relativo ao I Encontro de Educadores – SME/UTOSE, do município de Rio Grande.
- MARING, Gerald H. Freire, Gray, and Robinson on reading. *Journal of Reading, Newark*, 21:425, Feb. 1978.
- \_\_\_\_\_. Freire's adult literacy method. *Literacy work*, 5(3): 33-41. s.d.
- MARKER, Perry. Not Only by Our Words: Connecting the Pegagogy of Paulo Freire with the Social Studies Classroom. *Social-Science-Record*. s.l. 30 (1): 77089, Spr, 1993. O autor aplica as doutrinas educacionais de Paulo Freire aos estudos sociais do currículo de desenvolvimento e instrução. Argumenta que o educador funciona tanto como instrumento de integração dos jovens no sistema quanto como instrumento que os levará à liberdade e ao progresso. Diz que professores e alunos devem ser parceiros nos estudos sociais do currículo de desenvolvimento, relacionando o conhecimento adquirido com as experiências dos estudantes.
- MARKLAND, Arne. Paulo Freire: on education and conscientization. Lutheran Campus Ministry, University of Salt Lake City, EUA, 1970. 12 p. (*mimeo*).
- MARQUES, Fabrício & MAYRINK, José Maria. Paulo Freire entra na cartilha do país. *Jornal do Brasil*. 26-11-1995. (Biblioteca IPF/SP).
- MARRACH, Sônia. Diálogo compara ensino e mudança social. *Folha de São Paulo*, 07-06-1987, Educação e Ciência – 3º Cad. A-35. Artigo sobre o lançamento do livro de Paulo Freire e Ira Shor, intitulado “Medo e ousadia – O cotidiano do professor”.
- MARSH, Donald G. Freire, Vygotsky, Special Education and Me. *B.C. Journal of Special Education*, s.l., 17 (2): 119-34, 1993. A partir dos trabalhos de Paulo Freire e de Lev S. Vygotsky, esse texto argumenta que a instituição de educação especial coloca mais abandono do que autonomia. Discute as modificações do comportamento cognitivo que incapacita o autocontrole e a automediação do aprendiz. Propõe o ideal educacional de autonomia e fortalecimento do estudante.
- MARSHALL, Christine. Notes from eminar on Community Development with Paulo Freire. *Summer*, 1976. 38 p.
- MASHAYEKH, Farideh. Freire, The man, his ideas and their implications. *Literacy Discussion*. sept. 1974. p. 1-22.
- MARTIN, D'Arcy; WILLIAMS, Rick. Paulo Freire and Adults Basic Education in Canada. Toronto, *Development Education Centre; Basic Training for skill development Review*, 2(2):34-42, nov. 1973. Texto disponível no Ontário Institute for Studies in Education.
- \_\_\_\_\_. Educational Concepts From the Third World For our Future Society? A proposal for a film series for discussion of Freire's ideas on education. Around. 1975, 9 p.
- \_\_\_\_\_. Reappraising Freire: the potential and limits of conscientization. s.e., Toronto, 1975.
- MARTINS, Rejane. Método Paulo Freire mostrou-se mais eficiente que o Mobral. *Zero Hora*. 01-12-1995. Memória. p. 87.
- MARTINS, Maria Helena. A hora do atabaque. *Leia Livros*. São Paulo, nov. 1982, n.p. Resenha: FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler.
- MARTINS, Wilson. O outro Freire. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 24-01-1981, caderno B, p. 11.

- MASSADAR, Cristina & MOREL, Marco. Paulo Freire: uma experiência em Copacabana. s.ed., Rio de Janeiro, relatório de pesquisa s.d., 27 p.
- MATTOS, Maria José Viana Marinho de. Trajetória de Paulo Freire. Poços de Caldas, s.d., 3 p. (Biblioteca IPF/SP).
- MATOS, Silvana. As perspectivas libertadoras de Paulo Freire. *Amae Educando*. Belo Horizonte, v. 22, n. 205, p. 6, ago. 1989.
- MAYO, Peter. When Does It Work? Freire's Pedagogy in Context. *Studies in the Education of Adults*. s.l., 25 (1): 11-30, apr. 1993. O texto relata que em situações de extrema repressão, a pedagogia da liberação de Freire pode suportar resistência. Nas sociedades pós-revolucionárias ela pode sofrer contradições. A tensão contínua entre domesticação (doutrinação) e liberação torna a educação transformativa em um processo contínuo.
- McCARTHY, Colman. Paulo Freire and educating the oppressed. *The Washington Post*. Monday, 31-07-1972. p. 20.
- MCFADDEN, John. Bi-cultural approach to ESL for adults; a Paulo Freire model of the basic learning group. *California Journal of Educational Research*, San Jose, 25(5):289-93, Nov. 1974.
- \_\_\_\_\_. The Paulo Freire Method in practice. In: *University Education*. (mimeo) s.d. 10 p. Não constam outras referências.
- \_\_\_\_\_. The Paulo Freire Method and University Education. s.l. (mimeo), 1970. (Biblioteca IPF/SP).
- McGINN, Noel F. The Psycho-social method of Paulo Freire: some lessons from experience. *World Education*, Nova York, 1:9-13, mai. 1973.
- McLAREN, Peter. Paulo Freire e o pós-modernismo. *Educação e Realidade*. 12(1): 3-13, Porto Alegre, jan./jun. 1987.
- \_\_\_\_\_. Postmodernity and the Death of Politics: A Brazilian Reprieve. *Educational Theory*, 36(4): 1986, p. 389-401.
- \_\_\_\_\_. & SILVA, Tomaz Tadeu da Language, experience and pedagogy: a tribute to Paulo Freire. In: ACCESS: critical perspectives on education policy. Auckland, v. 16, n. 10, p. 38-48, jul. 1991.
- \_\_\_\_\_. & PETER, Leonard. Paulo Freire e Critical Encounter – London and New York. *ROUTLEDGE*. 1993. (Não há outras referências).
- \_\_\_\_\_. Freire an Pedagogy and Higher Education: The Challenge of postmodernism and the politics of race. In: *International Conference, Communication and Development in a Postmoder Era: Re-evaluating the Freire an Legacy*. University Sains Malaysia. Seesion 1, 6-9 Dec, 1993.
- \_\_\_\_\_. & TADEU DA SILVA, Tomaz. Paulo Freire and the Educational Debates in the USA and Brazil: the politics of experience and the Challenge of Saviani. In: *McLAREN, Peter Leonard, Peter Editors*. s.d., 55 p.
- McLOUGHLIN, Garry. Paulo Freire. Cruz; *The Journal of the Australian Student Christian Movement*. 75(1):14-15, 1972.
- MEDINA, Carlos Deria. Un método propio para Bolívia a partir del psico-social. *Educación Popular para el Desarrollo*, La Paz, 1(4):31-40, out. 1970.
- MELO, Almeri Bezerra de. Método Paulo Freire de alfabetización en Brasil. *Comunidad*, México, 2(6): 137-44, 1967. Publicação: Universidad Iberoamericana.
- MELO, Francisco Bandeira e PORTO, Walter Costa. A revolução do analfabeto tem só quarenta horas. *Jornal do Comércio*, Recife, 23-06-1963, p. 14.

- MELO, José Marques de. A comunicação na pedagogia de Paulo Freire. *Comunicação & Sociedade*, São Paulo, 1980, n.p. Também publicado: *Comunicação e libertação*. p. 23-5. Texto apresentado inicialmente durante o Seminário Interdisciplinar sobre “A Comunicação no Pensamento de Paulo Freire” promovido pelo Centro de Pós-Graduação do Instituto Metodista de Ensino Superior, São Bernardo do Campo, SP.
- \_\_\_\_\_. Método Paulo Freire: um método de conhecimento. *Folha de São Paulo*, 19-11-1978, p. 35.
- MELLO, Mônica de Queiroz Ferreira. *Método Paulo Freire – o porquê de ter sido tão aplaudido e combatido*. Trabalho final de aproveitamento da disciplina Fundamentos da Educação. Colégio Oswald de Andrade, São Paulo, 1991. 38 p.
- MENCIA DE LA FUENTE, Emiliano. Pensamiento pedagógico e realizaciones educativas de Pablo Freire. *Revista Razón y Fé*, Madri, 187:115-26, fev. 1973.
- MENDES CAMPOS, Luiz Henrique. Paulo Freire: educação e liberdade. *O Estado*, Florianópolis, 29-10-1978, 2º caderno, p. 24.
- MENDES, Maria Mathilde. O instrumental e o simbólico no método de alfabetização de adultos de Paulo Freire. *Rev. Bras. Estudos Pedagógicos*. 64(147): 135 p., Brasília, mai./ago. 1983.
- MENESES, Paulo Gaspar. Uma sugestão para a segunda etapa do sistema Paulo Freire. *Estudos Universitários, Revista de Cultura da Universidade do Recife*, Recife, 5:3-8, jul./set. 1963.
- MERRIAM, Sharon. “Book Review,” on *Conscientization and Deschooling: Freire’s and Illich’s Proposals for Reshaping Society*, by John L. Elias, *Lifelong Learning: The Adult Years*, January, 1978. p. 34.
- MERRIL, Swert D. Proverbs, parables and metaphors; applying Freire’s concept of codification to Africa. *Convergence An International Journal of Adult Education*, Toronto, Canadá, 1 (5): 47-58, 1981.
- MIES, Maria. Paulo Freire’s Method of Education: conscientization in America Latina, *ASPBAE Journal*, 7 (3-4): 24-36, fev./mar. 1973,i, 24-36. Publicado também na *Economic and Political Weekly* 8 (39): 1764-66, 1973.
- MIJARC. Comment Paulo Freire voulait changer les brasiiliens. *Terre Entière*, 34:415-37. 1969.
- MIKLOS, Tomás. Un mensaje a los alfabetizadores: Paulo Freire. *Revista de Educación de Adultos*, México, 1(2):3-5, out. 1984.
- MINKLER, Meredith. Creating critical consciousness un health: applications of Freire’s philosophy and methods to the healt care setting. Olancho, Honduras, 1975, n.p. (*mimeo*).
- MISGLED, Dieter. Education and cultural invasion: critical social theory, education as instruction and the “Pedagogy of the oppressed”. In: John Forester (Editor). *Critical theory and public life*. Cambridge, Mass, MIT, 1985. p. 106-7.
- MOLINA, Olga. Três autores propõem respostas para questões relevantes da educação brasileira. *Folha de São Paulo*, 16-02-1986 – Educação e Ciência, 2º caderno, p. 25. Notícia o lançamento do livro “Pedagogia: diálogo e conflito, de Moacir Gadotti, Paulo Freire e Sérgio Guimarães, Cortez, 127 p.
- MÔNACO, Marcos. Prefeitura quer alfabetizar 60 mil adultos. *Gazeta de Pinheiros*. São Paulo. Caderno A. 26-10-1989. p. 6.



- MONNASTA, Attilio. Freire: pedagogia e rivoluzione. *Testimonianze*, Roma, 15:145-73, 1972.
- MONETTE, Maurice L. Paulo Freire and other unheard voices. *Loyola University Review*, Nova Orleans, EUA, 2(74):543-54. Sept./Oct. 1979.
- MONTEITH, Mary K. Paulo Freire's literacy method. *Journal of Reading*, Arlington, EUA, 7(20):628-31, abr. 1977.
- MOORE, B. Schooling now, schooling tomorrow; Illich, Reimer, Freire. *CSA Bulletin*, Sherwood Park, 11:51-5, Winter/Spring 1972.
- MORGAGNI, E. Paulo Freire. In: *Animazione Sociale*, n. 16, apr. 1989, p. 33-36.
- MORIARTY, Pia. A Freirean approach to Peacemaking. *Convergence an International Journal of Adult Education*. s.l, 22(1): 25-36, 1989. O projeto de desarmamento nuclear envolveu as igrejas católicas e as escolas de San Francisco, utilizando codificações freireanas e fotografias como códigos para desenvolver discussões sobre assuntos morais. As discussões em grupo levaram à concretização da ação em favor da paz e da justiça social.
- MORROW, Raymond A. Habermas and Freire as Critical Social Psychologists: A Dialogue. Edmonton, In: *The Critical Theory Preconference of the 30th Annual Adult Education Research Conference*, Dept. of Sociology, University of Alberta, Edmonton. Education Research Conference, Apr. 1989, University of Wisconsin, Madison, 54 p.
- MOTA, Moisés. Dizem que Paulo Freire já era. Digo, Paulo Freire é. Manaus, 08-06-1995.
- MOURA, Antônio Cerveira de. A comunicação segundo Paulo Freire. In: *Comunicação e sociedade*. São Paulo, Cortez & Moraes, 1979, p. 31-8. Reflete sobre a importância do estabelecimento de relações dialógicas a partir dos pressupostos de Freire para uma autêntica comunicação social.
- MÜHL, Eldon Henrique. Conscientização como ação cultural em Paulo Freire. *Cadernos UPF*, Passo Fundo, 1(1):14-40, set. 1981.
- MUÑOZ, Hernando. Paulo Freire & la revolución educativa. *Revista Javeriana*, Bogotá (376):28-34, 1971.
- MURPHY, J. Paulo Freire's programme for adult literacy. *The Forum Education*, Melbourne, Austrália, 3(36):45-57, 1977.
- MYRH, Robert. The Paulo Freire's method. Serviço de Extensão, Universidade do Recife, 1964, n.p. (*mimeo*).
- NASSIF, Ricardo. Las ideas pedagógicas de Paulo Freire. In: RAMA, German W. (Coord.) *Mudanças educacionais na América Latina: situações e condições*. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 1983. cap.3, p. 129-134.
- NAZARIO, Julian. A transformação do mundo; o Método Paulo Freire à luz da semiótica. *Interação*, São Paulo, 4(25):17-9, jan./mar. 1987.
- NEGLIA, Erminio G. La "conscientização" de Paulo Freire y su aplicación al teatro. In: *Revista Canadiense de Estudios Hispánicos*. Universidade de Toronto, Toronto, Vol. V, n. 2, 1981, p. 157-66.
- NEMES, José Luiz. A antropologia política de Paulo Freire; uma contribuição para o problema da decisão. *Reflexão*, Campinas (23):56-67, 1982.
- NERI, Emanuel. Paulo Freire articula saída da secretaria. *Folha de São Paulo*. 21-06-90, f. 21.6, p. 8.

- NICOLA, Andrea Di. Dall'Alma mater ancora cinque lauree ad honorem. *L'Unità*, 21-gemi-1989 (Biblioteca IPF/SP).
- NIELSEN NETO, Henrique. Pedagogia do diálogo – Paulo Freire. In: *Filosofia da educação*. São Paulo: Melhoramentos, 1988. pt.4, p. 208-9.
- NIGRO, Luciano. La pasionaria degli asili: una vita spesa sjlle barricate della pedagogia. *La Repubblica*, 24-gemi-1989. (Biblioteca IPF/SP).
- NUNCIO, Abraham. Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Universidades*, México, 12(50):27-37, oct./dic. 1972.
- NUNES, Terezinha. Método Paulo Freire tem êxito onde MOBREAL fracassou. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 01-06-1986.
- NUNZ, René. Defining Terms used in Freire's *Pedagogy of Opressed. Movement*, SCM. s. d., s. 1., n. 3. 13 p.
- O'FLAHERTY, Patricia O'Neill. Paulo Freire on literacy and conscientization. *Journal of Applied Educational Studies*, 4:28-33, Summer 1975.
- O'HARA, Maureen Miller. Person centered approach and conscientização: The works of Carl Rogers and Paulo Freire. *Oaxipeç*, México, jul. 1982, 9 p. (*mimeo*). Palestra proferida no "First International Forum on the Person Centered Approach".
- OLIVEIRA, Admardo S. de. The impact of Freire's Method on the Brazilian adult philosophy of education in the first half of the 1960's. *Philosophia*, Ottawa, Canadá, 1(4):17-32, out./dez. 1980. Publicação: Department of Philosophy, University of Ottawa.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire: educador marxista ou cristão? *A Gazeta*, Vitória, 17-08-1981, 2º caderno, p. 3.
- \_\_\_\_\_. The influence of Maritain's philosophy on the Brazilian thinker Alceu Amoroso Lima, and on the Paulo Freire's pedagogy of liberation. Ottawa, Canadá, Anais do "First International Congress Commemorating the One Hundredth Anniversary of the Birth of Jacques Maritain (1822-1973)", 1982, p. 456-77. Congresso realizado em Ottawa, Canadá, em outubro de 1982 sob os auspícios da UNESCO e organizado pelo Instituto Internacional Jacques Maritain, pela Associação Canadense de Estudos Jacques Maritain e pela Universidade de Ottawa.
- \_\_\_\_\_. La philosophie de la libération selon Paulo Freire. *Review de l'Université d'Ottawa*, Ottawa, Canadá, 5(55):1138-45, mai./jun. 1983.
- \_\_\_\_\_. A filosofia da libertação no pensamento de Paulo Freire. Vitória, *CEDIF-Centro de Estudos, Documentação e Informação Paulo Freire*, Universidade Federal do Espírito Santo, mai. 1983, 9 p. (*mimeo*). Texto apresentado por ocasião da "Semana de Filosofia" promovida pelo Departamento de Filosofia da Universidade Federal do Espírito Santo e pela SEAF-Sociedade de Atividades Filosóficas (Núcleo Regional do Espírito Santo).
- \_\_\_\_\_. A alfabetização: MOBREAL x Paulo Freire. *A Tribuna*, Vitória, 19-10-1983, p. 13.
- \_\_\_\_\_. A eclesiologia de Paulo Freire. *O Marco*, Cachoeiro de Itapemirim. ES, 1(5):2-3, 10-12-1983.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire e a educação dialógica. Vitória, *SEDU-Secretaria de Estado da Educação e Cultura*, Departamento de Apoio Técnico e Pedagógico, 1984, n.p. (*mimeo*).
- \_\_\_\_\_. Uma abordagem teológica ao pensamento de Paulo Freire. Vitória, *CEDIF-Centro de Estudos, Documentação e Informação Paulo Freire*, Universidade Federal do

Espírito Santo, abr. 1984, 10 p. (mimeo). Texto apresentado por ocasião da “V Semana de Filosofia”, promovida pelo Departamento de Filosofia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e pela SEAF-Sociedade de Atividades Filosóficas (Núcleo Regional de Mossoró, RN).

\_\_\_\_\_. Abordagem à filosofia do diálogo na pedagogia de Paulo Freire. *Revista de Cultura*, Revista da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 9(29):71-7, out./dez. 1984.

\_\_\_\_\_. Una experiencia autogestionaria y participativa en educación popular según la propuesta de Paulo Freire. *Revista Iberoamericana de Autogestión y Acción Comunal*, Lima, 5/6:199-200, 1985.

Trabalho apresentado por ocasião da *III Conferência Internacional do CLA-Consejo Latinoamericano y del Caribe para la Autogestión* realizada no México entre 8 e 12 de julho de 1984.

\_\_\_\_\_. A proposta didático-pedagógica de Paulo Freire aplicada no contexto do ensino formal de uma escola de 1º grau da área metropolitana de Vitória. Programa de Pós-Graduação em Educação, *Universidade Federal do Espírito Santo*, 1985, 18 p. (mimeo). Relatório final de uma pesquisa sob a coordenação do autor que propõe testar a viabilização, na prática escolar do ensino de 1º grau, da proposta didático-pedagógica de Paulo Freire. O objetivo principal é desenvolver um processo de re-educação de professores, especialistas educacionais, pais e pessoal técnico-administrativo que interferem direta ou indiretamente no processo ensino-aprendizagem a fim de capacitá-los a promover uma prática pedagógica calcada no diálogo e na participação responsável e consciente.

\_\_\_\_\_. A alfabetização em Paulo Freire. *O Posseiro*, Santa Maria da Vitória, BA, 6(57):7-8, out. 1985.

\_\_\_\_\_. Paulo Freire: educação como prática de dominação ou de libertação. *Interação*, São Paulo, 2(14/15):17-9; 22-4, out./dez. 1985.

\_\_\_\_\_. Phenomenology and education in Paulo Freire's thought. Charleston, EUA, 15-11-1985, 10 p. (mimeo). Trabalho apresentado durante a *XII Reunião da “West Virginia Philosophical Society”* promovida pelo Departamento de Filosofia da Universidade de Charleston. Publicado também com o título *Fenomenologia e educação em Paulo Freire*. Tradução para o português publicada pela *Editora Cortez*, São Paulo, 1985, 15 p. Procura mostrar que a análise do pensamento educacional de Paulo Freire segue algumas das linhas mestras da fenomenologia, especialmente a de Husserl. Ambos vêem a fenomenologia como uma espécie de “rebelião” contra a tendência das ciências empíricas de reduzir o conhecimento humano às ciências fatuais, nas quais o homem se torna um ente estranho e ausente de seus próprios achados. Similar à fenomenologia, há no pensamento de Freire certas relações dialéticas entre o mundo, como uma experiência viva e real, e o sujeito transcendente. Tais relações envolvem o homem e o mundo histórico-cultural em um processo contínuo de criação e transformação. Afirma que o processo educacional conscientizador é o resultado da “redução fenomenológica, elevado ao seu mais alto grau, depois de ter sido aplicado ao domínio social.” (EG).

\_\_\_\_\_. Os estágios da consciência em Paulo Freire. *Interação*, São Paulo, 3(20):17-20, jun./jul. 1986.

\_\_\_\_\_. Avaliação participativa em Paulo Freire. Vitória, Programa de Pós-Graduação em Educação, *Universidade Federal do Espírito Santo*, 1986, 12 p. (mimeo).

- \_\_\_\_\_. Projeto de Alfabetização de adultos e adolescentes segundo a proposta pedagógica de Paulo Freire. s.ed., Vitória, s.d., projeto de 6 p.
- \_\_\_\_\_. A alfabetização crítica em Paulo Freire. Vitória, *SEDU-Secretaria de Estado da Educação e Cultura*, Departamento de Apoio Técnico e Pedagógico, 1987, 12 p. (mimeo).
- \_\_\_\_\_. *Bibliografia comentada de/ sobre Paulo Freire*. Vitória: UFES, 1987, 164 p.
- \_\_\_\_\_. Enfoques filosóficos e lingüísticos da alfabetização e educação de adultos: relato de uma experiência. *Relatório* s.e., Vitória, 1988, 10 p.
- \_\_\_\_\_. Alfabetização e Consciência Crítica em Paulo Freire. *Educação*, Porto Alegre, v. 13, n. 18, p. 7-18, 1990. Uma análise crítico-reflexiva sobre alfabetização a partir de pressupostos apresentados por Paulo Freire a respeito do assunto e de experiências próprias vivenciadas pelo autor.
- OLIVEIRA, Marcelo Bezerra. *A teoria do conhecimento em Paulo Freire: pressupostos gnosiológicos da pedagogia do oprimido*, Dissertação de Mestrado em Filosofia, Recife, Universidade Federal de Pernambuco, 1988, 353 p.
- OLIVEIRA, Maria José. MEB e sistema Paulo Freire. Rio de Janeiro, *MEB-Movimento Brasileiro de Educação de Base*, s.d. (mimeo).
- OLIVEIRA, Miguel Darcy de. Description of slides used by Freire in Brazil. *Madison*, EUA, University of Wisconsin, mar. 1973, n.p. (mimeo).
- OLIVEIRA, Rosiska e Miguel Darcy de. *Guiné-Bissau: reinventar a educação*. Lisboa, Livraria Sá Costa/IDAC, 1978, 52 p. *Guinea-Bissau: re-inventing education*. Genebra, IDAC (Document 11/12), 1976, 83 p. *Guiné-Bissau: reinventer l'éducation*. Genebra, IDAC (Document 11/12), 1976, 91 p. Relata a experiência de Freire e de sua equipe no trabalho de alfabetização de adultos da Guiné-Bissau, em 1975.
- \_\_\_\_\_. DOMINICE, Pierre. Freire versus Illich. Genebra, Suíça, *IDAC-Instituto de Ação Cultural* (Documento nº 8), 8-12-1974, p. 31-2.
- \_\_\_\_\_. Freire: descobrir el velo. *Cuadernos de Pedagogía*, Barcelona, Espanha, 7/8:11-6, jul./ago. 1975. Freire: desvelar. In: TORRES, Carlos Alberto. *Leitura crítica de Paulo Freire*. p. 63-71. Também publicado: BRANDÃO, Zaia (org.). *Democratização do ensino: meta ou mito?* p. 121-34.
- \_\_\_\_\_. Illich-Freire: pedagogia dos oprimidos; opressão da pedagogia. O debate pedagógico. Genebra, Suíça, *IDAC-Instituto de Ação Cultural* (Documento nº 8), 8-12-1974. Também publicado: Editora Paz e Terra, Rio de Janeiro, s.d. Parte deste trabalho ainda aparece: TORRES, Carlos Alberto. *Leitura crítica de Paulo Freire*. p. 134-8. Este texto foi traduzido na íntegra para o português por Priscila de Siqueira com o título de *O Debate pedagógico* e publicado: BRANDÃO, Zaia (Org.). *Democratização do ensino: meta ou mito?* p. 103-38. Foi também publicado em Portugal pela Livraria Sá da Costa/IDAC, Lisboa, 1977. Publicação em espanhol com o título *Illich-Freire: pedagogía de los oprimidos. Opresión de la pedagogía*.
- \_\_\_\_\_. Os movimentos sociais reinventam a educação. *Educação & Sociedade*, São Paulo, 3(8):33-60, mar. 1981. Publicação: Cortez Editora/CEDES.
- \_\_\_\_\_. DOMINICE, Pierre. Freire: desvelar. In: Novoa, Carlos Alberto Torres, *Leitura crítica de Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1981, p. 63-71.
- \_\_\_\_\_. Pedagogia do Oprimido, Opressão da Pedagogia. In: NOVOA, Carlos Alberto Torres. *Leitura Crítica de Paulo Freire*. Rio de Janeiro, Loyola, 1981. pt. 3, p. 134-8.
- OLIVEIRA LIMA, Lauro de. Apêndice: Método Paulo Freire (Processo de Aceleração de Alfabetização de Adultos). Rio de Janeiro, In: *Technologia, educação e democracia, Civilização Brasileira*, p. 175-202.

- OLIVER, Hugh. In a good school interview with Paulo Freire. *Orbit*. Toronto, 8 (1): 10-1, Feb. 1977.
- O'LOUGHLIN, Michael. Teachers ways of knowing: A journal study of teacher learning in a dialogical and Constructivist learning environment. In: *Annual Meeting of the American Educational Research Association*, Boston, April, 1990, 43 p. Uma pesquisa sugere que a socialização formal dos programas educacionais para professores pode ser um fator influente na determinação de suas crenças sobre o ensino e de suas práticas pedagógicas. As crenças do professor devem ser desenvolvidas ao longo de seu aprofundamento na cultura até que ela apareça no modo como ele ensina e o que ele pensa sobre ensino. Penso que a maioria dos que já são e os futuros professores podem ser capacitados a assumir responsabilidades para construir seus próprios conhecimentos e, finalmente, determinar a direção de suas vidas. A pesquisa diz que as crenças dos professores estão culturalmente construídas em sistemas ideológicos, esses inconscientemente adquiridos e impregnados nas suas ações e conhecimentos. O método utilizado nessa classe parte do ponto de vista de Paulo Freire, em relação à pedagogia crítica.
- OLSON, Gary A. History, "Praxis" and Change Paulo Freire and Politics of Liberacy. *Journal of Advanced Composition*. s.l. 12 (1): 01-14, 1992. Descreve a visão e os objetivos de Paulo Freire. Apresenta uma entrevista com Freire, onde ele discute sua vida, seus trabalhos, seus textos, sua pedagogia, seus ideais sociais, sua pesquisa, sua alfabetização crítica e outros assuntos.
- O'NEILL, John. Le language et la décolonisation; Fahon e Freire. *Sociologie et Société*, 6(2):53-65, 1974.
- ORDÓÑEZ, Jacinto. El metodo psicossocial de Paulo Freire; una alternativa liberadora de la educación. In: *Consulta latinoamericana de instituciones educativas metodistas*, Reportes, Cochabamba, 1980 p. 53-62.
- PADILHA, Raymond V. Freirismo and Chicanizaje; an essay. *El Grito*. a Journal of Contemporary Mexican-American Thought, Berkeley, 6(4):71-84, Summer 1973.
- PAGE, Joseph. The revolution in forty hours. In: *The revolution that never was: northeast Brazil 1955-1964*. Nova York, Grassman Publishers, 1972, p. 170-6. Tentativa de analisar o insucesso do sistema Paulo Freire de alfabetização de adultos no Brasil em decorrência do golpe militar de 1964.
- PAGLIARO, Maria Tereza. Freire e Betto nessa escola chamada vida. *Folha da Tarde*. São Paulo, Livro/Lançamento. 25-06-1985. (Biblioteca IPF/SP).
- PAIVA, Vanilda Pereira. Sobre a influência de Mannhein na pedagogia de Paulo Freire. *Revista Síntese*, Rio de Janeiro, 4(14): n.p. set./out. 1978. Publicação: Edições Loyola.
- \_\_\_\_\_. Nationalismus und Bewussteseinsbildung in Brasilien, inbesondere bei Paulo Freire. Frankfurt/Main: *IKO*, 1979.
- \_\_\_\_\_. Notas sobre tendências atuais da educação popular na América Latina. *Revista de Educação AEC-Associação de Educadores Católicos*, Brasília, 10(40):72-80, 1981.
- \_\_\_\_\_. MOBREAL: um desacerto autoritário. *Revista Síntese*, Porto Alegre, 24/25:51-72; 57-92, jan./mai. 1982 (Partes 2 e 3).
- PALMER, M.R. & NEWSOM, Ron. Paulo Freire's consciousness raising; politics, education, and revolution in Brazil. *Educational Studies*. Gainesville, 13(2): 183-9, Summer 1982.
- \_\_\_\_\_. Freire's process of conscientization and an analysis of a community health care attitude survey. Toronto, 1975.
- PANT, Pushpesh. An introduction to Paulo Freire. *Nigah*. Apr. 1974, p. 24-25.
- PEACH, Martha L. Freire's process of conscientization and an analysis of a Community Health Care Attitude Survey. s.e., Toronto. 1975.

- PELLANDA, Nilze M. Paulo Freire muito além da sala de aula. *Zero Hora*. 2º Caderno – Cultura. 12-12-1992.
- PELI, E. Il metodo Freire nell'apprendimento della scrittura e lettura in prima classe. In: *Cooperazione educativa*, a.22, n. 11-12, 1973, p. 25-32.
- PERNEMAN, Jan-Erik. Paulo Freire: Den frigörande pedagogen. In: *Hämter ur Nordisk tidskrift för folkbildning och vuxenundervisning* 2/87, p.4. (Biblioteca IPF/SP).
- PETERS, Manfred. L'utilisation de la pédagogie de Paulo Freire avec des groupes d'enfants de migrants. nouvelle approche méthodologique des problèmes linguistiques de groupes défavorisés. Paris, Université de Paix.
- PHILLIPS, H. M. *Alphabétisation et développement*. Paris, Presses l'UNESCO, 1970. Sintetiza a prática alfabetizadora proposta e trabalhada por Freire no nordeste do Brasil.
- PIERETTI A. Freire Paulo. In: L'America Latina. In: *Enciclopedia Pedagogica*, Brescia, La Scuola, V. vol., p. 5125-5133.
- PIERRI. Profiles of Educatores: Paulo Freire. s.l. *Prospects*, XV(2):301-10, 1985.
- PILETTI, Claudino e Nelson. O método Paulo Freire. In: *Filosofia e história da educação*. São Paulo, Ática, 1985, p. 225-8. Estudo do sistema Paulo Freire de alfabetização que enfatiza as suas principais características e a sua idéia básica que é a adequação do processo educativo à realidade do alfabetizando.
- \_\_\_\_\_. O método Paulo Freire. In: *História da Educação*. São Paulo, Ática, 1991. Cap. 16, p. 194-97.
- PINTO, Ana Estella de Sousa. Prefeitura faz alfabetização 'libertadora'. *Folha de São Paulo*, 14-06-1990. C-6. (Biblioteca IPF/SP).
- PINTO, Rolando. Nuestro trabajo con Paulo Freire en Chile; una contribución a la educación popular. *Revista Educación para American Latina*. Leuven, 1(1):7-20, may. 1979.
- PITTS, James P. Rewiew Essay: Pedagogy of the Opressed by Paulo Freire, and deschooling society by Ivan Illich. *Journal of Black Studies*. Sep, 1972, p. 111-16.
- PIVA, Darli Giacomolli. *Proposta de Paulo Freire na educação pela arte*. Carazinho; PUC/RS, 1983. s.n.
- PONTES, Iara Manata. Paulo Freire – Considerações após primeiras leituras. s.d. 2 p. (texto disponível no IPF/SP).
- PORTO, Walter Costa. Discurso de paraninfo do Prof. Paulo Freire. In: "Crise da autoridade, crise da Universidade". Estudos Universitários, Revista de Cultura da Universidade do Recife, Recife, 1:45-51, jul./set. 1962.
- PORTOGHESE, Anne. La non scuola di Freire. Rocca, quindicinale della Pro Civitate Christiana, 13(1):20-23, 1970.
- \_\_\_\_\_. L'esperienza pedagogica di Paulo Freire. *Revista Rocca*. Assis, Itália, 15:38-9, 1973.
- POSTMAN, N. *Teaching as a subverty activity*. Nova York, Delacorte Press, 1969. Pretende analisar a educação como uma atividade "subversiva" tomando como exemplo a proposta pedagógica de Freire.
- PRADO, Lourenço de Almeida. A educação libertadora de Paulo Freire. In: *Educação para a democracia*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1984, p. 56-70. Obra que demonstra uma visão totalmente conservadora do autor e que constitui uma deturpação do pensamento de Paulo Freire cujas "elucubrações e propostas" são "limitadas e repetitivas".
- PRADO, Marcus. Paulo Freire visto por Garaudy. *Diário Popular*. 29-06-1983. s. np.

- \_\_\_\_\_. Paulo Freire. *Diário de Pernambuco*. Recife. Livros e Autores. 24-01-1988. (Biblioteca IPF/SP).
- PROAÑO, Leónidas. *Concientización, evangelización política*. Salamanca, Espanha, Sigueme, 1974, 164 p. Procura mostrar que o processo de conscientização leva a uma prática evangelizadora que visa à libertação.
- PUCCI, Bruno. *A nova práxis educacional da igreja*. Dissertação de mestrado São Paulo, PUC-Pontifícia Universidade Católica, 1982. Este trabalho constitui uma análise da igreja e ressalta a importância da proposta pedagógica de Freire nesta prática educativa da igreja.
- PUCCI, R. *Prefazione a Paulo Freire: la liberazione possibile* di Rocco Pititto, Centro di Programmazione Editoriale, San Prospero (Mo). mar. 1977, p. 5-9.
- QUIROGA, Ana. La vigencia de la palabra “oprimido”. *La Maga*, miércoles, 01-09-1993, p. 35.

## 91

### A VIGÊNCIA DA PALAVRA “OPRIMIDO”

Estamos há vinte anos da publicação da *Pedagogia do oprimido*, a obra de Freire que por seu conteúdo alcançou ressonância universal. A historicidade impregna seu último livro desafiante e coerentemente intitulado *Pedagogia da esperança*. Paulo Freire examina sua obra e suas condições de produção. Seu pensamento se confronta com os daqueles que com uma análise apressada, carente de rigor que a indagação histórica requer, declaram definitivamente falida e clausurada a experiência de centenas de milhões de homens e mulheres protagonistas de transformações revolucionárias e da construção de uma nova sociedade.

Intensamente vivo e vigente, insiste em que a prática educativa progressista será sempre um desvelamento da verdade. Hoje esse desvelamento ataca o mito “do único mundo possível” legitimação ideológica “da nova ordem mundial”. Uma nova ordem que se anuncia a si mesma como superadora de todo o conflito na qual já não existe as contradições de classe. Mas Freire não renuncia nem à análise histórica, nem ao projeto libertador, por inútil ou inoportuno que possa parecer aos setores dominantes e aos que até há pouco se proclamavam ortodoxos revolucionários.

Qual a causa dessa insistência? Para ele, como para milhões de seres humanos, a palavra “oprimido” não perdeu o sentido e nem a referência. A partir da Psicologia Social, compartilhamos aquilo que interroga a educação e a política: as representações que os sujeitos elaboram acerca de nossas condições concretas de existência. Nessa instância estão o conhecimento, o mito, os ideais e a utopia (Ana Quiroga, diretora da Escola de Psicologia Social Enrique Pichon Rivière, Buenos Aires. In: *Jornal La Maga*, 1º de setembro de 1993, p. 35).

- RAMÍREZ, C. Maria del Sagrario. *Métodos de educación de adultos*. Madri, Editorial Marsiega, 1974, 224 p. *Métodos de educação de adultos*. Tradução de Valeriano de Oliveira e Luis João Caio. São Paulo, Loyola, 1975, 274 p. Analisa os diferentes métodos de educação de adultos e, entre eles, o sistema Paulo Freire.
- RANDIC, Jasna. Employing Freire’s Notion of Dialogue as the “Sealing Power” in the Writing Classroom: theoretical base and a call for change. In: *Annual Meeting of the Conference on College Composition and Communication*. Boston, mar. 1991, 14 p. O método dialógico de ensino, que é baseado nas noções de Paulo Freire do

diálogo em sala de aula, encoraja a interação crítica e o raciocínio e deveria, segundo o autor, tomar um lugar de maior destaque nas classes de composição. O texto apresenta também a visão de conhecimento, pensamento e aprendizagem, segundo Lev Vygotsky.

- RANLY, Ernest W. Freire revisited; readers response to Peter Berger's "The false consciousness of 'consciousness raising'" (see A2.EN5), *Worldview* Sept, 1975. p. 44-46.
- RAPOSO, Maria da Conceição B. *Movimento de Educação de Base-MEB; discurso e prática*. 1961-67. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1982. Análise do que foi o MEB e o papel que ele desempenhou na educação brasileira da década de 60 e neste contexto ressalta a importância do sistema Paulo Freire de educação de adultos.
- REDIGOLO, Giampaolo. Paulo Freire contro l'uomo rinocerente. *Dimensioni Nuova*, Turim, Itália, 12:47-53, 1973.
- REDIGOLO, Giampaolo. La proposta educativa di Paulo Freire. *Scuola Viva*, Roma, 11:14-9, 1973.
- \_\_\_\_\_. La proposta educativa di Paulo Freire. In: *Scuola viva*, n. 11. 1973, p. 14-19.
- REGENVANU. Is Freire's method of education for liberation applicable in the Pacific? In: *Seminar on Education for liberation and community*, Christian Education and Communications Programme, New Hebrides, mai. 1974, 5 p.
- REID, Margret. A report of Freire's New Zealand visit, May. 9-15, 1974. *Prepared for the Churches Education Commission*, Wellington, New Zealand. 4 p.
- REIGOTA, Marcos. L'Éducation dans la ville. Canadá, *Convergence*, 27(213):200-01, 1994. Artigo sobre a publicação, em francês, do Livro de Paulo Freire, intitulado *L'Éducation dans la ville*, *Collection Théories et Pratiques de l'Éducation des Adultes*. Publicado também na *Revue Française de Pédagogie*, n. 106, jan./fev. 1994, p. 122-23.
- RETAMAL, Gonzalo. Paulo Freire, Cristian Ideology, and adult education in Latin America. Newland, *Departament of Adult Education, University of Hull "Newland"*. 1981, 58 p (datilografadas).
- REYNOLDS, Brad. Paulo Freire Event: Portland, Oregon, Jan. 26-28, 1973 4 p.
- RIBEIRO, Jorge Cláudio. Recado: Ao mestre Paulo Freire com carinho. *O Estado de São Paulo*, 27-01-1988. s. np. Noticiando a premiação a Paulo Freire, com o título de doutor *honoris causa* pela Universidade de Barcelona, que ocorreria em 02.02.1988.
- RODRIGUES, Eladir. Novo Hamburgo opta por Freire e Piaget. *Zero Hora*. Porto Alegre. Geral-Ensino. 15-06-1986. p. 32-33.
- RODRIGUEZ, Jorge Gabriel. Notas para la aplicación del método psico-social de educación de adultos de Paulo Freire. *Folleto de Divulgación*, México, 11-2-30, 15-11-1969. Publicado em português com o título. *Notas para a aplicação do método do psicossocial da educação de adultos de Paulo Freire*. In: NOVOA, Carlos Alberto Torres *Leitura crítica de Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1981, p.76-97. Este texto corresponde aos capítulos 3 e 4 de um ensaio preparado pelo autor para apresentação num seminário sobre o "Método Paulo Freire" no Centro de Estudios Educativos, realizado no México em Nov. 1969.
- \_\_\_\_\_. El metodo psico-social de Paulo Freire; notas para su aplicación. *Revista de Pedagogia*, Santiago (161):69-85, 1971.



- ROGERS, Alain. Entrenamiento para la Alfabetización: el problema con Freire. *Educación de Adultos y Desar.* 39:149-60, s.l., 1992. Expõe uma série de experiências em educação de adultos, baseado em entrevistas recentes realizadas em Bangladesh e na Índia, além de analisar alguns problemas anteriores, dos quais foi participante. Apresenta, embora sem apontar soluções, alguns problemas ligados ao treinamento para a alfabetização.
- ROHTER, Larry. Radical Theorist takes his message to the world. *The New York Times*, 19-08-1986.
- \_\_\_\_\_. Americanos acolhem método Paulo Freire. *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro. 20-08-1986. (Biblioteca IPF/SP). Publicado também com o título: Americanos utilizam método Paulo Freire. *Diário do Grande ABC*. Santo André. 05-11-1986.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. Bibliografia consultada sobre Paulo Freire. In: *História da educação no Brasil (1930-1973)*. 3. ed. Petrópolis, Vozes, 1982, p. 263.
- ROSAS, Paulo. Como vejo Paulo Freire. *Secretaria de Educação, Cultura e Esportes de Pernambuco*. Recife, 09-11-1991. 47 p. Trata-se de um capítulo de um livro intitulado *Como vejo Paulo Freire e outros depoimentos comprometidos*. O texto é uma homenagem da Secretaria de Educação e Cultura e Esportes de Pernambuco a Paulo Freire, no qual expressa o seu reconhecimento pela “importante contribuição que o educador Paulo Freire vem prestando à humanidade”, segundo afirma.
- ROSEN, Thelma. Freire Exchange Network. A list of individuals who are interested in exchanging information and ideas about Freire. (OISE 1971). 3 p.
- \_\_\_\_\_. Some friendly suggestions for holiday gifts and alternatives. Dec. 1971, 10 p.
- \_\_\_\_\_. Organizations and Programs Relating to the implementation of Freire’s methodology. (OISE 1973). 2 p.
- \_\_\_\_\_. Some resource people on Freire in Toronto. (OISE 1973). 2 p.
- \_\_\_\_\_. Some organizations and Programs onased on Freire-type Principles. (OISE 1973). 2 p.
- \_\_\_\_\_. Report of IDAC Workshop (L’institut d’action Culturelle). Workshop in Madison, Wisconsin, Mrch 23-25, 1973, 23 p.
- \_\_\_\_\_. Encountering Freire: A Multi-Media resource collection. Toronto, OISE, 1973.
- ROSSETI, Fernando. Paulo Freire questiona greve no ensino. *Folha de São Paulo*, 09-05-1995. Especial A-1.
- ROSSI, Wagner Gonçalves. Paulo Freire (1921) – biografia. In: *Pedagogia do trabalho; caminhos da educação socialista*. São Paulo, Moraes, 1982, v. 2, cap. 4, p. 85-112.
- ROWE, Virginia. Freire speaks on Freire. *Chuech and Community*. Vol. 31, nº. 4, jun. 1974, p.4-7.
- RUTGES, J. Bewustvording volgens de principes en methode van Paulo Freire. *Zeist Diocessan Pastoraal Diewstcentrum Aartsbisdom*. Utrech, 1971, 3 p.
- RUYTER, Martin. Paulo Freire: het volk heeft een eigen woord. *de Volkskrant van Donderdag*. (3-12-1970), 9 p.
- RYAN, John, W. Paulo Freire literacy thourgh conscientization. *Literacy Discussion*, Spring, 1974.
- SÁ, Vera de. Erundina anuncia Paulo Freire na Secretaria da Educação. *Folha de S. Paulo*. Política, 29-11-1988. p. A-6.
- SALAS, Maria. La educación liberadora en la pedagogía de Paulo Freire. *Boletín A.F.S. – Asociación para la Formación Social*, Madri, 34:57-70, mar./abr. 1973.

- SAMPAIO, Tânia Maria Marinho. O método Paulo Freire: a inter-relação da teoria do conhecimento com a teoria da sociedade. *Revista Educação e Filosofia*, Uberlândia, 8(16):151-58, jul./dez. 1994.
- SAN MARTIN, Eduardo. Paulo Freire; não quero convencer o poder. *Em Tempo*, São Paulo, n.135, 3 a 16-09-1981, p.14 (folheto).
- SAWER, Susana. Freire visto desde un angulo fenomenológico. *Revista de Filosofia "Logos"*, Universidade de la Salle, México, 4(12):71-82, set./dez. 1976.
- SANCHES, S. Freire, una pedagogia para adultos. *Ed. Zyx* (Col. Lee y Discute), série R., n. 41, Madri, 1973.
- SANDERS, Thomas G. The Paulo Freire Method: literacy training and conscientization. *American Universities Field Staff Reports* (West Coast South America Series), Hanover, EUA, 1(15):2-20, jun. 1968. Também publicado: In: *Education and Development Latin American and the Caribbean* Ed. by T. La Belle. Latin American Center, UCLA, 1972, pp. 587-602; e: *Dialogue*, Sidney, Austrália, 2(8):75-92, ago. 1974.
- \_\_\_\_\_. Die Paulo Freire Methode. Alphabetisierung und "Conscientização". Witzzenhausen: FRG, 1968. (mimeo).
- \_\_\_\_\_. The Paulo Freire Method: Education as liberation, *ICA News*. 7(1), jan./feb. 1969.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire English translation of an article appearing in *Convergente*. s.l. 3(3): 11p. 1970.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire. *Convergence International Journal of Adult Education*, Toronto, Canadá, 3(3):10-2, 1970.
- \_\_\_\_\_. The Paulo Freire method; literacy training and conscientization. *Latin American Studies*. Los Angeles, 18: 587-602, 1971.
- \_\_\_\_\_. The educational method of Paulo Freire. *Dissent*, Nova York, 30:66-74, 1973.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire: his method. *Cold Comfort*, Sidney, Austrália, 1(3):24-32, abr. 1974.
- \_\_\_\_\_. Contexte historique de l'experience de la methode Paulo Freire au Chili. In: *Conscientization*, Recherche de Paulo Freire. s.d.
- SANDRINI, Marcos. Educação libertadora: educar para qual sociedade? *Sementes do Vale*, Itajaí, v.2, n.5, p. 32-43, jun./ago. 1988.
- SANGUINETTI, Jill. Teaching with Freire in Australia: Some Questions and Lessons. *Open-Letter*. s.l.3 (1): 39-46, 1992. Trata-se de uma descrição resumida que aborda alguns temas importantes na alfabetização de adultos. É baseada em trabalhos de Paulo Freire e nas reações às suas teorias. Contém 12 referências.
- SANNUCI, C. II metodo Freire. *Riforma della Scuola*. Roma, 3:27-8, 1972.
- SANTIAGO, Cirilo. Paulo Freire: una pedagogía para la liberación del hombre. *Boletín A.F.S. – Asociación para la Formación Social*, Madri, 28:37-45, abril-maio de 1972. Publicado também com o título: Una pedagogía para la liberación de hombre; introducción al pensamiento de Paulo Freire, I. *Boletín Hoac*, n588-89:7-12, mar. 1972.
- \_\_\_\_\_. Una educación através del diálogo; introducción al pensamiento de Freire, II, *Boletín Hoac*. s.l. n.592-93:1-5, may. 1972.
- SANTOS, Paulo de Tarso. Pedagogia do oprimido e educação do colonizador. *Educação & Sociedade*, São Paulo, 1(3):24-36, mai. 1979. Publicação: Cortez & Moraes. Também publicado: *Dialogar é preciso*. São Paulo, HUCITEC, 1981, p. 80-93.

- SAUL, Ana Maria. Paulo Freire e a escola do futuro. *Jornal da Tarde*. São Paulo, 13-12-1995. p. 5-A.
- SAVIANI, Dermeval. Paulo Freire: cristão ou agnóstico? s. ed., s.d., 3 p.
- SAVR, E., G. Paulo Freire: cartas a Guinéa Bissau. *Revista del Centro de Estudios Educativos*, 2(3), 1972.
- SCALETTERI, Luciano. Libertà e fantasia per i ragazzi brasiliani. *Famiglia Cristiana*, s. l. n. 8, 1989, p. 26. (Biblioteca IPF/SP).
- SCHAMALSTIEG, Olaf. Demut und Revolution. Ein abschiedsgespräch mit Paulo Freire. *Offene Kirche Bern*, Nr. 5-6, jun./jul. 1980, p. 12-14. (extrats).
- SCHELLING, Cornelia Von. Die alphabetisierungsmethoden von MOBRAL und Paulo Freire – zwei unterschiedliche Brasilianische erziehungskonzeptionen. Arbeitspapier der stiftung wissenschaft und politik. Eggenberg, Alemanha, 1975, n. p.
- SCHERER, Dom Vicente. Método Paulo Freire: apreciação e crítica. *Deutsh Brasilianische Heft*. 2(20): 91-7, s.l., 1981.
- SCHMELKES, Sylvia. Seminário sobre Paulo Freire y su adaptación al Proyecto de Taralumara. *Revista del Centro de Estudios Educativos*. Vol. 2(3). s.d.
- SCHMIED-KOWARZIK, Wolfdietrich. Freire's dialektik der revolutionaren befreiung. In: *Dialektische pädagogik*, Munique, Alemanha, Kösel Verlag, 1974, p. 52-64. A dialética do diálogo libertador de Freire. In: *Pedagogia dialética; de Aristóteles e Paulo Freire*. Tradução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo, Brasiliense, 1983, p. 68-80. Procura interpretar, sob uma ótica filosófica, a pedagogia freireana sob "o aspecto da sua determinação dialética da experiência educacional".
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire ou la dialectique de la libération révolutionnaire. In: *Pedagogie dialectique*, Munchen, 1974, p. 53-53.
- SCHMIDT, W. Erziehung als Praxis der Freiheit; Paulo Freires Pädagogische Method. *Institute für Auslandsbeziehungen Stuttgart*, 22(2):1775, 1971.
- SCHOOYANS, Michel. Une maieutique libératrice: la méthode de Paulo Freire. *Culture et Développement-Revue Internale des Sciences du Développement*, Université Catholique de Louvain, Louvain, Bélgica, 2(2):435-51, 1969-1970.
- SCHOOYANS, Michel. Paulo Freire et L'éducation libératrice. *Aux amis de l'Amérique Latine*. 3(15): jun. 1970.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire Und Die Erziehung Zur Freiheit; Untersuchung einer Erziehungsmethode für die Breite Volkmasse. *Latin-America*, 14(15):117-23, s.d.
- SCOTT, Isaac. Adapting the education of man. *Last Post*, Montreal, Canadá, 2(2):41-2, nov. 1971. Resenha: FREIRE Paulo. Pedagogy of the oppressed.
- SCURATI, C. Paulo Freire. L'uomo liberato. In: *Profili nell'educazione. Ideali e modelli pedagogici nel pensiero contemporaneo*. Milano, Vita e Pensiero, 1991. p. 119-34.
- SEILER, Alexander J. Auch in der Industriegesellschaft gibt es eine Dritte Welt. Ein Gespräch mit dem brasilianischen Pädagogen Paulo Freire". *Tagesanzeiger-Magazin*. Zürich, 12-02-1972, p. 25-32.
- SELANDER, N. Staffan. The case of Freire: Intellectuals and the transformation of ideas-notes on ideology and context. *Journal of Curriculum Studies*. Lodon, 22 (6): 557-64, Nov./Dec.1990. Verifica como a pedagogia de Paulo Freire mudou e como isso afetou os discursos pedagógicos quando eram implementados pelos diferentes grupos educacionais na Suécia. Explica como as idéias mudam de um contexto para outro. Utiliza grupos para analisar o tradutor de texto e o seu processo de

- transformação. Sugere que os sistemas teóricos podem ser usados como ferramentas ideológicas e legitimar reformas administrativas.
- SELLECK, R. J. Paulo Freire and manipulation. *Dialogue*, Sidney, Austrália, 3(6):56-61, 1972.
- SHERMAN., Ann L. Two Views of Emotion in the Writings of Paulo Freire. *Educational Theory*, Vol. 30, n.1, 1980, p.35-38.
- SHERWIN, Harriet. Paulo Freire: his philosophy and pedagogy of teaching reading. Singapura, 19-08-1976, n.p. Trabalho apresentado por ocasião do VI Congresso sobre Alfabetização realizado em Singapura.
- SHILDS, James F. Freire on pedagogy: the educator as politician. Chicago, EUA, 22-02-1972, 6 p. (mimeo). Palestra proferida na AESA-American Educacional Studies Association, University of Illinois, Chicago.
- SHOR, Ira. Working Hands and critical minds: a Paulo Freire model for job training. *Journal of Education*. s.l. 170(2): 102-21, 1988. Refere-se a edição especial com o título "Pedagogia: Teoria e Prática". Narra que os estudantes resistem ao trabalho intelectual e mostram uma certa impaciência em terminar seus cursos e iniciar a carreira. Esse é o resultado da disputa do currículo sobre o programa vocacional. Um método dialógico e participativo para cursos de treinamento, baseados nas idéias de Paulo Freire, oferece uma alternativa para os atuais métodos de instrução técnica.
- SIEGFRIED von Kortzfleisch. Die wirklichkeit entschleiern. Gespräch mit Paolo Freire. *Lutherische Monatshefte*. Hannover, Jh. 15, Nr. 11, 1976.
- SILVA, Alberto. La pédagogie de Paulo Freire: une conception politique de la culture. *Revue Études*, Paris, 6(333):656-72, dez. 1970.
- \_\_\_\_\_. Education for Freedom: a look at the pedagogy of Paulo Freire. *Prospects-Quarterly Review of Adult Education*, UNESCO, Paris, 1(3):39-45, 1973. L'éducation pour la liberté: un éclairage de la pédagogie de Paulo Freire. *Perspectivas de l'éducation*, UNESCO, Paris, 1(3):43-9, 1973.
- \_\_\_\_\_. & SGUISSARDI, Valdemar. Paulo Freire: le silence des pauvres, négation de toute culture. *Orientations-Essais et Recherches en Éducation*, Paris, 13(47):46-69, jul. 1973.
- \_\_\_\_\_. Culture de pauvreté, domination et pédagogie de la libération. *Orientations*. Paris, 13(47):49-72, 1973.
- \_\_\_\_\_. Sulle concezioni di Paolo Freire: alfabetizzazione, coscientizzazione, educazione. In: *IDOC Internazionale*, 1970. n. 15.
- SILVA, Maria de Jesus. Subsídios para a supervisão educacional inspirada no método de alfabetização de adultos de Paulo Freire. *Inter-Ação*. Goiânia, 6(1):139-55, jan./dez. 1981.
- SILVA, Virginia Maria de Figueiredo e PIACENTINI, Tânia Maria. Conversa com Paulo Freire: linguagem e poder. *Perspectiva*. Florianópolis, 2(4):47-51, jan./jun. 1985.
- SILVEIRA, Isabela. Aprender a saber: uma introdução ao Método Paulo Freire. *Jornal do Professor* (Anexo ao Jornal do Brasil), Rio de Janeiro, 5(9):8-9, jun. 1983
- SILVEIRA, Mônica Silva da. Ao mestre com Carinho. *Correio Braziliense*. s.d. (Biblioteca IPF/SP).
- SIMPFENDÖRFER, W. Paulo Freire – Erziehung als Praxis der Freiheit. In: *Ökumenische Spurensuche, Portraits*, Stuttgart: Quell, 1989.
- SINGER, L.C.R. de: Freire, P. Pedagogy of the oppressed. *Educational Theory*. Urbana, 24(4):426-32, 1974.

- SLOTIN, Shelley Carl. A perspective on the Paulo Freire method: revolutionary education, or an education for revolution? s.l., Dec. 1974, 18 p.
- SMITH, William, A. Alschuler & ALFRED, S.. How to Measure Freire's Stages of conscientization: *The C. Code Manual*. Amherst University of Massachusetts: 1976, 192 p.
- SOARES, Agostinho José. Paulo Freire: educação popular e prática intelectual. *Revista de Cultura*, Revista da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 5(13):4-10, ago./set. 1979. Também publicado por Liane Muhleenberg com o título de "*Presença de Paulo Freire em Encontros com a Civilização Brasileira*", Rio de Janeiro, 18 n.p., dez. 1979. Transcrição de uma palestra de Freire proferida no Colégio Notre Dame, Rio de Janeiro, ago. 1979.
- SOLORZANO, Daniel G. Teaching and Social Change: reflections on a Freirean Approach in a College Classroom. *Teaching Sociology*. s.l. 17(2):218-25, Apr. 1989. Reflete sobre a implementação do método de Paulo Freire na East Los Angeles College.
- SON TURNIL, Benjamim. O método de conscientização de Paulo Freire. In: NOVOA, Carlos Alberto Torres. *Leitura crítica de Paulo Freire*. Loyola, 1981, p. 156-63.
- SOTELO, Sylvia Schmelkes de. Seminário sobre Freire e su adaptación al proyecto de Taralumara. *Revista del Centro de Estudios Educativos*, México, 2(3):17-25, 1973.
- SOUZA, Maria Tereza de. Paulo Freire, em compasso de espera. *Shopping News – City News*. São Paulo, 01-12-1985. (Biblioteca IPF/SP).
- SPRING, Joel. The growth of consciousness: Marx to Freire In: *A prime of libertarian education*. Montreal, Canadá, Black Rose Books, 1975, p. 61-79. Procura analisar a relação entre consciência e realidade social e suas implicações pedagógicas em Marx e em Freire.
- SPENER, David. The Freirean approach to adult literacy education. In: *National Clearinghouse on Literacy Education*. Washington, D.C., 1990, 5 p. Segundo o autor, o ponto de vista freireano para a alfabetização de adultos baseia-se no conteúdo das lições sobre a cultura dos estudantes e sobre suas experiências pessoais. Esse ponto de vista tem sido utilizado nos países desenvolvidos, obtendo bons resultados tanto na língua nativa, quanto no estudo de uma segunda língua. As duas partes do ponto de vista freireano são diálogo e exposição do problema. O diálogo é utilizado como um meio através do qual duas partes se confrontam como conhecedores, em igual situação. Na exposição do problema, temas culturais, em forma de debate, são trabalhados com a utilização de materiais (figuras, canções e contos), que servem para o início das discussões. Esse processo de questionamento leva o estudante a definir os problemas da sua vida real, discuti-los, detectar suas causas e a propor soluções para os mesmos.
- SPRING, Joel. The growth of consciousness: Marx to Freire. In: *A prime of libertarian education*. Montreal, Canadá, Black Rose Books, 1975, p. 61-79. Publicado também com o título: El progreso de la consciencia: de Marx a Paulo Freire. In: *Introducción a la educación radical*. Madrid: Akal, 1978. p. 65-87. Procura analisar a relação entre consciência e realidade social e suas implicações pedagógicas em Marx e em Freire.
- SQUIRES, Nancy & INLANDER, Robin. A Freireian-Inspired Video Curriculum for At-Risk High-School Studentes. *Freshman English News*. s.l. 79(2): 49-56. fev. 1990. Descreve a vídeo-linguagem para alunos em risco, baseada na "Educação para uma consciência crítica", de Paulo Freire. Discute a alfabetização básica enquanto tira,

- dos alunos, experiências pessoais. Mostra como a pedagogia do ouvir, do dialogar e do agir está incorporada em todos os estágios do currículo.
- STAMOS, Stephen C. Jr. Adaptation of Freire's Analysis to the Formal Institutional Context. An outline for the Hamma School of Theology, pringfield, Ohio, n.d., 2 p.
- STARRATT, Robert. On Paulo Freire and the reform movement. *The National Elementary Principal*, 7(6):28-30. Apr. 1973.
- STEIN, Suzana Albornoz. A conscientização de adultos (Paulo Freire). In: *Por uma educação libertadora*. Petrópolis, Vozes, 1976, p. 54-9. Tentativa de sintetizar a proposta de educação de Freire e a sua importância para o processo de conscientização de adultos.
- STULL, Dee. Analysis of Terms Used in the Pedagogy of the Opressed by Paulo Freire. *Unpublished paper*. Ohio State University, Winter, 1972, 10 p.
- SURANGSKY, Valerie. Paulo Freire: A pedagogy of Praxis. In: *Paulo Freire in Ann Arbor*. Vol. 2. University of Michigan, p. 2-9. s.d. (BIBLIOTECA IPF/SP).
- TAYLOR, C.S. Paulo Freire's Pedagogy in Guinea Bissau. In: *Filosofia social Cristiana*, 1980, n. 7. p. 215-25.
- TEIXEIRA, Jorge Leão. Reflexão e ação: Movimentos populares alfabetizam em São Paulo. *Revista Problemas Brasileiros*. set./out. 1990, p. 11.
- TENEWICKE, Inés. Paulo Freire postula "una educación de la esperanza. *La Maga*, miércoles, 01-09-1993. p. 35.
- THOMAS, R. Murray. FREIRE, Paulo. The Politics of Education. *International Review of Education*, 1986. s.np. Artigo sobre o lançamento do livro *The politics of Education*, de Paulo Freire, pela South Hadley, Mass., USA, Bergin and Garvey, 1985.
- TIMMEL, Sally. If Paulo Freire Would be called into a shool system as a consultant. (não há outras referências).
- TIMPSON, William M. Paulo Freire: Advocate of Literacy through liberation. *Educational Leadership*. s.l., 45(5): 62-66, Feb. 1988. Como líder da campanha de alfabetização no Brasil, o educador Paulo Freire descobriu que é necessário superar a apatia do aluno e reestruturar seus valores para levá-lo à capacitação, ao invés de controlá-lo. Para que a educação esteja ligada ao progresso, em nível individual, o currículo deve provir, em parte, da vida do aluno. Inclui cinco referências.
- TODESCHINI, Piergiorgio. Paolo Freire nella critica del decenio 1970-1980. In: *Cultura e Scuola*, Roma, *Instituto della Enciclopedia Italiana*. n. 89, p. 119-27, e n. 90, p. 123-33.
- TODT, H. E. Paulo Freire conscientização: eine theologische theorie der sozialization? *Zeitschrift für Evangelische Ethic*, Munique, Alemanha, 16:301-11, set. 1972.
- TORRES, Carlos Alberto. La dialéctica hegeliana y el pensamiento lógico-estructural de Paulo Freire. *Revista SIC*, Centro Gumilla, Caracas, 39(383):116-9, mar. 1976. Também publicado com o título. A dialética hegeliana e o pensamento lógico-estructural de Paulo Freire. *Revista Síntese*, Rio de Janeiro, 3(7):61-78, abr./jun. 1976. Publicação: Edições Loyola.
- \_\_\_\_\_. Servidumbre, autoconciencia y liberación. La dialéctica hegeliane y la filosofía de la alfabetización problematizadora de Paulo Freire. *Franciscanum*, Univeridad de San Buenaventura, Bogotá, 18(54):405-78, set./dez. 1976.

- \_\_\_\_\_. Conciencia y revolución: educación política en la obra de Paulo Freire. México, 1977, 19 p. (*mimeo*).
- \_\_\_\_\_. Las corrientes filosóficas que fecundan la filosofía de Paulo Freire: *Convergence-An International Journal of Adult Education*, Toronto, Canadá, 1977. (Occasional papers).
- \_\_\_\_\_. Conciencia y Historia: La praxis educativa de Paulo Freire. (Antología). s.l. nov. 1977 (datilografado). p.136, item 447-b
- \_\_\_\_\_. Metodología de la alfabetización problematizadora de Paulo Freire; notas sobre metodología y proceso de concientización en América Latina. *Revista de Filosofía "Logos"*, Universidad de la Salle, México, 1(5);100-9, set./dez. 1977.
- \_\_\_\_\_. Metodología de la investigación temática; anotaciones em torno al método psicossocial de Paulo Freire *Revista de Ciencias de la Educación*. Madrid, 24(95);433-49, 1978.
- \_\_\_\_\_. Indicaciones metodológicas para la alfabetización de adultos según el método psico-social de Paulo Freire. *Convergence-An International Journal of Adult Education*, Toronto, Canadá, 1978 (Occasional papers). También publicado com o título Indicações metodológicas para a alfabetização de adultos segundo o método psicossocial de Paulo Freire. In: *Leitura crítica de Paulo Freire*. p. 112-8.
- \_\_\_\_\_. Entrevistas com Paulo Freire. In: OLIVEIRA, R.D. de *et al. Freire-Illich: The pedagogy of the oppressed –The Oppression of Pedagogy*. Genebra, IDAC, 1978. doc. n.º 8.

Carlos Alberto Torres, à esquerda, diretor do Latin American Center da UCLA (University of California, Los Angeles), um dos maiores estudiosos de Paulo Freire, numa reunião em Chicago do AERA (American Education Research Association), 1991, ao lado de Michael Apple, Paulo Freire, Ana Maria Araújo Freire e Moacir Gadotti.

- \_\_\_\_\_. Paulo Freire: um educador que questiona a Pedagogia. In: *Diálogo com Paulo Freire*, São Paulo, Loyola, 1979, p. 5-11.
- \_\_\_\_\_. Notas bibliográficas. In: *Diálogo com Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1979. p. 84-6.
- \_\_\_\_\_. Diálogo com Paulo Freire. *Col. Paulo Freire/Ed. Loyola*, 2: 86p. São Paulo, 1979. Coletânea de entrevistas realizadas com o Educador Paulo Freire. O pensamento freireano e a tarefa pedagógica cotidiana. *Boletim Bibl. Educar*, 1 s.l. s.d.
- \_\_\_\_\_. Bibliografia de referências sobre Paulo Freire. In: *Leitura crítica de Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1981. pt.3, p.171-8.
- \_\_\_\_\_. Consciência e ideologia; introdução ao pensamento de Paulo Freire. In: *Leitura crítica de Paulo Freire*, São Paulo, Loyola, 1981, p.9-42.
- \_\_\_\_\_. La Sociología de a cultura y la critica pedagogica de Paulo Freire, Mexico, *Sociología de la Educación Corrientes Contemporaneas, Centro de Estudios Educativos*. p. 315-49, 1981.
- \_\_\_\_\_. From the “Pedagogy of oppressed” to “A luta continua”: an essay on the political pedagogy of Paulo Freire. *Education with Production*, 1(2): 78-98, Gaborone-Botsuana, nov. 1982.
- \_\_\_\_\_. Consciencia y revolución; notas sobre la sociología de la educación de Paulo Freire. *Revista de Ciencias de la Educación*, Madrid, 28(109):53-70, fev./mar. 1982.
- \_\_\_\_\_. Reflexiones sobre el tango y Paulo Freire. A propósito de una conversación con Moacir Gadotti Edmonton, Canadá, 17.08.1987, 5 p. (*mimeo*).
- \_\_\_\_\_. Philosophical Tendencies Supporting the Philosophy of Paulo Freire s.l. Oct. 1989, 37 p. (*mimeograph of Draft*).
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire Review his pedagogy of oppressed, Tradução de Paul Belanger. *Aurora*. 13(3):12-14, Dec. 1990.
- \_\_\_\_\_. The State, Social Movements, and Educational Policies in Latin America: A study of municipal policies in São Paulo. Brazil. U.C.L.A. 29-11-91, 4 p.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire: The Last Hegelian? manuscrito submetido à *Educational Theory*, 01-05-1993, 30 p.
- \_\_\_\_\_. Education and the Archeology of Consciousness: Freire and Hegel. Versão revisada para publicação na *Educational Theory*, Dec, 1993.1-03-1994, 34 p.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire as secretary of education in the Municipality of São Paulo. *Comparative Education Review*. 38(2):181- 214, s.l., mai. 1994. Discute a administração educacional praticada em São Paulo-SP, de 1989 a 1991, sob a gestão de Paulo Freire frente à Secretaria Municipal de Educação. Analisam-se as políticas praticadas sob a ótica das teorias sobre o papel do Estado e movimentos sociais. (A.)
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire: nucleos temáticos, Su Pensamiento. Mexico, In: *Universidad Pedagógica Nacional, Especializaciones de Posgrado, Educación y Sociedad en Mexico*. 22 p, s.d.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire y la Investigación Participativa en America Latina. s.l. s.d., 17 p. (rascunho datilografado).
- TORRES, Rosa Maria. Educación popular: un encuentro con Paulo Freire. Quito, *CECCA-CEDECO*, 1986.



- \_\_\_\_\_. ¿ Por qué un encuentro con Freire? In: *Punto de vista*, n. 487. Año II, Ed. Especial, 23-09-1991. p. 17 (Extraído de “Educación liberadora y educación popular – Colección Freire en Debate, n. 1, CEDECO, Quito, 1987).
- TRILLA BERNET, Jaume. La relación teoría-práctica en la pedagogía de Paulo Freire. *Temps D'Educació*. Barcelona, n.1, p.15-32, 1er e sem. 1989.
- TURNIL, Benjamim Son. “El método de concientización de Paulo Freire”. In: *Escucha trabajador social*. Buenos Aires, Editorial ECRO, 1974, p. 73-82. O método de conscientização de Paulo Freire. In: *Leitura crítica de Paulo Freire*. p. 156-63. Este texto constitui numa das partes da dissertação de mestrado em Serviço Social do autor.
- TURRA, Michela. L'Ateneo si è rimesso tocco e toga per laureari Lodi, Zoebeli e Freire, *L'Unitá*. 24-01-1989. (Biblioteca IPF/SP).
- UEBERSCHLAG, Roger. Paulo Freire et la Pédagogie Populaire. *L'éducateur Pédagogie Freinet*. s.l. 01-03-1981. n° 9, p. 3-6.
- \_\_\_\_\_. Un livre, um militante; Paulo Freire et la pédagogie populaire. *Educateur*. Cannes, 54(9):3-8, 1981.
- ULBURCHS, Jef. Wereldscholen, referat auf der tagung Ober Paulo Freire in der friedensakademie in Tihange. Huy, Bélgica, 1974, n.p.
- ULLRICH, E. Wer ist Paulo Freire. *Padagogische Welt*, 28(8):492-3. s.d.
- URBAN, Wayne J. Comments on Paulo Freire. Chicago, EUA, 22-02-1972, 10 p. (*mimeo*). Trabalho apresentado na AESA-American Educational Studies Association, University of Illinois, Chicago.
- VALE, José Misael Ferreira do. A pedagogia de Paulo Freire: a busca da unidade do pensamento e ação. In: BERNARDO, Maristela Veloso Campos et alli. (Org). *Pensando a educação: ensaios sobre formação do professor e a política educacional*. São Paulo, Ed. UNESP, 1989, p. 41-46.
- VANDRESEN, Maria da Graça Machado. O problema do analfabetismo no Brasil sob o ponto de vista ideológico a partir de uma comparação entre Paulo Freire e Mobral. *Boletim do CEPE*, Florianópolis, 14(67):8-23, jan./mar. 1980.
- VARGAS, Raúl. Paulo Freire: Una pedagogía para la libertad. *Amaru*, abr, 1969, p.17-22.
- VASILOFF, Walter Elenco. Paulo Freire through his works. *Prospects-Quarterly Review of Adult Education*, UNESCO, Paris, 2(2):296-9, 1976.
- VEILEUX, René. Introduction à la pédagogie des opprimés de Paulo Freire. Cap. Rouge, Canadá, jan. 1971, 15 p. (*mimeo*).
- VICAN, Dijana. *Koncepcija Edukacije Odraslih Paula Freirea*. Dissertação de Mestrado, Zagreb, Sveuciliste u Zagrebu Filozofski Fakultet. 1990. 183.
- VIEZZER, Moema. La población marginada, objeto del año internacional de la alfabetización: entrevista a Paulo Freire *Convergence*. Toronto. v.23, n.1, p.5-8, 1990.
- VILLA, Virginia. *Adult literacy education and social change*. a case study of the use of the Paulo Freire method in São Paulo, Brasil. USA. Stanford, University. 1983. 37 p.
- VOZZA, Giuseppe M. Paulo Freire: “Legere il Mondo”. *Terra nuova Forum*. II Trim. Anno VI, n° 17. jun. 1989. p. 7-10.

- VROONHOVEN, L. van. Paulo Freire, reflections over politieke bewustwording. *Maatschappelijk Welzijn*, 26(1):12-23.
- WALKER, Helen L. "Unfinished Story": The making of a learning center using Freirean and Democratic Plans. In: *Annual Meeting of the Conference on College Composition and Communication*. Boston, mar. 1991, 21 p. O texto apresenta os esforços de um especialista da University of Maine, em Presle Isle, para implantar um centro de aprendizagem baseado em metodologias adaptadas de "Pedagogia do Oprimido", de Paulo Freire. O especialista recrutou o pessoal necessário para criar temas e dividir o projeto em partes, encontrando na comunidade local: (1) pessoas ansiosas em receber estranhos; (2) pessoas que trabalham bastante; (3) cristãos; (4) pessoas racistas em relação aos branco-americanos e americanos índios; e (5) pessoas que entendem a educação como um meio para melhorar a vida.
- WAYER, Adam. Übermittlung und kommunikation von der fragwürdigkeit unserer bildung. In: Paulo Freire. *Pädagogik der solidarität*. p. 7-10.
- WEAVER, Janice Farmer. Paulo Freire and education: one sociological view. Chicago, EUA, 22-02-1972, 5 p. (mimeo). Trabalho apresentado na *AESA-American Educational Studies Association, University of Illinois*, Chicago.
- WEFFORT, Francisco C. Sulle concezioni di Paulo Freire: alfabetizzazioni, (...) conscientizzazioni. *IDOC-Internazionale*. Roma, 1:27-38, 1970.
- WEILER, Kathleen. Friere and a Feminist Pedagogy of Difference. In: *Harvard Educational Review*. Cambridge, 61(4):449-74, nov. 1991. Neste artigo uma feminista critica a pedagogia libertadora de Freire, questiona sua análise de um único tipo de experiência opressiva. Uma pedagoga feminista enriquece os pontos de vista de Freire, questionando o papel e a autoridade do professor. Reconhece a importância da experiência pessoal como uma fonte de conhecimento e explora a perspectiva das diferentes raças, classes e culturas.
- WERNER, Davd & BOWER, Bill. O método Paulo Freire. In: *Aprendendo e ensinando a cuidar da saúde*. São Paulo, 1984, p. 13-34, cap. 26. Obra traduzida e adaptada pela TAPS-Associação Brasileira de Tecnologia Alternativa na Promoção da Saúde. Procura utilizar o sistema Paulo Freire na área da educação em saúde. Para isto contribuíram educadores como Carlos Rodrigues Brandão, Miguel Darcy de Oliveira, Eduardo Nakamura, Hildegard Bromberg Richter, Cristina Grabher, Antônio Caldeira da Silva e outros.
- WESSON, Linda Hampton & Others. Tying Paulo Freire's Concepts to Restructuring. *Journal of School Leadership*, s.l. 4 (1): 112-16, jan. 1994. A reestruturação (de modelos conceituais) requer que os líderes educacionais tenham novos padrões para interpretação de comportamentos. Paulo Freire define características de pessoas que movem seus pensamentos e a habilidade de tomar decisões para altos níveis. Combina os pensamentos de Paulo Freire com a reestruturação que o modelo conceitual proporciona. Permite aos líderes interpretar o ambiente organizacional. Assim, as altas habilidades cognitivas são reconhecidas e a tomada de decisão do participante é intensificada.
- WESTERHOFF III, John. Paulo Freire: Church and educational debate. *Religious Education*, Nova Heaven, EUA, 1(67):49-59, jan./fev. 1972.
- WHITNEY, John. Pedagogy of the Oppressed. *America*. 13-03-1971, p. 271-72.

- WILHELM, Joachim e FUTTERLIEB, Hartmut. Erziehung zur solidarität; materialien zu Paulo Freire politischer alphabetisierung. *Informationszentrum Dritte Welt*, Friburgo, Suíça, 1975, n.p.
- WILLIAMS, Richard M. Applications of the Pedagogical Theory of Paulo Freire in the Canadian Socio-Economic Context. Masters of Arts Thesis. In: *University of Toronto-aviable fom OISE*. 1974, 95 p.
- WILLIAMS, Rick. Towards a pedagogy of oppressed youth. *Convergence-An International Journal of Adult Education*, Toronto, Canadá, 2(6):80-4, 1971.
- WILLIAMSON, Guillermo. Paulo Freire en Chile. Campinas, 1988 (*mímeo*).
- WINGEIER, Douglas E. Paulo Freire: pioneer education for the oppressed. *Christian Advocate*, Nova York, 1:14-50, 30-03-1972.
- WINGEROTH, Birgit. Zur rezeption der theorie und methode Paulo Freire; eine kommentierte dokumentation. *Pädagogik Hochschule*, Berlim, 1977, n.p.
- WINTER, Gibson. A process of liberation. *The Christian Century*, Chicago, EUA, 21(88):701-2. Resenha: FREIRE, Paulo. *Pedagogy of the oppressed*. jun. 1971.
- WOOCK, Roger. Paulo Freire: reformist or revolutionary? Calgary, Canadá, Faculty of Education, University of algary, 1972, 7 p. (*mímeo*). Trabalho apresentado na AESA-American Educational Studies Association, University of Illinois, Chicago, EUA, 22-02-1972.
- WREN, Brian. Introducing Paulo Freire. *Learning for living*. Jan. 1974, 5 p.
- WRIGHT, Cliff. Paulo Freire: The having and being of Education. *Educational Magazine*, 32(2):10-12. s.d.
- \_\_\_\_\_. Education for community and Liberation, the Challenge of Paulo Freire. *Study encounter*, 11,1 1975.
- WRIGHT, Clifford J. Paulo Freire: report of a personal encounter. *Dialogue*, Sidney, Austrália, 1(7):12-20, 1973.
- WRIGHT, Clift. Paulo Freire: what is the importance of his pedagogy for Australia? *Cold Comfort*, Sidney, Austrália, 1(3):54-66, abr. 1974.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire: who is he? *Dialogue*, Sidney, Austrália, 2(6):32-6, 1972.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire's Australian Visit, April 17-May 5, 1974. 3 p.
- WYLER, Vivian. Paulo Freire eterno aprendiz/as utopias na educação. *Jornal do Brasil*. Caderno B. 27-07-1985. (Biblioteca IPF/SP).
- YOUNGMAN, Frank. Paulo Freire and The politics of education. *Essay Review of Freire's work, the policits of education, Education with Production*. 4(1):113-18, Oct. 1985.
- ZACHARIAS-JUST, Jeff. Post-Freirean adult education: a question of Empowerment and Power. *Adult Education Quarterly*, s.l. 39(1): 41-47, 1988.
- ZARATE, Maria Jovita. The Freirean Legacy, Alternative Pedagogy And the Progressive Cultural Movement in the philippines: A critical appraisal of contemporary trends and challenges. In: *Communication and Development in a Postmodern Era: Re-evaluating the Freirean Legacy*. Universiti Sains Malaysia, Session 2, 6-9-12-1993.

### ACLARANDO SUAS IDÉIAS A CADA NOVO LIVRO

Para muitos educadores latino-americanos, preocupados com o alto nível de analfabetismo e a impenetrabilidade de certos métodos, ele é um mito. Para seus críticos mais superficiais, incapazes de apontar discrepâncias pertinentes, ele é apenas um bem armado agente socialista, com um poder de fogo imbatível: a educação, essa arma sabidamente política. No princípio de 1985, Paulo Freire se encontrou com o Ministro da Educação, Marco Maciel, estudante da Universidade de Pernambuco, na mesma época em que o outro era professor da Escola de Filosofia. Objetivo: dar alguns conselhos sobre assunto ao qual tem dedicado toda uma existência, nos mais diferentes âmbitos. Em *As utopias da educação*, um ensaio sobre as propostas de Paulo Freire, Diana A. Cunha revisa os caminhos do educador. O último capítulo, em que o compara a Ivan Illich e Pierre Furter, chega à conclusão de que os três têm em comum a importância que atribuem à educação como prática social. Há no livro de Diana muito do “andarilho do óbvio”, do descobridor de uma espécie de ovo de Colombo: para se alfabetizar o adulto, é preciso primeiro ensiná-lo a pensar em seus próprios termos. Em *Por uma pedagogia da pergunta*, Antonio Faundez – que veio a ficar no lugar antes por ele ocupado no Programa de Educação de Adultos no Conselho Mundial de Igrejas, em Genebra – é o interlocutor perfeito. Filósofo exilado depois da queda de Allende, Faundez não hesita em fazer duras críticas e levar Freire a formular, explicitar seus conceitos. “Se mantemos esse diálogo é porque somos iguais e diferentes a um só tempo”, diz Faundez. A conversa flui, instiga, o discípulo provoca o mestre e o resultado é uma leitura enriquecedora. “Muitas das críticas que lhe fizeram são injustas, no sentido de que não se considerou seu trabalho como um processo, mas como um resultado”, comenta o chileno a dada altura. A apreciação procede.

A cada novo livro Paulo Freire, como eterno aprendiz, vem aclarando suas idéias anteriores. Paulo Em *Por uma pedagogia da pergunta*, mostra-se ainda em pleno processo de aprendizagem pois, como afirma “há uma radicalidade na existência, que é a radicalidade do ato de perguntar... quando uma pessoa perde a capacidade de assombrar-se, se burocratiza” (Viviam Wyler, Rio de Janeiro, *Jornal do Brasil*, 27 de julho de 1985).

- ZEIGER, S. A study of the major writings of Paulo Freire and the reactions of American Educators to his works. Texto apresentado no *Seminar in Education. The School of Education*, City College, University of New York, 1975, 85 p.
- ZIMMER, Jürgen. Paulo Freire in der Bundesrepublik. *Sonderdruck*, Weinheim, Alemanha, 7:10-2, 1973.
- \_\_\_\_\_. Die methode Paulo Freire. *Betifft, Erziehung*, 7(6):14-38. s.d.
- ZUÑIGA, Maria Hamlin. Adapting the method of Paulo Freire in health education in Guatemala. Guatemala, 1976, 8 p. (*mimeo*)

**CORAJOSA RETOMADA DA REALIDADE**

Os dias de hoje assistem a muitas atitudes divergentes, quando se vai examinar as campanhas de alfabetização de adultos empreendidas por Paulo Freire, no Brasil. Isto sem contar os que já o têm como assunto plenamente absorvido, como se diz na atualidade, de que com certeza o futuro irá muito se orgulhar. Portanto, passando ao largo destes que colocam o problema em torno de sua digestão ou não, é preciso destacar os mais tolerantes e menos gástricos. Há aqueles para quem a experiência de alfabetização de adultos no Brasil, a partir da orientação de Paulo Freire, é coisa de passadista, haja visto os prodigiosos resultados da atual campanha, orientada de acordo com eficientíssimos recursos da pedagogia e da administração. É claro, para tão clarividentes pensadores, os horizontes estão cada vez mais amplos. Mas eles possuem seus reversos. São os adeptos do passado no presente, saudosos daqueles tempos de glória, tão duramente sepultados, sem resistências nem presságios dos tidos por mais lúcidos. Depois de 1964, Paulo Freire construiu sua obra mais conhecida, reformulou-a e somou outras tantas vicissitudes. Alguns de seus discípulos foram em peregrinação até ele: outros acompanhavam avidamente seus trabalhos e suas novas experiências. Mas é bom lembrar sempre o fato de que a Guiné-Bissau, sobre a qual realizou suas últimas reflexões, tem poucas semelhanças com o país, onde até o MDB (Movimento Democrático Brasileiro) participa de eleições indiretas. O que tem Paulo Freire com isso? Nada. Sua contribuição é expressiva. E até mais do que isto: numa época de pedagogia enlatada, importada sem crítica, aplicado tanto para interpretar o século passado como o século vindouro, independentemente das peculiaridades sociais, as formulações de Paulo Freire constituem uma profunda inovação. Representam, especialmente sobre o Brasil, uma corajosa retomada da realidade que, por sinal, não é somente a realidade exuberante da Avenida Paulista (**Evaldo Amaro Vieira**, professor da Faculdade de Educação da USP. In: *Jornal O Estado de São Paulo*, 1 de julho de 1978).

### 3

## TEXTOS QUE COMENTAM SUA OBRA

- ABRAMOVICH, Fanny. Quem educa quem? São Paulo, *Summus*, 1985, p.102-13.
- ABRAMOWICZ, Mere. *Avaliação da aprendizagem: como trabalhadores – estudantes de uma faculdade particular noturna vêem o processo – em busca de um caminho*. Tese de doutoramento. São Paulo, PUC. 1990. 178 p.
- ACHTERHUIS, Hans. Paulo Freire: Bewustwording kan alleen plaatsvinden midden in het revolutionaire proces. *De Nieuwe Linie*, 22-01-1975, 6 p.
- ADAMES, Roque. Concientización: hacia una presentación del problema. *Estudios Sociales*, São Domingos, *República Dominicana*, 4:206-18, 1971.
- ADOZINDA, Maria. *Minha vida, minha escola... é outra história*. Petrópolis, Vozes, 1986. 183 p.

94

### PEDAGOGIA DO OPRIMIDO REESCRITA

Um homem escreve um livro. Há 25 anos. A escrita vem do que faz, pensa, sonha. Muitas pessoas, com ele, fazem, pensam, sonham. O homem é Paulo Freire. Paulo Freire faz, pensa, sonha, prossegue... escreve, lê-se, o mundo é lido. Refaz-se tudo. Repensa-se. Paulo escreve o óbvio do homem, da mulher. O medo, a esperança do homem, da mulher. A curiosidade do homem, da mulher. O combate, o diálogo, a consciência da realidade. A opressão, a libertação do homem, da mulher. A pedagogia do oprimido escrita, reescrita, por Antônio: “Esperava pelo primo, na parada. Aí eu entrava naquilo. Agora sei ler aí eu entro no meu ônibus”. Por educadores quando se descobrem autores, criadores. Reescreve-se a *Pedagogia do oprimido*. Um homem escreve um livro há 25 anos. Há 25 anos que o mundo não pára de reinventá-lo, de reescrevê-lo (**Maria Adozinda**, educadora e diretora da Escola de 1º e 2º Graus de Boa Viagem, Recife).

- ADRADOS, Juan José Sanz. Cultura y educación popular en América Latina. In: *Educación y cultura popular latinoamericana*. Bogotá, Editorial Nueva América, 1979, p. 103-25. Publicado, inicialmente: *Analista*, Universidad Santo Tomás de Aquino, Bogotá, 13(29):119-35, jan./fev. 1979.
- \_\_\_\_\_. Cultura y educación popular em América Latina. *Analisis*, Bogotá, 13(29):119-35, jan./fev. 1979. Publicação: *Universidad Santo Tomás de Aquino*. Também publicado: *Educación y cultura popular latioamericana*.
- AFFONSO, Almino et alli. *Movimento campesino chileno*. Santiago, ICIRA, 1970.
- \_\_\_\_\_. Um educador engajado. *Folha de São Paulo*, 7 de agosto de 1979, p. 3. Também publicado: *Tempo e Presença*, CEDI, Rio de Janeiro, 14:230-80, 1971.
- AKPINAR, Ünal e ZIMMER, Jürgen (orgs.). *Von wo kommst'n du? Interkulturelle Erziehung im Kindergarten* (De onde você vem Educação intercultural no jardim de infância). v. 4, München, Kösel, 1984. O conceito de Educação Intercultural apóia o processo cultural de autoafirmação das minorias étnicas em risco. Este livro trata principalmente da questão dos filhos de migrantes turcos na Alemanha. O modelo de currículo aberto apoiado em Paulo Freire orienta-se em situações chaves interculturais, que desencadeiam impulsos pedagógicos num processo de pesquisa ativa (action research), onde os educadores estão diretamente envolvidos.
- ALALUF, D. e BARRACLOUGH, S. *Reforma agrária chilena: Seis ensaves de interpretación*. Santiago, ICIRA, 1970.
- ALBUQUERQUE, Roberto Cavalcanti. Extensão cultural e Universidade. *Boletim informativo*, Recife, 8:47-50, maio de 1962. Editado pela Universidade Federal de Pernambuco (antiga Universidade do Recife).
- ALFERO, Luis Araneda. Conscientization. In: *New themes in social work education*. "Prescedings of the XVIth International Congress of Schools of Social Work". Haia, Holanda, 8-11 de agosto de 1972, p. 80-1. Publicação *da Associação Internacional de Escolas de Serviço Social*, Nova York, 1973.
- ALFREDO J. A universidade do Recife cria novo serviço: extensão cultural. *Boletim informativo, Universidade do Recife*, mai., 1962, p. 45-6.
- ALLARD, Jean-Louis. *L'éducation à la liberté*. Ottawa, Canadá, Les Editions de *L'Université d'Ottawa*, 1978, 149 p.
- \_\_\_\_\_. *Education for freedom*. Tradução inglesa de Ralph C. Nelson. Ottawa, Canadá, *University of Ottawa Press*, 1982, 130 p.
- ALMEIDA, José Luis Vieira de. *A questão pedagógica da educação popular: uma análise da prática educativa da educação popular no Brasil: décadas de 60 a 80*. Dissertação de Mestrado, Unicamp, 1988, 144 p. Analisou-se a prática dos educadores populares brasileiros, procurando desenvolver uma síntese da mesma. Discutiu-se a necessidade da distinção entre a assistência e a prática educativa e a falsa oposição entre práticas educativas desenvolvidas "dentro" e "fora" da instituição escolar. Estabeleceram-se os limites do pedagógico, entendido como expressão de um projeto político, enfatizando-se a não equivalência entre ambos.
- ALMEIDA, L. S. Processo de conscientização. Serviço de Assistência Rural (Setor de Politização), Natal, 22 de novembro de 1962, 10 p. (*mimeo*). Texto apresentado no *I Encontro de Coordenadores*, Recife, dezembro de 1962.
- ALSCHULER, Alfred and Others. *A primer for social literacy training: Liberating Approaches to th Discipline Problem*. A manual distributed by the Social Literacy

Project. Amherst: University of Massachusetts, 1977, 74 p. Monografia sobre programas baseados nos princípios freireanos.

ÁLVAREZ, Faustino F. Sessenta candidatos al Príncipe de Asturias de C. Sociales. *ABC*. Oviedo, 03-05-1988. (Biblioteca IPF/SP).

ALVES, Aluizio. Resposta ao desafio do Nordeste. Natal, 1976. Discurso proferido por ocasião da *reunião ministerial realizada no Recife*, em 29 de julho de 1963. Discurso no encerramento da experiência de Angicos. Natal, *SECERN*, 1963 (*mimeo*).

Paulo Freire, Angicos, 1963.

ALVES, Márcio Moreira. Descubriendo el mundo. In: *Un grano de mostaza; el despertar de la revolución brasilena*. Buenos Aires, Ediciones CEPE, Casa de las Americas, 1974, p. 104-26. Discovering the world. In: *A grain of mustard seed; the awakening of the brazilian revolution*. Garden City, N.Y., Doubieday Anchor Press, 1973, p. 96-116.

\_\_\_\_\_. A realidade subversiva. O cristo do povo. p.163-211 s.d.

ALVES, Maria Valne. *Interferência de educadores de camada média em educação popular: viabilidade teórico-prática da interferência (...) na área rural do nordeste brasileiro*. *Dissertação de Mestrado*, IESAE. FGV. 1980, 172 p. Procura contribuir para o estudo do papel da interferência de educadores de camada média na educação popular, detectando a viabilidade teórica e prática desta ação. Apresenta o histórico de uma interferência de educadores de camada média em educação popular, situada na área rural do Nordeste brasileiro, impulsionada pela abertura da Igreja Católica para o trabalho social e educação libertadora. Após delinear o referencial teórico



- que utiliza, faz proposições teórico-práticas com características freireanas, como critérios básicos para a validade da interferência educativa examinada.
- ALVES, Rubem. *Religión; ¿ópío o instrumento de liberación?* Montevideo, *Tierra Nueva*, 1970. Publicado também com o título: *Cristianismo: ¿opio o liberación?*. Salamanca, *Sígueme*, 1973.
- \_\_\_\_\_. *A theology of human hope*. Nova York. Corpus Books, 1969 (2ª ed., 1971), 199 p. *Religión: ópío o instrumento de liberación?* Tradução espanhola de Rosario Lorente. Montevideo, Tierra Nueva, 1970. Esta obra, resultado de sua tese de doutoramento em teologia pelo Princeton Theological Seminary, E.U.A., contém vários comentários do conceito freireano de libertação.
- AMATUZZI, Mauro Martins. *O resgate da fala autêntica: uma aproximação filosófica da tarefa do psicoterapeuta e do educador*. Tese de doutoramento. Campinas, UNICAMP, Faculdade de Educação. 1988. 324 p.
- AMERICANO, Ana Cecília. No ofício de aprender. *Interação*, 2(12):10-12, jun./jul. 1985.
- ANDERSON, James. Sholling versus Adult Education. *Mountain Plains Journal of Adult Education*. 2, 1974, 50-55.
- ANDREOLA, Balduino A. Cultura e educação popular nos anos sessenta no Rio Grande do Sul. *Educação e Realidade*. 13(2): 39-48, jul./dez. 1988.
- ANDRÉS, M. La educación liberadora. *Estudios Sociales*, São Domingos, República Dominicana, 4:38-45, 1971.
- ANGELL, Allan. Labor and politics in Chile. *Latin American Affairs*, Londres, 1:8-9, junho de 1970.
- ANGELIM, Maria Luiza Pereira. *Educar e descobrir: um estudo observacional exploratório*. Dissertação de Mestrado, UnB. jul. 1988. Inserido numa compreensão da evolução da pesquisa educacional no Brasil, deste 1956, este estudo exploratório consiste no desenvolvimento de uma metodologia de pesquisa da prática educativa, utilizando como instrumento as técnicas de observação direta, oriundas da etologia, com uso de vídeo-teipe. Referido à prática de recriação do “método” de alfabetização de adultos, baseado na pedagogia de Paulo Freire, no Distrito Federal-Ceilândia (1985), este estudo demonstra o conceito “Educar e Descobrir construindo categorias molares interativas, destacando-se a intervenção diretiva” Os procedimentos, metodologia e análise descritos explicitam o exercício interdisciplinar entre a educação, a lingüística e a tecnologia (imagem em movimento). Concluindo que o conceito demonstrado não encontra apoio explícito em Freire e Bruner. O estudo indica a necessidade de mudança paradigmática na pesquisa educacional no Brasil, hoje, tendo como referencial a visão holística.
- APPS, Jerold W. Tomorrow adult educator: some thoughts and questions. *Adult Education*, Washington, D.C., 3(22):218-26, 1972.
- \_\_\_\_\_. A foundation for action. Paper at the *University of Wisconsin*.
- ARAÚJO, Maria Carmen de Castro Silva. *A prática pedagógica do professor alfabetizador bem sucedido das camadas populares*. Dissertação de mestrado. São Paulo, PUC. 1993. 139 p.
- ARGUELLO, O. Reforma agraria y participación. *Nueva Sociedad*, São José, Costa Rica, 11:17-22, 1974.
- ARNAULD, Gabriel. Comment Paulo Freire voulait changer ies brésiliens. *Terre Entière*, Paris, 35:8-38, março-abril de 1969.

- ARNOVE, Robert. Education and political participation in rural areas of Latin America. *Comparative Education Review*, Nova York, 2(17):200-2, junho de 1973.
- ARONOWITZ, Stanley. Redefining literacy. *Social Policy*, Nova York, 4:21-36, setembro-outubro de 1981.
- \_\_\_\_\_. Hy should Johnny read? *The Village Voice Literacy*. (Supplement), Boston, maio de 1986, p. 13.
- AROUCA, Lucila Schwantes. Educação permanente na sociedade brasileira: indústria cultural x ação cultural. In: *I Conferência Brasileira de Educação da PUC-SP*. mar. 1980, 9 p. Avalia a proposta de apreensão do conhecimento de Paulo Freire.
- ARRAES, Miguel. Discurso na seção de encerramento do *I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular*. Recife, 21 de setembro de 1963. (Mimeo).
- \_\_\_\_\_. *Brazil: the people and the power*. Middlesex, Inglaterra, Penguin Books, 1969, 232 p.
- ARRETICHE, Marta. Considerações sobre educação popular. *Perspectiva*, Erechim, RS, 8(27):33-41, dezembro de 1983.
- ARY, Zaira. Uma experiência de educação popular: *Centro de Cultura D. Olegarinha*. Recife, Escola de Serviço Social de Pernambuco, 1963, 57 p. (mimeo). Em anexo: Plano de educação de adultos (no MCP), elaborado por Paulo Freire.
- ASSIS, Isabel Cristina Marinho de. *A função educativa de um partido político: um estudo da ação educativa do PT em Formosa-GO*. Dissertação de Mestrado Universidade Federal da Paraíba. 1984. O presente trabalho teve como objetivo analisar os aspectos educativos da ação de um partido político, tendo como exemplo a ação do Partido dos Trabalhadores na cidade de Formosa-GO, no período de agosto de 1981 a março de 1982. Optou-se pela "Observação Participante" como método para a coleta de dados, que foram analisados tendo por referência as teorias de Antonio Gramsci e Paulo Freire sobre as funções político-pedagógicas de um partido político que se diz educador. Concluiu-se que, apesar de algumas limitações, o PT demonstrou possuir boas possibilidades de desenvolver um trabalho verdadeiramente educador.
- ASSMAN, Hugo. Artículo en Herder Korrespondenz. Friburgo, s.e. cuaderno 7, 1969.
- \_\_\_\_\_. *Opresión-liberación: desafío a les cristianos*. Montevideú, Tierra Nueva, 1971. Publicado também com o título: *Teología desde la praxis de la liberación*. Salamanca, *Sigueme*, 1973. Contém várias referências a obra de Freire e seu esforço por uma educação como fator de libertação das massas oprimidas. A publicação de Salamanca aborda, além dos capítulos da edição anterior, sete novos textos sobre temas atuais, tais como: as implicações de uma nova linguagem teológica, e a contribuição do cristianismo ao processo de libertação na América Latina.
- \_\_\_\_\_. Proceso ideológico y proceso político. El caso revelador de la escuela unificada en Chile. *Comunicación y Cultura*. Buenos Aires, 1:36-40, 1973.
- \_\_\_\_\_. (org.) *Nicaragua triunfa en la alfabetización*. San Jose, Costa Rica, DEI. 1980.
- AUAD, Elena e TAGLE, Iris C. La concientización como praxis. *Revista "Hoy en el Trabajo Social"*, Buenos Aires, 25:7-23, dezembro de 1972.
- AYDOS, Maria Celina Recena. *Prática de ensino de química: uma experiência educacional dialógica*. Dissertação de mestrado. Florianópolis. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. 1990. 175 p.
- AZEVEDO, Licínio & RODRIGUES, Maria da Paz. *Diário da Libertação. (A Guiné-Bissau da nova África)*. São Paulo, Versus, 1977, 128 p. Contém referências ao projeto de alfabetização da Guiné-Bissau que utilizou o sistema Paulo Freire.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire: o andarilho do óbvio. *Versus*. São Paulo (8): 34-5, mar. 1979.
- AZOUBEL, Lina Maria de Oliveira. *Fome: ideologia e capitalismo*. Dissertação de mestrado. Campinas, UNICAMP. Faculdade de Educação, 1988. 172 p.

- BAIA HORTA, J. S. Histórico da rádio educativa no Brasil (1922-1970). *Cadernos da PUC*, Rio de Janeiro, 10:73-124, setembro de 1972.
- BAKER, Carol. Pedagogy of the not so Oppressed. *Momevent The Journal of the S.C.M.* 3, 2p. s.d.
- BAKTIN, Mikhail. *The dialogic imagination*. Austin, The University of Texas Press, 1981. Procura estudar a prática dialógica baseando-se muitas vezes na filosofia do diálogo de Freire.
- BALDUCCI, E. La sovranità dal basso. In: *Le ragioni della speranza*, Roma, Edizione Coines, Cristianesimo oggi, giugno, 1977.
- \_\_\_\_\_. La comunità educativa, *ibidem*.
- \_\_\_\_\_. Attualità inattuale di Lorenzo Milani. In: *Testimonianze*, n. 196-197, ano XX, ago./set., 1977, p. 471-90.
- BARBOSA, Maria Margarida. *Objetivos profissionais e objetivos instrucionais na trajetória do serviço social: Belo Horizonte. 1960-1984*. São Paulo, PUC. 1989, 272 p.
- BARNDT, Deborah. *People connecting with structures. A photographic and contextual exploration of the conscientization process in a Peruvian literacy program*. Tese de doutoramento. Ingham, Mich.: Michigan State University, Department of Sociology, 1978. 392 p.
- \_\_\_\_\_. Education and social change: a photographic study of Peru. Dubuque: Kendall, *Hund Publ.* 1980.
- BARON, S. et alli. *Unpopular education*. Londres, Hutchinson & Co. Publishers, 1981. Procura mostrar como a educação proposta por Freire é rejeitada pelas classes dominantes dos países do Terceiro Mundo.
- BARRACLOUGH, S. Ideología y práctica de la capacitación campesina. *Comunicación y Cultura*, Buenos Aires, 2, 1974, n.p.
- \_\_\_\_\_. Diagnóstico de la reforma agraria chilena. *CEPEN-Cuadernos de la Realidad Nacional*, Santiago, 16, abril de 1973, n.p.
- BARREIRO, Júlio. Educación y concientización (Prólogo). In: FREIRE, Paulo. *Educación como práctica de la libertad*. Montevideo, Tierra Nueva, 1969, p. 7-19.
- \_\_\_\_\_. *Ideología y cambios sociales*. Montevideu, Editorial Alfa, 1971, 146 p. Mostra a relação entre educação e mudança social no pensamento de Freire.
- \_\_\_\_\_. *Educación popular e proceso de concientización*. Buenos Aires, Siglo XXI, 1974, 161 p. Publicado também com os seguintes títulos: *Educación popular e processo de conscientização*. Tradução portuguesa de José Pedro Machado. Lisboa, Livros Horizonte, 1978, 157 p. *Educación popular e conscientização*. Tradução brasileira de Carlos Rodrigues Brandão. Petrópolis, Vozes, 1980, 186 p. O ensaio pretende fazer uma análise sobre a prática de educação popular nos grupos de base, assim como realizar a sistematização dessas experiências e dos diversos modelos de educação popular. Recupera as práticas dessa nova práxis-pedagógica. Na perspectiva de ampliá-la a todos os segmentos da vida e para atingir os objetivos, é necessário ter como pressuposto que: “ninguém educa ninguém; ninguém se educa sozinho; os homens se educam entre si, mediados pelo mundo”. Partindo desse pressuposto, a prática da educação popular deve buscar a consciência das classes dominadas, expressadas na ação política e capaz de promover a libertação da sociedade. O processo de conscientização ocorre em conjunto com a prática educativa e política. Considera que educação popular pode propiciar o início de uma revolução pedagógica que deve envolver todos os países e romper com os laços de dependência econômica e cultural.
- \_\_\_\_\_. La alienación como conciencia dual. Conciencia y Revolución en Contribución al proceso de concientización del hombre en América Latina. Montevideo: p. 39-63.

\_\_\_\_\_. Palabras iniciales a un aporte para la conscientización de nuestros pueblos en América Latina. In: Paulo Freire. *Un aporte para la conscientización de la nuestros pueblos en América Latina. s.l., s.d.*

95

### O QUE É CONSCIENTIZAÇÃO?

**PETER PARK**, sociólogo e professor da Universidade de Massachussets, pergunta: *Paulo, diga-nos como você tem concebido ultimamente o tema da conscientização. Esse conceito tem passado por diferentes estágios. Parece que ultimamente você não está satisfeito com a conotação que vem sendo dada a esse conceito.*

**PAULO FREIRE** – É verdade. A palavra conscientização é um termo da língua portuguesa. Em inglês você tem “conscience” e “consciousness”, e essas palavras têm diferentes significados. Em português nós temos diferentes significados mas nós entendemos o texto no contexto. Por exemplo, nós podemos dizer em português: “Peter é um homem de consciência”. Nós estaríamos então utilizando o termo consciência no sentido moral. A palavra “conscientização”, em português, vem de “consciência”. Antes, nos anos 60, quando essa palavra começou a aparecer em francês, espanhol e inglês, os leitores a associavam ao meu pensamento. Eles me consideravam como o criador dessa palavra. Historicamente, isto não é verdade. Eu não a inventei. Não sabemos como ela surgiu no Brasil. Talvez ela tenha tido origem nas reflexões de algum bom grupo da esquerda cristã. Eu apenas associei a esse conceito a noção de ação cultural e educação como prática da liberdade.

Num certo momento do uso, análise e interpretação dessa palavra achamos que ela tinha uma conotação muito idealista, como se a libertação se restringisse à consciência, em outras palavras, como se a consciência pudesse, por si só, mudar a história, sem luta. Mas não foi isso que propus nos meus livros. Encontrei essa espécie de idealização entre cristãos, por causa de sua velha compreensão idealista do mundo. Contudo não quero dizer que todos os cristãos são idealistas. A teologia da libertação, por exemplo, não é idealista. Para mim, desde o início, a conscientização era concebida como um processo que se transformava em ação. É verdade, ao reler meus primeiros textos descobri algumas obscuridades e ingenuidades que procurei esclarecer nos textos posteriores. E também, comecei a evitar o termo conscientização sem rejeitar o seu real significado.

O que eu tentei fazer com a conscientização foi insistir na relação contraditória entre subjetividade e objetividade na história. Sem dúvida, Marx nos deixou muitas reflexões sobre esse tema, mas muitos dos seus leitores distorceram suas palavras; esqueceram o papel da subjetividade na história, com medo de cair no idealismo. Tentando escapar do idealismo eles caíram num objetivismo mecanicista. Por exemplo, na discussão sobre a liberdade, liberdade e socialismo, democracia e revolução, existe realmente um antagonismo entre democracia e revolução? Eu penso que essas questões estão começando a se tornar mais visíveis hoje, neste final de século. Muitos de nós da esquerda progressista estamos repensando o papel da consciência frente à liberdade, sem ficar com medo da liberdade na história. Por exemplo, eu penso que Agnes Heller, a famosa filósofa marxista húngara, está dando uma grande contribuição nesse sentido.

- BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Educação de adultos e objetivos educacionais. *Cadernos de Pesquisa*, 6: 72-84, dez. 1972. Análise dos objetivos educacionais de alguns dos movimentos que se dedicavam à educação de adultos no Brasil nas últimas décadas. Esclarece em que medida esses objetivos educacionais se repetem, de que forma se agregam a cada caso.
- BARRETO, José Carlos. A questão da conscientização. *Revista de Educação, AEC*, Brasília, 12(50):69-70, 1983.
- BASTOS. Fábio da Purificação. *Alfabetização técnica na disciplina da Física: Uma experiência educacional dialógica*. Dissertação de mestrado, Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, 1990, 186 p.
- BECKER, Fernando. *Da ação à operação: o caminho da aprendizagem*. Jean Piaget e Paulo Freire. Tese doutoramento Psicologia. Instituto de Psicologia da USP, 1983, 208 f. “Nosso objetivo é extrair e organizar uma teoria da aprendizagem a partir da obra de J. Piaget, complementada pela de P. Freire, visando dar ao educador brasileiro um instrumento teórico apto a interagir com a prática e que, ao mesmo tempo em que supere o empirismo associacionista e o apriorismo gestaltista, propondo uma aprendizagem mediante construções e tomadas de consciência, ações e reflexões, uma aprendizagem pela práxis construída tanto pelo educando quanto pelo educador: uma aprendizagem ativa, operatória”. (A.).
- BEISIEGEL, Celso de Rui. Uma campanha de educação de adultos no Brasil. Pesquisa e Planejamento, São Paulo, 9, 1965, n.p. Publicação: *CEPE-Centro Regional de Pesquisas Educacionais* e que descreve o “Método Paulo Freire” como era apresentado na época do Programa Nacional de Alfabetização.
- \_\_\_\_\_. Campagne d’alphabétisation des adultes in Bresil. *Comuniquea Titre Gracieux-parl’Unesco*. 1976, 7 p.
- \_\_\_\_\_. Cultura do povo e educação popular. In: Edênio Valle e José J. Queiróz (Orgs.). *A cultura do povo*. São Paulo, EDUC-Editora da Universidade de São Paulo, 1982, p. 40-79. Debate a educação popular e a importância de Paulo Freire no contexto da educação brasileira.
- BELPASSI, Bernardi P. *Pedagogia adottata a scuola*, Milano, F. Angeli, 1983.
- \_\_\_\_\_. *Leggere e scrivere in una cultura orale*. Urbino, Argalia, 1988.
- BELTRÃO, Ierece Rego. *A didática e a formação de professores de história: em busca da explicitação das relações saber-poder numa ação pedagógica problematizadora*. Projeto de dissertação de mestrado. Florianópolis, Universidade de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação. nov. 1990. 71 p.
- BENDIT, René. Chile: politischer und politisches lernen. *Berifftzzerziehung*, Hamburgo, Alemanha, 6:12-15, 1974.
- BENJAMIN, Fernanda Sobral. *Educação e mudança social: uma tentativa de crítica*. Dissertação de mestrado São Paulo, Cortez, Autores Associados; Brasília, UnB, 108 p. Filosofia.
- BENSEMAN, J. Paulo Freire: a Revolutionary Alternative. *Delta*, 23 (1978): 28-41.
- BEREZOWECKI, Antony R. Liberation or Domestication: adult basic education in Canada. 12 p. (não há outras referências).
- BERGER, B. *Pyramids of Sacrifice*. *Harmondsworth*: Pelican, 1974.
- BERGER, Manfredo. *Bildungswesen und Dependenz-situation. Ein e empirische Darstellung der Beziehungen zwischen Bildungswesen und Gesellschaft in Brasilien. (Educational system and situations of dependence* Dissertation. Bielefeld: Universitat Bielefeld,

- Fakultät für Soziologie, 1972, 437 p. Publicação: München: Wilhelm Fink Verlag 1976. Beiträge zur Soziologie und Sozialkunde Lateinamerikas Bd. 8. 264 p. Estudo empírico da relação entre educação e sociedade no Brasil.
- BERGER, Maria Lúcia Souza Ramos. *A educação de adultos numa experiência de reforma agrária; um caso da promoção do homem do campo de Sergipe* Tese de mestrado (PRHOCASE). João Pessoa, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, 1982. Contém várias referências e reflexões sobre o sistema Paulo Freire de educação de adultos e de sua aplicação no Nordeste do Brasil nos anos 60.
- BERGER, Peter L. The false consciousness of “consciousness raising”. *Worldview* (January 1975), p. 33-8.
- BERLINCK, Manoel Tosta. *Um projeto para a cultura brasileira nos anos 60: análise sociológica do Centro Popular de Cultura*. Recife, s.n.t. 139 p. Contém várias referências a Freire e ao seu sistema de alfabetização aplicado no Nordeste.
- BERMAN, Edward H. The politics of literary and educational underdevelopment in Kentucky. *Comparative Education Review*, Chicago, 22(1)115-33, Feb. 1978.
- BERRYMAN, F. Concientización y religiosidad popular. *Vispera*, 2, 12, 8-10.
- BERTINI, C. Educazione come prassi politica. In: *Rocc*, n. 15-16, 1973, p. 44-45.
- BERTHOFF, Ann E. Tolstoy, Vigotski and the Making of Meaning. *College Composition and Communication*. 29, 3, 249-55.
- BETTO, Frei. A educação das classes populares. Comunidades Eclesiais de Base – estudos de peritos. *Encontro de João Pessoa/2*, vol. 11-118. Petrópolis, SEDOC, janeiro-fevereiro de 1979.
- BEUTEL, Constance M. *An examination of transformative education and its application in Pacific bell*. Tese de doutoramento. Califórnia, The University of San Francisco, mai., 1989. p. 187.
- BEZERRA, Aída. As atividades em educação popular. *CEI-Centro Ecumênico de Informação* (Suplemento), Rio de Janeiro, 22:2-19, out. 1978. Publicação: Tempo e Presença Editora.
- BIANCO, G. & FERRETI, G. Educazione e politica: note introduttive alla pedagogia di Paulo Freire. *Urbino, C.U.E.E.*, 1975, 63 p.
- BIASUTO, Carlos (Org.). *Educación e classe obrera*. México, Nueva Imagem, 1978, 112 p. Ressalta a importância da educação proposta por Freire como fundamental no processo de conscientização da classe operária.
- BIGELOW, Bill. Critical Pedagogy at Jefferson High School. *Equity and Choice*; s.l. 4(2): 14-19, 1988. Numa escola integrada de Oregon, um curso sobre “A literatura na história americana” é levemente desviado do currículo padrão. Utilizando a pedagogia de Paulo Freire, dois professores encorajam os estudantes a usar suas habilidades analíticas para radicalmente repensar suas suposições sobre a sociedade americana. Contradições e novas possibilidades para mudanças sociais são exploradas.
- BIMBI, L. Brasile violazione dei diritti dell’uomo, Tribunale Russel II, Milano, *Feltrineli*, 1975, p. 320.
- BIROU, Alain. Animation rurale et expérience du Tiers Monde. *Economic et Humanisme*, Paris, 184:23-4, 1968.
- BLACKS, G. Nicaragua’s literach battle. *Develop Forum*, 8, 8, 11.
- BOAL, Augusto. *Jeux pour acteurs et non-acteurs*; pratique du Théâtre de l’opprimé. Paris, *Maspero*, 1980.

- BOFF, Clodovis e CUENCA, Y. A propósito de concientización. *CHRISTUS*, México, 440:8-16, 1970.
- BOKELMANN, Ute. *Change "alternativen Lernens" am Beispiel der organisierten Shuara in Ekuador und der badisch-elsässischen Bürgerinitiativen.* (Mudança e alfabetização alternativa – os exemplos da Shuara Organização no Equador e os movimentos rurais de base em Elsass, Alemanha Ocidental). *Freie wissenschaftliche Arbeit zur Erlangung des Grades einer Diplom-Soziologin*. Berlin: Freie Universität Berlin, Institut für Soziologia 1978, 118p.
- BONFIM, Maria Nubia Barbosa. The EDUCAR Foundation in Brazil: two experiences. In: *International Bureau of Education*. Geneva, 1990, 17 p. O artigo apresenta dados do censo realizado em 1980 no Brasil. Das mais de 73,5 milhões de pessoas com 15 anos e mais, 25,4% eram analfabetas e 27,42% não haviam passado um ano na escola. Tais dados mostram a situação precária da educação no Brasil, particularmente em relação aos adolescentes e adultos. O texto apresenta ainda experiências educacionais que têm sido promovidas no país, de vários tipos, ao longo das quais a educação de adultos, como processo, tem contribuído para que os educandos atinjam direitos da cidadania numa sociedade em direção à democracia. O projeto EDUCAR, na Baixada Fluminense, iniciado em 1986, contava em 1991 com 294 classes de educação básica, estudos sociais e ciências naturais. Outro Projeto EDUCAR, "A vida como uma Escola", na cidade do Cabo, utiliza o método de Paulo Freire e oferece a adultos e adolescentes, seis meses de aulas de alfabetização e quinze meses de estudo adicional.

96

**LER PARA VIVER O MUNDO**

No início dos anos 60, eu acompanhava o desenvolvimento do Método Paulo Freire procurando adaptá-lo para minhas "aulas de conta" na favela da Rocinha no Rio. Nos anos 80, conheço Paulo na UNICAMP. A amizade que estamos construindo desde então se entrelaça ao prazer da convivência com o pensador e ao seu pensar quando me sirvo da universidade atual de *Pedagogia do oprimido*, trazendo-a para a educação em Ciência e para a Educação Ambiental. Paulo soma à sua profunda reflexão e acuidade de análise um delicioso prazer pelas coisas da vida, um prazer eternamente adolescente que muito nos faz apreender através de seus olhos. Ler para viver o mundo (**Márcio D'Oliveira Campos**, físico, professor da Universidade Estadual de Campinas).

- BONO, Gus. An illiterate dream. Maryknoll, EUA, setembro de 1971. (*mimeo*).
- BORBA, Sérgio da Costa. Os sistemas e os movimentos de alfabetização no Brasil. In: *O problema do analfabetismo no Brasil*. Petrópolis, Vozes, 1984, p. 46-52.
- BORDA, Orlando Fals. Por la praxis; el problema de como investigar la realidad para transformar. In: *Crítica y política en ciencias sociales*. Bogotá, Editorial Punta de Lanza, 1978, p. 209-49.
- BOSTON, Bruce O. Conscientization and christian education. *Colloquy*, Philadelphia, 5(5):36-42, maio de 1972. Editado pela "United Church Board for Homeland Ministries".
- BOURNE, Richard. Alternatives to School. Pedagogy of the Oppressed. *Latin America Review of Books*, I, Spring, 1973. London: Latin America Review of Books Ltda. p. 75-77.

Alternatives to School. Cultural Action for Freedom. *Latin America Review of Books*, I, Spring, 1973. London: Latin America Review of Books Ltd., p. 75-77.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). *A questão política de educação popular*. São Paulo, Brasiliense, 1980, 198 p. (7ª ed., 1987). Esta obra, além de um texto de Freire, contém outros textos de autoria do próprio Carlos Rodrigues Brandão, Aida Bezerra, Silvia Maria Manfredi, Luiz Eduardo Wanderley, Vanilda Pereira Paiva e Pedro Benjamim Garcia.

\_\_\_\_\_. (Org.). *Pesquisa participante*. São Paulo, Brasiliense, 1981, 211. Contém um texto de Freire e outros escritos sobre pesquisa participante do próprio Carlos Rodrigues Brandão, Rosiska e Miguel Darcy de Oliveira, Orlando Fals Borda, Ivandro da Costa Sales e mais dois textos elaborados pela Comissão de Transporte da Pastoral Operária da Diocese de Nova Iguaçu, RJ e pela Equipe das Comunidades de Base e de Agentes da Diocese de Goiás.

## 97

### BASES DA PESQUISA PARTICIPANTE

Em *Pedagogia do oprimido* encontra-se a matriz da pedagogia freireana. Fundada em princípios teórico-práticos, como os da “problematização”, “dialogicidade”, “reflexão crítica”, “objetividade-subjetividade”, ocupando espaços nucleares para uma educação libertadora, a *Pedagogia do oprimido* ultrapassa a vida e os limites do livro que recebeu seu nome, estendendo-se por toda a obra e prática do educador Paulo Freire.

Encontram-se também em *Pedagogia do oprimido* as bases da pesquisa participante em educação, enunciadas na “metodologia da investigação temática” e no conteúdo e forma da “educação problematizadora”. Gerada a partir dos primeiros passos de Paulo Freire, como professor de língua portuguesa, tendo em Elza uma partícipe efetiva nas reflexões, alicerçada nas experiências vividas no Brasil e no exterior, *Pedagogia do oprimido*, com seus 25 anos de difusão, longe de estar ultrapassada, tem muito a ser descoberto, vivenciado e recriado (**Eliete Santiago**, Professora da Universidade Católica do Recife).

\_\_\_\_\_. (Org.). *O educador: vida e morte*. Rio de Janeiro, Graal, 1982, 137 p. Coletânea de textos de diversos autores e, entre eles, além do próprio Carlos Rodrigues Brandão, Rubem Alves, Marilena de Souza Chauí, Paulo Freire, Ildu M. Coelho, Miguel Arroyo e outros.

\_\_\_\_\_. A esperança na educação. In: *O que é educação*. São Paulo, Brasiliense, 1982, (17ª ed., 1986), p. 98-116. Fundamentando-se em Freire, o autor fala da necessidade de “reinventar a educação” criticando a educação do opressor que é transmitida através do sistema escolar.

\_\_\_\_\_. *Lutar com a palavra*. Rio de Janeiro, Graal, 1982, 186 p. Contendo referências a Freire, esta obra vê o educador como um sujeito da História e não da escola que se utiliza da palavra como instrumento de trabalho, arma de uma prática coletiva.

\_\_\_\_\_. El poder de la palabra. In: *Seminário Internacional la Comunicacion Popular Educativa: balance y perspectivas en America Latina*. Quito-Ecuador, paper. nov.1983, 26p. Publicado posteriormente com o título *El poder de la palabra*. Terea, Lima-Peru, (15): 3-12, mai. 1986. “O autor discute o que vale a palavra, seu poder e sua trama. De tanto lidar com seu ofício, o educador tende a perder-se em discussão



- de métodos e teorias, sem pensar na beleza e, sobretudo, no poder que existe e esconde no mais simples dos atos humanos: falar”. (da apresentação).
- \_\_\_\_\_. *Saber e ensinar: três estudos de educação popular*. Campinas, SP, Papirus, 1984, 187 p. A primeira parte deste livro que trata da “Educação popular na América Latina” contém várias referências a Freire e ao seu sistema de alfabetização como prática libertadora.
- \_\_\_\_\_. *Pensar a prática*. São Paulo, Loyola, 1984, 176 p. Obra que reúne alguns escritos do autor redigidos entre 1976 e 1983 para revistas ou para serem discutidos em encontros e seminários.
- \_\_\_\_\_. *Educação Popular*. São Paulo, Brasiliense, 1984, 86 p. Contém várias referências a Freire sendo que uma parte da obra é um estudo sobre “O trabalho de libertação através da educação popular” (p. 45-74) relacionando este estudo com a proposta de educação de Freire.
- \_\_\_\_\_. (Org.). *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo, Brasiliense, 1984, 252 p. Além de dois textos do próprio Carlos Rodrigues Brandão e um outro de Marcela Gajardo contendo várias referências a Freire, esta obra é ainda acrescida de outros textos de autoria de Guy Le Boterf, Michel Thiollent, Pedro Demo, Manuel Alberto Argumento, Victor D. Bonilla etc.
- \_\_\_\_\_. (Org.). *Lições de Nicarágua: a experiência da esperança*. Campinas, SP, Papirus, 1984, 128 p. Traz um texto do próprio Carlos Rodrigues Brandão e outros textos de autoria de Ernesto e Fernando Cardenal, Ernesto Vallecillo, Roberto Saenz, Oscar Jara e Marcos Arruda. Alguns deles fazem referências a Freire e falam sobre a Cruzada de Alfabetização da Nicarágua.
- \_\_\_\_\_. Educação Popular: conversa em família. *Tempo e Presença*. São Paulo, (195): 19-21, dez. 1984. Descreve as principais tendências conceituais referentes à educação popular. Faz uma síntese dos conceitos referentes à educação popular, do seu significado, contexto etc.
- \_\_\_\_\_. *A educação como cultura*. São Paulo, Brasiliense, 1985, 196 p. (3 ed., 1986). Traz várias referências a Freire sendo que a segunda parte do livro “A descoberta da cultura na educação: cultura popular, movimentos de cultura popular no Brasil nos anos sessenta” é especialmente um estudo sobre o sistema Paulo Freire.
- BRANDÃO, Euro. Educação de adultos. *Revista de Educação*, Brasília, 6(24): 82-7, abril-setembro de 1977.
- BREEDLOVE, William. Opinion, Literacy and Politics. *Philadelphia Adult Education* 4, 2, p. 3 and 8.
- BRITTO, Jomard Muniz de. O problema da Universidade. *Estudos Universitários*, Revista de Cultura da Universidade do Recife, Recife, 1, jul./set. 1962, n.p.
- \_\_\_\_\_. Experiência de renovação no curso pedagógico. *Estudos Universitários*. Revista de Cultura da Universidade do Recife, Recife, 3:93-9, jan./mar. 1963.
- \_\_\_\_\_. Educação de adultos e unificação da cultura. *Estudos Universitários*, Revista de Cultura da Universidade de Recife, Recife, 4:61-70, abr./jun. 1963.
- \_\_\_\_\_. Por que temer a cultura popular? *Jornal do Comércio*, Caderno C, Recife, 14 de janeiro de 1979, p.1.
- \_\_\_\_\_. Do oprimido ao encarcerado (Apresentação). In: VAN DER POEL, Maria Salete. *Alfabetização de adultos*. Sistema Paulo Freire: estudo de caso num presídio, p. 13-7.

Carlos Rodrigues Brandão, um dos maiores estudiosos da obra de Paulo Freire, num reencontro com Paulo Freire, ao voltar do exílio, no início de 1980, ao lado de Maurício Tragtenberg e Moacir Gadotti, no CEDES (Centro de Estudos Educação e Sociedade), fundado em 1978.

- BRODKEY, Linda. Topics of literacy. *Journal of Education*, Boston University. Boston, 168:47-54, 1986.
- \_\_\_\_\_. Postmodern pedagogy for progressive educators. *Journal or Education*, Boston University, 169(3):138-43, 1987.
- BROWNE DO REGO, George. Educational Development in Brazil. *Zeitschriftfur Pädagogie*; s.l., 36(2): 187-204, mar. 1990. Afirma que os estudos culturais e históricos devem ter a mesma consideração que as teorias políticas e sociológicas, quando forem analisados problemas de desenvolvimento dos países. Examina o trabalho de Gilberto Freyre e sua aplicação nos problemas de modernização da educação e da sociedade brasileira. Compara o trabalho de Freyre com o de Paulo Freire.
- BUCCIARELLI, C. Fede e política: verso una catechesi “liberatrice”. In: *Orientamenti pedagogici*, anno XXII, n. 4. 1975, p. 603-24; succ. In: *Educazione, fede e politica*. vol. I, a cura di Bellerate B. M., Torino, SEI, 1976, p. 96-117.
- \_\_\_\_\_. Fede e politica nel contesto di una educazione religiosa rinnovata nella scuola. In: *Scuola e politica nella scuola italiana*, Atti del convegno: “La gestione democratica della scuola nel quadro conflittuale della società italiana”. Frascati 6-8 dic. 1975, a cura di Milanese G., vol. II, Torino, SEI, 1976, p. 122-51.
- BUENO, Deusa da C. *Educação permanente e educação de adultos*. Rio de Janeiro, PUC-Pontifícia Universidade Católica, 1974. Tese de mestrado. Trabalho que traz reflexões sobre a proposta de alfabetização e educação de adultos de Paulo Freire e de sua importância no âmbito da educação permanente.
- BÜLLNOW, Margret. *Der stellenwert empirischer methoden beider entwicklung von forschungsstrategien in projektstu diengänzen*. Hamburgo, Faculdade de Educação, Universidade de Hamburgo, 1976. Tese de doutoramento. Procura analisar criticamente os vários métodos de alfabetização e de educação de adultos. Ressalta a importância da ação educativa proposta por Paulo Freire como alternativa aos métodos mecanicistas.
- \_\_\_\_\_. Sozialisation von gastarbeiterkindern; das beispiel eines projektorientierten studiums der lehrerbildung. In: Fritz Haag (Org.). *Aktionsforschung, forschungsstrategien, forschungsfelder und ferschungspione*. s.d.
- BURTON, Anthony. Excerpts from the Horn and Beanstalk; problems and possibilities in Canadian Education. Toronto: *Holt Rinehard and Wiston Publ. Co*, 1972.
- BURSTOW, Bonnie. Conscientization: A new direction for ex-inmate education. *International Journal of Lifelong education*. s.l., 8(1): 25-45, jan./mar.1989. A autora discute a aplicação e a necessidade da pedagogia freireana na reabilitação de ex-presidiários. Ela discute suas experiências sob esse ponto de vista, em My Brother’s Place, uma casa para marginais crônicos. Uma discussão sobre aprendizado especial está incluída.
- CABRAL, Amílcar. A Arma da teoria (unidade e luta). In: *Obras escolhidas de Amílcar Cabral*. Lisboa: Seara Nova, 1977. v. 1.
- \_\_\_\_\_. A prática revolucionária (unidade e luta). In: *Obras escolhidas de Amílcar Cabral*. Lisboa: Seara Nova, 1977. v. 2.
- CABRAL, Edson Araújo. Educação ao alcance de todos. *Revista da Administração Municipal*, Rio de Janeiro, 27(256):74-85, jul./set. 1980.
- CABRERIZO, A. Rios e GUTIERREZ, E. Rioja. Comunidad educativa. In: Erika Stuckrath-Taubert (Org.). *Erziehung zur befreiung; volksergichung in Lateinamerika*
- CAETANO, Maria do Rosário. Mobra X Educar. *Correio Braziliense*. 27-11-1985. (Biblioteca IPF/SP).

- CALLADO, Antônio. Da grande mentira às primeiras sílabas da verdade. *Jornal do Brasil*, 15-01-1964.
- CAMMARANO GONZÁLEZ, Jorge Luis. *A pedagogia dos vencidos*. Diss. maestr. Educação. Piracicaba, Universidade Metodista de Piracicaba, 1983, 105 f.
- CANELAS, J. *L'apprentissage de l'écriture chez des analphabètes*. Tese dout. Paris, Université des Langues et Lettres de Grenoble, 1979, 292 p.
- CANEVARO, Andrea. Le lauree honoris causa alla scuola e agli educatori di Tutti. *L'Educatore*. Periódico de pedagogia, didática e problemi professionali per la scuola dell'obbligo. Anno XXXVI, n.º 24, 01-07-1989. p. 4-7 e 10-11.
- CANOURA, Cristina. Una escuela que irradia vida. *Cuadernos del Tercer Mundo*, México, 2(21):3-12, jun. 1978.
- CAPA, J. Como descubrir las necesidades culturales de un barrio. In: *Fondo de Cultura Popular*, n. 5, 1971.
- CAPALBO, Creusa. A questão da conscientização e a educação. *Convivium*, São Paulo, 18:269-77, 1975.
- CAPPON, Daniel. Love is dying in a self-indulgent, material society. *Star Tues*, 27-03-1973. s.n.p. (Biblioteca IPF/SP).
- CARABRANTES, Waldemar C. Educación de adultos en America Latina: situación presente e tendencia hacia el futuro. Rio de Janeiro, 1973, 10 p. (*mimeo*). Conferência apresentada durante o *Seminário Internacional de Educação de Adultos*.
- CARDENAL, F. & MILLER, V. Nicaragua 1980: the battle of the ABCs. *Harvard Educational Review*, 51(1): 1-26.
- CARDOSO A. Coscientização e alfabetização. In: *Estudios Universitarios*, riv. de cultura de la Universidad de Recife, n. 11, 1963, p. 71-80.
- CARDOSO, Sandra Maria Costa. *Linguagem e educação de adultos: uma contribuição ao ensino supletivo*. Dissertação de Mestrado. PUC-RJ.1984, s.n. O objetivo primeiro é prestar uma contribuição à educação de adultos das camadas populares. Partindo da concepção de Paulo Freire de que “não basta ensinar ao educando fazer a leitura da palavra, mas ensiná-lo a fazer a leitura crítica da realidade através da palavra”, decidiu-se verificar a linguagem escrita e o “espírito crítico” do aluno do 1.º grau do ensino supletivo/suplência. Os resultados mostraram que o ensino aprendizagem da língua materna ainda é uma das grandes barreiras encontradas pelo aluno na sua carreira escolar. Mostraram, ainda, que o aluno do ensino supletivo não é uma pessoa acrítica, mas também não chega a ter uma consciência crítica elaborada e que a sala de aula é um espaço pouco aproveitado pelos professores para fazerem, junto com os alunos, uma reflexão crítica sobre a realidade.
- CARIOLA, P. S. J. Nuevas políticas de la educación particular y el programa de la PU. *Mensaje*, Santiago, 19(193):7-20, 1970.
- CARLSON, Robert. Liberal adult education adapts to the technological Society: case study of west Germany's adults Educations Centers (Volkshochschulen). *ERIC*, Ed. 122046.
- CARMEN, Raff. Communication, Education and Empowerment. *Manchester Univ. Centre for Adult and Higher Education*. England, 1990, 131 p.
- CARREL, José. *Hilda propesta contra una madre. (autobiografía, resultado de la aplicación del metodo Freire)*. Montevideú, Tierra Nueva, 1972, 102 p. Relato de uma experiência com a aplicação do sistema Paulo Freire e a luta travada contra uma comunidade de freiras que se opunham a sua realização.

- CARVALHO, Joaquim de. Prefeitura cria cursos para alfabetizar adultos. *O Estado de São Paulo*, 23-11-1989. (Biblioteca IPF/SP).
- CARVALHO, Marilena Alves de Oliveira. *Três campanhas brasileiras de educação de base no período de 1947-1963: análise crítica e comparação*. Tese de mestrado Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1977. Tentativa de estudar criticamente as campanhas de educação de base e a importância do sistema Paulo Freire para a educação de adultos nos anos 60.
- CARVALHO, Nelson Luiz Cardoso. *Etnomatemática: o conhecimento matemático que se constrói na resistência cultural*. Dissertação de mestrado. Campinas, UNICAMP. Faculdade de Educação, 1991, 94 p.
- CASAGRANDE, João Chrisóstomo. *The past, the present and the future of school-community in the State of Espírito Santo, Brazil*. Tese de doutoramento. Los Angeles, Department of Education, University of Southern California, 1983. Tentativa de estudar o relacionamento entre escola e comunidade no Estado do Espírito Santo comparando as escolas tanto urbanas quanto rurais que se filiam a AEC-Associação Escola-Comunidade. Os dados obtidos serviram de base para sugerir uma maior integração entre escola-comunidade, sendo que para as zonas rurais foram ainda sugeridas a implementação de “vilas culturais” nas quais uma ação pedagógica libertadora, como a que é proposta por Freire, é fator imprescindível.
- CASSARA, Beverly B. Participatory Research for primary health Care. In: *Women's Conference (East Lansing, MI)*. nov, 1988. 18 p. A pesquisa participativa inicia-se como uma reação à tradicional metodologia de pesquisa da ciência social. Essa, tende a tornar pessoas em objetos de estudo. Tudo começou na Tanzânia, em 1970, quando um grupo de fazendeiros participou de uma pesquisa para resolver o problema da perda de grãos. A partir da filosofia de Paulo Freire, desenvolveu-se no próprio local da pesquisa um trabalho cujo objetivo era a transformação social. Isso inclui uma combinação de pesquisa, educação e ação. Um instrutor deve acompanhar as pessoas de maneira sutil, com paciência, e educou-as de maneira informal. A documentação ocorreu sem que fosse usado qualquer tipo de processo escrito. Como ilustração, usou-se o caso de um grupo de mulheres da Índia que melhorou sua situação através do teatro popular. Outro projeto em Appalachia mostrou como os líderes indígenas foram treinados para resolver o problema da baixa base de imposto associado ao problema das terras usadas para mineração. A pesquisa participativa tem sido utilizada de várias maneiras para promover a educação em saúde básica. Os resultados aparecem aos poucos, mas o sucesso deve ser redefinido.
- CASALIS, G. Liberation et conscientization en Amerique Latine. Ideologies de liberation et message du salut. *Colloque du Cerdic*, may, 1973, p.10-12.
- CASTAÑEDA, Inelda R.; INTIA, Perla S.; LIM-YUSON, Christina; ZIMMER, Jürgen. *Learning though Life-Education though the Situation*. Manila, Goethe Institut, 1993. Relatório sobre o trabalho com o “conceito situacional” (que foi influenciado por Paulo Freire e criado pela reforma dos jardins de infância na Alemanha ocidental nos anos setenta) nas Filipinas. Fazem parte das situações chaves das crianças filipinas, termos como: “surviving on a sinking boat” (sobreviver em um barco que se está afundando), “surviving fire in thye slum” (sobrevivendo ao fogo nas favelas), “surviving gunfire” (sobrevivendo aos tiroteios), “surviving typhoon” (sobrevivendo aos tufões).
- CASTELNUOVO, FRIGESSI D. La pedagogia degli oppressi. In: *Quaderni piacentini*, gennaio, 1973. n. 48-49 (recensione).

- CASTILLO, Gabriel I. Educación para la libertad. *Magazine Chileno*, Santiago, 1:269-77, 1971.
- CASTRO, Cláudio de Moura e FRANCO, Maria Aparecida Ciavatta. Caminhos e descaminhos da educação de adultos no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, 33:45-60, mai. 1980.
- CASTRO, Nair Aparecida Ribeiro de. *Educação em Geografia: caminhos e (des) caminhos da construção de uma prática pedagógica*. Dissertação de mestrado. Belo Horizonte, Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. 1992, 2 v. (1º, 212 p; 2º 227 p.- anexos).
- CASTRO ROVIRA, Fernando. *Modo de producción y carater social; marco de referência para la intervención psicosocial con sectores populares en América Latina*. Louvain, Université Catholique de Louvain, 1977. Mémoire de Lic. Compl. en Psychologie.
- CATEQUESIS Y promoción humana. Salamanca, Espanha, Editorial Sigueme, 1969. Traz um relato de Antonio Ceduy sobre a elaboração de material utilizado na ação catequética em que o sistema Paulo Freire foi empregado.
- CAVALCANTE, Creusolita de Almeida. *Tradicionalismo e avaliação de ensino de professor em um programa de educação de adultos*. Tese de mestrado. João Pessoa, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, 1981. Trabalho que traz várias referências a Paulo Freire e a sua obra bem como apresenta uma nova postura na avaliação de programas de educação de adultos.
- CAVALCANTI, Marco Antonio. Paulo Freire fará programa de alfabetização para 1990. *Jornal do Brasil*. Brasília, Educação. 18-06-1985. (Biblioteca IPF/SP).
- CAVALCANTI, Pedro Celso Uchoa e RAMOS, Jovelino (Orgs.). *Memórias de exílio/ – Brasil 1964/19?, de muitos caminhos*. Lisboa, Arcadia, 1976. Contém várias referências a obra educacional de Freire e ao golpe por ele sofrido com a implantação do regime militar a partir de 1964.
- CAVALE, J. P. Note di lettura di due studenti di teologia. da *Notes sur Paulo Freire*, In: *Société et parole*, n. 4-5, 1975. p. 371-81.
- CEBALLOS, Paloma Lopes. Introducción metodológica a la encuesta concientizante. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, México, 9:41-53, jan./jun. 1979.
- CETRULO, R. Condicionantes ideológicos, obstáculos para el Hombre Nuevo. In: *Conciencia y Revolución*, cinco ensayos sobre la pedagogía de Paulo Freire, Montevideo, Tierra Nueva, 1970, p. 87-108. (trad. it di Rosalba Giogfredi Bellanova, datt, non pubblicato).
- CHAMUSSY, René. Pour les analphabètes: une éducation libératrice. *Revue Travaux et Jours*, Beirute, Líbano, 39:57-70, abr./jun. 1971.
- CHOMSKY, Carol. Write first, read later. *Childhood Education*, Washington, D.C., 6(47):296-9, mar. 1971.
- CHONCHOL, Jacques. Poder e reforma agrária. In: A. Pinto. *Chile hoy*. México, Ediciones Guernika, 1970. Traz algumas referências ao trabalho desenvolvido por Freire no Chile quanto a sua ação alfabetizadora no meio rural.
- \_\_\_\_\_. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. *Extensión o comunicación? La concientización en el médio rural*. Este mesmo prefácio aparece nas edições brasileira, chilena, uruguaia, argentina, espanhola, inglesa e norte-americana.
- \_\_\_\_\_. Del aislamiento à la unidad. CERES-FAO – *Review on Development*, Roma, 1(3):46-51, mai./jun. 1968.
- \_\_\_\_\_. Los centros de reforma agrária. *Poder Campesino*, Santiago, 16:2-9, set. 1971.

- \_\_\_\_\_. La réforma agraire. *Preuves*, Paris, 10:15-21, 1972.
- CIVES, G. Paradosso scolastico, scuola integrata e autonomia mediatrice della pedagogia. *Problemi della Pedagogia*, Roma, 19(5/6):653-84, 1973.
- COLONNESE, Louis M. (Editor). *Conscientization for liberation*. Washington, D.C., Catholic Interamericam Cooperating Program, Division for Latin America, 1971. Esta obra, contendo um texto de Freire intitulado "Education as cultural action", é uma coletânea de 16 palestras apresentadas por ocasião de uma série de conferências sobre "As novas dimensões nas realidades do hemisfério", realizadas em Washington, D.C., E.U.A, em 1972 onde a problemática da educação e da libertação na América Latina é analisada sob diversos ângulos.
- CLARK, M. Carolyn. Transformational Learning. *New in the Education of Adults*. s.l. 25 (1): 11-30, Apr. 1993. O aprendizado transformativo molda o estudante profunda e extensamente. Conceitualizações de Mezirow, Freire e Daloz estão baseadas na perspectiva do aprendizado como mudança de consciência dos indivíduos livres e responsáveis, do conhecimento e da construção pessoal e social, e convicção na sociedade democrática liberal.
- CLARKE, Patrick Joseph. *Pão e poesia: a imaginação e a luta pelo pão, no cotidiano do morro do urubu*. Dissertação de mestrado. São Paulo. PUC. 1991, p. 185 .
- COHEN, Kathleen. Can Multimedia Help Social Studies Teachers? Or Are Videodiscs Worth the Expense? *Social-Studies-Review*. s.l. 32(2): 35-43, 1993. O texto discute que a tecnologia do vídeo-disco e do CD-ROM pode proporcionar contatos à cultura paralela e ao desenvolvimento da linguagem nos estudos sociais em sala de aula. Descreve como as novas se enquadram aos novos estilos de ensino. Inclui programas de CD-ROM e vídeo-disco recomendados, componentes de hardware e fornece uma lista de recursos.
- COLLINS, Colin B. Neo-Colonial relationships and education. *Unpublished paper*. Abril, 1971, 4 p.
- CONE, Janet. Teologia Negra de la Liberación. Buenos Aires, 1973. Prólogo de Paulo Freire.
- CONTAVALLI, V. Educare come. In: *La Vie Emilia*. Quaderni bimestrali di politica e cultura, n. 1, Bologna, 1989, p. 17.
- CONTERAS, Rolando N. Pinto. Os programas de educação não-formal como parte integrante do processo de educação e de organização popular. *Educação em debate*, Fortaleza, 4(1):129-203, jan./jun. 1982.
- CONTRERAS, H. et alii. Consciencia y revolución: contribución al proceso de conscientización del hombre nuevo en América Latina. Montevideo: *Tierra Nueva*, 1969.
- \_\_\_\_\_. Cambio social e ideologia. In: *Conciencia y Revolucion*; contribucion al proceso de conscientizacion del hombre nuevo en America Latina. Montevideo, Tierra Nuyeva, 1969.
- CORNEJO, A. M. Grupos, acción liberadora e eficacia. *Cristianismo y Sociedad*, Montevidéo, 10, 1972, n.p.
- CORNEJO, C. Sérgio. Princípios de aprendizagem na educação de adultos. *ABT, Instituto Educacional* (Estudos e Pesquisa), Rio de Janeiro, 1979, 24 p. (*mimeo*).
- CORTELA, Mário Sérgio. *A filosofia como produção histórica. Proposta para o ensino de filosofia no 2.º Grau*. Dissertação de mestrado. São Paulo, PUC, 95 p.
- COSTA, Andozinha Monteiro. Alfabetização de adultos: considerações gerais. Recife, s.d. (*mimeo*).

- COSTA, Beatriz. Para analisar uma prática de educação popular. *Cadernos de Educação Popular*, Petrópolis, RJ, I, Vozes/NOVA, 1981, n.p.
- COUTINHO, João da Veiga. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. *Cultural action for freedom*.
- COX, Anthony. Two-Way Education. *Morning Star*. London, England. Jan, 25, 1973. 1 p.
- CRUZ, Terezinha Rosa. Alfabetização: além da leitura e da escrita. *Educação*, Brasília, 2(40):12-3, jul./dez. 1983. Revista editada pelo MEC.

98

### LER PALAVRAS, LER O MUNDO

O que é que eu quero dizer com dicotomia entre ler as palavras e ler o mundo? Minha impressão é que a escola está aumentando a distância entre as palavras que lemos e o mundo em que vivemos. Nessa dicotomia, o mundo da leitura é só o mundo do processo de escolarização, um mundo fechado, isolado do mundo onde vivemos experiências sobre as quais não lemos. Ao ler palavras, a escola se torna um lugar especial que nos ensina a ler apenas as “palavras da escola”, e não as “palavras da realidade”. O outro mundo, o mundo dos fatos, o mundo da vida, o mundo no qual os eventos estão muito vivos, o mundo das lutas, o mundo da discriminação e da crise econômica (todas essas coisas estão aí), não tem contato algum com os alunos na escola através das palavras que a escola exige que eles leiam. Você pode pensar nessa dicotomia como uma espécie de “cultura do silêncio” imposta aos estudantes. A leitura da escola mantém silêncio a respeito do mundo da experiência, e o mundo da experiência é silenciado sem seus textos críticos próprios (Paulo Freire, *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*, p. 164).

- CUNHA, José Roberto. El curriculum; modalidad pedagógica de la acción cultural. *SEDECO-Secretariado de Comunicación*, Santiago, 1971, n.p.
- \_\_\_\_\_. Elementos para la investigación del “Universo Temático”. *SEDECO-Secretariado de Comunicación*, Santiago, 1971, n.p.
- CUNHA, Luiz Antônio R. da. O “milagre brasileiro” e a política educacional. *Argumento*, Rio de Janeiro, 1(2):45-57, nov. 1973. Publicação: Editora Paz e Terra.
- CUNNINGHAM, Pryllis, e OHLIGER John. Editores. Radical Thinking in Adult Education. In: *Syracuse Univ.*, New York, 1987, 89 p. O texto reúne cinco trabalhos que representam uma pesquisa sobre vários temas importantes para a área da educação de adultos, entre os quais, o texto de Brent Snow, intitulado “A idéia de uma pedagogia emancipatória”. A autora examina também a teoria feminista, os pontos de vista freireanos e os do potencial humano em relação àquela área educativa.
- CRANDAL, Joann & PEYTON, Joy Kreeft. Approaches to Adult ESL Literacy Instruction. Language in Education: Theory and Practice 82. *Adjunct ERIC Clearinghouse on Literacy Education for Limited-English-Proficient Adults*. Washington, D.C., Center for Applied Linguistics, Washington D.C., National Clearinghouse on Literacy Education. Tradução: Delta Systems Co. Inc., 1400 Miller Pkwy., McHenry, IL 60050-7030), Washington, D.C., 104 p. Esse livro concentra-se nas semelhanças funcionais e holísticas de aprender inglês como uma segunda língua. Incluindo uma educação baseada na aptidão, na língua em sua totalidade, na experiência lingüística,



- freireana ou participativa e baseada em programas escritos que resultam em materiais publicados para serem lidos por adultos.
- CRAWFORD-LANGE, Linda M. Redirecting second language curricula; Paulo Freire's contribution. *Foreign Language Annals*, New York, 14(4-5):257-68, Sept./Oct. 1981.
- CRAWFORD, Linda Marie. Pedagogy in process: the letters to Guinea-Bissau. *Educational Studies*, 11(1): 67-68. s.d.
- COWAP, Chris. "At Least a Draft of My Dream." Report of the learning and change workshop with Paulo Freire, *Stony Point*, New York, February 7-9, 1973. 24 p.
- CREAMOR, Pedro. Educación y concientización de la juventud. *Revista Interamericana de Educación*, Bogotá, 157:42-56, nov. 1969.
- CUNHA, Luiz Antônio e GOES, Moacyr de. *O golpe na educação*. Rio de Janeiro, Zahar, 1985, 95 p. Analisa a situação sócio-política brasileira e a educação que se processava no Brasil anterior ao golpe militar de 1964. Destaca, em seguida, os anos de repressão e a "educação" que se instaurou no país com o regime autoritário. Por fim, sugere algumas pistas possíveis para reverter os efeitos desse golpe sobre a educação brasileira.
- CUNHA, Rogério de Almeida. Pädagogik als theologie. In: Fernando Castillo (Editor). *Theologie aus der praxis des volkes*. Munique, Alemanha, Kaiser Verlag O. Mains & Grunewald Verlag, 1978, p. 61-124. Obra que ressalta o aspecto teológico da proposta pedagógica de Paulo Freire.
- D'ANTOLA, Arlette & FREIRE, Paulo. *Disciplina na escola, autoridade versus autoritarismo*. São Paulo, EPU, 1989, 89 p.
- D'ANTONIO, W., & PIKE, F. B. (eds). *Religion, revolution y reforma*. Barcelona. Ed. Herder, 1967.
- DAMASCENO, Alberto et alii. *A educação como ato político partidário*. 2 ed. São Paulo, Cortez, 1989, 247 p.
- DAMEROW, Peter; ELWITZ, Ulla, KEITEL, Christine e ZIMMER, Jürgen. *Elementarmathematik. Lernen für die Praxis? Ein exemplarischer Versuch zur Bestimmung fachüberschreitender Curriculumziele*. (Matemática elementar: aprender para a vida prática? Uma tentativa exemplar para a definição dos objetivos de um currículo interdisciplinar). Introdução de Karl Peter Grottemeyer e Carl Fridrich von Weizsäcker. Stuttgart, Klett, 1974. Fundamentos teóricos, onde o conceito estrutural de revisão curricular criado por Shaul B. Robinson e seu grupo de trabalho do Instituto Max-Planck de Pesquisas em Educação nos anos sessenta (o conceito está baseado no tripé: identificação e análise de situações, determinação das qualificações e desenvolvimento de elementos curriculares voltados à situações concretas) e o método Paulo Freire estão interligados. Neste a pesquisa trata-se de analisar quais são as qualificações matemáticas que as pessoas que trabalham nas indústrias modernas necessitam, para que possam compreender a conjuntura empresarial e tomar decisões. Os resultados desta pesquisa mostram que mais importante do que o domínio das operações matemáticas, são as habilidades de interpretar valores e processos matemáticos qualificativos. Por exemplo: Por quê o mesmo terreno custa DM 500.000,00 na balança fiscal e DM 620.000,00 na balança comercial?
- DAMKE, Ilda Righi. *O conhecimento na pedagogia da libertação rumo à escola pública popular e democrática*. Tese de doutorado, UFRGS, 1993. Resumo do autor: Na elaboração desta tese, tivemos como preocupação fundamental descobrir a teoria do conhecimento, explícita ou implícita, na Pedagogia da Libertação, originada no contexto brasileiro, na década de 1960. Entre os educadores, filósofos ou outros intelectuais que, com suas idéias e suas práticas, contribuíram para desenvolver uma teoria do conhecimento na perspectiva da construção de uma escola pública popular e democrática, encontramos um que se distingue dos demais: Paulo Freire. Todavia,

ele não se arroga a exclusividade de pensar o tema do conhecimento enquanto instância de libertação; tampouco considera exclusivamente sua aquela proposta. Por isso, tomá-lo como ponto de partida não nos impediu de acolher contribuições que nos vêm de outros autores, em particular, de Ernani Maria Fiori e de Enrique Dussel. No pensamento desses autores, encontramos muitos pontos comuns e também diferenças, o que nos interessava. Enquanto os pontos de convergência serviram para reforçar a teoria, as diferenças que, neles, não são antagonismos, serviram para complementá-la e para torná-la mais facilmente compreensível. Nossa preocupação não foi com todo o legado teórico desses autores, nem com a teoria em si. Restringimos nosso esforço em torno de uma questão específica, com sentido bem determinado: captar a teoria do conhecimento expressa nas obras dos mesmos ou subjacente às suas práticas, a fim de podermos avaliar as implicações e as perspectivas dessa teoria para a escola hoje. Delimitar assim o campo de trabalho, resultou na organização da tese em duas partes fundamentais: A exposição das idéias de Freire, de Fiori e de Dussel sobre a relação dialética dominação-conhecimento-libertação, tiveram prioridade na primeira parte. Na segunda, as reflexões incidiram sobre as contradições, as possibilidades e os limites do conhecimento escolar, bem como sobre a necessidade de uma pedagogia que estimule as camadas populares à luta pela conquista do seu direito ao acesso, à apropriação e à produção de um conhecimento crítico. Chegamos a alguns pontos que nos parecem inquestionáveis: a) o momento presente exige que a sociedade devolva aos segmentos marginalizados o direito universal ao conhecimento, do qual não podem usufruir; b) cumprir esta tarefa cabe também à escola, sobre quem pesa uma trajetória não isenta das marcas da omissão e da subserviência; c) apesar dos condicionamentos estruturais ou das limitações específicas, as instituições escolares e os educadores podem ajudar as camadas populares a se tornarem sujeitos do seu projeto existencial e do projeto histórico, a fim de que, num processo coletivo, possam ir concretizando a sua humanização. Este é um movimento em direção à liberdade.

DARCY DE OLIVEIRA, Miguel. Description os Slides used by Freire in Brazil. In: *Workshop at University of Wisconsin*. Wisconsin, mar. 1973. Texto de apresentação na Oficina da University of Wisconsin e resumo em forma de esquema, de materiais educativos produzidos por IDAC-Brazil.

D'ARCY, Martin. Pedagogy and politics: adult education in Latin America. *Convergence*, 4.1. s.d., pp. 54-60.

DAWS, Lyn. Clarice's Battle with Bingo Authorities. *Open-Letter*. s.l. 3 (1): 47-51, 1992. O texto descreve um caso que testou a relevância da "pedagogia liberacionista" de Paulo Freire. As habilidades lingüísticas de um estudante melhoraram quando houve uma mudança na área de fumantes na casa de bingo local, ganhando assim habilidades pessoais, sociais e políticas no processo.

De KADT, Emmanuel. JUC and AP: the raise of catholic radicalism in Brazil. In: Henry A. Landsberger (Editor). *The church and social change in Latin America*. Notre Dame, Indiana, Notre Dame University Press, 1970, p. 191-219. Esta obra contém algumas referências a Freire e a sua proposta educacional no contexto das mudanças sociais na América Latina.

\_\_\_\_\_. *Catholic radicals in Brazil*. London/New York, 1970.

DE LEON, Shirley. Radical approach to literacy. *New York Times*, Sunday, mai. 1, 1977. 1p.

DE SANTA'ANA, Julio. From the mobilization of human resources to the Creation of human society. *Epica Reports*, mar., 1970.

\_\_\_\_\_. *America Latina*. *Convergence*, 4(1):54-60. s.l.; s.d.

- \_\_\_\_\_. De la conciencia oprimida e la conciencia critica. In: *Conciencia y Revolución*; cinco ensayos sobre la pedagogia de Paulo Freire, Montevideo, Tierra Nueva, 1970. p. 65-85. (trad. it di Rosalba Gioffredi Bellanova, dattt, non publicato).
- De SCHUTTER, ANTON. Investigación participativa, una opción metodológica para la educación de adultos. *CREFAL*, Patzcuaro, México, novembro de 1981, n.p.
- DEMAINE, J. On the new Sociology of Education. *Economy and Society*, Melbourne, Austrália, 2(6):26-34, 1977.
- DEMETRIO, D. Alfabetizzazione degli adulti e classe operaia. Milano, *Angeli*, 1976.
- DeWITT, John Jefferson. Notes taken as seminar participant at a "Cultural Action Seminary". Center for the Study of Development and Social Change, University of Harvard, Cambridge, 1969, n.p. (*mimeo*).
- DIAS, Zwinglio. *Krisen und Aufgaben im brasilianischen Protestantismus. Eine Studie zu den sozialgeschichtlichen Bedingungen und volkspädagogischen Möglichkeiten der Evangelisation*. Frankfurt/M.: Peter Lang Verlag 1978. Studien zur interkulturellen Geschichte des Christentums Bd. 18. 369 p. Estudo sobre a condição social-histórica e o potencial da educação popular, ligada à evangelização.
- DIMAS, Figueroa. *Aufklärungsphilosophie als utopie der befreiung in lateinamerika*. Die Befreiungstheorien von Paulo Freire und Gustavo Gutiérrez, Campus Verlag, Frankfurt/New York, 1989.
- DIUGUID, Lewis M. Brazil wages two-pronged war on illiteracy. *The Washington Post* (Sessao D-3), Washington, D.C., 20-12-1970.
- DONABIN, Miguel. Une message pour la libération. *Revue Lettre*, Paris, 140:11-5, abril de 1970.
- DORNIE, Jürgen: *Die Funktion des Erziehungswesens und der Kulturarbeit im Prozess der Entkolonialisierung in der VR Mosambik. Ein Beitrag zur Kolonialgeschichte*. (A função do sistema educacional e do trabalho cultural no processo de descolonização em Moçambique. Uma contribuição para a história colonial). Schriftliche Hausarbeit zur Zewiten Prüfung für das Lehramt an Realschulen Schwäbisch Gmünd 1978, 380 p.
- DUARTE, Sérgio Guerra. *Porque existem analfabetos no Brasil?* Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1963. Procura refletir sobre a resistência dos órgãos públicos e das classes dominantes ao problema do analfabetismo no Brasil, e daí o insucesso do sistema Paulo Freire.
- DULLES, J. W. F. Unrest in Brazil. *University of Texas Press*. 1970.
- DUQUE, Alfredo Salazar. *La catedra: un espacio de comunicacion educativa en un proceso de animacion sociocultural*. Dissertação de mestrado. México, Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. 284 p.
- DURHAM, Frank. Cultural History of a Curriculum: The Search for Saliency. *Journalism Educator*. s.l. 46 (4):14-21, 1992. Apresenta um caso de desenvolvimento curricular na Universidade de Wisconsin-Madison School of Journalism and Mass Communication. Examina a relevância curricular da comunicação de massa na pesquisa social para orientar profissionalmente os estudantes universitários. Discute o conceito currículo e as implicações de Freire ligadas ao ensino de jornalismo e comunicação de massa.
- DUSSEL, Enrique D. Analéctica pedagógica. In: *Método para una filosofía de la liberación*. Salamanca, Espanha, Editorial Sigueme, 1974, p. 277-9.
- \_\_\_\_\_. Hacia una pedagogía de la cultura popular. In: *Cultura popular y filosofía da la liberación*. Buenos Aires, Editorial Garcia Cambeiro, 1975.
- \_\_\_\_\_. De la crítica a la pedagógica. In: *Filosofia ética Latinoamericana*. México, Editorial Edicaol, 1977.

Cartaz encontrado num bar, em Massachusetts, em que se lê:  
*“O papel fundamental das pessoas comprometidas com a ação cultural que visa à conscientização não é falar corretamente, para fabricar a idéia libertadora, mas convidar as pessoas a se apoderarem, com suas próprias mentes, da verdade de sua realidade”.*

- \_\_\_\_\_. La pedagogía Latinoamericana. In: *Filosofía de la liberación*. Bogotá, Editorial Nueva América, 1977. p.155-60. Também publicado: México, Editorial Edicaol, 1977.
- \_\_\_\_\_. A dialética erótica, pedagógica e política da libertação. In: *Caminhos da libertação Latino-americana*. Tomo IV. Tradução de José Carlos Barcellos e Hugo Toschi. São Paulo, Paulinas, 1985, p. 211-25. Todas estas obras de Enrique D. Dussel fazem referências a Freire e trazem excelentes reflexões filosóficas sobre a sua pedagogia.
- \_\_\_\_\_. *The foundations and practice of adult religious education*. Nova York, Krieger, 1982, 312 p. Procura mostrar os principais fundamentos teológicos da educação religiosa recorrendo, para isto, ao pensamento de Freire.
- \_\_\_\_\_. *Studies in theology and education*. Nova York, Krieger, 1985, 154 p. Contém várias referências a Freire e aos aspectos teológicos de sua proposta educacional.
- \_\_\_\_\_. & MERRIAN, Sharon (Editores). *Philosophical foundations of adult education*. Nova York, Krieger, 1980, 218 p.
- Coletânea de textos de autores diversos – entre eles, Freire – que procuram analisar os pressupostos filosóficos da educação de adultos e entre eles, o de Freire.
- EAGLETON, Terry. Liberating dialogue. *The Tablet*. Jan. 13, 1973. p 37.
- \_\_\_\_\_. Education as an instrument of liberation. *Communio Viatorum*, 12, 1-2, p. 89-91.
- ECHEVERRIA, J. J. *Escuela y coscientización*. Bilbao, Ed. Zero, 1974.
- EDDY, Gary. A post teaches composition. In: *Annual Meeting of the Conference on College Composition and Communication*. s.l. 1988, 13 p. É difícil ministrar um curso de redação que visa a alcançar uma transformação da realidade através da linguagem. A aplicação dos princípios da alfabetização crítica, como destacado por Paulo Freire, pode prover alguma assistência. Nesse curso, os estudantes são convidados a apontar seus problemas, relacionados aos seus contextos e a resolvê-los através de uma discussão intensiva.
- EICH, Ofelia. *Volkserziehung in Peru. Zur Entwicklung neuer pädagogischer Ansätze*. (Educação popular no Peru. Referente ao desenvolvimento de uma perspectiva pedagógica). Diplomarbeit. Münster: Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Fachbereich Erziehungswissenschaft, Soziologie, Publizistik 1980, 232 p.
- EISENLOHR, E. Erziehung zur Befreiung Entwicklung. *Unel Zusammenarbeit*, 12. s.d. p. 27-28.
- EKPENYONG, Lawrence E. Studying Adult Learning through the History of Knowledge. *International Journal of Lifelong Education*. s.l. 9 (3): 161-77, jul./sep. 1990. Discute a metodologia através da qual as pessoas chegam ao conhecimento e como o conhecimento tem sido visto pelos filósofos e pensadores críticos através da história. Inclui as teorias de Jurgen Habermas, Jack Mezirow, Thomas Kuhn e Paulo Freire. Cita as implicações para a educação de adultos.
- ELBOW, Peter. The pedagogy of the bamboozled. *Soundings-An Interdisciplinary Journal*, Nashville, EUA, 2(5):247-58, 1973.
- ELFORD, George. The Toll of Oppression, Deshumanization. *Momentum*, oct., 1971. p. 48.
- ELSASSER, Nan & JOHN-STEINER, Vera P. An interactionist approach to advancing literacy. *Harvard Educational Review*, Cambridge, 47(3):355-69, Aug. 1977.
- EMGE, Donald R. Base Christian Communities: a challenge to the Status Quo. In: *Annual Meeting of the American Association for Adult and Continuing Education*. Tulsa, nov. 1988, 33 p. Comunidades de base cristã (também conhecidas como Comunidades Eclesiásticas) são pequenos grupos de cristãos, principalmente católicos

- da América Latina, que se reúnem para estudo das escrituras, orações e comunhão. Eles voltam-se freqüentemente para aqueles com problemas sociais. O texto explica que a pedagogia de Paulo Freire também teve uma importância sobre o formato das comunidades, particularmente a partir de seu conceito de “conscientização”. Essas comunidades também lançaram um desafio quanto à alfabetização de adultos nos Estados Unidos.
- EPSTEIN, Erwin H. The social control thesis and educational reform in dependent nations. *Theory and Society*, Sidney, Austrália, 2(5):71-80, mai. 1978.
- ERDMANN, Hohanna. *Ansätze befreiender Pädagogik und Möglichkeiten der Umsetzung in Jugendverbandsarbeit*. (Introdução da educação libertadora e possibilidades da realização de um trabalho com jovens). Diplomarbeit. Münster: Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Fachbereich Erziehungswissenschaft, Soziologie, Publizistik 1978, 121 p.
- ESPINA REYS, E. Sugerencias para la alfabetización. *Ministerio de Educación Pública*, Santiago, 1971, n.p. (mimeo).
- ESTEVAM, Carlos. *A questão da cultura popular*. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1963, 115 p. Contém referências ao sistema de educação de adultos proposto por Freire, uma vez que leva em conta a cultura popular.
- FABRA, M. L. Educazione e responsabilizzazione. In: *La nuova pedagogia*, Novara, Istituto Geografico De Agostini, 1976, p. 115-120.
- FARBER, Kathleen S. The use of psychological foundations to inform teaching for critical reflectivity. In: *Annual Meeting of the American Educational Studies Association*. Chicago, 1989, 19 p. Esse texto considera as posições teóricas que ligam o professor aos programas educacionais e interroga se essas teorias refletem as experiências e as vozes da sociedade ou da cultura dominante. O autor propõe a implantação dos elementos da pedagogia crítica como é ensinada por Paulo Freire e o pensamento reflexivo de acordo com a filosofia de John Dewey, como bases para o programa educacional que geraria uma reflexão crítica.
- FARIA, Nedison. *Extensão universitária: desafio a uma educação conscientizadora*. Tese de mestrado João Pessoa, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, 1982. Partindo da formulação de Freire este estudo vê a extensão universitária como a prática pedagógica domesticadora. Defende o princípio de que a extensão, nos moldes em que é praticada, constitui um obstáculo a uma prática educativa conscientizadora.
- FARIA, Wilson de. Vida e educação. 5.ed., São Paulo, Melhoramentos, 1959.
- \_\_\_\_\_. Ensino libertário. In: *Teorias de ensino e planejamento pedagógico*. São Paulo, EPU, 1987. pt. 2. p.27-50.
- FARIAS, Sérgio Coelho Borges. *Alfabetização e participação comunitária: um exercício de educação popular na Bahia*. Dissertação de Mestrado. UFBA, Faculdade de Educação, 1983, 199 p. Pesquisa-ação desenvolvida no sentido de contribuir com o Movimento popular, através do trabalho educacional de um grupo de estudantes e profissionais de nível universitário, junto a organizações populares de moradores da periferia de Salvador e de localidades do interior da Bahia. O Método Paulo Freire, enriquecido com elementos da pedagogia de Freinet, foi instrumento para se promover a alfabetização de adultos e a conscientização das pessoas envolvidas no processo. Nas experiências relatadas, verificaram-se: a aprendizagem de leitura e escrita, o aumento do nível de consciência crítica, as iniciativas de organização e participação política. Da prática educativa desenvolvida pelo grupo de trabalho cooperativo saíram

- sugestões para aperfeiçoamento do método Paulo Freire e algumas questões para debate, como chamado à participação em um movimento de Educação Popular. (A.)
- FARIAS, Velozo; FIORI, José Luís; FIORI, Ernani Maria. *Educação e conscientização; extensionismo rural*. Cuernavaca, CIDOC, 1968, 320 p.
- FARMER, J. Adult Education for transiting. In: Paulo Freire: *A revolutionary dilemma for the Adult Educator*. Ed. by S. Grawoosky: Syracuse Univers. 1971, p. 1-12.
- FARR, Régis. Pernambuco tem consórcio para combater a reprovação escolar. *Jornal do Brasil*. Olinda, 1º Caderno/Educação. 09-09-1987. p. 6.
- FARRE, I. El campesinado ante el cambio. *Accion*, 11, 3, 1969.
- FALTIN, Günter & ZIMMER, Jürgen. *Reichtum von unten. Die neuen Chancen der Kleinen*. (Riqueza de baixo para cima. As novas chances dos pequenos). Berlin, Aufbau-Verlag. 1995. Paulo Freire adaptado à economia. O livro analisa o mercado fragmentado da fortaleza européia, as novas chances econômicas do terceiro mundo e dos empreendedores informais. Trata-se da questão de como e quando estes empreendedores poderão entrar no mercado internacional e atacar a sua hegemonia. O livro apela para a criação de um mercado aberto para todos e para o estabelecimento de leis justas, que possam derrubar o mercado atual caracterizado como fechado e feudal. “Riqueza de baixo para cima” é um livro sobre os outros empreendedores, os visionários, os possuídos, os que pensam no sentido oposto.
- FAÚNDEZ, Antonio. Notas sobre a cultura oral, a cultura escrita e o processo de alfabetização nas ilhas de São Tomé e Príncipe. *Educação e Sociedade*, 6(19): 73-90, ago. 1984. Publicação: Cortez Editora/CEDES. No projeto e reconstrução nacional, a educação entra como um dos fatores urgentes de reconstrução e, ao mesmo tempo, como um fator de transformação da sociedade. O autor descreve conceituação e elaboração do projeto de alfabetização de Paulo Freire. Fundamenta a temática dos Cadernos de Cultura. (CEDES/RH).
- \_\_\_\_\_. *Oralité et écriture en Afrique*. Genebra: Conselho Mundial de Igrejas, 1986.
- \_\_\_\_\_. *Oralidade e Escrita*. experiências educacionais na África e na América Latina. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1989, 105 p.
- FÁVERO, Maria de Lourdes A. *Alfabetização de adultos e sua posição num projeto de desenvolvimento integrado*. Tese de mestrado, Rio de Janeiro, PUC-Pontifícia Universidade Católica, 1972. Trabalho que contém várias referências à Paulo Freire e ao seu sistema de alfabetização e de educação de adultos em áreas rurais.
- FÁVERO, Osmar. *Educação de adultos em projetos rurais integrados: análise da evolução dos programas de educação de adultos em projetos de assentamento de agricultores, implantados em área de reforma agrária de 1966 a 1971*. Tese de mestrado Rio de Janeiro, PUC-Pontifícia Universidade Católica, 1973. Este estudo traz várias referências ao trabalho de Freire e à aplicação de seu sistema de alfabetização e de educação de adultos, em programas de educação popular entre grupos e em comunidades rurais.
- \_\_\_\_\_. (Org.). *Cultura popular; educação popular. Memória dos anos 60*. Rio de Janeiro, Graal, 1983, 283 p. Contém um artigo de Freire, “Conscientização e alfabetização; uma nova visão do processo” e mais três artigos sobre o seu sistema de alfabetização de autoria de Jarbas Maciel, Jomar Muniz de Brito e Aurenice Cardoso. Traz ainda outros textos com referência a Freire e o seu sistema de alfabetização.

- \_\_\_\_\_. Memória histórica do movimento de educação de base: 1961-1971. *PUC-Pontifícia Universidade Católica*, São Paulo, 1982, n.p. (*mimeo*).
- FEINBERG, Renee. Literacy, Libraries and the City University. s.l. 1991, 22 p. Essa reportagem descreve as necessidades da alfabetização de adultos, o papel das bibliotecas para suprir essas necessidades e as contribuições que a Cidade universitária de New York está oferecendo em favor da alfabetização. Citações de Paulo Freire e Jonathan Kozol são usadas para definir a natureza do analfabetismo e sua extensão nos Estados Unidos e as iniciativas do governo federal em benefício da alfabetização e o papel da American Library Assosiation são revistos.
- FERNANDES, João Viegas. Educar para desenvolver e conscientizar. s.d. (datilografado) – (Biblioteca IPF/SP).
- FERREIRO, Emilia, TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986. 284 p.
- FILHO, José Pereira Peixoto. *Educação básica de Jovens e Adultos: a trajetória da marginalidade*. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio de Janeiro – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Faculdade de Educação, 1994. Os objetivos fundamentais desta tese são, por um lado, discutir as relações no campo da Filosofia da Educação e da Pedagogia, no que se refere à educação básica de jovens e adultos. Por outro, traçar um inventário desta área de atuação educacional, suas práticas, bem como as políticas para ela formuladas. Na construção da hipótese de trabalho, situando o debate no campo político-filosófico da educação, aponta as concepções recorrentes, do que é ler, escrever e os conceitos de analfabetismo e analfabeto, suas origens e a tradição histórica destas concepções. Através de um breve histórico da educação de jovens e adultos no Brasil, busquei, de modo sucinto, compreender a trajetória de marginalidade desta área em nossa formação social, bem como a leitura das abordagens teóricas e as racionalidades a ela subjacentes. Dentro de um quadro de referência baseado em Adam Schaff, procurei analisar, como exemplos dos sistemas formais e informais de ensino, a proposta apresentada pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro e o Projeto de Educação de Adultos da Cidade de Deus. Estes exemplos permitiram a confrontação dos dissensos e das práticas realizadas através dos dois sistemas de ensino o formal e o informal – supletivo e comunitário bem como um estudo das relações entre educação e movimentos sociais, rediscutindo os conceitos de ensino supletivo e de educação comunitária.
- FIORI, Ernani Maria. Educación para la concientización. *Revista Vispera*, Montevideú, 9(19/20):27-35, 1968.
- \_\_\_\_\_. Bases antropológicas de uma educação libertadora. *MIEC-JECI*, Montevideú, 1969, 11 p. (*mimeo*).
- \_\_\_\_\_. Education and Conscientization. In: *New dimensions in hemispheric realities; Conscientization for liberation*. Ed. by L. M. Colonnesse. Div. for Latin America. United States Catholic Conference Washington. D.C. 1971.
- \_\_\_\_\_. Dialéctica y libertad: dos dimensiones para la investigación temática. In: *Servicio de Documentación*, Serie 2, Doc. 8. Conscientización II p. 13 and. s.d.
- \_\_\_\_\_. Aprender a decir su palabra. *Servicio de Documentación MIEC-JECI*, Série 2, Doc. 8. p. 3-11. s.d.
- \_\_\_\_\_. Concientización & educación. In: FURTER, Pierre & FIORI, Ernani Maria. *Educación liberadora; dimensión política*. Buenos Aires, Búsqueda, 1975. p. 27-47.



- FIORI, José Luis e FERREIRA, Maria. *Investigación de la temática cultural de los campesinos de "El Recurso"*. Santiago, CLAL, 1968. Trata-se da investigação dos temas geradores do assentamento de camponeses da localidade de El Recurso, Chile em que se utilizou o sistema Paulo Freire.
- \_\_\_\_\_. Educación liberadora, *Intervento*, Bilbao, 1973.
- FIGLIORE, Kyle & ELSASSER, Nan. trangers no more; aliberatory literacy curriculum. *College English*, Urbana, 44(2):115-28, Feb. 1982.
- FISTER, J. Blaine. Pedagogy of the Oppressed. *Spectrum*, 49(3):8-10.
- FLETCHER, Philip. Literacy training and the brazilian political economy. An: *Essay on Sources*. ERIC-ED. 070921.
- FLEURI, Reinaldo M. Universidade e educação popular. Educação Popular: *Experiências e Reflexões*, Piracicaba, SP, 1(1):5-21, jul. 1984. Publicação: Editora UNIMEP-Universidade Metodista de Piracicaba.
- \_\_\_\_\_. (Org.). *Movimentos populares, religião e política*. São Paulo, Loyola, 1985. Coletânea de vários textos de autores diversos que contém várias referências ao trabalho de Freire.
- \_\_\_\_\_. Educar: para quê? *SEDEP-Subsídios para Estudos e Debates em Educação Popular*, São Paulo, 5:3-18, 1985.
- \_\_\_\_\_. *Educar para quê? Contra o autoritarismo da relação pedagógica na escola*. Prefácio de Paulo Freire. Uberlândia, MG/UFU-Goiânia, GO/UCG, 1986, 120 p. Analisa a questão do autoritarismo na sala de aula nas relações educador-educando a partir dos pressupostos da pedagogia de Freire.
- \_\_\_\_\_. Nota: para quê? *SEDEP-Subsídios para Estudos e Debates em Educação Popular*, São Paulo, 6:3-18, 1985.
- Reinaldo Matias Fleuri, estudioso da obra de Paulo Freire.
- FLORES SAN MARTIN, L. G. *Contribution et alphabétisation des adultes; le cas de l'Amérique Latine*. Tese dout. Paris Université de Grenoble III Section de Linguistique Générale et Didactique Générale des Langues, 1979. 128 p.
- FLYNN, Elizabeth M.: *Puerto Ricans in the east side of Bridgeport. Two opposing point of view*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Southern Connecticut State College, Graduate School 1973. 94p.
- FONSECA, Gondinda. *Assim falou Julião*. São Paulo, Fulgor, 1962. Estudo sobre o que foi e o que significou a Liga dos Camponeses liderada por Francisco Julião com algumas referências ao trabalho de Freire na área da alfabetização de adultos.
- FORNARI, Aníbal. Política liberadora, educación y filosofía. In: *Hacia una filosofía de la liberación Latinoamericana*. Buenos Aires, BONUM, 1974. Procura mostrar as relações entre a pedagogia freireana e alguns aspectos da filosofia da libertação.

- FOY, Rena. Pedagogy of the Opressed. *Educational Studies*, 2, 3/4,92-93. s.d.
- \_\_\_\_\_. Standing Before the School Door. *Times Higher Education Supplement*, 2, 3-4, p. 92-93. s.d.
- FRANCO, Luiz Antônio Carvalho. Algumas considerações críticas sobre a educação popular. *Educação: escola-trabalho*. n. 2: 225-57, São Paulo, 1984.
- FRANCO, Maria Sylvia de Carvalho. O tempo das ilusões. In: Marilena de Souza Chauí. *Ideologia e mobilização popular*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1978. Contém várias referências a Freire e ao seu trabalho de alfabetização de adultos anterior o golpe militar de 1964.
- FREINET, Célestin. *A educação pelo trabalho*. Lisboa, Presença, 1974. 2 v.
- FREIRE, Izabel Ribeiro. *Le système scolaire brésilien; un approche socio-historique*. Tese de doutoramento, Louvain, Université Catholique de Louvain, 1982. Estuda o sistema escolar brasileiro através de uma abordagem sócio-histórica. Enfatiza a proposta educacional de Paulo Freire como uma possível alternativa de transformação deste sistema escolar autoritário e domesticador.
- FREIRE, Madalena. *A paixão de conhecer o mundo*, relatos de um professora. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986, 123 p.
- FREITAG, Barbara. *Die brasilianische Bildungs-politik. Resultant oder Agens gesellschaftlicher Wandlungsprozesse?* (Política brasileira de educação: fator ou produto de um processo de mudança social?) Dissertation. Berlin: Technische Universität Berlin. Fachbereich für Gesellschafts – und Planungswissenschaften s.d. 433 p. Publicação: München: Wilhelm Fink Verl, 1975. Beiträge zur Soziologie und Sozialkunde Lateinamerikas Bd. 9. Dissertação que analisa a política educacional brasileira, perguntando se a mesma é resultado de imposição (driving force) ou de um processo de mudança social.
- \_\_\_\_\_. *Diário de uma alfabetizadora*. Campinas, Papyrus, 1988, 224 p. Relata a alfabetização da empregada da autora, baseada parte em Paulo Freire, parte em princípios piagetianos. Preocupa-se com a investigação das estruturas cognitivas do adulto analfabeto e a influência da visão de mundo na apropriação da escrita.
- FREITAS, Lia B. de L. O ensino da língua escrita e a produção da ignorância em escola pública. *Educação & Realidade*. 13(1): 53-60, Porto Alegre, jan./jun. 1988. Investiga, através de uma análise crítica de ensino de língua escrita na sala de aula, como a escola tem contribuído para aumentar o contingente de analfabetos. Baseou as investigações em princípios de Paulo Freire, Jean Piaget e Emilia Ferreiro.
- FRISK, Philip. Black English and the Henry Higgins Project: Avoiding Disempowering Interventions into “Black English.” *Paper presented at the annual meeting of the Conference on College Composition and Communication*. Seattle, WA, 16/18-03-1989, 19 p. Analisa pequenos trechos de um discurso produzido por dois estudantes universitários afro-americanos, em uma classe de calouros. Isso mostra claramente a maneira que o estudante americano é tratado pelo sistema educacional. “Darrel” conta como foi suspenso do 2º grau por um respeitado professor e, depois, a sua volta, tornando-se o grande aluno que todos sabiam que ele poderia ser. Isso demonstra a validade e a aplicabilidade da teoria de Paulo Freire sobre a violência que está escondida atrás da formação da consciência oprimida. O que ele chama de “educação que domestica” traz a falta de um espírito de luta, um desinteresse pela crítica e a acomodação. Duas pequenas considerações de “Linda” identificam

e definem uma atitude mais firme, que apesar de representar seu espírito crítico e de luta, impedem a produção de críticas que não tinham formas alienadas. Mesmo que professores escritores limitem suas aspirações para melhorar as habilidades de pensamento e escrita dos estudantes, o melhor caminho em direção a esses modestos objetivos é através do projeto freireano. Ele propõe o auxílio do estudante, o que é chamado de senso crítico da realidade em contraste com o que pode ser definido como incapacitação (projeto Henry Higgins). Estão inclusas dezesseis anotações e vinte e oito referências.

- FRITSCH, Philippe. *L'éducation des adultes*. Paris, Éditions Mouton. 1971, 145 p. Estudo sobre a educação de adultos ressaltando a importância dos estudos de Freire nesta área.
- FRONZAR, J. *Educação, natureza e circunstância*. São Paulo, Loyola, 1979. Contém várias referências a Freire e ao seu sistema de alfabetização de adultos no contexto social e político dos anos 60.
- FÜRCHTNER H. *Die brasilianischen Arbeitergewerkschaften, ihre Organisation und ihre politische Funktion*. Frankfurt/Main: Campus, 1972.
- FURTER, Pierre. L'Université du Recife veut éduquer les masses. *Boletim Informativo*, Universidade do Recife. Dec. 1961, p. 35-37.
- FURTER, Pierre. Alfabetização e cultura popular na politização do Nordeste brasileiro. *Estudos Universitários*, Revista de Cultura da Universidade do Recife, Recife, 4:103-14, abril/junho-1963.
- \_\_\_\_\_. Sugestões para um estudo do analfabetismo no Brasil. *Pesquisa e Planejamento*, São Paulo, 10:113-47, dez. 1966.
- \_\_\_\_\_. *Educación y reflexión*. Montevideo, Tierra Nueva, 1970.
- \_\_\_\_\_. Educação e reflexão. Petrópolis; *Vozes Limitada*, 1970, 91 p.
- \_\_\_\_\_. Alfabetización de adultos, UNESCO, Série 2, Paris, 1970, n. p.
- \_\_\_\_\_. *Educación Liberadora*, dimension politica arev la collaboration di Ernani M/ Fiori, Louis E. Patino, pref., Bogota, Associaçion de Publicaciones Educativas, 1973, 43 p.
- \_\_\_\_\_. *Educação permanente e desenvolvimento cultural*. Petrópolis, Vozes, 1974. Mostra, entre outras coisas, como a ação alfabetizadora proposta por Freire pode transformar-se num instrumento de mudança social.
- \_\_\_\_\_. Pode a alfabetização transformar-se num instrumento de mudança social? In: *Educação permanente e desenvolvimento cultural*. Petrópolis, Vozes, 1974. pt. 1, cap. 1, p. 51-5.
- \_\_\_\_\_. On the greatness of being utopian. *Literacy Discussion*, Teerã, Irã, 1(5):123-4, 1974.
- \_\_\_\_\_. De la grandeur d'être utopique. *Discussion sur l'Alphabétisation*, Thérèran, 5(4):143-50, 1974.
- \_\_\_\_\_. *Educação e vida*. Petrópolis, Vozes Limitadas, s.d. 192 p.
- GADOTTI, Moacir. Revisão crítica do papel do pedagogo na atual sociedade brasileira. *Educação & Sociedade*, Campinas, SP, 1(1):5-16, set. 1978. Publicação: Cortez & Moraes. Também publicado: *Educação e poder*. Introdução à pedagogia do conflito. p. 53-64.
- \_\_\_\_\_. Ilusão política, desilusão pedagógica. *Educação & Sociedade*. Campinas, SP, 1(4):3-4, set. 1979. Publicação: Cortez & Moraes.

## TRADIÇÃO DO PENSAMENTO UTOPICO

Com a *Pedagogia do oprimido* aprendemos que é necessário unir o rigor técnico-científico com a ousadia intelectual e a imaginação criadora. Sua mensagem – universal e histórica – está ligada a uma tradição do pensamento utópico que, na Espanha, foi habilmente expressa por José Bergamín por meio de um aforismo: “Existir é pensar, é comprometer-se”. Freire deixa patente em seu livro *Pedagogia do oprimido* uma instigação a que se conceba a solidariedade como a melhor maneira de ser honrados com a realidade.

Na Catalunha e na Espanha, sua obra inspirou-nos uma formação que assume criticamente as mutações da natureza do trabalho assalariado e as mudanças tecnológicas. Isso permite redescobrir “a pedagogia do oprimido” nos planos de luta contra o desemprego e em uma formação integral para a inserção profissional e o desenvolvimento local. Essas realizações atuais na formação para o emprego e em outros campos da educação de adultos desmentem que o fecundo livro de Paulo Freire seja motivo de arqueologia pedagógica. Sua proposta – “Existir, pensar e comprometer-se – não é algo que possa fossilizar-se (**Daniel Jover Torregros, PROMOCIONS – Serviços Avançados para o Emprego, a Formação e o Desenvolvimento – Barcelona**).

- \_\_\_\_\_. *L'Education contre l'éducation*. Lausanne, Ed. L'Age d'homme, 1979. Publicado também com o título: *A educação contra a educação*. Prefácio de Paulo Freire. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981, p. 154-9. (5. ed, 1992). Fundamentando-se em algumas observações de Freire, o autor analisa a educação como sendo um processo dialético de leitura e de transformação do mundo.
- \_\_\_\_\_. Educação e ordem classista (Prefácio). In: FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. p. 7-17, 1981.
- \_\_\_\_\_. Educação para que e para quem. (A favor de quem e contra quem?) – ou por um novo projeto de educação. *Cadernos CEDES*, Campinas, SP, 8:10-8, 1983.
- \_\_\_\_\_. *Concepção dialética da educação*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1983, p. 117-39. Ao analisar a educação brasileira, o autor faz críticas severas à educação autoritária, recorrendo muitas vezes a Paulo Freire.
- \_\_\_\_\_. FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. *Pedagogia: Diálogo e Conflito*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1985, 127 p. Publicado também com o título *Pedagogia dialogo y conflicto*. Buenos Aires, Cinco, 1987, 192 p. e *Pedagogia: dialogo e conflito*, a cura de Bartolomeo Bellanova e Fausto Telleri. SEI- Società Editrice Internazionale, Torino, 1995, 107 p. Traduzido para o espanhol, com o título *Pedagogia: dialogo y conflicto*, com a participação de Isabel Hernández, Buenos Aires, Ediciones Cinco, 1987, 192 p.
- \_\_\_\_\_. & PEREIRA, Otaviano. *Pra que PT: Origem, Projeto e Consolidação do Partido dos Trabalhadores*. São Paulo, Cortez, 1989. 370 p.
- \_\_\_\_\_. *Cultura e educação para todos*. Rio de Janeiro, Graal, 1993.
- \_\_\_\_\_. & TORRES, Carlos A. (Orgs.). *Educação popular: utopia latino-americana*. São Paulo, Cortez/Edusp, 1994. 341 p.
- \_\_\_\_\_. & ROMÃO, José E. (Orgs.). *Educação de Jovens e adultos: Teoria, prática e proposta*. São Paulo, Cortez/Instituto Paulo Freire. 1995, 128 p.

- GAJARDO, Marcela J. Introdução. In: FREIRE, Paulo. Sobre la acción cultural. p. 7-17. s.d..
- GALFENSTEIN, E. La educación de los trabajadores: un projeto del proceso chileno. *Revista de la Universidad Técnica del Estado*, Santiago, 8:16-20, 1972.
- GANNON, Thomas M. Conscientization: a word to remember. *The Serran*, Los Angeles, 1:1-5, jun. 1970.
- GARAUDY, Roger. L'Alternative Changer le Monde et la Vie. Paris, *Editions R. Laffont*. 147-52, 1972.
- GARCIA, Jesús Gil. La educación al servicio de la liberación. *Revista Esfuerzo Común*, Zaragoza, Espanha, 172:3-10, 1978.
- GARRISON, John W. UNCED and the Greening of Brazilian NGOs. *Grassroots-Development*: s.l. 17 (1): 2-11, 1993. Entre a Conferência das Nações Unidas sobre o meio ambiente e o desenvolvimento no Brasil, estava o FORUM GLOBAL. Uma seleção de representantes de mais de 9000 Organizações Não-Governamentais do Brasil e as organizações de suporte às zonas rurais. Essas organizações começaram a se desenvolver a partir dos anos sessenta. A “pedagogia do oprimido” desenvolvida por Paulo Freire, encorajou o fortalecimento e a alfabetização do adulto pobre.
- GAYFER, Margaret. The Sound of People Learning and Organizing for Change. *Convergence*, s.l. 25 (4): 17-26, 1992. O antigo redator da “Convergência”, destaca a educação de adultos ligada ao desenvolvimento, à pesquisa participativa de Freire, à educação popular e o incentivo para a educação de mulheres e outros assuntos do gênero.
- GEARY, M. William. *Education for revolution: a study of revolutionary strategies, models and leadership from three ideological perspectives*. Tese de doutoramento Detroit, School of Education, Wayne State University, 1976. 202 p. Analisa a teoria educacional de Freire como ação cultural revolucionária na luta por transformação social. A educação é vista como um processo contínuo em que teoria e práxis atuam como canais condutores da própria ação revolucionária. Caso contrário, ocorrerá a dominação de novos opressores e a revolução será então uma farsa. O autor sugere ainda que, a despeito de tantas ideologias políticas, é possível pensar numa educação que propõe a recuperação do sistema capitalista e do neo-colonialismo por uma nova sociedade e por uma nova ação político-pedagógica libertadora.
- GELINAS, Santiago. Creación de una pedagogía popular. S.E.U.L. *Bulletin du Secrétariat des Étudiants Universitaires Latino-américains*, Bruxelas, Bélgica, 18:13-26, 1970.
- GERHARDT, Heinz-Peter. A alfabetização em Guiné-Bissau. *Educação & Sociedade*, São Paulo, 3(8):111-7, jan.-1981. Publicação: Cortez Editora/CEDES.
- GERMANO, José Willington. “De pé no chão também se aprende a ler”: política e educação no Rio Grande do Norte, 1960-64. Dissertação de mestrado. Campinas, FCH-Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, 1981. Dissertação que se propõe a estudar a Campanha de Alfabetização “De pé no chão também se aprende a ler” em seu contexto sócio-político e a contribuição do sistema Paulo Freire sobre esta e outras práticas alfabetizadoras.
- \_\_\_\_\_. *Lendo e aprendendo. A campanha de pé no chão*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1982, 180 p. Apresentando, originalmente, como dissertação de mestrado em Sociologia, este trabalho descreve o início da década de 60 como período de campanhas e movimentos de educação popular questionadores das práticas pedagógicas tradicionais, ressaltando, neste sentido, a nova prática educativa iniciada por Freire.

- GIESECKE, Hermann. Didaktik politischen Bildung. Munique, Alemanha, 7. Aufl., 1972.
- \_\_\_\_\_. *Methodik des politischen Unterrichts*. Munique, Alemanha, Grunewald Verlag, 1973, 173 p. Destaca a dimensão política do sistema Paulo Freire de alfabetização de adultos.
- \_\_\_\_\_. Einführung in die Pädagogik. Munique, Alemanha, Überarb. Aufl., 1973.
- GILBERT P.D.V. La acción cultural o “acción concientizadora” In: *Conciencia y revolución: cinco ensayos sobre la pedagogía de Paulo Freire*, Montevideo, Tierra Nueva, 1970. 109-17 (trad. it. di Rosalba Gioffredi Bellanova, data non publicata).
- GIORDANO, Rosely Cabral. *A tese, às vezes, antítese da vida: duas falas sobre educação*. Dissertação de mestrado. São Paulo, PUC-1989. 296 p.
- GIOVANETTI, Gilberto. O professor Roberto Romano, no artigo ‘Ceausescu no Ibirapuera’. *Folha de S. Paulo*, Pánel do Leitor/Opinião, 11-03-1990, p. A-3.
- GIRARDI G. Pour une pédagogie politique. In: *Orientations*, n. 33, 1970. *Ibidem*, n. 48, oct. p. 9-31; *ibidem*, n. 49, 1974, jan. p. 21-55; *ibidem*, n. 52, 1974, dec. p. 461-86; *ibidem*, n. 53, 1975, jan. p. 89-116.
- GIROUX, Henry A. Writing and critical thinking in the Social Studies. *Curriculum Inquiry*, Nova York, 4(8):291-310, 1978.
- \_\_\_\_\_. & PENNA, Anthony. Social education in the classroom: the dynamics of the hidden curriculum. *Theory and Research in Social Education*, Nova 1(7):27-32, 1979.
- \_\_\_\_\_. Mass culture and the rise of the new illiteracy: implication for reading. *Interchange*, Boston, EUA, 4(10):45-55, 1979-80.
- \_\_\_\_\_. (Editor). *Curriculum and instruction: alternatives in education*. Nova York, McCutchan, 1981, 216 p. Contém várias referências a Paulo Freire destacando sua proposta pedagógica como uma alternativa a educação tradicional.
- \_\_\_\_\_. Ideology, Culture and Process of Scholing. Lewes: *The Flamer Press*, 1981.
- \_\_\_\_\_. *Theory and Resistance in Education: A pedagogy for the opposition*. South Hadley e Massachusetts: Bergin & Garvey, 1983.
- \_\_\_\_\_. Public philosophy and the crisis in education. *Harvard Educational Review*, Cambridge, EUA, 2 (54): 186-93, mai. 1984.
- \_\_\_\_\_. Teacher as Intellectuals: toward a critical pedagogy of learning.
1969. Curioso! Na Universidade de Harvard (EUA), Paulo Freire deixa crescer a barba, o que muda muito seu rosto. Motivo: o frio. Nenhuma razão político-ideológica.

- Introduction by Paulo Freire. Foreword by Peter McLaren. *Bergin & Garvey Publishers, Inc.* Massachusetts, 1985, 249 p.
- \_\_\_\_\_. Literacy and the pedagogy of political empowerment (introdução). In: FREIRE, Paulo. *Literacy: reading the word and the world*. p. 1-27. s.d.
- \_\_\_\_\_. Introduction. In: FREIRE, Paulo. *The politics of education, Culture, Power and Liberation*. Amherst e Massachusetts Bergin & Garvey, 1985.
- \_\_\_\_\_. & McLAREN, Peter. Teacher education and the politics of engagement: the case for democratic schooling. *Harvard Educational Review*. Cambridge, Mass., 4 (67): 232-41, ago. 1986.
- \_\_\_\_\_. A pedagogia radical como uma forma de política cultural. In: *Escola crítica e a política cultural*. Tradução de Dagmar M.L. Zibas. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1987, p. 80-103. Associa a pedagogia radical a uma forma de política cultural baseando-se nos trabalhos de Freire e Bakhtin.
- \_\_\_\_\_. & ARONOWITZ, Stanley. *Education under siege. The conservative, liberal and radical debate overschooling*. Amherst, Mass., Bergin & Garvey, 1984, 290 p. Analisa o problema da escolarização do ponto de vista dos conservadores, dos liberais e dos “radicais” e, entre eles, Paulo Freire.
- GISMANN, Gisela. *Voraussetzungen und praktische Erfahrungen selbstbestimmten Lernens in der Erwachsenenbildung*. (Pré-condições e experiências práticas da auto-aprendizagem na educação de adultos). Diplomarbeit, Frankfurt/M.: Johann Wolfgang Goethe-Universität, Fachbereich Erziehungswissenschaften, 1978. 177 p.
- GIUGNI, G. *Ipotesi e strategia per la sperimentazione educativa*, Roma, C.D.N.R. 1979.
- \_\_\_\_\_. & PIERETTI, A. La pedagogia degli oppressi. In: *Problemi della Pedagogia e della filosofia*. Roma, Città Nuova, 1982, p. 615-20.
- GLISENA, J. Volwassen Analfabeten Leren Lezen en Schrijven Door Bewustmaking. *Missie Integraal*, 2(12):16-19. s.d.
- GNERRE, Maurício. Alfabetização, interpretação e mediação. Campinas, SP, 1984, 14 p. (*mimeo*).
- GODOY, Josina M. Lopes e COELHO, Norma Porto Carreiro. *Livro de leitura para adultos*. Rio de Janeiro, MCP, 1962. Texto elaborado baseando-se no sistema Paulo Freire de educação de adultos.
- GÓES, Moacyr de. *De pé no chão também se aprende a ler*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980, 209 p. Relato dos movimentos de alfabetização de adultos, educação e cultura popular ocorridos em Natal nos anos 60 e, entre eles, o da aplicação do sistema Paulo Freire.
- GOLDFARS, M. Algunas evidencias sobre relaciones educacionales en Chile. *Cuadernos de Economía*, Santiago, 10(30/31):27-45, ago./dez. 1973.
- GOMES, Cândido Alberto da Costa. Freire. In: *Educação em perspectiva sociológica*. São Paulo, EPU, 1985. 78 p.
- GOMEZ, L.A. de Souza. La participación popular en América Latina. *IFDA, Dossier* 27, México, jan./fev. 1982, n.p.
- GONÇALVES, Jairo. Pedagogia do deficitário: introdução. *Revista Pedagógica*, Belo Horizonte, v.7, n. 38, p. 5-8, mar./abr. 1989.
- GONZALEZ, Jorge Luis Cammarano. *A pedagogia dos vencidos*. Piracicaba, Departamento de Educação, UNIMEP-Universidade Metodista de Piracicaba, 1983. Dissertação de mestrado. Procura articular a concepção político-pedagógica de Paulo Freire com a práxis político-organizativa das classes trabalhadoras que produzem tanto a riqueza

e o monopólio de capital entre as classes dominantes quanto as formas de resistência contra estas classes que procuram preservar a relação dominados-dominantes através da educação formal. Repensar o processo político-pedagógico de Freire se torna necessário para a contribuição de uma ação política no seio das classes trabalhadoras para que elas sejam capazes de criar condições para o surgimento de uma sociedade indivisa. Para tal, é necessária a exata compreensão do conceito antropológico de cultura de Freire, além de sua filosofia do diálogo e do processo de conscientização que possui, na revolução cultural, o fim coletivo da práxis das maiorias marginalizadas. Desta forma, o autor procura evidenciar “os fundamentos teóricos que, alinhavados no contexto da historiografia oficial, escamoteiam o papel histórico das classes trabalhadoras”.

- GOODMAN, Paul. Unusual ideas about education; education of the young. UNESCO, Série B, nº 37, Paris, 1971. n.p.
- GOULET, Denis. Development or liberation? In: *Freedom and unfreedom in the Americas*. Nova York, IDOC-International, North American Edition, 1971. Obra que reconhece a proposta educacional de Freire como fator importante para a libertação social.
- \_\_\_\_\_. *The cruel choice: a new concept in the theory of development*. Nova York, Atheneum Press, 1971, 362 p. Procura analisar a obra pedagógica de Freire a partir de uma ótica desenvolvimentista.
- \_\_\_\_\_. *A new moral order* Studies in Development Ethics and Liberation Theology. Orbis Books, Maryknoll, New York, 1974.
- \_\_\_\_\_. Looking at Guinea Bissau: A New Nations Development Strategy. *Overseas Development Council*. Washington, D.C. Occasional papae n.9, 1978, 66 p.
- GOTTLIEB, Esther & LA-BELLE, Thomas J. Ethnographic Contextualization of Freire's Discourse: Consciousness-Raising, Theory and Practice. s.d.
- \_\_\_\_\_. *Antropology and Education Quarterly*. s.l. 21(1): 03-18, mar. 1990. Integra os resultados do discurso formalista de Paulo Freire em “Pedagogia do Oprimido” como observações sobre seus programas na América Latina. Identifica alguns dos feitos da construção discursiva do conhecimento. Documenta a prática do discurso que humaniza dentro de uma consciência em ambas sociedades: revolucionárias e pré-revolucionárias.
- GOULET, Denis. Introdução. In: FREIRE, Paulo. *Education for critical consciouness*. p. IX-XIII.
- \_\_\_\_\_. Introdução. In: FREIRE, Paulo. *Education an the practice of freedom*. p. VII-XIV
- GOYANO, Neuza R., SIQUEIRA, Elba S. e BEISIEGEL, Celso de Rui. *A cartilha da panela*. São Paulo, Melhoramentos. 1967. Texto elaborado a partir dos pressupostos do sistema de Paulo Freire.
- GRAHAM, Peter. Literacy: a goal for secondary schools. *Deadalus*, Los Angeles, 3(110):74-92, 1981.
- GREENE, Maxine. *Teacher as stranger; educational philosophy for the modern age*. Belmont, Calif., Wadwerth Publishing, 1973, 308 p. Analisa o pensamento educacional de Freire sob um enfoque filosófico criticando alguns de seus posicionamentos.
- GROSS, Ulrich. *Die pädagogische philosophie des Julius K. Nyerere*. (Filosofia pedagógica de Julius K. Nyerere). Diplomarbeit. Frankfurt/M.: Johann Wolfgang Goethe-Universität, Fachbereich Erziehungswissenschaften, 1979. 169 p.
- GUERRA, Marcos. Visão retrospectiva das atividades do setor de alfabetização de adultos. Natal, 08-07-1963. (*mimeo*).
- GUEULETTE, David. Television; the hidden curriculum. *Lifelong Learning: The Adult Years*, Washington, 3(5):4-7, jan. 1980.



Paulo Freire e Marcos Guerra, em Angicos, 1963.

- GULLAR, Ferreira. *Cultura posta em questão*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1965, 126 p. Traz algumas referências e alguns comentários à obra de Paulo Freire.
- GUNTER, T. F. N.F.E. TV. Television for non formal education. Amherst. *Center for International Education*, 1975, 286 p.
- GURDIN, Luis. *Die dritte welt als problem der theologischen erwachsenenbildung*. (O Terceiro Mundo como um problema da educação teológica de adultos). Dissertação: Münster; Westälische Wilhelms-Universität Münster, Fachbereich Katholische Theologie, 1975, 307 p.
- GURGEL, Roberto Mauro. *Extensão universitária: comunicação ou domesticação?* São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1986, 182 p. Obra que estuda as vertentes históricas e os objetivos da extensão universitária no Brasil, mas como uma prática educativa domesticadora a serviço das classes dominantes, excetuando algumas dessas práticas e entre elas a do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife coordenado por Paulo Freire no início dos anos 60.
- GUTIÉRREZ, Francisco. *El lenguaje total*. Buenos Aires, Editorial Humanitas, 1977. Também publicado: Bogotá, CIEC, 1972. *Linguagem Total; uma pedagogia dos meios de comunicação*. Tradução de Wladimir Soares. São Paulo, Summus, 1978, 106 p.
- \_\_\_\_\_. & PRIETO, Daniel. *A mediação pedagógica*. Educação à distância alternativa. Campinas, Papirus, 1994, 165 p. (Educação Internacional do Instituto Paulo Freire). Contém várias referências a Freire e se baseia em seu pensamento para propor uma

pedagogia da linguagem total onde o aluno pode se auto-expressar através de linguagens diferentes.

100

## TEORIA DIALÓGICA DA COMUNICAÇÃO

*Pedagogia do oprimido* continua sendo, depois de 25 anos, uma valiosa síntese do pensamento de Paulo Freire. Tomei contato inicial com a edição em inglês da obra em 1971 e, em busca de um tema para minha tese de doutorado, não tive dúvidas de que ali estavam “escondidas” as bases para uma teoria dialógica da comunicação e da cultura. Embora não tenha sido um aspecto suficientemente explorado do pensamento (e da ação) de Paulo Freire, continuo convencido de que, ao lado de *Inch und Du* de Martin Buber, *Pedagogia do oprimido* é um livro indispensável para todos aqueles que se interessam pelos fundamentos do diálogo como expressão e forma da verdadeira libertação humana (Venício A. de Lima, professor da Universidade de Brasília e autor de *Comunicação e educação: as idéias de Paulo Freire*).

- GUTTIERREZ, Gustavo. *Teología de la liberación*. Perspectiva, Salamenca, Sígueme, 1972. Também publicado com o título *Théologie de la libération*. Perspective, Bruxelles, Lumen Vitae, 1974.
- HAAG, Fritz (Editor). *Aktionsforschung, forschungsstrategien, forschungsfelder und forschungspane*. (Munique, Alemanha, Juventa Verlag, 1972, e 11, p. 77-8). Traz várias referências e comentários sobre a obra e o pensamento de Freire.
- HADDAD, Sérgio. Conscientização e alfabetização de adultos. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, 52:97-100, fev. 1985.
- \_\_\_\_\_. *Estado e Educação de adultos (1964-1985)*. Tese de doutoramento. São Paulo, Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação. 1991. 2 v., 360 p.
- HALL, Clarence W. A nação que se salvou a si mesma. *Seleções do Reader's Digest*, Rio de Janeiro, nov. 1964, n.p.
- HARA, Regina. Alfabetização de adultos: ainda um desafio. *Documentos*, 1:36. São Paulo, 1988. Faz uma releitura da proposta pedagógica de Paulo Freire. Mostra as contribuições de Emília Ferreiro e Teberosky no estudo da construção do conhecimento sobre a escrita. Expõe experiência realizada pelo Curso Supletivo Santa Cruz onde foram aplicados os princípios da psicogênese.
- HARDMAN, Joel Ed. and Others. Penn Working Papres in Educational Linguistics. In: *Pennsylvania Univ.* Philadelphia. v.7, (1), 1991. 92 p. São apresentados cinco trabalhos sobre lingüística e educação, entre os quais “Literacy in Brazil: for what purposes?”, de Márcia Montenegro Velho, que discute as estruturas e os papéis de dois programas de alfabetização implantados no Brasil nos anos 60 e 70, um deles, baseado no trabalho de Paulo Freire, e outro, sobre o movimento de alfabetização brasileiro.
- HARMAN, David. Illiteracy: An Overview. *Harvard Educational Review*, 40(2): 226-43.
- HARPER, Babette, CECCON, Claudius, OLIVEIRA, Miguel e Rosiska Darcy de. *Attention, école!* Genebra, IDAC (Document n° 16/17), 1978. *Cuidado, escola!* Tradução de Letícia Cotrim. São Paulo, Brasiliense, 1980. Contendo uma apresentação de Paulo

- Freire, em sua edição brasileira, esta obra é uma crítica à escola tradicional e ao autoritarismo típico da relação professor-aluno.
- HARTMANN, Günter. *Zur Geschichte der Volksbildungsbewegungen in Brasilien. Das Volk – Subjekt oder Objekt der Volksbildung?* (Referente a história dos movimentos de educação popular de base no Brasil. O povo – sujeito ou objeto da educação popular nos movimentos de base?). Diplomarbeit zur Erlangung des Grades eines “Diplom-Pädagogen”, Fachgebiet Erziehungswissenschaft. Münster: Pädagogische Hochschule Westfalen-Lippe, Abteilung Münster 1975, 175 p.
- \_\_\_\_\_. *Christliche Basisgruppen im Nordeste Brasiliens und ihre Bedeutung für den geschichtlichen Lernprozess des Volkes*. Dissertação. Oldenburg: Universität Oldenburg, Bereich Erziehungswissenschaften 1978, 428 p. Publicação com o seguinte título: *Christliche Basisgruppen und ihre Brasiliens*. München; Christian Kaiser Verlag u. Mainz: Matthias-Grünwald-Verlag, 1980. Fundamental theologische Studien Nr. 2. 211 p. Dissertação que analisa as comunidades cristãs rurais do nordeste brasileiro e suas relevâncias para o processo histórico de aprendizagem a favor do povo.
- HAVIGHURST, R. J. Prophets and scientists in education. In: *Farewell to schools?* Worthington, Ohio, Charles A. Jones, 1971, 104 p. Ao analisar a proposta educacional de Freire e de Illich o autor sugere algumas alternativas para a escola tradicional.
- HEAD, David. Spokesman for Poor. *British Weekly*. dec. 1972. 1 p. (book review of Cultural Action for Freedom).
- HEFFERNAN, Helen. The Garbage Crisis: Environmental Issues for Adult ESL Learners. *Toronto Board of Education (Ontario) Continuing Education Dept.* Toronto, 1991, 59 p. Esse módulo sobre a crise do lixo foi feito para os estudantes intermediários e avançados do inglês como uma segunda língua. Ele procura informar aos estudantes sobre esse tema e dar a eles a oportunidade de direcionar seus conceitos sobre o meio ambiente para uma ação positiva. O guia usa esse problema para expor a metodologia de Paulo Freire. Essa metodologia tem três estágios: ouvir, dialogar e agir. O módulo se divide em cinco unidades. Questões para discussão são levantadas ao longo de cada unidade com vocabulário, linguagem e atividades de pensamento e exercícios para mudança de ações.
- HEIMER, F. W. Education and politics in Brazil. *Comparative Education Review*, Nova York, 9(19):37-45, 1975.
- \_\_\_\_\_. Erziehung, gesellschaftsstruktur und politik in Brasilien. *Zeitschrift für Pädagogik*, Basileia, Suíça, 1(23):35-56, fev. 1977.
- HERMANSON, Marie Ed. e outros. English as second language (ESL) . Tutor training guide. In: *Oregon State Dept. of Education*. Oregon, 1988, 111 p.
- HERNANDEZ, S. El desarrollo capitalista del campo chileno. *Sociedad y Desarrollo*, Santiago, 2, 1972. n.p.
- HILL, Barry. When met Marx continued to meet christ on the corners of the street. *Theontario Institute for Studies in Education*. Toronto, 23-04-1974. (Biblioteca IPF/SP).
- HODDER, Geoffrey S. Human praxis; a new basic assumption for art educators of the future. *Canadian Journal of Education*, Vancouver, 5(2):5-14, 1980.
- HODGES, Paul. A voice in silence. *The New Internationalist*, Melbourne, Austrália, 1:12-03-08-1977.
- HOKENSON, T. Process pedagogy for christian education. *Religious Education*, Nova Heaven, EUA, 1(68):600-7, set. 1973.

- HOROWITZ, Irving Louis. *The rise and fall of Project Camelot*. Cambridge, EUA, 1967, n.p. (*mimeo*).
- HORTON, Myles. *We make the road by walking: conversations on education and social change*. Philadelphia, edited by Brenda Bell, John Gaventa and John Peters. Temple University Press, 1990, 256 p.

Com Myles Horton no Highlander Center, Tennessee, 1988.

- HUIDOBRO, Juan Eduardo García. *Educación, conciencia y sociedad. Un estudio del pensamiento educacional de Gramsci*. Tese de doutorado em Ciências da Educação. Louvain: Université Catholique de Louvain, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Education, 1976.
- \_\_\_\_\_. Aportes para el análisis y sistematización de experiencias no formales de educación de adultos. Santiago, UNESCO/OREALC, 1980, n.p.
- \_\_\_\_\_. La relación educativa en proyectos de educación popular; análisis de quince casos. CIDE, Série: documentos de trabajos, México, 2:48-65. También publicado: *Cuadernos de Investigaciones Educativas*, DEI/Centro de Investigación Educativa y Estudios Avanzados del IPN, México, 7:26-40, set. 1982; In: GAJARDO, Marcela J. (Org.). *Teoría y práctica de la educación popular*. México, CREFAL, 1985, p. 166-78.
- \_\_\_\_\_. Educación popular en Chile; algunas proposiciones básicas. *Educación y Solidaridad*, ECO, Servicio de documentación, Santiago, 1:18-26, 1983.

- HUMBERT, Colette. *Conscientisation; expériences, positions dialectiques et perspectives*. INODEP, Document de Travail/3, IDOC-France Librairie L'Harmattan, Paris, 1977, 166 p.
- \_\_\_\_\_. & MERLO, Jean. *L'énquête conscientisante; problèmes et méthodes*. Paris, L'Harmattan, 1978 (INODEP, 5).
- ILLICH, Ivan. *Deschooling society*. New York, Harper & Row, 1971. 116 p.
- \_\_\_\_\_. *Sociedade sem escolas*. Petrópolis, Vozes, 1973. 186 p.
- INGLIS, Tom. Frank Laubach: An Unsung Hero of Literacy. *Adults Learning*. England, 2 (3): 81-82, nov. 1990. Descreve as conquistas de Frank Laubach, fundador da Laobach Literacy Educational. Essa entidade é pioneira de um pragmático método de alfabetização e defende um acompanhamento voluntário para alfabetização. Compara as idéias de Laubach com as de Paulo Freire.
- LAENG, M. Pedagogia didattica, tecnologia. In: *Questioni di tecnologia didattica, a cura di R. Titone, Brescia, Ed. La Scuola, 1974, p. 23-60*.
- LA PORTA, R. L'educazione dell'uomo nell'ambiente sociale. In: *Terzo programma, Rai, Rubrica Pedagogia moderna, trasm. 29-10-1975, Torino, ERI, 1975, p. 46-56*.
- JOHANSEN, Christel. *Erwachsenenbildung als Beitrag zur sozialen Mobilisierung – Beispiel Chile (1964-1973)*. [Educação de adultos – uma contribuição para a mobilização social – por exemplo – Chile (1964-1973)]. Diplomarbeit zur Erlangung des Grades eines Diplom-Pädagogen. Berlin:Pädagogische Hochschule Berlin 1976, 139 p.
- JAMES, Michael D. Demystifying Literacy: Reading, Writing, and the Struggle for Liberation. *Convergence an International Journal of Adult Education*; Compenhagen, Dinamarca, 23(1): 14-26, 1990. A alfabetização por si própria não pode mudar as condições opressivas. Ela pode ser somente um instrumento na luta contra a opressão social, econômica e política. Exemplos de alfabetização como ato político podem ser encontrados no trabalho de Paulo Freire e em projetos que seguem a tradição da Highlander Folk School.
- JANANGELO, Joseph. Fighting Baptism with a Hose: Understanding Student Resistance to Liberation Pedagogy. *English Education*. s.l. 21 (4):219-29, Dec. 1989. Discute as três maiores áreas de resistência dos alunos às tentativas de trazer a pedagogia da libertação para as salas de aula. Assim, os professores podem entender melhor o valor dessa resistência. Sugere possíveis caminhos para resolver a questão.
- JARA, Oscar. La dimensión educativa de la acción política. CEASPA/ALFORJA, Panamá, 1981, n.p.
- \_\_\_\_\_. Educación popular: la dimensión educativa dela acción política. *Educação & Sociedade*, São Paulo, 7(10):5-27, sete. 1981. Publicação: Cortez Editores/CEDES.
- \_\_\_\_\_. Educación popular un con definición. *Cuadernos de Investigaciones Educativas*, DEI/Centro de Investigación Educativa y Estudios Avanzados del IPN, México, 7:96-118, set. 1982.
- JEREZ, C. & HERNANDEZ-PICO, J. Cultural action for Freedom. In: *Latinoamerican Documentation Center (LADOC) Keylohe Series*, 1. pp. 29-50.
- JOHN-STEIER Vera. An interactionist approach to advancing literacy. *Harvard Educational Review*, 47(5):355-69, ago., 1977.
- JOHN, Vera P. Sociolinguistic perspectives and education. Monograph Series on Language and Linguistic, 23 rd. Anual Rou d Table, Georgetown University, Georgetown, 25:223-35, 1972.

- JORGE, J. Simões. Sem ódio nem violência. São Paulo, Loyola, 1979.
- \_\_\_\_\_. *Puebla, libertação do homen pobre*. São Paulo, Loyola, 1981, 94 p. Esta obra, contendo referências a Freire, procura analisar o humanismo cristão proposto através dos documentos da III CELAM, realizada em Puebla, México.
- \_\_\_\_\_. *A educação em processo*. São Paulo, Loyola, 1981. Estuda a educação a partir de uma perspectiva dialética tomando como base o pensamento pedagógico de Freire.
- JOVINO, A. *A educação de adultos. Uma contribuição para seu estudo no Brasil*. São Paulo, Loyola, 1979. Trabalho que fornece uma visão histórica da educação de adultos no Brasil ressaltando a importância de Freire para o seu estudo.
- J.P.R. Reflexiones en torna a la pedagogia del metodo de Paulo Freire. s.ed., Lima-Peru, 1971, 12 p.
- \_\_\_\_\_. Francisco Julião talks about the peasant LADOC-USCC (Keyhole Series), Washington, D.C., 2(32:b): 1-4, mai. 1972.
- \_\_\_\_\_. Um pau-de-arara no exílio. *O Pasquim*, Rio de Janeiro, 487/8, jan. 1979, n.p.
- JUNG, Irene. “*Educación popular*” – *Volkspädagogik in Lateinamerika. Eine befreiende Erziehung?* (“Educação popular”- educação popular na América Latina. Uma educação para a liberação?). Diplomarbeit im Fach Socialpädagogik. Tübingen; Eberhard-Karls-Universität Tübingen, Institut für Erziehungswissenschaft, 1977. 98p.
- KADT, Emanuel de. *Catholic radicals in Brazil*. Londres, Oxford University Press, Ely House, s.d., 304 p., 1980.
- KAY, C. Chile: an appraisal of Popular Unity’s Agrarian Reform (Occasional Papers). Glasgow, Escócia, 13 n.p. 1974.
- KELLER, Ulrike: *Erzieherfortbildung. Versuch einer Konzeption problemformulierender-Bildungsarbeit mit Erziehern aus Kindertagesstätten*. (Treinamento avançado de educadores. Tentativa de uma concepção problematizadora de educação relativa a educadores do jardim da infância). Diplomarbeit zur Erlangung des akademischen Grades eines Diplom-Pädagogen. Berlin: Pädagogische Cochsule. Berlin. 1977, 191p.
- KERN, Elisabeth. *Die Schaffung des “neuen Menschen” am Beispiel Cuba. Ein problem der Erziehung*. (A criação de um “novo homem”- por exemplo, em Cuba. O problema da educação). Diplomarbeit; Frankfurt/M.: Johann Wolfgang Goethe-Universität, Fachbereich Erziehungswissenschaften 1977, 158 p.
- KIDD, Rody & HALL, Budd (Editores). *Adult learning; a design for action*. Oxford, Inglaterra, Pergamon Press, 1978, 280 p. Obra que estuda o processo da aprendizagem como ação segundo a proposta pedagógica de Freire.
- KING, Bruce B. Creating curriculum together: teachers, students and collaborative investigation. In: *Annual Meeting of the American Educational Research Association*. Boston, Apr. 1990. 30 p. De acordo com a crítica neo-marxista, pesquisadores costumam negligenciar as forças históricas, sociais, políticas e culturais, com as quais calam os estudantes e defendem o *status quo* nas escolas. Um caminho para vencer essa tradição conservadora é ligar a pesquisa à pedagogia emancipatória defendida por Paulo Freire, na qual professores e estudantes colocam seus problemas e, através de questionamentos e reflexão, seguem o caminho que os levam à solução dos mesmos.
- KINTGEN, Eugene R. e outros. *Perspectives on Literacy*. Southern Illinois University Press. s.l. 1988, 475 p. O livro de Kintgen contém 28 ensaios que formam a parte principal de um curso avançado da teoria da alfabetização. Dentre esses ensaios,

- incliui-se o intitulado “O processo da alfabetização de adultos como uma ação cultural para a liberdade”. In: *Educação e Conscientização*, de Paulo Freire.
- KNOBLAUCH, C. H. Rhetorical Constructions: Dialogue and Commitment. *College English*. s.l. 50(2): 125-40, feb. 1988. O autor faz uma revisão dos conceitos da “prática” de Paulo Freire. Discute as afirmações ontológicas (Aristóteles), objetivistas (Descartes, Locke), expressionistas (Kant), sociológicas ou dialogais (Marx) e faz uma análise sobre seu potencial de aplicação ao ensino da retórica.
- KOKIGEI, Marianne. *Projektversuch “Erzieherfortbildung”*. *Möglichkeiten der Initiierung von Kooperationsbereitschaft unter Erziehern*. (Projeto: Treinamento avançado para educadores. Possibilidades para iniciação e cooperação entre educadores). Diplomarbeit. Berlin: Pädagogische Hochschule Berlin 1975. Publicado com o seguinte título: *Kooperation zwischen Erziehern*. Berlin 1975, 122p.
- KONEFFKE, Gernot. Integration und subversion zur funktion des bildungswesens in der spätkapitalistischen gesellschaft. *Das Argument*, Berlin, 54: 398-430, set. 1973.
- KNOWLES, Malcolm S. Innovation in teaching styles and approaches based upon adult learning. *Journal of Education for Social Work*, Fresno, EUA, 2(13): 32-8, 1972.
- KNOUPS, M. In Plaats Van Aap. noot mies: Bezoek, Advocaat Vrijkomen. *Bijen*, 3(11): 21-23. s.d.
- KONRAD, Abram G. (Ed.). Everyone’s chalgene. proceedings of the literacy Conference. *Adult, Career, and Technology Education* HENFIL. Que país é este? jan. 1979. (Biblioteca IPF/SP).
- Carta de Henfil ao Exmo. Sr. Presidente Ernesto Geisel, sobre o exílio de oito brasileiros, entre eles Paulo Freire.
- Edmonton, Alberta, October, 1991. 92 p. CS: Alberta Univ., Edmonton. Faculty of Education. As seguintes apresentações são parte de um trabalho sobre os procedimentos da conferência. A abertura (Joyce Fairbain), Saudações (John Gogo), Um discurso especial (Ramon J. Hnatyshyn), Paulo Freire: a alfabetização de adultos, um painel de discussões e uma entrevista (Carlos Torres), entre outros discursos e personalidades importantes que participaram e palestraram na conferência. O apêndice traz dados biográficos sobre os oradores mais importantes, uma lista dos membros da Conferência e um sumário das sessões da Conferência.
- KORNER, Horst. *Zur Relevanz der Pädagogik der Unterdrückten für die erziehungswissenschaftliche Diskussion in der Bundesrepublik – Pladoyer für eine dialogische Erziehung*. (Concernente a relevância da Pedagogia do Oprimido para uma discussão educacional científica na Alemanha Ocidental – processo para uma educação dialógica). Diplomarbeit. Berlin: Pädagogische Hochschule Berlin 1977, 161 p.
- KOZOL, Jonathan. *Free schools*. Boston, Mass., Houghton Mifflin, 1972, 146 p. Com várias referências e comentários sobre o trabalho de Freire este livro critica a instituição escolar por causa de seu caráter repressivo.
- \_\_\_\_\_. Free schools fail because they don’t teach. *Psychology Today*. Apr. 1972, p. 30-34.
- \_\_\_\_\_. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. *Pedagogy in process: The letters to Guinea-Bissau*. s.d. p. 1-4.
- \_\_\_\_\_. A new look at the Literacy Campaign in Cuba. *Harvard Educational Review*, Cambridge, EUA, 3(48): 341-77, ago. 1978.
- \_\_\_\_\_. Prefácio. In: MACKIE, Robert (Editor). *Literacy and revolution*. The pedagogy of Paulo Freire. p. XI-XVII.
- KRANS-NICOLAI, Eva Maria. *Alphabetisierungskampagne in Argentinien unter Perron 1974-1975. Erziehung als Praxis der Freiheit oder Manipulation?* (Treinamento de alfabetizadores sob o Governo Peron 1974-1975. Educação – a prática da liberdade

- ou manipulação?). Diplomarbeit. Berlin: Freie Universität Berlin, Fachbereich Erziehungswissenschaften 1979.
- KREUTZ, Lúcio. *Os movimentos de educação popular no Brasil de 1961 a 1964*. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1979. Estudo crítico-descritivo dos mais importantes movimentos de educação popular que atuaram de forma eletiva no Brasil no início da década de 60 e, entre eles, o sistema Paulo Freire de educação de adultos e sua proposta de uma ação alfabetizadora voltada para os interesses das camadas populares.
- \_\_\_\_\_. *Os movimentos de educação popular no Brasil, de 1961-64*. Rio de Janeiro, IESAE, Fundação Getúlio Vargas, 1979, 121 p. (Apostilado). Estudo sobre os movimentos de cultura e educação popular do início da década de 60 e, entre eles, o sistema Paulo Freire de educação de adultos.
- KUCHENREUTHER, Renate. *Bildung in Guinéa-Bissau. Vom Kolonialismus bis zum nationalen Wiederaufbau. Die Rolle der Bildung im Kontext gesamtgesellschaftlicher Entwicklung*. (Educação em Guinéa-Bissau. Do Colonialismo à reabilitação nacional. O papel da educação no contexto do desenvolvimento social). Freie Universität Berlin 1980. 174 p.
- KURTH, Ekkehard. *Entkolonialisierung und Bewusstseinsbildung. Zum politischen Stellenwert von Erwachsenenbildung in Guinea-Bissau und auf den Kapverden*. (Descolonização e conscientização. Referente à posição da educação de adultos em Guinéa-Bissau e nas Ilhas de Cabo Verde). Diplomarbeit. Berlin: Freie Universität Berlin, Fachbereich Erziehungswissenschaften, 1979. 85 p.



- KURT, Joachim. *Bildung in Guinea-Bissau*. (Educação e formação em Guinea-Bissau). Diplomarbeit. Frankfurt/M.: Johann Wolfgang Goethe-Universität, Fachbereich Erziehungswissenschaften 1980. 93 p.
- LA BARCA, C. Le structure de l'emploi et le système d'enseignement. Les cas du Chili. *École Pratique des Hautes Études*, Paris, 1971. n.p. (mimeo).
- LA-BELLE, Thomas J. Liberation and consciousness raising. In: *Non-formal education and social change in Latin America*. Los Angeles, UCLA, Latin América Publications, 1975, p. 112-26. Aborda a questão do despertar da consciência como fator indispensável de transformação social na América Latina, baseando-se, para isto, no pensamento freireano.
- LANDIN FILHO, Raul. Educação e conscientização. *MEB-Movimento de Educação de Base*, Rio de Janeiro, outubro de 1963, n.p. (mimeo).  
Publicado também em: FÁVERO, Osmar (Org.). *Cultura popular; educação popular. Memória dos anos 60*. s.d. p. 175-81.
- LANE, J. P. Isolation and public opinion in rural Northeast Brazil. *The Public Opinion Quarterly*, Nova York, 1(23): 55-68.
- LANGE, E. Woord vooraf. In: Freire Paulo. *Pedagogie van de Onderdrukten*, p.5-2, s.d.
- LAU, Suk Chun. *Adult education in a transition society: the case of Hong Kong*. Exigência parcial para obtenção do grau de "Master of Arts". Michigan State University. Departament of Educational Administration. 1992. 116 p.
- LAUBACH, Frank C. Toward world literacy; the each one teach one method. Syracuse University, Syracuse, EUA, 1966. n.p. (mimeo).
- LAURENTIAN, René. *L'Amérique Latine a l'heure de l'enfancement*. Paris, Éditions du Seuil, 1969, p. 14-7, 71-8, 83-90, 111-9 e 240-2. Esta obra procura analisar a problemática social da América Latina recorrendo freqüentemente às idéias de Freire.
- LAYTON, M. Soto. La participación en el Sistema Nacional de Educación. In: Cruz A. Pacheco. *Educación y participación*. Santiago, Ministério de Educación, 1973. Coleção de textos diversos que trazem comentários sobre a educação participativa e dialógica de Freire.
- LAZERE, Donald. Literacy and political consciousness; a critique of left critiques. *Radical Teacher*, Nova York, 8:37-41, mai. 1975.
- LEAL, Antônio. *Fala Maria favela; uma experiência criativa em educação*. Rio de Janeiro (Edição independente), 1982, 101 p. Relato de uma ação alfabetizadora alternativa na favela da Rocinha, Rio de Janeiro, que faz várias referências a Freire e ao seu trabalho na área de alfabetização.
- LEHMAN, D. Agrarian reform in Chile 1965-1972. An essay in contradictions. In: *Agrarian reform & agrarian reformims*. Londres, Penguin Books, 1974. Crítica o projeto de reforma agrária do Chile nos anos 60, o trabalho de Freire junto aos técnicos e camponeses envolvidos no referido processo e a política a ele subjacente.
- LEITE, Alvaro Pantoja. Educação e conscientização. *Revista Síntese*, Rio de Janeiro, 2(5): 53-85, out./dez. 1975. Publicação: Edições Loyola.
- LEIF, J. *Por uma educação subversiva. Da identificação á libertação*. Rio de Janeiro, Zahar, 1983. Obra que traz várias referências a Freire e ao seu pensamento educacional como uma ação libertadora e subversiva aos olhos das classes dominantes.
- LEITE, Sebastião V. Cultura popular: esboço de uma resenha crítica. *Revista Civilização Brasileira*, Rio de Janeiro, 1(4): 269-91, set. 1965. Também publicado: FÁVERO, Osmar (Org.). *Cultura popular; educação popular. Memória dos anos 60*. p. 247-69.

- LEMKE, Ingo. *Christentum unter den Bedingungen Lateinamerikas. Die katholische kirche vor den problemen der abhängigkeit und Unterentwicklund.* (O Cristianismo sob a condição da América Latina. A Igreja Católica confrontada com os problemas de dependência e do subdesenvolvimento). Frankfurt/M.: Peter Lang Verlag u. Bern: Herbert Lang Verlag, 1975. Studien zur interkulturellen Geschichte des Christentums Bb. 2. 281 p.
- LEONARDUZZI, A. Educazione e società nell'America Latina. Brescia, Ed. *La Scuola*, 1975.
- LERNOUX, P. Brazilian university embroiled in conflict as controversian educator is chosen rector. *Chronicle of Higher Education*. Marion, 23:19-20, Dec. 1981.
- LERRIGO, Charlcy. NWC: Revolutionary Relief Organizatoin, *The Boston Phoenix*. Nov. 1972. p. 22-3.
- LEVIN, Lowell S. Patient education and self-care: how do they differ?. *Nursing Outlook*, Nova York, 3:170-5, mar. 1978.
- \_\_\_\_\_. La autoasistencia de salud: posibilidades y escollos que presenta. *Foro Mundial de la Salud*, México, 1(2): 206-15, 1981. O autor destes dois últimos textos é professor do Departamento de Epistemologia de Saúde Pública da Universidade de Yale, Nova Heaven, EUA e tem desenvolvido pesquisas quanto à aplicação do "Método Paulo Freire" na área de Enfermagem e Saúde Pública.
- LEVINE, Daniel U. & HAVIGHURST, Robert J., ed. *Farewell to schools*. Worthington, C. Jones, 1971. 104 p.
- LEVINSON, Jerome & ONIS, Juan. *The alliance that lost its way*. Chicago, III, Quadrangle Books, 1970. Analisa o trabalho da "Aliança para o Progresso" no Brasil e na América Latina contendo algumas referências ao trabalho desenvolvido por Freire na área da educação.
- LEWIN, Helena. Reflexões sobre a educação de adultos como uma prática social de Estado. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, 65(149):5-21, jan./abr. 1984.
- LEWIS, Harold. Agology, animation, conscientization: implication for Social Work Education in the U.S.A. *Journal of Education for Social Work*, Fresno, EUA, 1(9):31-8, 1973.
- LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia progressista. In: *Democratização da escola pública*. São Paulo, Loyola, 1985, p. 32-44. Análise das tendências pedagógicas na prática escolar, sendo Freire visto dentro da tendência progressista libertadora.
- LIEKENBROCK, Helmut. *Primarschule oder Erwachsenenbildung? Eine Untersuchung zur Rangfolge der Prioritäten im brasilianischen Bildungswesen.* (Escola primária ou educação de adultos? Um estudo sobre qual é a prioridade do sistema educacional brasileiro). Dissertação. Köln: Pädagogische Hochschule Rheinland, Alteilund Köln, Seminar für Allgemeine Pädagogik, 1973, Publicação: Frankfurt/M.: Peter Lang Verlag u. Bern: Herbert Lang Verlag 1975. Europäische Hochschulschriften, Reihe Pädagogik, Bd. 21. 162 p.
- LIMA, Etelvina. Biblioteca em programas de alfabetização de adultos. *Rev. Esc. de Bibl. da UFMG*, 11(2): 122-45, Belo Horizonte, set. 1982. Propõe um modelo de biblioteca popular a partir de uma reflexão acerca das idéias de Paulo Freire e da análise dos problemas da biblioteca pública brasileira, a qual, por ser estruturada segundo modelos importados, não realiza uma missão essencialmente educativa. Por analogia, as bibliotecas populares seriam as "bibliotecas dos oprimidos", resultado da vontade do grupo e onde a prática educativa levasse os leitores educandos a busca de

- conhecimentos que aumentassem seu poder de intervenção sobre a realidade. Dá sugestões para a sua criação, manutenção e desenvolvimento do acervo, bem como a formação necessária ao bibliotecário que atuar em bibliotecas populares. (RAO-CIBEC) (BBE 28/2).
- LIMA, Hermano Ferreira. O movimento de Educação de Base: uma experiência de educação popular. Rio de Janeiro, 21 p.s.n.t.
- LIMA, João Alfredo S. da Costa. A Universidade e a extensão da cultura. *Presença da Universidade*, Recife, 1964 n.p.
- LIMA, Maria Antonieta Brito de Albuquerque. *Levantamento do universo vocabular de um grupo populacional social e economicamente desfavorecido com características regionais próprias*. Dissertação de Mestrado. João Pessoa, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, 1979. Trabalho em que a autora utiliza metodologia de Paulo Freire no levantamento de dados de sua pesquisa que se propõe a detectar o universo vocabular do grupo com o qual foi realizada a sua dissertação.
- LIMA VAZ, Henrique C. de. La jeunesse chétienne à l'heure de décisions. *Perspectivas de Catholicité*, Paris, 4: 282-85, 1963.
- \_\_\_\_\_. A Igreja e o problema da conscientização. *Revista de Cultura Vozes*, Petrópolis, RJ, 6(62):483-93, mai./jun. 1968. The Church and "conscientização". *America Review*, Nova York, 17(118):578-81, 17-04-1968.
- LISMAN, D. & OHLIGHER, J. Must we all go back to school? *The Progressive*, 42(10): 35-35. s.l., s.d.
- LISTER, Ian. Standing before the school door. *Times Higher Educational Supplement*. 13-10-1972. 1 p.
- \_\_\_\_\_. Toward the learning society. A light shining in Ontario. *Times Higher Education Supplement*. Apr. 1972, 9 p.
- LIVACIC, G. E. Panorama de la educación y participación en Chile. Santiago, 1973, s.n.t.
- LIZARBURU, A. Descifrar la palabra o transformar la realidad? *Revista Cultura Popular*, Lima, 2: 8-17, 1981.
- \_\_\_\_\_. Paulo Freire and conscientization. *New Frontiers in Education*, Delhi, 3(1): 52-61, Apr. 1973.
- LOBO, Luiz. A revolução que a revolução matou. *Folha de S. Paulo*, (Suplemento Especial de Educação). São Paulo, 18-02-1968, p. 24.
- LOH, Jurgen. Erziehung Als praxis der Freiheit. *Theologia Practica*, 11(2): 234-54, s.d.
- LONDON, J. Reflections upon the relevance of Paulo Freire for American Adult Education. In: *Convergence*, 1973, v. 15, nº 6.
- LOOS, Anneliese. *Ciencia Popular in Kolumbien*. (Ciência popular na Colômbia). Freie wissenschaftliche Arbeit zur Erlangung des Grades einer Diplom-Soziologin. Berlin: Freie Universität Berlin, Institut für Soziologie 1978. 149 p.
- LORA, Cecílio de (Expositor). Educación para la liberación total en el processo Latinoamericano. *Stromata*, Buenos Aires, 1/2(31): 71-4, 124-8, jan./jun. 1975. Texto referente ao tema de V Jornada Académica de las Facultades de Filosofía y Teología de la Universidad del Salvador, realizada em São Miguel, Argentina, entre 15-19 de agosto de 1974. Publicação: Universidad del Salvador. Crônica de uma discussão latino-americana sobre a educação libertadora. In: TORRES, Carlos Alberto. *Leitura crítica de Paulo Freire*. p. 164-9.
- \_\_\_\_\_. Apresentação. In: FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação*. p. 7-8.

- \_\_\_\_\_. Algumas consideraciones en torno de la educación liberadora. Roma, 1971, n.p. (mimeo). *Conferência feita no Pontifício Colégio Pio Latino Americano*.
- \_\_\_\_\_. Notas sobre la problemática en América Latina. *Boletín A.F.S. - Asociación para la formación social*, Madri, 31: 15-26, out./nov. 1972.
- \_\_\_\_\_. Nueva comprensión del proceso educativo a la luz de la teología y la filosofía de la liberación. *Stremate*, Buenos Aires, 1/2(31): 33-81, jan./jun. 1975. Publicação Universidad del Salvador.
- \_\_\_\_\_. Medellín y las contradicciones de la educación: algunos problemas específicos con relación a América Latina. *Education Hoy*, 2(2): 5-23. s.d.

## 101

### CARTA ABERTA AOS EDUCADORES E EDUCADORAS

Esta é uma carta pequena, amiga que lhes faço despretenciosamente. O espaço de que disponho não me permite ir além de algumas rápidas considerações em torno de um ou dois pontos que me parecem fundamentais em nossa prática. Pontos, de resto, ligados entre si, um implicando no outro.

O primeiro deles é o da necessidade que temos, educadoras e educadores, de viver, na prática, o reconhecimento óbvio de que nem um de nós está só no mundo. Cada um de nós é um ser no mundo, com o mundo e com os outros. Viver ou encarnar esta constatação evidente, enquanto educadora ou educador, significa reconhecer nos outros – os educandos no nosso caso – o direito de dizer a sua palavra. Direito deles de falar que corresponde ao nosso dever de escutá-los.

Mas, como escutar implica em falar também, o dever que temos de escutá-los significa o direito que igualmente temos de falar-lhes. Escutá-los, no fundo, é falar com eles, enquanto simplesmente falar a eles seria uma forma de não ouvi-los. Dizer-lhes sempre a nossa palavra, sem jamais nos oferecermos às palavras deles, arrogantemente convencidos de que estamos aqui para salvá-los, é uma boa maneira que temos de afirmar o nosso elitismo, sempre autoritário.

Esta não pode ser, porém, a maneira de atuar de uma educadora ou de um educador cuja opção é libertadora. Quem assim trabalha, consciente ou inconscientemente, ajuda a preservação das estruturas dominadoras.

O outro ponto, ligado a este, e a que eu gostaria de me referir é o da necessidade que temos os educadores e educadoras de “assumir” a ingenuidade dos educandos para poder, com eles, superá-la. Estando num lado da rua ninguém estará, em seguida, no outro, a não ser atravessando a rua. Se estou no lado de cá, não posso chegar ao lado de lá, partindo de lá, mas de cá. Assim também ocorre com a compreensão menos rigorosa, menos certa, da realidade, por parte dos grupos populares.

Temos que respeitar os níveis de compreensão que estão tendo de sua realidade. Impor a eles a nossa compreensão em nome de sua libertação é aceitar as soluções autoritárias como caminhos de libertação. Nem sempre, infelizmente, muitos de nós, educadoras e educadores, que proclamamos uma opção democrática, temos uma prática em coerência com nosso discurso “avançado”. Daí que o nosso discurso, incoerente com a nossa prática, vire puro palavreado. Daí que muitas vezes as nossas palavras “inflamadas”, contraditadas por nossa prática autoritária, entrem por um ouvido e saiam pelo outro – os ouvidos das massas populares.

Sejamos coerentes. Já é tempo. Fraternalmente,

**Paulo Freire**

São Paulo, abril de 1982.

- LORENZER, Alfred. Symbol, interaktion und praxis. *Psychoanalyse als Sozialwissenschaft*, Alemanha, 1971, n.p.
- LOWE, J. *La educación de adultos. Perspectivas mundiales*. Salamanca, Espanha, Editorial Sigueme, 1978. Tentativa de estudar a educação de adultos segundo os objetivos da UNESCO contrapondo-os, algumas vezes, aos objetivos de Freire.
- LOWE, John. In: *The education of adults; a world perspective*. Paris, Unesco; Toronto, Ontario Institute for Studies in Education, 1975. p. 15, 33, 96.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. *Equívocos teóricos na prática educacional*. Rio de Janeiro, ABI, 1983, 67 p. Texto contendo referências a Freire e à relação dialética entre teoria e prática em sua obra educacional.
- LUDOJOSKI, Roque L. *Andragogía o educación del adulto*. Buenos Aires, Editorial Guadalupe, 1972, 126 p. Obra que ressalta a grande contribuição da obra e do pensamento de Freire na área da andragogia.
- LYRA, Carlos. *Angicos*, diário de uma experiência. Natal, SECERN, 1963, n.p. (*mimeo*).

## 102

### FALAS QUE DÃO A PENSAR

No livro *As quarenta horas de Angicos: uma experiência vivida* que o autor, **Carlos Lyra**, um dos primeiros colaboradores de Paulo Freire, está preparando, relata uma das experiências mais importantes de alfabetização sob o método Paulo Freire em Angicos, em 1963. Experiência a partir da qual se criou o Plano Nacional de Alfabetização implantado no governo de presidente João Goulart. Ao descrever o trabalho realizado nos Círculos de Cultura, Carlos Lyra mostra-nos a beleza da poesia existente quando homens e mulheres, “farrapos do mundo”, encontram-se com a leitura da sua realidade e da palavra. Pelo relato de Carlos Lyra somos capazes de imaginar o sorriso estampado nos rostos magros e sulcados pelas rugas criadas sob o sol escaldante, somos capazes de nos iluminar com a alegria e o brilho dos olhos daqueles que se descobrem capazes de ver além das aparências. Em alguns momentos, a descrição é tão minuciosa que temos a impressão de que fizemos parte das reuniões, de que estivemos com os alfabetizando e com eles participamos das discussões.

Carlos Lyra e Carlos Alberto Torres, em Angicos, 1993.

Transcrevemos aqui algumas falas dos alunos ditas durante os debates suscitados pelas palavras geradoras e registradas por Carlos Lyra:

“Para formar o diminutivo é só agradecer as palavras”. – “Guardo na memória as imagens da agonia silenciosa de mulheres com olhos secos de lágrimas, que não podiam chorar”. – “O açude da cidade está sangrando”. – “A gente constrói a estrada, mas só come poeira”. – “Só a terra não resolve, só se vier com assistência médica, sementes, dinheiro, arame para cercar a terra, o arado etc.” – “Voto e arma para se defender e não para vender”. – “Massa, o que é enrolado. Povo é o que tem consciência do que vai fazer, sabe se dirigir e sabe os candidatos em quem vai votar”. – “Teve chuva de imendá as goteiras”. – “Esse pessoal aqui tem o sentido salteado”. – “Foi muito pouco tempo, mas hoje já sei ler. Não uso mais o dedo, agora escrevo o meu nome. Como é que devo provar? É lendo”.

- MACEDO, Donaldo P. Prefácio. In: FREIRE, Paulo. *The politics of education*. p. VII-IX.
- MacCOIN, Gary. *Revolution next door: Latin América in the 1970's*. Nova York, Rinchart & Wiston, 1971, 243 p.
- \_\_\_\_\_. No magic pill to easy pain. *Latin America Calls*, Washington, D.C., 8(8): 56-62, out. 1971.
- \_\_\_\_\_. The new game plan for Latin America. *National Catholic Reporter*, Washington, D.C., 7(8): 10-11, 19-02-1971. Resenha: COLONNESE, Louis M. (Editor). Conscientization for liberation.
- \_\_\_\_\_. Marx with a latin beat. *Cross Currents*, Nova York, 3(21): 269-75, 1971.
- \_\_\_\_\_. Conscientization for the masses. *National Catholic Reporter*, Washington, D.C., 8(20): 1-21, 17 de mar. 1972.
- \_\_\_\_\_. Marx with a latin beat. *Cross Currents*, Nova York, 3(21):269-75, 1971. Enfoca o trabalho de Freire na área da educação de adultos como um dos fatores principais para a revolução social na América Latina.
- MACHAYECK, F. Freire, l'homme, ses idées et leurs implications. *Discussion sur l'Alphabétisation*. Téhéran, 5(4): 1-72, 1974.
- MACIEL, Jarbas. Técnicas psicolingüísticas na educação de adultos. Recife, 14 p. s.n.t. Original incompleto.
- MACHADO, Odete. Alfabetizar é conscientizar. *A Tribuna*. Cad. Ensino. 27-05-1984. p. 12.
- MACKIE, Robert. Freire, revolution and education. *Radical Education Dossier*, Melbourne, Austrália, 2: 2-30, mar. 1977.
- McLAREN, Peter L & GIARELLI, James M. (Eds.) *Critical theory and educational research*. Albany, State University of New York, Suny Séries, 1995. 332 p.
- MAHEU, R. L'alphabétisation et les droits de l'homme. UNESCO, Série 2, Paris, 1971, n.p.
- MAKARENKO, A.S. *Poema pedagógico*. São Paulo, Brasiliense, 1986. 3 vol.
- MALANCHARUVIL, J. M. & KALLEPPALLIL, J. Conscientization of students: The story of an experimental study. *New Frontiers in Education*, 3(3): 66-74.
- MALLEY, F. Liberation mouvement analyses, recherches theologues essay bibliographique. *Centre Lebret Paris*: may. 1974, I, 160 p.
- MALYA, S. Traditional Oral Literature: procuring post literacy reading material, and capturing culture. *Studies in adult education*, 10. 1974, 16 p.
- MANFREDI, Sílvia Maria. Uma interpretação sociológica do Programa Nacional de Alfabetização instituído pelo Decreto n.º 53.563 de 21/1/1964. Tese de Mestrado apresentada no Departamento de Ciências Sociais – Sociologia – da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 1976.
- \_\_\_\_\_. *A educação popular no Brasil: uma releitura a partir de Antonio Gramsci*. São Paulo, Brasiliense, 1982, 198 p. Contendo várias referências e comentários sobre o trabalho de Freire na área da educação popular esta obra procura analisá-la à luz do pensamento de Gramsci.
- \_\_\_\_\_. (Org.). *Concepções e experiências de educação popular*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1980. Coletânea de textos diversos que trazem referências e comentários sobre a proposta de educação popular de Paulo Freire.
- MANUAL del método psicossocial para la enseñanza de adulto. Madri, Editorial Santillana, 1976. Descreve sobre Freire e o seu sistema de alfabetização de adultos no Brasil e no Chile.
- MARING, G. H. Freire, Gray, and Robinson on reading. *Journal of Reading*, Newark, 21: 425, Feb. 1978.

- MARRERO, Gilbert. Toward love and justice: conscientization. *Church and Race Memo*, Nova York, 5:1-8. Publicação: Church and Race of the United States Presbyterian Soard of National Missions
- MARTELLI, Zaira Benedii. *Necessidades de aprendizagem da pessoa colostomizada: impressão diagnóstica do enfermeiro através da observação militante*. Dissertação de mestrado. Ribeirão Preto, Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 1983. Este trabalho constitui um primeiro esforço de estabelecer um elo de ligação entre a teoria de aprendizagem de Freire e o paciente colostomizado através do processo de conscientização em que a pessoa do enfermeiro desempenha o papel de agente deste processo.
- MARTIN, D'Arcy. Pedagogy and politics: education of adults in Latin America. *Convergence-An International Journal of Adult Education*, Toronto, Canadá, 1(4): 54-60, 1971.
- \_\_\_\_\_. INDICEP and models of education in Latin America. *Educación Popular para el Desarrollo*, La Paz, 6: 10-26, 1971.
- MARTIN-BARO, I. Hacia una docencia liberadora. *Universidades*. Serie 2(12): 50, 9-26. s.d.
- MARTINEZ, German Cendejas. *Deux analyses de la crise actuelle du systeme scolaire*. Memoire de fin d'études présenté en vue de l'obtention du grade de Licence en Sociologie. Louvain: Université Catholique de Louvain. Institut des Sciences Politiques et Sociales 1972. 97 p.
- MARTÍNEZ, P. F. La concientización en la pedagogía contemporanea. Cuestionamiento de la pedagogía tradicional. *Revista Estrada*, Buenos Aires, 19: 13-5, 1972.
- MARTINEZ, R. V. Investigación temática en el Cauca. *OEA-CIRA*, 133, 1970.
- MARTINS, Elza Rodrigues e TAVARES, Regina Helena. *A educação de adultos no Brasil*. Rio de Janeiro, MEC, 1967. Obra que contém algumas referências a Paulo Freire e ao seu trabalho na área de educação de adultos nos anos 60.
- MARTINS, Wilson. Contos e Contistas. *Jornal do Brasil*. Caderno B, 27-07-1985. (Biblioteca IPF/SP).
- MASSADAR, Cristina. Lições da prática. *Cadernos de Educação popular*, 8: 50-8, Rio de Janeiro, 1985. Faz uma análise da forma de se trabalhar com o "método Paulo Freire", usando as palavras já determinadas e propondo discussões também já determinadas. Relata a visão que os analfabetos têm de si mesmos.
- McLAREN, Peter. Postmodernity and the death of politics: a brazilian reprieve. *Educational Theory*, Boston, 36:389-401, 1986
- MATA, Maria Cristina. La investigación asociada a la educación popular. *Cultura Popular. Revista de Latioamericanos de Educación Popular*, México, 2: 114-21, set. 1981.
- MATHEIKAL, J. T. A new way to solve and old problem: An experiment in adult literacy. *Xavier Institute of Social Services*, 1978, 55 p.
- MATHIEU, David J. Community Education as Radical pedagogy. *Community Education Journal*; s.l. 17(4): 26-28, 1990. Discute a natureza radical da educação da comunidade, comparando-a com a metodologia de Paulo Freire. Indica que a educação da comunidade está baseada em um novo entendimento no propósito educacional e o papel da comunidade nesse processo. Sugere que os praticantes e os teóricos devem readquirir sua natureza radical e a educação comunitária, se estiverem dispostos a mostrar uma mudança significativa na educação americana.

## EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA E ECONOMIA POPULAR

Queridos amigos Gaddotti e Gutiérrez:

Acabo de ler o *Programa Latino-americano de Economia Popular e Educação popular Comunitária* da Associação Internacional de Educação Comunitária (ICEA) que é o feliz resultado de um processo que juntos iniciamos em minha casa em maio de 1989. Alegro-me bastante a visualização do fator “C”, que dá nome ao projeto e que representa algo muito novo

1989. Com a profa. Elizabeth Protacio Marcelino, do PEPE (Popular Education for People's Empowerment), das Filipinas, discutindo a educação comunitária no Brasil.

e esperançoso para o futuro da educação popular da América Latina durante os poucos anos que nos separam do próximo século.

Queria compartilhar com vocês, três comentários a partir da leitura do programa.

Em primeiro lugar, considero que a economia popular, que aparece como uma conseqüência obrigatória da nova ordem econômica mundial, pode vir a ser um dos fundamentos da educação popular sempre e quando soubermos conjugar a busca destas novas formas econômicas com a vontade política de mudanças voltadas para a equidade humana pela qual vimos lutando há muitos anos.

Num segundo momento, considero que a partir de uma nova prática econômica teremos que elaborar uma teoria do conhecimento que fundamente e fortaleça uma vida cada vez melhor para os setores populares.

O terceiro comentário tem a ver com a história enquanto possibilidade. A história não deve ser vista como um produto mecânico mas sim como fruto da ação dos sujeitos como agentes históricos insertos nas possibilidades vitais que lutam por transformar.

Estou confiante que este programa ajudará a recuperar as relações teoria-prática: a teoria enquanto utopia e a prática enquanto ação concreta.

Meus jovens e queridos amigos: agrada-me comunicar-lhes, que este ano, completo meus setenta anos de juventude e me alegra ver nesse programa a continuação de tantas lutas que temos sustentado e deveremos continuar sustentando em favor dos setores populares de nossos povos. Oxalá este programa desperte o interesse e a colaboração de muitas pessoas e de muitas organizações para que se possa pôr em prática com muito sucesso todas as atividades planejadas.

Fraternalmente, **Paulo Freire**

São Paulo, maio de 1991.



- MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães. *Picturing school failure: A study of diversity in explanations of "educational difficulties" among rural and urban youth in Brazil*. Tese de doutoramento. Pennsylvania. Faculty of the University of Pennsylvania. 1992. 268 p.
- MAXCY, Spencer J. Educational Leadership: A critical pragmatic Perspective. Critical studies in education and culture series. *Education and Cultures Series*. s.l. 1991, 216 p. O livro trata de uma reformulação original do significado do potencial e da prática da liderança educacional, formada por noções de auto-capacitação social. O mesmo reflete sobre a variedade de teorias derivadas das escolas filosóficas tais como: a hermenêutica, a teoria crítica, o desconstrucionismo e o pragmatismo. São apresentados vários argumentos nos seus dez capítulos. Segundo o autor, existem possibilidades da liderança aumentar seu alcance se conseguir direcionar suas relações à autoridade e à ética, à política, ao poder, à ideologia e à cultura. Conclui que é necessária uma visão crítica imaginativa nos debates sobre a reforma escolar. Essa visão acredita na liderança como um esforço comunitário para remodelar as escolas para maximizar os interesses da comunidade. Um index está incluso (contém 305 referências)
- MAYLATH, Bruce. *Wich fits and Starts: how Collaborative learning fares in the hierarchical*. In: *Annual Meeting of the Conference on College Composition and Communication*. Boston, mar. 1991, 5p. O texto apresenta um professor de redação que, perturbado com problemas hierárquicos, reestruturou sua sala de aula para alterar a dinâmica da autoridade em seu trabalho pedagógico. A idéia foi discutida nos textos de Paulo Freire e nas simples noções que os estudantes deveriam modelar seus próprios textos. Em primeiro lugar, os estudantes transformam em discussão os temas para sua revista. A partir daí, eles dividem os temas em painéis editoriais, onde eles colaboram uns com os outros. A seguir, solicitam artigos de outras classes e assim moldam, compõem e editam suas revistas. Fazendo isto, cada estudante desempenha dois papéis: escritor e leitor crítico. O professor deve treinar e manter os alunos em sua trilha de progresso. O resultado desses workshops foi positivo, pois os alunos sentiram prazer em escolher e desenvolver seus próprios temas. Tal atividade aproximou a tarefa da escrita e da edição dos textos e trouxe com isto uma nova energia à classe, surgindo um produto final que fez com que todos os alunos se interessassem por outros temas rapidamente, sem que o professor os coagissem a realizar suas pesquisas.
- McFADDEN, John Patrick. Report on course: community education as cultural action. Santa Cruz, EUA, 1971, 15 p. (*mimeo*).
- Palestra proferida na "School of Education, University of California".*
- McFADDEN, Thomas (Editor). *Liberation, revolution and freedom*. Nova York, The Seabury Press, 1977. Coletânea de textos apresentados durante a convenção do "College Theology Society" da Universidade de Dayton, em 1972 contendo referências a Paulo Freire.
- McGOVERN, Arthur. Liberation theology in Latin America. In: *Marxism: an american christian perspective*. Marynoll, N.Y., Orbis Books, 1980, p. 172-209. Enfatiza a influência do marxismo sobre a teologia da libertação e sobre o pensamento de Paulo Freire.

- McLAREN, Peter. Postmodernity and the death of politics: a brazilian reprieve. *Educational Theory*, Boston, 36:389-401, 1986.
- \_\_\_\_\_. & LANKSHEAR, Collin (Ed). *Politics of liberation: paths from Freire*. London; New York: Routledge, 1994, 229 p.
- \_\_\_\_\_. *MEB em cinco anos: 1961-1966*. Rio de Janeiro, MEB, s.d., 2v. Composta de oito capítulos (quatro em cada volume) esta obra contém uma coletânea de trechos de 35 das principais publicações do MEB no período de 1961-64 com várias referências ao trabalho de Freire.
- \_\_\_\_\_. Culture or Canon? Critical Pedagogy and the Politics of Literacy. *Harvard Educational Review*, 58(2):213-35, mai. 1988.
- McLEOD, Alex. Critical literacy: taking control of our own lives. *Language Arts*, Boston, 63: 37-50, jan. 1986.
- McNEILL, Malvina Rosat. Guidelines to problems of education in Brazil. Review and selected bibliography. Nova York, 1970, 66 p. Publicação: Teaches Colleg, Columbia University.
- MEDEIROS, Amélia Aldacy Pires de. Adult education and socio-economic development in Northeast Brazil. SUDENE-Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste, Recife, 1967, n.p. (*mimeo*). Documento apresentado no “*Seminar of Inter-regional Studies on Adult Education*”, Copenhagen, Dinamarca, jul./ago. 1967.
- MEDINA, Carlos Deria. Un método proprio para Bolívia a partir del psico-social. *Educación Popular para el Desarrollo*, La Paz, 1(4): 31-40, out. 1970.
- MEDINA, João Paulo S. A miséria do mundo: uma miséria das consciências. In: *A educação física cuida do corpo... e “mente”*. Campinas, SP, Papirus, 1983, p. 23-8. Sintetiza as características do diálogo e os estágios da consciência em Freire para mostrar que o homem percebe a sua existência por meio da consciência de seu corpo.
- MEDITSCH, Eduardo Barreto Vianna. *O conhecimento do jornalismo elo perdido no ensino da comunicação*. Dissertação de mestrado. São Paulo, USP. Escola de Comunicações e Artes. 1990. 177 p.
- MELO, Francisco Bandeira e PORTO, Walter Costa. A revolução do analfabeto tem só quarenta horas. *Jornal do Comércio*, Recife, 23-06-1963, p. 14.
- MELO, Nely de Lima. *Em busca da libertação; Fernandes, uma comunidade eclesial de base*. João Pessoa, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, 1981. Dissertação de mestrado. Trabalho que procura mostrar que o processo de conscientização tal como é proposto pelo sistema Paulo Freire pode levar os membros de uma Comunidade Eclesial de Base a se engajarem na luta pela libertação das forças opressoras.
- MELLO, Lucrecia Stringheta. *Caminhos e descaminhos da coordenação de curso na universidade: um labirinto*. Dissertação de mestrado. São Paulo, PUC. 1992. 108 p.
- MELLO, Sylvia Leser de. *Trabalho e Sobrevivência: mulheres do campo e da periferia de São Paulo*, São Paulo, Ática, 1988. 190 p. (Ensaio, 129)
- MELLO, Thiago de. Canção para os fonemas da alegria. In: FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*, p. 27-8.

## A THIAGO DE MELLO

Eita, Thiago velho de guerra, amigo-sempre, companheiro imenso, Poeta “de mesmo” sorriso constante para o mundo e para os seres humanos, capaz de conversar com uma flor, de entender os passarinhos e doar a vida bonita aos esfarrapados do mundo, agüente o barco, irmão. Precisamos de você, da sua fé e coragem, do seu desprendimento, da sua poesia – um grito de amor e de esperança, esperança de manhã de um amanhã de liberdade que homens e mulheres, oprimidos hoje, teremos de criar. Poeta que propõe aos oprimidos um discurso diferente – sua *palavração*. Um discurso permanente, que abalará vales e montanhas, rios e mares e deixará atônitos e medrosos os atuais donos do mundo. Precisamos do menino que você guarda em você e que ajuda a ser mais homem o homem que você é. Agüente o barco, querido amigo! Muitas madrugadas, cheias de orvalho macio, esperam por você. Andarilho da liberdade, você tem ainda muitos trilhos a percorrer; seus braços longos, muitas crianças a abraçar; suas mãos, muitos poemas a escrever (**Paulo Freire**, Gênève, 13 de janeiro de 1974).

- MENDES, Cândido. *Momento dos vivos: a esquadra católica no Brasil*. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1966, p. 198-215. Analisa a obra e o pensamento de Freire no contexto da década de 60 e a sua contribuição à esquerda católica.
- MENDONÇA, Maria Christina Araújo de. *A Escola Nova em Pernambuco*. Dissertação de mestrado. Recife. Universidade Federal de Pernambuco. 1987. 195 p.
- MENDOZA, Carlos Humberto Aldana. *El educador popular en Guatemala. Presupuestos básicos en su formación*. Dissertação de mestrado. México. Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Filosofía y letras. 1990. 162 p.
- MENEZES, Fernando. Tantas horas, vencer analfabetismo: “Vim aprender a ler para não ser mais sombra de ninguém”. *Jornal do Comércio*, Recife, 09-03-1963.
- MENEZES, Luis Carlos de. *Crise, Cosmos, Vida humana. Física para uma educação humanista*. Tese de Livre-docência. Universidade de São Paulo, Instituto de Física. 1988. 266 p.
- MERHY, Emerson. Saúde e movimento popular: o relato de uma experiência: *Educação e Saúde*, Cadernos CEDES, São Paulo, 4:44-53, 1981.
- MIALARET, G. Educazione e responsabilizzazione, In: *La nuova pedagogia*, Novara, Istituto Geografico De Agostini, 1976, p. 115-20.
- MILLER, Valerie. *Between struggle and hope: the Nicaraguan literacy crusade*. Bolder, Westview Press, 1985. Análise da campanha de alfabetização nicaraguense contendo várias referências a Freire.
- MICHAELS, Patricia. By Patricia Michaels. *This magazine is about Scholl Fall*, 1970, p. 58-70.
- MILLER, Richard E. Teaching Freire and Testing Hirsch: Bringing Literacy into the Classroom. In: *Annual Meeting of the Conference on College Composition and Communication*. s.l.; mar. 1989, 12 p. O texto afirma que existe de fato uma crise na alfabetização, mas essa crise precisa ser reconsiderada. “Alfabetização: ler a palavra e o mundo” pode ser usado para contradizer os argumentos de E. D. Hirsch, apresentados em seu livro “Alfabetização cultural”.
- MILLWOOD, David. Education, conscientization. *MIJARC*, Bruxelles, 1969.

- \_\_\_\_\_. Conscientization I – What it's all about. *New Internationalist*, jun. 1974, 2 p.
- \_\_\_\_\_. Conscientization and development education. *Geneva: Mouvement International de la Jeunesse Agricole et Rurale Catholique (MIJARC)*. Dossier 7, 1975.
- MINVIELLE, Y. Note di lettura di un formatore di adulti. ago. 1975, da notes sur Paulo Freire, InL *Parole et Société*, n. 4-5, 1975, p. 353-70.
- MIRANDA, Tavares de. “Pedagogia: Diálogo e conflito”, e, “Noite de autógrafos para ajudar o Tuca”. *Folha de S. Paulo*, s.d. (Biblioteca IPF/SP).
- MIRIE, Joseph. *The Psycho-Social Approach in Literacy Teaching: A manual for Teachers*. Submitted in partial fulfillment of the requirements for the award of the Diploma in Adult Education at the Institute of Adult Studies, University of Nairobi, 1975, 89 p.
- MOCKER, Donald. Take scholl out of ABE. *Lifelong Learning: The Adult Years*, Washington, 1(5): 12-3, 32. Jan. 1978.
- MOFFATT, Alfredo. *Psicoterapia do oprimido; ideologia e técnica da psiquiatria popular*. 4. ed. São Paulo, Cortez, 1983.
- MONDINI, Leda. Paulo Freire um educador pela libertação do homem. *A Tribuna*. Cad. Ensino. 27-05-1984. p. 12.
- MONTEIRO, Maria José Feitosa Vieira. *Cidadania na perspectiva da educação do aluno adulto trabalhador*. Monografia. Recife, Universidade Federal de Pernambuco. Curso de especialização em educação fundamental de adultos. 1991. 42 p.
- MONTOYA, Adrián Oscar Dongo. *Pesquisa de intervenção visando à reconstrução da capacidade representativa de crianças marginalizadas*. Um trabalho de epistemologia genética. Tese de doutoramento. São Paulo, Universidade de São Paulo. 278 p.
- MORAES, Euzi Rodrigues de. O dialeto da alfabetização e o dialeto do alfabetizando. Vitória. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, 1985, 44 p. (*mimeo*). Trata-se de um subprojeto da linha de pesquisa “A variação lingüística e suas relações com o processo educativo” sob a coordenação da autora e com a colaboração das professoras Wanir Horácio e Silva, Edna Castro de Oliveira e Marluza de Moura Salarini que propõe a examinar as características lingüísticas das cartilhas de alfabetização e a variedade lingüísticas falada pelos alfabetizados a fim de detectar as relações entre o dialeto empregado nas cartilhas e o dialeto social dos alfabetizando baseando-se em alguns pressupostos filosóficos da proposta educacional de Paulo Freire contando, para isso, com a participação do Prof. Admardo Serafim de Oliveira.
- \_\_\_\_\_. & SILVA, Wanir de Almeida Horácio e LOPES, Marly Imperial (Orgs.). *Alfabetizar: um novo conceito?* Vitória, Secretaria de Estado da Educação e Cultura, Departamento de Apoio Técnico e Pedagógico, 1985, 165 p. Coletânea de textos de diversos autores e, entre eles, Paulo Freire, Euzi R. Moraes. Miriam Lemle, Isolda Feil, Leda Bisol, Magda Becker, Carlos Rodrigues Brandão, Eglê Pontes, Antônio Leal, Joaquim Eduardo de Castanheira, Carmem Perrota etc. Além de destacar os fundamentos e o conceito de alfabetização a obra também ressalta os componentes lingüísticos, sociolingüísticos, pedagógicos e lúdicos da alfabetização.
- MORAES, Regis de. *Entre a educação e a barbárie*. Campinas, SP, Papirus, 1983, 91 p. Livro que traz referências e comentários sobre Freire e sua proposta de uma ação pedagógica libertadora criticando, principalmente, aqueles que impiedosamente fizeram de Paulo Freire uma moda.

- MORAN, Gabriel. *Education toward adulthood; religion and lifelong learning*. Nova York, Paulist Press, 1979, 151 p. Obra que traz uma pequena reflexão sobre a pedagogia de Freire enfocando o seu posicionamento quanto à necessidade de se estabelecer novas formas de relacionamento entre professores e alunos.
- MORENO, Cornejo Alberto. Fracaso y éxito. Una experiencia de conscientización. *Editorial Tierra Nueva*, Montevideo, 1972.
- MOSER, Antônio (org.). Conscientização e mudança do ethos social brasileiro. In: *Mudanças na moral do povo brasileiro*. Petrópolis, Vozes, 1981, p. 9-28. Texto que procura ressaltar a importância do fenômeno da conscientização no processo de transformação ocorrido no comportamento e atitude do povo brasileiro nas últimas décadas.
- MOSHENBERG, Daniel. The problem with Note-Taking. *Composition Studies Freshmann Englis News*; s.l, 20 (2): 03-28, 1992. Discute como professores de redação transformam o ato de escrever em força. Considera os exemplos de anotações passados de estudante para estudante ou professor. Propõe uma pedagogia de apreciação da redação do estudante ao invés de tratá-la como inferior ou ridícula.
- MOUNIER, Emmanuel. *Personalismo*. Lisboa, Moraes Editora, 1961.
- MOURA, Innar. *Educação primária; esboço de planejamento para o Estado de Pernambuco*. Recife, Imprensa Oficial/IPP, 1960. Estabelece metas de ação para a escola primária baseando-se em alguns pontos do sistema Paulo Freire.
- MOURAVIEFF-APOSTOL, Ellen. *Les communautés ecclésiastiques de base comme nouvel acteur de la politique sociale au Brésil*. Dissertação de mestrado. Genève. Université de Genève. Département de Sociologie. 1988. 293 p.
- MULLER, Josef. Functional Literacy in the Context of adult education. *Final Report ERIC-ED*. 102310.
- MÜLLER-PLANTENBERG, Clarita. *Überleben und Verändern. Bewusstseinsbildung in Basisorganisationen der Landarbeiterschaft und ler Bevölkerung der städtischen Randviertel in einer chilenischen Provinz*. (Sobrevivência e mudança. Conscientização nas organizações rurais de trabalhadores das áreas rurais e suburbanas nas províncias chilenas). Dissertação. Berlin: Freie Universität Berlin, Fachbereich Philosophie und Sozialwissenschaften 1971, 487 p.
- MUNIZ, Alvaro. O fim do analfabetismo pelo MOBREAL ainda é viável? *A Gazeta*, Vitória, 03-06-1985, caderno 2, p. 1.
- MUNIZ DE BRITO, J. Educação de adultos e unificação de cultura. *Estudos Universitarios* 4, 1963, p. 61-70.
- MUÑOZ, Jorge Vicente. *O saber das classes populares e a prática da educação popular*. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1983. Este trabalho analisa o quefazer da educação popular no Brasil ressaltando a influência da proposta pedagógica de Paulo Freire em relação à importância do saber das massas populares na transformação da sociedade brasileira.
- MURAI, Martha G. *The Thogoto Psycho-Social Experiment in Literacy Teaching*. Submitted in partial fulfillment for Diploma in Adult Education at the Institute of Adult Studies, University of Nairobi, 1975. 87 p.
- NASAW, David. Reconsidering Freire. *Liberation Review*, Nova York, 10(18):28-32, set./out. 1974.
- NAVARRO, Iván A. *Die Erwachsenenbildung in Lateinamerika. Theoretische und praktische Aspekte*. (A educação de adultos na América Latina. Aspectos teóricos e práticos).

- Diplomarbeit. Hannover:Pädagogische Hochschule Niedersachsen, Abteilung Hannover 1974. 152p.
- \_\_\_\_\_. *Funktion der Erwachsenenbildung in Chile. Probleme und Perspektiven.* (Função da educação de adultos no Chile. Problemas e perspectivas). Dissertação. Hannover: Pädagogische Hochschule Niedersachsen, Abteilung Hannover, 1976, 325 p.
- NAZARIO J. Não há educação neutra. *Movimento*, São Paulo, 96, 2 maggio 1977, p.13-14.
- NEIJS, Karel. Proyecto piloto experimental de alfabetización y educación de adultos. UNESCO, Série B, 1973, n.p.
- NICKEL, B. Die campesinos zwischen marginalität und integration. Düsseldorf, Alemanha, 1961, n.p. (*mimeo*).
- NIERERE, Julius. The Arusha Declaration. Studies in Adult Education, *Dar-es-Salaam*, Tanzânia, 1969, n.p. Publicação: Institute of Adult Education.
- NILSE, Dieter. *Kirchliche Erwachsenenbildung als politischen Aufgabe kirchlicher Erwachsenenbildung.* (Educação de Adultos com as igrejas e educação política. Investigação sobre a tarefa da educação nas igrejas). Diplomarbeit. Oldenburg: Universität Oldenburg 1978. 155p.
- NOGUERA, Bernardita Icaza. *El método psico-social para la educación de adultos como instrumento de cambio sociocultural.* Dissertação. Santiago de Chile, Universidad Católica de Chile, 1969. 301 p.
- NOGUEIRA, Oracy. La campagne de lutte contre l'analphabétisme: Brésil 1958-1961. *Éducation Permanente*, Paris, 5:38-45, jan./mar. 1970. Publicação: L'Institut National pour la Formation des Adultes.
- NORMAN, A. Pedagogy of the oppressed: a methodology of adult literacy or a philosophy of development? *Reading rural development communications bulletin*. Oct. 1977, june. 1978. England.
- NUNES, Ruy. O professor e o diálogo. *O Estado de São Paulo*, 19-08-1983. p. 2.
- OBERTI, A. Nota sulla coscientizzazione. In: *La liberazione dell'uomo*, Atti del 2° Convegno di studio del Movimento Laici per l'America Latina, Nemi (Roma), 22-26-07-1972, Quaderni ASAL 3-4, Roma 1972, p. 47-50.
- OCHOA, Jorge M., HUIDOBRO, Juan E. Garcia e SILVA, Juan José. En búsqueda de la educación Latinoamericana. *Revista "Educación Hoy"*, Bogotá, 3: 27-50, 1971.
- O'DONNELL, J. G. Education as awakening. *Religious Education*, New Haven, 76: 517-24, Spt./Oct. 1981.
- OFELLE, W. Emanzipation und Erziehung. *Stimmen der Zeit*, Freiburg (2): 135-8, 1974.
- OGORMAN, Frances. Conscientization whose initiative should it be. *Convergence* 7, 1, 52-59. s.d.
- OHLIGER, John. Adult education for social action. Columbus, EUA, 24-03-1971, 8 p. (*mimeo*). Trabalho apresentado no "Central Ohio Adult Education Association".
- \_\_\_\_\_. Use of Mass Media in higher adult education. Columbus. EUA, 18-03-1971, 11 p. (*mimeo*). Palestra feita no "Ohio Council on Higher Continuing Education" contendo sugestões para a aplicação do "Método Paulo Freire" em tele-educação.
- \_\_\_\_\_. The grater American dream machine. *Program Review*, Columbus, EUA, 2(5):57-9, abr. 1971. Publicação: Educational Broadesting Review.
- \_\_\_\_\_. Is lifelong education a Guarantes of permanent inadequacy. *Convergence* 8, 2, p. 47-59.

Paulo Freire em Recife, no início dos anos 50, como diretor do Setor de Educação do SESI.

- \_\_\_\_\_. Seminar on adult education. *ERIC-ED*, 925.33.
- \_\_\_\_\_. The visible dissenters *Review Essay*, 14 p. Central Ohio Adult Education Association. 1971. 8 p.
- \_\_\_\_\_. & McCARTHY, Colleen. *Lifelong learning or lifelong schooling?* Siracusa, N.Y., Syracuse University Publications in Continuing Education, 1971, 96 p. Analisa o pensamento de Ivan Illich e procura mostrar a influência de Freire sobre a sua obra educacional e da Everett Reimer.
- OLABUENAGA, Ruiz, MORALES, José I., MARROQUIN, Pedro e Manuel. *Paulo Freire: concientización y andragogía*. Buenos Aires, Editorial Paidós, 1975, 256 p. Salienta a contribuição de Freire e do processo de conscientização no campo da andragogia.
- OLIVEIRA, Admardo S. de. Governo mantém um ensino que não discute realidade. *A Tribuna*, Vitória, 16-05-1982, p. 19.
- \_\_\_\_\_. Conscientização: a luta dos oprimidos e a violência dos opressores. *O Posseiro*, Santa Maria da Vitória, BA, 5(36):9-10, mar. 1983.
- \_\_\_\_\_. MOBREAL: um “pacote” educacional pode dar certo? *A Gazeta*, Vitória, 8-12-1985, p. 10.
- \_\_\_\_\_. et alli. *Introdução ao pensamento filosófico*. São Paulo, Loyola, 3ª ed., 1985, 211 p. Contém várias referências a Paulo Freire e a sua obra, além de um longo diálogo entre Freire e o autor.

## RÁDIO E EDUCAÇÃO

**JORGE VASCONCELOS**, apresentador do programa “Certas Palavras” da Rádio CBN pergunta (1984): *Você é um educador que tem todo um processo, uma teoria do conhecimento formulada em cima principalmente da prática. E o rádio, dentro desse processo de conhecimento?*

**PAULO FREIRE**: Jamais, como educador, deixei entre parênteses os chamados meios de comunicação, que infelizmente, na sua maioria, viraram meios de comunicados. Sempre estou alerta para isso, e me lembro de que trabalhei um pouco com isso – não eu, diretamente, mas as equipes do Nordeste, por exemplo, trabalharam, no Movimento de Educação de Base, com as escolas radiofônicas. Dei uma contribuição a essas equipes, no sentido de como, aproveitando a escola radiofônica, a gente podia introduzir certos elementos que eu defendia e que o rádio em si não estava fazendo. Não tenho dúvida nenhuma de que é possível fazer um ótimo trabalho educativo, e tenho a impressão de que esse programa é um trabalho educativo. Tenho a impressão não, tenho certeza. É possível aproveitar o rádio. O grande problema do rádio e da televisão não está nem em um nem em outro. O problema é a favor de quem e contra quem estão os meios de comunicação, pois eles não são neutros. Mas acho que nós temos que aproveitar os espaços de que dispomos e até criar as brechas e eu felicito vocês por um tipo de trabalho que me parece correto.

- \_\_\_\_\_. Enfoques filosóficos e lingüísticos da alfabetização e educação de adultos: relato de uma experiência. *Relatório* s.e., Vitória, 1988, 10 p.
- OLIVEIRA, Betty Antunes de. *Política de formação de professores do ensino superior. Crítica de seus pressupostos (o binômio “Segurança e Desenvolvimento”) em função de seus resultados*. Tese de Doutorado em Educação. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1978. 99 p. Publicado com o título: *O estado autoritário brasileiro e o ensino superior*. São Paulo, Cortez Editora & Autores Associados, 1980. (Coleção Contemporânea), 111 p.
- \_\_\_\_\_. Projeto de alfabetização de funcionários da Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, SP, 1980, n.p. (*mimeo*). Das alphabetisierungsprojekt mit arbeitern der Universitat von São Carlos, SP. In: FREIRE, Paulo. *Der Lehrer ist politiker und kunstler*. p. 266-79.
- \_\_\_\_\_. Roteiros de estudo do curso de capacitação de alfabetizadores. *Unimep*, Piracicaba, 1982. p. irreg. Considerações preliminares sobre o curso de capacitação de monitores para o processo de alfabetização, entre os quais, o Roteiro nº 4: Conceitos básicos e procedimentos de alfabetização no método Paulo Freire.
- OLIVEIRA, Maria da Glória de Queiróz e BADER, Clara Elizabeth Simão. *Educação ambiental para alfabetizar*. Rio Branco, AC, UFAC/IPECAO, 1985, 139 p. Relato das experiências das autoras com professores e alunos da periferia de Cruzeiro do Sul, AC, ao utilizarem algumas propostas de Freire na administração da Prática de Ensino de Curso de Licenciatura de 1º Grau em Pedagogia.
- OLIVEIRA, Maria de Fátima. *Da educação libertadora em Medellín à educação evangelizadora em Puebla*. Dissertação de mestrado, PUC-RJ, 1981, 108 p. Faz uma retrospectiva do Episcopado latino-americano reunido em Medellín (1968) e em



- Puebla (1979) quando foi proposta uma educação transformadora, defendida como educação para a justiça ou educação libertadora. Procura compreender os conceitos inseridos na gênese dos movimentos de Educação de Base, como o sistema de Paulo Freire. (BBE 28/1).
- OLIVEIRA, Miguel Darcy de. Description of slides used by Freire in Brazil. *Madison*, EUA, University of Wisconsin, mar. 1973, n.p. (*mimeo*).
- OLIVEIRA, Rosiska e Miguel Darcy de. The pedagogical debate. *IDAC*, Doc. n. 8, 1974, 39 p.
- \_\_\_\_\_. Guinea-Bissau: reinventing education. *IDAC*. Doc. 11/12, Genebra, 1976, 83 p.
- \_\_\_\_\_. Pesquisa social e ação educativa: conhecer a realidade para poder transformá-la. In: Carlos Rodrigues Brandão (Org.). *Pesquisa participante*. p. 17-33. Escrito, originalmente, em francês, sob o título de “L’observation militante, une alternative sociologique” este texto foi publicado, pela primeira vez: Genebra, IDAC (Document 10), 1978. Traduzido para o português foi, inicialmente, publicado: *Tempo e Presença*, CEDI, Rio de Janeiro (Suplemento nº 20), 1978. O texto em si traz várias referências a Freire.
- \_\_\_\_\_. *Vivendo e aprendendo: experiências do IDAC em educação popular*. (não há outras referências). Além do texto de Freire “Exílio e identidade: a trajetória de dez anos do IDAC” esta obra ainda contém cinco ensaios relacionados com a proposta educacional de Freire, ou seja: (a) “Conhecer para transformar: os operários italianos compõem uma sonata para os patrões” de Miguel Darcy de Oliveira; (b) “As mulheres em movimento: ler a própria vida, escrever a própria história” de Rosiska Darcy de Oliveira e Babette Harper, (c) “Aprender para viver melhor: a prática educativa do movimento de libertação no poder na Guiné-Bissau” de Rosiska e Miguel Darcy de Oliveira; (d) “Com humor: uma nova linguagem de comunicação social” de Claudius Cecon; (e) “A reinvenção da educação: os movimentos sociais como contexto educativo” de Rosiska e Miguel Darcy de Oliveira.
- OLIVEIRA, Rosiska Darcy de & DOMINICE, Pierre. *Freire versus Illich*. Genebra, IDAC, 1975. (Documento n. 8).
- \_\_\_\_\_. Os movimentos sociais reinventam a educação. *Educação & Sociedade*, São Paulo, 3(8): 33-60, mar. 1981. Publicação: Cortez Editora/CEDES.
- OLIVER, Allan H. *Visual consciousness*. Nova York, Union Theological Seminary, 1971. Dissertação de mestrado. Trabalho que dedica a um estudo do processo de conscientização e dos diferentes níveis de consciência segundo Paulo Freire. Tenta verificar, empiricamente, o nível de “consciência visual” de alguns indivíduos de determinadas comunidades eclesásticas, nos Estados Unidos.
- OLIVER, Beonard P. The third world is a different world. In: *Lifelong learning: An omnibus of practice and research*, vol. 10, nº 5, 1987.
- O’LOUGHLIN, Michael. Teachers ways of knowing: A journal study of teacher learning in a dialogical and Constructivist learning environment. In: *Annual Meeting of the American Educational Research Association*, Boston, April, 1990, 43 p. Uma pesquisa sugere que a socialização formal dos programas educacionais para professores pode ser um fator influente na determinação de suas crenças sobre o ensino e de suas práticas pedagógicas. As crenças do professor devem ser desenvolvidas ao longo de seu aprofundamento na cultura até que ela apareça no modo como ele ensina e pensa sobre ensino. A maioria dos que já são os futuros professores podem ser capacitados a assumir responsabilidades para construir seus próprios conhecimentos

e, finalmente, determinar a direção de suas vidas. A pesquisa diz que as crenças dos professores estão culturalmente construídas em sistemas ideológicos, esses inconscientemente adquiridos e impregnados nas suas ações e conhecimentos. O método utilizado nessa classe parte do ponto de vista de Paulo Freire, em relação à pedagogia crítica.

- OPONG, Sarah F. ZIMMER, Jürgen (orgs.) Handbook on the Situation Approach in Ghana. Accra, *Ghana Education Service et alii*, 1995. Relatório sobre o trabalho com o “conceito situacional” (que foi influenciado por Paulo Freire e criado pela reforma dos jardins de infância na Alemanha ocidental nos anos setenta) em Ghana. Fazem parte das situações-chaves específicas: “getting lost in the bush” (perdidos no mato) ou “how to escape bush fire” (como escapar ao fogo nas matas).
- OPPIDO, Claudete. *Classes populares e o sucesso na alfabetização*. Dissertação de mestrado. São Paulo, PUC, 1988. 198 p.
- ORTON, Fiona. Linking Theory to Practice: the experience of the partnership in education Project. In: *Bernard Van Leer Foundation Studies and Evaluation Papers*. n. 4, Scotland, 1991. 22 p. A parceria no projeto educacional trabalha para aumentar o nível educacional da criança, pois essa tem muitas áreas de prioridade na Escócia. Para atingir esse objetivo, o projeto procura o desenvolvimento das habilidades dos pais como educadores e parceiros da educação profissional. O projeto de trabalho está baseado em seis princípios: (1) valorizar os outros; (2) usar a experiência baseada no aprendizado; (3) trabalhar com grupos pequenos; (4) proporcionar oportunidades para a comunicação interativa; (5) usar um ciclo de aprendizado que envolve planejamento, ação e reflexão; (6) encorajar a cooperação. A parceria no projeto educacional tem aprendido com a experiência de outros programas e tem a aceitação de alguns dos pesquisadores e dos teóricos como Paulo Freire, Margareth Donaldson e Barbara Tiozard. O projeto tem desenvolvido programas para o trabalho conjunto entre pais e profissionais da educação.
- OVIDO, M. B. El premio Príncipe de Asturias de ciencias sociales se hará público hoy. *El País*. Madrid. 06-05-1988. (Biblioteca IPF/SP).
- PADILHA, Paulo Roberto. *Memorial do 1.º Congresso de Educação de Jovens e Adultos do Espírito Santo*. Vitória, 16 e 17-11-1995. 47 p. (Biblioteca IPF/SP).
- PAGE, Joseph. The revolution in forty hours. In: *The revolution that never was*. Northeast Brazil 1955-2964, New York, Grossman, 1971. cap. 12. p. 170-76.
- PAIVA, Vanilda Pereira. *Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira*. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro, PUC-Pontifícia Universidade Católica, 1972. Estudo que fornece um excelente panorama histórico da educação popular e da educação de adultos no Brasil acrescido de uma análise da proposta pedagógica de Paulo Freire e do MOBREAL no período de 1967-69. A autora parte de duas hipóteses: (1) de que a educação brasileira sempre esteve vinculada ao poder político e às estruturas sócio-econômicas; (2) de que a nossa educação de adultos sempre permaneceu ligada à educação popular vindo a ser considerada como um problema independente após a Segunda Guerra Mundial utilizada, porém, para atender a objetivos políticos predeterminados. O estudo ainda identifica alguns aspectos do processo educacional brasileiro tais como o “entusiasmo pela educação”, o “otimismo pedagógico”, o “realismo em educação” e o “tecnicismo educacional” correspondente ao período de 1920-60.

- \_\_\_\_\_. *Educação popular e educação de adultos: contribuição à história da educação brasileira*. São Paulo, Loyola, 1973, 368 p. Esta obra foi, originalmente, apresentada como Dissertação de mestrado em educação na PUC/RJ, em 1972.
- \_\_\_\_\_. Do “Problema Nacional” às classes sociais: considerações sobre a pedagogia do oprimido e a educação do colonizador. *Educação & Sociedade*, São Paulo, 1(3):5-14, maio de 1979. Publicação: Cortez & Moraes/CEDES. Texto apresentado durante o I Seminário de Educação Brasileira, Campinas, SP, 20 e 22 de nov. 1978.
- \_\_\_\_\_. Existencialismo Cristão e Culturalismo: sua presença na obra de Freire. s.l. *Síntese*, VI(16): 47-109. May. 1979.
- \_\_\_\_\_. *Estado e educação popular. A questão política da educação popular*. São Paulo, Brasiliense, 1980. Faz vários comentários sobre a educação popular vista na perspectiva do pensamento de Paulo Freire, salientando, principalmente a sua dimensão política.
- \_\_\_\_\_. (Org.). *Perspectivas e dilemas de educação popular*. Rio de Janeiro, Graal, 1984, 326 p. Contém diversos textos sobre Paulo Freire e sua proposta de educação popular de autoria de Celso de Rui Beisiegel, João Bosco Pinto, Guiomar Namó de Melo, Zaia Brandão, Ana Maria Canesqui, Carlos Rodrigues Brandão, Osmar Fávero, Ricardo Ramalho, Nilson do Rosário Costa e outros.
- PALMA, A. Discurso del ministro de educación en la asamblea inaugural del V Congreso de Asociaciones de Padres y Apoderados de la Comuna de la Condes. *Revista Presencia*, Santiago, 24:26-32, 15-08-1972.
- PANDOJA LEITA, Álvaro Luis. Educação e conscientização. *Síntese*, Rio de Janeiro, 2(5): 53-85, out./dez. 1975.
- PARISI, Alberto. *La problemática de la cultura en América Latina*. Buenos Aires, Editorial BONUM, 1974, 62 p. Contém referências a Paulo Freire e sintetiza o seu conceito de cultura e de educação como ação cultural.
- PATTHEI CHAVES, G. et alii. Culture as an Instructional Resource in the Multiethnic Composition Classroom. *Journal of Basic Writing*. s.l. 11 (1): 75-96, Spr. 1992. Os autores sugerem que a diversidade cultural encontrada nas salas de aula do estudo do inglês como segunda língua, pode ampliar a visão de mundo do aluno. Propõem a aplicação do ponto de vista de Paulo Freire para aproximar a escrita básica na faculdade, do contexto das várias etnias. Identificam os princípios de ensino que têm sido úteis no contexto urbano. Discutem a integração do ponto de vista de Freire e da escrita tradicional.
- PATTO, Maria Helena Souza (Org.). *Psicologia escolar*. São Paulo, T. A. Queiróz, 1982, 430 p. Analisa o conceito de educação bancária e de educação libertadora segundo Paulo Freire.
- \_\_\_\_\_. Desenvolvimento, imperialismo e ensino. In: *Psicologia e ideologia*. São Paulo, T. A. Queiróz, 1984, p. 59-74. Traz algumas reflexões sobre o “método Paulo Freire” de alfabetização vendo-o não como simples técnica mecânica de ensino de escrita e leitura mas como um processo de formação da consciência crítica do educando.
- PAVIANI, Jayme. O ensino numa visão epistemológica. In: *Problemas de filosofia da educação*. Porto Alegre, EDUCS/ESP- Editora da Universidade de Caxias do Sul/Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes, 1984, p. 99-116. Obra que enfoca a proposta educacional freireana como uma situação gnosiológica e que o ensino é um ato de conhecer e não de adquirir conhecimentos.

PEIXOTO, J. R. Movimento de Educação de Base; alguns dados históricos. *Proposta*, Revista da FASE, Rio de Janeiro, 1(3):40-51, dez. 1976.

PELZER, Gerhard. *Glaube an Erlösung und Kampf für Befreiung. Die soteriologische Konzeption in der "Theologie der Befreiung" von Gustavo Gutiérrez*. (Crença na salvação e esforço para libertação. Concernente ao conceito de salvação em Gustavo Gutiérrez – "Teologia da libertação"). Wissenschaftliche Arbeit zum Fakultätsexamen. Bonn: Rheinische Friedrich-Wilhelms-Universität zu Bonn, Katholisch-Theologische-Fakultät 1977. 107 p.

## 106

### UM DOS FUNDADORES DA TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO

A teologia da libertação afirma: a libertação dos oprimidos ou se faz a partir dos oprimidos mesmos junto com seus aliados, conscientes de sua própria força e dignidade, ou não se fará nunca. A importância de Paulo Freire foi de ter mostrado que o oprimido jamais é somente um oprimido. É também um criador de cultura e um sujeito histórico, que, quando conscientizado e organizado, pode transformar a sociedade. A teologia da libertação ao fazer a opção pelos pobres contra a sua pobreza assume a visão de Paulo Freire. O processo de libertação implica fundamentalmente numa pedagogia. A libertação se dá no processo de extorção do opressor que carregamos dentro e na constituição da pessoa livre e libertada, capaz de relações geradoras de participação e de solidariedade. A teologia da libertação é um discurso sintético, porque junto com o discurso religioso incorpora em sua constituição também o analítico e pedagógico. Por isso Paulo Freire, desde o início, foi e é considerado um dos pais fundadores da teologia da libertação (**Leonardo Boff**, teólogo).

PENALOZA, R. W. Educación de adultos. Buenos Aires, *Editorial Apex*, 1978.

PEREIRA, J. M. *Bases para un nuevo concepto de la educación fundamental integral*. Santiago, Editorial Senderos, 1970. Tentativa de analisar a educação básica recorrendo à proposta de educação de Freire.

PEREIRA, Rosa Maria de Souza e Mello. *Desempenho do aluno das classes de alfabetização funcional: influência da percepção*. Dissertação de mestrado, FGV. IESAE, 1978, 346 p. Objetiva estudar a influência da percepção no desempenho do aluno das classes de alfabetização funcional, analisando, para posteriores inferências, as atitudes discentes apresentadas. Procura ainda examinar as características do aluno e a relação entre a percepção e tais características. Inicialmente, focaliza a temática educação de adultos no mundo e em especial na América Latina, procedendo com a questão no Brasil, detendo-se principalmente na abordagem de Paulo Freire e na Campanha desenvolvida pelo MOBREAL.

PERSIE, Michael. *Implikationen einer pädagogik der 3. Welt für die pädagogik; erwachsenenbildung der 1. welt*. Würzburg, Faculdade de Teologia, Universidade de Würzburg, 1977. Tese de doutoramento. Este estudo constitui numa tentativa de se fazer uma leitura crítico-hermenêutica de alguns postulados teológicos do pensamento de Paulo Freire sugerindo algumas de suas implicações a determinadas comunidades eclesiais alemãs.

PETERS, Manfred. Le groupe "socio-linguistique"; importance du language dans la conscientisation. In: METHODE de conscientisation de Paulo Freire. Confrontation

- d'experiences pratiques concernant son application en Europa. Session réalisée à l'Université de Paris, Namur, 10-12, mai. 1974.
- PHILIP, G. Altbach e GAIL P. Kelly. *Education and Colonialism*. New York, Longman, 1978.
- PINAR, W. F. Heightened Conscioueness, cultural revolution and curriculum theory. The proceedings of the Rochester Conference Berkeley: *McCutchan Publishing Corporation*. 1974.
- PINTO, Álvaro Vieira. *Sete lições sobre educação de adultos*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1982. (8.ed., Cortez, 1993).
- PINTO, João Bosco. Metodología de la investigación temática: supuestos teóricos y desarrollo. *OEA-CIRA*, Bogotá, 147:21-38, mai. 1972.
- PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães. *A recreação/Lazer e a educação física: a manobra da autenticidade do jogo*. Dissertação de mestrado. Campinas, UNICAMP. Faculdade de Educação Física. 1992. 127 p.
- PISTRAK, E. *Fundamentos da escola do trabalho*. São Paulo. Brasiliense, 1981. 170 p. (o original é de 1924).
- PIZARRO, Jorge Rivera. De la "Andragogía" a la "Runagogía": reflexiones sobre una experiência de educación campesina. Piracicaba, SP, 25-05-1983, n.p. (*mimeo*). Trabalho apresentado durante o *I Seminário Internacional de Educação Popular* promovido pela UNIMEP-Universidade Metodista de Piracicaba.
- PLUNKETT, H. Dudley. Modernization reapprised; the Kentucky mountains revisited and confrontational politics reassessed. *Comparative Education Review*, Chicago, 22(1): 134-42, Feb. 1978.
- PONTUAL, Pedro de Carvalho. *Desafios Pedagógicos na construção de uma relação de parceria entre Movimentos Populares e o Governo Municipal da Cidade de São Paulo na gestão Luiza Erundina – A experiência do MOVA-SP (1989-1992)*. Dissertação de mestrado. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica/SP., 1995. 248 p. O autor destaca o pioneirismo e a originalidade do MOVA-SP que se tornou uma "idéia-força" e referência para muitos outros movimentos de alfabetização. O MOVA-SP, herdeiro do movimento de educação popular, conseguiu a façanha de reunir uma centena de movimentos populares que até então trabalhavam isoladamente e construiu uma forma particular de parceria entre Estado e sociedade civil, não apenas administrativo-financeira, mas também político-pedagógica. O processo de construção da parceria foi fundado em valores democráticos que resultou no aprofundamento de uma nova cultura política para a qual a educação é um instrumento fundamental. O grande saldo que ficou do MOVA-SP foi a experiência de articulação dos Movimentos Populares, constituídos hoje num novo e importante ator social na cidade de São Paulo.
- POPPOVIC, Ana Maria. Alfabetização: um problema interdisciplinar, *Cadernos de Pesquisa*, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, 2:31-8, 1971.
- PORTELA, Wield. Projeto quer baixar índice de evasão escolar. *Diário de Pernambuco*. Recife, 10-09-1987. p. A-9.
- PORTELLI, John P. Exposing the Hidden Curriculum. *Journal of Curriculum Studies*; s.l. 35 (4): 343-58. Jul./Aug. 1993. O artigo apresenta argumento de que o currículo dos teóricos sempre se diferencia do currículo oficial ou formal do atual ou oculto. Discute que o currículo oculto tem sempre caráter normativo ou moral componente

- e que os educadores têm a responsabilidade de tornar o currículo oculto tão explícito quanto possível.
- PORTILLO, Júlio César. Educação para a liberdade. *Jornal do Professor* (Anexo ao *Jornal do Brasil*), Rio de Janeiro, 7(9):12-4, ago. 1983. Entrevista que relata a campanha de alfabetização de El Salvador.
- PORTO, Rita de Cassia Cavalcanti. *Avanços e recuos no currículo: O cotidiano da Escola Normal*. São Paulo. PUC/SP. 1992, 142 p.
- PORTO, Walter Costa & MELO, Francisco Bandeira. A revolução do alfabeto tem só quarenta horas. *Jornal do Comércio*, Recife, jun. 1963, p. 14.
- PORTOGHESE, Anne. La pedagogia degli oppressi. *Revista Rocca*, Assis, Itália, 10: 38-40, 1971
- \_\_\_\_\_. L'educazione in un contesto rivoluzionario. *Revista Rocca*, Assis, Itália, 5: 26-9, 1977.
- \_\_\_\_\_. Educazione, linguaggio, liberazione. *Revista Rocca*, Assis, Itália, 6: 36-9, 1977.
- POSTER, Cyril & ZIMMER, Jürgen. (orgs). *Community Education in the Third World*. Prefácio: Paulo Freire. London, Routledge, 1992. Publicado em português com o título *Educação comunitária no terceiro mundo*. Campinas, Papirus, 1995. 304 p. (Série “Educação Internacional” do Instituto Paulo Freire). Documentação sobre o movimento internacional de educação comunitária, que foi fortemente influenciado por Paulo Freire. São autores de todos os continentes que trabalham conjuntamente na Associação Internacional de Educação Comunitária (ICEA), entre outros: Munir Fasheh (Palestina), Maris Stela Santos Graciani – Mirian Caetano – Moacir Gadotti (Brasil), Francisco Gutiérrez (Costa Rica), Apichai Puntasen (Tailândia), Elisabeth Marcelino (Filipinas) Paul Wangoola (Kênia), Tupeni Baba (Ilhas do Pacífico Sul).
- POSTMAN, N. *Teaching as a subvert activity*. Nova York, Delacorte Press, 1969. Pretende analisar a educação como uma atividade “subversiva” tomando como exemplo a proposta pedagógica de Freire.
- PRAHA, Miroslav Cipro. The teacher is politician and artist. *Convergence-An International Journal of Adult Education*, Toronto, Canadá, jan. 1983, n.p. Resenha: FREIRE, Paulo. Der lehrer ist politiker und künstler. L'enseignant est un politicien et un artiste. Collectif Européen Conscientisation. Informations n° 17, Université de Paix, Huy, Bélgica, out. 1981.
- PRAXEDIS, Zé. Poema: O analfabeto. Natal, SECERN (Campanha de alfabetização de adultos), 1963, p.1, (*mimeo*).
- PREENDERGAST, Irene K. Toward Collaboration as a Viaduct for Student/Teacher Interaction. *Minne TESOL Journal*. v.7, 49-59, s.l. 1989. O artigo apresenta o caso em que um professor desejava integrar a teoria e a prática, em uma classe do ensino de inglês, como uma segunda língua. O ponto de vista de Paulo Freire é examinado nos termos da sua capacitação de inserir efetivamente as seguintes premissas teóricas: (1) linguagem e cultura formam uma unidade, pois são inseparáveis; (2) a linguagem aprendida não é igual à linguagem adquirida; e, (3) a linguagem adquirida necessita de ligação com o ambiente. A narrativa das experiências em classe seguem uma trilha de desenvolvimento do professor e do aluno no processo decisivo, justapõe os comportamentos e os pontos de vista, incluindo aqueles baseados na comunicação, na funcionalidade, na gramática e no conteúdo. Propõe que o estudante se auto-avalie, criticando e, totalmente alfabetizado, com a linguagem adquirida, aprenda a ser independente. O professor funciona como um colaborador do aprendizado natural.

- PROAÑO, Leónidas. *Concientización, evangelización política*. Salamanca, Espanha, Sigueme, 1974, 164 p. Procura mostrar que o processo de conscientização leva a uma prática evangelizadora que visa à libertação.
- PROVERBIO, G. Per un'educazione linguistica democratica. In: *Orientamenti pedagogici*, n. 134, anno XXXII, n.2, mar./abr. 1976, p. 289-90.
- \_\_\_\_\_. Didattica dell'insegnamento e dell'apprendimento. In: *Questioni di metodologia e didattica*, a cura di M. Peretti, Brescia, Ed. La Scuola, 1974, p. 67-89.
- \_\_\_\_\_. Squillaccitti, M. Sistema scolastico ed esperienze alternative in Italia. In: *Orientamenti pedagogici*, anno XXII, n. 6, nov./dez. 1975, p. 1067.
- PRYOR, John. Education for humanization and the theology of liberation. *Learn for Living*, s.l., s.d., 7 p.
- PUCCI, Bruno. *A nova práxis educacional da igreja*. Dissertação de mestrado. São Paulo, PUC-Pontifícia Universidade Católica, 1982. Este trabalho constitui uma análise da igreja e ressalta a importância da proposta pedagógica de Freire na prática educativa eclesial.
- RABIL, Albert. The experience of limits, or, on not confusing education and salvation. *Soundings-An Interdisciplinary Journal*, Nashville, EUA, 2(5): 228-38, 1973. Procura mostrar a impossibilidade de aplicação da pedagogia de Freire às diferentes situações de opressão nos EUA.
- RAHNEMA, Majid. Literacy: to read the word or the world? *Prospects-Quarterly Review of Adult Education*, UNESCO, Paris, 1(6):72-82, 1976. Alphabétisation: pour lire les mots ou de monde? Perspectives de l'éducation, UNESCO, Paris 1(6):74-84, 1976.
- RAMÍREZ, C. Maria del Sagrario. *Métodos de educación de adultos*. Madri, Editorial Marsiega, 1974, 224 p. *Métodos de educação de adultos*. Tradução de Valeriano de Oliveira e Luis João Caio. São Paulo, Loyola, 1975, 274 p. Analisa os diferentes métodos de educação de adultos e, entre eles, o sistema Paulo Freire.
- RANIERI, F. L'educazione come pratica della libertà. In: *Testimonianze*, n. 157-158, 1973. p. 651-53 (recensione).
- RAPOSO, Maria da Conceição B. *Movimento de Educação de Base-MEB; discurso e prática*. 1961-67. Dissertação de mestrado. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1982. Análise do que foi o MEB e o papel que ele desempenhou na educação brasileira da década de 60 e neste contexto ressalta a importância do sistema Paulo Freire de educação de adultos.
- RASCHE, Vânia Maria Moreira. *The discarded children; the creation of a class of misfits amongst the brazilian schools*. Tese de doutoramento. An Arbor, School of Education, University of Michigan 1979. Estudo de caso entre alunos evadidos e repetentes da 1ª série do 1º grau de escolas públicas do Brasil. A autora se propõe a analisar as causas psico-pedagógicas do problema apontando como uma de suas possíveis soluções a proposta educacional de Paulo Freire.
- RATH, Georg. *Imperialismstheorien und Kommunikationsimperialismus in Lateinamerika* (Teorias do imperialismo e imperialismo da comunicação na América Latina). Diplomarbeit. Bochum: Ruhr-Universität Bochum, Abteilung für Sozialwissenschaften 1976, 215 p.
- READ, Charles. Pre-school children's knowledge of english phonology. *Harvard Educational Review*. Cambridge, 41(1) Feb. 1971.

- REAGAN, Mary A. *The Role Played by Gomes Freire de Andrade in the Exile of the Jesuits from the Portuguese Empire*. Ph. D. dissertation the Catholic University of America 1978.
- REALE, G., ANTISERI, D.; LAENG, M. L'America Latina. In: *Filosofia e pedagogia dalle origini ad oggi*. Brescia, La Scuola, 1992/7ª, vol. III, pp. 747-48.
- REED, David. An Experience in Peru. *New Internationalist*. 16: 8-11, jun. 1974.
- \_\_\_\_\_. The militant observer. Redefining the role of the social scientist. Genebra, Suíça, *IDAC-Instituto de Ação Cultural*, 1975, n.p.
- \_\_\_\_\_. & RUIZ, L. An experience in Peru. *Conscientizacion CCPD*. Documentos 7, Geneva: WCC 1975. Reconstructing social awareness: a socio pedagogical experience in industrial society. *IDAC*, Doc. 14, Geneva: 1976.
- Political Education, an experience in Peru. *New Internationalist*, 16, jun. 1979. p. 8-11.
- REIMANN, Margot. *Die Bauernbewegung im brasilienischen Nordeste 1955-1964*. Ihr Stellenwert für die Entwicklung neuer Perspektiven in der Pädagogik (O movimento dos camponeses no Nordeste do Brasil. Seu sentido relativo ao desenvolvimento de novas perspectivas na Pedagogia). Diplomarbeit. Frankfurt/M.: Johann Wolfgang Goethe-Universität, Fachbereich Erziehungswissenschaften 1979, 120 p.
- REIMER, Everett. La educación descarriada. *Gallo*, São João, Porto Rico. 1(1/2):33-9; 17-22, set./out. 1969.
- \_\_\_\_\_. Second Annual Report of the Seminar on Alternatives in Education. Cuernavaca, México, *CIDOC-Centro Intercultural de Documentación* (Documento 16/167), set. 1969, 23 p.
- \_\_\_\_\_. Does the shoe fit? A background piece on the "Silent Majority". *American Review*, Nova York, 3(23):69-70, 23-01-1970.
- \_\_\_\_\_. Video-tape interview. Toronto, Canadá, *The Ontario Institute for Studies in Adult Education*, 1970. Entrevista conduzida pelo Prof. J. Roby Kidd. Refere-se, principalmente, à visão de Reimer sobre Paulo Freire e sua obra.
- \_\_\_\_\_. The revolutionary role of education. In: *School is dead: alternatives in education*. Garden City, N.Y., Doubleday, 1971. O papel revolucionário da educação. In: *A escola está morta*. Tradução de Tonie Thompson. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1979, p. 149-59. Texto que reflete o trabalho de Freire entre camponeses analfabetos no nordeste do Brasil salientando a "cultura de silêncio" em que vivem e que os priva de pronunciar a sua própria palavra.
- \_\_\_\_\_. *School is dead: alternatives in education*. New York, Doubleday, 1971, 215 p.
- \_\_\_\_\_. Libérer les ressources éducatives. *Perspectives de l'Éducation*, Paris, 2(1): 55-68, 1972.
- REIS, Mário G. O 20º Aniversário do Serviço Social da Indústria (SESI). *Síntese Política, Econômica e Social*, Rio de Janeiro, 8 (30): 5-35, abr./jun. 1966. Contém algumas referências ao período em que Paulo Freire trabalhou no Departamento de Educação do SESI, no Recife.
- REMISCHE, Anne. La campagne d'alphabétisation au Chili. *Review Synthèses*, Paris, 283/4:54-61, jan./fev. 1970.
- RESNICK, Rosa Perla. Conscientization: an indigenous approach to International Social Work Practice. Nova York, 1975. (*mimeo*). Trabalho apresentado durante a "Annual Program Meeting" da Yeshiva University".
- REYES, Víctor Martínez. Investigación temática en el Cauca. *OEA-CIRA*, Bogotá, 133:40-7, jan.1970.



- REYNOLDS, J. & SKILBECK, M. *Culture in the classroom*. Londres, Macmillan, 1976, 158 p. Obra que ressalta a importância do sistema Paulo Freire e o trabalho desenvolvido no “Círculo de Cultura”.
- REZENDE, Antônio Muniz de. *Crise cultural e desenvolvimento brasileiro*. Campinas, SP, Papyrus, 1983. Trabalho que traz várias referências a obra e ao pensamento de Paulo Freire.
- RHODE, Birgit. New educational perspectives. *Religious Education*, 66(6): 429-39, s.d.
- RHODES-WILLIAMS, C. & TRACY, Michael L. A study of child variance. Vol. 1 Conceptual Models; Conceptual Project in Emotional Disturbance. *U.S. Office of Education*. Washington D.C., jul. 1977.
- RIBEIRO JÚNIOR, J. C. N. *A festa do povo; pedagogia da resistência*. Petrópolis, Vozes, 1982. Contém várias referências a proposta educacional de Paulo Freire como sendo uma forma de “pedagogia da resistência”.
- RIBEIRO, Sylvia Aranha de O. *Em busca de uma metodologia para uma educação libertadora: contribuição ao ensino de filosofia no 2º grau*. Dissertação de mestrado. São Paulo, PUC-Pontifícia Universidade Católica, 1977. Dissertação que contém algumas sugestões práticas sobre as idéias de Paulo Freire e de sua utilização no que se refere à implantação do ensino de filosofia nas escolas de 2º grau.
- RICHARDSON, Nancy. Outline of a Study Program. Part of an application for a fellowship to start. January, 1972. 10 p.
- RICKERT, Thomas E. *The role of protestant missionaries as agents of social change in Latina America*. Master o Theology thesis. San Anselmo, Calif.: San Francisco Theological Seminar, 1969. 159 p. Este trabalho é uma abordagem sociológica da religião que procura analisar e avaliar a função social desempenhada por missionários norte-americanos que executam, na maioria das vezes, mais uma pastoral de caráter paternalista e assistencialista do que conscientizadora e libertadora e que se opõe, portanto, à proposta de Freire por uma educação cristã transformadora.
- RIDING, Alan. Literacy resists treatment in Brazil. *The New York Times*. 20-10-1985. (Biblioteca IPF/SP).
- RIGOL, Pedro Negre. *Sociologia del tercer mundo*. Buenos Aires, Editorial Paidós, 1975, 121. *Sociologia de terceiro mundo*. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, Vozes, 1977, 115 p. Ao analisar a “cultura da pobreza e cultura da opressão” e ao refletir sobre uma “sociologia da libertação”, o autor recorre algumas vezes ao pensamento de Freire.
- RIVAÑOS, Francisco Túpac. *La investigación temática en la educación de adultos en la area rural de Puno*. Caracas, Cuadernos Estudiantiles, 1978, 175 p. Analisa o sistema Paulo Freire de educação de adultos. O presente texto foi apresentado durante o “Seminário de Capacitación-Investigación-Acción” realizado em Chaclacayo, Perú, de 23 de janeiro a 13 de fevereiro de 1977.
- RIVERA, William McLeod. *Critical experiences and adult development: A study of adult change and educational programs that Challenge Established Adult Life-Styles*. Dissertation Proposal. Syracuse University, May 1972, 40 p.
- \_\_\_\_\_. Entrepreneurial achievement or social action: differing rationales of adult education programs for value and attitudinal change. *International Review of Education*. 19(4):415-45, Also ERIC-ED 072340. s.d.
- \_\_\_\_\_. The changers: a new breed oif adult education. In: Paulo Freire: A revolutionary dilemma for the adult educator. Ed. by S. Grabowsky Syracuse University: 1973.

- RODHE, Birgit. New educational perspectives. *Religious Education*. Nova Heaven, EUA, 1(66):429-35, nov./dez.1971. Contém sete artigos baseados nas palestras apresentadas na Assembleia del Wordl Council of Christian Education, em julho de 1971, realizada na cidade de Huampani (Peru).
- \_\_\_\_\_. New educational perspectives. *Religious Education*. New York, 66(6):, nov./dec. 1971.
- RODRIGUES TALAVERA, Leticia. A Semiotic Interpretation of the Teaching of Business Communication in Today's Global Economical Trend. *Annual Meeting of the Association for Business Communication*. Montreal, Quebec, Canada, 27-30-out. 1993. A perspectiva teórica e educacional apresentada nesse trabalho oferece o caminho no qual a comunicação se torna uma ferramenta. Esta é usada para promover a expansão social e econômica e a conscientização das múltiplas realidades culturais internacionais. A parte I examina as filosofias de Paulo Freire e Peter Drucker, as quais proporcionam a essência do texto. A parte II define comunicação como um artifício da semiótica. Um entre outros sistemas, com o qual o indivíduo conta para organizar, conceituar e mudar a história. Na parte III, o papel da comunicação é examinado como sendo uma ferramenta para ganhar pessoas. A parte IV descreve os parâmetros tradicionais da linguagem. Compara-os com uma semiótica mais progressiva/parâmetro psicolinguístico. As cinco principais linguagens têm seus parâmetros descritos sobre os seguintes tópicos: (1) psicológico; (2) a natureza contra a controvérsia; (3) o conceito de equilíbrio; (4) o construtivista contra o criativo; e, (5) o conceito de história. Na parte V, sete objetivos gerais e quinze objetivos específicos são recomendados por educadores para integrá-los e ou desenvolvê-los em cursos de comunicação. Contém 10 referências.
- ROGERS, Carl R. L'approche centrée sur la persone et les opprimés. In: *Un manifeste personnaliste; fondements d'une politique de la personne*. Paris, Dunod, 1979. pt. 1, cap. 6, p. 85-92.
- ROLIM, L.C. Le mouvement d'éducation de base au Bresil. Paris, IRFED, 1968, n.p.
- ROMÃO, José Eustáquio. Alfabetização e cidadania. In: GADOTTI, Moacir e TORRES, Carlos Alberto (Orgs.). *Educação popular utopia latino-americana*. São Paulo, Cortez/Edusp. 1994. p. 219-36.
- \_\_\_\_\_. *Dialética da diferença. O "Projeto da escola cidadã" na construção da educação pública popular*. Tese de doutoramento. São Paulo, Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação. 1996. 217 p.
- ROMÃO, Maria José Santos. Visão do trabalho educativo. Recife, 1963, s.n.d. Também publicado: FÁVERO, OSMAR (Org.). *Cultura popular; educação popular*. Memória dos anos 60. p. 183-90.
- ROMANI, Danielle. Projeto Nova Escola – uma maneira divertida de estudar. *Jornal do Comércio*. Recife. Caderno C. 17-06-1987.
- ROMANO, Roberto. Ceausescu no Ibirapuera. *Folha de S. Paulo*. Painel do Leitor – Opinião A3, 11-03-1990.
- \_\_\_\_\_. Ceausescu 2º e último. *Folha de S. Paulo*. Opinião A3, 19-03-1990.
- ROMÃO, José Eustáquio & GADOTTI, Moacir. *Projeto da escola cidadã: a hora da sociedade*. Versão preliminar. São Paulo, IPF. 1994, 126 p.
- ROMERO, Joan Arnold. *Radical política and liberation*. Tese de doutoramento. Cambridge, School of Theology, Harvard University, 1972. Trabalho cuja fundamentação teórica está na relação teológica entre ética e política. O autor parte do princípio de que

- a teologia da libertação latino-americana é um fator de conscientização das camadas populares. Visto através desta ótica o trabalho de Freire com a alfabetização de adultos no Brasil é analisado estabelecendo uma estreita relação entre seu trabalho e a teologia da libertação.
- ROMERO, Maria Rosa das Palmeiras. Ninguém educa ninguém. Educação Popular: *Experiência e Reflexões*, Piracicaba, SP, 1(1):23-42, jul. 1984. Publicação: Editora UNIMEP-Universidade Metodista de Piracicaba.
- ROSAS, Paulo da Silveira. O movimento de Cultura Popular-MCP. Rio de Janeiro, s.ed., 1980, 21 p. (*mimeo*). Trabalho apresentado na 32ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, em mesa redonda sobre “Educação Popular: Nordeste, início dos anos 60”.
- ROTH, Rita. Schooling literacy acquisition and cultural transmission. Boston, *Boston University Journal of Education*, 166: 291-308, 1984.
- RUBIO, Afonso García. *Evangelio y liberación*. Tese de mestrado. Roma, Pontificia Università Gregoriana, 1973. Parte deste trabalho é dedicado a uma análise do pensamento de Freire que ressalta, principalmente, a problemática da libertação das massas populares como sendo uma das principais preocupações da pregação evangélica. Por conseguinte esta deve ser a prática constante da obra missionária cristã desempenhada pela Igreja através de seu engajamento político na sociedade.
- RUDEBECK, Lars. *Guinea-Bissau: A study of Political Mobilization*. New York, African Publishing Company, 1974. p. 27-40.
- RUSCHE, Robson Jesus (Org.). *Educação de adultos presos: uma proposta metodológica*. São Paulo, Fundação Prof. Dr. Manoel Pedro Pimentel – FUNAP, 1995. 108 p.
- SAMPAIO, Plínio de Arruda. O movimento popular e suas lutas pela libertação. *SEDEP-Subsídios para Estudo e Debates em Educação Popular*, São Paulo, 3:3-18, 1984.
- SAMPAIO, Tânia Maria Marinho. A questão freireana na educação como práxis político-filosófica. *Reflexão/Instituto de Filosofia – PUCCAMP*; Campinas, ano XIX (58): 77-88, jan./abr. 1994. Resumo, pela autora: O presente artigo, ao estudar a questão freireana como práxis político-filosófica, mostra como o alfabetizando, em Paulo Freire, distanciando-se de seu mundo, problematizando-o, “decodificando-o” criticamente, se descobre como sujeito instaurador do mundo de sua experiência na qual passa a assumir seu papel. Alfabetizar-se significa, então, aprender a ler a palavra escrita em que a cultura se diz para promover, a partir daí, transformações sociais. Conseqüentemente, haverá sempre profunda vinculação entre teoria e prática. Qualquer dissociação entre ambas representará o reflexo de uma distorção conceitual imposta pelo dualismo cientificista que dissolve artificialmente a conexão entre teoria e vida.
- SÁNCHEZ, A. Una reforma educacional. *Pensamiento y Acción*, Santiago, 7:34-42, abr. 1973.
- SANDERS, Thomas. Catholicism and development: the catholic left in Brazil. In: K.H. Silvert (Editor). *Church and state: the religious institution and modernization*. Nova York, EUFS, 1967. Estuda as relações entre Igreja e Estado na América Latina contendo várias referências ao trabalho de Freire.
- SANTA ANA, Júlio de (Editor). *Conciencia y revolución*. Montevideú, Tierra Nueva, 1970, 117 p. Também publicado: Buenos Aires, Editorial Scapire S.R.L., 1970, 90 p. Coletânea de textos de diversos autores contendo referências e reflexões sobre o trabalho de Paulo Freire: (a) “Cambio social e ideologia” de Hiber Conteris; (b) “La alienación como conciencia dual” de Júlio Barreiro; (c) “De la conciencia

- oprimida a la conciencia crítica” de Júlio de Santa Ana; (d) “Condicionantes ideológicos: obstáculos para el hombre nuevo” de Ricardo Cetrulo; (e) “la acción cultural o acción concientizadora” de Vicente Gilbert.
- SANT’ANNA, Silvio (Editor). Una experiência de concientização com MIJARC en el Cono Sur. *Concientización I* (Documento nº 7, Série 2), 1969, 27 p.
- SANTAMARIA, Alejandro Sanz de. *Epistemology, economic theory and political democracy: a case study in a colombian in a rural community*. Tese de doutoramento. University of Massachusetts. 1987. 238 p.
- SANTIS, Anna de. Il pedagogo brasiliano in favore degli oppressi. *8 Personaggi Conquiste del Lavoro*. Gioverdi, 02-02-1989. n. 27.
- SANTOS, Átila José dos. *Proposta de uma estratégia de ensino na área de Estudos Sociais para a 5ª série do 1º grau*. Tese de mestrado. Niterói, Faculdade de Educação, Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade Federal Fluminense, 1983. Descreve uma experiência com uma turma de alunos de 5ª série do 1º grau na faixa etária de 11 e 12 anos e que propõe uma estratégia alternativa no ensino de Estudos Sociais. Analisando a importância dos Estudos Sociais na integração do educando com a realidade em que vive o autor, ao narrar a sua experiência, procura mostrar que a reflexão crítica que a norteou ensejou o processo de conscientização (através do mutirão) tal como é proposto por Freire. Isto tornou possível, por parte dos educandos, o desenvolvimento de sua realidade concreta.
- SANTOS, Cleves Emerich. *Ensino religioso, corpo estranho no currículo escolar de 1º e 2º graus*. Tese de mestrado. Vitória, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, 1986. Estudo que tem por objetivo descrever a prática do Ensino Religioso na educação formal e os conflitos oriundos devido ao tratamento que lhe é dispensado pela legislação. Estes conflitos são reais porque estão comprometidos com uma educação libertadora tal como a que é proposta por Freire ou são artificiais porque “ajudam a reforçar a presente situação em que a educação se encontra”.
- SANTOS, E. Tecnología, imperialismo y educación. *Comunicación y Cultura*, Buenos Aires, 3:18-32, 1975.
- SANTOS, Hélio Jorge. O impasse para uma educação popular numa sociedade de classe. Piracicaba, SP, 25-05-1983, In: *I Seminário Internacional de Educação Popular promovido pela UNIMEP-Universidade Metodista de Piracicaba*. (mimeo).
- SANTOS, Heloísa O. Anteprojeto dos programas de educação de adultos: alfabetização e pós-alfabetização. Piracicaba, SP, 1981, n.p. (mimeo).
- \_\_\_\_\_. Modelo geral do manual do alfabetizador. Piracicaba, SP, 1982, n.p. (mimeo). Material elaborado por uma equipe de professores e alunos da UNIMEP-Universidade Methodista de Piracicaba.
- SANTOS, Mitz Helena de Souza. *Educação de Jovens e Adultos: um estudo de um projeto político-pedagógico popular*. Dissertação de mestrado, UFPE, 1992, 278 p. Analisa a relação Estado e Movimentos Sociais Urbanos, investigando-se as relações entre Prefeitura da Cidade do Recife, festão 1985/1988, e movimento de bairro, através do Projeto de Educação de Jovens e Adultos, da Secretaria de Educação do Município, conveniada com a Universidade Federal de Pernambuco. O projeto previa criar interface entre sociedade organizada e Universidade, pela participação de professores-estagiários e lideranças do movimento de bairro e elegeu para ações de alfabetização o pensamento pedagógico de Paulo Freire. (A.)

- SANTOS, Paulo de Tarso. Educação para o desenvolvimento; cultura para a libertação. Bogotá, 4-08-1963, n.p. (*mimeo*). Discurso proferido durante a *III Reunião Interamericana de Ministros da Educação*.
- \_\_\_\_\_. Educación y desarrollo en América Latina. *Pastoral Popular*, Santiago, 105:15-27, 1968.
- \_\_\_\_\_. Educación y cambio social. La Paz, Ministério de Educación, 1970, 13 p. (*mimeo*).

1993. Uma escola pública de Angicos presta homenagem ao educador.

- \_\_\_\_\_. Diagnóstico e análises para a educação brasileira. *Folha de São Paulo*, 1-05-1978, 3º caderno, p. 50.
- SANTOS, Renato Quintino dos. *Educação e extensão: domesticar ou libertar?* Prefácio de Paulo Freire. Petrópolis, Vozes, 1986, 70 p. Procura mostrar o significado da “educação bancária” e da “extensão invasora” contrastando-as com a “educação problematizadora” e a “extensão como comunicação” a partir da práxis de Paulo Freire.
- SANTOS, Valmira. *O docente e o ensino de ações educativas à saúde no curso de graduação em enfermagem*. Tese de Mestrado. Uma interpretação fenomenológica. Ribeirão Preto, Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, 1983. Trabalho que procura basear-se numa metodologia qualitativa e fenomenológica para mostrar que o processo de conscientização aventado por Freire quando aplicado

à área de enfermagem e da saúde pública é de suma importância para o desenvolvimento do auto-cuidado por parte do paciente.

- SANZENBACHER, Richard. The Conflict between technology and the Enviroment: A lesson in Critical Consciousness. *College-Teaching*. s.l 39 (3): 109-12, 1991. Uma unidade em uma faculdade envolve os alunos em um questionamento dos tradicionais valores ocidentais. Questiona a sua relação com o racionalismo tecnológico, colocando a ideologia dominante em questão. O texto é baseado no ponto de vista de Paulo Freire e incorpora uma análise de pinturas do movimento Futurista.
- SARUP, Madan. *Marxiam and education*. Londres, Routledge & Kegan Paul, 1978, p. 52-60. *Marxismo e educação*. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro, Zahar, 1980, p. 58-67. Tentativa de mostrar a influência do pensamento de Freire sobre os “novos” sociólogos da educação e faz, ao mesmo tempo, uma análise sucinta de sua pedagogia.
- SASKENA, A. P. Framework for analysis of functional literacy. Addis Abeba, Etiópia, 1970, n.p. (*mimeo*).
- SATER, William. The hero as a force in Chilean education. *The Journal of Developed Areas*, Londres, 1(7):34-52, out, 1972.
- SAVIANI, D. O pensamento da esquerda e a educação na República brasileira. *Proposições*. Rev. da Faculdade de Educação da UNICAMP, Campinas, 3-10: 7-22, 1990.
- SCHLEMBACH, Peter. *Probleme der Alphabetisierung im Rahmen der Erwachsenenbildung in Lateinamerika*. (Problemas do treinamento de alfabetização no contexto da educação de adultos na América Latina). Diplomarbeit. Köln: Universität Köln, Pädagogisches Seminar 1975.
- SCHELLING, Cornelia von. Alphabetisierung als politische erziehung in Brasilien. In: Rudi Maslowski (Editor). *Berichte zur entwicklung en Spanies, Portugal, Lateinamerika*. Munique, Alemanha, Sozialpolitischer Verlag, 1976, 216 p. Analisa a prática de alfabetização de Freire e as suas implicações políticas bem como sua influência em Portugal e nos países da América Latina.
- SCHELLING, Vivian. *Presença do povo na cultura brasileira*, ensaio sobre o pensamento de Mário de Andrade e Paulo Freire. Campinas, Unicamp, 1991, 421 p.
- SCHERLE, Gabriele: *Möglichkeiten und Grenzen “befreiender Pädagogik” am Beispiel der Projektgruppen der Offensiven Gemeind*. (Possibilidades e limitações da “educação liberadora”. Ver no exemplo dos projetos das Comunidades Cristãs Rurais de Base). Graduierungsarbeit, Fachrichtung Sozialarbeit. Siegen: Gesamthochschule Siegen, Fachbereich Sozialweswn 1975, 53 p.
- SCHIEFELBEIN, E. Aplicación de los estudios de los recursos humanos al planeamiento de la educación chilena. *La educación*, Washington, D.C., 13(51/52):128-40, 1970.
- SCHINDELE, Hanno. Alphabetisierungsbestrebungen in der Dritten Welt. Erfolgsvoraussetzunscher Sicht. (Tendência da alfabetização no Terceiro Mundo. Pré-condições do sucesso e efeitos sobre a perspectiva de desenvolvimento sociológico). Dissertação. Erlangen: Friedrich Alexander. Universität Erlangen-Nürnberg 1973, 314 p.
- SCHRAVESANDE-ORANGE, J. Bewustwording. *Amsterdam Institut voor wetenshop der Andragogie*, 1971.
- SCHUT, A. & KALKEN van A. Bewustwording van werkelijkheid een onderzoek naar de wenselijkheid en Hanteerbaarheid van een Begrip. In: *de Niet Westerse Sociologie*. Amsterdam: Vrije Universiteit, 1975.

- SCHUTTER, Antônio de. *La investigación participativa en la educación de adultos y la capacitación rural*. Patzcuaro, México, CREFAL, 1980. Estuda a pesquisa participante e como dela se utiliza Freire ao elaborar o seu sistema de educação de adultos.
- SEGUIER, Michel. Mobilisations populaires. *Education mobilisante*. Paris, L'Harmattan, 1983 (INODEP, 7).
- SEGUNDO, Juan Luis. *Liberación de la teología*. Buenos Aires, Ediciones Carlos Lolhe, 1975, 270 p. Contém algumas reflexões sobre a dimensão teológica do pensamento de Freire.
- SEMLER, Ricardo. Ponta de Estoque. *Folha de São Paulo*, 11-12-1994, Brasil, p. 1-8.
- SELANDER, Staffan *Textum Institutionis: den pedagogiska väven*. Studies in Curriculum Theory and Cultural Reproduction/10, p. 218-23, 1984.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. Prefácio. FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. p. 7-8.
- SIEBERT, Raquel Stela de Sá. *A formação do profissional em educação física: denúncia de uma educação disciplinadora e anúncio de uma educação libertadora*. Dissertação de mestrado. Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina. 1990. 101 p.
- SILVA, Josenilda Maria Maués da. *Espelho líquido: a vida cotidiana de uma escola ribeirinha no Estado do Pará*. Dissertação de mestrado. São Paulo, PUC. 1993. 203 p.
- SILVA, José Paulino da. *Itinerários de libertação (um estudo sobre a perspectiva libertadora da educação)*. Tese de doutoramento. Campinas, UNICAMP. 1989. 118 p.
- SHANNON, Patrick. Reading instructions and social class. *Language Arts*, Boston, 62:604-11-10-1985.
- \_\_\_\_\_. Researching the Familiar. *Language Arts; Liberation Education*. s.l. 67(4): 379-87; apr, 1990. Explica como um curso para professores (elaborado pelo autor, utilizando uma adaptação do método de Paulo Freire), dificultou o desenvolvimento e o aprendizado dos alunos. Descreve como a classe e o professor reconheceram a discrepância entre a retórica do professor e a realidade do curso, para ajustá-lo a fazê-lo útil às necessidades dos alunos.
- SHIELD, Jim. Education for liberation. *The New School Exchange Newsletter*. 104, 5 p. s.d.
- SHIELDS, James J. Jr. The New critics in education. *Intellect*, October, 1973, p. 16-20.
- SHOR, Ira. *Culture Wars: School and society in the Conservative Restoration, 1969-1984*. Boston, *Routledge & Kegan Paul*, 1986.
- \_\_\_\_\_. & FREIRE, Paulo. *Medo e Ousadia*. O cotidiano do professor. Tradução de Adriana Lopes; revisão técnica de Lolio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987, 224 p. (Educação comunicação, v.18).
- \_\_\_\_\_. Developing Student Autonomy in the Classroom. *Equity and Excellence*, s.l, 24 (3): 35-37, 1989. Discute o ponto de vista de Paulo Freire em relação à educação de adultos. Discute também conflitos pessoais em relação aos métodos de ensino tradicionais e propõe como ensinar melhor os adultos. Apresenta uma versão prática do modelo de Freire de dissociação. Centraliza-se em experiências com estudantes que desenvolveram a não ficção, escrevendo currículos baseados na corrida arma-

mentícia. *A pedagogy for liberation: dialogues on transforming education*. Massachusetts, Bergin & Garvey Publishers, 1987. 203 p. Edição em hebraico em 1990.

107

### O PROFESSOR COMO ARTISTA

**IRA SHOR**, educador norte-americano, pergunta (1987): *Eu gostaria que você fizesse algumas considerações sobre a relação entre a educação e a arte, sobre o papel da arte no ensino transformador.*

**PAULO FREIRE** – O que faz da educação uma arte é precisamente quando a educação é também um ato de conhecer. Para mim, conhecer é alguma coisa bonita. A amplitude do ato de conhecer é desvelar um objeto, o desvelar dá “vida” ao objeto. Esta é uma tarefa artística porque nosso conhecimento tem uma dada qualidade de vida, cria e anima objetos com o nosso estudo a respeito deles. Há muitas coisas que participam da natureza estética do ato de conhecer e de formar. Gestos, entonações de voz, o caminhar na sala de aula, poses. Nós podemos fazer todas essas coisas sem estarmos conscientes todo o tempo do seu aspecto estético, do seu impacto sobre a formação dos estudantes através do ensino. O que eu penso é que a natureza estética da educação não significa que o tempo todo nós fazemos isto de forma explícita e consciente. Eu penso que no momento em que você entra na sala de aula, no momento que você diz aos estudantes, Oi! Como vão vocês?, você inicia uma relação estética. Isto é porque você é um educador que tem uma estratégia e um papel diretivo na pedagogia libertadora. Então, a educação é simultaneamente uma certa teoria do conhecimento entrando na prática, um ato político e estético. Estas três dimensões estão sempre juntas, há simultâneos momentos de teoria e de prática, arte e política, o ato de conhecer é criar e recriar objetos e isto é formar os estudantes que estão conhecendo. Eu penso, então, se o educador se esclarece cada vez mais sobre estas características do ensino, ele ou ela podem desenvolver a eficácia da pedagogia. Conhecendo claramente a natureza necessariamente política e artística da educação, o professor se tornará um político melhor e um artista melhor. Nós fazemos arte e política quando nós ajudamos na formação dos estudantes, sabendo disso ou não. Conhecer o que nós de fato fazemos, nos ajudará a sermos melhores (*Journal of Education*, Boston University, Vol. 169, nº 3, 1987, pp. 30-31).

SILVA, Alberto. Opvoeding als Bevrijding. *Streven*, 24, 1971. p. 689-98.

\_\_\_\_\_. *Por uma escola nova*. Porto Portugal, Nova Crítica, 1972, 154 p. Obra que salienta o caráter participativo da proposta didático-pedagógica de Freire posta em prática numa escola mais dinâmica e aberta.

\_\_\_\_\_. *L'école hor de l'école*. Paris, 1972, n.p. (*mimeo*).

SILVA E SILVA, Maria Ozanira. *Refletindo a pesquisa participante*. São Paulo, Cortez, 1986, 174 p. Obra que se propõe “a refletir sobre a produção teórico prática” que vem sendo desenvolvida sobre a pesquisa participante na América Latina onde se ressalta o trabalho e a contribuição de Freire.

SILVA, Ezequiel Theodoro. *Leitura na escola e na biblioteca*. Campinas, SP, Papirus, 1986, 115 p. Reúne diversos trabalhos do autor que se dirigem para as condições de produção da leitura vigente. Neste contexto, várias referências são feitas a obra de Freire.



### COMPREENSÃO MÁGICA DA PALAVRA ESCRITA

**EZEQUIEL THEODORO DA SILVA**, professor da Universidade de Campinas e presidente da ALB (Associação de Leitura do Brasil) pergunta: *Paulo, você poderia, com base na sua vontade e ao sabor deste momento, expressar alguns tópicos significativos de sua experiência na área da leitura, que possam também ser significativos àqueles que ensinam leitura?*

**PAULO FREIRE** – Na verdade, parte desta pergunta eu me faço muito constantemente. Eu sempre levei muito a sério a leitura para mim. Às vezes eu tenho a impressão, Ezequiel, de que eu não sou compreendido bem quando, por exemplo, eu critico o que eu costumo chamar de “compreensão mágica da palavra escrita” e que se expressa através de atitudes nossas, intelectuais, diante de livros, de textos: de textos para ler e de textos para escrever. Por exemplo, o aspecto mágico da palavra que se expressa na leitura quantitativa: quanto mais livro eu compro, quanto mais livro eu olho, quanto mais livro eu penso que estou lendo, tanto mais eu estou sabendo. Ou então quando eu critico o mesmo caráter mágico ou compreensão mágica da palavra escrita, quando eu tenho que escrever, por exemplo, e me preocupo se o texto que eu estou escrevendo vai ter 150 páginas e eu só sou capaz de escrever 10. Morro de vergonha – o que é que os meus companheiros de academia vão dizer se aparece um artigo meu com 10 páginas... Bem, eu gostaria de dizer que quando eu faço essa crítica, ela é muito mais uma advertência a mim também, mas essa crítica não significa, de maneira nenhuma, que haja nela uma espécie assim de repouso na irresponsabilidade; quer dizer, uma espécie de fuga da seriedade. Não, eu acho que tanto os estudantes quanto nós, os professores, temos de ler mesmo; temos de ler seriamente, mas ler, isto é, temos de nos adentrar nos textos, compreendendo-os na sua relação dialética com os seus contextos e o nosso contexto. O contexto do escritor e o contexto do leitor, quando eu leio um texto (Revista *LEITURA: Teoria & Prática*, Ano 1, nº zero, novembro de 1982, pp. 3-4).

- SILVA, H. *Educación para el cambio*. Bogotá, Ediciones Paolinas, 4ª. ed., 1976. Destaca a prática educacional proposta por Freire como elemento indispensável para a transformação social.
- SILVA, João José. Movimento de cultura popular: a voz do analfabetismo. Recife, s.n.t. 8 p. (*mimeo*).
- SILVA, Marisa da; VILENA, Terezinha; CALDAS, Ivaneide. Alfabetização na comunidade de Barreiro. *Revista de Educação AEC*, 19(76):79-80, jul./set. 1990. O trabalho de alfabetização de adultos e de menores trabalhadores da comunidade de Barreiro, em 1989, usando a metodologia de Paulo Freire, resultou em uma maior afirmação dos alunos como pessoas, participando mais intensamente das atividades de organização e mudança da comunidade.
- SILVA, Wanir de Almeida Horácio. *A avaliação na classe de alfabetização*. Tese de mestrado. Vitória, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, 1987. Trabalho que procura caracterizar a ação avaliativa exercida pelo alfabetizador por meio da análise de seu discurso. Com base em Paulo Freire e Eni P. Orlandi conclui que “além da avaliação formal, existe na interação da sala de alfabetização, uma relação autoritária de controle e avaliação de ação do aluno,

- que se realiza através do discurso de alfabetizador que domina o discurso da alfabetização e impede o aluno de comunicar-se”.
- SILVEIRA, Isabela. A educação popular revisitada. *Jornal do Professor* (Anexo ao Jornal do Brasil), Rio de Janeiro, 4(9):8-9, maio de 1983.
- SIMON, Sidney B., Leland W. Howe and Howard Kirschenbaum. *Valeus Clarification; a handbook of practical strategies for teachers and students*. New York: Hart Publishing Co, 1972. 397 p. Relato monográfico sobre a implementação da metodologia de Freire.
- SIQUEIRA, Maria de Lourdes. La función de MEB en el proceso de desarrollo del nordeste brasileño. *Patzcuaro*, México, CREFAL, 1967, 24 p.
- SIQUEIRA, Maria Tereza Piancastelli. *L'alphabétisation des adultes au Brésil: les années 70*. Tese de doutoramento. Paris, Université René Descartes, 1982. Estuda o método de alfabetização do MOBRAL contrapondo-o ao de Paulo Freire por se tratar de uma mera técnica de domesticação das massas populares ao regime militar instalado no Brasil a partir de 1964.
- SKIDMORE, Thomas E. *Politics in Brazil: 1930-1964; an experiment in democracy*. Oxford, Oxford University Press, 1967. Reflete sobre a situação política do Brasil e as tentativas de democratização ocorridas entre 1930-64 salientando o trabalho de Freire em prol de uma educação participativa e democrática.
- SMITH, William A. Conscientisation et jeux de simulation. *Discussion sur l'Alphabétisation*, Téhèran, 5(4):175-92, 1974.
- \_\_\_\_\_. Conscientization and simulation games. *Literacy Discussion*. Spring, 1974, p. 143-58.
- SOARES, Lúcia Mac Doewl. Aventura – limite do homem. *Jornal do Brasil*. Caderno B. 27-07-1985. (Biblioteca IPF/SP).
- SOLA, Michele e BENNETT, Adrian T. The struggle for voice: narrative, literacy and consciousness in the East Harlem School. *Boston University Journal of Education*, Boston, 167:88-110, 1985.
- SOLOW, Jamie. *Words through wonder*. Projeto de pesquisa de dissertação de mestrado. Pasadena, Califórnia, Pacific Oaks College. 1989. 123 p.
- SOMERS, Mary Louise. Dimensions and dynamics of engaging the learners. *Journal of Education for Social Work*, Fresno, EUA, 2(7):57, 1971.
- SORIA, L.E. e OI JENS, J. El instructor en educación funcional de adultos. *Boletín de Educación*, Ministério de Educación, Santiago, 12:26-38, jul./dez.1972
- SOUSA, Luísa Moisés. *A formação do educador de adultos numa perspectiva humanista*. João Pessoa, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, 1982. Dissertação de mestrado. Os principais enfoques desta dissertação se encontram em consonância com a proposta pedagógica de Freire quando salienta os fundamentos de uma práxis educativa humanizadora.
- SOUZA, Angela Maria Calazans de. *Educação matemática na alfabetização de adultos e adolescentes*. segundo a proposta pedagógica de Paulo Freire. Dissertação de mestrado, Vitória, Universidade Federal do Espírito Santo, 1988, 136 f. Este estudo é uma pesquisa-ação e apresenta uma análise da produção matemática oral e escrita de 30 alfabetizados adultos e adolescentes que participaram da ação educativa baseada na proposta pedagógica de Paulo Freire. A descrição dos dados foi feita com base em notas detalhadas da pesquisadora e no material escrito produzido pelos alfabetizados. Da análise dos dados resultou o levantamento dos níveis de conhe-

cimento matemático prévio e final dos alfabetizados, dos conteúdos matemáticos emergentes, das formas como os problemas foram resolvidos e dos tipos de “erro” que ocorreram. O estudo conclui que a compreensão e a aceitação pela alfabetizadora do conhecimento expresso pelos alfabetizados é condição essencial para que ela seja capaz de intervir no processo, problematizando situações. Nesse contexto, os alfabetizados se tornaram mais seguros no registro de suas representações e passaram a construir e reconstruir espontaneamente o seu conhecimento matemático a partir do que já conheciam em nível de expressão oral/cálculo mental. A ação dialógica e problematizadora desenvolvida desmistificou a matemática conseqüentemente contribuiu para que alfabetizados e alfabetizadoras trabalhassem os conteúdos matemáticos com prazer.

- SOUZA, João Francisco de. *Uma pedagogia da revolução*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1987, 198 p. Através da análise de conteúdo o autor distingue duas pedagogias concorrentes: a desenvolvimentista e a emergente. Desta ele infere subsídios para uma pedagogia da revolução realizada pelas e com as camadas da classe trabalhadora. A obra contém várias reflexões sobre a pedagogia freireana.
- SOUZA, Lynn Mário R. Menezes de. Toward a reconsideration of foreign language teaching in the third world: the case of Brazil. In: Catherine Young Silva (Editora). *Foreign language reaching and cultural identity*. São Paulo, Yázigy-AIMAV, 1982, p. 121-5. Analisa a educação como ação cultural para a liberdade, segundo Freire, como fundamental para o estudo da identidade cultural.
- \_\_\_\_\_. *Educação: reflexão e prática*. São Paulo, Herder, 1969, 175 p. Contém várias referências à proposta educacional de Freire e sua síntese entre teoria e prática.
- SPERANDIO, Maria Lúcia Assöfra. *A contribuição da supervisão na organização da escola pública*. Dissertação de mestrado. São Paulo, PUC. 1991. 213 p.
- SRIKANDATH, Siravam. Social Change via People’s Theater. In: *Annual Meeting of the International Communication Association*. Chicago, 1991, 31 p. Esse texto tenta desenvolver uma base teórica para melhor entender o papel dos atores de teatro nas mudanças sociais. Oferece em primeiro lugar uma perspectiva histórica sobre aqueles atores na Europa e nos Estados Unidos. Examina a ascensão dos mesmos em alguns países da América Latina como Nicarágua e México, e na Ásia, em nações como Filipinas e Índia. A teoria, para tais atores, na mudança social, está desenvolvida no texto, usando as idéias de A. Gramsci sobre a “subalternidade”, o conceito de Paulo Freire de “conscientização”, as noções de J. L. Moreno de “sócio-drama” e o conceito da poética dos oprimidos.
- SRINIVASAN, Lyra. Recent influences on adult learning theory, in *Perspectives on Nonformal adult learning*. North Haven, Conn./Van Dyck, 1977. p.1-7.
- STANAGE, Sherman M. Freire and Phenomenology: Persons, Praxis and Education for Infinite Tasks?, In: *Critical Theory Preconference to the 30<sup>th</sup> Annual Adult Education Research Conference*. University of Wisconsin, Madison, WI.
- STANLEY, Manfred. Literacy: the crisis of a conventional wisdom. *Convergence-An International Journal of Adult Education*, Toronto, Canadá, 1(6):62-77, 1971. Também Publicado: *School Review*, Universitu of Chicago, Chicago, EUA, 3(80):373-408, mai. de 1972; In: ORASOWSKI, Stanley M. (Editor). Paulo Freire: a revolutionary dilemma for the adult educator. p. 36-54.
- STEFANI, Arlindo. *Pédagogie du developpement*. Dissertação de Mestrado em Sócio-Pedagogia. Paris, Sorbonne, Institut des Hautes Études politiques, sociales et économiques de l’Amérique Latin. 1969, 108 p.

- STOEGER, Peter. *Probleme der Erwachsenenbildung – am Beispiel des katholischen Bildungswerker Tirol*. (Problemas da educação de Adultos – por exemplo, A Instituição Católica de formação). Dissertação. Innsbruck: Leopold-Franzens-Universität Innsbruck, Geisteswissenschaftliche Fakultät 1977.
- STRASSEN, Carmem zur u. Elke BISCHOFF: *Alphabetisierung im Rahmen sozialer Bewegungen. Das Beispiel Peru*. (Campanhas de alfabetização com os movimentos sociais. Por exemplo: Peru). Diplomarbeit. Frankfurt/M.: Johann Wolfgang Goethe-Universität, Fachbereich Erziehungswissenschaften 1978, 248 p.
- STRICHT, Thomas G. The development of literacy. *Curriculum Inquiry*, Nova York, 4(8):29-42, 1978.
- STÜTCKRATH-TAUGBERT, E. *Erziehung zur Befreiung. Volkserziehung in Lateinamerika*. Reinbeck, 1975.
- SUAREZ, Maria T. La cruzada nacional de alfabetización. *Cultura Popular, Revista Latinoamericana de Educación Popular*, México, 1:40-3, junho de 1981.
- SUAREZ, W. Z. Democracia y educación. *Revista de Educación*, Santiago, 32/33:121-40, nov.-dez. de 1970.
- SUCHODOLSKI, Bogdan. *Teoría marxista da educação*. México, Grijalbo, 1966 e Lisboa: Estampa, 1976. 3v.
- SUSS, Gunter Paulo. *Volkskatholizismus in Brasilien. Zur Typologie und Strategie gelebter religiosität*. (Catolicismo popular no Brasil. Concernente às características e estratégias da prática religiosa). München:Christian Kaiser Verlag u. Mainz: Matthias Grünewald-Verlag 1978. Systematische Beiträge Nr. 24. 200p. (A: W). S. research.
- SWARTS, Valerie R. Feminism and Learning Theories: a unique voice in the classroom. In: *Annual Meeting of the Speech Communication Association*, Atlanta, nov. 1991. 11p. Se os princípios do feminismo estão sendo desenvolvidos e estimulados, então deve haver um entendimento dos: (1) obstáculos psicológicos, sociais, econômicos, legais e culturais que as mulheres enfrentam; (2) as expectativas que cercam a perspectiva feminista. A sala de aula oferece um contexto único de desenvolvimento para o seu sistema social, no qual a independência, a humanidade e a responsabilidade individual podem ser encorajadas. Muitos educadores e teóricos mostram pontos de vista que desenvolvem uma gramática feminista. Neil Postman, Walker Percy e Paulo Freire mostram seus interesses e oferecem uma filosofia racional que estabelece o tipo de aprendizado e o ambiente adequado para a exploração dos temas feministas. É fundamental incorporar um processo de questionamento que ajuda o estudante a embarcar no seu próprio processo de aprendizagem, estabelecendo um ambiente adequado para tanto.
- SYSIHARJU. A., L. Seeing Education Whole. Office of Education, *World Council of Churches*, 1971, 126 p.
- TABORSKY, Edwina. *Museums and the community. A study of the control of artifacts and information*. Dissertação de Mestrado. Toronto: University of Toronto 1974. 55 p.
- TAMBINI, Maria Ignês Saad Bedran. A formação do pedagogo. *Educação e Debate*, Fortaleza, 1(4):108-15, jun./jul. 1982.
- TAPIA, José. Carta del Ministro de Educación al Cardenal-Arzbispo de Santiago. El Mercurio, Santiago, n.p. 13-04-1973.
- TARSO, Paulo de. *Educación y cambio social*. La Paz, Ministerio de Educación de Bolivia, 1970.

TEIXEIRA, Jandira Araújo. *As idéias fora do tempo (uma experiência de alfabetização funcional)*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de São Carlos. 1980, 119 p. Trata-se de mostrar como se deu a apreensão do desenvolvimento histórico de uma sociedade, num determinado tempo, partindo da experiência de um Programa de Alfabetização Funcional para adultos, no interior da Paraíba, que teve como ponto de referência o método de alfabetização do Sistema Paulo Freire de Educação. A fim de demonstrar o exposto, foi feito um corte histórico, a partir do nascimento das idéias desenvolvimentistas até a primeira metade da década de 60, ocasião que possibilitou a elaboração do Sistema Paulo Freire, as razões que podaram sua concretização, proporcionando em seguida, a realização de novas experiências con- dizes com o novo momento econômico, social e político, quando se deu o Programa no interior da Paraíba. Como o Programa se realizou num Projeto Integrado de colonização, em 1971, foram tecidas considerações a respeito da criação e crise da SUDENE, a questão da reforma agrária, e da colonização antes e após 64. Em seguida foi feita uma análise das condições que levaram a criação do Programa que tinha como pressuposto a eficiência do método de alfabetização do Sistema Paulo Freire de Educação. Por fim, algum tempo depois, teve início o processo de crítica daquela experiência. O desvendamento do processo funcional, por ter se realizado em momentos históricos diferentes, também foi necessariamente diferentes, pois, mediado pela história concreta.

THEOBALD, Paul e THEOBALD, Jan. *Critical Pedagogy for Rural Teachers?* s.l., 1990, 10 p. (não há outras referências). O artigo cita três livros que representam o recente trabalho de liderança do ponto de vista crítico à pedagogia “Vida nas Escolas: uma introdução à pedagogia crítica nas bases da educação”, de Peter McLaren; “Freire para sala de aula: guia para o ensino da libertação”, editado por Ira Shor, e “Professores como intelectuais rumo à pedagogia crítica da aprendizagem” de Henry A. Giroux. Referências à pedagogia crítica implicam, no mínimo, quatro idéias significativas: (1) estimular a iniciativa e a criatividade através do diálogo não autoritário entre estudante e professor; (2) promover a democracia engajando os estudantes nos ideais democráticos; (3) capacitar os estudantes para criticar a sociedade americana; e, (4) ter confiança no intelecto médio. O livro de Shor é uma coletânea de ensaios escritos por educadores internacionais que colocaram em prática a pedagogia de Paulo Freire, o educador brasileiro que capacitou seus alunos, levando-os a votar.

TOGNARELLI, Vanda Rutkowski. *Entre sombras e luzes da baixada: a construção da escola pública*. Dissertação de mestrado. São Paulo, PUC. 1993, 170 p.

TOLEDO, César de Alencar Arnaut. Análise de uma experiência em educação de adultos. Piracicaba, SP, 24-05-1983, n.p. (*mimeo*). Trabalho apresentado durante o *I Seminário Internacional de Educação Popular promovido pela UNIMEP-Universidade Metodista de Piracicaba*.

TORRES, Carlos Alberto. La educación actual: apuntes para una educación utópica. *Contacto*, Secretariado Social Mexicano, México, 1(14):27-42, fev. 1977.

\_\_\_\_\_. *Sociología política de las formas religiosas en América Latina*. Ensayo presentado no “Concurso sobre las humanidades en América Latina”. México. Facultad de Filosofía y Letras en la Universidad Nacional autónoma de México (UNAM). 1984. 180 p.

\_\_\_\_\_. *Democratic. Socialism Social Movements and Educational Policy in Brazil*. The West of Paulo Freire as Secretary of Education in the Municipality of São Paulo. Los Angeles, 1991. (*mimeo*).



- \_\_\_\_\_. *The Church, Society and Hegemony: A Critical Sociology of Religion in Latin America*. Traduzido por Richard A. Young. New York, Praeger, 1992.
- \_\_\_\_\_. & FISCHMAN, Gustavo. Popular Education: Notes from a U.S. experience. In: *Zeitschrift für befreiende pädagogik*, r. 2/3-94, DM 10.
- \_\_\_\_\_. Apuntes metodológicos para una practica dialectica de la alfabetizacion problematizadora. Rio de Janeiro, *Síntese* (in press). s.d.
- TOURAINÉ, A. Vie et mort du Chili populaire. *Journal Sociologique*, Paris, jul./set.1973, n.p.
- TUNNERMANN, Carlos. Nicarágua triunfa en la alfabetización. Documentos y Testimonios de la Cruzada Nacional de Alfabetización. Ministério de Educación, Departamento Ecumenico de Investigación, São José, Costa Rica, s.ed., 1981.
- TURNER, T. & WILLIAMS, R. International Education: A political Action. *Convergence*, 4(1):75-80. s.d.
- TYSON, Brady. The freedom movement and conscientization. *IDOC-International* (North American Edition), Cincinnati, EUA, 19:2-15, 13-02-1971. Liberté humaine et conscientisation. *IDOC-International* (Revue Interconfessionnelle de Documentation), Paris, Éditions du Seuil, 45:69-84, 1-03-1974. Versão ampliada de uma palestra sobre a teologia da não-violência realizada na cidade de Juarez, México, em 16 e 17-10-1970.
- ULBURCHS, Jef. Education à la libération. *Communauté et Développement*, Hasselt, Bélgica, 2:15-27, 1975.
- \_\_\_\_\_. *Pour une pédagogie de l'autogestion*. Paris, Éditions Ouvrières, 1980.
- ULMER-Curtis, et alii. Prospects for a learning society. *Adult Leadership*, 24(1):35-37. s.d.
- UNESCO. *L'alphabétisation fonctionnelle pourquoi et comment*. Paris, Presses l'UNESCO, 1970. Discute a alfabetização funcional relacionando-a com o sistema Paulo Freire de alfabetização de adultos.
- \_\_\_\_\_. *L'éducation des adultes dans le contexte de l'éducation permanente*. Paris, Presses l'UNESCO, 1972. Analisa a educação de adultos e juntamente com ela, a proposta do sistema Paulo Freire e sua importância para a educação permanente.
- URBAN, Wayne J. Psicología y educación: un encuentro necesario. *Educación Popular*, Buenos Aires, 1(0):65-77, fevereiro de 1975.
- UZZELL, Lawrence. Harvard's blackboard revolutionaries. *National Review – Liberation Pedagogy*. s.l. 20-06-1986. p. 39 e 61.
- VAN NIEUWENHOVE, Jacques. La problématique: évangélisation et développement/libération. *Lumen Vitae*, Bruxelas, 1(28):5-13, 1973.
- VALLE, A. del. *Cultura popular; exigência imperativa en una sociedad democrática*. Madri, Editorial Marsiega, 1971. Estuda a problemática da cultura popular salientando a sua valorização através da proposta educacional de Paulo Freire.
- VAN DER POEL, Maria Salete. *Alfabetização de adultos; experiência num presídio*. Tese de mestrado. João Pessoa, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, 1978. Trabalho que relata a experiência da autora atuando na área de alfabetização de adultos num presídio de João Pessoa. Seguindo rigorosamente as diversas fases do “Método Paulo Freire” fez-se, primeiramente, o levantamento do “universo vocabular” e das “situações existenciais” dos detentos até a etapa final da avaliação quanto às mudanças comportamentais dos presidiários, “abrangendo da mecânica da leitura e escrita ao nível de conscientização atingidos por eles”.

- VAN NIEUWENHOVE, Jacques. La problématique: évangélisation et développement/libération. *Lumen Vitae*, Bruxelas, 1(28):5-13, 1973.
- VANNUCCHI, Aldo. Apresentação. In: FREIRE, Paulo. *Paulo Freire ao vivo*. p. 5-6. Referente gravação de conferência com debates, realizadas na FFCL de Sorocaba (1980-1982), *Educ.-Ação*, 11: 147 p. São Paulo, 1983. Registro documental das aulas introdutórias, seminários e conferências proferidas pelo educador Paulo Freire, no âmbito do “Projeto Vivendo e Aprendendo”, desenvolvido pela Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras de Sorocaba. (Bol. Bibl. EDUCAR, 1).
- VASCONI, T. Educación y cambio social. Sociedad y Desarrollo, *Cuadernos CESO*, Santiago, 1967, n.p.
- \_\_\_\_\_. La política educativa. *Cuadernos de la Sociedad Venezolana de Planificación*, Caracas, 82/83:15-27, nov./dez.1970.
- VAZ, Henrique Cláudio de Lima. The church and “conscientização”. *America*, Washington (27):578-81, Apr, 1968.
- VIAL, E. El silabario de la revolucion. *Ercilla*, 1969.
- VILLANUEVA, Victor Jr. To the Teacher Who Would: Cultural Literacy as Folkloristic. *Keynote Address presented at the Annual Conference for English Education*. Pittsburgh, PA, 22 p., 21-11-1993. Na forma de uma estória, este ensaio revela a vida e a obra de um dedicado professor de inglês latino. Ela conta os primeiros anos de um garoto brilhante que, quando jovem, abandonou os estudos para ser um soldado no Vietnã. Depois, como estudante universitário e então como bacharel (enquanto sua esposa sustentava a família). O ensaio focaliza Vitor, um professor de ensino fundamental para estudantes universitários mexicanos americanos. Focaliza-o também como pai. Mostra a descoberta de Paulo Freire, através de “A pedagogia do oprimido”, como um ponto decisivo na vida deste professor. O ensaio concentra-se, então, nos muitos altos e baixos que acompanham as tentativas de Vitor para modificar o currículo básico. Ele procura acomodar, na universidade, os pensamentos de Freire (que agora eram seus) sobre alfabetização e cultura política. O livro faz alusão aos problemas diários do professor e sua família, a seus pensamentos particulares e discute a alfabetização crítica e cultural. Preparado e publicado pelo National Council of Teachers of English of the Teacher’s memoir, “Bootstraps”.
- \_\_\_\_\_. Demystifying the Jargon: The Language of the Left. *Paper presented at the Annual Meeting of the National Council of Teachers of English*. Pittsburgh, PA, 83rd: 21 p. 17 a 22-1993. Nota-se que palavras como alienação, ideologia e hegemonia estão aparecendo inesperadamente nas publicações acadêmicas (particularmente naquelas que se referem à retórica) com mais e mais frequência. Esse ensaio explica alguns dos termos básicos usados pela política de esquerda. O mesmo menciona que tais termos tendem a surgir até nos discursos do dia-a-dia, mas o significado delas nesses discursos são algumas vezes tirados de suas especializadas teias de significados. A segunda parte do ensaio discute como Paulo Freire utiliza muitos desses termos. Termos definidos no ensaio incluem: alienação, conscientização, dialética, existencialismo, hegemonia, idealismo, ideologia, materialismo, metafísica, prática, problemática, concretização, estruturalismo, tese, antítese, síntese e guerra de posições. O ensaio sugere até onde levar a aplicação desses termos em sala de aula. Sugere também que, quando professores dizem que eles irão mostrar aos estudantes como pensar, isso pode facilmente significar o que pensar. O texto destaca que Freire defende que os professores devem mostrar aos estudantes que eles podem pensar. Um glossário de termos está anexo.



- VILLANUEVA, Victor Jr. *Bootstraps: From an American Academic of Color. National Council of Teachers of English, urbana III*. s.l. 1993, 169 p. Apresenta uma visão de como o racismo funciona para inibir as conquistas acadêmicas, limitando as oportunidades na Academia. Essa narrativa pessoal é pontilhada de histórias que vão desde a vida pessoal, com exames de pesquisas e o pensamento popular sobre a linguagem em uso, à alfabetização e a inteligência das pessoas de cor. A narrativa considera as experiências pessoais de um acadêmico negro (nesse caso, um americano de descendência Porto Riquenha) à luz da história da retórica, do movimento inglês, da teoria sócio e psicolinguística e dos textos de Antônio Gramsci. Paulo Freire. Considera também o fenômeno da assimilação. Os capítulos são os seguintes: (1) O bloco; (2) O americano negro; (3) Fale inglês!; (4) Participe da conscientização crítica e (5) Inglês nas faculdades; (6) De cor, classes e salas de aula; e, (7) Os intelectuais e a hegemonia. Um escrito pós-moderno está anexo. Contém 164 referências.
- VUGT, Johannes Petrus Van. *Democratic Organization for Social Change: The case of Latin America's christian base communities and literacy campaigns*. University of California. 1989. 274 p.
- WAGNER, Daniel A. *Literacy Campaigns: Past, Presente, and Future: Comparative Education Review*; s.l, 33(2): 256-60, May, 1989. Revisão dos três volumes que levam a um esforço nacional e internacional para aumentar a alfabetização de adultos. Os livros focalizam: (1) estudos das campanhas de alfabetização desde 1560 e os programas contemporâneos da educação de massa; (2) os trabalhos de alfabetização como uma forma de cultura política; e, (3) os projetos de alfabetização das Nações Unidas.
- WALKER, Rosabel. *An Approach to Total County 4H Program Development: Described in Terms of an Educational Theory and Supported by an Educational Methodology*. Submitted in partial fulfillment of the requirements for M.Sc. Continuing Education and Vocational Education at the University of Wisconsin, 1977. 96 p.
- WALERSTEIN, Nina. *Literacy and minority language groups: community literacy as method and goal*. Washington, D.C., jan. 1984. Trabalho apresentado no “*National Adult Literacy Conference*” e que ressalta a educação freireana utilizada pelo Departamento de Medicina Comunitária da Escola Médica da Universidade do Novo México, EUA.
- WANDERLEY, Luiz Eduardo. *A educação antes e depois de 64. Opção*, Piracicaba, SP, 7(84):6, 6-12 jun. 1983.
- \_\_\_\_\_. *Educar para transformar: educação popular – Igreja Católica – Política no Movimento de Educação de Base (MEB) 1961-1965*. Petrópolis, Vozes, 1984, 525 p. Estudo sobre as atividades do MEB na capacitação e conscientização de alunos, monitores e animadores do campo na organização de suas ações, na formação de seus agentes e na elaboração de uma prática pedagógica voltada para os interesses das classes populares.
- \_\_\_\_\_. *Educação popular e conjuntura nacional*. Goiânia, 20-07-1985, n.p. Palestra proferida por ocasião do *II Forum Nacional de Educação Popular*, realizado em Goiânia, em julho de 1985.
- \_\_\_\_\_. *Educação para a Liberdade*. In: QUEIROZ, J.J. (org). *A Educação Popular nas Comunidades Eclesiais de Base*. São Paulo, Paulinas, 1985.

### FERRAMENTAS QUE ABREM NOVAS VEREDAS

Eram tempos de aceleração histórica que a direita e a esquerda pretendiam “domesticar”, cada qual a seu modo. Nossa experiência, ancorada na JUC e no MEB, teve identidade própria, mas convergimos no essencial: a libertação do povo. Existem pessoas e obras que se transformam em fios condutores, ferramentas que abrem novas veredas. *Pedagogia do oprimido* foi marco de uma geração, inspirou e continua inspirando todos aqueles que lutam para que o povo tome a sua palavra. Paulo, o educador político, continua ativo, unindo reflexão e ação. Seu livro permanece atual, repto para todos que acreditam na educação como prática da liberdade (**Luiz Eduardo Wanderley**, sociólogo, ex-reitor da PUC-SP e professor da Faculdade de Educação da USP).

- WARFORD, Malcolm L. Education, theology and liberation. *Lumen Vitae*, Bruxelas, 1(29):91-108, 1974.
- \_\_\_\_\_. Between the plumbing and the saving. *Living Light*, Huntington, EUA, 1(8):60-76, 1971.
- WARREN, D. M. & MEEHAN, P. Applied ethnoscience and a dialogical approach to rural development. *Anthropology and humanism quarterly* 2(1):14-26, s.d.
- WASSERMAN, Miriam. School mythology and the education of oppression. *This Magazine is About School*, Toronto, Canadá, 3(5):23-36, 1971.
- WAYER, Adam. Übermittlung und kommunikation von der fragwürdigkeit unserer bildung. In: Paulo Freire. *Pädagogik der solidarität*. p. 7-10.
- WEBER, Silke. Conflito de classe e educação em Pernambuco. Recife, s. ed., 1982, 47 p.
- WEFFORT, Francisco C. L'éducation, praxis de la liberté. Une étude du mouvement d'alphabetisation et d'éducation de base au Brésil. *Communautés*, Paris, 23:4-12, junho-julho de 1968.
- \_\_\_\_\_. Une pédagogie du développement. *Catechista*, *Bruxelas*, 79:751-60, 1969.
- \_\_\_\_\_. State and masses in Brazil. In: Irving Louis Horowitz (Editor). *Masses in Latin America*. Oxford, Oxford University Press, 1970. Contém referências a Paulo Freire e ao seu trabalho na área da educação como ação cultural libertadora e as relações existentes entre o Estado e as massas populares no Brasil.
- \_\_\_\_\_. Educação e política: reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da libertação; prefácio. In: FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 5 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1975. p.1-26. Também publicado com os seguintes títulos: Education and politics. Sociological reflexions on education for freedom. Introdução. In: FREIRE, Paulo. *Education: the practice of freedom*. Translation by Loretta Slover, 1969. p. 1-23; Éducation et politique. Reflexions sociologiques sur une pédagogie de la liberté. Introdução. In: FREIRE, Paulo. *L'éducation: pratique da la liberté*. p.7-33; Erziehung und politik. Soziologische reflexionen übereine pädagogik der freiheit. Introdução. In: FREIRE, Paulo. *Erziehung als praxis der freiheit*. p. 105-35.
- WEFFORT, Madalena Freire. *A paixão de conhecer o mundo*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983, 123 p. Relato das experiências da autora em duas escolas de São Paulo em que a proposta didático-pedagógica de Paulo Freire é vivenciada através de uma

- ação educativa onde a criança é, juntamente com a professora, sujeito do processo do conhecimento.
- \_\_\_\_\_. A paixão de conhecer o mundo. *Educação & Sociedade*, São Paulo, 1(10):133-40, set. 1981. Publicação: Editora Cortez/CEDES.
- WELTON, M. New illiteracy: a critical response. *Community Schools*. Toronto, 4(3):20-2, 1974.
- WEREBE, Maria José Garcia. Inovação pela mudança nos objetivos, na orientação e nas técnicas da educação: a pedagogia de Paulo Freire. In: Walter E. Garcia (Org.). *Inovação educacional no Brasil; problemas e perspectivas*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1980, p. 257-8. Texto que mostra que a pedagogia de Freire não se restringe apenas à alfabetização mas que seus princípios podem ser aplicados a qualquer situação de aprendizagem.
- WERNEK, Vera Rudge. *A ideologia na educação. Um estudo sobre a interferência da ideologia no processo educativo*. Petrópolis, Vozes, 1982, 131 p. Reflete sobre alguns pontos importantes da pedagogia de Freire como a unidade dialética entre ação e reflexão, a educação como prática de dominação e/ou libertação e a alfabetização de adultos proposta por ele que veicula pressupostos ideológicos.
- WERNER, K.L. *Alphabetisierung und Bewusstseinsbildung*. Münster: Verlag für Brasilienkunde, 1991.
- WERTHEIN, Jorge e BORDENAVE, Juan Díaz (Orgs.). *Educação rural no terceiro mundo; experiências e novas alternativas*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981, 370 p. Obra prefaciada por Paulo Freire que traz várias referências à sua proposta de educação aplicada em experiências em zonas rurais de diversos países.
- WERTHEIN, J. *Educação de adultos na América Latina*, Campinas, SP, Papirus, 1985.
- WESTELL, Anthony. Democracy on the job: The new industrial revolution. *Star tues*, 31-03-1973, s.np. (Biblioteca IPF/SP).
- WILHELM, Joachim: *Bildungspolitik für Brasilien auf lateinamerikanischem Hintergrund – mit einer Gegenüberstellung des Konzepts der UNESCO und des Konzepts von Ivan D. Illich*. (Políticas de educação no Brasil oposta ao plano latino-americano com a confrontação da UNESCO e a Teoria de Ivan Illich). Diplomarbeit. Münster: Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Fachbereich Katholische Theologie 1972, 111 p.
- WILLIAMS, David Carlton. Adult needs today: the fruits of neglect. *Adult Education*, Cincinnati, EUA, 1(22):57-60, 1971.
- WILSON, Arthur L, e BURKET, Lee. What Makes Learning Meaningful? In: *Annual Meeting of the American Association for Adult and Continuing Education*. Atlantic City, October, 1989. 17 p. Este documento examina o trabalho de Dewey, Kobb, Jarvis, Mezirow, Freire, Rogers e Houle, para averiguar o que suas teorias experimentais de aprendizagem têm a dizer sobre a função dessas experiências no aprendizado significativo. A primeira parte é destinada ao trabalho de cada escritor em relação às suas idéias específicas e em relação a como o aprendizado e suas experiências estão relacionados para que a aprendizagem efetiva do educando aconteça. Na segunda parte, conceitos maiores são inseridos sobre a relação experiência e aprendizado, que é evidente em todos ou pelo menos na maioria dos trabalhos examinados.
- WINGEROTH, Birgit. *Der Lehrer is Politiker und Künstler*. Hamburg, Reinbeck, 1981.
- WITT, J. J. de. From Schooling to Conscientization. In: *New Dimensions in Hemispheric Realities, Conscientization for Liberation*. Ed. by L. M. Colonna, Division for

- Latin America, United States Catholic Conference, Washington, D.C.: Feb. 1972, 7 p.
- WREN, Brian A. Education as dialogue. In: *Education for justice*. Londres, SCM Press, 1977, p. 12-29. Educação como diálogo. In: *Educação para a justiça*. São Paulo, Loyola, 1979. Analisa a educação problematizadora como aquela capaz de produzir o conhecimento, pois, este só é possível através da prática do diálogo. Como referencial para esta análise, o autor se utiliza da proposta educacional de Freire.
- WRIGHT, Clifford J. Education for liberation: conscientization in Comerio. *Religious Education*, Nova Heaven, 6(66):424-6, nov./dez. 1971. Também publicado: *World Christian Education*, Nova York, 1(26):36-9, 1972.
- \_\_\_\_\_. Education for Community and Liberation. *Study Encounter*, 11, 1, 12 p.
- WONG, Pia Lindquist. Constructing a public popular education in São Paulo, Brazil. *Comparative Education Review*, 39(1):120-41, 1995.
- YAPUR, Maria Clotilde. Una crisis pedagógica: la temática de la filosofía de la educación. *Revista de Ciencias de Educación*, Buenos Aires, 3(5):56-63, jul. 1971.
- YOPO, B. El taller de trabajo como método de capacitación, educación y investigación participativa. São José, Costa Rica, *CEMEDA-Centro Multinacional de Educación de Adultos*, 1980, n.p. (mimeo).
- ZAHORCHACK, Michael J. Teaching a Philosophy Course With Adults in High School Completion Program. *Adult Literacy and Basic Education*. 1, 3, 19-24.
- ZANGERLE, Ignaz. Der katolische beitrag zur erwachsenenbildung. *Informationen*, Bonn, Alemanha, 16:25-31, 19-06-1973.
- ZIMMER, Jürgen (org). *Curriculumentwicklung im Vorschulbereich* (Desenvolvimento do currículo pré-escolar). 2 volumes. München, Piper, 1973. Fundamentos teóricos sobre o “conceito situacional” influenciado por Paulo Freire e que se tornou a base conceptual da reforma dos jardins de infância da Alemanha ocidental.
- \_\_\_\_\_. & DE HAEN, Imme. *Nicaragua – Entwicklung situationsorientierter vorschulische Erziehung*. (Nicaragua – Desenvolvimento situacional da Educação pré-escolar). Weinheim, Beltz, 1982. Relatório sobre o trabalho com o “conceito situacional” (que foi influenciado por Paulo Freire e criado pela reforma dos jardins de infância na Alemanha ocidental nos anos setenta) na Nicaragua. Conforme levantamento feito pelos educadores, fazem parte das situações chaves das crianças nicaraguenses, termos como: “medo de ataques armados na fronteira do norte” e “subnutrição”.
- \_\_\_\_\_. (org). *Erziehung in früher kindheit* (Educação na infância remota). Volume 6 da enciclopédia Lenzen, Dieter (org.): Ciências da Educação. Stuttgart, Klett-Cotta, 1984. Extenso estudo científico sobre a reforma dos jardins de infância da Alemanha ocidental onde, sob influência de Paulo Freire, o “conceito situacional” teve sua concepção fundamental.
- \_\_\_\_\_. & NIGGEMEYER, Elisabeth. *Macht die Schele auf, lasst das Leben rein. Von der Schule zur Nachbarschaftsschule*. (Abra a escola, deixe entrar a vida. Da escola regular para a escola comunitária). Weinheim, Beltz, 1986. Relatório com uma quantidade de fotos sobre o desenvolvimento de escolas comunitárias, de escolas que se voltaram à comunidade e criando um novo perfil. Paulo Freire inspirou este movimento. As escolas orientam-se nos temas geradores do seu contexto social. Aprender e viver, reflexão e ação estão estritamente relacionados. Trata-se principalmente de um relato sobre escolas comunitárias no Reino Unido e sobre iniciativas na Alemanha.

- \_\_\_\_\_. (org.) *Pädagogik der Befreiung – Lernen in Nicaragua*. München, Kösel, 1983. Publicado em português com o título *Pedagogia da Libertação – Ensino na Nicarágua*. Porto Alegre, FEPLAM, 1987. Documentação sobre a reforma educacional na Nicarágua, que foi fortemente influenciada por Paulo Freire. Entre os autores destacam-se: Carlos Tünnermann Bernheim, Juan B. Arrien e muitos outros.
- \_\_\_\_\_. *Padagogische Verwüstungen – Der schwierige Abschied von den Mythen der Weissen*. (Devastações pedagógicas – A difícil despedida dos mitos dos brancos). Nürnberg, Pädagogische Institut der Stadt Nürnberg, 1992. Reportagem sobre a Pedagogia colonial, neo-colonial e libertadora no terceiro mundo: “concepção bancária” contra “conscientização”, “escola ocidental” contra “confiança na própria força”.
- \_\_\_\_\_. *Vom Aufbruch und Abbruch. Über einige Desiderata der westdeutschen kindergartenreform und des Situationsansatzes*. (Do surgimento à ruptura. Algumas aspirações da reforma dos jardins de infância da Alemanha ocidental e do “conceito situacional”). In: *Neule Sammlung*. Ano 35, n. 4, Salze-Velber, Erhard Friedrich, 1995, p. 3-38. O artigo analisa o destino da reforma dos jardins de infância da Alemanha ocidental dos anos setenta, que teve como concepção fundamental o “conceito situacional”, influenciado principalmente por Paulo Freire. Como a reforma por diferentes motivos somente teve continuidade de forma temporária e por um período de dez anos, torna-se interessante verificar o tempo de repercussão de uma reforma junto às bases, mesmo sem o apoio de uma infra-estrutura, ou seja, quais são as infra-estruturas que uma reforma necessita, para que se possa garantir a sua continuidade. Parte deste artigo ocupa-se da relação de qualquer reforma com a Educação Popular.
- ZUBIETA, J.H. El hombre y la educación. In: *Revista de filosofía*, a. 9º nº 26, Mexico, 1976, p. 197-99.
- \_\_\_\_\_. *A vitória é certa*. Manual de alfabetização, MPL. 1968, Milano. ediz, it presso Lerici, 1970;

## 110

### UMA OBRA HISTÓRICA E PROFÉTICA

A *Pedagogia do oprimido* de Paulo Freire é uma obra histórica e profética. Ela, ao seu tempo, inspirou o trabalho de todos aqueles que optaram por uma prática educativa inserida no processo organizativo popular; comprometida com a construção e fortalecimento dos movimentos sociais e suas entidades, organicamente vinculada ao projeto de libertação das classes populares.

É uma obra muito atual, pois as categorias utilizadas por Paulo Freire já traduziam sua aguda percepção e fervoroso compromisso com a necessidade de uma pedagogia capaz de forjar um povo consciente e que seja sujeito da construção de uma sociedade livre de todas as formas de exploração e radicalmente democrática (**Pedro Pontual**, educador e um dos principais animadores do Instituto Cajamar).

## 4

### OUTROS TEXTOS E MATERIAIS

- A alfabetização em Ubatuba. São Paulo, *O Estado de São Paulo*, 17-01-1965.
- A conscientização dos ressentidos. São Paulo, *O Estado de São Paulo*, 05-03-1964.
- A cruzada de alfabetização em Nicarágua. *Diário Popular*, 27-05-1983. Trabalho apresentado pelos representantes de Nicarágua no *I Seminário Internacional de Educação Popular* promovido pela UNIMEP entre 24 a 28 de maio de 1983, em Piracicaba, SP.
- A educação em Guiné-Bissau. *Estudos Afro-Asiáticos*, Bissau, 1(1):49-61, janeiro de 1978. Documento elaborado pelo Comissário de Estudos da Educação Nacional e Cultura da República de Guiné-Bissau.
- A igreja de São Paulo: A caminhada de um povo. *Arquidiocese de São Paulo*. (Slides with booklet)
- A liberdade em aula. *Interação*, 1(4):03-05, jun./jul. 1984.
- A lição do Rio Grande do Norte. Natal, *Diário de Natal*, 07-02-1963.
- A luta do povo nos bairros do Recife. Associação de Moradores 50 anos. Recife, *FASE* (1.º caderno), janeiro de 1981. 12 p.
- A luta continua. *Segundo caderno de cultura popular. Nosso povo, nossa terra. Textos para ler e discutir*. São Tomé: Ministério da Educação Nacional e Desportos etc. 1978. 84 p. (description with examples). *A luta continua. Terceiro caderno de cultura popular. Nosso povo, nossa terra. Trabalho, produção e conta*. São Tomé: Ministério da Educação Nacional e Desportos etc. 1978. 49 p. (description). *A luta continua. Quarto caderno de cultura popular. Nosso povo, nossa terra. Trabalho, produção, cultura e saúde*. São Tomé: Ministério da Saúde 1979. 32 p. (description). *A luta continua. Quinto caderno de cultura popular. Nosso povo, nossa terra. Participação e reconstrução nacional*. São Tomé e. Príncipe: Ministério da Educação Nacional e Desporto 1980. 40 p. (description with examples).
- A marcha para o Nordeste. Recife, *Cruzada ABC*, 1966.

- A “Pedagogia dos vencidos”: a tese defendida no Seminário. *Opção*, Piracicaba, SP, 7(85):4, 13-18 de junho de 1983. Este jornal da UNIMEP relata a defesa de tese de Jorge Luis Cammarano González.
- A retirada de Freire. *O Estado de São Paulo*. 28-05-1991. (Biblioteca IPF/SP).
- A revolução pela educação. Natal, *Tribuna do Norte*, 24-03-1963.
- About Freire. *Interracial Books for Children Bulletin*, New York, 12(2):12-3, 1981.
- Actas de los encuentros de “Teología de la Liberación”. Bogotá, 1970-71. (*Mimeo*).
- Actes du Colloque de Chantilly. INODEP, Paris, dezembro de 1970. *Encuentro Internacional INODEP*. Santiago, 1971. (*Mimeo*).
- “Adaptación o Iglesia Autóctona”. *Missões Estrangeiras*, Guatemala, 12:3-10, novembro-dezembro de 1972. Relata a experiência de um grupo de missionários que utilizou a prática educativa de Paulo Freire na pastoral de evangelização, na Guatemala.
- ADITEPP, Método de alfabetização de adultos segundo Paulo Freire. Os passos do trabalhar cada palavra geradora. *ADITEPP*, Cad. 1, 15 p.; Cad. 2, 13 p. Curitiba, 1985.
- Adult literacy and education programmes. Paulo Freire’s report to the working group. a letter – *Education Newsletter*, Geneva, n. 2, 1980, p. 6-8, 12.
- Alagoas poderá utilizar o método Paulo Freire contra analfabetismo. *Folha de São Paulo*. 12-07-1987. (Biblioteca IPF/SP).
- Alfabetização de Adultos. *Estudos Universitários UFPE*. Recife, n. 4, abr/jun, 1963, 156 p.
- Alfabetização depende de mais justiça social. *Diário Popular*. 19-09-1990. p. A-6.
- Alfabetização em 40 horas: Goulart fala em Angicos. *Folha de São Paulo*, 03-03-1963, p. 6.
- Alfabetização rápida e eficiente; novo método audio-visual. *Folha de São Paulo*, 19-06-1983, p. 8.
- Alfabetização, teatro e comunidade. Recife, agosto de 1985. (*mimeo*). Apresenta uma proposta integrando história oral e teatro improvisado na pós-alfabetização inspirada no sistema Paulo Freire.
- Alfabetizar ou politizar? *O Estado de São Paulo*, 08-12-1963, 1º caderno, p. 3.
- Alfabetizar 50 mil adultos. *Brasil Urgente*, São Paulo, 1(17): n.p., 7-13 de junho de 1963.
- Alfabetizzazione: la vera rivoluzione dell’America Latina. *Mondo e Missiones*, Roma, 6:152-3, 15-03-1971.
- Algunas ideas introductorias en torno de la practica pedagógica en la perspectiva de la formación de profesores. Concepción, Chile, abr. 1973. (*Mimeo*).
- Alguns pontos do jeito de ensinar de Paulo Freire. *Associação Difusora de Treinamentos e Projetos-ADITEPP/Curitiba*, s.d., 3p.
- Aliança promove curso de alfabetização em Angicos. *O Estado de São Paulo*, 15-06-1963, 1º caderno, p. 8.
- Alphabetisation, conscientisation, éducation. *MIJARC Information*, Leuven, nov./déc. 1968.
- Alphabetisation. Notes et Nouvelles, *La 3ª Conférence Internationale sur l’Éducation des Adultes*. UNESCO, Paris, 1973. Esta Conferência Internacional sobre Educação de Adultos foi realizada em Tóquio, no mês de julho de 1972.

- Alternates Approaches to Education; Paulo Freire event. *A short list of schools*. 26/28-01-1973.
- Aluísio Alves instalou em Angicos curso de alfabetização de adultos. Natal, *Tribuna do Norte*. 19-01-1963.
- Analfabetismo no Brasil vai ser erradicado em 40 horas. Natal, *Tribuna do Norte*, 12-06-1963.
- Analyse du systme d'éducation et interventions pédagogiques s'applicants aux enfants des travailleurs migrants portugais; une recherche educative avec les travailleurs migrants de Fontenay sous Bois. *IRFED*, Paris, 1973.
- Angicos abraça Paulo Freire. *Diário de Natal*, 31-08-1993. (Biblioteca IPF/SP).
- Angicos, Rio Grande do Norte. *SECERN*, Natal, 1963. (*Mimeo*).
- Angicos alfabetizou adultos... Natal, *Tribuna do Norte*, 05-04-1963.
- Angicos começou revolução pela educação. Natal, *Tribuna do Norte*, 25-04-1963.

Angicos, 1963. Curso de Capacitação de Alfabetizados.

- Anistia, volta parcial. *Veja*, 2, jan. 1980.
- Antiautoritarismo, vida e obra de Paulo Freire. *Galeria*, Piracicaba, SP, 1(2):34, junho de 1983.
- Application and practicability of the ideas of Paulo Freire to countries, developing or developed, that are removed from the region of Latin America; symposium. *Convergence*, Toronto, 6(1):45-92, 1973.
- Apreensão de cartilhas impressas pelo MCP. Recife, *Diário de Pernambuco*, 03-04-1964.



- Apuntes bibliográficos sobre Paulo Freire. *Cuadernos de Pedagogía*, Barcelona, Espanha, 7/8:31-2, julho-agosto de 1975.
- Arbeitsgruppe Vorschulerziehung: *Anregungen III – Didaktische Einheiten im kindergarten*. (Impulsos nº III – módulos didáticos para o jardim de infância). 3 ed., München, Juventa, 1979. Relatório sobre o surgimento do “currículo aprendizagem social” e do “conceito situacional”. Os elementos do currículo orientam-se em temas geradores, que surgiram a partir do diálogo entre educadores, pais e crianças. É um livro da oficina dos inventores do currículo sobre idéias históricas associadas a Paulo Freire.
- As idéias de Paulo Freire em debate. *Correio Brasiliense*. 05-05-1981. (Biblioteca IPF/SP).
- Aspects theoriques de la pedagogie de Paulo Freire. Sion, 01-07-1973 (mimeo). (Biblioteca IPF/SP).
- ASSOCENE – Repensando Paulo Freire, *Associação de Orientação às Cooperativas do Nordeste (ASSOCENE)*, Recife, 1991, 62 p.
- Background of Paulo Freire. *Convergence*, Toronto, 6 (1): 45-7, 1973.
- Betty’s report about their “Projeto de Alfabetização” at the Universidade Federal de São Carlos, S.P.
- Bibliografia de Paulo Freire. *Perspectivas de diálogo*, dez. 1970, p. 326-27.
- Bibliografia sobre Paulo Freire. *Contacto*, México, 1 (8): 1-3, janeiro de 1971. Publicado pelo Secretariado Social Mexicano.
- Bibliographie, *Discussion sur l’Alphabétisation*, Téhéran, 5 (4):209-13, 1974.
- Bijeen; maandblad over internationale samenwerking, bijzonder op het terrein vanmissio-nering, zending en ontwikkelingswerk, *Jaargang*, 3 (11): 48, dec. 1970.
- Bispo de Porto Alegre critica PF – *Jornal de Hoje*. 10-02-1981 (Biblioteca IPF/SP).
- Boletim Bibliográfico Paulo Freire. *Biblioteca Setorial de Educação*, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Porto Alegre, 10 (1): 1-102, jan./jun. 1985.
- Boletín de la H.O.A.C.* Comissão Nacional: Alfonso XI, 4. Madrid. 1972. Há vários números do ano de 1972 dedicados ao tema da educação libertadora.
- Boletim do SEC/UR*. Recife, janeiro-fevereiro de 1964, n.p.
- Boletim do SEC/UR*. Recife, janeiro-fevereiro de 1964, n.p. Contém os seguintes documentos: Guia do coordenador; apresentação de cartazes: roteiro de exposição para o Sistema Paulo Freire; Atividades do SEC/UR em 1963 (sobre os compromissos e cursos de extensão relacionados às atividades de Paulo Freire).
- Boletins Informativos da Universidade do Recife*: Recife, n.º 6, dez. 1961. n.º 8; mai. 1962; n.º 9, ago. 1962; n.º 10, dez. 1962; n.º 14, dez. 1963.
- Bolívia mostra seus projetos em educação. Campinas, SP, *Correio do Povo*, 26-05-1983. Relato do trabalho dos representantes da Bolívia no I Seminário Internacional de Educação Popular promovida pela UNIMEP entre 24 e 28 de maio de 1983, em Piracicaba, SP.
- Brasil resolve problema da educação. *Revista Política & Negócios*, Rio de Janeiro, 609: 6-25, fev. 1964. Descreve o tipo de orientação pedagógica formulada pelo Ministro da Educação e Cultura nas vésperas do golpe militar de 1964.
- Brasil: vinte milhões não sabem ler. *Correio da Manhã*, (Sucursal de Brasília), 12-01-1964.
- Bruchures About Organizations Concerned With implementing Freire’s methodology: Centre for the Study of Development and Social Change. Institute of Cultural Action. New World Coalition. The New Society Toolbox. s.d.

- Caiçara recebe operação-Ubatuba com foguete e viola. *Folha de São Paulo*, 11-01-1964.
- Campanha de alfabetização de adultos. *UNE*, Rio de Janeiro, setembro de 1962. (*Mimeo*).
- Campanha de alfabetização no bairro de Quintas pelo Método Paulo Freire. Serviço Cooperativo do Rio Grande do Norte, Natal, 1963, p. irreg. (*Mimeo*). Contém os seguintes textos: Plano geral do programa de desenvolvimento da comunidade de Quintas; Curso de alfabetização; Esquema de politização e conscientização; Relatório do curso de alfabetização nas Quintas, no período de 1.º a 12 de junho de 1963.
- Campanha de educação de adultos. *CEPLAR*, João Pessoa, 1963. (*Mimeo*).
- Campanha de educação popular (da Paraíba). Livro de leituras e exercícios. João Pessoa, 1963, s/n.p. (*Mimeo*).
- Cartas aos animadores e às animadoras culturais*. São Tomé: Ministério da Educação Nacional e Desportos etc. 1978. 79 p. (description with examples).
- Catequesis Latinoamericana. *CLAF*, Assunção, Paraguai, 1(3):3-5, 1969.
- Catequesis y promoción humana. Salamanca, *Sígueme*, 1969. O informe de Antonio Ceduy sobre: “Elaboración de material catequético”, expõe a metodologia de Paulo Freire.
- Chants, Danses, Fetes et conscientisation au Brasil. *Terre Entiere*, Paris, 37:54-78, setembro-outubro de 1969.
- Chopin e Freire decidem fazer trabalho conjunto. *Diário Popular*, 06-01-1989. (Biblioteca IPF/SP).
- Círculos de cultura: uma proposta. s.d., 2 p. Material elaborado e trabalhado numa greve da construção civil no início dos anos 80, em Porto Alegre-RS. (Biblioteca IPF/SP).
- Colaborador de Paulo Freire em Montevideo. “*Diálogo*”, *Revista universitária*, n. 9, nov. 1982. Notícia a visita do Prof. Moacir Gadotti a Montevideo, à sede do Centro Para la Educación y la Cultura (CEPEC).
- Collectif Européen Conscientisation. *Informations* n° 8, Université de Paix, Huy, Bélgica, outubro de 1978. Contém os seguintes textos sobre Paulo Freire: Une nouvelle perspective de l'éducation (idéés et méthodes de la pédagogie de Paulo Freire; L'enquête conscientisante; Possibilités d'adaptation de la méthode de Paulo Freire aux situations concrètes vécues à la base; Alphabétisation conscientisante; Apprendre à lire et à écrire d'après la méthode Freire; L'application de la méthode de Paulo Freire dans les circuits éducatifs institutionnalisés; La conscientisation, nouvelle approche de la réalité; Conscientisation dans la relation entre enseignant et enseigné; La dimension politique de la conscientisation. *Informations* n° 10, Université de Paix, Huy, Bélgica, novembro de 1979. Reúne os seguintes textos sobre Paulo Freire: La conscientisation et le problème du pouvoir; Théorie et pratique de L'éducation à la paix; Conscientisation-Autogestion; Introduction à la pédagogie de Paulo Freire; Quels sont les éléments fondamentaux de la pédagogie de Paulo Freire; La signification de la théorie et de la pratique de Paulo Freire vis-à-vis du changement politique; Êxister en tant qu'homme signifie; La conscientisation avec les parents du Quart Monde; La religion comme pratique de la liberté; La conscientisation dans et par les comités populaires; Le dialogue en tant que rencontre. *Informations* n° 12, Université de Paix, Huy, Bélgica, novembro de 1980. Contém diversos textos sobre Paulo Freire: La conscientisation dans et par les groupes de base; éducation à la paix; Uui à la solidarité, non à l'intégration; Réflexion sur les nouveaux travaux de et sur Paulo Freire; Méthodes de pédagogie politique dans les organisations et mouvements populaires; Actes du Séminaire International pour groupes de base dans le travail pour la paix; Critiques idéologiques de la conscientisation; Les questions

- centrales dans de travail de conscientisation de Paulo Freire; L'aide au développement et le travail de base; L'éducation n'est jamais neutre; L'utilisation de la pédagogie de Paulo Freire à l'école, notamment avec des groupes d'enfants de travailleurs migrants. *Informations* n. Universit de Paix, Huy, Belgique, outubro de 1981. Traz vários textos sobre Paulo Freire: Comment la formation et le travail de base peuvent libérer la femme em Amérique Latine; Sur le dialogue et la conscientisation; Modèle d'organisation pour le travail de base; Analyses de l'impérialisme aux niveaux économique, politique, ideologique et culturel; Introduction à la méthode de Paulo Freire; Recherche de nouveaux concepts alternatifs pour la pratique pacifique; Les organisations populaires et la mobilisation des masses; Sur la pédagogie des opprimés avec des militants de groups de base, des militants syndicaux et politiques et des responsables d'éducation populaire; Conscientisation de la population indigène par rapport aux travailleurs étrangers surtout sur base de l'exemple de la Suisse; Rencontre "Développement et Libération"; L'enseignant est un politicien et un artiste. Todos estes textos foram publicados conjuntamente em francês, alemão, holandês e flamengo.
- Comienzos del metodo Paulo Freire. *Boletin Informativo*, Universidad de Recife, mar.1963, p. 18-21.
- Comment Paolo Freire voulait changer les brésiliens. Rédigée par les Animateurs du MIJARC. *Terre Entière*, mar./avr, 1969, 31p.
- Communautes et Développement, *Education à la libération*, "révolution culturele mouvement de libération mondiale?" Hasselt, Belgique: J. Ulburghs; 1971, Crf. in particulare: *Le méthode de Paulo Freire appliqué au Portugal* (Porto), Antonio Bacelar, p. 83-84.
- Comunicação & Sociedad. Comunicação segundo Gramsci e Paulo Freire. São Paulo, n. 1, 1979.
- Complexidade e Dimensão Universal do Pensamento de Paulo Freire. Tema geral da disciplina eletiva (EDA 638), para o Curgo de Pedagogia, 2º semestre de 1994 da Universidade de São Paulo – Faculdade de Educação. Programa sob a responsabilidade do Prof. Dr. Moacir Gadotti.
- Conciencia y revolución. Montevideo. *Tierra Nueva*, 1970. Contém cinco ensaios sobre a pedagogia de Paulo Freire.
- Conférence Mondiale sur L'enseignement et la Formation Agricole*. Rapport UNESCO/FAO, Paris, 1970. Congresso de drogodependências Congres de Toxicomanie Conference on Drug Addiction. Vitoria-Gasteiz, *Servicio de Publicaciones del gobierno Vasco*. 1988, 4v. 1L. O volume 2, contém matéria sobre a relação da pedagogia de Paulo Freire com a prevenção de dependência de drogas.
- Congresso Paulo Freire: ensino público e gratuito para todos. *CPB-Notícias*, Rio de Janeiro, 3:3-4 (Edição Especial), mar. 1982. Contém o documento final de XV Congresso Nacional de Professores promovido pela Confederação de Professores do Brasil e realizado em Goiânia de 18 a 21 de janeiro de 1982 sob o tema "Educação e Liberdade".
- Connections: A Journal of Adult Literacy. In: *Adult Literacy Resource Inst.* Massachusetts University. Boston, v.3, 65p. Spr, 1989. Os dez artigos (e a introdução de Stephen Rewys) dessa revista discutem temas sobre a educação básica de adultos, com uma grande variedade de perspectivas. Entres elas, o artigo intitulado "Entre Paulo Freire e Tom Sticht: educação de adultos e o trabalho de treinamento no Centro Técnico de Boston (Stuart Gedal).
- Conscientización y educación. *Cristianismo y Sociedad*, Montividéu, 10:40-67, 1972.
- Conscientización y educación popular. *Cristianismo y Sociedad*, Montividéu, 10:5-39, 1972

- Conscientization (Document nº 7). WCC, Genebra, mai. 1975. Documento elaborado pela Commission on the Churches' Participation in Development.
- Consideraciones bases sobre el curriculum. Ministério de Educación, Santiago, abr. 1973.
- Cortez mostra Paulo Freire. *Leia* 60. ago. 1988. (Biblioteca IPF/SP).
- Criado por João Goulart Programa Nacional de Alfabetização. *Folha de São Paulo*, 27-11-1963, 1.º caderno, p. 5.
- Cruzada ABC. Recife, Aplan, 1970.
- Cultura popular é pé no chão. Secretaria de Educação, Cultura e Saúde, Prefeitura Municipal, Natal, 1963. 26 p. (*Mimeo*). Texto apresentado no I Encontro de Alfabetização e Cultura Popular, Recife, 1963.
- Curso de alfabetização alcança em Angicos excelentes resultados. São Paulo, *Folha de São Paulo*, 27-11-1963, 1.º caderno, p. 9.
- Curso de alfabetização; Setor de alfabetização de adultos. SECERN, Natal, 29-05-1963. (*Mimeo*).
- Curso de preparação de pessoal para Campina Grande. João Pessoa, 24 a 28-04-1963. (Dat.).
- Curso de Treinamento e Aperfeiçoamento para Educadores de Adolescentes Analfabetos. SENEC-DTEP, Recife, fevereiro de 1964. (*Mimeo*).
- Curso Internacional de Capacitación en el Método Psico-Social. CAVE, Santiago, 1972. Curso realizado durante o Seminário de Investigación de Base.
- Curso Nacional de Formação de Pessoal para Aplicação do Sistema Paulo Freire. MEC, Brasília, 1963. Contém os seguintes documentos: O método de Paulo Freire: suas características; Modelo de jornal de cultura popular; Resumo de conferências de Henrique C. de Lima Vaz; Palavras geradoras: objetivos fundamentais e exemplos; Universo vocabular: exemplos colhidos em Brasília; Sentenças: exemplos colhidos em Brasília.
- “D. Paulo quer Igreja agindo”. *Folha de S. Paulo*, São Paulo, 5.8.1980.
- Decodificación concientizadora para profesores. Puno: *Centro de Estudios y reflexion del Altiplano*. 2 p. s.d.
- Decodificação da informação codificada em cada dispositivo ou pictograma que dá o conceito de cultura (10 diapositivos). SEC/UR, Recife, s.d., 4 p. Material preparado pela Equipe Central de Formação de Alfabetizadores.
- Decreto nº 53.465 de 21 de janeiro de 1964. MEC, Brasília, 1964. Decreto instituidor do Programa Nacional de Alfabetização determinando a utilização do sistema Paulo Freire.
- Dentro do MCP. Recife, A Hora, 30-12-1961.
- De pé no chão comove Sambaqui. *Folha de São Paulo*, 09-03-1964, 1.º caderno, p. 9.
- De pé no chão também se aprende a ler (Livro de Leitura). Secretaria de Educação, Cultura e Saúde, Prefeitura Municipal, Natal, 1963. (*Mimeo*). Trata-se da adaptação do “Livro de leitura para adultos” do MCP, sob supervisão da Prof<sup>ª</sup>. Maria Diva da Salete e Lucena.
- Desmitificación de la concientización. *Contacto*, 9(2):38-49, s.d. Dia 17 encerramento da experiência. Natal, *Tribuna do Norte*, 09-03-1963.
- Deutsches Jugendinstitut – Arbeitsgruppe Vorschulerziehung et alii. *Curriculum Soziales Lernen*. (Currículo aprendizagem social). 10 livros texto e 10 livros ilustrados. München, Kösel, 1980/1981. 28 elementos do currículo orientados em 28 temas geradores. São situações chaves de crianças da Alemanha ocidental dos anos setenta. O currículo apresenta uma larga documentação (2800 páginas de texto manuscrito – dos quais 80 % são trabalhos originais dos pais, educadores e crianças envolvidos

no projeto – muitas fotos, ilustrações, fitas e filmes para crianças) do desenvolvimento desse processo. Provavelmente não existe a nível mundial na área de educação pré-escolar um segundo currículo, que tenha adaptado as idéias conceituais de Paulo Freire de forma tão radical e extensiva como o fez o “currículo aprendizagem social”. Nele está contido o acúmulo das experiências de milhares de pessoas idosas e jovens, que estiveram envolvidos na reforma dos jardins de infância e que criaram o “conceito situacional”.

- Dialogo con Paulo Freire. *Revista de Educación y Cultura*, 19-20: 2-12, Mar., 1988.
- Diario de Campo de Promoción, *Educativa Rural, Application de las teorías de Pablo Freire en el Rancho Ejdo los Galvanes Gto, Mexico, Anepar, 1975.*
- Die Methode Paulo Freire. *Pädagogik der 3<sup>o</sup> Welt*, Sonderdruck 7, Weinheim, Alemanha, 1976.
- Dimensión, una política de la educación? Conversación con Paulo Freire. *Cuadernos de Educacion*, 4(26):2-25, s.d.
- Dirección Nacional de Educación del Adulto; Bases de la Campaña de Reactivación Educativa de Adultos para la Reconstrucción. Ministerio de Cultura y Educación, Buenos Aires, 1973.
- Discurso de abertura do Prof. John C. Cairna. Rio de Janeiro, 1973. 3 p. (*Mimeo*)  
Discurso feito por ocasião do Seminário Internacional de Educação de Adultos.
- Do giz ao computador: Paulo Freire e Seymour Papert discutem o futuro da educação em programa de vídeo exibido na PUC/SP. 06-12-1995. (Biblioteca IPF/SP).

## 111

### PAULO FREIRE E OS COMPUTADORES

Paulo Freire foi um pioneiro no Brasil na utilização dos meios de comunicação social. A utilização de slides, do cinema, teatro, vídeo e televisão faz parte essencial do seu método de alfabetização de adultos. A sua opinião em relação ao uso da informática não poderia ser diferente. O que ele sempre sublinha, contudo, é que

as poderosas ferramentas de trabalho da telemática, estão ainda restritas a um público muito pequeno; ainda não foram democratizados, aumentando a distância existente entre os jovens das classes populares e os jovens das classes médias e alta.

Para se entender melhor as conseqüências que poderíamos tirar da relação entre o pensamento de Paulo Freire e o uso dos computadores, seria necessário aprofundar alguns níveis de compreensão do tema.

Em primeiro lugar será preciso captar pelo menos o vislumbre da realidade social como totalidade, tendo o uso problemático dos computadores em educação como objeto especial. Na área da educação, a pedagogia de Freire é descrita como um trabalho libertador e problematizador. Representa uma correlação horizontal onde educadores e educandos são igualmente autorizados a fazerem perguntas e darem respostas. O traço característico desse método repousa no diálogo que representa um grande desafio inerente à própria forma de programação dos computadores.

Em segundo lugar será preciso ter cuidado com as forças que põem em movimento a instalação e aplicação das novas tecnologias e da mídia em educação. São entendidos na perspectiva de aceleração da produção e transferência de bens e serviços com um crescente grau de controle automatizado, baseado na hierarquia. Ora, o que se opõe às metas da pedagogia freireana é a organização vertical do mundo material e formal bem como suas influências diretas e indiretas no setor cultural. Desta forma, não dialógica, os conteúdos chegam aos estudantes e às pessoas em geral como algo a ser estocado (pedagogia “bancária”) e não como questão a ser resolvida pelo sujeito que utiliza os computadores (**Werner E. Breede**, professor da Universidade Livre de Berlin, Berlin-Charlottenburg, 17 de agosto de 1987).

- Dois cursos de Extensão. *Boletim do SEC/UR*, Recife, nº 2, maio-junho de 1962.
- DOM Vicente condena método de Paulo Freire. *Folha de S. Paulo*, 10-02-1981. (Biblioteca IPF/SP.).
- Editorial: Paulo Freire. *Adult Education Now*, 1972, p. 27.
- Educação ameaçada. 81. Educação de adultos. *Folha de S. Paulo*, 01-03-1963, 1.º caderno, p. 8.
- Educação brasileira é a mesma de 30 anos passados, diz Freire. *Diário de Pernambuco*, Recife, 29-03-1988. (Biblioteca IPF/SP).
- Educação de adultos; nova concepção. *Conjuntura Econômica*, Rio de Janeiro, 4(29):74-8, abr. 1975.
- Educação de adultos no Brasil: 1963. Experiência de Angicos, RN. Serviço Cooperativo do Rio Grande do Norte, Natal, 1963, p.irreg. (*Mimeo*).
- Educação e conscientização. MEB, Rio de Janeiro, 1963, s/n.p.
- Educação na quadragésima hora. Rio de Janeiro. *O Cruzeiro*, 04-05-1963, p. 108.
- Educação no lar reflete problemas no aprendizado. *Jornal da Cidade*, Ano XXII, n.º 6708. Bauru. 22-07-1989.
- Educação Popular: ainda repercute o Seminário. *Opção*, Piracicaba, SP, 7(86):1, 20/26-06-1983. Notícia a repercussão do I Seminário Internacional de Educação Popular promovido pela UNIMEP entre 24 a 28 de maio de 1983, em Piracicaba, SP.
- Educação popular: alfabetização e primeiras contas. *Cadernos do CEDI*, São Paulo, nº 13, jun. 1984. 60 p. Relato das experiências na elaboração de material didático para adultos.
- Educação popular: base para solidariedade internacional. *O Diário*, 24-05-1983.

- Educação popular: cinco dias de debate na UNIMEP. *Opção*, Piracicaba, SP, 7(82):4-5, 23/29-05-1983. Relato dos principais debates ocorridos durante o I Seminário Internacional de Educação Popular promovido pela UNIMEP entre 24 a 28 de maio de 1983, em Piracicaba, SP.
- Educação popular deve ser política, dizem professores. Campinas, SP, *Diário do Povo*, 29-05-1983.
- Educação popular e vida, segundo Paulo Freire. *Opção*, Piracicaba, SP, 7(84):5, 6/12-06-1983. Depoimento de Paulo Freire a um grupo de repórteres durante o I Seminário Internacional de Educação Popular promovido pela UNIMEP entre 24 a 28 de maio de 1983, em Piracicaba, SP.
- Educação popular em debate. *Folha da Tarde*, 27-05-1983.
- Educação popular: método Paulo Freire. *CEBs Vila Alpina*. São Paulo, s.d., 43 p, mimeo. Material didático que descreve os trabalhos em três CEBs. da região de Vila Alpina, em São Paulo, com Círculo de Cultura, caracterização dos grupos e avaliação.
- Educação popular: método Paulo Freire. São Paulo, 1981. 44 p. Material preparado pelo Centro de Capacitação Cristã
- Educação popular tema de Seminário. *O Globo*, 29-05-1983.
- Educação: que pretende o mestre Paulo Freire? *Jornal da Tarde*. 28-04-1987. (Biblioteca IPF/SP).
- Educación liberadora; dimensión sociológica. *Asociación de Publicaciones Educativas*, Bogotá, 1973. (Perspectivas Latinoamericanas, Colección Hoy).
- Educación libertadora. *Perspectivas de Diálogo*, Montevideú, 5(50):3-48, dez. 1970. Todo este número é dedicado ao tema “Educação Libertadora” e ao pensamento de Paulo Freire.
- Educación liberadora y cambio social. *Revista Cáritas*, Madrid, 103:8-12, jul./ago., 1971.
- Educación libertadora. *Boletim de la HOAC*, Madrid, 1972.
- Educación y conscientización. Cuadernos liberación, México, 1970. Publicado pelo Secretariado Social Mexicano.
- Educación y liberación: em América Latina*. Bogotá, Centro de Enseñanza Desescolarizada, Universidad Santo Tomás de Aquino, 1980, 272 p.
- Educador cobra decisão política. *Correio Braziliense*. 19-05-1987. (Biblioteca IPF/SP).
- Educador condena ensino elitista. *Diário de Pernambuco*. Recife, 14-12-1984. Biblioteca IPF/SP).
- Educador deve ocupar espaços. *Folha de S. Paulo*, 06-08-1980.
- Educador mantém fama internacional. *O Estado de São Paulo*. Educação. 26-05-1991, p. 17.
- Educador Paulo Freire faz conferências hoje no Município do Cabo. *Diário de Pernambuco*, Recife, 10-04-1987.
- Educadores analisam período petista. *O Estado de São Paulo*, 07-11-1989. s.p. (Biblioteca IPF/SP).
- Educar en democracia – *Notícias de Iberoamérica-Educacion*. set./out. 1985, p. 11 (Biblioteca IPF/SP).
- Education as an Instrument of liberation. *Communio Viatorum*, 12(1-2):89-91, 1969.
- Education Popular. Lima: *Ediciones Liberacion, Educacion popular*, 4, 1971, 32p. *L’Amerique A L’Heure de L’Enfrentament*. Paris: Seuil, 1969, p. 15, 27, 85, 112 e 241. El impacto sobre la reflexion teologica pastoral en America Latina. In: Lauretin

- Rene: Em Natal “De pé no chão também se aprende a ler”. *Folha de São Paulo*, 22-03-1963, 1.º caderno, p. 5. Em quatro anos não haverá analfabetos no Brasil, afirmou Sambaqui. *Folha de São Paulo*, 19-03-1964, 1.º caderno, p. 11.
- Encontros de uma geração mais velha. *Veja*, São Paulo. 10-06-1992, p. 15.
- Encuentro Latinoamericano de Alfabetización. Bogotá, nov. 1981.
- Encuentros sobre experiências pedagógicas universitárias. *Cuadernos de Pedagogia Universitária*, Buenos Aires, 1:25-9, mar. 1974. Conclusões do Seminário sobre “La Filosofía de la Educación Liberadora y sus aportes sobre la reformulación de una pedagogía universitaria”. Este Seminário foi coordenado pelo próprio Paulo Freire.
- Enseñando: Educación de adultos. CAVE (Memória Anual), Santiago, 1971.
- Ensino de adultos necessita colaboração. *Folha de São Paulo*, 18-04-1964, 1.º caderno, p. 11.
- Ensino (notas do dia). *Estado de Minas*, Belo Horizonte. 04-12-1987 (Biblioteca IPF/SP).
- Entwicklung aus Eigener Kraft.Organisationsmodelle Kirchlicher Erwachsenenbilgund *Druck Ducke Gambit*, dez. 1976, 16 p.
- Équipe Paulo Freire (a cura), L’America latina oggi. In: *Il Regno-documenti*, n. 17, otto, 1972. p. 480-86.
- Eradicação do analfabetismo começará em Mossoró. Natal, *Tribuna do Norte*, 24-07-1963.
- Eradicação do analfabetismo em Volta Redonda. *Folha de São Paulo*, 30-04-1963, 1º caderno, p. 13.
- Esclarecimento da Direção Executiva do Serviço Cooperativo de Educação do Rio Grande do Norte. SECERN, Natal, 1963. (*Mimeo*).
- Esclarecimentos do SAA/SECERN sobre o Curso de Alfabetização com o emprego do Método Paulo Freire. SECERN, Natal 1963. (*Mimeo*).
- “Escola da Vida” é implantada em áreas do Município do Cabo. *Diário de Pernambuco*. Recife. s.d p. A-42. (Biblioteca IPF/SP).
- Escola de favelados baianos se candidata a prêmio da Unesco. *Jornal do Brasil* 29-06-1987, p. 6. Aborda a Escola Aberta do Calabar na Bahia, candidata a prêmio da Unesco pelo método Paulo Freire de alfabetização utilizado; introdução da nova metodologia de trabalho em grupo: participação da comunidade da favela na luta pelos seus direitos e problemas enfrentados pela escola com a falta de verba.
- Escola pública escolhe suas diretrizes. *Diário Popular*, 07-11-1989. (Biblioteca IPF/SP).
- Espanha faz livro sobre Paulo Freire. *O Globo*. Rio de Janeiro, 26-01-1988. (Biblioteca IPF/SP).
- Esquemas de politização e conscientização, a partir das palavras geradoras e fichas motivadoras, para utilização na experiência das Quintas. SECERN, Natal, 1963. (*Mimeo*).
- Esquema para um relatório das atividades do SAA/SECERN, no trimestre setembro, outubro, novembro. SECERN, Natal, 1963. (*Mimeo*).
- Estatutos da Sociedade 1º de Setembro do Bairro das Quintas. Natal, 1963. (*Mimeo*) Estatutos aprovados em 8 de setembro de 1963 por João Herculano Barboza e que estatuí o sistema Paulo Freire de alfabetização do Bairro das Quintas.
- Estatuto do Movimento de Cultura Popular. Recife, 1963. 8 p. (*Mimeo*). Consta do documento uma apresentação do MCP elaborada por Germano Coelho, então presidente do movimento. O referido estatuto foi apresentado durante o I Encontro de Alfabetização e Cultura Popular.



- Estudio de la situación en cuanto a la alfabetización en América Latina. CREFAL, Patzcuaro, México, 1968.
- Estudios Universitarios. *Revista de Cultura*, Universidad de Recife, vol. IV, abr./jun. 1963, 163 p.
- Estudo sobre alfabetização de adultos no Brasil. IPES, Centro Nacional de Recursos Humanos, Rio de Janeiro, jul. 1970.
- Executa-se em Angicos a Campanha de Alfabetização de Adultos. Natal, *Tribuna do Norte*, 10-01-1963.
- Ex-alunos pedem explicação. *Diário de Natal*. 31-08-1993. (Biblioteca IPF/SP).
- Experiência de alfabetização no Rio Grande do Norte – 40 horas (Angicos). *O Estado de São Paulo*, 10-02-1963, p. 6.
- Experiência de Angicos. Natal, *Tribuna do Norte*, 24-01-1963. experiência de Angicos. Esclarecimentos da Direção Executiva da SECERN, Natal, 1963. (*Mimeo*).
- Experiência de pedagogia libertadora en el Colégio de San Francisco. *Revista Educación Hoy*, Bogotá, 7:51-72. Documento preparado pela equipe da Comunidade Educativa del Colégio de San Francisco de Barranquilla, Colômbia, sob a supervisão de seu diretor geral, Padre Hugo Romero.
- Experiência em Educação Popular, na Bolívia. 24 a 28 de maio de 1983. Unimep, Piracicaba. (*Mimeo*). Palestra proferida pelos representantes da Bolívia no I Seminário Internacional de Educação Popular promovido pela UNIMEP entre 24 a 28 de maio de 1983, em Piracicaba, SP.
- Experiência piloto da U.E.E. em Osasco. São Paulo, 1963. (*Mimeo*) Organizada por um grupo de estudantes da PUC/SP, esta foi a primeira experiência de alfabetização de adultos no Estado de São Paulo, que adotou o Método Paulo Freire.
- Experiência piloto de alfabetização. Natal, *Tribuna do Norte*, 07-03-1963.
- Experiência pioneira... Natal, *Tribuna do Norte*, 05-03-1963.
- Extinta a mobilização contra o analfabetismo. *Folha de São Paulo*, 30-03-1963, 1.º caderno. p. 6.
- Filosofia abre “Centro Paulo Freire”. Vitória, *A Tribuna*, 29-06-1982, p. 15. Notícia a criação do CEDIF pelo Departamento de Filosofia da UFES cujo objetivo é promover estudos e pesquisas sobre a filosofia da educação de Paulo Freire e a aplicabilidade de seu sistema de alfabetização no ensino formal e informal.
- Fotomontage: una profundización del método Freire. *Educación Popular en América Latina*, Buenos Aires, 1:11-9, 1975.
- Freedom Conference: Workshop on Paulo Freire’s Method. A report on the Conference “Freedom ‘71’ from July 9-16, 1971 in South Africa. *WSCF Newsletter*. 2 p.
- Frei Betto e Paulo Freire: os personagens de Kotscho. *Folha de São Paulo*. 26-06-1985. (Biblioteca IPF/SP).
- FREINET na visão de Piaget, Paulo Freire e Nidelcoff. *Educação: vida e trabalho*, Erechim, 2(2): 20-24, jan./mar. 1989.
- Freire: a escola só pode mudar havendo participação popular. *Jornal da Cidade*. Ano XXII, n.º 6708. Bauru. 22-02-1989.
- Freire acha que educação deve ser questão política. *Diário de Natal*. 05-11-1987. (Biblioteca IPF/SP).
- Freire assume o seu maior desafio. *O Estado de São Paulo*. Educação, 08-12-1988, p. 14.

- Freire: de volta, sem soluções na maleta. *Movimento*. Rio de Janeiro, p. 13-19, ago. 1979.
- Freire defende o ensino público. *Correio Popular*, Campinas, 28-04-1988. (Biblioteca IPF/SP).
- Freire e sua cartilha, pelo mundo afora. *ISTO É*, Rio de Janeiro, abr. 1977.
- Freire: educar é um ato político. *Diário do Povo*. 14-08-1980, p. 6.
- Freire faz análise do papel social da educação. *O Globo*, 14-08-1983.
- Freire foi ver escolas de perto. *Diário Popular*. São Paulo, 16-02-1989. (Biblioteca IPF/SP).
- Freire Leading Workshops On learning and change. *Tempo Newsletter*. v. 2, n.º 10, jan. 1973, 1 p.
- Freire mostra caminho na educação. *Jornal do Comércio*. Caxias do Sul, 05-07-1984. (Biblioteca IPF/SP).
- Freire não crê em neutralidade. *Diário do Grande ABC*. 06-08-1995. (Biblioteca IPF/SP).
- Freire prega a mudança de cara das escolas. *Diário Popular*. São Paulo, 23-04-1989.
- Freire prega ação forte contra analfabetismo. *Jornal do Comércio*, Porto Alegre. 19-05-1987. (Biblioteca IPF/SP).
- Freire quer alternativas para problemas do ensino. *Diário Popular*, São Paulo. 08-12-1988. (Biblioteca IPF/SP).
- Freire recebe Prêmio Unesco. *Correio Braziliense*, Brasília, 17-09-1986. (Biblioteca IPF/SP).
- Freire: um prêmio à liberdade. *Correio Braziliense*. Distrito Federal. 18-09-1986. (Biblioteca IPF/SP).
- Freire volta para “reaprender o Brasil. *Folha de São Paulo*. ago. 1979 (Biblioteca IPF/SP).
- Frogmore What Happened. Report of the Workshop at Frogmore, South Carolina, January 6-8, 1973, 9p. List of Participants 5p.
- Functional literacy in the context of adult education. *Deutsche Stiftung für Entwicklungshilfe*, Berlin, 1973.
- Fundação Educar prossegue atuação na cidade do Cabo. *Diário de Pernambuco*. Recife, 06-07-1987. p. A-8.
- Governador vai a Angicos. Natal, *Tribuna do Norte*, 09-01-1963.
- Guia del coordinador: plan Guayaquil de alfabetizacion. *Ed. Centro de Estudios Sociales*. Guayaquil-Ecuador, nov.1970, 54 p. Guia do coordenador dos Círculos de Cultura do Plano de Alfabetização do Canton Guayaquil, para aplicação do método problematizador e projetivo de Paulo Freire.
- Guinea-Bissau 79: learning by living and doing. *IDAC Document*. 18: 01-52, Geneve-Suíça, s.d.. Artigos de Miguel Darcy de Oliveira, Paulo Freire e entrevista com Mário Cabral.
- Hacia la búsqueda de una pastoral liberadora en Mozambique. *Missões Estrangeiras*, Guatemala, 16:5-9, jun./jul. 1973. Registra a experiência de missionários na utilização da prática educativa de Paulo Freire na pastoral evangelizadora de Moçambique.
- Hacia un método de capacitación campesina. ICIRA, Santiago, 1970.
- Healt Newsletter*, Vol. 2, n° 3, March. 1973. Published by: Heath Writers 306 N. Brooks Street, Madison, Wisconsin. 53715. 4 p. Relata a implementação da metodologia de Freire.

- HENFIL. Que país é este? jan. 1979. (Biblioteca IPF/SP). Carta de Henfil ao Exmo. Sr. Presidente Ernesto Giesel, sobre o exílio de oito brasileiros, entre eles Paulo Freire.
- How Paulo Freire would change brasilians. Analysis reprinted by MIJARC. (english translation of french article in *Terre Entière*. mar./abr. 1969, 22 p.
- “Ich sehe den Pädagogen als Künstler’. Paulo Freire in Duisburg” TAZ (Die Tageszeitung), Berlin, 26-04-1979, p. 4 (extracts).
- ICIRA, Exposición metódica y coordinada de la reforma agraria de Chile. Santiago, *Ed. Jurídica de Chile*, 1968.
- IDAC. A observação militante: uma alternativa sociológica. IDAC, Genebra, Suíça, 1973, s/n.p.
- IDAC: “Conscientisation and liberation. A conversation with Paulo Freire”. *IDAC Document*, Geneva, n. 1, 1973, 15 p.
- IDAC. (Equipe). *Liberation of woman: to change the world and reinvent life*. Genebra, IDAC, 1974.
- IDAC. *Toward a woman’s world*. Genebra, IDAC, 1975. Estas duas pequenas obras elaboradas pela equipe do IDAC constituem tentativas de aplicação do sistema Paulo Freire junto ao movimento de libertação da mulher, realizadas em Genebra.
- Ideas and Action Bulletin*, 89. n. 2, 1973. Published by the Oficce of the Coordinator, FFHD/AD, FAO-Rome. 28 p. Relata a implementação de metodologia de Freire.
- Idéias que resistiram ao tempo. *Diário de Natal*, 31-03-1993 (Biblioteca IPF/SP).
- Ilusão política, desilusão pedagógica. *Educação e Sociedade*, São Paulo, 1 (4): 3-4, set. 1979.
- Implantação do Programa da Cruzada ABC em Maceió. Recife, *Cruzada ABC*, fevereiro de 1968. Material elaborado pela equipe de avaliação e planejamento.
- Implantação em Angicos do plano de educação de base. Natal, *Tribuna do Norte*, 03-01-1963.
- Informe sobre el programa de alfabetizacion en Chile, 1967-68. Santiago: *JPEES MEP*.
- Informes del X Congreso Nacional de Educación. Revista de Educación, Santiago, n. 39, mai. 1972.
- Iniciada a alfabetização em São Lourenço da Mata. Recife, *Diário de Pernambuco*, 15-03-1964.
- INODEP. *El mensaje de Paulo Freire*. Madrid, Ed. Marsiega, 1973.
- INODEP, publicazioni edite nel 1976: *Combats évangéliques à la base, source de théologie inductive; Critique institutionelle et créativité collective; Analyse pluridisciplinaire du milieu d’insertion; Conscientisation: recherche de Paulo Freire, 1971; Analyse méthodique pluridisciplinaire dans l’action; Introduction méthodologique a l’enquête coscientisante, a cura di Paloma Lopez de Cebellos*.
- INODEP. Experiências de concientización. Madrid, 1978, n.p.
- INODEP. Resumen de las ideas de Freire. *Développement et Civilisation*, IRFED, Paris, 23:3-27, set. 1965.
- INODEP. Prólogo. In: FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação*. p. 9-11. Este mesmo prólogo aparece também na edição colombiana e, nas edições portuguesa e francesa aparece com o título “*Paulo Freire: um homem, uma esperança, uma experiência*”.

- Com o MST — Movimento Sem Terra, 1991 — Assentamento de Vitória da Conquista. Paulo Freire, Esther Pillar Grossi e Ana Maria Freire.
- Instalado o Curso de Formação de Pessoal para a grande campanha de Angicos. Natal. *Tribuna do Norte*, 12-01-1963.
- Intelectuais defendem Paulo Freire. *Folha de S. Paulo*. 13-02-1981. p. 21.
- Institut d'Action Culturelle (IDAC), Geneva. "Freire: Demasking the Structures". *IDAC*, Document n. 8, 9 p.
- Institut d'Action Culturelle (IDAC), Geneva. The goal is liberation. (contained in Latin America), a resource and action pack for use by small groups. Original title: Conscientisation Freire's alternative to teaching. s.l.; s.d., 3 p.
- Institut Oecuménique au service du développement des peuples. Paulo Freire et la conscientisation. *INODEP*, n.d., 4 p.
- Instituto Pichon-Riviere. *O processo educativo segundo Paulo Freire*. Petrópolis, Vozes, 1991. 80 p. Participação de Paulo Freire. Tradução de Lucia Mathilde Endlich Orth. Seminário promovido e coordenado pelo Instituto Pichon-Riviere.
- Interim Report: Pilot projects of functional literacy. UNESCO, Paris, 1969.
- International Ecumenical Institute For The Development of Peoples. Action culturelle et révolution culturelle. *Convergence*, Toronto, 6(1):85-92, 1973.
- Introdução ao Método Paulo Freire: a experiência de Brasília. Brasília, jan. 1964. 18 p. (*Mimeo*). Este estudo constitui um relato da experiência do Sistema Paulo Freire em Brasília, realizado para a Campanha de Mobilização dos Estudantes Secundários para a Erradicação do Analfabetismo. MEB-Equipe Técnica Nacional Setor de estudos.

- Itabuna com método Freire alfabetiza 520. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 14-01-1985 (Biblioteca IPF/SP).
- Jango confirma sua vinda dia 2. Natal, *Tribuna do Norte*, 23-03-1963.
- Journal about Freire: Paulo Freire: Literacy Through Conscientization. A especial issue of *Literacy Discussion*. (Spring 1974). 186 p.
- Journal about Freire: *Sozialarbeit/Travail Social*. 8(6): jun. 1976, 52 p.
- Journals with themes related to Freire's work:- *Boletín Hoac*, n. 580-581 nov. 1971. 32 p; *Boletín Hoac*, n. 582-583, dez. 1971. 32 p; *Boletín Hoac*, n. 584-585 jan. 1971. 32 p; *Boletín Hoac*, n. 586-587. fev. 1971. 32 p; *Boletín Hoac*, n. 588-589. mar. 1971. 31 p; *Boletín Hoac*, n. 592-593, mai. 1971. 40 p; *Cristianismo y Sociedad*, Ano VII, n. 18. 1969. 92 p; *Cuadernos de Pedagogia*, nº. 7-8. jul./ago. 1975. 80 p; *Cultura Popular*, Ano II, n. 3. dez. 1977. 52 p; *Educación*, Ano VII, n. 14 out. 1976, 64 p; *Educación Popular Para El Desarrollo*, Ano 1, n. 3 jun. 1970; *Perspectivas de Diálogo*, Ano V, n. 50, dez. 1970. 29 p; *Selecciones de Teología*, v. 13, n. 50, abr./jun. 1974. 104 p.
- Journals with themes related to Freire's work: 1. *IDOC International: Documente modelle aktivitäten für eine neue Welt*, Dokumentation 5, ago. 1970. 60 p. 2. *Theologia Practica: Zeitschrift für Praktische Theologie und Religionspädagogik*, Janrgang xi, Hef 2. abr. 1976. 87 p.
- Juiz paulista doa quantia para a campanha de alfabetização. Natal, *Tribuna do Norte*, 26-04-1963.
- L'alphabétisation, Conscientisation, Éducation. *Cathécistes*, Louvain, Bélgica, 19:751-60, 1969. Texto produzido pela equipe MIJARC e também publicado na França, pela mesma revista sob o título "Une pedagogie du developpment.
- L'alphabétisation au service du developpement. UNESCO, Paris, 1965.
- L'América Latina oggi in: la liberazione dell'uomo. *Quaderni ASAL*, Roma, 3-4: n.p., 1971.
- L'Éducation dans la ville. *Revue Française de Pédagogia*, nº. 106, jan./mar., 1994.
- La alfabetización funcional en Chile. Santiago, *Institute d'Action Culturelle*, 1968.
- La concientización través de los grupos. *Boletín de Animación Comunitária, Cáritas Española*, Madri, mai. 1972.
- La educación de adultos en Chile. Informe del Ministério de Educación, Santiago, 1969.
- La extensión rural y el proceso de reforma agraria en el Peru. Ministério de Agricultura, Chiclayo, Peru, 1970.
- Laboratorio Educativo. Usos y abusos de la conscientización. *Cuadernos de Educación*, Caracas, jan. 1974.
- Legislativo homenageia o educador Paulo Freire. *Diário Oficial – República Federativa do Brasil e Estado da Bahia – 2 – Salvador*, 27-04-1993, Ano LXXVII, n.º 15.329. f. 3.
- Lerner in Eigner Verantwortung Organisationsmodelle Kirchlicher. *Erwachsenenbildung*, 1 Darmstadt: Druch Ducke Gramb H. nov. 1976, 16 p.
- Les Centres d'éducation Populaire Intégréé de Guinée-Bissau. Paris, 1978.
- Lições do exílio. *Em Tempo*, São Paulo, n. 135, 3 a 16 set. 1981. p.15. (folheto).
- Literacy and revolution. The pedagogy of Paulo Freire. Ed. by Robert Mackie. *United Kingdom: Pluto Press*. 1980.

- Los miembros del INEPE a Paulo Freire. In: *Punto de vista*, n. 487, Año II, Ed. Especial, 23-09-1991, p. 15.
- Manual del método psicosocial para la enseñanza de adultos. Ministério de Educación, Santiago, 1966.
- Manual del método psicosocial para la enseñanza de adultos. Madrid. *Santillana*, 1966.
- Manual do alfabetizador (relativo à Cartilha ABC). Recife, *Cruzada ABC*, 1966.
- Manual do monitor: método Paulo Freire. *Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas de Mossoró*, Mossoró-RN. 1981, 13p. Manual elaborado pela Sociedade de Estudos e Atividades Filosóficas de Mossoró-RN. Trata-se de cópia de um dos primeiros treinamentos de animadores para o método Paulo Freire em Mossoró/Angicos, em 1961.
- Marginalidad em América Latina. DESAL, Barcelona. Espanha, 1969.
- Marginalidad en Chile. DESAL, Santiago, 1(2): n.p., abr. 1967.
- Marginality. DESAL-International Edition, Santiago, 1(2):n.p., out. 1967.
- Master of their own destiny: a comparison of the thought of coady and Freire. Occasional Papers in continuing Education. 13, 1979.
- Materials Related To Implementing Freire's Methodology: Films: Peru: Literacy for Social Change.* Osterried Productions; Audio Visual Institute, Dar es Salaam. DEC Films, Toronto. 1978. 1 reel, 30 minutes, 6mm. col.. *Starting from Nina: The Politics of Learning.* DEC Films, Toronto. 1978, 1 reel, 30 minutes, 16mm. col. *Tanzania: Education for Self-Reliance.* Osterried Productions; Audio Visual 1 reel, 30 minutes, 16mm. col.; *A Conscientização and simulation games* (de Smith, William – University of Massachusetts, Centre for International Education, Amherst, Mass., and the Ministry of Education, Ecuador. Non-Formal Education; Project. Technical note, n°. 2. No date. 25 p. Tapes: “*Meeting Freire.*” A videocassette series of interviews conducted at O.I.S.E. in 1977 by Alan Thomas and Roby Kidd of the Department of Adult Education. *Meeting Freire – Becoming a Christian.* Produced in 1979 from a 1977 interview. Running time: 12 minutes; Format: inch videocassette. In *Dialogue with Paulo Freire.* Basic Choices Inc., Madison, Wisconsin, 1979, 7 cassettes.
- MEB: sua origem, sua ação e seu conteúdo. MEB, Rio de Janeiro, mai. 1965. 11 p. Documento originalmente apresentado pelos Coordenadores ao Conselho Diretor Nacional em sua reunião de agosto de 1964.
- Médias dos testes de politização e alfabetização. SECERN, Natal, 1963. (Mimeo).
- Mensaje, El, de Paulo Freire: Teoria y practica de la liberacion. *Institute Oecumenique pour le Development des Peuple*, Madrid, Marsiega, 1972, 157 p.
- Mesa propõe medalha para Paulo Freire. *Jornal da Assessoria da Assembléia Legislativa.* s.l. 1991. (Biblioteca IPF/SP).
- Méthode d’alphabétisation des adultes employés de Nord-est Brésilien. Institute Canadien de Éducation de Adultes. Toronto, Canadá, 1970.
- Método de alfabetização de adultos segundo Paulo Freire. Momentos de preparação e uso do método. ADITEPP, Curitiba, 1985, 15 p. (Mimeo).
- Método de alfabetização de adultos segundo Paulo Freire. Os passos ao trabalhar cada palavra geradora. ADITEPP, Curitiba, 1985, 13 p. (Mimeo).

- Método de alfabetización de Paulo Freire en Brasil. *Cultura Popular*, 3:17-21, s.l. dez. 1977.
- Método Paulo Freire de alfabetización e concientización desarrollado en Brasil. *Equipos Docentes de América Latina*, Caracas, 1:4-11, jan./mar. 1970.
- Método Paulo Freire. *Docente*. Bolívia, n. 14: 18-25, set. 1967.
- Método Paulo Freire: manual do monitor. Angicos, RN, s.ed., 1963, 12 p., il. Reprodução de um texto original mimeografado a álcool e apresentando durante a II Semana de Filosofia do Rio Grande do Norte, promovida pela SEAF (Núcleo de Mossoró), Mossoró, RN, maio de 1981. Foi ainda reproduzido pelo CEDIF para utilização durante um curso para professores alfabetizadores e especialistas em educação promovido pela Secretaria de Estado da Educação e Cultura, Vitória, outubro de 1986.
- Método Paulo Freire: um método de conhecimento. *Folha de São Paulo*, 19-11-1978, 3.º caderno, p. 35.
- Método psicosocial. Belo Horizonte, *CEDOC Jovem*, 1970, 20 p.
- Metodología de la alfabetización popular. *Taller de Accion Cultura*, Santiago, out. 1990, 14 p. (Série Documentos de Trabajo, 5). Informe sobre uma experiência em alfabetização popular, realizada pelo Taller de Accion Cultural, em 1984, em Lo Hermida, região com uma população de 70.000 habitantes, situada na zona “sur-oriental” de Santiago do Chile. O texto descreve o objetivo da alfabetização, que não se restringe à leitura e escrita, mas também à participação e à transformação das condições sociais. Em 1985 elaborou-se o texto de leitura e escrita “Aprendendo Juntos: leamos e escribamos nuestra realidad” e, em conjunto com a população estabeleceu-se um “universo vocabular”, classificando 20 palavras geradoras. Coloca que o método de Paulo Freire vem sendo atualizado às novas realidades. Nesse sentido, uma das críticas é que o conceito de cultura não pode ser mais visto como igual para todos, independente do espaço. Por outro lado, a sua proposta tem sido desvirtuada ao se utilizar o mesmo universo vocabular a diferentes espaços. Coloca que o universo vocabular deve partir da própria comunidade e esta deve ser motivada ao processo de alfabetização, através da discussão referente a importância de aprender e a ler.
- Monographs on Workshops. *Paulo Freire Seminar*. Fordham University, March, 26, 1971. 43 p.
- Monographs with themes related to Freire’s Work: *Entwicklung aus Eigener Kraft*. (Organisationsmodelle kirchlicher Erwachsenenbildung, 5). Darmstadt: Druck Ducker GmbH, dez. 1976, 16 p; 2. *Lernen in Eigener Verantwortung*. (Organisationsmodelle kirchlicher Erwachsenenbildung, 1) Darmstadt: Drucke GmbH, nov. 1976). 16 p.
- Mova São Paulo. *SME. Mova*. São Paulo, out. 1989, 12 p.
- Movimento de Alfabetização de Jovens e Adultos: princípios políticos e pedagógicos do Mova-SP. *SME. Mova*. São Paulo, abr. 1990, 19 p. (Série Mova-SP, Caderno, 2).

- Movimento de Cultura Popular (MCP): plano de ação para 1963. Recife, 1963, 33 p. (*mimeo*). Texto apresentado no I Encontro Nacional de Alfabetização, Recife, 1963.
- Movimento di Educazione di Base (MEB), Brasile 1963. “Vivere è lottare, manuale di alfabetizzazione”. In: *Rompete le righe*, c/o Centro di Documentazione Pistoia, Milano, Edizioni Ottaviano.
- Movimiento Brasileño de Alfabetización: una experiencia dinámica. CENDOC, México, 1(4):10-5, abr. 1974.
- Moving closer to the rural poor. Indian Social Institute, Nova Delhi, 1974, 24 p. Texto produzido pelo Mobile Orientation and Training Team relatando a aplicação do sistema Paulo Freire à um programa de educação à saúde em zona rural da Índia. Cópia do texto pode ser adquirida por intermédio do Indian Social Institute, Lodi Road, Nova Delhi 110003 – Índia.
- Município do Cabo vai implantar método Paulo Freire nas escolas. *Diário de Pernambuco*, Recife, 03-07-1986. (Biblioteca IPF/SP).
- Na reforma curricular, Paulo Freire quer assumir educação de adultos. *EBSA*, São Paulo, 40(491): 18-19, fev. 1989.
- Nascido em Recife. *Folha de São Paulo*. 30-11-1988, C-12.
- Natal, Angicos. No roteiro de Jango. Natal, *Tribuna do Norte*, 12-03-1963.
- National Council of Churches. *A report on the Workshop at Stony Point*, New York, February 7-9, 1973. News, Feb. 14, 1973.
- Nem todos os caminhos levam ao B-Á-BÁ de Freire. *Jornal do Comércio*, 23-06-63, p. 19.
- No magic Pill to ease the Pain. *Latin American Call*, oct. 1971.
- No ofício de aprender: os círculos de cultura em São Paulo. *Interação*, São Paulo, 2(12):10-2, jun./jul. 1985. Descreve a experiência de alfabetização informal de adultos na periferia de São Paulo sob a assessoria do Centro de Educação Popular Vereda, presidido por Paulo Freire.
- No Recife, cultura movimento popular. Recife, *A Hora*, 18-11-1961.
- Nota – Perspectivas actuales de la educacion de adultos en Chile. In: *Revista de educacion*, nov, 1967.
- Note sur l'état d'avancement des recherches sur les méthodes d'éducation interculturelle ans le milieu des travailleurs migrants. IRFED, Paris, 1973.
- Notes on Paulo Freire: Guide to One Consciousness-Raising Tool. *New Society Toolbox*. Philadelphia, July 1972, 2 p.
- Nova escola do MCP. Recife, *A Hora*, 10-09-1961.
- Nove escolas são inauguradas. *A Hora*, 23-09-1961. O ANDARILHO do óbvio. *Revista Educação Municipal*. São Paulo, 2(4):96-108, mai. 1989.
- O analfabetismo não será debelado, fala Paulo Freire. *Folha Metropolitana*. Guarulhos, 02-10-1988. (Biblioteca IPF/SP).
- O Cardeal Scherer rejeita a obra de Paulo Freire. *O Estado de São Paulo*, 10-02-1981.
- O educador da liberdade. *Jornal da Tarde*. São Paulo, 15-12-1988. (Biblioteca IPF/SP).



## UM SÍMBOLO DA NOSSA LIBERDADE

Para aqueles de nós que começaram o processo de educação e conhecimento sob um regime opressor e ditatorial, como o que havia na Espanha nas décadas de 50 e 60, Paulo Freire foi um símbolo e um modelo para nossa liberdade. A vida de Paulo Freire reúne a liberdade individual e a coletiva, pois passou a vida toda permanentemente dedicado à educação para a liberdade individual através do conhecimento e à liberdade social através da oposição e da luta contra a opressão e a injustiça (**Guadalupe Ruiz Giménez**, Secretária Geral da Associação de Investigação e Especialização sobre Temas Ibero-americanos (AIETI), diretora da revista *Síntesis* e Deputada no Parlamento Europeu).

- O governo fala em educar, porém comuniza o povo. *Diário de Pernambuco*, 12-01-1964.
- O homem que substituiu Paulo Freire. *Aconteceu-Educação*. 04-10-1991, nº 576, p. 14.
- O MCP lançou o “Livro de Leitura de Adultos”. *A Hora*, 22-04-1962.
- O mestre da esperança. *Escola & Vídeo/FRM. Série Métodos & Teorias*. Rio de Janeiro, p. 8-16, out. 1994.
- O Mobral muda: admite o método Paulo Freire e pede a colaboração do educador. *O Globo*. Rio de Janeiro. 29-09-1985. (Biblioteca IPF/SP).
- O papel da informática na educação. *Jornal da Tarde*. São Paulo, 14-12-95. p. 2-A.
- O Paulo é nosso! São Paulo, *Porandubas*, abr. 1981, p. 6.
- O processo educativo segundo Paulo Freire. *Estado de Minas*, Belo Horizonte. 25-02-1988. (Biblioteca IPF/SP).
- Operação-Ubatuba: universitários quase prontos. *Folha de S. Paulo*, 18-12-1964.
- Opvoeding als bevrijding. De methode Paulo Freire in Brazilie, *Utrecht*, 1973.
- O que é a Campanha de Alfabetização de Adultos da UNE. UNE, Rio de Janeiro, 1962, 5 p. (*Mimeo*).
- Organização funcional do SEC. *Boletim do SEC/UR*, Recife, 1:7-9, mar. 1962.
- Orientações para os coordenadores dos Círculos de Cultura. SECERN, Natal, 01-07-1963. (*Mimeo*).
- Overzicht, internationale universitaire samenwerking, *Jaargang*, 6 (10): 28, jun. 1977.
- PADEA Newsletter*, Vol. IV, nº. 2. ago. 1971. Published by: Phila. Adult Basic Education Academy, 3723 Chestnut St., Philadelphia, Pa. 19104. 8 p. Relata a implementação da metodologia de Freire.
- Palavra geradora para Brasília. MEC e SEC/UR, Recife, 1963. (*Mimeo*).
- Palestra de Paulo Freire abre festas dos bacharéis. *Diário de Pernambuco*. Recife. 18-12-1987. (Biblioteca IPF/SP).
- Papel de la extensión agrícola en los procesos de reforma agraria. ICIRA, Santiago, 1970.
- Para os coordenadores dos Círculos de Cultura. SECERN, Natal, 1963. (*Mimeo*).
- Para Toffler, desemprego é maior problema. *Folha de S. Paulo*, 29-10-95, p.1-16, cad. Brasil. O futurólogo e escritor norte-americano Alvin Toffler, em entrevista à *Folha*, afirmou, entre outras coisas, que “a sala de aula convencional é um equipamento de ensino de segunda onda (era industrial) e começa a ser inadequada na era da informática (terceira onda), e que nos países de baixo nível educacional, o sonho é ter uma vasta rede de escolas convencionais”. Analisou isto como um raciocínio que seja, talvez, errado. Disse ainda que o desemprego é o grande problema da

- sociedade na terceira onda e afirmou que “sem educação não há esperança” de eliminar o fosso entre sociedades ricas e pobres. Ao defender que na educação, o “método deve variar de acordo com as condições sociais e econômicas locais”, sugeriu que um dos métodos educacionais hoje indicado, seja algo parecido com a proposta do educador brasileiro Paulo Freire, aplicada em comunidades carentes em combinação com programas de assistência social. Completou dizendo que tal proposta consiste em educar associando letras e palavras a objetos familiares aos alunos.
- Parler, lire, écrire, lutter, vivre. *Collectif d’alphabétisation*, Paris, 1973. n.p.
- Participantes do Seminário emitem documento final. *Opção*, Piracicaba, SP, 7(84):4-5, 6/12-06-1983. Documento elaborado pelo plenário final do I Seminário Internacional de Educação Popular promovido pela UNIMEP entre 24 e 28 de maio de 1983.
- Partido dos Trabalhadores. Comissão Nacional Provisória. Grupo de Trabalho. *Texto para debate*, elab. por Carlos R. Brandão, Dermeval Saviani, Moacir Gadotti e Paulo Freire. s.l., s.d. 24 p.
- Paulo Freire. *Convergence*, Toronto, Canadá, 3(3): 62-8, 1970.
- Paulo Freire. *Polynome/Paideia*, s.l. 12-12-1991. 5 p.
- Paulo Freire. In: *Versus*. s.d., p. 38. Fragmento da fala de Paulo Freire no debate organizado em Genebra em 1974, pela Oficina de Educação do Conselho Mundial de Igrejas. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire, a emoção depois de quinze anos. s.e. 08-08-1979. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire aceita colaborar com o novo órgão do MEC. *Folha de S. Paulo*, 01-12-1985. 3º Caderno, p. 35.
- Paulo Freire acha que professor deve continuar lutando. *A Gazeta*, 28-11-1981, p. 7. Descreve pronunciamento de Paulo Freire durante o V Congresso Estadual de Professores realizado em Vitória entre 27 a 30 de novembro de 1981.
- Paulo Freire aponta o fim do analfabetismo. *Tribuna da Imprensa*. Rio de Janeiro, 19-03-1987. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire: Audiovisual Materials: Pictures: Claudius. Und also sprach Malachias, der Prophet Eingeleitet von Paulo Freire*. Gelnhausen: Burckhardthaus, 1975. 1 v. “Círculos de cultura.” Pictures used in Freire’s cultural discussion groups. *Risk*, v. 6, n. 4, 1970. 2 p. Cecon, Claudius. “The Cartoon”. *Series of political cartoons printed at IDAC*. Claudius. “Comments on Education.” *Risk*, Vol. 6(4):3 p. 1970, 3 p. Photograph of Paulo Freire. Seven photographs made from posters developed in Bolivia by Instituto de Investigación Cultural Para Educación Popular. *Pictures – Descriptions: D’Oliviera, Miguel*. “Description of Slides Used by Freire in Brazil.” *Transcript of a recording made at the IDAC Workshop at the University of Wisconsin in adison*, Wisconsin, March 23, 1973. 16 p. *Posters: Discussion pictures used in Pilot Literacy Programme in Botswana*. 43 large posters. *Films And Video Tapes: “Workshop conducted by Paulo Freire for educators and community workers, February, 1971 at Fordham University, at Lincoln Centre, Films: NYC.” A Fordham Production*, with accompanying content notes. Running time: approximately 11 hours; Format: E.I.A.J. Standard; 1/2 inch. “I meeting Freire, becoming a Christian.” Produced in 1979, from a 1977, interview, 12 mn. “II meeting Freire, Guns and Pencil.” Produced in 1979 from a 1977 interview, 32mn. “III meeting Freire, letters in the Earth.” Produced in 1979 from a 1977 interview, 35mn. “Peru, Literacy for social change.” 30mn. Color, 1978, Icarus Films, New York 10003 (Osterried Productions). “Starting from Nina.” 30mn. Color, 1978. ICARUS Films, New York 10003. (Development Education Centre, Producer. “Tanzania, Education for self Reliance.” 30mn. Color, 1978. ICARUS Films, New York 10003. “English Language Teaching for Mew Portuguese-Canadians.” A teaching program developed by John Medeiros, community worker, West End Y.M.C.A., Toronto. Accompanied by a print description

- of the teaching method. Running time: 1 hour; Format: E.I.A.J. Standard; 1/2 inch. s.d. *Reel To Reel Audio-Tapes*: WHITSON, David; GRIFFIN, Douglas and Rosen, Thelma. "Parent Attitudes to the Education of Their Children; an Analysis Based on Freire's Pedagogy of the Oppressed." *Prepared for a graduate seminar at OISE*, July 1970. Time: 90 minutes. *Audiotapes* made at the World Council of Churches Workshop led by Freire at Stony Point, New York, Feb 1973. 4 tapes, 5 inch, 1 7/8 speed. Time: 8 hours (2 hrs/tape). *Audiotape* of a discussion between Paulo Freire and the Staff of the Centre for the Study and Development of Social Change. Cambridge, Massachusetts, Feb. 1973. 1 tape, 5 inch, 1 7/8 speed. Time: approximately 1 hour. *Interview* with Colin Stuart. Mr. Stuart gives his views on the Freire Workshop at Stony Point, N.Y. Feb. 1973. Time: approximately 40 minutes. *Interview* with Paulo Freire by Alan Thomas and Roby Kidd at OISE. 1976. Available from the Canadian Association for Adult Education, Toronto. Time: approximately 1 hour. *Arquivo IPF/SP*: Vídeos: Palestra em São Paulo, sobre o tema "Leitura e Escrita" 10.08.1988; Paulo Freire, - palestra Polynôme, Dec. 90; Paulo Freire - VEREDA, Vídeo produzido com apoio da Fundação Educar. Documentário, out./nov. 1988; Polynôme: 1ère Journée "Rencontre" "La formation des moins qualifiés dans la ville et dans l'entreprise". Paulo Freire, Paris, dez. 1991. Áudio: Paulo Freire: 1) Meus Planos; 2) Para onde vai a educação? 21-10-1987. 2 fitas k-7 de 30 minutos cada; Paulo Freire: Palestra no 1º Seminário de Educação Brasileira. s.d. 1 fita k-7 de 30 minutos; Entrevista gravada com Paulo Freire. 21-10-1980 - concedida a Carmelita Mariângela Wanderley- PUC/SP; Debate em 01-06-1987 com Ira Shor e Paulo Freire. 03 fitas k-7.
- Paulo Freire conversa com alfabetizandos. *Correio de São Carlos*, 12-dez-1990, p. 3.
- Paulo Freire crê na astúcia para soluções. *Folha de S. Paulo*. 24-12-1980. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire critica FHC. *Diário de Pernambuco*. Recife, 27-11-1994, Ano 171 - n. 331. p. B-7.
- Paulo Freire dá apoio para melhorar o ensino na região metropolitana. *Diário de Pernambuco*, Recife, 04-05-1986. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire defende formação de educadores e educandos críticos. *Diário Popular*. São Paulo, 13-12-1984. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire deixa a educação de São Paulo amanhã. *Folha de S. Paulo*, Cotidiano. 26-05-1991. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire discute educação na sede do Mobral. *Folha de S. Paulo*. Educação e Ciência. 19-06-1985.
- Paulo Freire e a educação. *Correio Braziliense*. Brasília, 22-10-1982. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire e a educação brasileira. *Frente Cultural de Brasília*, Brasília, set. 1982, 38 p. Livro dedicado a Paulo Freire, a quem a Frente Cultural de Brasília chama de "O pedagogo da libertação".
- Paulo Freire e a educação para uma consciência crítica. *Família Cristã*. São Paulo, Ano 46, n. 536, ago. 1980. p. 53-55.
- Paulo Freire: educação é prática da liberdade; *Tempo e Presença*, Rio de Janeiro (154); out. 1979.
- Paulo Freire en El Salvador. Comité Intergremial para la Alfabetización CIAZO. *Série Educación* n.º 1. El Salvador, out. 1992, 68 p. (parte do programa "Alfabetizando para la Paz").
- Paulo Freire: escola resiste na sua tradição autoritária. *O Liberal*. Belém, 17-11-1991. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire é premiado pela OEA. *Zero Hora*. 26-09-1992. p. 39.

Paulo Freire e seu método. *Jornal Paulo Freire*, Santa Maria da Vitória, BA, 1(1):1-2, maio de 1985. (*Mimeo*). Periódico editado pelo Centro Cívico Escolar Rui Barbosa. Paulo Freire educação popular. *Folheto da Diocese de Juazeiro-Bahia*. Juazeiro, mai. 1983, 39 p. Trata-se de uma síntese do Boletim Informativo da Diocese, que acompanhou a permanência de Paulo Freire naquela região.

113

### NA TERRA DO PADRE CÍCERO

Paulo Freire e sua esposa, Da. Elza Freire, estiveram na Diocese de Juazeiro, de 17 a 23 de abril de 1983, em treinamento de 25 monitores para uma Campanha de “Educação popular”, em nível diocesano. A Diocese de Juazeiro fica no Norte da Bahia, no Nordeste brasileiro, no famigerado “polígono das secas”, numa das regiões mais áridas, mais quentes e mais pobres do Brasil:

1- Estamos começando o 5º ano consecutivo de seca em toda a região.

2- A situação do povo é de pobreza absoluta, de miséria, que se manifesta na fome. Da fome provêm todas as doenças do povo, principalmente a grande mortalidade infantil. De mil crianças que nascem, cento e cinquenta morrem nos primeiros meses.

3- A pobreza absoluta se manifesta no alto índice de prostituição. Na cidade de Juazeiro, sede da Diocese, com 70 mil habitantes, existem mais de duas mil prostitutas na periferia.

4- A pobreza absoluta se manifesta no alto índice de analfabetismo, que chega a 80 ou 90% de analfabetos adultos.

5- Essa situação é mantida pela dominação política, que dela vive e a explora.

6- A Diocese tem procurado enfrentar essa situação numa “opção decidida pelos pobres”, procurando suscitar “Comunidades Eclesiais de Base”, onde o povo se reúne para viver e celebrar sua Fé e ter força de reivindicar seus direitos. Para isso, fez uma “Cartilha de Educação Política” e produz materiais escritos, como: “Natal em comunidade”, “Campanha da fraternidade” e “Mês da Bíblia”.

7- Depois de alguns anos, chegamos a duas conclusões: a) Necessidade de melhorar a situação econômica do povo. Enquanto não melhorarem as condições de produção, de trabalho, o nosso povo não terá condições de se libertar. b) Necessidade de alfabetização para o povo poder aproveitar os materiais escritos, preparados pela Diocese.

8- Diante de tudo isso é que convidamos Paulo Freire e sua equipe para colaborar conosco numa Campanha de Educação popular, em nível diocesano, que abrangesse não só a alfabetização, mas também a economia popular. É isso que o Prof. Paulo Freire e sua Esposa, Da. Elza, começaram a fazer, neste treinamento, de 17 a 23 de abril de 1983 (D. **José Rodrigues de Souza**, bispo de Juazeiro, Bahia, 23 de abril de 1983).

- Paulo Freire em palestra no Ministério da educação. *Jornal de Brasília*. Educação. 01-10-1988. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire en Buenos Aires. San Martín, *CEAAL – Consejo de educación de adultos de América Latina*. Centro Cultural General San Martín, 21-06-1985, 25 p. Refere-se às intervenções de representantes das instituições organizadoras da Assembleia Mundial de Educación de Adultos durante o Ato preparatório da mesma, destacando a exposição do Professor Paulo Freire, Presidente da CEAAL.
- Paulo Freire en la escuela de Pichon Rivière. In: *Temas de Psicología Social*. Ano IV, n. 13, nov./dez. 1993. p. 2-10.
- Paulo Freire: “Eu quero é ser reinventado”. In: *Psicologia Atual*, ano III, n. 13. 1980. p. 14-17.
- Paulo Freire fala sobre a política e os trabalhadores. *Diário do Grande ABC*. Santo André, 23-02-1989. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire faz retiro para estudar metas da Educação. *Folha de São Paulo*. Educação e Ciência. 30-11-1988. C-12.
- Paulo Freire já vê educação popular aqui. *Folha de São Paulo*, 28-05-1983.
- Paulo Freire. *Hoja de Contrastes 1*. Zaragoza-Espanha, jun. 1991, p. 1-3. O texto é de autoria da Federación de Asociaciones de Educadores de Adultos de Zaragoza.
- Paulo Freire: L’alphabétisation par la conscientisation. Special issue of *Discussion Sur L’alphabétisation*. s.l. Printemps, 1974, 228 p.
- Paulo Freire; L’alphabétisation par la conscientisation. *Discussion sur l’Alphabétisation*. Téhérèran, 5(4):1-213, 1974.
- Paulo Freire: “La educación es tema de justicia social” – Congreso internacional sobre educação de adultos. *Las Provincias*. 31-03-1995. (ref. curso de formação de adultos na Universidad internacional Menendez Paleyo).
- Paulo Freire: La nueva práctica de un discurso. *Página/12*. 10-12-1988. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire: Literacy through conscientization. *Literacy Discussion*, 5(1):52. s.d.
- Paulo Freire na UFSCAR, debatendo com trabalhadores. *Correio de São Carlos*, São Carlos, 12-12-1980.
- Paulo Freire na homenagem a Ernani Fiori. *Zero Hora*. Porto Alegre, 05-08-1987. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire na PUC. “A educação é e deve ser política”. *Jornal de Hoje*. 17-09-1981. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire não acredita que o analfabetismo acabe em 10 anos. *A Tribuna*. Santos. 01-10-1988. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire não vem por causa de política. *Jornal de Hoje*. Campinas, 07-08-1980. p. 5.
- Paulo Freire: novo processo de educação. *Zero Hora*. 06-10-1986. p. 31.
- Paulo Freire, o educador do mundo. *Jornal do Brasil*. Rio de Janeiro. Idéias, livros & ensaios. 02-01-1993, n. 327. p. 6 a 8 (Traz artigos de Célia Chaim, Cristovam Buarque e Claudius Cecccon).
- Paulo Freire: o novo cidadão paulistano. *Folha da Tarde*. São Paulo, 18-08-1986. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire: obras escritas e traços biográficos. *Boletim do Centro de Documentação*, Rio de Janeiro, 9(2):52-4, dez. 1980.

- Paulo Freire ontem, na Unicamp – O professor não é um técnico nem um especialista; é um político. *Jornal de Hoje*. Campinas, 14-08-1980. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire ou la révolution de l'éducation. *IDOC-Internationale*. Paris (29):29-63, 1970.
- Paulo Freire, propuesto candidato al premio Príncipe de Asturias de Ciencias Sociales. *Escuela Española*. Revista profesional de educación. Madrid. 07-04-1988. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire recebe amanhã uma homenagem da AL baiana. *A Tarde*. 26-04-1991. (Bibliografia IPF/SP).
- Paulo Freire – Reformist or Revolutionary. s.d., 7 p. (mimeo – Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire: resource guide. New World Coalition, 32 p. (bibliographie and resource list).
- Paulo Freire: “Revolução” agora é para transformar o poder. *O Liberal*. Belém, 17-11-1991. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire: Secretário Municipal de Educação na Cidade de São Paulo. *Ogun Hé*. Salvador, Ano I, n. 5, out.1989.
- Paulo Freire 70 años de Juventud. *Punto de Vista*, CEDIS, Quito. n. 487, año 11, 23-09-1991,
- Paulo Freire. *Terre Entière*, Paris, n° 35, mar./-abr.1969. Número especial todo dedicado a uma análise da pedagogia de Paulo Freire.
- Paulo Freire: une révolution mondiale de l'education. *IDOC-Internationale*, Paris, 29:29-63, 15-08 a 01-09-1970. Texto elaborado pela equipe do MIJARC e publicado pela Éditions du Seuil.
- Paulo Freire vai evitar ociosidade. *Correio Braziliense*. Brasília, 19-04-1987. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire: vivemos num Estado burguês pervertido. *Diário de Pernambuco*. Recife, 10-06-1987. p. A-10.
- Paulo Freire volta do exílio. *Folha de S. Paulo*. 1979. (Biblioteca IPF/SP).
- Paulo Freire volta a trabalhar no Brasil em agosto. *Jornal da Educação*, Campinas, 1 (0):3-5, abr. 1980.
- Paulo Freire's Pädagogik der Unterdrückten Ein Weg Zur Befreiung. *Erziehung*, 6 (7): 25-30. s.d.
- Pedagogía revolucionária (Paulo Freire). *Actualidad Bibliográfica de Filosofía y Teología*, Bilbao, Espanha, 1(20):3-6. 1973.
- Pensamento de Paulo Freire: Inspiração do trabalho pedagógico. In: *Simpósio do pensamento Paulo Freire – síntese* – Poços de Caldas, MG, 03 a 06-09-1992, 2 p.
- Perspectivas de diálogo, Montevideo, n. 50, dic., 1970. A edição completa n° 50, desta revista, está dedicada a Paulo Freire.
- Perspectivas de la educación de adultos en América Latina. Havana, mar. 1972. (Mimeo). Documento apresentado por ocasião do Seminário Latinoamericano de Educación de Adultos.
- Pesquisa vocabular: grupo de domésticas. Bairros Ilha do Bispo, Varadoura e Torre, João Pessoa, s.d., 7 p. (Dat.).
- Pesquisa vocabular: grupo de operários. *Ilha do Bispo*, João Pessoa, s.d., 7 p. (Dat.).
- PIÈCES pour un dossier; le tournant de l'alphabetisation. *Perspectives*, Paris, 6 (1): 85-131, 1976.

- Pilgrins of the Obvious; or not so obvious. I Risk, 2(1):, s.d. Planejamento (sugestão...) do setor de alfabetização de adultos, para o 3º trimestre. SECERN, Natal, 16-03-1963. (*Mimeo*).
- Plano de atividades do SEC/UR para 1963. *Boletim do SEC/UR*, Recife, 3-4: n.p., set./dez. 1962.
- Plano de educação do Rio Grande do Norte. Natal, *Tribuna do Norte*, 18-01-1963.
- Plano geral do desenvolvimento da comunidade de Quintas. Serviço Cooperativo de Educação, SECERN, Natal, 1963. (*Mimeo*).
- Plano gigante para acabar com o analfabetismo. *A Hora*, 17-11-1962.
- Política educacional del gobierno de la unidad popular. Ministério de Educación, Departamento de Relaciones Públicas, Santiago, 1971.
- Política faz Dulce falar do que não sabe: Método Paulo Freire. *Brasil Urgente*, São Paulo, 1(28):n.p., 22/28-09-1963.
- Portaria nº 2 de 8 de fevereiro de 1962. *Boletim do SEC/UR*, Recife, 1:55-6, mar./abr.1962.
- Preparação de aulas dos círculos de operários de João Pessoa. João Pessoa, 1963, 8 p. (Dat.).
- Presença de Paulo Freire. *Encontros com a civilização brasileira*, Rio de Janeiro, 18:15-20, dez. 1979.
- Primeiro Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. Recife, 1963, p. irreg. Os anais e conclusões finais deste encontro foram publicados pelos Cadernos UNE, Rio de Janeiro, 2:n.p., 1963 e contém os seguintes documentos: Cadastro das organizações de alfabetização e cultura popular; Relatório e comunicações dos diversos movimentos; Teses apresentadas; Discurso de Miguel Arraes, governador de Pernambuco, no encerramento do encontro.
- Primeiro Seminário de Educação Popular: Avaliações. *Opção*, Piracicaba, SP, 7(85):6, 13/18-06-1983.
- Primero Seminario del CREFAL sobre Alfabetización Funcional en América Latina. CREFAL, Ptzcuaro, México, 1969.
- Privilegiados temem a alfabetização do povo. *Brasil Urgente*, São Paulo, 2(54):n.p., 21/27-03-1964.
- PRIX UNESCO 1986 et 1987 de L'Education pour la paix. Paris, Unesco, 1988, 75 p. Prêmio conferido a Paulo Freire (1986), Laurence Deonna e Serviço Paz y Justicia en America Latina (1987).
- Professionelle Kompetenz in der befreienden pädagogik. *Zeitschrift für befreiende pädagogik*, Erfahrungen, Handlungsfelder, Konzepte, nr.2/3, DM. 10, 1994.
- Professor de Teologia substitui Paulo Freire. *O Estado de São Paulo*. 28-05-1991. p. 11.
- Professores serão readmitidos. *O Estado de São Paulo*. 20-12-1988. (Biblioteca IPF/SP).
- Programa de alfabetização de adultos. São Carlos, SP, Universidade Federal de São Carlos, Centro de Educação e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Educação. Este programa, sob a coordenação da Profª. Betty Antunes de Oliveira, desenvolve pesquisas e estudos sobre aspectos lógicos-epistemológicos no campo da educação e alfabetização de adultos.
- Programa de educación de los trabajadores: el pueblo lucha por una nueva cultura. Ministerio de Educación, Santiago, dezembro de 1971. (*Mimeo*).
- Programa de educación de los trabajadores para el cambio. Ministerio de Educación, Santiago, set. 1971. (*Mimeo*).

- Projet experimental d'alphabétisation fonctionnelle de la Cia. Vale do Rio Doce au Brasil. UNESCO, Paris, mar. 1969.
- Projeto de alfabetização funcional e educação continuada. Recife, Cruzada ABC, jan. 1969.
- Projeto de educação pelo rádio: escolas experimentais. MCP, Recife, 1963, 7 p. (Dat.).
- Projeto de meios informais de educação: plano para 1963. MCP, Recife, 1963, n. p. (Dat.).
- Promoción popular. DESAL-International Edition, Santiago, 1(2): n. p., out. 1967.
- Prosseguiu ontem o curso de alfabetização. Natal. *Tribuna do Norte*, 13-01-1963.
- Que é o MCO? *Arte em Revista*, São Paulo, 2 (3): 69-71, mar. 1980.
- Quem tem medo de Paulo Freire? *Pasquim*, Rio de Janeiro, n. 498, p. 8-9, jan. 1979.
- Questionário do Universo Vocabular. SECERN, Natal, 1963. (*Mimeo*).
- References to other concerned groups:* The Paulo Freire Network; a letter from John McFadden about a network of communication among people working with applications of Paulo Freire's philosophy of education. 1 p. The Philadelphia Adult basic education academy: An advertisement asking for volunteer workers. 1 p.
- References to schools which are based on Freire-type principles:* Alternate approaches to education; Paulo Freire Event. January 26-28, 1973. *A short list of schools*. 2 p. Frontier College; *a brochure*. Fisher, Ziba. "Miles of Learning." A flyer about a program offered by *Seneca College of applied arts and technology*. 2 p. "Kit-Pen." An article about a nonformal education program in Thailand. 3 p. Uhuru-Libertad School. A letter mentioning the opening of the school, set. 1971. 2 p.
- Rapal Bulletin*. v. 5-13, England, 1988. 209 p. Este documento contém três anos de compilação (9 temas) do Raphal (Research and Practice in Adult Literacy) Bulletin. Trata-se de artigos de vários autores sobre uma conversa de Paulo Freire com Ira Shor, escritores/educadores do Brasil e dos Estados Unidos, respectivamente. "O que conta como pesquisa?", "Quem a faz?", "Como pode ser feita?" (Jill Barnett); "Viajar e treinar"(Ruth LEISIGE, Jane Mace); "Questão Aberta: oportunidades na ABE" (John Sanders); "Escrevendo para mudar" (Jane Pinner); "A troca: Reino Unido e Estados Unidos (uma reportagem da U.S. United Kindom Adult Literacy Conference); "Ajuda para ler e escrever": The county Offaly Research Project, Irlanda (Jenny Derbyshire e Pauline Henry); "Lidando com a alfabetização de Adultos" (Charles Lusthaus, Maries-Helene Adrien); "Mitos e Realidades na educação de adultos" (Stephen Brookfield); "A nova pesquisa dos autores sobre os seus próprios processos de escrita" (Denise Roach, Peter Goode); "Realizando pesquisas e encontros" (Mandy McMahan); "Alfabetização de adultos: o desafio educacional dos anos noventa" (Noel Dalton) e "Inserindo a alfabetização na agenda política" (Brian Street). O tema especial do verão 1989 consiste na reportagem da Lee Community Center/Raphal Study Weekend sobre "Fazer Pesquisa".
- Reforma agrária 1964-1970. INDAP, Santiago, 1970. Reflexiones en torno la pedagogia del metodo Paulo Freire. *Educación Popular*, 1, 1971, 12 p.
- Regula Renschler: "Das Wort 'Luta' hat in Guinea-Bissau eine ungewöhnliche Kraft. Gespräch mit Paulo Freire". *Tagesanzeiger-Magazin*, Zürich, Nr. 21, 1977, p. 26-17 (extracts).
- Relatório das atividades do Curso de Formação de Coordenadores para Alfabetização: Método Paulo Freire. SECERN, Natal, 29-05-1963. (*Mimeo*).
- Relatório do Curso de Alfabetização de Quintas: Método Audio-Visual (Prof. Paulo Freire). SECERN, Natal, 01/12-06-1963. (*Mimeo*).



- Relatório do II Encontro de Animação Popular. *Boletim MEB*, nº 5, MEB/Goiás, nov. 1965. Versão revista por Carlos Rodrigues Brandão e publicado recentemente por Osmar Fávero (Org.). In: *Cultura popular. Educação popular. Memória dos anos 60*, p. 191-201.
- Relatório do I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. Recife, 15/21-09-1963, 5 p. (*Mimeo*)
- Repensando Paulo Freire. *ASSOCENE*, Olinda, 1991, 62 p.
- Repertorio Latino Americano. “Pablo Freire: semblanza de un contravertie educador y sociologo”. In: *Fichas Latinoamericanas*, a. I, n. 4. Buenos Aires, 1975.
- Representantes da Aliança em Natal visitam Angicos. Natal, *Tribuna do Norte*, 05-03-1963.
- Report on the Workshop: “Learning and Change: A dialogical venture.”* Frogmore, South Carolina, January 6-8, 1973. 62 p.
- República de Nicaragua – Ministério de Educación: *Sobre el desarrollo del curriculum en el marco de la Educación Popular*. Managua, Ministério de Educación, 1986. Documento notável sobre um seminário de duas semanas realizado na Nicaragua por Jürgen Zimmer e 60 funcionários do Ministério de Educação, responsáveis pelo currículo nacional de Educação. Tratava-se neste seminário de adaptar o método de Paulo Freire e o “conceito situacional” criado na Alemanha ocidental à reforma curricular do ensino primário e secundário. É possível partir de situações chaves ao invés de disciplinas escolares e científicas? Estas novas disciplinas passariam a chamar-se não mais “matemática”, “física” ou “química” e sim: “falta de energia e o que fazer”, “falta de medicamentos ou: como cultivar plantas medicinais e criar sua própria farmácia”...?

- Resenha: Pedagogy of the oppressed, de Paulo Freire. *Newsletter*, Philadelphia Adult Basic Education Academy Philadelphia, EUA, abr. 1972.
- Resoluções do I Encontro Nacional de Alfabetização e Cultura Popular. Recife, 15/21-09-1963. (*Mimeo*)
- Publicado recentemente por Osmar Fávero (Org.), In: *Cultura popular. Educação popular. Memória dos anos 60*, p. 211-44.
- Rocca: quindicinale della Pro Civitate Christiana. Ano XXXVI, n. 5, 01-03-1977, 60 p. Artigo com temas relativos ao trabalho de Paulo Freire. Rocca: quindicinale della Pro Civitate Christiana. Ano XXXVI, n. 6-7, 15-03-77 – 01-04-1977, 60 p. Artigos com temas relativos ao trabalho de Paulo Freire.
- Roteiro para treinamento de monitores no método Paulo Freire. *Centro de Intercâmbio de pesquisa e Estudos Econômicos e Sociais – CIPES*. Belém, out. 1982, 44 p.
- Rural extension in Latin América and the Caribbean. Chiclayo, Peru, 1970. (*Mimeo*).
- Sandra vê em Sambaqui “agente” da politização das massas. *Jornal do Brasil*, 15-03-1964.
- São Paulo/Secretaria Municipal de Educação. Construindo a Educação Pública Popular. In: *Diário Oficial do Município*. São Paulo, 34-021: 5-13, 01-02-1989.
- Science for rural development. *workshop mit S. A. Dabholkar und Paulo freire vom 5. –8. Marz 1979 in Witzenhausen*, Hrsg. vom Kontaktstudienzentrum, FB Internationale Agrarwirtschaft, Gesamthochschule Kassel 1979. Arbeitsberichte und Materialien 1. 116 p. (extracts).
- Se concede a Paulo Freire el Premio Unesco de Educacion para la Paz de 1986. *Educ-Accion*. mar./abr. 1987. (Biblioteca IPF/SP).
- Se Vive Como Se Puede. Montevideú, Tierra Nueva, 1969, 119 p. Também publicado: Montevideú, Editorial Alfa, 1969. Livro-texto resultado da aplicação do sistema Paulo Freire de alfabetização de adultos em comunidades periféricas de Montevideú.
- Secretário da Educação terá cinco delegacias. *Folha de São Paulo*. 03-01-1989. (Biblioteca IPF/SP).
- Secretário defende uma nova escola pública. *Tribuna de Minas*. Belo Horizonte. 03-06-1989. (Biblioteca IPF/SP).
- Segundo aporte del Ministerio de Educación: formulación de una nueva educación en el gobierno de la unid popular. *Revista de Educación*, Santiago, 36:4-17, dez. 1971. Apresentado durante o Congresso Nacional de Educación promovido pelo Ministério de Educación de Chile.
- Segundo Congresso Nacional de Educação de Adultos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, INEP-MEC*. Rio de Janeiro, 30(71):s.p., jul./set. 1958.
- Segundo e Terceiro encontros com Paulo Freire. In: *Ciclo de debates*, Piracicaba, UNIMEP, 1983. 28 p.
- Segundo Encuentro Nacional de Educación Popular. Santiago 1982. Informe final publicado em: Educación y Solidaridad, ECO, Serviço de Documentación, Santiago, 1:27-8, 1983.
- Seminário amplia debate sobre educação popular. *Opção*, Piracicaba, SP, 7(86):6, 20/26-06-1983.
- Seminário de Alfabetização e Cultura Popular. Recife, set. 1963. (*Mimeo*). O Anexo D desde seminário contém o “Plano de Ação do Movimento de Cultura Popular”.
- Seminário debate educação como caminho à liberdade. *Opção*, Piracicaba, SP, 7(83):3-5, 30 de maio 5 de junho de 1983.

- Seminário de Educação Popular. Acontece, *Boletim Informativo da UNIMEP*, Piracicaba, SP, 2(25):1-2, 9-16 de maio de 1983.
- Seminário de Educação Popular: número de participantes excede previsão da UNIMEP. Piracicaba, *O Diário*, 25-05-1983.
- Seminário “O processo educativo segundo Paulo Freire e Pichon-Rivière. São Paulo, 1987, *Relatório*. Coord. do Instituto Pichon-Rivière de São Paulo. Petrópolis: Vozes, 1987. 80 p.
- Seminário Regional de Educação de Adultos. Recife, 1968. Durante este seminário Paulo Freire foi o relator do tema “A educação de adultos e as populações marginais: o problema dos mocambos”.
- Sentenças do Gama. MEC, Brasília, 1963. (*Mimeo*).
- Sessão inaugural de Paulo Freire no CRPE. *Brasil Urgente*, São Paulo, 1(47):n.p., 02/08-02-1964.
- Serviço de Extensão Cultural: relatório de atividades. *Boletín Informativo*. Universidade do Recife, mar. 1963. p. 18-21. Sistema Paulo Freire de alfabetização de adultos. *Memória*, Rio de Janeiro, 1(4):12-3, 5-13 de agosto de 1982. Com uma apresentação de Osmar Fávero, este trabalho contém informações bibliográficas sobre o sistema Paulo Freire de alfabetização e do CPC publicadas pelo CEDI.
- Sistema Paulo Freire de alfabetização de adultos: experiência de Angicos. Coleção de slides, s.l., s.ed., 1963. (42 slides).
- Sistema Paulo Freire de alfabetização de adultos: guia do coordenador. Nova Lima, SP, s.n.d., 6 p. (*Mimeo*).
- Sistema Paulo Freire de educação de adultos: debate sobre a primeira situação sociológica e aula inicial de alfabetização. SEC/UR, Recife, 1964. (*Mimeo*).
- Sistema Paulo Freire de educação de adultos: debate inicial sobre natureza e cultura. SEC/UR, Recife, 1964. (*Mimeo*).
- Sistema Paulo Freire: curso de São Paulo alcançou êxito total. *Brasil Urgente*, São Paulo, 1(49):n.p., 16/22-02-1964.
- South África Freedom Conference: Workshop on Paulo Freire’s Method. *WSCF Newsletter*, Jul. 1971. 3 p.
- Spanish Journals About Freire: *Cuadernos de educación*, 11 (Enero 1974). 73p. *Estrategia*, 30 (15 diciembre 1974). 56 p. *Sinite*, Vol. 17, n. 51 (jul./set. 1976). 161 p. Special Amnesty Issue. In: *TESOL-Adult Education and Refugee Concerns Interest Sections Newsletter*. 16(2), jan. 1990, 14 p. Essa tema especial, da Adult Education Interest Section (AEIS) do Teachers of English to speakers of other languages (TESOL), refere-se àqueles que ensinam inglês como uma segunda língua e falam de imigração, naturalização e seus regulamentos. O texto apresenta vários artigos, entre os quais o intitulado “O desenvolvimento da consciência crítica através da educação em inglês como segunda língua”, de Ken Bunke. Este autor discute a combinação da teoria freireana com os guias da Reforma da Imigração e Controle de 1986.
- Subsídios para discutir a experiência da FASE, 1961-1970. *Seminário Educação Popular: Igreja e Sociedade*. paper 13 p.
- Subversion throught Catholic education. *CIF Reports*, 1964.
- Subversive literacy training. *To the Point*, feb, 1972. p. 54. Terceira Semana de Estudos de Cultura Popular. Recife, A Hora, 05-05-1962.
- “Talk.” Cuervanava, jan. 1971, 4 p. “Unusual ideas about education;” *UNESCO International Commission on the development of education*, 1971, 19 p.

- Telegrama de John J. Donohue. Representante do UNICEF no Brasil – CET 08. Central. Brasília, 26-08-1986. Cumprimentando Freire pelo título “Educador do Ano”, concedido a Paulo Freire pela UNESCO.
- Terre Entière*. París, mar./abr. 1969. Número especial desta revista, dedicado a Paulo Freire.
- Texto do depoimento de Paulo Freire no IPM do Recife. Recife, 01-07-1964. (Material não publicado).
- Texto interno do PT critica Paulo Freire. *O Estado de São Paulo*, ago. 1980. (Biblioteca IPF/SP).
- The church of the poor. *Time Magazine*, Nova York, 07-05-1979.
- The experimental world literacy programme: a critical assessment. UNESCO, Paris, 1976.
- The Goal is liberation. In: *Conscientization Freire's Alternative to teaching*. 3 p. s.d. (Institute d'Action Culturelle).
- The politics of Education: Culture, Power, and liberation. *Journal of Education*, Trustees of Boston University. 167(1):140-43, 1985. Refere-se ao livro de Paulo Freire, intitulado “The Politics of Education: Culture, Power, and Liberation”.
- Tye Keys to Breakthrough Performance. Group. 40 of the Worl's Most Accomplished People Share their secrets of Expectional performance. s.d. (Biblioteca IPF/SP).
- The Paulo Freire Method. *Indian Journal of Adult Education*, Nova Delhi, 6(36):17-8, jun. 1975.
- The Pedagogy of Oppressed: Freire-Illich: The oppression of Pedagogy. Toronto, DAC Document, s.d., 9 p. (*mimeo*)
- Towards a pedagogy of the Oppressed; Ian Lister talks to Paulo Freire. *The Times Higher Education Supplement* 91, 1973, p. 13-14.
- Tribuna de Imprensa do Rio: a hora e a vez de Angicos. Natal, *Tribuna do Norte*, 17-02-1963.
- Trinta horas vencem o analfabetismo. Natal, *Tribuna do Norte*, 12-03-1963.
- U.E.E lana campanha de alfabetização. *O Estado de São Paulo*, 09-03-1963, p. 17.
- Ubatuba-II. *Folha de São Paulo*, 27-05-1965.
- Ubatuba 65: experiência de revolução. *Folha de São Paulo*, 11, 12, 14, 15 e 16-05-1965.
- UFPA. presta homenagem a Paulo Freire: Universidade Federal *concede “Honoris Causa”* a Paulo Freire. *O Liberal*. Belém. 16-11-1991.
- Última Hora: *Carta Mensual*. CENAL/ICAE. fev./mar. 1988. Año 10, n. 103.
- Um diálogo com Paulo Freire sobre educação indígena *CIMI*, Cuiabá, jun. 1982, 38 p. Reprodução do diálogo de Paulo Freire com missionários do Mato Grosso, na 8ª Assembléia do CIMI, regional MT.
- Uma experiência de educação popular: de pé no chão também se aprende a ler. SUDENE, Departamento de Assistência Técnica e Formação de Pessoal, Recife, 1963.
- Uma família operária: manual de alfabetização para adultos e adolescentes, Belo Horizonte, 1962. 62 p. (*mimeo*).
- Un message pour la liberation. *Lettre* (Francia). abr. 1970. p. 11-15.
- Una Pedagogía para los Oprimidos: Conversación con Paulo Freire, *World Council of Churches in Education: RISK*, II: 5, Jan. 1971.
- Una nueva educación y una nueva cultura para el pueblo de Chile; cinco años de reforma educacional. *Revista de Educación*, Santiago, 20:3-10, 1970. Descreve o trabalho de

- Freire no Chile e sua proposta de uma ação educacional dialógica entre técnicos agrícolas e camponeses envolvidos no processo de implantação de Reforma Agrária. *Une revolution mondiale de l'éducation. IDOC Internacional*. 29: 29-63, ago./set.1970.
- UNESCO premia Paulo Freire. *O Dia*. São Paulo, 19-09-1986.
- UNESCO Prize 1986 and 1987 for peace education. Paris, Unesco, 1988, 73 p. Prêmio conferido a Paulo Freire (1986), Laurence Deonna e Serviáo Paz y Justicia en America Latina (1987).
- UNIMEP encerra seminário sobre educação popular. *Folha de São Paulo*, 30-05-1983. Refere-se ao Primeiro Seminário Internacional de Educação Popular promovido pela UNIMEP entre 24 a 28 de maio de 1983, em Piracicaba, SP e que contou com a presença de Paulo Freire.
- Una experiencia de concientización con MIJARC en el cono sur. Juventud Estudiantil Católica Internacional. *Servicio de Documentación, Concientización*, Serie 2, Doc. 7, p.2-27. s.d.
- “¿Una dimensión política de la educación? Conversación con Paulo Freire” *Cuadernos de Educación, Serie Orientaciones*, Santiago de Chile, v. 4, n. 26, 1972, p. 2-25 (extracts).
- Universidade e Educação Popular na América Latina. O intercâmbio das experiências no I Seminário Internacional de Educação Popular. *Boletim ANDES*, São Paulo, 3(14);6, jun. 1983.
- Universo vocabular: pesquisa de Goiás. Goiânia, 1964, 4 p. (*Mimeo*).
- Universo vocabular nordestino: zona rural e urbana. SEC/UR, Recife, 1964. (*mimeo*).
- Universo vocabular e palavras geradoras de Angicos. SEC/UR, Recife, 1964. (*Mimeo*).
- Video tapes of the Fordham Workshop. *Fordham University*, Nova York, fev. 1972. Conferências proferidas por Freire no “Fordham University Forum”, em 26 e 27 de fevereiro de 1972 por ocasião de um seminário sobre “Educação Libertadora” e mais duas palestras subseqüentes: “The pedagogy of the oppressed”, realizada em 29 de fevereiro e “Educational innovations in the developed world” realizada em 2 de março.
- 20 anos – Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1990. (Biblioteca IPF/SP). Livreto comemorativo da edição Paz e Terra em homenagem a Paulo Freire, pelos 20 anos de publicação da Pedagogia do Oprimido, que apresenta artigos de educadores brasileiros e estrangeiros sobre aquele livro. s.d.
- Virtudes del educador Paulo Freire. In: *Campanha Nacional de Alfabetizacion Monsenor Leonidas Proano*. Quito-Ecuador, mar. 1989, 15 p.
- Vitoriosa, chega ao fim a experiência. Natal, *Tribuna do Norte*, 08-03-1963.
- What is conscientization? LADOC-USCC (Keyhole Series), Division for Latin America, Washington, 1(2):1-2, jun. 1970.
- What it is, what it does, how it works. UNESCO, Paris, 1969. Refere-se ao “que” e “como” se aplica o sistema Paulo Freire de alfabetização.
- Workshop on Paulo Freire. *WSCF Newsletter*, Joanesburgo, África do Sul, 1:1-3, 1973. Esta oficina sobre Paulo Freire ocorreu durante a “South África Freedom Conference”.
- World Council of Churches – *Memorandum to Simpfendörfer, Conway, Freire, from Kennedy*. Geneva, 2-04-73, 18 p.

### NOVOS CAMINHOS PARA O PENSAMENTO

Livros são como mapas. Alguns, como aqueles que usamos ao planejar uma viagem, nos contam de terras que outros já visitaram, marcam rios e montanhas que outros já viram, indicam as estradas asfaltadas que a multidão apressada toma para chegar rápido ao destino, e os caminhos sinuosos para aqueles que estão mais interessados na travessia que no chegar lá. Outros mapas são como aqueles que se produziam na época das grandes navegações, que apontam para terras obscuras que existem mais no sonho que no conhecimento – mapas proféticos que abrem caminhos inexplorados e convidam o viajante a sair das seguras rotas conhecidas e a se aventurar por regiões que outros nunca visitaram.

Paulo Freire fez isto: sugeriu caminhos novos para o pensamento. Mostrou a circularidade dos caminhos velhos da educação, pelos quais se caminhava sem nunca se sair do lugar. Equívocos? Muitos. Que profeta não se equivoca? Mas, como dizia Nietzsche, os erros dos grandes homens são mais frutíferos que os acertos dos pequenos.

A obra de Paulo Freire foi isto: semente frutífera que vai morrendo e se transformando como exigência da própria vida que vai explodindo os limites que aprisionam. Sendo conhecimento do mundo, tal como é, é muito mais do que isso: revelação de um outro mundo que permanece aberto a todos aqueles que tiverem coragem para entrar nos mares desconhecidos e sedutores para os quais ela aponta. Obra que permanecerá para sempre inacabada, pois isto pertence a sua própria essência: o fascínio permanente ante os espaços que a liberdade não permite que se fechem, jamais. Ter entendido Paulo Freire é estar sempre pronto para partir...  
(**Rubem Alves**, Professor da Universidade de Campinas).

## *Quinta Parte*

# **A OBRA DE PAULO FREIRE SOB O OLHAR DE**

Adilson Florentino da Silva • Adriano Nogueira • Alfredo Moffat • Ana Mae Barbosa • Bartolomeo Bellanova • Benedito Eliseu Leite Cintra • Carlos Alberto Torres • Carlos Crespo Burgos • Cecília Montag Hirschzon • Cristovam Buarque • Dalmo de Abreu Dallari • Denis Collins • Eliseu Muniz dos Santos • Ermínio G. Neglia • Fausto Telleri • Henry A. Giroux • Herbert Kohl • Ira Shor • Jacinto Ordóñez Peñalongo • Jaume Trilla i Bernet • João Pedro da Fonseca • João Raimundo Alves dos Santos • João Viegas Fernandes • John L. Elias • Jorge Werthein • José Carlos Barreto • José Eustáquio Romão • José Maria Coutinho • Jürgen Zimmer • Kyu Hawan Lee • Ladislau Dowbor • Lúgia Martha Coimbra da Costa Coelho • Luiz Carlos de Menezes • Marcia Moraes • Marcos Edgar Bassi • Marcos Reigota • Maureen O'Hara • Melany Copit • Moacir Gadotti • Moema L. Viezzer • Nel Verbee • Paulo Roberto Padilha • Paulo Rosas • Peter MacLaren • Pierre Dominice • Reinaldo Matias Fleuri • Rosa Maria Torres • Rosely A. R. Assumpção • Rosiska Darcy de Oliveira • Seth Chaiklin • Sônia Alem Marrach

# 1

## GERMINAÇÃO DO PENSAMENTO DE PAULO FREIRE

Paulo Rosas\*

**T**ive a felicidade de trabalhar muito proximamente com Paulo Freire no SESI, na Escola de Serviço Social de Pernambuco, na Escola de Belas Artes, no Movimento de Cultura Popular (MCP) e no Serviço de Extensão Cultural (SEC), da então Universidade do Recife, entre 1957 e 1964.

A Escola de Serviço Social e o SESI foram “pólos de influência” na germinação do seu pensamento pedagógico e social, como ele próprio declarou mais de uma vez. O MCP, o SEC e, ainda, o Plano Nacional de Alfabetização, no MEC, do qual foi coordenador, foram “campos” onde suas idéias se corporificaram e responderam ao desafio da prática.

Quanto à Escola de Belas Artes, onde por vários anos foi professor de História e Filosofia da Educação, atribuo o papel de ter sido seu principal “laboratório”. Ali experimentou, embora sem os controles da metodologia empírica, a prática pedagógica resultante de suas idéias. Prática também experimentada no SESI e na Escola de Serviço Social. Idéias que se encontravam em processo de construção e, se muito tinham a ver com o pensamento explicitado pelos ideólogos do ISEB e por Zevedei Barbu, eram uma criação pessoal, amadurecida por suas vivências como educador. A forma original da organização daquelas idéias tomou corpo na elaboração

---

\* **Paulo Rosas** é consultor na UEPB para a implantação de Curso de Mestrado em Educação. Ex-professor da Escola de Serviço Social de Pernambuco e da UFPE. Colaborou com Paulo Freire no SESI e no MCP.



de uma tese para submeter-se a concurso público, objetivando sua efetivação como catedrático.

A sua tese *Educação e atualidade brasileira* data de 1959. Nela Paulo Freire menciona ensaios filosóficos, sócio-políticos e pedagógicos, assinados por Zevedei Barbu, Thomaz Hopkins, Richard Livingstone, Karl Mannheim, Juan Mantovani, Gabriel Marcel, Simone Weil e Alfred N. Whitehead. De outra parte, além de obras correntes de história e filosofia da educação, a bibliografia explorada nesta tese compreende análises políticas e sociais do Brasil, cujas implicações educacionais são desigualmente explícitas. Análises “clássicas”, de Antonil, Luccock, Nóbrega, Saint-Hillaire. De autores modernos, em certo sentido também “clássicos”: Gilberto Freyre, Fernando Azevedo, Florestan Fernandes, Caio Prado Junior, Anísio Teixeira, Oliveira Viana. E dos ideólogos do ISEB, com os quais Paulo Freire se identificava, antes por reforçarem seu pensamento do que por induzirem a pensar como “isebiano”: Roland Corbusier, Hélio Jaguaribe, Djacir Menezes, Guerreiro Ramos, Nelson Werneck Sodré, Álvaro Vieira Pinto. Sem que Paulo Freire tenha limitado sua criação futura àquelas idéias de 1959, a bibliografia que selecionou indicava uma tendência que se faria mais sólida ao longo dos anos: o entendimento da educação como prática política.

Como se vê, Paulo Freire não prescinde de uma reflexão sobre leituras que o estimularam. Mas, longe de esgotar a literatura pertinente e propor conclusões decorrentes da literatura analisada ou de tomar a literatura selecionada como fundamento teórico de uma pesquisa empírica, toma-a como referência para a elaboração de um pensamento original. Obedece à tessitura lógica de uma *tese*. Tese, para a qual contribuíram, sem dúvida, as leituras acumuladas. Para a qual contribuíram, também, as vivências de sua própria história e as decorrentes de suas práticas pedagógicas. Práticas *formais*, como professor de Português e de História e Filosofia da Educação. Práticas *informais*, no SESI e em quantos locais teve a oportunidade de discutir com pais e professores suas experiências e questionamentos relacionados à educação.

Não se pode dizer que Paulo Freire estivesse realizando uma pesquisa deliberadamente projetada, como hipóteses, metodologia e tudo o mais que recomenda o modelo convencional do fazer científico. Na verdade, apenas seguia o cotidiano, não muito diferente do de muitos outros professores competentes e comprometidos com a educação. Contudo, enquanto os outros se limitavam ao imediato, à busca de aprofundamento teórico ou de aperfeiçoamento instrumental, Paulo Freire estabeleceu relações. Pensou o imediato como uma situação incapaz de ser compreendida fora do seu contexto histórico: espaço e tempo. Fez do imediato uma referência privilegiada para construir o teórico. E o instrumental – o “método Paulo Freire” – veio como uma necessidade, imperiosa necessidade de inventar um novo instru-

Paulo Rosas com Paulo Freire e Nita. Piedade, Jaboatão, à beira-mar. Janeiro de 1995.

mento, eficiente como meio para responder ao desafio que lhe propunha o cotidiano.

Obras mais densas escreveria Paulo Freire. Mas, *Educação e atualidade brasileira*, seu primeiro livro, publicado aos 38 anos, é o resultado de uma experiência acumulada e “testada” em aulas, conferências, relatórios, debates. E, ao mesmo tempo, o ponto de partida de uma construção que amadureceria depois de 1960. Ponto de partida caracterizado por um conjunto coerente de idéias que seriam a linha de força do seu pensamento. Em síntese, parte do suposto de não haver “atualidade nacional que não seja processo histórico”. Atualidade entendida como o estágio em que se encontra a nação quanto ao “movimento” da “centralização dos interesses do homem em torno de formas mais vegetativas de vida” para valores espirituais e historicidade, típicos de zonas de desenvolvimento “mais fortes”. Ou seja, a passagem da “consciência intransitiva” para a “transitiva”. “Transitiva ingênua”, limitada ao conformismo, à aceitação de “explicações fabulosas”, à renúncia ao pensamento autônomo e ao risco da investigação e do novo, à transferência para outros da responsabilidade de resolver seus problemas. Até alcançar a “consciência crítica”, estágio caracterizado pela independência e comprometimento do pensamento, substituição das explicações mágicas por princípios e relações causais, recusa de posições quietistas, receptividade à investigação e ao novo.

Cabe à educação quebrar as amarras impostas pelo subdesenvolvimento que alimenta a consciência intransitiva; vencer a comodidade da consciência

transitiva ingênua, que mantém a distância social entre classes e papéis; ajudar as pessoas a exercerem a consciência crítica como forma de vida. Finalmente, adverte, nas pegadas de Gabriel Marcel, contra “os perigos da nossa sociedade em transição”, o risco da “consciência fanatizada”, expressa pela massificação, também ela acrítica.

## 115

### AS LEITURAS DO JOVEM PAULO FREIRE

No seu livro de anotações das obras adquiridas, que começa em 1942 e prossegue, pacientemente anotados, autor, título, valor pagos ou “oferta” e número de volumes de cada obra, ano após ano, até 1955, encontrei catalogadas obras de autores nacionais e de autores estrangeiros, estes editados no “Sul” do Brasil, ou em muito maior número em casas editoras da Espanha, da Argentina e do México; da França ou da Inglaterra e dos Estados Unidos ou mesmo de Portugal. Aqueles editados sempre no Rio de Janeiro ou São Paulo e “importados” pelas livrarias do Recife.

Através de registro, feito de próprio punho por Freire, de 572 livros, podemos observar que ele começou a ler obras em espanhol, em 1943; em francês, em 1944 e em inglês, em 1947, deduzindo-se que após as compras dos livros ele os lia.

Citaria, entre outros, estes autores estrangeiros, constantes desse seu livro de registro: Aguayo, Claparède, Dewey, Lasky, Ingenieros, Maritain, Balmes, Taine, Sforza, Snedden, Duquit, Kant, Ortega y Gasset, Trancovich, Mourrais, Max Beer, Durkeim, Cherteton, Aldous Huxley, Burchardt, Raymond Aron, Croce, Vaissière, Geraldo Walsh, Macnab, Labriola, Platão, Schopenhauer, Haechel, Berdiaeff, Campanella, Andre Cresson, Gustavo Le Boun, Horne, Aristóteles, Messer, Elizando, Charlotte Burkler, Bastide, Adler, Toynbee, Weigert, Enrique Pita, Brunner, Vico, Spengler, Shakespeare, Nordeaux, Reinach, Rousseau, Bally, Backhauser, Vosseler, Maeterlinck, Saussure, Douzat, Bernanos, Montavani, Leite de Vasconcelos, Tomás de Aquino, Sarmiento, Renan, Gurvitch, Nietzsche, Lucien Lefèvre, Dante, Lascki, Jean de Lery, Piaget, Fritz Tiahn, Fouillé, Scheller, Santo Agostinho, Mallart, Bergson, Werner Jaeger, Ballesters, Richard Wickert, Lorenzo Luzuriaga, Paul Monroe, Espasandier, Henry Marrou, Riboulet, René Hubert, Richard Lewis, Wilcken, Virgil Gheorghiu, Martin Grabunann, De Hovre, Lewis Munford, Peter Peterson, Bühler, Gregovius, Winn, Dottrens, José Forgione, Luella Cole, Adolf Meyer, Charlees Norris, Cochrane, Butts, P. Barth, Hobbes, Klineberg, Juan Gomes, Arnold Rose, L. C. Dunn, Michael Leiris, Homero, Louis Halphen, Charles Bemout, Roger Doucet, Erwin Rohde, Kilpatrick, Zaniewski, Pierson, Erich Kahler, Lowie, Spencer, Roger Ginot, W. A. Lay, Ernest Neumann, Frank Freeman, Hermann Nahl, Spranger, Margaret Mead, Huizinga, Castiglioni, Kaufmann, Radice, Vanquelin, Eça de Queiróz, Gentile, Olsen, Fernandez Ruiz, Ponce, Bode, Perkins, Skinner, Kronenberg, Charmat, Zulliger, Richepin, Ebagné, Platão, Maugier, O’Shea, Gonzague de Reynold, Roger Cousinet, Nelly Wolffneur, JamesConant, Charlotte Wolff, Nicholas Hans, Ernest Schneider, Kieffer, Findlay, Julius, Koch, Karl Roth, Herbert Read, Andre Beley, Geronimo de Moragas, Stekel, Schumpeter, Kriek, Baudonnin, Elmer Von Karman, Comenius, Bodin, De Havre, Dostoievski, Frederick Eby, Ernest Green, J. B. Bury, M. A. Bloch, Slavson, Emile Callot, Labrousse, Wilhelm Dilthey, James Campbell, Bertrand Russel, Sidney Hook, Berenice Baxter, Rose Marie Mossé-Bastides, Pierce, John Wynne, Volpicelli, John Schott, Pitirim Sorokin e Harry Brandy.

Entre os autores nacionais constantes do rol de Freire, citaria, entre outros: Tristão de Atayde, Gilberto Freyre, Joaquim Ribeiro, Artur Ramos, M. Querino, Leonel Franca, Pedro Calmon, Otávio de Freitas Júnior, Anísio Teixeira, Hermes Lima, Otto Maria Carpeaux, Oswald de Andrade, José Veríssimo, Oliveira Viana, Antonio Candido, Florestan Fernandes, Afrânio Peixoto, Adonias Filho, Murilo Mendes, Plínio Salgado, Valdemar Valente, Carneiro Ribeiro, Euclides da Cunha, Pinto Ferreira, Silvio Romero, Amaro Quintas, Joaquim Nabuco, Sergio Buarque de Holanda, Silvio Rabelo, Viriato Corrêa, Fernando de Azevedo, Pascoal Leme, Carneiro Leão, Graciliano Ramos, Olívio Montenegro, Machado de Assis, Carlos Drummond de Andrade, Manuel Bandeira, Vinicius de Moraes, Mauro Mota e Ruy Barbosa. (Ana Maria Araújo Freire. Nota do livro *Cartas a Cristina*, p. 292-294).

## 2 O TEMPO EM QUE A OBRA DE FREIRE NASCEU

Sônia Alem Marrach\*

A obra de Paulo Freire é uma obra encantada, escrita sem medo da liberdade e com paixão de educar. Ela nasceu no Brasil dos anos 60, esses anos “que não terminaram”. Plantada na terra em que se implantou uma modernização tirânica, tem sabor de fruto proibido: cada leitura renova o sabor da fruta apanhada na hora e comida à sombra da árvore. É uma aprendizagem do prazer da descoberta, do gosto de conhecer juntos.

– De onde vem o encanto da obra de Freire?

“Antes de Cabral descobrir o Brasil, os índios descobriram a felicidade”, diz o grande poeta Oswald de Andrade. Depois, vieram os jesuítas e a educação se tornou catequese. Os jesuítas foram embora. Então veio Pombal e as reformas pombalinas da instrução pública. Pombal foi embora, mas as reformas de pombal não foram. Raymundo Faoro nos ensina que as reformas pombalinas se implantaram como um modelo de modernização pelo alto: uma reforma da educação para produzir uma elite iluminada capaz de aumentar o poder do rei e desenvolver a economia. Este modelo parece se reproduzir como os pelicanos de Bourdieu e Passeron. E no século XX deixaram dois rebentos: 1930 e 1964.

---

\* Sônia Alem Marrach é professora de História da Educação Brasileira na Universidade Estadual Paulista (UNESP), no campus de Marília (SP).

A obra de Paulo Freire nasce no intervalo que separa os dois rebentos pombalinos do Brasil do século XX. A data é significativa, pois é o momento em que brota o segundo modernismo brasileiro. Modernismo fabricado na sociedade, pelos movimentos sindical, estudantil, social, cultural, cujas aspirações nacionais e populares se consubstanciaram na *Bossa Nova*, no *Cinema Novo*, no *Teatro de Arena*, nas canções de protesto da nova *Música Popular Brasileira*, na *Ação Cultural para a liberdade*, na *Pedagogia do oprimido*, na *Educação como prática da liberdade*. “É proibido proibir.” E o “operário em construção” pode fazer desenhos mágicos com a palavra “tijolo”. E escrever a sua palavra.

O tempo em que a obra de Paulo Freire nasceu passou, mas as aspirações que ela exprime sobrevivem nas camadas mais recônditas da memória individual e social. Por isso, a obra freireana cresceu apesar dos pesares do neopombalismo. E vem amadurecendo com a esperança na democracia. Esta é uma das razões do seu encanto.

A segunda é a paixão de educar, uma paixão que transborda nos escritos de Paulo Freire. Maria Cecília Pereira da Silva, autora do livro *A paixão de formar: da psicanálise à educação* (Artes Médicas, 1994) prefaciado por Freire, analisa a paixão de formar. A paixão implica interesse pelo outro, desejar o desejo do outro, querer aprender, dialogar, influir, formar. Aponta para a busca de se conhecer e de se transformar. Pressupõe a consciência da incompletude do ser humano. Daí o desejo de se modificar, de formar, não para que todos pensem igual, mas para que todos possam crescer, libertar-se e ser solidários, na base do respeito à diferença.

Esta paixão, característica do estilo Paulo Freire, faz dele um cientista-escritor-educador-poeta. Pois poeta não é aquele que contempla as palavras lá onde o poema espera ser escrito? Não é aquele, cujo gosto pela palavra sobressai saboroso no saber profundo que eles trazem? E sabe unir na escritura o pensamento à sensibilidade, a palavra à ação? Diferentemente do cientista neutro como um robô, programado para chegar no primeiro porto seguro que aparece, Freire atravessa aparências, desnuda as máscaras cotidianas, na busca do humano movediço, das coisas simples e complicadas desta vida: o amor, a liberdade, a esperança.

Em nossa sociedade, amar se confunde com ser amável, atraente, ter sucesso. Mas, vale lembrar Erich Fromm, uma das fontes bibliográficas de Freire, para quem amar é uma arte que requer aprendizagem, maturidade, humildade, coragem, fé, razão, disciplina, interesse e preocupação pelo outro. Solidariedade. A arte de amar precisa da liberdade, entendida como realização do eu individual profundo e de suas potencialidades intelectuais, emocionais, sensoriais. A “educação para a liberdade” tem um de seus fundamentos na arte do amor. Pois contrariamente à pedagogia tradicional, que vê o educando

como vaso que se vai encher e, por isso, procura introduzir no seu intelecto o que entende como desejável e suprimir o que julga indesejável, a pedagogia como “prática da liberdade” parte do amor e da confiança no sujeito, credita a ele uma esperança. A esperança de que a educação possa levá-lo adiante, para que brote algo potencialmente presente. Por isso, o centro da pedagogia freireana não é o professor, nem o aluno, mas o velho e sábio diálogo.

### 3

## UM LIVRO PERTURBADOR A RESPEITO DA EDUCAÇÃO

Ira Shor\*

**A**mor, conhecimento e mudança: a pedagogia de Paulo Freire. *Pedagogia do oprimido* de Paulo Freire é um livro escrito por um educador apaixonado que ama um sonho do futuro. Esse futuro é livre de opressão e de desigualdade de toda espécie. A vida e a obra de Paulo têm sido dedicadas a fazer com que seu sonho de libertação ingresse na história. Ele é, verdadeiramente, um aliado dos oprimidos.

*A Pedagogia do oprimido* é um livro de idéias e de desafios. Inspira-nos a ter esperança e a sonhar, a despeito da vida opressora de nossas sociedades desiguais. Estimula-nos a atuar em favor da igualdade e contra a opressão, a conhecer os limites e os espaços abertos que nos rodeiam, de modo que possamos mudar a história com as próprias mãos, em nosso próprio tempo. Ajuda-nos a ser professores libertadores que ajudam os desprovidos de poder a encontrar sua própria voz e sua plena qualidade humana.

*A Pedagogia do oprimido* de Paulo é perturbadora e admirável porque se recusa a aceitar o presente como cárcere da história. Para Paulo, a educação é política porque pode confirmar ou contestar o *status quo*. Para os professores do mundo todo, ele definiu o presente como algo que pode ser mudado, que não é cristalizado. Podemos adquirir o conhecimento necessário para mudar as desigualdades de classe, de raça e de sexo impostas por uma elite que domina a educação e a sociedade.

---

\* **Ira Shor**, Professor do College of Staten Island, City University of New York, é autor do livro *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*, em parceria com Paulo Freire.

Assim, quando Paulo publicou *Pedagogia do oprimido*, ele fez mais do que apenas oferecer um livro perturbador a respeito da educação. Ele instigou os educadores e estudantes a que mudássemos a nós mesmos na história e a mudarmos o modo como ensinamos. Para muitos de nós, esse livro foi um guia e uma inspiração no combate ao autoritarismo da educação. Deu origem, também, a um movimento internacional de educadores que querem transformar as sociedades dentro das quais ensinam.

A beleza da *Pedagogia do oprimido* é a maneira empolgante com que passa através da política, da filosofia e da educação. É uma teoria da aprendizagem e um modelo de como ensinar com métodos práticos e é uma discussão da mudança social. Ali os educadores podem encontrar uma epistemologia, uma pedagogia e uma socio-

Paulo Freire e Ira Shor, Vancouver, B.C.,  
Canadá, julho de 1984, preparando o livro  
*Medo e ousadia*.

logia da educação vinculadas a um chamamento em favor da democratização da sociedade e da escola. Esse é um programa ambicioso que estabelece a ligação entre a sala de aula e a política de poder na sociedade.

Porém, a *Pedagogia do oprimido* de Paulo não é simplista, nem um mero receituário. Não prescreve um único modo para que seja um professor libertador. Reconhece as complexidades do ensino para a mudança pessoal e social. Ao criticar a pedagogia “bancária” autoritária que domina a sala de aula, Paulo apresenta uma teoria dialógica e um método de problematização que devem ser reinventados reciprocamente por professores e alunos em cada situação. Desde que a *Pedagogia do oprimido* foi publicada, Paulo Freire tem insistido em que o diálogo e a problematização devem ser recriados de modo que a educação libertadora se ajuste às condições de cada novo cenário. Para seguir seus passos, devemos levar a *Pedagogia* para novos caminhos que ainda não trilhou.

Meu trabalho como professor, como escritor, e como professor-educador enriqueceu-se com a *Pedagogia do oprimido* de Paulo. Ela dirigiu meu pensamento para direções que me ajudaram a aprender cada vez mais. Sou

grato pelo livro e pela amizade de Paulo. Ele é um estudioso, um professor, um autor, um mentor e, mais do que tudo, um ser humano decente.

## 4

# PEDAGOGIA DO OPRIMIDO

## Revolução pedagógica da segunda metade do século

Carlos Alberto Torres\*

**P**aulo Freire: “Aquele que, no meio da noite, fez estalar o sol.”

Pode parecer redundante assinalar a importância de *Pedagogia do oprimido* no contexto educativo internacional, já que esse livro foi traduzido para mais de dezoito idiomas e tem, em alguns casos, mais de trinta reimpressões, como por exemplo em espanhol.

Por um lado, *Pedagogia do oprimido* apresentou uma crítica devastadora dos fundamentos da pedagogia tradicional e de sua alternativa, a “Escola Nova”, e, ao mesmo tempo, um princípio político-pedagógico novo. Neste sentido, esse livro colocou o trabalho e o pensamento de Paulo Freire como a grande revolução pedagógica da segunda metade deste século, comparável e, quanto a certos temas, superior às contribuições do outro grande filósofo educacional e pedagogo da primeira metade deste século, John Dewey.

Carlos Alberto Torres na casa de Paulo Freire. Atrás deles, um quadro do pintor e ex-ministro da Educação, Paulo de Tarso Santos.

Por outro lado, *Pedagogia do oprimido* apresentou uma sis-

---

\* **Carlos Alberto Torres**, diretor do Latin American Center da Universidade da Califórnia, Los Angeles, e um dos principais estudiosos de Paulo Freire. Autor de numerosos livros e artigos sobre Paulo Freire, destacando-se o último: *Estudios freireanos*.



tematização das bases antropológicas para uma educação libertadora e uma reinterpretação das relações entre filosofia, educação e política. Interpretação essa que poderia integrar-se de maneira coerente com a análise de Gramsci sobre a construção de um novo senso comum e intelectuais orgânicos na busca de uma nova hegemonia, ou com a contribuição da Escola de Frankfurt, especialmente com o filósofo alemão Jürgen Habermas e seu intento de confrontar a colonização de mundo da vida cotidiana (*lifeworld*) e a criação de um “discurso ideal”, que permita a comunicação emancipadora entre os seres humanos. Sem dúvida alguma, *Pedagogia do oprimido* mostra uma convergência fundamental entre Paulo Freire e Jürgen Habermas, no estudo de uma psicologia social crítica, e de Paulo Freire e Antonio Gramsci, na determinação de uma política como transformação social.

Finalmente, *Pedagogia do oprimido*, ao estabelecer suas premissas epistemológicas e metodológicas numa crítica ao positivismo lógico e pedagógico, ao privilegiar uma concepção hermenêutica do conhecimento humano como decisivo para as ciências humanas, e ao procurar basear a validade do conhecimento em processos de discursos racionais, que podem comunicar-se entre si, e daí a ênfase no diálogo, a reflexão compartilhada, a análise teórica a partir da experiência da cotidianidade, não apenas oferece uma crítica à dominação e à exploração social, como também postula componentes, reais e utópicos, de uma teoria pedagógica emancipadora. Isso será, sem sombra de dúvida, o que causará forte impacto sobre grande número de intelectuais críticos, como por exemplo Henry Giroux, Peter McLaren, Ira Shor ou Michael Apple, para citar apenas alguns que trabalham nos Estados Unidos.

Comemoramos agora o 25º aniversário da *Pedagogia do oprimido* que é uma comemoração não apenas de um livro que se constituiu, por direito próprio, num clássico da pedagogia progressista, mas também a comemoração de uma utopia de transformação social, nascida no calor de lutas sociais na América Latina, e que continua ainda excitando a imaginação de educadores e de intelectuais. Talvez valha a pena concluir parafraseando o escritor mexicano Carlos Pellicer que, ao se referir à Revolução Mexicana (uma revolução, qualquer revolução), ofereceu-nos um fragmento épico que poderia aplicar-se ao pensamento de Paulo Freire e à *Pedagogia do oprimido*: “Aquele que deu liberdade ao fogo para incendiar, para destruir a sombra construída com mentiras. O Capitão das cores com voz e voto, aquele que, no meio da noite, fez estalar o sol”.

## 5

# UM LIVRO PARA OS QUE CRUZAM FRONTEIRAS

Henry A. Giroux\*

Já faz mais de vinte anos que Paulo Freire publicou *Pedagogia do oprimido*. À diferença da maioria dos livros sobre educação, *Pedagogia do oprimido* continua a desempenhar vigoroso papel na concepção de variados debates por todo o mundo a respeito da natureza, significado e importância da educação como forma de política cultural.

É sobre a radicalidade desse texto para as gerações atuais e futuras que desejo comentar rapidamente.

Paulo Freire e Henry Giroux

Em primeiro lugar, *Pedagogia do oprimido* reescreve a narrativa da educação como um projeto político que, ao mesmo tempo, rompe as múltiplas formas de dominação e amplia os princípios e práticas da dignidade humana, liberdade e justiça social.

---

\* **Henry A. Giroux**, professor na Universidade da Pensilvânia, um dos mais importantes educadores norte-americanos. Autor de *Teoria crítica e resistência em educação*.

Em segundo lugar, *Pedagogia do oprimido* retrata o trabalho de ensinar como prática de todos os trabalhadores culturais engajados na construção e organização do conhecimento, desejos, valores e práticas sociais. Ensinar, nos termos de Freire, não é simplesmente estar na sala de aula, mas estar na história, na esfera mais ampla de um imaginário político que oferece aos educadores a oportunidade de uma enorme coleção de campos para mobilizar conhecimentos e desejos que podem levar a mudanças significativas na minimização do grau de opressão na vida das pessoas.

Em terceiro lugar, *Pedagogia do oprimido* reescreve a linguagem da política dentro e não fora da responsabilidade radical da ética. Dessa perspectiva, as práticas pedagógicas devem ser sempre tomadas como parte de uma relação em que o eu pode responder ao outro de modo a discriminar entre aquelas práticas que antes conferem capacitações do que desfiguram. Essa é a linguagem da crítica e da esperança medida pela assistência e pela justiça.

Finalmente, *Pedagogia do oprimido* encarna o compromisso de toda a vida de um homem que associa teoria e ação, compromisso e humildade, coragem e fé. *Pedagogia do oprimido* não pode ser separada nem de sua história, nem de seu autor, mas também não pode ser reduzida à especificidade de intenções ou de localização histórica.

Talvez o poder e o vigor desse texto devam ser buscados aí, na tensão, na poesia e na política que dele fazem um livro para os que cruzam fronteiras, aqueles que lêem história como um modo de clamar por poder e identidade, pela reescrita do espaço e da prática de resistência cultural e política. *Pedagogia do oprimido* representa uma fronteira textual em que a poesia desliza para dentro da política e a solidariedade se torna uma canção para o presente começada no passado enquanto espera ser ouvida no futuro.

## 6 PEDAGOGIA DA LIBERTAÇÃO

Dalmo de Abreu Dallari\*

**E**xiste no Brasil um analfabetismo programado que é parte de um projeto permanente de dominação política e discriminação social. A existência

---

\* **Dalmo de Abreu Dallari**, advogado e professor, foi diretor da Faculdade de Direito da USP e Secretário de Negócios Jurídicos da Prefeitura de São Paulo durante a gestão de Luiza Erundina.

dessa programação é bem visível sobretudo nas regiões norte e nordeste, onde lideranças políticas retrógradas e corruptas controlam com mão de ferro todo o setor público, impedindo que o povo conheça e veja a realidade. Utilizando coação e mistificação, os dominadores controlam o acesso aos serviços públicos essenciais, que, quando são oferecidos ao povo, aparecem como dádivas da benemerência dos dominadores. E assim controlam também o sistema eleitoral, pois a população pobre, que é maioria na região, vota nos seus exploradores, ou por medo de sofrer represálias e de não ter acesso aos serviços e empregos públicos, ou por gratidão, pois muitos estão convencidos de que todo serviço público é um favor prestado pelos políticos.

Um sistema viciado como esse, que impede a democratização da sociedade, a implantação da justiça social e o respeito pela dignidade da pessoa humana só se mantém graças ao bloqueio da educação. Isso foi percebido e claramente ressaltado por uma notável educadora brasileira do século XIX: Nísia Floresta. Nascida no Rio Grande do Norte, ela sentiu os efeitos da discriminação política e social e teve olhos para ver a sonegação da educação como uma de suas principais causas, denunciando-a com veemência num pequeno e precioso livro, publicado em 1853 com o título sugestivo de *Opúsculo humanitário*. Eis as palavras da lúcida e corajosa educadora: “Quanto mais ignorante é um povo, tanto mais fácil é a um governo absoluto exercer sobre ele o seu ilimitado poder”.

No mesmo nordeste brasileiro, palco crônico de muitas injustiças, surgiu um século depois, Paulo Freire. Educador revolucionário, ele também teve sensibilidade e visão para perceber a presença de um forte aparato de dominação, apoiado em grande parte na imposição de férrea limitação à educação das camadas mais pobres, que constituem a grande maioria da população da região. Mas Paulo Freire foi mais longe, tendo a percepção de que o analfabetismo, sendo em si mesmo um fator de marginalização e dependência, era usada como instrumento de contenção do aperfeiçoamento intelectual e uma barreira ao desenvolvimento da consciência política.

A partir dessas percepções e considerando o conjunto das circunstâncias políticas e sociais, o notável educador imaginou um método alternativo, que, do ponto de vista prático, tornava possível a realização de um trabalho educativo rápido, de baixo custo, aproveitando os elementos do meio ambiente dos educandos e, por tudo isso, imediatamente aplicável a um número elevado de pessoas. E sob o aspecto pedagógico seu método oferecia a grande vantagem de proporcionar, concomitantemente, alfabetização, educação e conscientização política, promovendo a inserção social dos educandos e libertando-os como pessoas. Essa conjugação de elementos, rompendo as limitações convencionais da divisão em educação formal e informal e inserindo a alfabetização num processo de estímulo e valorização da capacidade intelectual das pessoas, é, em síntese, o chamado “Método Paulo Freire”.

Através dele educadores do mundo inteiro perceberam que uma pedagogia pode e deve ser muito mais do que um processo de treinamento ou domesticação. O método Paulo Freire teve, entre outros, o efeito benéfico de demonstrar a pobreza e os graves inconvenientes de linhas pedagógicas que só procuram transmitir técnicas e exterioridades, sem cuidar do essencial que é o verdadeiro desenvolvimento da pessoa humana, pelo estímulo ao despertar e à evolução de todas as suas potencialidades.

Num livro precioso, valioso registro para a história, publicado em 1964, Antônio Callado, misto de notável escritor e jornalista arguto, conta como nasceu, a partir da prática, o método Paulo Freire e fala do modo e dos efeitos de sua aplicação no Estado de Pernambuco, que foi onde ele se revelou. Esse livro, *Tempo de Arraes*, que é, na realidade, uma grande reportagem, dá o testemunho da autenticidade humanista do eminente educador. E deixa bem evidente que Paulo Freire tinha plena consciência do sentido altamente inovador de sua pedagogia, bem como da contribuição que ela poderia dar para superação da alienação de milhões de seres humanos e para combater as marginalizações plenas de injustiças.

Um dado muito significativo é que o livro de Antônio Callado, demonstrando a origem popular e o extraordinário valor social e político do método Paulo Freire, foi publicado no momento mesmo em que as oligarquias retrógradas e injustas do nordeste se preparavam para desfechar, em alianças com os chefes militares, o golpe de força de 1964, que mergulhou o Brasil na ditadura. Conforme o relato de Callado, o Sistema Paulo Freire havia começado a ser usado no ano de 1962, no Movimento de Cultura Popular do Recife, que estudava os meios de fazer educação de adultos mediante um Círculo de Cultura, implantando a prática de debates entre analfabetos adultos.

Relatando o que vira em Pernambuco, afirma Antônio Callado: “O diálogo no sistema Paulo Freire é uma realidade. Não se impõem noções ao analfabeto, como a uma criança. Fazem-se sugestões e, enquanto com ele conversa, o professor muito aprende com o analfabeto, que se transforma em ser humano na sua frente”. E reproduz uma explicação dada pelo próprio Paulo Freire naquela oportunidade: “Outro dado de que partimos é o de que a educação trava uma relação dialética com a cultura. O método ativo e dialógico usa os dados da vida e das dificuldades que encontra o educando”. E mais adiante: “os analfabetos aprendem a ler e a pensar ao mesmo tempo”.

A história registra um paradoxo. As qualidades do método Paulo Freire que levaram os oligarcas do nordeste brasileiro a considerá-lo subversivo e a impedir sua utilização foram exatamente as mesmas que deram motivo ao seu reconhecimento e à sua acolhida por educadores humanistas e democratas de todo o mundo, inclusive pela UNESCO. Dentro de sua lógica egoísta e autoritária os oligarcas estavam certos, pois através desse método

é possível transformar em pouco tempo uma sociedade desequilibrada e injusta: indivíduos dominados e explorados passivos transformam-se em pessoas e cidadãos ativos e assim se dissolve a possibilidade de dominação.

Escrevendo, recentemente, a respeito das características de sua proposta pedagógica e das razões pelas quais ela mereceu reconhecimento universal, Paulo Freire assim se manifestou, em seu livro *A Educação na cidade*, publicado em 1991: “Para nós, o trabalho de alfabetização, na medida em que possibilita uma leitura crítica da realidade da vida e pela transformação social”.

Paulo Freire é um revolucionário, com a peculiaridade de que utiliza meios pacíficos, facilmente praticáveis, de baixo custo, que não sacrificam vidas e, pelo contrário, libertam pessoas, garantindo sua dignidade essencial. O genial educador inventou um sistema que, de uma só vez, ensina a pessoa a ler, a pensar criticamente e a dizer o que pensa. Essa é a matéria-prima de um mundo de liberdade, de igualdade e de justiça.

## 7

### O CORTE EPISTEMOLÓGICO DE PAULO FREIRE

Jacinto Ordóñez Peñalongo\*

**E**u tive o primeiro contato com o pensamento de Paulo Freire através de suas primeiras publicações editadas em espanhol pela Editora Terra Nova de Montevideo, no final da década de sessenta, materiais que foram aproveitados na Costa Rica. Tive a oportunidade de conhecê-lo pessoalmente depois de haver realizado diálogos sobre suas idéias em nível popular e universitário neste país, por ocasião do *Encontro, Novas Perspectivas para Educação Cristã*, convocado pelo World Council of Christian Education (WCCE) em Huampaní, Peru, em julho de 1971. Depois desse encontro, participei de um diálogo de Paulo Freire com destacados educadores da América Latina sobre o tema *Educação, crise e esperança na América Latina*, diálogo que durou vários dias. O que antes poderia ser uma percepção

---

\* **Jacinto Ordóñez Peñalongo** é professor de filosofia na Universidade Nacional da Costa Rica e na Universidade da Costa Rica. Sua tese de doutorado foi sobre *A Concepção de liberdade em Paulo Freire*, defendida na Loyola University of Chicago, USA, 1981.

teórica e livresca de Freire, se converteu em um diálogo humano e “teórico-prático” da educação.

Do meu ponto de vista, Freire é um produto das condições que vivia o Brasil e a América Latina nessas duas décadas, os anos sessenta e setenta. As perguntas que agora podemos fazer sobre seu pensamento são: Que vigência tem suas teorias? Por acaso Paulo Freire é um pensador do passado? Qual tem sido sua principal contribuição para a educação latino-americana?

Uma de suas contribuições mais significativas é o corte epistemológico que sustenta sua filosofia social e especificamente educativa. Esta é talvez uma de suas colocações que dá vigência a suas idéias atuais. Uso a palavra epistemologia consciente de que, a partir do Círculo de Viena, deve-se distinguir a teoria do conhecimento em geral, a gnoseologia, e a teoria do conhecimento científico em particular, que é o que hoje particularmente significa epistemologia. Ambos os termos foram usados indistintivamente na história da teoria do conhecimento até que os cientistas e filósofos do Círculo de Viena reclamaram uma filosofia a partir das ciências empírico-analíticas, uma filosofia da ciência que tenha por eixo uma teoria do conhecimento científico no sentido do positivismo lógico. Apesar da distinção assinalada, ambos os universos – o geral e o específico – não estão separados, pois um corresponde ao outro e ambos são necessários para a fundamentação filosófica do processo do conhecimento. Por exemplo, a gnoseologia sustentou que, para que seja possível o conhecimento de qualquer ser humano, faz-se necessária a concorrência de três elementos: o sujeito cognoscente, o objeto conhecido e o método que relaciona ambos os elementos. Em nível epistemológico, esta “estrutura” do conhecimento não se discute, pois é um pressuposto do conhecimento.

Freire assinala, desde seus primeiros ensaios, que o educando é *sujeito*, não *objeto* da educação. Este é um princípio que se explica com duas proposições: o ser *em* e ser *com* o mundo. Estes termos levam a afirmar que o mundo físico das coisas, e dos seres viventes inferiores, inclusive os animais que mais se acercam do ser humano, vivem *no* mundo; ao passo que, o ser humano, além de viver *no* mundo, sua característica principal é que vive *com* o mundo. Viver no mundo é viver de contatos, estímulos, reflexos e reações; viver com o mundo é viver de relações, desafios, reflexão e respostas. Este princípio, que é de caráter antropológico e que explica o lugar do ser humano em seu universo natural e social, conduz a afirmação de que no “círculo de cultura” – a aula para a educação tradicional – o educando não é objeto mas sujeito da educação. Este sujeito está “tornando-se” porque é inacabado e sua vocação sempre será “ser mais”.

Estas afirmações iniciam o corte gnoseológico da educação tradicional, pois tanto o educador como o educando são sujeitos da educação, ambos se propõem objetos para conhecer e ambos necessitam de métodos para

acercar-se do objeto cognoscível. Esta forma de colocar os três elementos da estrutura do conhecimento, gera, desde a sua base, uma horizontalidade de caráter vivencial do processo educativo e a participação democrática de educadores e educandos nesse processo. Este corte gnoseológico propõe o objeto a ser conhecido como desafio para seu conhecimento. Isto significa que ambos se confrontam com seu próprio universo para investigá-lo, seja através das “palavras geradoras” do camponês que se decide aprender a ler, sejam “os núcleos geradores” para os setores populares que já sabem ler, porém se descobrem iletrados de seu próprio mundo, sejam as “situações limites” daquele que se diz preparado em nível universitário e descobre que não sabe ler sua realidade.

Porém, o corte não só é gnoseológico mas também de caráter epistemológico. A docência e a pesquisa não podem continuar separadas porque, tanto educadores quanto educandos são pesquisadores. Isto propõe uma superação da dicotomia ensino-aprendizagem como compreensão tradicional da educação, uma concepção que arrasta a imagem do sujeito educador que sabe tudo o que verte sua sabedoria no recipiente educando que é o que aprende tudo o que se lhe diz (“educação bancária”). A educação não é um processo de ensino-aprendizagem nesse sentido, mas um processo de conhecimento onde todos ensinam e todos aprendem, um processo criador e recriador. Para dizer no sentido atual da epistemologia contemporânea, o corte epistemológico freireano começa com um corte em nível gnoseológico, porém cristaliza-se no corte epistemológico da educação onde docência e pesquisa andam de mãos dadas, onde todos os participantes são pesquisadores e onde o processo de recriação e criação de conhecimento, que se inicia na pesquisa, se completa no diálogo, o método pedagógico por excelência. Este princípio epistemológico supera uma compreensão escolástica, empirista, positivista inclusive kantiana e hegeliana da educação. A educação será um processo de recriação do conhecimento gerado pelas gerações anteriores e um ato criador de novo conhecimento, a prática da educação será um ato produtivo de conhecimento.

Estas são algumas reflexões que, num primeiro momento, motivam as perguntas que colocamos, reflexões que se fazem a partir da perspectiva de nossa própria prática educativa e filosófica. Uma análise mais detalhada nesta direção poderia ser feita de toda a obra freireana.

Que vigência tem as teorias de Paulo Freire? Seu corte epistemológico coloca a educação como parte da totalidade social; quer dizer, é uma ciência social, superando uma visão escolástica e metafísica que tanto critica o positivismo e uma visão positivista e funcionalista que continuam penetrando acriticamente nosso sub-continente.

Por acaso Paulo Freire é um pensador do passado que foi superado? A resposta seria “sim e não”. Freire é um educador do passado enquanto corresponde a uma época específica da história educacional do Brasil e da América Latina. Porém, não está superado enquanto Freire propõe um corte



epistemológico ao trabalho científico no campo das ciências sociais, especificamente educativas, enquanto afirma que nenhuma educação – como nenhuma ciência – é neutra, pois todo trabalho científico pertence a um contexto histórico-social. A ideologia desse contexto e o grupo social ao qual se pertence são elementos que temos de assumir se quiser dar uma resposta atual e científica da educação.

Qual foi sua principal contribuição à educação latino-americana? A reconceptualização da educação, porém, não como modelo que deveria ser aplicado em toda a América Latina e em todo o mundo, mas como tarefa reconceptualizadora da educação própria a partir da prática também própria.

## 8 EDUCAÇÃO E MUDANÇA

Jorge Werthein\*

**E**m um de seus transcendentais estudos, Paulo Freire, no seu livro *Educação e mudança*, agora em sua vigésima edição, nos alimenta com uma exaustiva análise das possibilidades que detém o sistema educacional no processo de mudanças da sociedade.

Freire começa seu trabalho referindo-se à responsabilidade do profissional de educação perante a sociedade em cujo contexto desenvolve suas atividades, de seu compromisso em colaborar com um processo de transformação. Rechaça a possibilidade de conceber uma posição neutra deste profissional perante a sua realidade histórica. Aceitar que é neutro é admitir que tem medo de revelar seu verdadeiro compromisso.

Assinala também Freire que a educação tem como elemento fundamental, como seu sujeito, o homem que busca, por meio dela, a superação de suas imperfeições, de seu saber relativo. Aqueles que ensinam não estão se comunicando com um grupo de ignorantes, mas com homens que possuem um saber tão relativo quanto o deles.

Concebida a educação como um processo permanente, no qual estamos nos educando continuamente, não é válido para Freire falar de educados e não educados, mas de graus de educação que são relativos e não absolutos.

Outra categoria de análise que encontramos em seu trabalho é a do papel do trabalhador social em um processo de mudança. Este tem uma atuação destacada na desmistificação da realidade distorcida, provocando o

---

\* **Jorge Werthein** é representante das Nações Unidas, Diretor Oficial da UNESCO em Nova York e Washington, D.C.

descobrimto da verdadeira dimensão na qual está imerso o trabalhador, o que poderá ser conseguido por meio da percepção crítica da realidade. Assim, mediante a conscientização dos indivíduos com os quais trabalha e de sua própria conscientização como produto do contato com eles, cumprirá o trabalhador social, o papel de agente de mudança.

Finalmente, Freire comenta, com sua habitual lucidez, os diferentes aspectos que devem ser levados em conta no processo de alfabetização e conscientização de adultos. A base fundamental do trabalho educativo e de conscientização é o estabelecimento de uma relação íntima, dialética, com o contexto da sociedade onde se desenvolve este processo. Um trabalho educativo superposto à sociedade ou dela alienado, torna-se inoperante. Esta afirmativa de Freire é uma crítica aberta ao tão difundido como falso dilema “humanismo x tecnologia”. E ele assume a falsidade do dilema ao dizer que o desenvolvimento atual de nossa sociedade demonstra que uma educação oposta à capacidade técnica dos indivíduos é tão ineficiente como a que, na busca desenfreada da especialização, esquece sua humanização.

É ainda importante ressaltar, em um momento em que o Brasil começa a aceitar a reintegração em seu seio daqueles que se afastaram por discordar dos rumos estabelecidos, que este trabalho de Paulo Freire, que praticamente coincide com seu regresso ao país, é uma contribuição importantíssima para os que estão interessados em respostas a suas inquietações de como se incorporar, no setor educacional, ao processo de mudança que o Brasil está experimentando.

As contribuições oferecidas neste trabalho são muito úteis para a elaboração de propostas que enfrentem os enormes problemas encontrados tanto pela educação urbana como pela rural, em seus distintos níveis de atuação.

## 9 ENTRE O GREGO E O SEMITA

Benedito Eliseu Leite Cintra\*

**M**eu encontro com Paulo Freire tem sido através de seus textos. Meu primeiro conhecimento dele foi pelo trabalho de alfabetização que os universitários realizavam na década de 60. A influência foi muito grande sobre mim, e quando me propus pós-graduar-me em filosofia, a escolha foi

---

\* **Benedito Eliseu Leite Cintra** é professor de filosofia na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e autor de *O sentido do outro em Paulo Freire* (Dissertação de Mestrado) e *Paulo Freire entre o grego e o semita – Educação: filosofia e comunhão* (Tese de Doutorado).

filosofia da educação e o autor Paulo Freire. De meu mestrado resultou a dissertação *O sentido do outro em Paulo Freire*. Embora o Moacir Gadotti muito me tenha dito de publicá-la, até hoje permanece datilografada.

Já nesse estudo comparava os fundamentos da pedagogia de Paulo Freire com a *Filosofia da libertação* de Enrique Dussel e a *Ética como Filosofia Primeira* de Emmanuel Lévinas. “Sentido do outro” significava estar no *sentido* do outro e ser pelo sentido do *outro*. Uma *Sinngebung* às avessas. O estudo se limitou aos textos de Paulo Freire até *Pedagogia do oprimido*.

Meus contatos pessoais com Paulo Freire foram poucos. O primeiro se deu quando, recém-chegado ao Brasil depois do exílio, levei-o de carro até Carapicuíba, SP, para um encontro de comunidade de base. Minha esposa estava grávida, e na segunda vez que estive com ele logo me perguntou pela criança, grande delicadeza.

A segunda vez foi no apartamento em que morava nas Perdizes, bairro de São Paulo. Relatei-lhe o projeto de doutoramento que apresentara na UNICAMP. Louvou-me pela abrangência de que se revestia e porque incidia sobre a questão da política e dos partidos políticos, que “não emplacariam o final do século”. Depois, estive na sua atual residência no Sumaré, também um bairro de São Paulo, para lhe levar um exemplar da minha tese de doutoramento. Nessa oportunidade, também estava em sua casa Sérgio Guimarães. Outra vez estive presente ao lançamento de *Pedagogia da esperança*, no SINPRO (Sindicato dos Professores da cidade de São Paulo). A última foi nos corredores da Universidade Católica de São Paulo. Paulo Freire é uma personalidade muito forte, convicta e acolhedora.

*Paulo Freire entre o grego e o semita – Educação: filosofia e comunhão* foi o estudo para o doutoramento. Em páginas computadorizadas, tem exatamente 694. Ao mesmo tempo que busco uma *interpretação* de seu pensamento, entendo *sistematizá-lo* documentadamente. A *sistematização* vem da oposição “entre o grego e o semita”, “tradições diversas como o *dia* e a *noite*”, segundo Enrique Dussel. A *documentação* vem de um percurso exaustivo por todos os seus textos até 1992. Não há nenhum estudo desse feitio, *analiticamente sistematizador* da obra Paulo Freire no seu todo.

O que é “entre o grego e o semita”?

O grego é o mesmo da *filosofia*. O semita é o mesmo da *comunhão*.

Para o “grego”, parto de *El humanismo helénico* de Enrique Dussel. Os *indo-europeus* surgiram por volta de 3.000 a.C. nas estepes da Ásia Central ao norte do Mar Aral. Domesticaram o *cavalo* e foram guerreiros expansionistas. O *grego* gerou uma das culturas indo-européias. Para o “semita”, parto de *El humanismo semita* do mesmo Enrique Dussel. Os *semitas* surgiram por volta de 2.500 a.C. na Península Arábica. Domesticaram o *camelo* e foram de “índole e caráter de extrema dureza, mas, ao mesmo tempo, de grande fidalguia, fidelidade e altruísmo” (Enrique Dussel). O *judeu*, com o monumento da Bíblia, referiu o legado dos semitas desde Hammurabi. A cultura indo-européia é do *Dia*, para domínio da espacialidade

*física*. A cultura semita é da *Noite*, para cultivo da temporalidade *psíquica*. Amplio essas reflexões com *Totalidade e Infinito* de Emmanuel Lévinas. A *Totalidade* vale para o grego e o *Infinito* vale para o semita. A *Totalidade* é projeto da *razão*. O *Infinito* é moção do *desejo*.

Paulo Freire “entre o grego e o semita” é Paulo Freire entre “Ser e Razão” e “Bem e Desejo”. São as duas grandes partes em documento seu pensamento. O primeiro é Paulo Freire de “teoria do conhecimento”, pela qual o “objeto” mediatiza a relação do “homem com o mundo” e do “homem com o homem”. O segundo é Paulo Freire de “opção política” em favor do *oprimido*, “Bem e Desejo” conferindo *sentido* à *operacionalidade* de “Ser e Razão”.

No entanto, de *conscientização* para *práxis* – dois nomes originais de sua pedagogia – o predomínio em Paulo Freire é do *conhecimento*. Põe a *libertação* do oprimido em “teoria e prática”, não bem esclarecendo serem conduzidas pelos “pensamentos do coração”. A expressão é do semita – “judeu-cristão” por antonomásia – “o pecado se aninha no fundo do coração” (Sl 36,2). Do profeta Jesus de Nazaré: “Bem-aventurados os puros de coração” (Mt 5,8) e “o que sai da boca procede do coração e é o que torna o homem impuro” (Mt 15,18). Não que Paulo Freire se afaste disso, tendo por camaradas “Marx e Cristo”. Pelas circunstâncias históricas em que desenvolveu seu trabalho, Paulo Freire *semita* era contido pelo *grego*, se punha o *profeta* antes do *revolucionário*. Foi uma *pendência* “entre o grego e o semita”. Não deixei sem estudo um tema da obra de Paulo Freire, dos antigos aos recentes, dos mais aos menos conhecidos. Procuo indicar em todos eles o que procede da *ilustração* helênica e da *inspiração* cristã.

É fundamental a diferença entre o dualismo “corpo-alma” do grego e o monismo “carne” do semita. Isso é tão difícil de discernir que habitualmente se entende “ressurreição da carne” como “imortalidade da alma”. Uma coisa é o “eterno retorno” do homem na *physis* e outra a “criação” do homem por *Iahweh*. Para o semita, “vive-se fora de Deus, junto a si, é-se eu, egoísmo. Certamente é uma grande glória para o criador ter posto de pé um ser capaz de ateísmo, um ser que tem olhar e palavra independentes” (Lévinas). Isso tem a ver com “aprender a dizer a sua palavra”. Contrariamente, por mais subjetiva que seja a razão face ao objeto, haverá de se conformar à impessoalidade da Deusa Razão! A história não é possível no “sempre e divinamente” (*aeí kai theíon*) do grego. A história é possível “intersubjetividade ou metafísica da aliança” do semita (Dussel).

Assim, não afastando a verdade de uma “educação política”, vejo que não se pode deixar de apontar a *especificidade* da educação face à política. A educação é primeiramente *ética*, o “encontro” interpessoal. O educativo desse encontro é o “testemunho de liberdade e responsabilidade”. Imbuído do semita, digo que esse testemunho não pode ser sem “ternura” (*hesed*, também “amor”). Dizia Paulo Freire, no princípio, de “diálogo amoroso”. Forjo *e(ró)tica*, desde o grego *éros*, dizendo que, para a “*humanidade* do

homem”, eros é ético ou é “a arte de ganhar por todos os meios a guerra” (Lévinas), a política por Maquiavel.

Dou à parte de meu estudo que estuda Paulo Freire o título de *Pedagogia do oprimido*, título de *uma* obra que é título de *toda* a obra. Em dois subtítulos, “Ser e Razão” e “Bem e Desejo”, sistematizo o pensamento do educador esparso nos seus textos. Minha crítica é benévola, porque Paulo Freire é insuperável em estabelecer que o *educador* não pode desconhecer o *político* que é. Às vezes é contundente, por não ter posto *claramente* no cabeçalho de sua obra que o *ético* preside ao *político*. Numa frase do judeu Lévinas: “A consciência moral não pode suportar o olhar escarninho do político se a certeza da paz não dominar a evidência da guerra”. Entre os camaradas, Paulo Freire mais parece se *ilustrar* em Marx do que se *inspirar* em Cristo.

Por que Paulo Freire depois do enterro que se faz do socialismo e do marxismo? Primeiramente, porque o enterro se faz com a criatura ainda viva. Viva no coração de Paulo Freire e no meu coração. O marxismo é uma forma *operacional* do socialismo que é uma forma *operacional* da economia política. Propostas para substituir a forma *operacional* da economia capitalista, afinal se definem pela *justiça* social. Isso é *semita*, contra todos os *fetiches*. Religião é fazer justiça “ao pobre, à viúva, ao órfão e ao estrangeiro” (Isaías). Símbolos, naquele tempo, da *opressão*, hoje somos todos que, sabendo ou não de Iahweh, dizemos de nós mesmos e de todos que “viver consiste em morder com todos os dentes os alimentos do mundo, em agradar-se com o mundo enquanto riquezas. Aí reside a verdade permanente das morais hedonistas. Na origem há um ser cumulado, um cidadão do paraíso” (Lévinas).

## 10

### ILLICH E FREIRE

#### A opressão da pedagogia e a pedagogia dos oprimidos

Rosiska Darcy de Oliveira e Pierre Dominic\*

**P**aulo Freire e Ivan Illich submetem a pedagogia a um debate de natureza política. Por isso, a sua contribuição é fundamental. A nossa intenção de apresentar esses dois autores paralelamente não procura colocá-los em

---

\* **Rosiska Darcy de Oliveira**, advogada e jornalista, foi fundadora, em Genebra, do IDAC (Instituto de Ação Cultural). Assessorou vários órgãos das Nações Unidas. É atualmente professora da PUC-Rio. Autora, entre outros livros, de *Elogio da diferença: o feminino emergente*. **Pierre Dominic** é professor da Universidade de Genebra. In: Bartolomeo Bellanova, *Paulo Freire: Educazione Problematizzante e Prassi Sociale Per La Liberazione*, pp. 206-207.

diálogo ou valorizar um ou outro. Freire e Illich representam atualmente duas fontes importantes de inspiração para os educadores pouco convictos das inovações educacionais. Cada um deles permitiu à reflexão pedagógica ter um lugar no debate seja sobre a mudança social seja sobre a estratégia revolucionária. Portanto, nos pareceu importante situá-los melhor, individualizar as linhas de força de seu respectivo pensamento.

Para além de Freire e de Illich, aquilo que nos interessa é a elaboração de uma *pedagogia política*. O que queremos simplesmente sublinhar é o fato que, graças a Freire e a Illich, *a pedagogia não pode mais ficar enclausurada na escola*. Essa está sendo chamada para revelar as suas escolhas políticas, isto é, a definir-se com respeito às forças produtivas, ao poder político ou à ideologia dominante. Ela está, portanto, agora submetida a um confronto ao qual tentou até agora fugir. Freire e Illich, colocam, cada um a seu modo, o acento sobre um dos aspectos da complexidade política da pedagogia com o poder. Denunciam de maneira diversa a submissão dos objetivos da escolarização à ideologia da classe política no poder ou às exigências da produção econômica.

Ambos vão além do discurso estritamente pedagógico e da simples crítica à escola para inserir a sua problemática numa análise mais global.

Para Illich, a instrução escolar não passa de um exemplo deste sistema – o “modo industrial de produção” – que se impõe ao homem, sufocando a sua criatividade e o seu poder de ação e de auto-organização.

Freire, por sua vez, denunciando as práticas educativas “a serviço do poder”, é levado a redefinir o próprio conceito de educação e de saber. Delineia uma teoria do conhecimento procurando colocar em termos dialéticos a relação entre tomada de consciência e ação transformadora da realidade, entre teoria e prática, estudo e ação.

No conjunto, os discursos de ambos nos parecem complementares.

A abordagem de Illich é mais “negativa” enquanto se funda numa recusa e numa denúncia. Procura constantemente demonstrar a irracionalidade e a ineficiência da instrução e dos instrumentos educativos, isto para justificar a sua expansão e, assim, evitar a possibilidade de uma alternativa.

Já Freire, com base na sua própria experiência, consegue esboçar as linhas de força de uma alternativa “positiva”: a educação libertadora e conscientizante. Existem entre eles divergências que podemos chamar de “táticas”.

Illich, fiel à sua recusa radical das instituições de controle social, propõe o abandono definitivo da escola e a condena de modo irreversível.

Freire reconhece os limites da ação possível no interior da instituição escolar. Todavia, mostra a relação dialética entre escola e sociedade para propor a busca dos espaços livres que podem servir de ponto de partida para um trabalho destinado a politizar e superar a instituição escolar tal qual ela está hoje.

“Se a educação mantém a sociedade é porque pode transformar aquilo que o mantém.”  
“A institucionalização da educação, nas escolas, é tão destrutiva quanto a escalada armamentista, apenas que menos visível.”

## 11

# EDUCAÇÃO CONTRA A LOUCURA

Alfredo Moffatt\*

O pensamento de Paulo Freire me serviu, junto com o de Frantz Fanon e o de Black Panthers, para me manter no caminho de saúde mental das classes populares, que se antes não se faz o resgate da identidade cultural não pode chegar ao resgate da identidade pessoal. Os 3.000 habitantes que nesse momento tinha o manicômio Borda estavam mais por colonização ideológica da cidade que por loucura. Pareciam loucos, confusos ou retardados, porque lhes exigiam categorias que eles não possuíam e nem valorizavam. Nós resgatamos toda uma concepção da vida e da cultura popular, crioula e *tanguera*, um imaginário que resolvia as ansiedades mais profundas das pessoas. Curar a loucura era bastante fácil quando voltavam a recuperar a identidade cultural perdida.

Nos “talleres” que se chamavam “A Escolinha” se trabalhava com o método Paulo Freire. A “palavra geradora” no dizer de Paulo Freire, era por exemplo “eletrochoque” ou “mate”. Em suas duas versões, como dizíamos. O mate para tomar e mate de matar, para sair. Ou cigarro ou paredão. A partir dali ia se categorizando o mundo imediato para formar uma base de identidade.

A chave de Paulo Freire é trabalhar primeiro compreendendo os elementos que explicam sua situação no mundo, nesse lugar. Por isso a palavra geradora se extrai da vida cotidiana, uma cosmogonia centrada na pessoa e não em um lugar fora ao qual tem que adaptar-se e, para conseguir essa adaptação, despersonalizar-se.

Paulo Freire é um dos que trabalhou como resgatador das identidades do Terceiro Mundo a partir da obra de Frantz Fanon, que deu lugar aos Black Panthers e Augusto Boal que trabalhou desde as possibilidades do teatro para expressar os conflitos imediatos. A situação colonialista da Argélia foi tão brutal que os argelinos estavam redefinidos como seres de segunda classe. Isso é citado por Fanon em *Os condenados da terra*; um professor de psiquiatria francês explicava que o comportamento de um argelino era igual ao de um europeu lobotomizado, algo que além de brutal em si estava

---

\* **Alfredo Moffatt** é psicólogo social e Diretor do Hospital de Vida em Buenos Aires. É autor do livro *Terapia do oprimido*.



aparentado com a definição do colonizado como um sujeito que não tem outro destino que ser submetido, porque sozinho não consegue fazer nada.

Fanon era psiquiatra e fez uma redefinição muito importante em *Os condenados da terra* e em *Sociologia da libertação*. Paulo se reconhece como herdeiro desse reposicionamento. Freire o fez na educação: retoma o lugar da identidade e o lugar da utilidade do aprendizado. Não é aprender para submeter-se, mas para libertar-se. Por isso a palavra geradora que ele propõe como núcleo da aprendizagem deixa de ser a palavra do poder para ser elemento do universo imediato. Estas ideologias do Terceiro Mundo vão além do par submetedor-submetido e inauguram outro em que nenhum dos dois se submetem a nada.

## 12

### PAULO FREIRE E A FORMAÇÃO DA EDUCADORA

Marcia Moraes\*

A primeira vez que tive contato com o nome “Paulo Freire” foi em 1975, quando eu estudava no Instituto de Educação do Rio de Janeiro – uma das instituições de maior reconhecimento no meio educacional – que oferecia o curso de Formação de Professores de 1ª à 4ª série do 1º grau (Curso Normal). Naquela época, aos quatorze anos de minha existência, as idéias de educadores como Anísio Teixeira e John Dewey eram introduzidas como parte da nossa formação. Nós aprendemos que existia uma grande variedade de perspectivas na prática e teoria da alfabetização, incluindo as idéias desenvolvidas por Paulo Freire. Mas nossos professores diziam que não deveríamos perder tempo com as perspectivas de um educador “perigoso” que havia sido exilado, porque suas idéias não eram apropriadas para o modelo de educação brasileira. Os professores enfatizavam que nossa atenção deveria estar voltada para a proposta de Lei de Diretrizes e Bases do governo militar (Lei nº 5.692/71), que defendia o MOBRAL e o ensino profissionalizante.

Somente alguns anos mais tarde, pude compreender o motivo de Paulo Freire ser considerado “perigoso” pelo governo militar; pude também com-

---

\* **Marcia Moraes** é doutora em Educação pela Miami University (Ohio, USA) e Professora Adjunta da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

preender o sentido da frase “O soldado ama a pátria” – uma das primeiras que aprendi – e da excessiva ênfase do amor à pátria; um amor que não aceitava o excluído, o pobre, o oprimido. Mais tarde pude também compreender que o “amor” da reforma educacional do governo exigia obediência irrestrita e aceitação dos valores militares nas aulas de *Moral e Cívica* e que o MOBRAF nada mais significava do que uma forma massificante de reconhecer as letras sem se avaliar a força que elas têm em nossa sociedade e na formação de nossa personalidade.

Quando terminei o Curso Normal e ingressei na UFRJ como estudante de Letras, tive a oportunidade de ter contato com alguns livros “proibidos” e, dentre os autores, Paulo Freire. Pude, então, perceber que este homem era considerado “perigoso” porque sua filosofia para a alfabetização era

Marcia Moraes com Paulo e Nita, UCLA,  
Universidade da Califórnia, Los Angeles,  
abril de 1991.

voltada para que as pessoas deixassem de ser prisioneiras do pior tipo de ignorância que existe: a ignorância social. Percebi o pior de tudo: aos dezessete anos e cursando a Faculdade de Letras, eu era analfabeta. Eu não percebia que para ser alfabetizada não bastava reconhecer as letras e as frases, não bastava ter as habilidades de ler as linhas e os livros, porque para ser alfabetizada eu deveria perceber, antes de mais nada, que a alfabetização jamais tem um fim e que as palavras são incessantemente usadas para negociar nosso universo simbólico-político-social. Percebi que tornar-se alfabetizada não é um processo que ocorre isolado das lutas políticas, econômicas e culturais.

Alguns leitores podem questionar porque estou incluindo uma parte de minha própria autobiografia num texto que deve tratar da biografia de Paulo Freire. Uma das razões é para que seja estabelecido o contexto pessoal – uma política de localização – que inevitavelmente demarcam minhas explicações. Outra razão é por reconhecer que a importância do trabalho de Paulo Freire é a de estabelecer uma condição de possibilidade global.

Como não podemos pensar em existência social ou linguagem fora da interação dialógica características dos humanos, acredito que a pedagogia

dialógica de Paulo Freire oferece a perspectiva apropriada para elucidar de que forma a consciência tem o potencial crítico de questionar e transformar ideologias existentes. Portanto, a importância de Paulo Freire é que ele percebe a existência humana dentro de uma incessante luta social, na qual a consciência tem o potencial não apenas de questionar o contexto sócio-político, mas também de desafiar e modificar esse contexto para a possibilidade, para a justiça social.

A pedagogia de Paulo Freire não é importante apenas para o processo de alfabetização em si, mas para o processo educacional como um todo, porque os alunos não são vistos como criaturas de mentes vazias que vão aprender a ler e a escrever ou que vão aprender um determinado conteúdo ou, ainda, uma língua estrangeira. Na perspectiva de Freire, alunos e professores são engajados numa dimensão crítica e criativa dentro do processo ensino-aprendizagem ligados às suas próprias experiências existenciais e origens culturais. Tanto professores quanto alunos percebem suas realidades criticamente e criam conhecimento dentro e através do diálogo. Por esse motivo, o aspecto relevante da pedagogia de Freire é sua perspectiva epistemológica no processo de criar conhecimento; sua relação com as experiências existenciais e culturais. É exatamente essa perspectiva que permeia o trabalho que realizo com professores em cidades do estado do Rio de Janeiro, especialmente com aqueles que trabalham em zonas rurais e que trabalham com duas ou mais séries na mesma sala de aula.

Trabalhando com professores de Língua Portuguesa e de 1º segmento do 1º grau, procuro discutir a questão do aprendizado da língua tendo como base a epistemologia de Paulo Freire. O foco do trabalho é a perspectiva de que a língua nada mais significa senão um veículo em nossa sociedade – um veículo que pode ajudar, destruir, ensinar, informar, deformar, oprimir, etc. A filosofia de Paulo Freire oferece o apoio necessário para que seja discutida a forma como a língua é poder e como o poder usa a língua. Ensinar a língua não significa apenas ensinar a decifrar letras, mas desenvolver uma educação popular na qual todos possam ser engajados para a construção de uma sociedade menos cruel.

O projeto que desenvolvo consiste num apoio no qual condições são criadas para promover o diálogo crítico entre professores, para que eles percebam que a escola não vive em isolamento, mas dentro de uma determinada sociedade; para que eles percebam o quanto somos oprimidos pelo sistema político-social e os níveis de opressão que todos experimentamos; para que eles percebam que a educação é, acima de tudo, política; para que eles percebam o quanto precisamos trabalhar para que os alunos possam decidir o critério de suas ações na sociedade; para que eles percebam que o fato de serem professores não significa que são guardiães do conhecimento.

Por todos esses motivos, o que acredito ser o mais importante em toda a obra de Freire é que não se deve esperar “receitas” para o ensino. Geralmente, os modelos de reformas educacionais, tanto no Brasil como no exterior, oferecem receitas de aprendizagem. O que se esquece com tudo isso é que as receitas não podem ser iguais para todos, porque as pessoas possuem diversas experiências de vida, diversas expectativas e competências ímpares.

A maior relevância do trabalho de Freire é a perspectiva de que a consciência crítica é sempre uma forma de consciência histórica. Por esse motivo, acredito que a maior contribuição de Paulo Freire para a minha formação como educadora é sua pedagogia de solidariedade na práxis, fundamentada numa política de luta revolucionária e de esperança como possibilidade global.

## 13 PAULO FREIRE E O PRIMEIRO MUNDO

Peter McLaren\*

O trabalho do educador brasileiro, filósofo, e ativista político, Paulo Freire, colocou o pobre e o oprimido no palco da história. Isso aconteceu graças ao seu engajamento político-pedagógico, mas também graças à sua teoria que se tornou conhecida no mundo e que permitiu ser lida como uma espécie de contra-narrativa ao discurso dos ricos, poderosos e privilegiados.

Os leitores de Paulo Freire no Primeiro Mundo não podem ajudar muito. Eles são confrontados com a cumplicidade do Primeiro Mundo na criação da opressão sobre as pessoas no Terceiro Mundo. Como a voz de Rigoberta Menchú, ganhadora do Prêmio Nobel da Paz, a voz de Freire é um testemunho da resistência, dignidade, e inteligência dos oprimidos. É uma voz que ecoa dos limites da esperança, e teve, ao longo de décadas, intenso – se não surpreendente – influência no trabalho dos teólogos da libertação, teóricos sociais, educadores, assistentes sociais e alfabetizadores.

A pedagogia libertadora de Freire, começando com seu objetivo de capacitar os camponeses oprimidos, através dos anos, assumiu uma condição

---

\* Peter McLaren é professor da Universidade da Califórnia, Los Angeles, e autor de numerosas obras.

legendária e marcou época. Poucos educadores como ele enfrentaram tão sabiamente e com tamanha determinação as fronteiras da linguagem e da cultura.

Como um trabalhador acadêmico da cultura, a vida e o trabalho de Freire ajudaram-me a desaprender meus privilégios branco e anglo do sexo masculino, e para “descolonizar” minhas próprias perspectivas como um educador no ocidente industrializado. Comecei a ler Freire depois de cinco anos de trabalho como professor em escolas-internatos da área central de Toronto.

Na tentativa de analisar minhas experiências nessas escolas eu tive que deixar a sala de aula para prosseguir meus estudos de pós-graduação. O trabalho de Freire ajudou-me a reconhecer e denunciar minha cumplicidade com a opressão contra a qual eu estava tentando ajudar meus alunos a resistirem. Em outros trabalhos, os escritos de Freire ajudaram-me a desaprender as influências da minha herança liberal com disposição muito clara de ensinar como um “missionário” entre os privados dos direitos. O trabalho de Freire permitiu-me reconhecer como o sistema educacional está inserido num discurso e legado do imperialismo, do patriarcado e do eurocentrismo.

Essa lição é muito difícil de aprender, principalmente, para os educadores brancos do sexo masculino. É também uma lição difícil para professores e futuros professores que vêm do topo dos privilegiados. Trabalhando predominantemente com brancos, nos últimos sete anos, na Miami University de Ohio, convenci-me que os educadores progressistas têm obrigação de trabalhar com os não-pobres tanto quanto com os pobres. Isto também é um desafio para a pedagogia freireana. Para convencer os estudantes norte-americanos privilegiados de que a opressão existe numa proporção extensa também na nossa sociedade, foi um grande desafio que enfrentei.

Quando comecei a lecionar na Universidade de Miami fiquei chocado com a ausência de envolvimento em favor dos marginalizados da nossa sociedade. Descobri que a causa disso estava no fato de que aos estudantes privilegiados haviam sido negadas as ferramentas teóricas de análise das formas através das quais a sociedade estrutura e institucionaliza injustiças e desigualdades. O que os estudantes precisavam aprender, sobretudo, era que eles não deveriam *falar para* outros, mas deveriam aprender a *dialogar com* os outros, isto é, trabalhar colaborativamente como os membros da comunidade num projeto de transformação social comum.

Iris Marion Young refere-se a “cinco faces da opressão” – exploração, marginalização, violência, imperialismo cultural, ausência de poder – que são profundamente arraigados na nossa ordem social e em nossas escolas. Com a pedagogia da libertação tal como é praticada por educadores freireanos

e trabalhadores culturais nos Estados Unidos e em outros lugares do mundo, temos uma oportunidade para nos engajar numa luta global para transformar relações de poder e privilégios existentes, objetivando maior justiça social e liberdade humana.

A pedagogia de Freire constitui-se numa ferramenta importante para a construção da democracia, para viver e lutar por uma qualidade de vida melhor para os oprimidos e não-oprimidos hoje e nas próximas gerações. Ela coloca o desafio pós-moderno de encontrar novas formas para enfrentar nossas próprias fragilidades e finitudes como cidadãos globais e ao mesmo tempo nos possibilita continuar sonhando com a utopia.

## 14 O OTIMISMO DE PAULO FREIRE

Denis Collins\*

Como alguém pode explicar o otimismo de Paulo Freire? Qualquer tentativa deve desde o começo admitir que todos os inúmeros adjetivos corretamente usados para descrever Freire – radical, utópico, amável, cristão, crítico – decorrem de uma atitude otimista básica em relação aos seres humanos. Ele acredita apaixonadamente que todos os homens e mulheres podem se tornar algum dia tão completamente humanos e livres como seu Criador entende que devam ser.

A vida e o trabalho de Freire como um educador é otimista apesar da pobreza, prisão e exílio. Ele é um líder mundial na luta pela libertação da pobreza e dos pobres: as classes marginalizadas que em muitos países compõem as “culturas do silêncio”. Num planeta, onde mais da metade das pessoas passam fome todos os dias porque as nações são incapazes de alimentar todos seus cidadãos, onde ainda não podemos conseguir que todo ser humano tenha o direito de comer, Paulo Freire trabalha há muito tempo para ajudar homens e mulheres a superarem seu entendimento de pobreza para agirem em seu próprio benefício.

---

\* Denis Collins é diretor de educação da Província da Califórnia da Congregação religiosa dos jesuítas. Realizou pesquisas sobre Paulo Freire na Ohio State University e na Universidade Autônoma do México para escrever a primeira biografia conhecida de Paulo Freire: *Paulo Freire: his life, works and thought*, publicada em 1977, pela Paulist Press de Nova Iorque.

O que é extraordinário em Paulo Freire não é tanto a controvérsia sobre sua pedagogia revolucionária celebrizada nos debates, mas o desenvolvimento de suas idéias educacionais em todos os estágios de sua vida e em cada emprego que assumiu. Em consonância com sua premissa – compartilhada com Marx e Engels – pela qual reflexão e ação nunca podem ser tomadas separadamente uma da outra, o pensamento de Freire desenvolveu-se, desde os primeiros anos de educação e vida familiar, a partir de suas reflexões sobre aquelas experiências e as experiências daqueles com quem trabalhou e viveu.

Mesmo um pouco desconcertante para seus companheiros, desconhece-se onde o desenvolvimento de suas idéias o conduzirão no futuro, mas neste momento, espero que um breve resumo da vida e pensamento de Freire facilitarão um maior reconhecimento e compreensão de sua crítica à educação tradicional e de algumas de suas atitudes e estratégias que ele entende como essenciais a uma educação humanista.

Se Freire é um otimista, seu otimismo não se origina de um idealismo a-histórico. Seus textos e ensinamentos insistem rigorosamente que homens e mulheres educam-se a si mesmos na luta para se tornarem livres numa maneira histórica de ser e em nenhuma outra.

Os desafios que lança aos educadores modernos são as angústias de milhões de pessoas que morrem de fome – aqueles que são sistematicamente excluídos do emprego, que estão desabrigados, cujas economias são exploradas pelas nações mais ricas, que não têm nenhum poder para definir o presente ou o futuro.

As perguntas que ele levanta são incômodas para nós americanos, tão freqüentemente indignados com “a arrogância” do Terceiro Mundo. Ao mesmo tempo, suas questões são muito provavelmente, as mesmas que passaram pela cabeça de Lázaro quando definhava de dor na porta de um rico senhor.

Não tenho nenhuma condição de recomendar uma ou outra forma de socialismo como panacéia para todas as doenças do mundo, mas eu seria menos humano se não escutasse seriamente críticos socialistas como Freire, que buscam uma sociedade mais livre. Freire gosta de afirmar que ele e seu pensamento são incompletos, que ele “ainda não é um cristão”. Entendo que isso é verdadeiro para cada um de nós, e que se pudéssemos pelo menos lembrar disso, o diálogo com pessoas de outras convicções religiosas e políticas poderia vir a ser mais do que uma fantasia frustrada.

## 15

# O SIGNIFICADO DA LIBERTAÇÃO NA PRÁTICA

Fausto Telleri\*

Os meus encontros com Paulo Freire foram importantes e decisivos para a minha formação de professor e de educador e condicionaram fortemente não só a minha ação educativa passada, mas também a minha atual atividade de pesquisa. Ele foi meu mestre não só durante os últimos anos da minha formação universitária, mas também e sobretudo durante a minha breve experiência brasileira, como professor e animador rural, nas escolas e nas Comunidades de Base de Itaberaí, de Goiás Velho e na Universidade Católica de Goiânia. Nesta cidade tive a possibilidade de experimentar diretamente ou indiretamente, por mais de dois anos, o seu método psico-social-lingüístico, na versão pelas Comunidades de Base, então amplamente difundido em muitas partes do Brasil.

Essas experiências me ensinaram que, se a ditadura havia conseguido exilar Paulo Freire, não havia certamente conseguido tornar vãs as suas fecundas intuições pedagógicas, as suas palavras e o seu método. Ao contrário, o seu método e a sua filosofia haviam sido assumidos, durante os anos do seu exílio, por numerosos jovens educadores, padres e religiosos, brasileiros e não brasileiros, dispostos a levar avante o testemunho deixado por ele, passando-o de uma comunidade a outra com o objetivo de perpetuá-los no tempo e difundi-los também em outros países para que o seu projeto de libertação dos oprimidos continuasse a ser fecundo e pudesse engajar novas comunidades na luta social e política também do Primeiro Mundo.

O meu primeiro encontro com o pensamento de Paulo Freire começou em 1971 com a publicação em italiano da *Pedagogia do oprimido*. Apresentei o livro no Curso de Pedagogia da Universidade de Bologna, descobrindo grande afinidade entre o cristianismo de Freire e as posições marxistas. A palavra chave que conseguia conciliar na práxis política e pedagógica as duas diferentes análises do mundo era “libertação”. Tinha grande vontade de entender melhor o significado desta palavra na prática. Se a ditadura militar havia exilado Paulo Freire, porque era considerado como um paladino

---

\* **Fausto Telleri**, formado em Teologia, Filosofia e Pedagogia, é professor da Universidade de Bologna. Traduziu e editou, em parceria com Bartolomeo Bellanova, *Leggendo Paulo Freire* de Moacir Gadotti e deste em co-autoria com Paulo Freire e Sérgio Guimarães, *Pedagogia: dialogo e conflitto*.



de idéias pedagógicas perigosas para os interesses das multinacionais e dos latifundiários, a presença de voluntários estrangeiros – como éramos eu e minha mulher Valéria Contavalli – era vista e vivida por nós como uma necessidade de aprender como se dava o processo concreto de libertação do povo brasileiro da opressão militar capitalista e neocolonialista.

A experiência daqueles anos me confirmou o quanto eram proféticas para mim as palavras da funcionária da embaixada brasileira em Roma quando em agosto de 1973, sabendo que eu havia me formado em Pedagogia e sabendo da minha profissão de docente, me disse que no Brasil não havia necessidade de pedagogos italianos. Se era verdade que no Brasil não se precisava de pedagogos italianos era contudo verdadeiro que nós italianos tínhamos necessidade de conhecer melhor como se poderia traduzir na prática a pedagogia de Freire. Por isso embarcamos para a diocese de Goiás Velho.

Bologna, 23 de janeiro de 1989. Recebeu o título de Dr. *Honoris Causa* da Universidade de Bologna, na passagem de seus 900 anos de existência: Paulo Freire, Margherita Zoebeli e Mario Lodi.

Depois de um ano da nossa chegada, conseguimos dar vida a uma pequena cooperativa de produção e de consumo com um grupo de seis trabalhadores rurais e de suas respectivas famílias. O projeto previa a

codivisão de um comum ideal de vida, inspirado nos valores cristãos, não recebidos de cima, mas, ao contrário, descobertos juntos através da leitura dos eventos políticos, dos fatos e das situações concretas da vida cotidiana.

Não me foi fácil, nos primeiros tempos, compreender onde se queria chegar com a utilização do método Paulo Freire. Descobri aos poucos que o objetivo principal não era tanto a construção de alguma coisa fora da gente, mas uma tomada de consciência coletiva interior da situação na qual vivíamos como promessa indispensável de qualquer mudança. Era em síntese a vivência concreta do significado da “libertação”. Todo o resto – comunidade parcial de bens, solidariedade recíproca, ler a palavra, ler o mundo, capacidade de orientar o grupo, a organização sindical etc. – não passava de uma lógica, consequência desta tomada de consciência individual e coletiva juntas. Desta escola da qual primeiro fomos alunos e depois professores, saíram diversos animadores e responsáveis sindicais que por sua vez fundaram em outras partes da cidade grupos de cooperativas, seções sindicais, centro de assistência mútua.

Hoje, 1995, na Universidade de Bologna, relendo a tradução italiana do livro de Moacir Gadotti, *Leggendo Paulo Freire* e dele com Paulo Freire e Sérgio Guimarães, *Pedagogia: dialogo e conflitto*, percebo o quanto foi importante para mim a experiência que tive no Brasil. Por outro lado, se hoje no Brasil se pode considerar que existe uma democracia amadurecida e animada por uma intensa vida sindical e política, isto se deve em parte também a esta rede de solidariedade internacional que durante os anos difíceis da ditadura manteve viva a esperança de vitória das forças em defesa dos direitos e da dignidade humana.

## 16 PAULO FREIRE E CARL ROGERS

Maureen O’Hara\*

**E**m seu livro *O poder pessoal* Carl Rogers dedica quase todo um capítulo ao que ele vê como extraordinária similaridade entre a perspectiva centrada na pessoa e as estratégias pedagógicas do educador brasileiro Paulo

---

\* **Maureen O’Hara** é professora e pesquisadora do Centro de Estudos da Pessoa em La Jolla, Califórnia.

Freire. Durante os últimos trinta anos eu tenho ouvido tais similaridades debatidas em quase todos os contextos onde as implicações sociais e políticas da perspectiva centrada na pessoa são consideradas. Muitos rogerianos e outros humanistas, psicólogos norte-americanos acreditam que há uma similaridade. Freireanos e muitos humanistas e psicólogos do terceiro-mundo freqüentemente discordam. Gostaria de introduzir algumas novas reflexões sobre o trabalho dos dois autores que poderiam ser úteis àqueles que têm compromisso com a busca de um mundo mais humano. Eu espero estabelecer que o trabalho dos dois autores são legítimos, isto é, eles são baseados em diferenças reais. Porém, eu também quero mostrar que é possível reconciliar essas diferenças por meio de considerações mais profundas sobre os preceitos subjacentes de Freire e Rogers. Através do exame de um grande grupo experimental da perspectiva centrada na pessoa, eu sugiro a reconsideração do que pode estar na base das idéias dos dois autores e que poderia ser o ponto de partida para novas descobertas sobre a natureza humana e o futuro humano.

Carl Rogers e Paulo Freire passaram suas vidas trabalhando em contextos diferentes. Rogers trabalhou com membros da classe média de cultura dominante, pessoas muito parecidas com ele. Freire tem trabalhado principalmente com pessoas dominadas, empobrecidas e iletradas do Terceiro Mundo. Essas diferenças não podem ser descuidadas, especialmente quando se compara o trabalho dos dois homens nos planos ideológicos, técnicos ou metodológicos; aproximações que podem ser emancipatórias em um contexto podem ser opressivas em outro. Do meu ponto de vista não é a visão marxista-cristã de Freire ou seu apaixonado compromisso em fortalecer os camponeses do Terceiro Mundo que é transformadora. Há uma profusão de exemplos de pessoas que partilham de sua ideologia e falam apaixonadamente de igualdade em defesa dos oprimidos e ainda continuam com táticas de dominação. O trabalho de Freire é transformador por causa de seu compromisso com a verdade e com o avanço da consciência crítica. A perspectiva centrada na pessoa de Rogers é também, na base, um processo onde as pessoas e grupos podem buscar a verdade. Não é condição “necessária e suficiente” nem a “não-diretividade”, nem a expressão de emoções que tornam efetiva a perspectiva centrada na pessoa; é o conhecimento ou a consciência crítica de si próprio – nos seus aspectos individual e transindividual – e do lugar que ocupa no mundo.

Pessoas engajadas na busca de conhecimento, através do diálogo com o outro e com seu mundo, expressa sua plena herança humana. Embora diferentes contextos – a favela brasileira, o encontro da sessão do conselho de comunidade internacional norte americano – revelem diferentes entendimentos da realidade global esta atividade essencialmente humana é revolucionária, terapêutica e transformadora.

Na busca de nossa própria verdade, ouvindo membros de um coletivo, podemos fortalecê-lo, podemos aprender, podemos envolver e podemos nos comunicar com outros grupos. Se não focalizarmos meramente os ganhos da psicologia individual de John e Nigel, mas em vez disso, atentarmos para a expansão da consciência das condições concretas de cada uma das vidas e da vida de todos, nós podemos entender isto como um passo para o processo de conscientização.

O que ambos, Freire e Rogers nos oferecem, separadamente e juntos, é a crença de que a verdade regenera e emancipa, a posição inflexível de que nós somos capazes de nos tornarmos conscientes, a convicção de que nós realizamos isto somente através do diálogo com os outros e a esperança de que através de tal diálogo, nós teremos a oportunidade de, um dia, num determinado lugar, de uma certa maneira, criarmos um mundo onde todos nós possamos viver com dignidade e possamos exercitar nossa vocação natural para nos tornarmos mais plenamente humanos.

No Primeiro Mundo, o conhecimento da psicologia humanista atinge a esfera das relações sociais e internacionais com a perspectiva centrada na pessoa, de Carl Rogers. Este conhecimento é estimulado pelo pensamento de Paulo Freire, que abre novas possibilidades. Ele nos oferece uma metodologia e um paradigma teórico com o qual podemos unir ambos, o mundo privado do indivíduo e o mundo da intersubjetividade pública dos grupos e das sociedades. É indubitavelmente uma conjectura sugerir que o processo de conscientização de Freire, e os insights de Carl Rogers oferecem aos humanistas do Terceiro Mundo um caminho para facilitar a emancipação sem sacrificar uma única aspiração do indivíduo e sem cair no psicologismo.

## 116

### A ABORDAGEM CENTRADA NA PESSOA E O OPRIMIDO

Vocês poderiam dizer que Freire falhou, visto que foi expulso do país como um revolucionário perigoso. Talvez. Mas, de acordo com minha experiência com a abordagem centrada-na-pessoa, acho que para cada pessoa despedida ou exilada, surgem inúmeros agentes de mudança, independentes em pensamento e ação. A experiência que tenho tido com grupos oprimidos – antes de tudo estudantes, mas incluindo negros, chicanos e mulheres – faz-me concordar com Freire em que esta abordagem é basicamente um processo revolucionário, subversivo para qualquer estrutura autoritária (**Carl Ransom Rogers** (1902-1987), reconhecido educador e psicoterapeuta norte-americano. In: *Sobre o poder pessoal*, Lisboa, Martins Fontes, p. 110).

# 17

## PAULO FREIRE E AS RELAÇÕES SOCIAIS DE GÊNERO

Moema L. Viezzer\*

Quando fui convidada a escrever algo para esta publicação, lembrei-me de duas intervenções de Paulo Freire em dois importantes eventos de educação.

A primeira foi em 1986, durante um encontro nacional sobre Educação Popular, na sede da UNIMEP em Piracicaba. Eram aproximadamente 700 educadores e educadoras ali reunidos para discutir as grandes linhas da educação popular no Brasil. Minha pergunta, por escrito, que causou visível enervamento entre várias pessoas da platéia, era a seguinte: “Paulo, como você vê a questão das relações de dominação e opressão entre homens e mulheres em nossa sociedade?” A resposta foi: “Eu jamais teria escrito *Pedagogia do oprimido* se, ao mesmo tempo, eu me permitisse oprimir minhas filhas, minha esposa e as mulheres com quem trabalho. As mulheres estão certas em organizar-se e dizer o que têm que ser mudado em relação às opressões que hoje sofrem. E nós, educadores, precisamos entendê-las, ouvi-las e acompanhar as mudanças que ocorrerão graças às suas iniciativas.”

Por que uma pergunta tão óbvia de uma educadora para um mestre e educador poderia causar tanta reação? Acontece que um número significativo das pessoas ali presentes era bastante representativo de uma “ala” da educação popular que pensava e atuava como se a classe trabalhadora e os setores populares pudessem ser pensados sem se pensar em sexo, nem cor, nem idade, nem religião, nem formação diferenciada. Ao trabalhar a partir da ótica das mulheres, a pedagogia do oprimido necessariamente devia levantar questões sobre as várias contradições existentes na sociedade, que extrapolam as contradições existentes na sociedade, que extrapolam as contradições das classes sociais. O movimento feminista trouxe isso às claras, ao desvendar a realidade da opressão do gênero feminino pelo gênero masculino como parte constitutiva da realidade social, em todas as classes sociais. Além

---

\* **Moema L. Viezzer**, socióloga, escritora, educadora, é presidente fundadora da Rede Mulher de Educação, com sede em São Paulo. Internacionalmente conhecida por sua atuação no movimento de mulheres, tem se dedicado ao aprofundamento de uma metodologia de educação popular feminista, que inclui a conexão existente entre novas relações de gênero e novas relações da humanidade com a natureza. Na Rio-92 coordenou a *Jornada Internacional de Educação Ambiental* e foi facilitadora do *Tratado de Educação Ambiental para Sociedades Sustentáveis e Responsabilidade Global*.

disso, a metodologia feminista desenvolvida através dos grupos de autoconsciência, por exemplo, contribuiu muito para que as mulheres trouxessem à tona as inúmeras variáveis desta opressão social sofrida pela mulher “por ser mulher”.

Na verdade, poucos educadores e educadoras tomavam o tempo necessário para perceber uma grande diferença que existia entre dois fatos óbvios: o natural e o histórico. Por um lado, o *fato natural* que é o de nascermos de sexos diferentes e que seria natural aceitar as diferenças biológicas no respeito à igualdade enquanto seres humanos. Por outro lado, o *fato histórico* que fez com que homens e mulheres, ao longo de milênios, foram socialmente “construídos” diferentes por haver nascidos homem ou mulher sempre com privilégios para os homens e situação de inferioridade para as mulheres. É a esta construção social que as feministas denominaram de *Relações Sociais de Gênero*, ou seja: as relações que historicamente foram construídas pela sociedade e que, portanto, podem mudar. E precisam ser mudadas para que homens e mulheres, enquanto seres humanos, possam viver sem discriminação de nenhum tipo e no respeito às diferenças entre sexos.

Na Rede Mulher de Educação, desde o início da década de 80, procuramos trabalhar não sobre “a mulher” como um problema, mas sobre as Relações Sociais de Gênero que, ao longo de milênios, têm sido desiguais e em detrimento das mulheres. Neste sentido, os escritos de Paulo Freire foram por nós utilizados para levantar esta contradição fundamental no trabalho de educação popular. Foi mais fácil iniciar o trabalho com grupos de mulheres para, posteriormente, levantar esta questão social de maneira mais abrangente nos vários setores sociais.

Era difícil, no início, romper com a dificuldade ocasionada por uma prática educativa de fragmentação e dicotomia que tem marcado nossa formação, inclusive de educadores. Hoje se consegue perceber que a aprendizagem de novas relações sociais de gênero constitui um dos eixos fundamentais para a mudança das várias relações que marcam nossa vida em sociedade.

A segunda intervenção de Paulo Freire à qual quero referir-me, foi durante a *Jornada Internacional de Educação Ambiental* realizada no Rio de Janeiro durante a *ECO-92*. “Sem homem e mulher, o verde não tem cor”, disse ele ao concluir sua mensagem. Esta frase resume um segundo momento da Educação Popular. Estamos frente a uma nova conjuntura Mundial. O cerne de nossas conversas em educação popular é a aprendizagem para o exercício da cidadania, local e planetária. E nesta aprendizagem, que tem como finalidade um planeta saudável, é evidente a necessidade de se trabalhar as relações entre homens e mulheres interligadas com a questão

ambiental. A natureza e as mulheres, na sua condição de reprodutoras da vida, têm sido particularmente usadas pelo sistema tecnopatriarcal como objetos de mercado. Modificar as condições de vida das mulheres, recuperar e tornar visível sua proximidade da vida constituem formas concretas de modificar a relação da humanidade com a natureza.

Em última instância, são as relações de equilíbrio e de harmonia entre homens e mulheres que dão cor ao verde, porque levam a pensar de maneira harmônica e equilibrada a relação entre a produção de bens e a reprodução da vida. Com esta visão de mundo vale a pena desenvolver uma “pedagogia da esperança”.

117

### PAULO FREIRE E O FEMINISMO

Um exame das metodologias praticadas em muitas “salas de aula feministas” revela práticas educacionais similares àquelas desenvolvidas por Freire. O princípio diretor de ambos os sistemas é o anti-autoritarismo. Ambos os métodos encorajam os estudantes a acreditar na autenticidade, validade e importância de sua própria experiência, que se torna o ponto focal do processo educacional. Em ambos os casos, o meio ambiente da sala de aula é informal e há igualdade no ensino com significativa interação entre professores e alunos.

Freire insiste que o vocabulário e o material básico de um efetivo programa de alfabetização deve ser provido de chaves de representação da vida cotidiana dos estudantes. Por meio da discussão, os estudantes se conscientizam de que suas vidas são controladas pela sociedade. O objetivo é mostrar a necessidade de controlar sua própria vida e, além disso, modificar a sociedade.

Essencial para a educação feminista, sobretudo, é orientar a análise para uma nova interpretação dos conhecimentos existentes. Os estudantes são encorajados a analisar e criticar os conteúdos para entenderem as condições e a cultura que modelaram as vidas dos escritores. Em contraste com a educação tradicional, a qual ambos, Freire e os educadores feministas acreditam resultar na domesticação em vez de libertação, estas novas metodologias realçam a importância do desenvolvimento da análise crítica das realidades de suas vidas. Este é o primeiro passo para ações positivas que possam transformar aquelas realidades e resultar em eventual libertação (Ruth S. Meyers. In: *International Books for children*, Bolletín, vol. 12, n. 2, 1981, p. 13).

## 18

# EDUCAR PARA DESENVOLVER E CONSCIENTIZAR

João Viegas Fernandes\*

**S**endo eu sociólogo de formação acadêmica, o fato de exercer a profissão numa instituição de formação de professores e, uma vez que os problemas educativos necessitam de soluções multi e transdisciplinares, isso obriga-me a entrar em contato com outras áreas científicas. Neste âmbito permito-me salientar, pelos seus relevantes contributos para a educação e pela influência exercida em várias gerações de educadores, três nomes: Piaget, Vygotsky e Paulo Freire que muito têm marcado os meus trabalhos.

João Viegas Fernandes com Paulo Freire, Montenegro Bay, Jamaica, 1992, no XVIII Congresso Anual da SIETAR - International Society for Intercultural Education, Training and Research.

Tive a oportunidade e o privilégio de conviver e de me tornar amigo de Paulo Freire em 1992, no XVIII Congresso Anual da SIETAR, em Montego Bay, na Jamaica. Paulo Freire foi nesse ano convidado de honra do congresso e a sua participação constituiu uma referência fundamental para os educadores dos muitos países presentes.

---

\* **João Viegas Fernandes** é Professor Coordenador na área de Sociologia da Educação, na Escola Superior de Educação da Universidade do Algarve.



Sendo sem dúvida o educador de língua portuguesa mais prestigiado e conhecido, as suas conceitualizações e intervenções-ações em educação difundiram-se em toda a América Latina, em vários países de África, bem como em muitas outras partes do mundo. É de salientar, nos últimos anos, o impacto da sua obra na comunidade científico-educacional norte-americana, de que são testemunho as recentes publicações em língua inglesa de, com ou sobre Paulo Freire.

Na década de 70, vários sociólogos salientaram que a reprodução cultural e social realizada através da Escola, se operava através da violência simbólica que consistia na imposição de um arbítrio cultural – em consonância com o capital cultural e os interesses dos grupos sociais dominantes – pela autoridade pedagógica. O educador e a educadora tendem a impôr às classes dominadas e às minorias raciais e étnicas o reconhecimento da legitimidade da cultura dominante e simultaneamente – pela inculcação ou exclusão – o reconhecimento da ilegitimidade das suas próprias culturas.

Com efeito, a reprodução cultural e social das várias formas de desigualdade – classe, raça, etnia, religião, grupos regionais e gênero – assenta em grande parte no fato do atual funcionamento da escola estar em sintonia somente com os pré-requisitos dos alunos e alunas oriundos dos grupos sociais dominantes. Não obstante a heterogeneidade da população escolar, os currículos hegemônicos são a nível do conteúdo, homogêneos, indiferenciados, centrados nos conhecimentos e competência das classes média e alta urbanas, eurocêntricos (nos EUA, anglocêntricos) e androcêntricos.

Veiculam conhecimentos abstratos, compartimentados por disciplinas, desligados das vivências dos alunos e alunas, desprezam e ignoram os saberes, as capacidades e as competências desenvolvidas pelas culturas dominadas: classes trabalhadoras, minorias raciais, étnicas, religiosas e geográficas. Outra característica importante dos currículos hegemônicos é a de maximizarem a importância da racionalidade lógico-matemática e da capacidade linguística, desprezando o desenvolvimento de competências cognitivas noutras domínios, bem como de não articularem o desenvolvimento cognitivo dos educandos, como o afetivo, o sensitivo, o ético e o estético.

Um dos grandes contributos de Paulo Freire é o de relacionar a reprodução cultural e social, escolar, ao nível da divisão social e sexual do trabalho, com a reprodução ideológica. A imposição do arbítrio cultural (currículo hegemônico) pela autoridade pedagógica, não só é um fator decisivo nas dificuldades de aprendizagem com que se debatem os educandos oriundos dos grupos sociais dominados, o que conduzirá à sua exclusão prematura da escola, mas também constitui um elemento base para a sua alienação e doutrinação ideológica.

É pois necessário o educador tomar como ponto de partida de todas as aprendizagens o capital cultural dos educandos, para que se promovam

verdadeiras (significativas) aprendizagens e para que se desenvolva a conscientização dos mesmos.

Os educandos são sujeitos ativos das suas próprias aprendizagens, como já referira Piaget. Vários autores neo-piagetianos (Gardner e Duckworth), salientam que a aprendizagem é grandemente facilitada se os novos conhecimentos a assimilar forem relacionados com saberes anteriores dos sujeitos. A ênfase na importância crucial que os conhecimentos anteriores dos alunos e que o contexto em que decorre a aprendizagem assume na assimilação de novas informações e experiências, constitui ponto de confluência entre as conceitualizações desses autores neo-piagetianos, com as posições neo-vygotskianas (Bruner, Cole e Wertsch) e com pressupostos básicos de áreas científicas diversas como: a Sociologia da educação (Bernstein, Bourdieu, Apple e Whitty); de Epistemologia genética (Popper); de Teoria curricular (Apple, Nunan, Barrow e Peretz); de Educação multicultural (Nemetz, Robinson e Ramsey); e de Educadores como Paulo Freire.

## 19 DIÁLOGO E PRÁXIS

Reinaldo Matias Fleuri\*

A leitura da obra de Paulo Freire e a convivência intensa com ele foram decisivas para cultivar algumas opções e dar passos fundamentais em minha prática pessoal, profissional e intelectual.

O primeiro momento importante neste sentido foi durante a elaboração de minha dissertação de mestrado. Tomei como objeto de pesquisa a proposta educacional do Ciclo Básico da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Este setor reunia cerca de quatro mil alunos iniciantes na universidade e pretendia promover a formação da consciência crítica, através do diálogo em sala de aula. Na busca de entender as exigências pedagógicas para a formação da consciência crítica neste contexto escolar, estudei a teoria de Paulo Freire. Identifiquei, assim, duas condições fundamentais para a formação da consciência crítica: o *diálogo* e a *práxis*. Ou melhor, percebi que o debate em sala de aula poderia favorecer a formação da consciência crítica na medida em que explicitasse, de algum modo, sua ligação com a *práxis*

---

\* **Reinaldo Matias Fleuri** é professor Titular no Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Catarina.

social. E que, para se estabelecer uma prática educativa “transformadora”, era necessário mais do que um “procedimento metodológico” para formar a “consciência crítica” dos estudantes: tratava-se de se desenvolver vínculos teórico-práticos com os movimentos sociais.

Neste momento, dois saltos significativos ocorreram em minha busca intelectual.

O primeiro foi na compreensão do *diálogo*. Eu queria entender como se constrói a relação de reciprocidade entre sujeitos e como se superam os mecanismos de dominação. A leitura de Hegel, particularmente sobre a dialética senhor-escravo, me dera elementos para compreender dimensões essenciais na relação humana e social. E a leitura dos filósofos personalistas me havia ajudado a compreender a dimensão pessoal da construção de reciprocidade entre sujeitos. Até aí eu permanecia numa visão mais idealista e individualista das relações sociais.

Foi a leitura de Paulo Freire que me impeliu a entender que o *diálogo* se constrói como relação *entre sujeitos mediatizados pelo mundo*. Ou seja, os sujeitos – capazes de opção autônoma – só interagem criativamente mediante a ação, a *práxis*, quando assumem problemas ou conflitos que se tornam desafios comuns. Nisto consistiria essencialmente a ação educativa: explicitar os conflitos humanos e sociais para desafiar as pessoas e grupos a interagirem na busca de sua superação.

E aqui ocorre o segundo passo fundamental em minha busca intelectual: a compreensão da *práxis social* como princípio educativo. Entendi que é fundamental a articulação dos processos educativos formais com as lutas dos movimentos populares, para se implementar o caráter crítico e transformador destas práticas.

Assim, ao elaborar a tese de doutorado, assumi como tema de pesquisa, *a relação da universidade com os movimentos sociais*. Procurei analisar a relação entre universidade e educação popular, através da prática de extensão universitária da Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), no período de 1978 a 1987. Entendi que, nesta instituição, a formulação de alguns projetos de extensão universitária foi motivada inicialmente por um ideal de comprometimento com os interesses objetivos das classes populares. Mas a ação desenvolvida é condicionada pela estrutura burocrática e hierárquica, caracterizando-se por certo assistencialismo, academicismo e elitismo. No entanto, ao mesmo tempo, cria um espaço acadêmico – nas atividades de ensino, pesquisa e extensão – em que os próprios movimentos sociais se fazem presentes, trazendo suas preocupações, conflitos e problemas, questionando a política assistencialista e exigindo a superação do caráter elitista e autoritário da universidade.

Tal reflexão fora semeada na convivência intensa com Paulo Freire no Ciclo de Debates sobre Educação Popular, promovido pela UNIMEP durante

o segundo semestre de 1983. Paulo Freire se deslocava de São Paulo a Piracicaba um dia por semana, para participar de seminários com representantes de trinta grupos que desenvolviam diferentes atividades de educação popular. Tal debate, ensejando a compreensão teórica dos desafios enfrentados nesta prática, estimulava a interação e a coesão destes grupos.

Para mim, de modo particular, foram marcantes as viagens semanais de volta para São Paulo, em que podia conversar longa e descontraidamente com Paulo Freire. Foram momentos de intenso prazer e companheirismo, em que me convenci de quão importante é, nas relações humanas e na ação política, o cultivo do compromisso social junto com a ternura pessoal.

Sinto, hoje, Paulo Freire como uma presença amiga e solidária em cada momento de minha vida. Não como o mestre que determina e baliza o caminhar do discípulo. Mas como o companheiro que, assumindo radicalmente os desafios emergentes na práxis social, me estimula a assumir com liberdade as próprias opções e com solidariedade as lutas das classes populares. É através destas lutas que nos construímos reciprocamente como educadores-educandos.

## 20

### EDUCAÇÃO-UTOPIA EM PAULO FREIRE O verdadeiro realismo do devir humano

Bartolomeo Bellanova\*

A liberdade é conquistada com a “ajuda dos ensinamentos da educação por intermédio da comunicação e do diálogo... Uma democracia autêntica implica um acordo de fundo dos espíritos e da vontade na base da vida comum; uma democracia autêntica tem consciência de si mesma e dos seus princípios fundamentais, deve estar em posição de defender-se e de promover a sua própria concepção da vida social e política: essa deve portanto comportar um credo humano comum, o credo da liberdade”, disse Maritain no seu livro *Educazione della persona* (p. 127). A liberdade valoriza a dignidade

---

\* **Bartolomeo Bellanova** é professor associado da Universidade de Bologna, onde ensina Pedagogia Social. É diretor da revista *Problemi d'oggi*. Autor de *Paulo Freire: educazione problematizzante e prassi sociale per la liberazione*. Traduziu e editou, em parceria com Fausto Telleri, *Leggendo Paulo Freire*, de Moacir Gadotti, e deste em co-autoria com Paulo Freire e Sérgio Guimarães, *Pedagogia: dialogo e conflitto*.

da pessoa que se torna responsável consciente e conscientizante. A liberdade ainda, restitui a palavra criadora, da qual foi privado o homem silenciado e devolve a verdadeira essência humana a quem foi submetido a alienação desumanizante. Esta liberdade é para nós também verdade.

“Educação-utopia, o verdadeiro realismo do devir humano”, é um título que evoca para nós muitas coisas, mas principalmente, evoca uma ação, crítica e criticizante e também cristianizante, cheia de esperança histórica. Nos seus últimos escritos Paulo Freire desenvolve o seu pensamento com base nas ciências sociais, nas ciências da comunicação e nas ciências políticas. Este enriquecimento da sua reflexão é mediado pela teoria do conhecimento. Esta teoria pode ser dividida, como o faz Moacir Gadotti em seu livro *Leggendo Paulo Freire*, em quatro aspectos complementares: o *lógico*, que se refere aos métodos; o *histórico*, que se refere à relação entre o conhecimento e o seu contexto; o *gnosiológico*, que se refere à finalidade do conhecimento e o *dialógico*, que se refere à comunicação do conhecimento. Nesses conceitos fundamenta-se a comunicação, a linguagem, o diálogo, a comunidade, o amor, a amizade, a disponibilidade etc. Nestes atos humanos Freire individua a possibilidade de dar um sentido a si mesmo.

O grande educador brasileiro, agora cidadão do mundo reelabora sua teoria do conhecimento sob o aspecto político-social e, como no passado, coloca em oposição teoria e verbalismo, ação e ativismo, coerência e incoerência, libertação e dominação. E termina por considerar a união da teoria com a prática, já efetuada sob o plano educativo-alfabetizante, e agora sob o plano sócio-político pela condução do ato educativo e político na direção libertadora. Assim, “a ação cultural” se realiza em oposição à classe dominante, enquanto a “revolução cultural”, se concretiza após a revolução social e política. “A educação, diz o mesmo Freire, torna-se um extraordinário suporte na construção de uma nova sociedade e na criação de um homem novo” (*Pedagogia: dialogo e conflitto*).

Nesta construção freireana encontramos uma espécie de nostalgia do futuro, uma certa utopia, como uma projeção para o inédito, como fantasia criativa, que não tende para o irracional mas para o interior do homem, o interior do mais humano, que ainda não existe. A utopia representa um impulso para se colocar a caminho para além do dado histórico, torna-se desafio e estímulo. A utopia é possibilidade humana que impregna o homem na luta por um futuro mais humano. Dessa forma o anti-projeto torna-se projeto somente na práxis histórica, política e social. “Entre a utopia e a sua realização existe um tempo histórico que é o tempo da ação transformadora, da construção da nossa realidade. Somente os utopistas podem ser proféticos e portadores do anúncio: os opressores não serão nunca proféticos porque não querem mudar nada em favor dos outros” (Diana Cunha, *As utopias da educação: ensaios sobre as propostas de Paulo Freire*, p. 28-29).

A utopia assim compreendida implica uma ruptura com a consolidação do sistema opressivo vigente. Ela se torna um fenômeno de caráter revolucionário, de uma mudança radical do sistema que pressupõe, acima de tudo, uma mutação profunda do autor da história – o homem radical e revolucionário na acepção freireana – para que se chegue à mudança da sociedade e se realize a integração da própria consciência com a consciência do outro.

O sentido do outro é realizável com o diálogo e com a comunicação, que nos termos sejam leigos, sejam cristãos, tornam-se encontro, diálogo, aceitação, codivisão, comunhão de amor e de solidariedade. O sentido do outro se manifesta assim como uma oferta de uma relação de comunhão, que, em última análise, é o fundamento da intersubjetividade que torna possível toda comunicação, isto é, todo diálogo dialético e dá um sentido autenticamente humano, enquanto com isso contribui para a mudança da sociedade e à transformação da realidade.

Assim, a utopia, vista em perspectiva, é o verdadeiro realismo do devir humano. É propositiva do que ainda não existe, é um ato de perguntar e é um ato de esperança enquanto a pergunta e a esperança são ligados ao ato de existir, de ser, de construir, de buscar, de conhecer, saber e de saber ser livre.

## 21

### PAULO FREIRE E RUDOLF STEINER

Rosely A. R. Assumpção\*

Foi na Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo que ouvi o nome de Paulo Freire pela primeira vez. Um ano depois de formada eu estava me mudando para São Lourenço, Sul de Minas Gerais. Um dos motivos que me trouxe até aqui foi uma pré-escola de orientação Waldorf. Essa pedagogia surgiu na Alemanha, pela necessidade de uma escola para filhos de operários da fábrica de cigarros “Waldorf-Astória”. Rudolf Steiner, seu criador, foi convidado pelo diretor da empresa, Emil Molt, para que os operários e seus familiares fossem estimados e incentivados como seres humanos e não apenas como funcionários.

---

\* Rosely A. R. Assumpção é bacharel em comunicação social pela Escola de Comunicação e Artes da USP e mestranda da Faculdade de Educação da USP.

Em 1993, iniciei meu curso de pós-graduação em Didática do Ensino Superior. O curso exigia um trabalho monográfico na conclusão dos módulos de estudo. A orientação dada através de textos, buscando a criatividade e formação de cidadãos atuantes num país democratizado, levou-me a pensar a Pedagogia Waldorf. Minha orientadora, ao saber qual seria meu projeto, indicou Freire como um dos educadores que serviriam de contraponto ou referencial.

A Pedagogia Waldorf, através de seu procedimento metodológico, procura desenvolver as potencialidades da existência humana. Há um respeito pela individualidade de cada criança, pela sua vivência pessoal e familiar, suas tendências criativas e temperamentais. Usando o conhecimento adquirido como pedagogo e inteirado pelas famílias a respeito de cada aluno, o educador Waldorf faz seu trabalho, ajudando o desabrochar de cada indivíduo. Essa ação pedagógica tem como resultado, a formação e proposta de Paulo Freire. Palavras como amor, respeito, crescimento, evolução e consciência são chaves para abrir o conhecimento e desenvolvê-lo, usadas por ambos. Elas refletem a preocupação com uma formação real e efetiva do homem.

Freire propõe um trabalho educativo que utiliza os elementos da vivência do educando. A Pedagogia Waldorf parte da vivência da criança em sua família recriando o ambiente do lar para os pequenos e continuando com a referência do professor de classe que acompanha seus alunos durante todo o 1º grau. Ao ensinar história, geografia e demais matérias sempre parte da vivência próxima do aluno para a vivência dos povos e regiões estudados. A ação pedagógica Waldorf é libertadora pois, procura, a cada passo, fazer com que a criança seja livre e criativa. A convivência e a socialização são amplamente incentivadas.

Freire nos fala do respeito pelo aluno. Um respeito que aceita a ingenuidade e não a agride com sorrisos, perguntas ou frases irônicas. O educador deve ser companheiro dos educandos, identificando-se com eles e humanizando-se com eles. Porque os homens são seres da busca e sua vocação ontológica é humanizar-se e lutar pela sua libertação. A ação do educador será no sentido de desenvolver o pensar autêntico e não a doação do saber. Também deve basear-se numa profunda crença nos homens e no seu poder criador.

As formas práticas e metodológicas de ambos os educadores têm pontos em comum e estes poderiam ser amplamente esmiuçados e confrontados. Mas o ponto mais importante é o sentimento de amor, respeito e responsabilidade que Steiner e Freire demonstram em relação ao ser educando. Também é comum aos dois a preocupação social, a importância dada a formação que se dá ao homem para que este atue na sociedade com este mesmo amor, respeito e responsabilidade em relação aos seus semelhantes.

O que acontece, na verdade, com as teorias desses pensadores é que eles se remetem à filosofia clássica como a forma de repensar e reestruturar as práticas de aquisição do saber e do conhecimento. Levar à reflexão livre e a convicção racional era a intenção da maiêutica socrática que é parte da metodologia básica de ambas as linhas. “Conhecer a si mesmo” e “cuidar de si mesmo” são máximas educativas para Freire e Steiner pois o professor que se auto-conhece pode oferecer mais ao aluno. A consciência da própria ignorância leva à busca do conhecimento. Para Platão cada homem precisa do auxílio material e moral dos outros. O Estado deveria promover o bem espiritual dos cidadãos e educá-los para a virtude. Para ele, o homem realiza a sua humanidade através da razão. Em Aristóteles, a arte e o amor são o caminho do espírito para o Absoluto e o inteligível.

Paulo Freire e Rudolf Steiner propõem realizar tudo isso com suas abordagens, atualizando os temas e superando, de certa forma, os sábios da antiguidade colocando a possibilidade de todos os homens alcançarem o conhecimento e assim a cidadania.

## 22

### PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO RELIGIOSA

John L. Elias\*

O leitor da *Pedagogia do oprimido* de Paulo Freire pode facilmente não notar um aspecto importante do seu pensamento social e educacional que é a natureza profundamente religiosa de sua visão do homem, da sociedade, da cultura, da política e da educação. Nesse sentido, gostaria de, brevemente, colocar algumas implicações do seu pensamento para a educação religiosa.

Freire coloca, em primeiro lugar, uma nova base teológica para a educação religiosa casando sua filosofia da educação com a teologia da libertação as quais foram desenvolvidas primeiramente por teólogos latino-americanos. Essa base teológica realça a dimensão social e política da educação.

A pedagogia de Paulo Freire oferece para a educação religiosa uma base filosófica interessante pelo seu pensamento educacional. Freire é claramente um eclético em sua abordagem teórica da filosofia da educação. Pode-se encontrar nele elementos da fenomenologia existencial – a análise do diálogo, a descrição da consciência humana, a situação limite, o encontro

---

\* John L. Elias é professor no Trenton State College, New Jersey, EUA. In: Revista *Religious Education*, Vol. LXXXI, nº 1, Jan./Fev. de 1976, p. 40-56.



– como vários elementos do marxismo que vêm se acentuando no seu pensamento, entre eles: a análise da opressão, a visão da sociedade em termos de infraestrutura e superestrutura, a descrição da revolução e da mudança. Esse ecletismo, organizado num todo consistente, se constitui numa contribuição muito válida para a disciplina de filosofia da educação a qual tem sido tradicionalmente fragmentada por escolas antagônicas.

A filosofia educacional de Freire contribui para a discussão dos fins da educação religiosa. Sua ênfase está na dimensão social e política da educação religiosa. Podemos também encontrar nos escritos de Paulo Freire muitas implicações tanto para os conteúdos da educação religiosa quanto para os seus métodos.

Paulo Freire recomenda aos educadores que busquem na situação vivida dos seus estudantes os temas a serem estudados, através de uma discussão aberta com eles. As suas reflexões sobre o papel dos coordenadores dos círculos de cultura oferecem elementos fundamentais para definir o papel do professor de educação religiosa. Ele deve ter um grande respeito por todas as pessoas no grupo e, portanto, estar profundamente comprometido com uma atitude dialógica. Não deve impor idéias. Se a educação religiosa deve ser uma verdadeira educação e não uma forma de doutrinação, o papel do professor deve ser entendido como o de um coordenador de círculo de cultura.

## 118

### PAULO FREIRE MARXISTA?

**LÍGIA CHIAPPINI MORAES LEITE**, professora da Universidade de São Paulo, pergunta (1979): *Até que ponto hoje você é mais marxista do que era na época da Pedagogia do oprimido?*

**PAULO FREIRE** – Talvez o que eu pudesse dizer, repetir o que tenho dito em certas entrevistas, que expressa bem a minha experiência, é o seguinte: indiscutivelmente, eu fui na minha juventude, ao camponês e ao operário da minha cidade, movido pela minha opção cristã. Que eu não renego. Chegando lá, a dramaticidade existencial dos homens e mulheres com quem eu comecei a dialogar me remeteu a Marx. É como se os camponeses e os operários me tivessem dito: “Olha, Paulo, vem cá, você conhece Marx?”. Eu fui a Marx por isso. E, indo a Marx, eu comecei a me surpreender com alegria por ter encontrado Marx entre os camponeses e entre os operários... Comecei a ver uma certa radicalidade original do pensamento marxista lá na área camponesa, de analfabetos. Então comecei pensar: puxa, esse cara é sério! Não quero dizer que eu sou hoje um “expert” em Marx, ou que eu sou um marxista. Por uma questão até de humildade. Eu acho que é muito sério dizer que alguém é marxista. É a mesma coisa em relação à minha opção cristã. Eu sou um homem em procura de tornar-se um cristão. Em última análise, devo dizer que tanto a minha posição cristã quanto a minha aproximação a Marx, ambas jamais se deram ao nível intelectualista, mas sempre referidas ao concreto. Não fui às classes oprimidas por causa de Marx. Fui a Marx por causa delas. O meu encontro com elas é que me fez encontrar Marx e não o contrário (Revista *Educação & Sociedade*, nº 3, maio de 1979, pp. 73-75).

## 23

# CARTAS A CRISTINA

Marcos Reigota\*

Tendo por ponto de partida as indagações de sua jovem sobrinha Cristina, através de cartas, quando se encontrava no exílio, Paulo Freire no seu livro *Cartas a Cristina*, comprometeu-se a explicar-lhe didaticamente o seu percurso de itinerante, exilado e tio distante. O tempo de exílio é longo e dura praticamente todo o período da ditadura. Nesse período, Cristina, que faz parte da geração que cresceu sob esse regime, amadurece as suas questões e descobre não só o autoritarismo político, mas também a importância do tio, como profissional e homem engajado contra a ditadura.

Respondendo-as, Paulo Freire procura explicar como se deu a sua formação de educador. A leitura dessas cartas nos leva a um Brasil “distante no tempo”, quando não se esquecia o nome dos primeiros professores, dos amigos de infância, dos personagens de província, como o professor autoritário, os “ladrões de galinha”, as meninas namoradeiras, o dono do açougue etc. Revelando detalhes da vida cotidiana dessa época, em Jaboatão, no Estado de Pernambuco, quando meninos de diferentes classes sociais, cresciam, brincavam e descobriam o mundo juntos, explica a importância do capital simbólico de sua família (a propriedade de um piano alemão e a gravata de seu pai), que distinguia a si e a sua família. Capital esse, nunca desfeito, mesmo se as refeições se tornavam cada vez mais escassas em casa, após a crise econômica de 1929.

Na seqüência das cartas, Paulo Freire aborda elementos novos de sua formação pessoal e acadêmica, enfatizando também as suas atividades profissionais, no SESI de Recife, a sua atuação no importante Movimento de Cultura Popular iniciado no governo de Miguel Arraes e extinto com o golpe militar de 1964. Passagens do seu exílio e trabalho em Genebra, Harvard, nos países africanos etc. Esse período da vida e obra de Paulo Freire é bastante conhecido e explorado na sua extensa produção, de seus colaboradores, seguidores, críticos e educadores em geral.

Em *Cartas a Cristina* encontramos novos dados como: os relatos dos fatos cotidianos; o nome das pessoas (secretárias, porteiros, estagiários,

---

\* **Marcos Reigota** é doutor em Pedagogia da Biologia pela Universidade Católica de Louvain, “Postdoctoral fellow” (CNPQ) no Laboratório de Didática e Epistemologia das Ciências da Universidade de Genebra e assistente em educação na Academia Internacional do Meio Ambiente (Genebra).

profissionais, políticos, empresários etc...) que participaram de uma forma ou de outra para a consolidação de uma perspectiva de trabalho; brincadeiras, desaventuras e perseguições vividas por conhecidos, colegas e amigos; preferências culinárias e literárias etc. Sendo profundo conhecedor da língua portuguesa e um adepto do texto elegante, Paulo Freire nos oferece um livro memorialista, onde se encontram a cordialidade da vida brasileira e o seu oposto perverso: o autoritarismo, a corrupção, o cinismo e a violência dos tempos atuais.

No entanto, *Cartas a Cristina* é um livro otimista, Paulo Freire acredita que as gerações futuras terão um mundo melhor, menos bárbaro e cruel. Ele acredita também, que o destino do homem é de “SER MAIS”, em maiúsculas na página 206, ou seja, “ultrapassar os limites partindo da concretude condicionante, na direção dos objetivos universais”, e que é nessa perspectiva que as professoras e professores progressistas devem atuar.

Com a força existencial e política, de quem seguiu o seu caminho, trabalhando pela educação, dialógica, democrática e libertadora, das camadas populares e excluídas, Paulo Freire soube vivenciar e responder aos desafios e também aos ataques, vindos ora da direita ora da esquerda dogmática. Às vezes ingênuo, mas não populista, às vezes terno mas não saudosista, às vezes severo, mas não rancoroso.

Em *Cartas a Cristina*, encontramos os princípios de liberdade elaborados e digeridos no Brasil e na América Latina e “lançados antropofagicamente” ao mundo por um autor que se situa entre os principais surgidos na corrente anti-autoritária dos anos 60, mantendo, nos tempos atuais o seu vigor e a sua pertinência.

## 24

### POR QUE AS REFORMAS NÃO REFORMAM?

Herbert Kohl\*

Por que não reformar a reforma? Por que, por exemplo, se repetiram aqui nos Estados Unidos as crises na educação durante esse século e igualmente os movimentos ritualísticos de reforma para dar conta destas crises? Por que, a cada crise, uma nova reforma? E, numa escala bem maior,

---

\* **Herbert Kohl**, editor da revista *Hungry Mind Review – a midwestern book review*. In: *Hungry Mind Review*, nº 13, março de 1990, pp. 24-25.

o que fez com que revoluções democráticas como a de 1776 nos Estados Unidos e a de 1917 na União Soviética tornaram-se tão autoritárias?

O educador brasileiro Paulo Freire vem enfrentando diretamente essas questões desde suas primeiras obras e acabou desenvolvendo uma teoria e uma prática da educação projetando criar um processo educacional democrático de auto-renovação, acompanhado de uma luta política, que pode conduzir a uma permanente anulação da opressão.

Para Freire, a razão do fracasso das reformas e das revoluções é que o processo de mudança não é gestado e definido pelo povo em cujo nome as mudanças são feitas. O povo acaba sendo o objeto e não o sujeito ativo das mudanças. Freire sustenta que o processo de mudança deve ser controlado pelos pobres e oprimidos e não por reformistas ou revolucionários. E ele está em posição de falar com autoridade sobre esse tema, pela sua própria biografia.

Através dos seus escritos Freire usa um vocabulário pedagógico próprio para descrever como o oprimido aprende a agir e refaz o mundo. Nesses escritos ele discute a transformação coletiva e não a tomada individual da consciência. Nos Estados Unidos Paulo Freire é freqüentemente mal entendido como se ele defendesse em seus trabalhos apenas o desenvolvimento da consciência individual, talvez porque as idéias de Paulo Freire tenham sido elaboradas num contexto de reformas e não no contexto do capitalismo individualista. Por isso ele explicitamente recusa a tradução da palavra portuguesa “conscientização” e insiste que essa palavra seja adotada pela língua inglesa como um novo conceito pedagógico.

Aplicar os conceitos de Freire às lutas educacionais dos Estados Unidos é muito difícil. Pode-se aplicar alguns dos seus métodos para tornar a sala de aula mais democrática, mas não se pode reduzir as idéias de Paulo Freire a um método pedagógico. É possível levar os estudantes a olhar mais criticamente para a sua própria educação e tomar o controle de sua aprendizagem. É possível codificar e decodificar problemas diários como o racismo e o sexismo nas escolas.

Contudo, sem uma luta mais ampla por um socialismo democrático a educação problematizadora perde sua base e substância e sua pedagogia do oprimido pode tornar-se uma pedagogia para aliviar apenas certas conseqüências da opressão, mas não a própria opressão. E isso não é o que Paulo Freire defende. É por isso que as reformas não reformam: sem participação numa luta mais ampla por uma mudança fundamental em todas as relações sociais e humanas, o educador libertador não conseguirá superar a opressão.

## 25

# PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO MULTICULTURAL

José Maria Coutinho\*

Meus primeiros contatos com as idéias de Paulo Freire ocorreram em 1967 e 68, em pleno movimento estudantil, na antiga Faculdade de Filosofia da Universidade Federal do Espírito Santo.

Naqueles anos era quase proibido falar seu nome ou mencionar a palavra “conscientização”. Tal palavra opunha-se à uma outra, “alienação”, com as quais diferenciávamos os colegas conscientizados dos alienados, isto é, os politicamente comprometidos dos despolitizados.

À medida que a ditadura militar impôs o “cala-boca” a estudantes, professores e a toda a sociedade civil, falar tais palavras poderia identificar a cor da ideologia de alguém, expressa na frase de um humorista de TV: “Eu não acho nada, porque meu primo achou, acharam ele e hoje ninguém mais sabe dele”.

Os próximos contatos ocorreram durante o Doutorado que realizava na Universidade da Califórnia, Los Angeles (UCLA), onde já fizera mestrado. Encontrei-o num dos meus retornos ao Brasil, quando ele veio ao Espírito Santo proferir palestra num encontro de professores, em 1980. Depois, correspondi-me com Paulo Freire quando ele estava no Conselho Mundial das Igrejas, em Genebra, e conversamos também quando, em 1983, veio a Los Angeles fazer uma palestra. Seus conselhos foram importantes para continuar a escrita da minha tese, que já vinha se arrastando, e ajudaram-me a terminá-la. Mais tarde, encontrei-o no Brasil como membro de Banca Examinadora da Dissertação de Mestrado da Professora Edna de Oliveira, em 1991, esposa de Admardo Serafim de Oliveira.

De Freire, incorporei muitas das idéias que encontrei em seus livros, principalmente. Estas frutificaram em minha práxis transformadora, não apenas no âmbito de minhas atividades docentes na Universidade, como também num trabalho comunitário, pesquisa participante, educação popular que realizei com o nome de “Ação Educativa Militante da Revitalização Cultural e Organização Popular em Barra do Riacho, Aracruz, Espírito Santo”, de 1978

---

\* **José Maria Coutinho**, Dr. em Educação Comparada pela Universidade da Califórnia, Los Angeles (UCLA), é Professor Titular da Escola de Educação, Centro de Ciências Humanas da Universidade do Rio de Janeiro.

a 92, o qual resultou em identidade cultural, cidadania e qualidade da vida para a população envolvida. Hoje, com bolsa do CNPq preparo, para agosto de 1996, o relatório científico dessa atividade educativa.

Hoje, após experimentar idéias de Freire, reelaboradas por Moacir Gadotti, e graças aos conhecimentos sobre o assunto adquirido durante a Licenciatura na UFES, o Mestrado e o Doutorado na UCLA, enveredei pelo caminho da “educação multicultural”, na certeza de que a verdadeira democracia em nosso país terá que ser necessariamente multicultural, podendo a escola multicultural servir como miniatura da sociedade multicultural, há muito proclamada, sem, contudo, deixar de aculturar e destruir as etnias que habitam o país, principalmente as etnias afro-indígenas, expressas no fracasso escolar.

## 26

### PAULO FREIRE E A ESCOLA DE HORÁRIO INTEGRAL

Adilson Florentino da Silva\*  
Lígia Martha Coimbra da Costa Coelho\*

Quando pensamos em uma concepção de escola pública de horário integral que caminhe nos meandros da educação crítico-emancipadora, é fácil perceber a contribuição do pensamento de Paulo Freire nessa construção. Sem dúvida, a influência do maior educador brasileiro se poderá sentir tanto no campo político-filosófico quanto no político-pedagógico daquela concepção, respectivamente.

No campo político-filosófico, a própria fundamentação dessa escola, assentada que deve estar na tríade Educação-Cultura-Saúde, abre espaço a reflexões freireanas relacionadas com a importância do fator cultural na emancipação das classes desprivilegiadas.

Ao constatar, em *Ação cultural para a liberdade* (1983, p. 32), a importância que se deve dar “ao fato de que, transformando a realidade natural com seu trabalho, os homens criam seu mundo. Mundo da cultura

---

\* Adilson Florentino da Silva e Lígia Martha Coimbra da Costa Coelho são professores do Núcleo de Estudos “Escola Pública de Horário Integral” (NEEPHI) da Universidade do Rio de Janeiro.

Com um grupo de professores da Universidade do Rio de Janeiro.

e da história que, criado por eles, sobre eles se volta”, encontramos, nessa relação de Paulo Freire entre homem-trabalho-cultura, os pressupostos fundamentais para a construção histórica desse homem.

Se a escola pública de horário integral fundamenta-se em uma perspectiva crítica sustentada nos liames existentes entre Educação e Cultura, cabe-lhe concretizar essa educação como trabalho emancipador. Nesse sentido, ainda como dinâmica impulsionadora da cultura que se fará história mediante ações humanas coletivas e partícipes dentro daquele trabalho educativo.

Outra leitura que se pode levar em conta nessa aproximação origina-se nas formulações teóricas contidas em *Pedagogia do oprimido*. Se aquela escola propugna por uma educação também integral para as classes desprivilegiadas, o político-filosófico que a embasa deve fundir, entre outras possibilidades, a prática da educação popular – baseada principalmente em uma ativa intervenção na esfera cultural-comunitária – com uma prática de educação institucional formulada por princípios já consolidados, pedagogicamente, pelo tempo, ou seja, situações habituais de sala de aula.

Assim, a escola de horário integral, aberta à comunidade – infantil, juvenil e adulta – possibilita intensa troca entre a vida comunitária e o processo educacional, tanto no trabalho cotidiano com o aluno quanto no trabalho-experiências educativas com a própria comunidade residente em torno de seu espaço físico. Para tal fim, a cultura é considerada como sendo

fator essencial, como “ponte viva que leva a comunidade para dentro da escola e vice-versa” (*Pedagogia do oprimido*, 1979, p. 49).

Levando em consideração o campo político-pedagógico, verificamos que os elementos que integram o currículo de uma escola de horário integral – as próprias disciplinas, as atividades previstas e para as quais se deve criar uma estrutura material e humana que garanta sua concretização – pressupõem a educação como processo dinâmico que se consolida no contexto cultural, alimentando-o e sendo, por ele, alimentado.

Essa forma de visualizar o pedagógico possibilita-nos adentrar por categorias caras ao pensamento de Paulo Freire, como a conscientização e a mudança, abrindo assim esse campo – o pedagógico – ao político, na medida em que, enquanto processo dinâmico, a educação para a conscientização não abre mão do trabalho crítico, emancipador, muito menos, das experiências criativas, abertas a alternativas diversas que se fundamentam, igualmente, no cotidiano de seus agentes.

Ambos – trabalho crítico, experiências criativas – permitirão que as sementes da mudança germinem em solo já adubado pela educação emancipadora. E isso em todas as atividades pensadas para o cotidiano pedagógico em horário integral, sejam de trabalho pedagógico em sala-de-aula, estudo dirigido, educação física, música, artes, atividades culturais diversas, biblioteca, informática, ou vídeo, por exemplo.

A escola de horário integral, especificamente em relação ao trabalho político-pedagógico a ser desenvolvido com a leitura tem, ainda, no pensamento freireano, suas bases mais sólidas. A importância que Freire dedica ao ato de ler, apontando-o como ação que parte do mundo para a palavra; que possibilita o olhar para a realidade e sua conseqüente tradução em representações nessa realidade, abre um espectro bem mais amplo para o trabalho cotidiano com esse ato, sem se limitar à pura decodificação do código escrito.

Propondo uma educação emancipadora, a escola de horário integral pratica a leitura a todo o momento. Nesse sentido, qualquer atividade desenvolvida em seu espaço, corresponde a uma leitura da realidade, seja ela escrita, oral, visual, tátil, gestual, para citar algumas aproximações.

Através das relações estabelecidas, podemos verificar, assim, como a escola pública de horário integral busca, no pensamento de Paulo Freire, elementos capazes de fundamentar sua prática enquanto espaço voltado para uma pedagogia crítica.

A extensão do horário parcial para o horário integral nas escolas públicas exige dos educadores o entendimento do significado do tempo de seu trabalho e de sua tarefa educativa, em uma relação constante com as contradições e tensões existentes no mundo do trabalho das formações sociais capitalistas. Igualmente, exige o re-significado do tempo de trabalho pelo



aluno, a fim de fornecer-lhe a possibilidade de construir uma consciência alicerçada na experiência coletiva.

Em suma, mais uma vez nos reportamos a Freire, quando nos confirma a importância das ações educativas como práticas da liberdade. Acreditamos que essa extensão de horário – quantitativa – deve traduzir-se em tempo, qualitativamente falando, o que possibilita práticas cada vez mais comprometidas com a comunidade com que se trabalha junto. Sejam essas ações mais habituais ao convívio escolar, como as atividades de sala-de-aula, ou menos exploradas como biblioteca, vídeo, informática, estudo dirigido, atividades culturais, para citar alguns exemplos.

Se entendemos a escola de que nos ocupamos como espaço privilegiado também para os desprivilegiados – partimos do pressuposto de que as crianças das classes favorecidas tem sua escola de horário integral – transformar a intransitividade de suas consciências em transitividades críticas. Assim, muitas práticas se tornam eficazes nessa luta. Inclusive, práticas diversas de construção dessa escola pública de horário integral. Referimo-nos a diversas concepções de escola de horário integral, desde a do Centro Educacional Carneiro Ribeiro, de Anísio Teixeira, até os recentes CIEPs e CAICs, além de outras alternativas que possam ser pensadas e implementadas.

Afinal, se Paulo Freire pensou uma educação que, não-formal, soube ser libertadora porque próxima à realidade de seus alunos, por que não pensar em uma educação formal concretizada em escolas públicas que, próximas às comunidades, transformem seu horário integral em uma constante transformação do próprio espaço que as cerca?

## 27

### PAULO FREIRE E SUA APLICAÇÃO AO TEATRO

Ermínio G. Neglia\*

**A** conscientização, o método pedagógico de Paulo Freire, alcançou projeção latino-americana e mundial. A rigor, sempre houve pensadores e educadores que, de um modo ou de outro, propuseram soluções a problemas

---

\* **Ermínio G. Neglia** é professor da Universidade de Toronto. In: *Revista Canadiense de Estudos hispânicos*, vol. V, nº 2, Inverno de 1981, p. 158-159; 164-165.

sociais e educativos na América Latina. A importância dos escritos de Paulo Freire se deve ao fato de que, pela primeira vez, se sistematizou a teoria das distintas etapas em que se encontra o oprimido em seu esforço de libertação até a sua tomada de consciência. Se se acrescentar a isto a perspicácia e a profundidade com que o autor estuda todos os aspectos da opressão, se entende por que os seus livros chamaram a atenção de estudiosos dos problemas sobretudo dos países em via de desenvolvimento.

O interesse por Freire se manifesta tanto na esfera da educação popular como em investigadores que encontraram em suas idéias uma metodologia válida, de fácil aplicação à problemática da opressão. A eles deve-se já o trabalho de organizar, sistematizar e esclarecer os conceitos por vezes recônditos de Freire e a de medir a sua contribuição e alcance servindo-se de casos concretos.

Creemos que a metodologia de Freire pode também tornar-se útil para o crítico de literatura e teatro hispanoamericanos, já que existem numerosas obras que colocam problemas de opressão. Atendo-nos ao método e observações de Freire, podemos assinalar convergências e divergências no modo como os autores resolvem tais problemas. Se, por exemplo, os personagens não atingem a transformação necessária para a liberdade, se podem determinar as causas do fracasso vistas à luz dos ensinamentos de Freire. Ademais, aderindo a sua visão de mundo dos oprimidos, se facilita o estudo das insatisfações sociais, o que permite um aprofundamento nas estruturas da sociedade hispano-americana.

A influência de Freire já está presente no teatro pedagógico cuja meta é a educação do povo e a erradicação do analfabetismo. Outras manifestações teatrais contemporâneas, por suas etiquetas (“teatro de conscientização”, “teatro dos oprimidos”) e sua orientação, também mostram influência de Freire, mesmo que esta não seja abertamente admitida. Existem também obras dramáticas de maior envergadura artística que, embora tenham estreado antes da popularização da teoria de Freire, coincidem com ela na preocupação existencial dos autores pelos problemas da opressão. As coincidências devem-se ao impulso coletivo hispano-americano de colocar questões cruciais, que são também as de todo o povo imerso no mundo da opressão.

Cabe relevar que a pauta interpretativa que oferece Freire é de mais fácil aplicação em obras nas quais o significado parece basear-se em grande parte no contexto, isto é, em obras nas quais prevalece a função referencial da comunicação. Entretanto, é fácil cair na armadilha de sublinhar os valores extra-estéticos e fazer pouco caso dos estéticos. Este é talvez o perigo que cerca certa crítica sociológica. É preciso, ao contrário, considerar todos os componentes de uma obra e no teatro isto quer dizer estudá-la na sua totalidade lingüística e cênica.

Por outro lado, é preciso reconhecer que o extra-estético pode desempenhar um papel importante na estrutura da obra. Ao entretecer a trama o

dramaturgo dispõe o material em quadros, cenas, atos, ponto crítico, clímax, desenlace etc., e intercala símbolos e outros recursos estilísticos. A trama sem o esforço estético de embelezamento e proporção, de acordo com um plano de volição estética, não tem validade em uma obra artística. Portanto, interpretar seu desenvolvimento através da transformação dos personagens implica um ato estético inconsciente do leitor e do espectador. Estes recebem a comunicação não caoticamente mas em doses e proporções que formam um todo harmônico, informativo e estético ao mesmo tempo.

Do que foi dito pode-se concluir que a interpretação do desenvolvimento dos personagens segundo a pauta de Freire coadjuva indiretamente a apreciação do desenho total da obra.

### 119

#### PAULO FREIRE E O TEATRO DE ARIANO SUASSUNA

O Prof. Paulo Freire acredita ser o teatro elemento de fundamental importância na aplicação da 3ª etapa e das etapas seguintes (do seu sistema de educação). Suas experiências verdadeiramente pioneiras neste campo datam de 1953 quando, juntamente com Ariano Suassuna, faziam no SESI um teatro popular autêntico. Ariano traduzia e adaptava, entre outros, Molière, que os operários do Recife realizavam com um rendimento artístico assombroso. Cremos estarem lançadas aí, com uma considerável experiência humana, as bases para a prática de um teatro cada vez mais participante e comunicante.

O Sistema Paulo Freire de Educação que prevê a utilização de todos os canais possíveis de comunicação, conduz a uma série de fatos novos. O professor tradicional, por exemplo, é substituído por um “coordenador” de debates cuja função é, pelo diálogo franco, informal e sincero, retirar das situações compactamente programadas nos “slides” – e, no futuro, em filmes e na TV – todo um complexo de informação ligado, através das reduções a vocabulários mínimos, ora à Antropologia Cultural, ora à Sociologia, ora à Geografia Humana etc. Assim, a sala de aula cede lugar a um “círculo de cultura” e a aula tradicional a um “debate” democrático e espontâneo. Acima de tudo agradável e autêntico. Este círculo de cultura, então, pode transformar-se num teatro, em que palco e platéia de fundem num todo intercomunicante. Ou, se quiser proceder gradativamente, pode-se manter a estrutura palco-platéia e acrescentar um “coordenador de debates” agora transfigurado num personagem fantástico ou mítico – o “Amarelinho” dos sertões nordestinos, tão querido de Ariano Suassuna e já utilizado numa de suas peças – cuja aparição, de tempos a tempos, para precipitar um comentário ou um diálogo com a platéia, tornar-se-á recurso técnico constante e central. Desta maneira, estaremos dando ao teatro o canal de comunicação que estava faltando: ao lado do que vem do palco para a platéia, ter-se-á o que vai de volta, da platéia para o palco. Isso que é possível fazer com o teatro, diretamente, não o é com o Cinema, com o Rádio ou com Televisão (**Jarbas Maciel**. In: Revista *Estudos Universitários*, Universidade do Recife, 1963, p. 35). Membro da Equipe Paulo Freire no SEC (Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife).

## 28

# PAULO FREIRE E AS TEORIAS DA COMUNICAÇÃO

Carlos Crespo Burgos\*

O pensamento pedagógico de Paulo Freire contribuiu de maneira decisiva para a formulação de um modelo de comunicação horizontal e democrático. Ainda que a única oportunidade em que Freire se referiu explicitamente à comunicação foi em seu livro *Extensão e Comunicação*, no qual realizou uma crítica radical ao modelo “extensionista”, suas propostas formuladas a partir da educação tiveram, especialmente na América Latina, impacto significativo sobre a teoria da comunicação em geral.

Freire partiu do princípio de que a comunicação é a que transforma essencialmente os homens em sujeitos. Com esta base formulou sua proposição fundamental de que a educação, como construção compartilhada de conhecimentos, constitui um processo de comunicação porque se gera através de relações dialéticas entre os seres humanos e com o mundo. A educação como prática da liberdade é sobretudo e antes de tudo uma situação de conhecimento que não termina no objeto estudado, já que se comunica a outros sujeitos também abertos ao conhecimento.

Um processo interativo e co-participado de criação entre sujeitos necessita estar baseado numa relação de *diálogo* que, como processo significativo, compartilhado por sujeitos iguais em uma relação também de igualdade, constitui a “essência”, a “estrutura fundamental” e o campo social da educação.

A comunicação adquiriu em Freire uma dimensão política, em vista do caráter problematizador, gerador de reflexão (consciência crítica) e de transformação da realidade que possui o diálogo. Este não é possível sem um “compromisso com seu processo”.

O caráter problematizador do diálogo em torno das situações ou conteúdos reais, concretos, existenciais, implica necessariamente um “retorno crítico à ação” transformadora.

A reflexão e a ação constituem para Freire as duas dimensões necessárias da essência da comunicação, mediadas pela “palavra” ou “linguagem-pensamento”. Daí que somente se pode falar da “palavra verdadeira” como práxis, no sentido de “dar nome ao mundo”, “de compreender o processo sócio-

---

\* Carlos Crespo Burgos, educador equatoriano.

histórico em que são gerados o pensamento e a linguagem” e de “transformar o mundo”.

Como proposta de “ação cultural” libertadora, Freire finalmente defendeu que o desafio fundamental para os oprimidos do Terceiro Mundo, consistia em “seu direito à voz”, ou seu “direito de pronunciar sua palavra”, “direito de auto expressão e expressão do mundo”, de participar, em definitivo, do processo histórico da sociedade.

Seguindo esta matriz de pensamento, diversos comunicadores e grupos latino-americanos contribuíram, durante a década de 70, para configurar melhor proposta de um modelo de comunicação horizontal, democrático e participativo do qual somos herdeiros. Nossas novas propostas democráticas para esta década não podem esquecer de onde provém sua inspiração fundamental.

## 120

### CONCEITO DE COMUNICAÇÃO EM PAULO FREIRE

Para Freire, a comunicação é um elemento fundamental em pelo menos três níveis. Um nível que chamo de antropológico, outro de epistemológico, e o terceiro de político. Isto quer dizer que, para Freire, o homem só é homem com os outros homens, na relação com outros homens, e essa relação se dá pela comunicação. Nesse primeiro nível, antropológico, a comunicação é um elemento constitutivo da própria natureza humana. Ela não é um acessório – ela faz parte da natureza mesma do homem. No nível epistemológico temos o seguinte: todas as idéias de Freire sobre diferentes modelos de educação – bancário versus crítico – escondem uma teoria do conhecimento muito específica. Para ele, o conhecimento novo só é gerado, só é possível, quando se dá a comunicação. Por que? Porque para ele o conhecimento é o resultado de uma relação social que exige dois sujeitos mediatizados pelo objeto que querem conhecer. Portanto, o conhecimento é o resultado de uma interação entre pessoas. Por exemplo: nós decidimos que vamos ler o mesmo livro e discutir sobre esse livro. O conhecimento está limitado ao resultado dessa discussão, e a comunicação definida como a relação que se efetiva pela co-participação dos sujeitos no ato de conhecer. Mas isso, para Freire, tem uma implicação política imediata. É que a relação que gera o conhecimento novo e que é comunicação não é somente uma relação entre dois homens, portanto iguais, porque todos nascem e morrem. Não. A própria relação de poder entre eles tem que ser igual. Se um dominar o outro, não há conhecimento, nem pode haver comunicação. Por exemplo: na relação professor-aluno, quando o professor se coloca como o detentor do saber e o aluno como aquele que não sabe nada, não se produz conhecimento. Para Freire, insisto, a comunicação é essa relação social igualitária, dialogal, que produz conhecimento. Na verdade, essa relação social é necessariamente uma prática social transformadora, porque conhecimento e transformação da realidade são exigências recíprocas. O conhecimento é vinculado à prática. A reflexão e a ação são dois elementos indissolúveis. A comunicação, portanto, é uma relação social, uma prática social transformadora e eminentemente política (**Venício Artur de Lima**, professor de Teoria da Comunicação na Universidade de Brasília e autor de *Comunicação e cultura: as idéias de Paulo Freire*).

## PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO MUNICIPAL

José Eustáquio Romão\*

Convivi intensamente com Paulo Freire, durante muitos anos, através de seus textos, ainda que nunca o tivesse confrontado pessoalmente. Sim, porque quem lê Paulo Freire não resiste a uma espécie de cumplicidade íntima, dado o tom fraternalmente coloquial de sua escrita. Não imaginava que, algum dia, nossa identidade político-epistemológico-educacional teria a oportunidade do “ao vivo”. E ela se deu, e continua se dando, a partir de seu retorno ao país, em várias oportunidades. Porém, nenhuma me marcou mais do que nossa convergência na defesa da descentralização das políticas educacionais no Brasil e pela inserção do país no movimento mundial de resgate da cidadania dos oprimidos, através da alfabetização e da educação básica.

Meus encontros pessoais iniciais com Paulo Freire se deram no contexto da articulação dos dirigentes municipais de educação brasileiros e, logo em seguida, no movimento global que culminaria na Conferência Mundial sobre Educação para Todos. E suas concepções e posturas práticas nos iluminaram nos momentos em que, por força da crítica de renomados educadores brasileiros, hesitávamos, muitas vezes, sobre os verdadeiros caminhos da pedagogia revolucionário-democrática.

Se seu pensamento nos inspirava de longe, durante os governos militares de exceção, na transição brasileira, após sua derrocada, a descentralização parecia ser um dos instrumentos mais poderosos da eliminação dos restos da ditadura e concretização efetiva da democracia.

Numa feliz coincidência, foi exatamente em Recife, terra natal de Paulo, durante os debates do 1.º Encontro dos Dirigentes Metropolitanos de Educação – 10 a 12 de março de 1986 – que nasceu a idéia para a futura – e rápida – criação de uma entidade que articulasse, congressasse e possibilitasse aos dirigentes municipais de educação de todo o país saírem da função meramente “tarefeira” e passassem a ter voz e vez no processo decisório das políticas nacionais de educação. O pequeno, mas combativo, grupo de secretários municipais de educação que ali se encontrava negou-se a legitimar um documento que já estava elaborado pelos promotores do

---

\* José Eustáquio Romão, historiador e cientista político, é diretor do Instituto Paulo Freire e autor, entre outras obras, de *Poder local e educação* (Cortez, 1992) e *Dívida externa e educação para todos* (Papirus, 1995).

encontro e sob a inspiração da pedagogia libertadora-dialógica de Paulo Freire, propôs a consulta aos companheiros dirigentes municipais ausentes do encontro e espalhados por todo o país, para só então, com base no acordo de uma representativa maioria, criar a entidade.

Pouco tempo depois, em julho de 1986, realizava-se a primeira reunião da Comissão Nacional Provisória e, já em outubro do mesmo ano, no 1.º Fórum Nacional de Dirigentes Municipais de Educação, nascia a UNDIME uma sigla estranha, com uma sonoridade anasalada típica do “dialeto” nordestino, mas que traduzia com precisão o espírito e a abrangência dos sonhos de seus criadores: a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação tornar-se-ia o agente da voz desarticulada das maiorias oprimidas que sofriam as mazelas de um sistema educacional público meritocrático, discriminatório, seletivo, antidemocrático e de péssima qualidade.

Quis o destino que encontrássemos Paulo Freire pessoalmente no cenário da educação municipal. Eleito, por aclamação, presidente de honra no Fórum mais concorrido da entidade, coube-me a honra de entregar-lhe a placa que marcava historicamente a homenagem e a identidade de propósitos entre a entidade e suas concepções.

O espaço onde nossas comunhões se consolidariam vinha se construindo há mais tempo: Moacir Gadotti espécie de alter-ego de Paulo Freire colaborava com a UNDIME como consultor e, com ele, eu me iniciava no aprendizado da reflexão engajada, do constante fluxo entre teoria e prática e, acima de tudo, da seriedade – sem sisudez – para com as lutas em defesa de educação popular. Iniciava-se, para mim, por outro ângulo, uma convivência mais próxima com a utopia de Paulo, através do compromisso profissional de Gadotti. Coordenamos, durante dois anos, a edição e distribuição dos seis números da Revista *Educação Municipal*, em cujo artigo inaugural, Paulo Freire já vinculava, irreversivelmente a alfabetização com a formação da cidadania.

E de novo nossos caminhos se cruzariam. Dois anos depois de suas proféticas palavras no artigo mencionado – “é interessante observar a maneira pela qual se combinam ou se relacionam os termos da frase em que a conjunção *como*, valendo *enquanto*, *na qualidade de*, estabelece uma relação operacional entre *alfabetização* e *formação da cidadania*” o Brasil tinha de responder ao chamado das Nações Unidas para o desafio da universalização e da educação básica de qualidade, ou seja, para imbricar, definitivamente, os programas educacionais com a socialização da cidadania.

Por isso, ninguém mais adequado para presidir a Comissão Nacional do Ano Internacional da Alfabetização do que Paulo Freire, a quem tive a honra de acolitar como Vice-Presidente. Da renúncia de Paulo, após alguns meses de trabalho na CNAIA, aprendi mais uma lição: ainda que independente do Governo, mas por ele constituída, a Comissão teria seus princípios e

1989. Paulo Freire, empossado como presidente de honra da UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação), recebe homenagem de José Eustáquio Romão e Waldyr Amaral Bedê, respectivamente, Secretário-Geral e Presidente da entidade.

propostas comprometidas pelos descabros da administração Collor. Com a espinhosa missão de substituir Paulo na Presidência e hesitante quanto à atitude a tomar, o bilhete da renúncia, aguardado por mim como uma denúncia, veio sereno, como é próprio dos gestos dos homens sábios. A luta na Comissão deveria continuar, mas ele se afastava por razões de ordem pessoal. Penso que entendi a iniciativa: todos os membros da CNAIA deveriam estar alertas para os sinais iniciais de uma administração federal que não tinha nenhum compromisso com a educação transformadora; porém, deveríamos continuar preservando um instrumento de resistência e de inserção do Brasil no movimento mundial de luta contra o analfabetismo. A contribuição de Paulo para a mesma luta dar-se-ia em outros espaços, na continuidade de sua trajetória pioneira e já inserida no concerto mundial da Pedagogia Revolucionária.

Assumindo a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, dia 1º de janeiro de 1989, Paulo Freire levou Gadotti para a Chefia de seu Gabinete, o que permitiu o amadurecimento de nossos encontros e uma quase ligação diretamente funcional. Fui convidado e até nomeado para dirigir o Fundo Municipal de Desenvolvimento da Educação, criado pela administração de



Luiza Erundina, por proposição de Paulo e Gadotti, infelizmente para mim, não me foi possível assumir a tarefa à época. Apesar disso, esporadicamente, sempre que solicitado, coloquei-me à disposição do trabalho que desenvolviam na maior cidade do país.

Dos contactos mais sistemáticos, após a saída de Paulo e Gadotti da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, demos vida à idéia de criação do Instituto Paulo Freire, uma associação sem fins lucrativos, que continuasse, através de estudos, pesquisas, cursos etc., subsidiando as políticas de educação no país, e fora dele. Aliás, a idéia já visitara nossos sonhos, quando ainda estávamos na Secretaria Geral da UNDIME, pois chegamos a imaginar a criação de um Instituto de Educação Básica, tendo como patrono Paulo Freire, que objetivasse a articulação dos dirigentes municipais com os secretários estaduais de educação, numa frente comum contra os desmandos do MEC no Governo Collor, em defesa do ensino fundamental de qualidade. É que pensávamos ser possível, mantidas as respectivas especificidades e autonomias político-representativas, a unidade entre UNDIME e CONSED (Conselho Nacional dos Secretários de Educação), na convergência da defesa da escola pública, gratuita e de boa qualidade para todos os brasileiros. Infelizmente, as divergências políticas e táticas não permitiam a ambas entidades, naquele contexto, mais do que um eventual “namoro”, tanto nas relações conjuntas com o MEC quanto com a sociedade civil. Por isso, partimos para a criação de uma entidade que, claramente caracterizada como “território neutro” – em relação às instâncias de governo – pudesse contribuir para o tão falado “regime de colaboração”, através de apoio técnico.

Ao mesmo tempo, sem que Paulo inicialmente soubesse, Gadotti e eu tentávamos a abertura de um espaço no qual se colocassem, de modo mais orgânico, todos os que, no Brasil ou no exterior, já estavam irmanados, mesmo sem se conhecerem, na utopia freireana.

Em outras palavras, o Instituto Paulo Freire (IPF), ao mesmo tempo que se colocava como instrumento da luta pela educação de qualidade no Brasil, buscava a inserção planetária da educação brasileira, dando continuidade ao que sempre caracterizou o trabalho de Paulo Freire: o pensamento e a ação pedagógicas brasileiras inseridas e referenciadas na luta mundial pela libertação dos oprimidos.

E como a casa da utopia tem endereço na esperança e a *esperança é necessidade ontológica*, como Paulo, *não somos esperançosos por teimosia, mas por imperativo existencial e histórico*. Por isso, o Instituto que temos a alegria de compartilhar com companheiros como Moacir Gadotti, Walter Esteves Garcia, Carlos Alberto Torres, Francisco Gutiérrez, Ana Maria Araújo Freire e muitos outros, coloca-se como via da continuação de nossa utopia comum. E a presença de Paulo, em nossas reuniões, tem sido sempre a inspiração e o alerta para os trabalhos e atividades que não percam o

compromisso com a pedagogia do oprimido na sua dimensão planetária, porque ela é a pedagogia da esperança, porque é, essencialmente, a pedagogia da transformação para a libertação de todos os povos da Terra.

## 30

### PAULO FREIRE E A MERENDA ESCOLAR

João Pedro da Fonseca\*

**P**aulo Freire e merenda escolar. Teria ele feito reflexões sobre assunto de tanto significado para os estudantes da classe trabalhadora que freqüentam a escola pública?

Os expositores de um seminário sobre a merenda escolar, realizado na disciplina Estrutura e Funcionamento do ensino de 1º e 2º graus, no curso de Licenciatura da Faculdade de Educação da USP, buscaram, e julgaram ter encontrado, nos escritos de Paulo Freire, argumentos contra a merenda escolar, essa prática “assistencialista, paternalista anestesiadora, amaciadora, desvio pedagógico, incompatível com a pedagogia do oprimido e a educação libertadora”.

Nos debates que se seguiram, questionamentos foram apresentados pelo restante da classe: Paulo Freire rejeita mesmo a merenda escolar, opondo-se à sua prática? Teriam os expositores lido sua obra? Se leram, souberam interpretá-la? Seria a merenda escolar necessariamente instrumento de opressão e manipulação ou poderia ser também usada como meio de libertação?

Na casa de Paulo Freire, com João Pedro Fonseca, professor da Faculdade de Educação da USP, em 1995.

Paulo Freire se posicionou claramente contra o assistencialismo amaciador. Em primeiro lugar, porque ele contradiz a vocação natural da pessoa – a de ser sujeito e não objeto. Em segundo

---

\* **João Pedro da Fonseca** é professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

lugar, porque contradiz o processo de “democratização fundamental”. Denuncia a “violência do seu antidiálogo, que, impondo ao homem mutismo e passividade, não lhe oferece condições especiais para o desenvolvimento ou a ‘abertura’ de sua consciência que, nas democracias autênticas, há de ser cada vez mais crítica” (*Educação como prática da liberdade*, 1967, p. 57).

Em seus escritos mais recentes, e nas duas entrevistas que me concedeu, tratou, direta ou indiretamente, do tema com mais detalhamento e mostrou a necessidade de se abandonar posições simplistas e dogmáticas para perceber a complexidade do assunto.

Preocupado com a coerência entre seu discurso e sua prática e com os compromissos de educador, político e cristão, recusa o assistencialismo, mas faz a defesa clara da assistência. Ao manifestar apoio à Campanha Contra a Fome de Herbert de Souza, o Betinho, Paulo Freire diz: “A assistência é necessária. Ela pode inclusive deflagrar, e na realidade já o fez, o processo de conscientização, na medida em que, sublinhando a carência e começando a aguçar a curiosidade dos “assistidos”, vai possibilitando a eles assumir-se como sujeitos históricos através de seu engajamento na luta política” (*Cartas a Cristina*, 1994, p. 226). Fica evidente, portanto, a necessidade de se distinguir em seu pensamento, a diferenciação que ele estabelece entre o assistencialismo, que combate, e a assistência, que defende.

Os que, apressadamente, incluem Paulo Freire entre os opositores da prática da merenda escolar talvez mereçam os comentários que ele faz: “... essas críticas resultam de leituras malfeitas de mim ou de leituras de textos sobre meu trabalho, escritos por quem igualmente me leu mal, incompetentemente, ou não me leu” (*Pedagogia da esperança*, 1993, p. 96).

À luz dessas considerações, necessário se torna identificar as razões das defesas que Paulo Freire faz da merenda escolar. Uma leitura atenta dos livros mais recentes de Paulo Freire permite que se identifiquem as razões para a sua defesa da merenda escolar:

1 – Dados da realidade. Paulo Freire faz várias referências ao “presente malvado”, à “retumbante pornografia da fome”, à sua “presença chocante, incômoda, indignante”, à “malvadez das estruturas socioeconômicas do país”, ao “ultraje da fome”. Afirma que diante dessa realidade, não faz sentido fazer crítica à merenda e não ser por pruridos ideológicos.

2 – Experiência da carência. Paulo Freire conta que, em sua infância, passou pela experiência da carência, de comer pouco, embora não de forma tão aguda como a de milhares de crianças nordestinas e brasileiras. Reconhece que não dá para esquecer essa experiência – a não ser que se invente o esquecimento por meio da ideologia que lança uma neblina em nossos olhos – e que ela interfere na sua compreensão global do mundo e nas posições que assume.

3) – A atuação no SESI (Serviço Social da Indústria). O período que trabalhou no SESI deixou marcas em sua vida e sua obra. Embora se tratasse de criação da classe dominante que queria praticar assistencialismo, foi possível desenvolver um trabalho educacional e assistencial significativos junto à classe trabalhadora.

4) – Socialismo e cristianismo. O socialismo – não o autoritário e burocrático que, felizmente, caiu com o muro de Berlim, mas o que se compromete com a liberdade e a igualdade social – é também invocado como reforço para sua defesa da merenda como um dever do Estado. Isso não quer dizer que se deva deixar de desenvolver uma ótima merenda desde já, seja no Brasil ou na Suíça, onde seus filhos também comiam na escola, sem se sentirem ofendidos em sua dignidade. Paulo Freire se confessa comprometido com os “irmãos e irmãs que morrem por não terem o que comer”, revelando seus princípios de fraternidade, solidariedade e amor. Fala que sua amizade e companheirismo com Cristo o levam a rejeitar o assistencialismo e a defender a assistência.

5) – Para o povo, sobre o povo, com o povo. Em várias passagens de seus livros, Paulo Freire rejeita o dogmatismo, a “sloganização política”, a “demasiada certeza nas certezas”, o autoritarismo e todo-poderosismo dos que julgam saber o que as classes populares sabem e do que elas precisam mesmo sem falar com elas. No caso específico da merenda, seria necessário que ouvíssemos a criança que está na fila da merenda, seus pais e as merendeiras e não apenas os acadêmicos e os políticos. É necessário casar a “cultura primeira” com a “cultura elaborada”, dando voz ao saber de experiência feito. É necessário dialogar com o povo, considerá-lo sujeito e agente para que ele tome a merenda nas mãos assim como deve tomar nas mãos a História.

6) – Reforma, revolução, reformismo. Aos que combatem a merenda porque é “reforma” e não “revolução”, lembra que a reforma é necessária e defende a reforma que acelera as mudanças; combate o reformismo que consiste na ideologia da reforma, ou seja, a reforma para retardar as mudanças.

7) – Experiência como secretário municipal de educação. Paulo Freire declara que quando foi secretário municipal da educação, em São Paulo, entre janeiro de 1989 e maio de 1991, na gestão de Luiza Erundina, procurou oferecer uma merenda farta e de boa qualidade, muitas vezes tendo vontade de experimentá-la em suas visitas às escolas. Procurou mostrar aos educadores que deviam maximizar o tempo na produção do conhecimento, ao invés de lamentarem o tempo empregado na distribuição da merenda. Evitou a mitificação da merenda segundo a qual o governo que faz essa “maravilhosa doação” é um governo que “merece o nosso voto”.

Paulo Freire é um educador que considera a merenda em seu tempo histórico, em seu contexto. Defende sua prática e combate seu discurso. Joga fora a água suja do banho, mas preserva a criança.

## 31

# PSICANÁLISE E PAULO FREIRE

Cecília Montag Hirschzon\*  
Melany Copit\*

Enquanto psicanalistas e atuando como professores de psicanálise, confrontamo-nos com a distância que tem existido em nosso meio entre um espírito psicanalítico e a prática em sala de aula, chamando-nos a atenção alguns aspectos dessa dissonância.

Observamos frequentemente no ensino um relacionamento que é vivido como se ocorresse num clima asséptico de emoções. É comum os seus protagonistas omitirem o fato de que o vínculo educativo, como todo processo de interação humana, envolve aspectos afetivos que não só interferem mas constituem o motor da própria aprendizagem. Essa condição facilita uma comunicação tida como puramente intelectual, de que se quer excluir a experiência emocional, determinando um pensamento impessoal e arbitrário, que resulta geralmente em simples acúmulo de informações desintegradas. Com essa preocupação, entramos em contato com a proposta de Paulo Freire e deparamos com a *convergência* desta com a psicanálise, em muitos aspectos.

Chegamos então à convergência fundamental: a *dialogicidade* como substrato essencial tanto da proposta educacional de Paulo Freire quanto da abordagem psicanalítica.

---

\* Cecília Montag Hirschzon e Melany Copit são professoras da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

A psicanálise resume-se num encontro de pessoas que se propõe um diálogo, uma conversa especial. Nessa conversa a palavra não só veicula a trama significativa da vivência das pessoas em cena, com suas características afetivas íntimas, mas na sua escuta, compreensão e manejo, pode se tornar um instrumento de desalienação, de criação. Assim, a Psicanálise é uma educação libertária na medida em que sua prática se propõe a superar a ação repetitiva e alienada para alcançar a reflexão e a vivência que acompanham uma ação criativa.

Quando Paulo Freire afirma que “amor é também diálogo”, traz de volta ao processo educativo aquilo que é o seu elemento fundador. É indispensável que se reconquiste para a aprendizagem o seu significado afetivo. Mas afeto não envolve apenas amor. As relações afetivas nunca são unidimensionais. Se há amor, necessariamente existe a virtualidade do ódio. O conflito é a condição intrínseca das emoções humanas. Este é o aspecto dialético intra-humano e inter-humano que o saber psicanalítico traz como contribuição singular.

Quando a pedagogia do oprimido ressalta a importância da educação como veículo para a desalienação sócio-política, indica um caminho essencial. Complementarmente, há necessidade de se atentar, também, para outras formas de opressão. Inúmeras vezes os seus meandros escondem-se em processos emocionais e pouco explícitos. Um vínculo afetivo constitui implicitamente uma atribuição de poder ao objeto do afeto. Ao desvelar as diferentes roupagens do poder nesse plano pessoal-afetivo, a Psicanálise pode contribuir para que mais variadas situações de opressão possam ser reconhecidas e, desse modo, dilatar amplamente o alcance de sua denúncia (In: Revista *Educação e Sociedade*, Campinas, CEDES, nº 18, agosto de 1984, pp. 153-162).

## 121

### A EMOÇÃO NOS ESCRITOS DE PAULO FREIRE

Os escritos de Paulo Freire serviram de orientação para numerosos programas de educação pelas suas novas abordagens no campo do ensino e da aprendizagem. Eu procurei nos seus escritos uma área pouco discutida que é a área das emoções.

Paulo Freire coloca que nós necessitamos de certas emoções, como o amor e confiança mútua, para o diálogo. Essas emoções são consideradas essenciais para o processo educacional crítico e racional. De outro lado, Freire fala sobre a necessidade de ultrapassar a emocionalidade a qual parece ser uma das características primárias da consciência ingênua e irracional. De um lado ele considera importante o papel das emoções no processo de desenvolvimento crítico da consciência e, de outro, ele chama a atenção para a irracionalidade delas.

Entendo a hesitação de Freire em discutir as emoções em termos de seu conteúdo e desenvolvimento no processo de conscientização, mas por que opor sempre as emoções à racionalidade? Ele emprega uma divisão entre emoção e razão quando ele discute o processo de transição entre o estágio da consciência ingênua e o estágio

da consciência crítica. Ele sustenta que é preciso ultrapassar a compreensão emocional por uma compreensão das causas, o que vale dizer que as emoções em nenhum caso podem ser críticas. Não poderíamos também ter uma visão crítica das emoções e sustentar que as duas coisas – emoção e razão – estão interconectadas?

Paulo Freire parece utilizar duas concepções da emoção: de um lado ele vê as emoções como forças acríicas e, de outro lado, ele as vê como elemento essencial da educação crítica. Uma nova visão das emoções que possa nos ajudar a tornar o critério da emoção substantivo e cheio de significado para o diálogo, precisa ainda ser desenvolvida.

Esse pequeno texto é apenas uma provocação, uma sugestão para estudos freireanos do futuro. Acredito que novas visões das emoções possam emergir como resultado disso. A reflexão crítica deve ser um primeiro degrau para uma revisão construtiva (Ann L. Sherman, da Universidade do Kansas. In: *Education Theory*, Inverno de 1980, Universidade de Illinois, vol. 30, nº 1, pp. 35-38).

## 32

### PAULO FREIRE NAS MINHAS AULAS

Seth Chaiklin\*

**E**u usei o trabalho de Paulo Freire principalmente dando aulas de Psicologia da Educação e indiretamente pesquisando sobre métodos de ensino, com foco especial nas culturas minoritárias.

No Instituto de Psicologia da Universidade de Aarhus, na Dinamarca, solicita-se aos estudantes iniciantes a leitura de um capítulo que apresenta muitas semelhanças entre a filosofia educacional de Freire e de Grundtvig, um pesquisador pioneiro no desenvolvimento da educação de adultos na Dinamarca na metade do século XIX. Aos estudantes de séries mais avançadas solicita-se a leitura do 2º e 3º capítulos da *Pedagogia do oprimido* traduzido para o dinamarquês.

Uma das razões da inclusão de textos de Paulo Freire no curso é que suas idéias têm influenciado professores e trabalhadores sociais na Dinamarca e, por isso, é importante para estudantes de psicologia a familiarização com suas idéias. É também interessante para os estudantes constatarem que as idéias de Freire, desenvolvidas no contexto brasileiro, apresentam características comuns com as idéias e tradições desenvolvidas na Dinamarca.

---

\* **Seth Chaiklin** é professor do Instituto de Psicologia da Universidade de Aarhus, Risskov, Dinamarca.

Além disso, no caso do curso avançado, eu reservo algum tempo para mostrar que a visão ontológica das pessoas descritas na *Pedagogia do oprimido* é semelhante às idéias na tradição docente desenvolvida originalmente na União Soviética por El'Konin e Darvydov sob o nome “ensino desenvolvido sob orientação”. Essas semelhanças não são surpresas quando se reconhece um embasamento hegeliano e marxista ao compararmos esses dois ensinamentos. Essas semelhanças autorizam-me a enfatizar aos estudantes que além da importância de analisar as condições políticas e sociais locais no desenvolvimento do ensino, há também algumas apropriações gerais sobre a natureza das pessoas e os objetivos da educação que não contemplam as condições particulares locais.

Além dessas similaridades psicológicas, há algumas semelhanças notáveis em relação ao ensino específico, como o uso da investigação cooperativa entre professores e alunos na cuidadosa seleção dos temas geradores. Até onde conheço, estas duas experiências foram desenvolvidas simultaneamente sem que uma conhecesse a outra, permitindo-nos usá-las como ilustração da importância das relações conceituais entre uma concepção filosófica do homem e os tipos de atividades práticas que tentam realizar esses ideais em contextos concretos de ensino.

Para minha própria pesquisa, a obra de Freire tem sido um ideal e inspiração para a importância de conservar um claro elo entre condições sociais e função da educação. No contexto de pesquisa acadêmica, há uma infeliz tendência para não trazer essas relações claramente à baila. De tempos em tempos eu reflito comigo mesmo se minhas reflexões sobre essas semelhanças educacionais têm encontrado integridade e honestidade em seus exemplos.

Finalmente, em meu ensino prático, eu, algumas vezes, reflito sobre minha interação e diálogo com os estudantes. Certamente, quando se está ensinando explicitamente uma concepção filosófica do homem e a necessidade de diálogo, então é difícil fazer isso completamente através de uma aula. Eu falo aos estudantes sobre as idéias do ensino amoroso de Freire, explicando que é realmente necessário ter esse “amor”, não de uma forma romântica ou paternal, mas de uma forma humana que se preocupa com a formação do companheiro. Esse é um dos momentos de prazer nas aulas da universidade quando se aproximam, se unem o conhecimento do professor e a experiência dos estudantes.



## PAULO FREIRE E A COOPERAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO

Nel Verbee\*

Nossa fundação, a *Paulo Freire Stichting*, com sede na Holanda, leva o nome de Paulo Freire. Somos ativos na área de cooperação para o desenvolvimento agrícola, e a filosofia de Paulo Freire é nossa principal fonte de inspiração. Dentro da nossa concepção, cooperação para o desenvolvimento é um processo de mão dupla no qual as pessoas do Terceiro Mundo e as pessoas do Ocidente estão envolvidas em iguais condições, um processo de colaboração e desenvolvimento.

Aqui no Ocidente, a maioria das pessoas tem uma noção simplista do que é cooperação. Ela é entendida como um caminho de uma única mão, representado por um volume de dinheiro, bens e assessoria de especialistas do Ocidente para o Terceiro Mundo. Quando o desenvolvimento do Terceiro Mundo esperado pelo Ocidente não se materializa como conseqüência, a maioria dos ocidentais frustram-se e desistem.

Por isso, a reconhecida teoria de desenvolvimento abandonou, há algum tempo, a idéia de que o abismo entre ricos e pobres pode ser eliminado através desses meios. Os métodos de estímulo à participação em trabalhos de cooperação para o desenvolvimento, no Ocidente, no entanto, são uma extensão desse conceito antiquado. Como resultado, o interesse por esse tema tem diminuído.

Paulo Freire foi a inspiração para o desenvolvimento de uma abordagem alternativa. Isso exigiu uma tradução de suas idéias, dado que a maior parte das experiências práticas de sua teoria tanto no Ocidente como no Terceiro Mundo têm sido no âmbito da educação primária ou alfabetização. Isto foi de crucial importância desde que envolve pessoas que não participam do processo de desenvolvimento e cuja falta de habilidades elementares de leitura e escrita faz delas objeto de manipulação.

Quando as idéias de Freire e sua intencionalidade são transferidas para nosso trabalho, a premissa básica de Paulo Freire – de que o que é necessário não é abarrotar as pessoas de conhecimento, mas provê-las de um movimento próprio de desenvolvimento de uma consciência que as levem a perceberem

---

\* Nel Verbee é membro da equipe de Paulo Freire Stichting, Doetinchem, Holanda.

seu lugar na sociedade de maneira crítica – é lembrada por nós. Assim procedendo, os problemas pertinentes ao indivíduo ou ao grupo em questão, são tomados como ponto de partida.

A Fundação Paulo Freire trabalha com educação na indústria agrícola, grupos locais e organizações de fazendeiros. A fundação está envolvida com pessoas que na sua maioria não estão interessadas em cooperação para o desenvolvimento e que têm muito pouca consciência do mundo. Nosso trabalho de educação básica e com grupos locais é conduzido dentro da estrutura de nosso *Projeto COCEA*, cujo objetivo é encorajar os indivíduos a pensarem globalmente. Nosso trabalho com organizações intitula-se *Farm Path Project*, voltado para política de influência.

Esses dois projetos estão interligados e se interinfluenciam. O conceito de desenvolvimento aplicado em nosso trabalho é aquele pelo qual o desenvolvimento no Ocidente não pode ser atingido às custas do desenvolvimento do Terceiro Mundo, e deve ser visto como um todo, com prioridades acordadas de tal sorte que políticas de bem estar social possam ser desenvolvidas aqui e lá. Respeito cultural e durabilidade são também importantes para nosso trabalho. Cooperação é um processo de mão dupla, conduzido segundo o princípio da equidade.

Nossa experiência tem mostrado que a Fundação é bem recebida entre aqueles que encontramos no Terceiro Mundo porque leva o nome de Paulo Freire. Seu nome anuncia que nós, uma organização ocidental, deseja verdadeiramente aprender; mostramos abertamente através do nome da instituição que não só temos algo a oferecer, mas que também nos percebemos como aprendizes e beneficiários do nosso contato com o Terceiro Mundo. Aqui no Ocidente não só somos incompreendidos como somos vistos ceticamente por nos inspirarmos em Paulo Freire. Interpretamos essa visão preconceituosa como decorrente de uma percepção estática do mundo e de como ele se desenvolve.

Paulo Freire desenvolveu suas idéias, na busca de caminhos de trabalho com aqueles que vêm sendo marginalizados – uma tarefa que muitas das organizações de cooperação para o desenvolvimento na prática abandonou como virtualmente impossível – alcançando os excluídos do desenvolvimento em curso no Ocidente e no Terceiro Mundo. Suas observações e reflexões sobre as questões principais permanecem originais e continuam a exercer grande influência no trabalho de muitas pessoas de várias organizações.

## VOLTA AO SER HUMANO COMPLETO

Ladislau Dowbor\*

**À** sombra desta mangueira traz, talvez mais do que outras obras de Paulo Freire, uma visão explícita do mundo, da política, dos valores. A obra “tateia”, no melhor dos sentidos, construindo pontes e caminhos entre os cheiros e sabores da infância, a educação formadora e transformadora, as dinâmicas tecnológicas do mundo moderno, as injustiças e absurdos econômicos, a busca das alternativas políticas, e os compromissos pessoais que estas alternativas implicam, voltando à mangueira como âncora da identidade que se reencontra e se recria.

A âncora aqui é essencial, pois nos traz, ainda aturridos pelo autêntico porre de inovações tecnológicas, ao universo dos nossos objetivos reais, como seres humanos. Hipnotizados pelos espelinhos, percebemos crescentemente o capitalismo como gerador de escassez: enquanto aumenta o volume de brinquedos tecnológicos nas lojas, escasseiam o rio limpo para nadar ou pescar, o quintal com as suas árvores, o ar limpo, água limpa, a rua para brincar ou passear, a fruta comida sem medo de química, o tempo disponível, os espaços de socialização informal. O capitalismo tem necessidade de substituir felicidades gratuitas por felicidades vendidas e compradas....

A alternativa não é ser a favor ou contra a tecnologia, como quer Milton Friedmann, ao declarar que todos os que se preocupam com meio ambiente e com o social têm em comum a fobia do progresso. Qualquer pessoa de bom senso entende ser absurdo passarmos horas da nossa vida no trânsito de uma grande cidade respirando ar poluído, um carro atrás do outro, gastando petróleo, peças, asfalto, saúde e tempo, com uma média horária inferior a quinze quilômetros por hora, mais lento que as carroças do início do século. O carro é ótimo, mas quando inserido numa visão tecnológica direcionada para a qualidade de vida, com prioridade para o transporte coletivo confortável e barato, ruas arborizadas, reservando-se o transporte individual para trajetos médios de fins de semana ou grandes compras.

O capitalismo não nos traz apenas o produto, traz-nos formas de organização social que destroem a nossa capacidade de utilizá-lo adequada-

---

\* **Ladislau Dowbor** é doutor em Ciências Econômicas pela Universidade de Varsóvia, professor titular da PUC de São Paulo e do Instituto Metodista de Ensino Superior, autor, entre outros livros, de *O que é poder local*.

mente. Assistimos impotentes à bestificação de crianças e adultos frente à televisão, ao fato de passarmos cada vez mais tempo trabalhando intensamente para comprar mais coisas destinadas a economizar o nosso tempo. Vemos simultaneamente o impressionante avanço do potencial disponível e somos incapazes de transformar este potencial numa vida melhor.

De fato, vida melhor passa pelo acesso a coisas melhores, mas passa também, e fundamentalmente, pelo relacionamento humano que se gera. Não há muita dificuldade em se inverter a frase de Sartre, e afirmar que a felicidade está nos outros. Grande parte das divisões políticas mais ou menos artificiais passam por esta crença, geralmente não explicitada, de que o homem é naturalmente bom, ou naturalmente mau. Hoje se sabe a que ponto contextos que jogam um homem contra outro geram inferno, enquanto contextos que geram solidariedade constroem ambientes onde as pessoas se sentem realizadas.

O reordenamento dos espaços da reprodução social tem tudo a ver com este processo. Na expressão feliz de Milton Santos, “o que globaliza, separa; é o local que permite a união”. Este século e meio de capitalismo desarticulou a comunidade, gerou uma autêntica sociedade anônima, que só se relaciona através de sistemas funcionais e de terminais eletrônicos. Como reconstruir a solidariedade humana, objetivo radical no raciocínio de Paulo Freire?

Todos estamos habituados à pancada na consciência quando passamos por crianças de rua. Já criamos as nossas defesas, de uma forma ou outra. Há tempos encontrei uma senhora idosa pedindo esmola, e me deparei espantado com a semelhança dela com a minha mãe. O choque foi profundo, mas pouco depois me espantei comigo mesmo: “O ser humano anônimo não machuca?” Com a sociedade global, de grandes distâncias e grandes números, a solidariedade deixou de ser assunto de coração, de sentimento que se gera naturalmente frente à pessoa conhecida, e passou para o intelecto, a razão que se satisfaz com racionalizações. O que globaliza separa, e as soluções passam por uma rearticulação profunda do tecido social.

No raciocínio de Paulo Freire, a racionalidade reclama racionalmente o direito a suas raízes emocionais. É a volta à sombra da mangueira, ao ser humano completo. E com os cheiros e sabores da mangueira, um conceito muito mais amplo do que esquerda e direita, e profundamente radical: o da solidariedade humana (Do prefácio de Ladislau Dowbor ao livro *À sombra desta mangueira*).

## PAULO FREIRE E A ARTE-EDUCAÇÃO

Ana Mae Barbosa\*

Poucos sabem que Paulo Freire esteve ligado à Arte-Educação desde os inícios de sua ação educacional. Foi presidente da Escolinha de Arte do Recife nos anos 50 e sua primeira mulher Elza Freire pode ser considerada uma das pioneiras da integração da Arte na Escola Pública, dando ênfase às produtivas implicações do fazer artístico com a alfabetização.

Na década de 50, Elza Freire dirigia em Recife, uma escola de subúrbio e sob sua influência e estímulo a Professora Miríam Didier iniciou um trabalho de alfabetização através da Arte.

Durante o exílio, Paulo Freire e Dona Elza mantiveram um estreito contato com a Escolinha de Arte de São Paulo que de 1968 à 1971 desenvolveu pesquisas orientadas de longe por Paulo Freire e de perto pelos livros que nos enviava de Geneve. Talvez por esta ligação com a Arte-Educação ser pouco conhecida é que tenha sido possível introduzi-lo à Universidade de São Paulo através dos trabalhos nesta área.

Foi por acaso que tenho a honra de ter sido a pessoa que pela primeira vez convidou Paulo Freire para dar uma conferência na USP em 1980, na Semana de Arte e Ensino e a pessoa que pela primeira vez o convidou para dar um curso na USP, em 1987 intitulado “Arte-Educação e Ação Cultural”.

A idéia de convidá-lo para dar um curso de pós-graduação na linha de pesquisas de Arte-Educação me surgiu quando consegui uma modesta verba do CNPq para desenvolver atividades didáticas para o Curso de Especialização em Arte-Educação, utopia criada em 1984, na ECA.

Convidá-lo para dar o curso foi fácil, o difícil foi fazê-lo aceitar. Dona Elza me ajudou nisto e participou de nossas reuniões para determinar o programa, a bibliografia etc.

Ele fez a exigência de que eu daria o curso com ele ministrando aulas que deveriam dar conta do problema das relações entre arte e comunidade.

Minha inibição frente ao mestre foi difícil de vencer. Era uma jovem aspirante à Faculdade de Direito do Recife quando ele me converteu à

---

\* Ana Mae Barbosa é professora da Universidade de São Paulo e autora de várias obras. Entre elas: *Teoria e prática na educação artística* (São Paulo, Cultrix, 1980) e *Arte-educação no Brasil* (Rio de Janeiro, Perspectiva, 1982).

educação e daí em diante a vida educacional de nossas famílias se entrelaçaram. Portanto, fui aluna de Paulo Freire, sua filha Madalena foi minha aluna, ela por sua vez foi professora de minha filha que teve como aluna a filha de Madalena.

Tudo isto permeado de exílios internos e internacionais. Não espanta que minha última conversa com ele sobre o curso, depois que Dona Elza havia morrido, terminou numa longa descrição de nossos medos. O meu, de dar o curso com ele, não foi entretanto explicitado, dormia nas camadas do inconsciente. Mas se revelou através de uma confusão de datas que estabeleci quanto ao início do curso, tão complicada que ele teve que iniciar o curso sozinho, enquanto eu viajava para dar aula em Florianópolis.

A consciência do medo só clareou quando na segunda aula ele me convidou a me manifestar e tive que dizer: Hoje não, deixe eu me acostumar a parceria. Somente na aula seguinte depois de revelar a ele e aos alunos o meu medo, comecei a atuar.

Um dos dilemas do curso foi o problema da avaliação. Injustamente os tecnocratas da Educação Brasileira condenam Paulo Freire por ser complacente, por exigir pouco trabalho dos alunos, quando não o acusam de romântico, a quem falta conteúdo.

Nos Estados Unidos ele é considerado um epistemólogo, e não um educador, justamente pela profundidade de reflexão acerca das formas do aprender e não pela mera preocupação com o que se deve aprender.

Entretanto, um dos meus cuidados foi levar os alunos a trabalharem isomorficamente em relação aos princípios ideológicos e epistemológicos defendidos por Paulo Freire em suas expansões teóricas.

Um dos meios do professor perder a credibilidade é defender idéias na sala de aula que não põe em prática com seus alunos.

Por isto, foram três os trabalhos obrigatórios, um deles o convencional fixamento de leitura que em nosso curso deixou de ser convencional, sem deixar de ser fixamento, mais fenomenológico do que descritivo, porém fixamento.

Esta preocupação em levar os alunos a trabalharem, exercitarem suas idéias paralelamente às idéias de Paulo Freire, de operarem a reflexão na mesma onda de freqüência e dentro dos mesmos princípios defendidos pelo mestre, não foi explicitada mas tornou-se entendida pelos alunos que descobriram que trabalharam mais do que costumavam trabalhar em outros cursos. Trabalharam obrigações análogas, entretanto, operando de maneira investigadora, reflexiva e não apenas acumuladora de conceitos.

Curiosamente, para mim foi também o último curso de pós-graduação que ministrei na USP. Depois disto, as tarefas à frente do Museu de Arte Contemporânea consumiram todo o meu tempo. A recuperação da Arte-Educação pós-ditadura, não só na USP, mas em todo o Brasil muito deve a Paulo Freire. Os Arte educadores que compareceram à Semana da Arte e

Ensino na USP em 1980 jamais esquecerão a palestra esperançosa de Paulo Freire. Escondemos sua participação até a última hora porque tínhamos medo de uma invasão incontrolável de público e, por outro lado, e pelo enorme respeito que ele sempre nos mereceu, não queríamos que se pensasse nem de longe que estávamos usando sua presença para atrair participantes.

Três mil arte-educadores o ouviram entusiasmados no auditório da FAU onde cabiam apenas 700 pessoas.

Instalamos monitores de TV no salão Caramelo e nem o desconforto de ficar em pé, nem o frio fizeram os participantes desistirem de ouvi-lo. Fora da SBPE, foi o maior público para uma palestra em um Congresso que vi na USP e os aplausos mais clamorosos.

## 36 PAULO FREIRE E OS FÍSICOS

Luiz Carlos de Menezes\*

Há vinte anos em São Paulo, um grupo de Físicos – entre os docentes, João Zanetic, eu e, no início, Amélia Império Hamburquer e entre os pós-graduados, Demétrio Delizoicov, José André Angotti e, no início, Mário Tekeia – começou a discutir uma metodologia de inspiração freireana para tentar transformar o ensino escolar da física, tradicionalmente formal e propedêutico. Paulo Freire ainda vivia seu exílio e eu voltara havia pouco da Alemanha, onde tinha entrado em contato com o “*Pädagogik der Unterdrückten*”, título da edição alemã da *Pedagogia do oprimido*.

A ciência compreendida como elemento de emancipação, de formação da cidadania, era o que nos aproximava de suas idéias, a despeito de dúvidas quanto à aplicação na escola regular do que tinha sido concebido para uma educação popular “de resistência” e sobretudo aplicado na alfabetização de adultos.

Foi o gosto pela aventura de Demétrio Delizoicov, seguido por José André Angotti, que acabou levando pela primeira vez à prática algo como o que concebêramos, curiosamente, para a escola elementar, na distante Guiné-Bissau, onde Freire já estivera. No diálogo com etnias e suas tradições,

---

\* **Luiz Carlos de Menezes**, professor do Instituto de Física da Universidade de São Paulo, um dos fundadores e diretor da Fundação Wilson Pinheiro do Partido dos Trabalhadores é coordenador da Coordenadoria Executiva de Cooperação Universitária e de Atividades Especiais (CECAE) da Universidade de São Paulo.

ou com o governo local e suas intenções, ciência e ideologia se mostravam cada vez menos distantes; a alavanca, por exemplo, um conceito da estática, que era reconhecida na pá-cavadeira dos arrozais balantas, não tinha a mesma recepção ao reaparecer na balança de cereais, trazida pelo colonizador português. Os anos na Guiné-Bissau foram relatados e analisados nos trabalhos de mestrado de D. Delizoicov e de J. A. Angotti (1982), que também fizeram no Instituto de Física da USP (IFUSP) seus doutoramentos (1991). Ambos hoje docentes da Universidade Federal de Santa Catarina. O trabalho na Guiné, que fez de ex-guerrilheiros professores, teve um seu similar no Rio Grande do Norte, onde as físicas Maria Pernambuco e Cristina Dal Pian desenvolveram um projeto de educação comunitária em torno da problemática nordestina da água e da seca, ambas docentes da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Na época, o trabalho mencionado foi feito em São Paulo do Potengi, na periferia de Natal.

A problematização, os temas geradores, enfim todo o arsenal freireano foi retrabalhado em estratégias específicas, foi aparelhado e reinventado para uma aplicação regular no ensino de ciências de uma escola oficial. Havia, é fato, certa apreensão sobre como reagiria o mestre àquelas incursões. Anos mais tarde, na banca de mestrado do Demétrio sobre sua experiência. Paulo Freire expressou sua satisfação, não por ter sido “bem interpretado”, mas por ver algo realmente inovador. Nós vivemos um momento de dupla alegria, porque também foi re-encontro dele com nossa universidade, depois de muitos anos.

Não foi na academia, contudo, que Paulo e eu nos conhecemos pessoalmente, mas sim sob sol escaldante num comício em São Bernardo, em 1978 ou 79, quando me sentei numa beira de calçada, para tomar um sorvete, e puxei conversa com um nordestino de barba branca e sandálias... Nosso afetuoso convívio político desde então se mantém, com períodos de encontro mais frequentes, como na *Fundação Wilson Pinheiro*, um centro de estudos, nos primeiros anos do Partido dos Trabalhadores.

Em 1984, o *Grupo de Reelaboração do Ensino de Física*, o GREF, surgiu de uma iniciativa conjunta de professores da escola pública e de docentes universitários: Yassuko Hosoume, que tem coordenado o GREF, João Zanetic e eu éramos os docentes. Entre os professores secundaristas do grupo inicial, vários fizeram dissertações de mestrado com fundamentações ou referências freireanas, como Maria Lúcia Ambrósio (IFUSP, 1990), Maria Sumiê Watanabe Sátiro (IFUSP, 1989) e Rubens Barbosa de Camargo (UNICAMP, 1989). Este grupo não formalizou Freire como referência central, mas foi quem pela primeira vez, para o ensino de uma ciência específica, de fato adotou uma prática dialógica e desenvolveu uma metodologia correspondente que tentarei brevemente descrever.

O professor conduz com seus alunos um levantamento de temas de interesse ou relevância para eles, que tenham proximidade com a disciplina da física prevista para a série e nível da turma, num procedimento que,



Ana Maria Saul, Paulo Freire, Reinaldo Matias Fleuri e Luiz Carlos de Menezes, na assinatura de Convênio entre a Secretaria Municipal de Educação de São Paulo e a Universidade de São Paulo, agosto de 1989.

naturalmente, já reflete a vivência e a condição sociocultural dos educandos, orientando o professor a apreender a realidade deles e a preparar-se para uma efetiva interlocução. Desta forma, se estabelece uma lista de assuntos de interesses dos alunos, depois ordenada de acordo com os conceitos da ementa formal da disciplina. O aprendizado é então conduzido numa seqüência que favorece a construção conceitual que, na medida do possível, se inicia pelo “como funciona” e prossegue por níveis crescentes de abstração. O GREF produziu livros de Mecânica, Física Térmica e Ótica e Eletromagnetismo utilizados na preparação de professores do ensino médio para adotarem aquela metodologia para cada uma das disciplinas.

Quando Paulo Freire assumiu a Secretaria Municipal de Educação em São Paulo, eu coordenava, na Universidade de São Paulo, o órgão de cooperação com a comunidade na Coordenadoria Executiva de Cooperação Universitária e de Atividades Especiais (CECAE), onde a cooperação com a escola pública era administrada por Vera Soares, também física e educadora de formação. Por isso, foi quase uma coincidência o fato de nós dois termos firmado o convênio que propiciou a participação de nossos docentes e estudantes num projeto inovador, durante a gestão de Luiza Erundina na prefeitura. Já não foi coincidência o fato de estarem envolvidos naquele

trabalho vários colegas como Alice Pierson, Demétrio Delizoicov, João Zanetic, José André Angotti, Marta Pernambuco, Rubens Camargo, físicos educadores de cujos trabalhos acadêmicos tive o privilégio de participar.

Marta Pernambuco, por exemplo, estava circunstancialmente em São Paulo, naquele período, fazendo seu doutoramento. Como sempre generosa, mudou seu trabalho entregou-se ao projeto, que finalmente relatou em sua tese (FEUSP, 1994) que trata exemplarmente daquele trabalho, também relatado por ela e por muitos dos demais participantes no livro *Ousadia no diálogo: interdisciplinaridade na escola pública*, organizado por Nídia Pontuschka e publicado pela Editora Loyola.

São já duas décadas de ligação de nós, físicos, com Paulo e com outros freireanos. O “nós, físicos”, envolve de fato muito mais gente do que os aqui lembrados, como os demais integrantes do GREF, por exemplo, cerca de duas dezenas de professores, ou como o Márcio Campos, que estudava “etnociência”, e cuja relação com o trabalho de Paulo Freire tinha outro viés. Os outros “freireanos” são também mitos, com quem a gente “tem tudo a ver”, como Lizete Arelaro, Mário Sérgio Cortella, Moacir Gadotti e, muito especialmente, Ana Maria Saul que, na foto, acompanha a assinatura do convênio. É preciso admitir que a opressão e a ignorância, para cujo combate nos unimos, continua fazendo vítimas como antes e, portanto, a exigir mais lucidez e mais coragem, e que continuemos juntos. Admitamos também que, pelo menos, outra forte razão nos reúne: a graça e a alegria do convívio fraterno.

## 37

### PAULO FREIRE E A PEDAGOGIA CRÍTICA

Kyu Hawan Lee\*

As teorias pedagógicas de Paulo Freire de e para os oprimidos têm sido estudadas com muito interesse, por educadores e líderes religiosos progressistas, e pelos profissionais democráticos das áreas sociais da Coréia do Sul. Para mim, a Coréia do Sul ainda é um país em desenvolvimento apesar do espetacular crescimento econômico. Frequentemente encontro estrangeiros dizendo que a Coréia do Sul não é mais um país do Terceiro Mundo. Gostaria, entretanto, de argumentar que a economia não é o único

---

\* **Kyu Hawan Lee** é Professor Emérito no Departamento de Educação na Ewha Womans University, Seul, e diretor do Instituto de Pesquisa em Educação na Coréia.

fator que caracteriza um país, como sendo do Terceiro Mundo, tanto quanto a história e a política não podem ser menos consideradas em tal classificação.

O Terceiro Mundo, tanto quanto a história e a política não podem ser menos considerada em tal classificação. O Terceiro Mundo pode ser definido como o conjunto de nações ou países historicamente colonizadas, política e militarmente dependentes de poderes imperialistas, e economicamente em desenvolvimento. Sob meu ponto de vista, a Coreia do Sul deveria ser mais democrática politicamente, mais autônoma na sua defesa militar e com melhor distribuição interna dos frutos do crescimento econômico, se quisesse deixar de pertencer à categoria de “Terceiro Mundo”.

As teorias pedagógicas de Paulo Freire podem muito bem ser aplicadas no fortalecimento de uma pedagogia crítica em países desenvolvidos, porque neles os oprimidos ainda continuam existindo; entretanto, suas teorias são mais significativamente aplicáveis a países de Terceiro Mundo, onde os oprimidos são em número muito maior.

Tem sido minha ambição acadêmica desenvolver, na perspectiva do Terceiro Mundo, uma pedagogia crítica útil a mudanças qualitativas na sociedade Sul Coreana. Não hesito em afirmar que Freire tem me influenciado muito no desenvolvimento da minha pedagogia crítica baseada na realidade histórico-social da Coreia do Sul. Escrevi dois livros: *Uma sociologia crítica da educação* e *Compreensão crítica da educação coreana*. Ao escrever esses livros, referi-me às teorias pedagógicas de Freire, citando frases de seus trabalhos, no intuito de fundamentar minhas novas idéias sobre educação e sociedade. Espero que meus livros contribuam para o desenvolvimento de uma pedagogia crítica. A intenção ao escrever este artigo é extrair, dos trabalhos de Freire, os aspectos teóricos essenciais de sua pedagogia que forem úteis para o desenvolvimento da minha pedagogia crítica.

Entendo que a humanização dos oprimidos através de sua libertação de quem os oprime é o cerne da pedagogia de Freire. Para ele, humanização é uma vocação humana. Essa vocação é “frustrada pela injustiça, pela exploração e pela violência dos opressores; todavia, é afirmada pelo grito dos oprimidos por justiça e liberdade, e por sua luta para recuperar a humanidade perdida”. É digno de nota que Freire defina a cultura popular num mundo desumanizado como uma “cultura do silêncio”. Ele afirma que os opressores envidam todos os esforços para manter o povo conformado a uma contraditória ordem legal, para privá-lo de suas próprias linguagens, e para destruir sua identidade. Como resultado cria-se uma massa de homens silenciosos, sem consciência social, e diminuídos quanto ao poder de resistir.

É evidente por si mesmo, que todos aqueles que se encontram submersos na “cultura do silêncio”, como ele diz, entendem que os dominados não servem para nada, não sabem nada, e são incapazes de aprender qualquer coisa; que são doentes, preguiçosos e improdutivos. Isto nada mais é do

que auto-abandono. Freire argumenta que a educação para a conscientização crítica pode ser a primeira chave para a superação da “cultura do silêncio” no seio dos dominados. Para ele, a consciência crítica representa coisas e fatos tal como elas existem na realidade, no âmbito das suas correlações de causa e de circunstância; ela está integrada com a realidade, e conduz a uma ação crítica” (*Education for Critical Consciousness*, 1973, p. 44).

Qual a melhor forma de desenvolver uma consciência crítica nos oprimidos e superar a sua “cultura do silêncio”? Freire responde: através de uma educação problematizadora. No livro *Pedagogia do oprimido*, ele argumenta que: “através da educação problematizadora, os homens desenvolvem sua capacidade de perceber criticamente os caminhos que existem, no mundo, através dos quais e nos quais eles se encontram a si mesmos; eles passam a ver o mundo não como uma realidade estática, mas como uma realidade em processo, em transformação” (*Pedagogy of the Oppressed*, 1970, p. 71). Ele acrescenta que “a educação transformadora como práxis humanista de libertação, postula como fundamental que os homens submetidos à dominação devem lutar pela sua emancipação” (*Idem*, p. 74). Pode-se dizer que uma educação problematizadora capacita os oprimidos para perceber criticamente as injustiças sociais. Também irá capacitá-los a superarem sua falsa percepção de realidade, e o mundo tornar-se-á objeto de uma ação transformadora, a partir deles mesmos, que resulta na sua humanização. Uma educação problematizadora tem um caráter libertador. Freire se refere a esse caráter libertador da seguinte forma: “Educação de caráter libertador é um processo pelo qual o educador convida os alunos a reconhecer e a desvelar criticamente a realidade. A prática domesticadora tenta conferir uma falsa consciência aos alunos, resultando em uma falsa adaptação à realidade deles. O processo de domesticação é, em si mesmo, restrito à libertação dialógica. A educação para o processo de domesticação é um ato de transferência de ‘conhecimento’, enquanto a educação para a liberdade é um ato de conhecimento e um processo de ação transformadora que poderia ser exercido sobre a realidade” (*The Politics of Education, Culture, Power and Liberation*, 1985, p. 102).

É imperativo que a tarefa de reproduzir a ideologia dominante seja superada pela educação transformadora. Segundo Freire, a tarefa reprodutora da ideologia dominante implica tornar opaca a realidade, impedir que as pessoas adquiram consciência crítica, a partir da leitura da sua realidade, da descoberta e compreensão da razão de ser dos fatos.

A educação transformadora defendida por Freire tem por objetivo desenvolver, entre os oprimidos, o pensamento crítico da realidade e a intervenção crítica na realidade. Ele parece crer firmemente em que o diálogo é a maneira mais produtiva da formação dessa personalidade crítica. Para ele o verdadeiro diálogo não pode acontecer, a não ser que os interlocutores se engajem em um pensamento crítico que perceba a realidade como processo, como transformação de um mundo cheio de contradições. Sem

diálogo, não há comunicação, e sem esta não há verdadeira educação. Diálogo, como o encontro entre homens, para pronunciar o mundo é condição fundamental para a sua verdadeira humanização.

Dando ênfase ao diálogo como o processo de humanização, Freire afirma: “Dialogar é devotar-se a uma constante transformação da realidade. Neste diálogo há um jeito de ser que é peculiar do homem, e nele não se inclui o tipo de relacionamento no qual pessoas são transformadas em coisas por outras pessoas, e estas são falsos seres para si mesmas. O diálogo não pode aprisionar-se em qualquer relação de antagonismo. O diálogo é uma relação amorosa entre as pessoas que, medidas pelo mundo, proclamam esse mundo. Elas transformam o mundo e, ao transformá-lo, humanizam-no para todas as pessoas. Esse encontro em amor não pode ser o encontro de irreconciliáveis” (*Education for Critical Consciousness*, p. 115).

Freire critica a educação “bancária” porque é antidialógica. Ele argumenta que todos os que usam a abordagem “bancária” falham em perceber que os “depósitos”, em si, contêm contradições sobre a realidade. De acordo com ele, “enquanto na teoria antidialógica da ação os dominadores são levados, pela necessidade, a dividir os oprimidos, para mais facilmente preservar o estado de opressão, na teoria dialógica os líderes devem comprometer-se com um incansável esforço pela unidade entre os oprimidos e pela unidade dos líderes com os oprimidos para alcançar a libertação” (*Pedagogy of the Oppressed*, pp. 172-173). Finalmente, caberia observar que ele desenvolveu a teoria dialógica da educação em conjunção com uma práxis ou revolucionária.

## 38

### REPERCUSSÕES DA OBRA DE FREIRE

Jaume Trilla i Bernet\*

Não é uma tarefa fácil mostrar as repercussões da obra de Freire. Diante disso, tentarei apenas fazer um breve balanço. Não é fácil, em primeiro lugar, pela magnitude dessas repercussões e, em segundo lugar, porque são muitos os terrenos intelectuais e práticos nos quais a obra freireana atingiu importância acadêmica. Por outro lado, fazer um balanço de uma obra, significaria reconhecer que ela está acabada, concluída. Obviamente, não é o caso da obra de Paulo Freire. Creio, não obstante, que

---

\* Jaume Trilla i Bernet, Barcelona (Espanha).

se não for possível fazer um balanço, pode-se, pelo menos, fazer uma breve recapitulação que resuma o que há de mais substantivo neste tema.

Não há dúvida de que o terreno no qual a obra de Paulo Freire é reconhecida mundialmente é o da educação de adultos. Seria muito difícil encontrar, neste campo alguma obra posterior consistente que não incluísse referências a Freire. Esse reconhecimento explícito está consignado na forma de citações bibliográficas, estudos, teses e publicações, homenagens, prêmios e atos sobre este tema. Muitos dos conceitos, idéias, técnicas e instrumentos neste campo, tem sua origem e desenvolvimento na obra de Freire, mesmo sem fazer uma referência explícita à sua paternidade. A influência da obra de Freire neste campo é tão considerável que, paradoxalmente, muitas vezes já se manifesta de forma anônima.

Contudo, também seria oferecer uma perspectiva parcial da incidência de Freire se a limitássemos à educação de adultos. É certo que este foi o campo fundamental de trabalho de Paulo Freire. Porém, como se passa com todas as pedagogias setoriais ou diferenciais, que contêm um verdadeiro potencial heurístico, sua projeção se estendeu a outros setores educativos e à teoria pedagógica em geral. A audiência de Freire, desde as primeiras obras publicadas, saiu do seu campo específico da educação de adultos. Isso contribuiu para que se começasse a valorizar e entender de forma mais significativa este setor, que tradicionalmente era marginalizado, tanto pela pedagogia teórica e acadêmica, quanto pelo próprio sistema educativo.

Além do âmbito da sua teoria e prática educativa, Freire também elaborou uma teoria e prática da ação social e cultural. Por isso, a sua projeção se fez sentir, igualmente, na animação sociocultural, na cultura popular, no desenvolvimento comunitário etc. Também não podemos deixar de mencionar a influência direta de Freire na Teologia da libertação, como os seus próprios promotores o reconhecem.

Finalmente, mais uma observação: sua influência em termos geográficos. O que se pode notar, antes de mais nada, é que, manifestamente, o compromisso de Freire é com o Terceiro Mundo e a maioria de suas atuações foram neste mesmo contexto. Todavia, não se pode concluir daí que as contribuições de Freire se limitem exclusivamente a este âmbito geográfico. Seria trair Freire não reconhecer o Terceiro Mundo como âmbito principal de seu trabalho. Porém também seria trair a sua obra, se fosse interpretada como referência apenas a esses países. Se assim fosse, a pedagogia freireana não passaria de um mero exotismo a ser estudado sem uma transcendência real. Além do mais, o Terceiro Mundo também existe no interior das sociedades ricas, chamadas de Primeiro Mundo, mas onde persistem enormes desigualdades sociais. Além disso, é preciso reconhecer, como diz o próprio Freire, que a conscientização não é um mito do Terceiro Mundo mas um fenômeno humano, isto é, independentemente do espaço e do tempo todos os homens tem necessidade de decifrar profundamente sua realidade para transformá-la e, assim fazendo, tornar-se a si mesmo como sujeitos da história.

### O MAIS IMPORTANTE PEDAGOGO DO NOSSO SÉCULO

Em matéria de pedagogia, é significativo que seja um brasileiro, Paulo Freire, o mais importante pedagogo do nosso século, confiando à alfabetização e ao ensino em geral a missão de despertar nas massas uma consciência crítica e militante; de ser uma “pedagogia dos oprimidos”, de fazer da educação uma “prática da liberdade”. Em vez de tender a reproduzir os valores da ordem estabelecida, a educação deve propor-se a tomada de consciência das contradições desta ordem, criando aquilo que Lenin havia chamado de “condições subjetivas” de uma revolução e de uma libertação.

A conscientização, escreve Paulo Freire, consiste no ensinar a ver as contradições sociais, políticas e econômicas, e agir contra os elementos opressivos da realidade. No fundo, é uma reafirmação daquilo que essencialmente deveria ser a cultura: não um luxo ou um simples prazer estético, mas um conjunto de soluções dadas pelos homens aos problemas surgidos do ambiente cultural e social. Mas hoje, no Ocidente, as coisas acontecem como se a técnica tivesse tomado o lugar da cultura em apontar as soluções aos problemas do ser humano.

Este aspecto da conscientização é um dos elementos essencial do movimento sul-americano. Bem entendido, esta pedagogia provocou choques entre Paulo Freire e os dirigentes do seu país, mas ela foi irradiada por toda a América Latina e, agora, também de um cabo a outro da África, na Tanzânia e na Guiné-Bissau (**Roger Garaudy**, político e filósofo. In: Bartolomeo Bellanova, *Paulo Freire: Educazione problematizzante e prassi sociale per la liberazione*, pp. 229-230).

### 39

## SIMPLIFICAÇÕES DA OBRA DE PAULO FREIRE

José Carlos Barreto\*

Um dos grandes equívocos que se criaram no Brasil em relação a Paulo Freire foi o de imaginá-lo como inventor de um método de alfabetização. O famoso “Método Paulo Freire”. Paulo Freire nunca foi nem pretendeu ser um metodólogo. Sua contribuição é filosófica e pedagógica. Sua grande preocupação relaciona-se com a questão da produção do conhecimento e o ato de conhecer não se dá através de um método. Métodos não criam

---

\* **José Carlos Barreto**, educador popular, participou desde as primeiras experiências com Paulo Freire em diferentes Estados brasileiros. É hoje diretor do VEREDA – Centro de Estudos em Educação (São Paulo).

conhecimento. No entanto, não é difícil identificar a origem do equívoco que identifica Paulo Freire com um Método de Alfabetização.

Freire começou a ser conhecido pela opinião pública após a experiência de alfabetização em Angicos (RN) em 1962. No Sul esta divulgação se deu através da publicação no jornal *Folha de S. Paulo* de uma série de reportagens do jornalista Evaldo Dantas sobre este trabalho. Nestas reportagens eram enfatizadas duas características da metodologia que estava sendo empregada e que era de autoria de um professor da Universidade do Recife: a rapidez da alfabetização e o crescimento da consciência política daqueles que estavam sendo alfabetizados, a famosa, “conscientização”.

Paulo Freire começa a tornar-se conhecido pela opinião pública como o “inventor” de um método de alfabetização meio milagroso. Não só alfabetizava em 40 horas – o que, para um país com um contingente de analfabetos tão grande como o nosso, seria uma mão na roda – como ainda tornava os alfabetizados “conscientizados” – o que representava uma atração especial para as esquerdas. Eu mesmo, universitário na época, fui atraído por estas duas características.

Em 1963, o então Ministro da Educação Paulo de Tarso criou o Plano Nacional de Alfabetização e convidou Paulo Freire para assumir a sua direção. Com isto, o nome do Paulo ficou definitivamente identificado com a alfabetização. Daí para frente, seu nome, ao menos no Brasil, sempre apareceu ligado a campanhas de alfabetização de adultos. No Chile, já no exílio, ele participa da coordenação de uma campanha para erradicação do analfabetismo reforçando esta idéia. Na Suíça – do Conselho Mundial de Igrejas – vai a África também em atividades ligadas a alfabetização. Na Nicarágua e em outros países da América Latina, é convidado para dar sugestões sobre a campanha de alfabetização. Livros se escrevem para explicar o “Método Paulo Freire”. Pesquisas e Teses são feitas para provar que o método funciona ou que não funciona.

Mais curioso do que esta interpretação de Paulo Freire como metodológico, é o que se entende como sendo o “Método Paulo Freire”. Existem os que acreditam estar usando o “método” por utilizarem *slides*. Outros, por estarem reunindo-se em círculos. Alguns por usarem palavras geradoras e promoverem discussões. Outros por estarem silabando palavras.

Estas simplificações procuram reduzir o pensamento de Paulo Freire a uma receita ou a quase uma liturgia que convenientemente aplicada redundará em um “milagre”; uma alfabetização consciente em curto espaço de tempo.

Tais simplificações ignoram ou se esquecem que estas técnicas são meros instrumentos – e nem sequer são os únicos – que servem ou deveriam servir a uma filosofia. Mais ainda, podem servir tanto a um pensamento conservador como progressista.



### PARADOXOS DA EDUCAÇÃO EM TRANSIÇÃO

O método de Paulo Freire foi aplicado na Campanha de Alfabetização da Nicarágua e tornou-se a base da pedagogia da educação popular nicaraguense. Esse método é baseado no desenvolvimento da consciência crítica como um instrumento de organização política dos oprimidos. Freire insiste que a educação deve ser redefinida a partir da perspectiva das classes subordinadas.

Entretanto, nossas pesquisas sugerem que essas formas alternativas de pedagogia geralmente acabam subordinadas ao crescimento de um sistema educacional formal altamente burocratizado e hierarquizado. Esse sistema algumas vezes, como em Cuba, resulta numa significativa melhoria da “qualidade” (medida pelos resultados obtidos nos exames de final de curso) pela adoção de novas técnicas curriculares. Tão destituído de imaginação como na educação capitalista condicionada, esse sistema substitui – especialmente nas ciências sociais e humanas – os conteúdos mais questionadores da sociedade e das relações humanas, por conteúdos aplicados diretamente ao trabalho. Essa ausência de pensamento crítico – o elemento fundamental da teoria da aprendizagem de Freire – é um dos mais importantes paradoxos da educação em transição (**Martin Carnoy**, professor da Universidade de Stanford. In: Martin Carnoy e Joel Samoff, *Education and Social Transition in the Third World*, pp. 91-92).

## O DIÁLOGO: UM ITINERÁRIO COMUM

Marcos Edgar Bassi\*

Eliseu Muniz dos Santos\*

João Raimundo Alves dos Santos\*

**O** nosso depoimento a respeito de Paulo Freire parte da constatação de uma identidade comum: nossa formação e prática social é parte da constituição de uma mesma geração. A nossa idade cronológica nos inseriu historicamente, por inteiro, num dos momentos mais controversos da construção social brasileira. Nascemos no início dos anos 60 e somos herdeiros e participantes intensos desta viagem. Por este tempo fomos constituídos e dele participamos intensamente.

---

\* Marcos Edgar Bassi, Eliseu Muniz dos Santos e João Raimundo Alves dos Santos são mestrandos em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e membros do Núcleo de Engenharia da Formação do Instituto Paulo Freire.

Uma das heranças mais positivas desta “historicidade” é o pensamento de Paulo Freire. E, da sua obra, o que melhor define ou resume esta incorporação comum, é a prática e insistência na dialogicidade. Pois, mesmo submetidos às ditaduras da ordem militar e da tradição autoritária brasileira, nossa convicção dialógica ainda assim se consolidou.

Neste itinerário comum nos encontramos com Paulo Freire. Seu pensamento chegou-nos em diferentes formas e espaços, mas de modo igualmente impactante. Nós o conhecemos na universidade, nos primeiros passos de atuação nas comunidades de base e nas práticas de educação de jovens e adultos do movimento popular. Exemplos concretos da abrangência e alcance de seu pensamento.

Reafirmamos, para nós, o elemento que ganha importância significativa como paradigma de vida apreendida de Paulo Freire é a dialogicidade.

O diálogo, para além de um *ethos* comunicativo, é um compromisso com o outro, logo com a vida. Em outras palavras, muito mais do que sua inerência à existência humana, o diálogo é uma prática e um fazer histórico carregado de afeto, de realizações e de possibilidades. *Locus* da expressividade também das contradições humanas, para seu avanço e aprimoramento, exige exercício pleno e constante.

Elo de ligação entre as práticas individuais e as coletivas executadas em nosso encontro no programa MOVA-SP, inclusive com a participação do próprio Paulo Freire, o diálogo, mais do que nunca, se fez necessário, se fez construindo, se descobriu radical. Das diversas orientações e posições políticas reunidas no interior do programa, o diálogo fez com que aflorasse as intencionalidades e, portanto, sua não neutralidade, necessárias e impulsionadoras das transformações defendidas por cada uma. Elemento articulador, problematizador e mobilizador, no confronto possibilitou redefinições pessoais, coletivas e da visão de mundo de muitos dos que participaram do programa.

O diálogo implica o reconhecimento do outro, com seus valores, com sua história, como *ser* igual. Ele é princípio da alteridade, o que não significa a concordância cega, mas também, a não arrogância, postulado daqueles que não esperam ou não permitem que o outro dê os seus próprios passos.

O itinerário que percorremos nos tornou membros do instituto que leva o nome de Paulo Freire e reúne o seu legado. O trabalho, que ora desenvolvemos no IPF – Instituto Paulo Freire –, carrega este legado, sedimentado e objetivado em nossos caminhos. O aprendizado da dialogicidade se arraigou e incorporou-se definitivamente em nossa atitude pessoal de vida, que alimentou e alimenta *o vir a ser*, sonho de uma nova humanidade.

## 41

### PENSAMENTO DE PAULO FREIRE

#### Uma inspiração para o trabalho pedagógico

Adriano Nogueira e outros\*

**D**urante o *Simpósio do Pensamento Paulo Freire*, realizado em Poços de Caldas, de 3 a 6 de setembro de 1992, organizado pelo Centro de Apoio Teresina Carini Rocchi, em suas sessões plenárias e nos trabalhos de grupo, respeitadas as especificidades das articulações de cada área de conhecimento abrangida nos estudos realizados, os seus mais de 400 participantes\* salientados, nas plenárias, os seguintes pontos de referência do pensamento de Paulo Freire, como princípios básicos de inspiração para o trabalho pedagógico:

---

\* Participaram como expositores no *Simpósio do Pensamento Paulo Freire*, os seguintes professores: Adriano Nogueira, Ana Maria Araújo Freire, Ana Maria Saul, Carlos A. Arguello, Carlos Alberto Torres, César A. Nunes, Corinta G. Geraldi, Eduardo Sebastiani Ferreira, Joana Lopes, João Wanderley Geraldi, José Carlos Barreto, Leila Mirtes M. Pinto, Luiz Soares Dulci, Moacir Gadotti, Paulo Freire, Rosa Maria Bryan, Suely de Castro Pereira e Vera Barreto.

1) O existencial – a realidade, o vivido, as situações-problema – é o ponto de partida do processo pedagógico;

2) A educação, enquanto processo dialógico-constitutivo da intersubjetividade é parte da autoconstituição de todo e qualquer sujeito, incluídos, obviamente, aqueles que a sociedade tem denominado deficientes. Por isso a auto-habilitação se constrói compartilhadamente pela palavra;

3) O processo de produzir conhecimento é relevante; o conhecimento acumulado e recuperado é relevante não enquanto produto acabado e fechado em si mesmo, mas enquanto iluminador do processo de produção de novos conhecimentos, bem como da compreensão da realidade e sua história;

4) O conhecimento materializa-se como contraponto ao pensamento mágico, ao senso comum e à mitificação deteriorada do real, consequência da teoria que congela os objetos cognoscíveis para estudá-los;

5) A perspectiva prospectiva do pensamento freireano é constitutiva do presente – utopias e sonhos, enquanto horizontes de humanização – enunciados no presente; nele interferem e levam a agir;

6) A curiosidade é o ponto de construção: é a dúvida sobre os saberes constituídos – inclui-se entre eles o senso-comum – que leva à crítica que leva a novas construções;

7) Todo ato pedagógico é um ato político;

8) A gestão escolar – entendida desde as relações no interior da sala de aula até as relações entre o sistema escolar e outras instituições sociais – é o trabalho do possível no hoje – enquanto tática – para tornar possível amanhã o impossível de hoje;

9) Neste sentido, a gestão escolar é a administração de conflitos, não para abafá-los, mas para tentar ultrapassar contradições em busca da escola democrática;

10) A resistência é forma de luta, de enunciar utopias;

11) O movimento contínuo de ir-e-vir – ação e reflexão – é a forma de des-construção de dualidades tais como teoria-prática; sonhos-realidade; parcialidade-globalidade; particular-geral; individual-coletivo; economicismo-culturalismo; educação formal-educação informal etc.

12) Há necessidade imperiosa da interdisciplinaridade face aos temas do vivido – princípio número 1 – já que estes são geradores de questões que classificamos têm sido tratadas isoladamente e, isoladamente, nem sempre têm dado respostas satisfatórias;

13) Na história da humanidade, ocorre a todo momento a apropriação das invenções da classe dominada pela classe dominante, e nesta apropriação reorientam-se as direções destas invenções, não podendo o educador ser ingênuo em relação a tais apropriações;

14) A prática e a teoria freireana fundaram uma nova ética cuja inspiração é o homem-no-mundo e na construção de seu ser-no-mundo-com-os-outros;

15) A expressão desta ética se dá nas formas da estética e é necessário buscar em todas as formas da expressão humana sua beleza estética própria e o aprimoramento destas expressões – a beleza não é privilégio de uma classe, mas construção compartilhada;

16) A diversidade nas formas de compreensão e nas formas de expressão do homem não é obstáculo à construção do coletivo, mas, antes, sua riqueza;

17) O trabalho pedagógico é um trabalho de mediação entre o particular e o coletivo, construindo-se este sem abafar aquele;

18) A luta pedagógica não se inspira no ódio, mas no amor, no prazer e na alegria – a esperança e a construção de utopias é que nos fazem ternos;

19) A denúncia do presente se faz pelo anúncio do futuro possível;

20) Ainda quando a resposta é o silêncio, a comunicação constitutiva entre sujeitos é o caminho básico para a educação especial;

21) Tanto na prática da reflexão quanto na prática da ação, o anti-dogmatismo e o anticepticismo se constituem nos caminhos mais salutares para a busca de respostas alternativas;

22) Nenhum saber e nenhuma prática existe sem estar ancorada no corpo enquanto totalidade expressivo-cultural do homem, e neste corpo se constrói e se dá o jogo lúdico e a materialização da felicidade humanizadora;

23) Diante do infinito a conhecer, a diferença não sustenta a desigualdade, antes aponta as possibilidades;

24) É na luta dos movimentos sociais que o professor se constitui trabalhador e é enquanto trabalhador que o professor exerce sua pedagogia;

25) A universalidade do pensamento freireano é consequência de sua inserção na história: construído historicamente – no interior dos limites de seu possível deslocamento – que tornou as reflexões universais; neste sentido, este fazer-se na história pode ser tomado como um método de produção de conhecimentos;

26) Diluída hoje a barreira que separava educação formal e educação informal, pela luta de transformação do sistema educacional em um “sistema formal e particular”, a educação que se forja e se constrói na participação em movimentos populares demanda não só sua integração inspiradora nas práticas formais de ensino, mas também a nossa aprendizagem em tais movimentos para evitarmos a cristalização de uma e única definição de escola pública popular;

27) A ação institucional, na pedagogia freireana, demanda redesenhar a cara da escola em termos de sua estrutura física, sua manutenção e sua reorientação curricular, esforçando-se pela ocupação diferenciada de tais “espaços” pelos “quem” e “para que” a escola existe, sem que esteja já previamente desenhada esta cara com que todas deveriam se conformar, mas como desenho que se faz por múltiplas mãos e múltiplos instrumentos e cores;

28) A gestão escolar, assumida colegiadamente pelos diferentes grupos que compõem a escola – equipe técnica, professores, funcionários, alunos e pais – se dá através de diferentes canais que se constituem em espaços livres para a produção de saberes, para a crítica e para a divisão de poderes como forma de melhoria da própria gestão;

29) Na formação permanente dos professores, centrada em sua prática e explicitação da teoria nela existente, supondo a melhoria salarial e das condições de trabalho, são essenciais os grupos de formação e a construção de uma nova parceria com a Universidade e Institutos de Pesquisa, de modo a que, no processo, aprendam a escola e a Universidade.

## 42

### POR QUE UMA RELEITURA DE FREIRE?

Rosa Maria Torres\*

Por que “voltar” a Freire, tentando um reencontro com ele ou uma releitura do seu pensamento se – como sustentam vários educadores – a educação popular latino-americana vem reformulando e superando, na teoria e na prática, muitos de seus projetos pedagógicos e políticos – ideológicos e, nessa medida, superando uma “etapa” inicial deste movimento?

O reencontro com Freire que temos tentado no livro *Encontro com Paulo Freire* põe de manifesto cremos, ao menos, dois feitos claros: a) o peso e a vigência que continua tendo Freire não somente entre os grupos de base, nem exclusivamente no terreno da alfabetização, senão entre os ideólogos e quadros intermediários da educação popular em geral, e b) a

---

\* Rosa Maria Torres, equatoriana, pedagoga e lingüista, diretora do Instituto Fronesis, assessora organismos e programas educativos em diversos países. Atualmente trabalha como consultora da UNICEF (New York). Autora de diversos livros, entre os quais: *Educación popular: un encuentro con Paulo Freire*.

diversidade de leituras e interpretações a que vem dando lugar suas idéias, contribuindo com a configuração de diversas posições e correntes dentro do campo.

Um ou outro não fazem senão confirmar a necessidade de clarificar e revisar criticamente a contribuição de Freire, em seu significado teórico e em suas conseqüências práticas, precisamente como passo necessário para superar uma ‘etapa’ e desenvolver, fortalecendo o paradigma da educação popular. Uma releitura de Freire junto com Freire, mas também a partir da experiência acumulada na prática dos educadores de base e junto com eles.

Longe de ser uma proposta teórica articulada e acabada, a obra de Freire aparece-nos como uma proposta rica em intuições e em fermentos que, como tal, merece ser profundamente desenvolvida; como a matéria-prima, enfim, para o desenvolvimento de uma teoria ainda por construir-se e em construção dentro do campo da educação popular.

Freire mesmo, por outra parte, vem reconhecendo as debilidades e até o relativo “silêncio teórico” que marca sua obra mais recente. Além disso, Freire tem insistido uma e outra vez que suas idéias têm surgido e amadurecido sucessivamente como produto de uma prática concreta de uma experiência pessoal vivida em condições e contextos muito particulares, e iniciada no Brasil dos anos 50. Suas idéias, por isso, não derivam de um desenvolvimento teórico rigoroso nem a sistematização de experiências suficientemente variadas como para fundamentar possíveis generalizações. “Todas estas coisas”, dizia na Índia em 1979, “eu as aprendi tratando de fazê-las”.

Desta forma, não obstante, um e outro caminho – seguir e não seguir a Freire – têm estado presentes no desenvolvimento teórico e prático da educação popular ao longo destes anos. Freire – sua obra e sua pessoa – continua estando no centro, como uma espécie de divisor de águas em torno de quem essas duas posições se definem.

Ao mesmo tempo, também é certo que o objeto de estudo e a disciplina científica que corresponderiam à educação popular como prática não estão ainda cabalmente delimitados.

Despersonalizar o campo implica desdeificar ou desdemonizar a Freire e ele, por sua vez, supõe redescobri-lo, redimensioná-lo recontribuindo criticamente para a globalidade de seu pensamento e não negando-o ou aceitando-o a partir de textos, citações célebres ou noções ilhadas, descoladas de seu marco teórico e de seu referente histórico. Implica, ao mesmo tempo, aprofundar e desenvolver explicitamente o paradigma da educação popular, incorporando a este as contribuições que os seguidores e os críticos de Freire e os educadores populares em geral vêm fazendo ao longo destes anos, mas incorporando também outras práticas e disciplinas teóricas cuja

contribuição enriqueça, dinamize e amplie o reduzido âmbito em que, em geral, vem movendo-se a educação popular.

Dada a posição e o peso que teve e continua tendo Freire dentro do campo, desse processo de ruptura epistemológica e prática requer precisamente uma leitura crítica de sua obra, desde uma perspectiva teórica que permita reconstruir uma visão de conjunto de seu pensamento e de seu aporte.

Por tudo isso, devemos continuar relendo Paulo Freire.

## 43

### O POVO COMO PERSONAGEM

Cristovam Buarque\*

Há livro que é importante para quem o lê, outros são importantes mesmo para aqueles que nunca o leram, nem dele têm conhecimento. Como são os livros dos grandes pensadores, que fazem a maneira das pessoas pensarem, sem que elas saibam. *Pedagogia do oprimido*, de Paulo Freire, é um destes raros livros que fazem as pessoas, mesmo quando elas não sabem.

Em todo o mundo, mesmo sem conhecer *Pedagogia do oprimido*, milhões de pessoas foram alfabetizadas, freqüentaram escolas, educam seus filhos, pensam educação da maneira como Paulo Freire filosofou, sistematizou, sintetizou e praticou, nas últimas três décadas. Por isto, ele faz parte de um número reduzido, não mais do que cinco intelectuais brasileiros mais conhecidos no mundo, e de um número menor, talvez só ele e Celso Furtado, de intelectuais brasileiros que influenciaram o pensamento de uma parte do mundo.

Felizmente, Celso Furtado vem mostrando com seus três livros de memórias, como foi a gênese de seu pensamento. Agora, Paulo Freire, com o *Pedagogia da esperança* também nos presta contas... numa forma maravilhosamente *freireana*.

Primeiro, pela qualidade de falar com as pessoas, na linguagem das pessoas. *Pedagogia da esperança* não é um livro, é uma conversa. A

---

\* **Cristovam Buarque**, economista, ex-reitor da Universidade de Brasília e atual governador do Distrito Federal.



impressão não é de se estar lendo, mas ouvindo Paulo Freire conversar, debaixo de uma grande árvore, em qualquer lugar do Terceiro Mundo, em Recife, na África ou na Ásia.

Segundo, porque o livro tem um personagem central: o povo oprimido, excluído, deserdado. Mas não o povo como categoria, como os sociólogos tratam com a neutralidade científica. Em Paulo Freire, o povo é gente, tem cara, tem o que dizer com suas próprias palavras, tem nome. *Pedagogia da esperança* é um livro sobre gente do povo, em torno do qual foi gerada a idéia, um compromisso e um livro chamado *Pedagogia do oprimido*, sobre o qual foi escrito agora um novo livro.

*Pedagogia da esperança* conta a história da gestação de um livro em torno à gente do povo, através de conversas, práticas, viagens e um sem número de colaboradores que Paulo Freire lista com todo rigor. Acho que ele gostaria de saber que o leitor-ouvinte fica com a imagem de que o povo é o útero onde o livro foi criado. Paulo Freire parece ter sido *apenas* uma carinhosa, cuidadosa, competente e muito responsável parteira, que se apaixonou pela criatura que ajudou a nascer.

Ler o *Pedagogia da esperança* é um ato de prática da pedagogia de Paulo Freire. Vamos construindo o saber junto com o pedagogo que conversa com a gente. Ao final, sabemos como, onde, por quem, e para quem a idéia foi gerada formada, veio à luz e, ainda mais, sabemos uma parte dos frutos que ela depois gerou.

É também um ato de compromisso com a realidade que vamos conhecendo e transformando através dos compromissos que vamos adquirindo. Talvez seja esta a melhor das lições de um leitor. Perceber, com nostalgia, como os intelectuais brasileiros ativos nos anos 60 tinham vínculos e linguagem com o povo de seu país, antes da burocratização com que a academia brasileira criou seu mundo ligado ao exterior. As preocupações, as conversas com Paulo Freire com a gente do povo e com tantos exilados lembram um tempo de antes da apartação social.

E, com a nostalgia, vem a esperança de que a crise atual, em vez de levar, como a de 64, para a consolidação da apartação sirva para criar novos Paulos Freires, nos compromissos e na linguagem. *Pedagogia da esperança* vai ajudar muitos jovens a descobrirem um passado muito atual, as possibilidades e o poder de transformar o mundo através da pedagogia (*Jornal do Brasil*, Caderno “Idéias: livros & ensaios” nº 327, Rio de Janeiro, 2 de janeiro de 1992, p. 7).

## 44

# DAS CRIANÇAS PARA LÁ DAS SETE MONTANHAS E MARES

Jürgen Zimmer\*

**1**968, no auge do movimento estudantil em Berlim: um grupo de trabalho coordenado pelo judeu reemigrado Shaul B. Robinson do Instituto Max-Planck de Pesquisas em Educação, cria um novo conceito estrutural de reforma curricular que modifica completamente o modelo anterior.

Como jovem pesquisador eu fazia parte deste grupo que não queria continuar trabalhando com cartilhas, mas partir de situações da vida real, analisar estas situações e criar um currículo voltado para esta realidade. Esta abordagem gerou uma série de discussões na Alemanha Ocidental mas acabou sendo derrotada pelo grupo dos didáticos e burocráticos culturais. No entanto, a reforma dos jardins de infância (Kindergarten) da Alemanha Ocidental nos anos setenta foi influenciada pelo “conceito situacional” (Situationsansatz).

Esta abordagem foi desenvolvida a partir do conceito estrutural e partia do seguinte princípio: Não mais os “peritos” mas os “leigos” são os que deverão analisar as situações concretas e decidir sobre as qualificações necessárias. A reforma dos jardins de infância envolveu milhares de pais, educadores e crianças como sujeitos do processo em desenvolvimento. Os temas geradores eram: “crianças no hospital”, “sozinhos em casa”, “perdidos na cidade”, “crianças de famílias incompletas” ou “publicidade”. Neste período eu havia ido para o Instituto Alemão de Jovens (Deutsche Jugendinstitut) em Munique para acompanhar cientificamente, dirigir e orientar o desenvolvimento da reforma.

No início dos anos setenta descobrimos Paulo Freire. Foi como se tivéssemos descoberto um irmão e amigo muito próximo, até então ainda desconhecido. A reforma dos jardins de infância da Alemanha ocidental foi, sem que Paulo soubesse, substancialmente influenciada por ele. Pedi que dois colegas de trabalho, René Bendit (exilado chileno) e Achim Heimbucher fizessem uma análise profunda da obra de Paulo Freire. O resultado deste trabalho foi o livro *Von Paulo Freire Lernen* (Aprender de Paulo Freire),

---

\* **Jürgen Zimmer** é professor do Instituto de Educação Intercultural da Universidade Livre de Berlim e membro do Comitê Executivo da ICEA (Associação Internacional de Educação Comunitária).

publicado pela editora Juventa de Munique em 1977 e que é considerado como um dos melhores estudos sistemáticos sobre a obra de Paulo Freire.

No final da década de setenta e início dos anos oitenta fui convidado para criar um modelo de currículo descentralizado na Nicarágua. Na educação pré-escolar pretendia-se trabalhar com o “conceito situacional”, inspirado em Paulo Freire. As educadoras identificam situações chave, tais como: “medo de ataques armados na fronteira do norte”, ou “subnutrição”. Em meados dos anos oitenta parti com um grande grupo do Ministério da Educação por duas semanas para uma montanha, para refletir como se poderia organizar um currículo, que não partisse de cartilhas anêmicas e sim de situações chaves e como sintetizar nestas situações elementos do saber científico e experiências do cotidiano.

O “conceito situacional” transcende os continentes e o pensamento de Paulo está sempre presente. Nas favelas filipinas essas situações chamam-se “surviving fire” (sobreviver ao fogo), “worms” (vermes) ou “drunken father” (pai bêbado). Em uma das ilhas, a ilha Mindanao que foi tomada pelo movimento guerrilheiro, essas situações chamam-se “surviving” (sobrevivendo), “gunfire” (tiroteios) ou “surviving on a sinking boat” (sobreviver em um barco que se está afundando).

Hoje as idéias de uma pedagogia libertadora de Paulo influenciam a reforma dos jardins de infância da parte oriental da Alemanha reunificada. O projeto chama-se “situações de crianças” (Kindersituationen) e conta novamente com a participação de milhares de educadores e pais. Os temas geradores refletem a mudança, as rupturas culturais, a insegurança existencial, a oportunidade de se alcançarem novos objetivos. Na “mesa redonda”, uma instituição criada pela revolução democrática e pacífica da Alemanha do leste, estão pais e educadores discutindo sobre temas geradores e sobre as conseqüências pedagógicas. Francisco Gutiérrez esteve aqui para apoiar este processo; os escritos de Paulo Freire fazem naturalmente parte da leitura dos estudiosos envolvidos no projeto.

No meu último encontro com Paulo, quando professor visitante na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), ele me falava da importância de agrupar as pequenas iniciativas dispersas na área da educação popular e deixar que a partir dos pequenos córregos se formem grandes rios. Neste ideal nós, amigos de Paulo como Moacir Gadotti e Francisco Gutiérrez assim como amigos de Paulo em mais de oitenta países, estamos trabalhando na Associação Internacional de Educação Comunitária (ICEA). Paulo deixou muitas pegadas...

Muitos dos meus estudantes na Universidade Livre de Berlim escrevem suas teses e fazem os seus exames sobre a Pedagogia de Paulo Freire. Uma contradição? Uma tentativa de diálogo numa situação restritiva? Nós tentamos transformar a situação de exame em uma situação de diálogo: não se trata de decorar a obra de Paulo mas sim de refletir sobre ela e apropriar-se da sua forma de pensamento.

45  
**ORGANIZANDO A BIBLIOGRAFIA  
DE PAULO FREIRE**

Paulo Roberto Padilha\*

**L**embro-me, como se fosse hoje, do dia em que conheci Paulo Freire pessoalmente dia 3 de setembro de 1994, durante a primeira reunião plenária do Instituto que leva seu nome, da qual participei a convite do Professor Gadotti.

Ele estava vestido todo de branco, cor que combina com sua barba e, certamente, com sua alma.

Trocamos algumas poucas palavras durante o almoço de confraternização que se seguiu àquele encontro, pois ele dividia sua atenção com as demais pessoas presentes. E ali estava eu, sentado na cadeira ao lado do professor a quem admiro há vários anos, por seus feitos, por sua história.

De vez em quando, durante a refeição, ele, ao conversar, colocava sua mão direita em meu ombro, um gesto simples e natural entre velhos amigos. De certa forma, nos conhecíamos mesmo há muito tempo.

Do meu lado, já o lera algumas vezes e sabia um pouco sobre suas propostas e a respeito da injustiça e violência que o vitimaram durante e após o golpe militar de 1964. Eu reconhecia, através de livros e jornais, a im-

Com Paulo Roberto Padilha, responsável pela continuidade do trabalho de compilação da obra freireana iniciada por Admardo Serafim de Oliveira e publicada neste livro.

---

\* **Paulo Roberto Padilha**, professor da Universidade Camilo Castelo Branco, São Paulo, Mestrando da USP e membro do Núcleo de Educação para a Cidadania do IPF.

portância de sua luta a favor de uma educação que não se curve diante da opressão e que seja plena de esperança, sem espera, por justiça social.

Por seu lado, ele me conhecia ainda melhor, uma vez que tinha e tem total clareza sobre a cultura de seus compatriotas e sobre os problemas e angústias dos estudantes e dos professores de seu país.

A partir daquela data, passei a conhecer um pouco mais sobre o “profeta do be-a-bá”, pois assumi a responsabilidade de dar continuidade ao excelente trabalho de organização da bibliografia de e sobre Paulo Freire, iniciada pelo professor capixaba Admardo Serafim de Oliveira, que nos deixou em 1995, a quem prestamos nossa grande homenagem.

Hoje, após meses em contato diuturno com o pensamento freireano, fico perplexo (e feliz) ao verificar quão significativa é a sua obra, capaz de influenciar e iluminar o trabalho de educadores, filósofos e cientistas das mais diferentes áreas do conhecimento de todo o mundo.

Esta experiência mostrou-me que há muito o que aprender sobre essa maravilhosa figura humana.

Paulo Freire é, sem dúvida, uma das maiores expressões intelectuais de todos os tempos, e seu engajamento incansável na luta em favor do direito de todos à educação, à justiça e à equidade social é não só um grande exemplo a ser seguido, mas, principalmente, uma fonte renovada e inesgotável de energia e de amor pela educação.

## 46

### A ESPERANÇA COMO IMPERATIVO EXISTENCIAL E HISTÓRICO

Moacir Gadotti\*

**A** história recente do Brasil poderia ser narrada por intermédio de sucessivas lutas populares movidas pela esperança em dias melhores. Todavia, esse movimento histórico-social que tão freqüentemente ganha as ruas acaba quase sempre em grande frustração.

---

\* **Moacir Gadotti** é professor na Universidade de São Paulo e diretor do Instituto Paulo Freire.

Na década de 60 os movimentos estudantis lutaram pelo acesso à universidade. Hoje os estudantes têm de voltar às ruas porque, legalmente, podem entrar na universidade, mas a pobreza os impede de ali continuar. Na década de 70 o país foi mobilizado na luta pelos direitos da cidadania (anistia, liberdade sindical e reorganização partidária), e logo frustrou-se pela crise econômica dos anos 80. Na década passada conseguimos eleger governadores diretamente e até um presidente, mas, a cada esperança, a cada conquista, vem se seguindo uma nova decepção. Mesmo assim, volta e meia o povo enche as praças, confirmando o dito popular: “brasileiro, profissão-esperança”.

Com Moacir Gadotti, no final de 1995, em sua biblioteca, conferindo dados para este livro.

É nesse contexto de perplexidade e de crise de legitimidade do Estado no Brasil que Paulo Freire lançou o livro *Pedagogia da esperança*. Em suas páginas iniciais ele cita um professor amigo que o indaga, espantado: “Mas como, Paulo, uma pedagogia da esperança no bojo de uma tal sem-vergonhice como a que nos asfixia hoje, no Brasil?”

Esse não é apenas um outro livro de Paulo Freire, mas um novo livro de Paulo Freire, talvez o mais importante depois do *Pedagogia do oprimido*, escrito há 25 anos e que marcou a história das idéias pedagógicas deste século. Nesse novo livro Paulo Freire responde à indagação do seu amigo, professor universitário, afirmando que não entende a existência humana e necessária luta para fazê-la melhor, sem esperança e sem sonho. A desesperança, diz ele, nos imobiliza e nos faz sucumbir no fatalismo. E conclui: “Não sou esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico”.

O autor relata as tramas, os fatos, os debates, as discussões, os projetos, as experiências e os diálogos que teve sobretudo na primeira década de existência do seu livro *Pedagogia do oprimido*, tão atuais hoje quanto na época em que ocorreram. Ele lembra como superou, com humildade, certas ingenuidades, aceitando as críticas que ia recebendo.

Tenho lido muitos trabalhos de Paulo Freire. O que me encantou nesse livro foi principalmente o ritmo cadenciado de quem conta uma história toda, uma história vivida, sem interrupções, numa linguagem muitas vezes poética, às vezes raivosa, mas sempre amorosa. E sobretudo, honesta, como quando afirma que Josué de Castro era “dono de uma vaidade tão frondosa quanto a de Gilberto Freyre, mas, como a deste, uma vaidade que não incomoda ninguém”.

*Pedagogia da esperança* não tem títulos de capítulos. É uma narrativa. O leitor o lerá como uma história, contada por quem a viveu. Não notará que está passando de um capítulo para outro.

Percebe-se esse livro, mais do que em outras obras, a importância que teve o contexto histórico de profundas mudanças por que passava nos anos 60 o Chile, país que o acolheu na primeira fase do exílio, período em que ele trabalhou na formação dos técnicos da implantação da reforma agrária. Enquanto estava no exílio, Paulo Freire gradualmente começou a compreender o significado do golpe militar de 1964, não como uma “quartelada” como se dizia na época, mas como uma nova forma de intervenção imperialista na América Latina. Nesse contexto de nova estratégia imperialista, ele escreveu a *Pedagogia do oprimido*. *Pedagogia da esperança* relata como a *Pedagogia do oprimido* foi assumida pelo Terceiro Mundo como instrumento de luta contra essa nova política de intervenção cultural e econômica do Primeiro Mundo.

As notas da historiadora Ana Maria Freire, sua esposa, vêm acompanhando todo o livro, destacando e esclarecendo algumas das mais importantes passagens, entre elas a da gestão democrática da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, durante o período em que Paulo Freire foi secretário (1989-1991).

A mim, particularmente, que venho estudando o fenômeno do multiculturalismo, a leitura desse livro demonstrou-me que a *Pedagogia do oprimido* lança as bases de uma educação multicultural como educação dos direitos humanos e para a cidadania. O êxito ou o fracasso escolar dependem, em grande parte, do equacionamento ou não da relação entre o itinerário educativo do aluno e a sua identidade cultural. O berço da *Pedagogia do oprimido* é essa cultura mestiça latino-americana marcada pela violência inicial da conquista e da colonização, que a educação dominante nunca levou a sério.

Hoje, sobretudo após as mudanças ocorridas no Leste Europeu, alguns neoliberais entoam loas ao fim da utopia, sustentados pelo desencanto com os modelos populares e socialistas. Esse pensamento não deixa de ser iníquo, na medida em que menospreza a luta de milhares de homens e mulheres

que, animados pela esperança numa humanidade emancipada, durante séculos empenharam suas vidas fundada na justiça.

Contra essa corrente neoliberal e anti-humanista, Paulo Freire retoma com vigor, nesse livro, a utopia e mostra a trajetória de um punhado de pessoas que não perderam a esperança na construção de uma sociedade com maior liberdade, justiça e equidade – não por pura teimosia, mas como um imperativo existencial e histórico do nosso tempo.



*Sexta Parte*

**O LEGADO DE PAULO  
FREIRE**

1

## ONDE ENCONTRAR MATERIAL DE E SOBRE PAULO FREIRE

### **AÇÃO EDUCATIVA – Pesquisa, Assessoria e Informação**

Av. Higienópolis, 901

01238-001 – São Paulo – SP – Brasil

Fone (011) 825.5544 – Fax: (011) 825.7861

E-mail: [acaoeducativ@ax.apc.org](mailto:acaoeducativ@ax.apc.org)

[acaoedu@eu.ansp.br](mailto:acaoedu@eu.ansp.br)

*Secretário Executivo:* Sérgio Haddad. *Diretoria:* Marília Pontes Spósito, Carlos Rodrigues Brandão, Pedro Pontual, Nilton Bueno Fischer e Vicente Rodrigues.

*Ação Educativa dá continuidade ao trabalho desenvolvido por mais de 20 anos pelo Programa de Educação do CEDI (Centro Ecumênico de Documentação e Informação), que encerrou suas atividades em 1994. Possui grande acervo bibliográfico de e sobre Paulo Freire e fornece cópias de vários de seus artigos e textos.*

124

### **PAULO FREIRE E O CEDI**

A história do CEDI – Centro Ecumênico de Documentação e Informação, começou antes de 1974. Nesse ano, chegou-se à institucionalização de um conjunto de experiências que começaram após o golpe de 64, com a resistência organizada gradativamente nos meios cristãos progressistas, dentro e fora das igrejas protestantes e católicas. Nossa vivência com os companheiros do CEDI – entre 1968 e 1974 – ocorreu nesse período crítico, difícil e ao mesmo tempo cheio de esperanças. A participação mais específica se deu no Projeto *Educação para a Justiça Social*, que

tinha como fundamento o método Paulo Freire e que se desenrolou em vários países latino-americanos, além do Brasil, que era a sua base principal. Fizemos parte de uma equipe bastante heterogênea quanto à formação e experiência, o que fazia a sua riqueza.

Não éramos um grupo acadêmico, nem tínhamos uma proposta rígida, acabada. Partindo das diretrizes lançadas por Paulo Freire, procurávamos adaptar-nos à realidade de cada grupo de educadores populares com o qual trabalhávamos. Estabelecia-se um diálogo muito franco e rico em torno da realidade social que se queria transformar. Tivemos ocasião de sentir, em diversos lugares e com variados grupos, que nosso trabalho era pioneiro e que a proposta pedagógico-conscientizadora de Paulo Freire representava um instrumento valiosíssimo para o objetivo maior do projeto, que era uma educação transformadora da realidade social da América Latina, marcada pelos imensos desníveis sociais e pela justiça social generalizada (**Diana Aronovich Cunha**, socióloga e mestre em Sociologia da Educação pela UNICAMP. In: Revista *Tempo e presença*, nº 277, Ano 16, 1994, p. 32).

### **ADITEPP – Associação Difusora de Treinamentos e Projetos Pedagógicos**

Av. Visconde de Guarapuava, 2674

80.000 – Curitiba, PR (Brasil)

Fone: (041) 223.3260

*Produz textos e material audiovisual sobre o sistema Paulo Freire de alfabetização e educação de adultos e oferece cursos de treinamento para educadores em geral.*

### **AG SPAK – Associação de Círculos de Estudos Políticos e Sociais**

Adlzreiterstrasse, 23

D 80337 – München (Alemanha)

Fone: 089-77.4078 Fax 089-774077

*Fundada em 1975, a Associação de Círculos de Estudos Políticos e Sociais (AG SPAK) produz textos e material audiovisual, organiza seminários e encontros e fornece dados e informações sobre Paulo Freire e de como adquirir obras e material de e sobre Freire, em alemão. Publica a revista “Zeitschrift für befreiende pädagogik” com matérias variadas sobre Paulo Freire.*

### **ASSOCIAÇÃO PAULO FREIRE**

Adlzreiterstr. 23, 80377 Munique (Alemanha)

*Coordenador:* Heinz Schulze. *Diretoria:* Eva Maria Antz (Brühl), Joachim Dabisch (Oldenburg), Heinz-Peter Gerhardt (Bonn), Fritz Letsch (München), Manfred Peters (Namat, Bélgica), Andreas Schauder (Schallstadt, Freiburg-Breisgau), Birgit Wingeroth (Witzenhausen).

*Criada em 1994 a Associação Paulo Freire é um dos núcleos do Instituto Paulo Freire e associado à Associação Internacional de Educação Comunitária. Procura dar vida ao legado de Paulo Freire no contexto europeu organizando encontros, seminários e publicações com enfoque centrado na relação teoria-prática.*

125

### **ASSOCIAÇÃO PAULO FREIRE**

**Munique – Alemanha**

O pedagogo brasileiro Paulo Freire, conhecido mundialmente como autor da *Pedagogia do oprimido*, tem lutado a vida inteira por uma pedagogia de libertação. Sua concepção da formação de uma consciência crítica deu impulso à pedagogia libertadora e emancipadora no mundo inteiro. Ela foi concebida na América Latina mas seus princípios difundiram-se pelo mundo. Também na Europa muitas pessoas mostraram-se interessadas, nos últimos anos em co-participar de um movimento mais amplo por uma pedagogia libertadora.

Desde 1975 existe dentro da AG SPAK (Associação de Círculos de Estudos Políticos e Sociais) o “Círculo Pedagogia Paulo Freire”. Durante este período diferentes iniciativas na Alemanha e seus países vizinhos – como a Fundação Paulo Freire da Holanda – se reuniram no “Círculo Europeu de Conscientização”. Em conjunto com cientistas de diferentes áreas surgiu desta maneira uma rede de pedagogia libertadora.

Na atualidade europeia, distúrbios xenófobos são um sinal deprimente de um racismo latente. Ataques a minorias e tendências de dessolidarização num ambiente de um empobrecimento crescente de uma parte da população, constituem-se um fundo perigoso para qualquer democracia. O debate ecológico e a reestruturação da Europa para tornar-se uma sociedade multicultural são as grandes questões do próximo século.

A Associação Paulo Freire, como membro autônomo do Instituto Paulo Freire (São Paulo), nasceu em 1994 como uma rede de pessoas e instituições com o objetivo de manter vivo o legado de Paulo Freire, contribuir com o debate das questões europeias e manter este mundo em condições dignas de viver. O enfoque do trabalho da Associação Paulo Freire – com todos os contatos internacionais necessários – é a ligação entre teoria e prática (*Zeitschrift für befreiende pädagogik*, AG SPAK, München, nº 4, 1994, p. 36).

### **BIBLIOTECA PAULO FREIRE**

Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

Av. da Universidade, 308

05508-900 – São Paulo – SP (Brasil)

Fone: (011) 818.3519

*Criada em 1994 por sugestão do Prof. Moacir Gadotti como setor da Biblioteca da Faculdade de Educação da USP, essa biblioteca reúne um acervo de livros, artigos, recortes de jornais e outros materiais de e sobre Paulo Freire.*

**BIBLIOTECAS POPULARES “PAULO FREIRE”  
Campinas – São Paulo**

Um dos bairros mais carente da cidade de Campinas está dando uma demonstração estupenda de resgate de sua dignidade e de sua cidadania. Em 12 de outubro de 1993 foi iniciada a construção da Biblioteca Popular no Bairro Santa Rosa. Sempre aberta a toda comunidade, em princípio, ela está instalada em um cômodo da residência de um morador.

Na época em que foi criada, a única existente até então era a da Escola Municipal de 1º Grau “Edson Luiz Chaves”, restrita apenas aos estudantes. Outro agravante era que ela permanecia fechada nos finais de semana, quando a procura por livros é muito grande, por parte de seus próprios alunos.

A Biblioteca Popular “Paulo Freire” iniciou suas atividades com apenas 800 livros, atualmente conta com mais de 1500 títulos e continua recebendo doações. Em virtude de o espaço da biblio-

Francisco Genézio Lima de Mesquita, idealizador da  
“Biblioteca Popular Paulo Freire”,  
Campinas, São Paulo, 1994.

teca ser pequeno, a comunidade conseguiu um terreno junto a Prefeitura para que fosse construída a Biblioteca Popular “Paulo Freire”. Ela é a resposta espontânea de um povo, na busca da concretização de seus sonhos.

Mais do que uma Biblioteca este projeto visa ser o marco inicial de uma proposta educacional, cultural e social muito mais ampla. Pretende resgatar nos moradores do Santa Rosa e seu sentido de cidadania, através de palestras, aulas para crianças e adultos, educando-os para a conscientização e para seu desenvolvimento como cidadão. Pretende, também, resgatar a cultura dos antigos moradores da região. Criar jogos e brincadeiras para as crianças fundamentados nas antigas brincadeiras de seus pais. Montar oficinas de teatro, artesanato, brinquedos, música e outras.

Este projeto estará sendo construído em um terreno da prefeitura municipal de Campinas, que foi conseguido através de muita luta e muito empenho dos moradores do bairro.

– Por que Paulo Freire?

– A luta e a história deste grande educador em prol de uma educação libertária, principalmente em favor de uma maioria lesada de seus direitos fundamentais de cidadania, como por exemplo, educação, saúde, habitação, cultura, ou seja, todos os elementos condizentes com a dignidade humana têm nos servido de inspiração e estímulo para colocar em prática este sonho (**Francisco Genézio de Lima Mesquita**, Presidente da Associação dos Moradores do Bairro Santa Rosa, Diretor do Sindicato dos Trabalhadores da UNICAMP e criador das Bibliotecas Populares “Paulo Freire”).

**BIRGIT WINGEROTH**

D-3430 Witzenhausen I  
DrieBenst 10, Alemanha  
Fone: 055.422320

*Pesquisadora alemã, possui um dos maiores acervos particulares de dados e informações bibliográficas de e sobre Paulo Freire.*

**CAAP – Centro di Animazioni per L’Autogestione Popolare**

Via Centimilo II  
I-90021 – Alia (Itália)

*Possui um dos maiores acervos bibliográficos de e sobre Paulo Freire, em italiano.*

**CEAAL – Consejo de Educación de Adultos de América Latina y el Caribe**

Casilla 6257  
Santiago 22 – Chile  
ou  
Caixa Postal nº 8 – Agência Central  
20.001 – Rio de Janeiro – RJ (Brasil)  
Fone: (021) 286.8330 e (021) 230.7690

*Presidido por Paulo Freire, este Conselho, filiado ao ICAE (Conselho Internacional de Educação de Adultos), apóia o desenvolvimento da educação de adultos na América Latina dando prioridade às organizações não-governamentais que atuam na área de educação popular.*

**PAULO FREIRE E O CEAAL**

O CEAAL não é uma organização burocrática internacional, mas um enorme espaço do encontro de toda aquela imensa quantidade de homens e mulheres latino-americanos que crêem ainda na capacidade humana de construir nossa própria história. Formamos parte daqueles que continuam caminhando em busca da utopia postergada, de uma sociedade na qual possamos comunicarmos e crescer sem pobreza, sem dominação nem alienação. O movimento de educação popular na América Latina, em vez de desaparecer, tem crescido e amadurecido nestes duros anos. Filhos da visão e da intuição de Paulo Freire, emergimos em todas as partes para enfrentar os novos desafios que nos colocam as novas realidades latino-americanas. E o fazemos a nossa maneira: dialogando, respeitando, tentando capturar, sistematizar e desenvolver o mais valioso de nossas capacidades, buscando nos mais recônditos esconderijos de nossa consciência para encontrar a energia coletiva que nos permitirá transformar nossa realidade (**Francisco Vio Grossi**, presidente do ICAE, International Council for Adult Education).

**CEBIAE – Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativas**

Hnos. Manchego 2518

Casilla 1479

La Paz – Bolívia

Tel.: 591-2-34.2668 – Fax 591-2-37.2372

Coordenação: José Subirats

*O CEBIAE é uma instituição que desde 1976 desenvolve atividades orientadas a apoiar o movimento popular fortalecendo as organizações de base. Sistematiza e difunde experiências educativas e promove formação na ótica da educação popular de Paulo Freire.*

**CECIP – CENTRO DE CRIAÇÃO DA IMAGEM POPULAR**

Largo de São Francisco de Paula, 34, 4º andar

20051-070 – Rio de Janeiro – RJ (Brasil)

Tel.: 55-21-224.4565 e 224.5182 Fax 55-21-224.3812

Secretário Executivo: Claudius Ceccon

*Produção de material audiovisual – slides, vídeos, filmes e outros textos e documentos com base na teoria e método de Paulo Freire. Presta consultoria a instituições públicas e privadas.*

**CECUP – CENTRO DE EDUCAÇÃO E CULTURA POPULAR**

Rua Gregório de Matos, 51 (Pelourinho)

40000 – Salvador – BA

Tel.: (071) 242.2761

Coordenação: Normando Batista e Samuel Aarão Reis

*Fundado em 1982, mantém um trabalho de alfabetização de adultos, animação cultural, presta apoio pedagógico a professores leigos e organiza seminários sobre a teoria e o método pedagógico de Paulo Freire.*

**CEDAL – Centre d’Étude du Développement en América Latina**

49, rue de la Glacière, 75013 – Paris – França

Tel.: (33-1) 43.37.87.14 – Fax (33-1) 43.37.87.18

e-mail: CEDAL@BLOBENET.GN.APC.ORG

Coordenação: Henryane de Chaponay

*Criado para responder a necessidades precisas formuladas pelos responsáveis de organizações populares e sindicais e equipes de formação e de animação na América Latina e seus parceiros de outros continentes, o CEDAL, desde 1987, objetiva contribuir para o estabelecimento de uma contribuição permanente entre os atores da mudança a partir de interesses comuns e participar de pesquisas e debates sobre temas e trabalhos definidos por um conjunto de equipes e organizações engajadas localmente. Publica regularmente um “boletim de inter-organismos” que cobre os domínios de seus programas. Com sede em Paris e colaboração com equipes nacionais e regionais na França, mantém relação com equipes na Itália, Espanha e Portugal, colabora com numerosos parceiros sobretudo na América-Latina. Pesquisa e difunde a obra de Paulo Freire.*

**CEDI – Centro Ecumênico de Documentação e Informação**

Av. Higienópolis, 901

01238-001 São Paulo – SP – Brasil

*Possuía um grande acervo bibliográfico de e sobre Paulo Freire e fornecia cópias de vários de seus artigos e textos. Esse acervo e esse serviço continua hoje sob a coordenação da Ação Educativa – pesquisa, assessoria e informação, uma das três entidades que nasceram com o encerramento das atividades do CEDI.*



**AS VELHAS CASAS...**  
**Lembrando o CEDI**

As velhas casas me comovem. Especialmente aquelas que estão fechadas, à espera de uma construtora que as compre.

– A casa não vale nada – diz o possível comprador. “Só vale o terreno”.

É compreensível que ele pense assim. O comprador só pensa no edifício a ser construído em seu lugar.

Mas eu olho para o passado. A casa está cheia de memórias. Imagino o dia em que um homem (ou teria sido uma mulher?) resolveu construir aquela casa. Penso em felicidade, vendo as paredes subir. Depois, a vida ali dentro. O plantio do pomar, do jardim. Aqueles quartos e salas têm muitas estórias para contar. Agora estão silenciosos. O tempo passou. Os sonhos, como as pessoas, envelheceram e morreram. Os filhos se casaram, construíram outras casas e se mudaram. Agora a casa velha, que não pode sair do lugar, espera para ser demolida...

É assim que eu penso no CEDI – uma velha casa que ajudei a construir, em cujos jardins trabalhei. Confesso que tenho saudade.

Nessa casa se cultivou a amizade. E a amizade, diferente das esperanças que precisam do futuro para viver, vive sempre no presente. A gente conversou, celebrou, cantou, jogou vôlei, comeu, bebeu, amou, vadiou. Nós fomos educados para pensar que o que importa é o ponto de chegada, a realização de um plano, e que enquanto não se chega a vida está incompleta. Guimarães Rosa pensava diferente: “A coisa não está nem na partida e nem na chegada, mas na travessia”.

Acho que o CEDI foi, antes de mais nada, um caminho de amor.

Das casas velhas, casas demolidas, a gente guarda a memória e a saudade. Eu sempre falarei do CEDI com saudade... (**Rubem Alves**, ex-professor titular de filosofia da UNICAMP, terapeuta, músico, pastor, poeta, escritor... amante da vida).

**CEDIF – Centro de Estudos, Documentação e Informação Paulo Freire**

CEG – Departamento de Filosofia da Universidade Federal do Espírito Santo

– Campus Universitário de Goiabeiras

29.000 – Vitória – ES (Brasil)

Fone: (027) 234.1877

Coordenação: Edna Castro de Oliveira

*Foi fundado em 1982 com o fim de estudar e difundir a obra de Paulo Freire, promover o intercâmbio entre professores e pesquisadores de todo o país e do exterior, para um trabalho em conjunto e troca de experiências acerca da reflexão e da ação da filosofia da educação de Paulo Freire e da educação popular. O CEDIF possui, talvez, o maior acervo bibliográfico de e sobre Paulo Freire e fornece qualquer tipo de informação bem como cópias de publicações de e sobre o grande educador em português, espanhol, francês, inglês e alemão.*

**CENTRO DE DOCUMENTAÇÃO E INFORMAÇÃO PAULO FREIRE**  
Vitória – Espírito Santo

O Prof. Admarco Serafim de Oliveira, depois de um encontro com Paulo Freire em julho de 1979, na Universidade de Ann Arbor, nos Estados Unidos, dedicou sua vida ao estudo e à difusão do pensamento do educador brasileiro, elegendo a educação de adultos e a alfabetização como sua área prioritária de atuação junto aos setores excluídos da sociedade.

A práxis educativa desenvolvida pelo Prof. Admarco, falecido em outubro de 1995, levou-o a idealizar e a fundar, na Universidade Federal do Espírito Santo, em junho de 1982, o Centro de Documentação e Informação “Paulo Freire” (CEDIF), apoiado pelo Departamento de Filosofia.

Concebido como entidade civil de direito privado e de caráter científico-social, o CEDIF foi criado com o objetivo principal de promover e fomentar a pesquisa e o intercâmbio entre pesquisadores do país e do exterior sobre a Filosofia educacional de Paulo Freire, a Educação Popular, a Filosofia da Educação em geral, a História da Filosofia da Educação Contemporânea e a Filosofia da Libertação. Formar um acervo de documentação e de informação, além de uma bibliografia especializada de e sobre Paulo Freire, e colocá-los à disposição de estudiosos foi, também, um dos grandes objetivos do CEDIF.

Durante os dez anos em que se dedicou à pesquisa, o Prof. Admarco reuniu um acervo bibliográfico com mais de 1400 títulos que inclui obras de e sobre Paulo Freire, teses, livros, artigos, entrevistas, entre outros, que ele sempre compartilhou com os interessados no estudo do pensamento de Freire.

**CEFIL – Centro de Estudos e Pesquisas de Filosofia Latino-americana**

Rua Brilhante, 2699 (Vila Bandeirantes)  
79006-560 – Campo Grande – MS (Brasil)  
Telfax 55-67-386.5703

*Presidente:* Jesus Eurico Miranda Regina

*Filiado à Asociación Filosofia y Liberación (AFYL) que é dirigida por Enrique Dussel, o CEFIL desenvolve e incentiva o estudo e a pesquisa ligadas através de cursos, seminários, palestras e debates sobre a filosofia da libertação da qual um dos inspiradores é Paulo Freire.*

**CENTER FOR THE STUDY OF DEVELOPMENT AND SOCIAL CHANGE**

1430 Massachusetts Ave.  
Cambridge, Mass., 02138 (Estados Unidos)

*Este Centro é responsável pela publicação, em inglês, de vários artigos e ensaios de e sobre Paulo Freire. Possui um acervo bibliográfico e fornece informações e dados sobre Freire e sua obra.*

**CENTRO DE EDUCAÇÃO “O POÇO DO VISCONDE”**

Avenida Pompéia, 634  
05022-000 – São Paulo – SP (Brasil)  
Tel.: 055-263.2506 e 864.5489

*Sob a direção pedagógica da Profa. Fátima Freire Dowbord, filha de Paulo Freire, o “Poço do Visconde” possui uma biblioteca com rico material sobre Paulo Freire.*

**CENTRO LUÍS FREIRE**

Rua 27 de Janeiro, 181/169 (Carmo)  
53110 – Olinda – PE  
Tel.: 55-81-429.3444  
Coordenação: Euclísia Ferreira e Carmen Lúcia Bandeira

*O Centro Luís Freire fundado em 1972, desenvolve projetos na linha da educação popular comunitária na ótica de Paulo Freire.*

**CEPIS – Centro de Educação Popular do Instituto Sedes Sapientiae**

Rua Ministro de Godói, 1484  
05015 – Perdizes, São Paulo – SP (Brasil)  
Fone: (011) 864.1662

*Fornece dados e informações sobre educação popular e sobre a obra de Freire em geral.*

**CETAL – Centro de Estudo e Trabalho América Latina**

S:T JOHANNESG 2  
753 11 UPPSALA (Suécia)  
Fone: 018/101738  
Fax: 018/101738  
Coordenação: Manuel Alberro e Martin Ezpeleta  
ou  
LAS HERAS 745  
RIO CUARTO (Argentina)  
Fone/Fax: 00954 – 586/26774

*O CETAL, foi fundado em Rio Cuarto, Argentina, em 1992 como parte do movimento popular organizado. Inspirado nas teses de Paulo Freire o CETAL – através de suas atividades formativas, baseadas nos princípios da igualdade, da solidariedade, da democracia e da participação popular – propõe-se a promover a participação crítica e*

*progressista nas organizações sociais populares e a auto-educação através do apoio recíproco para uma participação democrática.*

**CIDOC – Centro Intercultural de Documentación**

Apartado 479

Cuernavaca, México

*Este Centro, criado por Ivan Illich, tem publicado e divulgado o pensamento e a obra de Paulo Freire por toda América Latina.*

**CINEP – Centro de Investigación y Educación Popular**

Carrera 5ª, nº 33A-08

Apartado aéreo 25916

Bogotá, D.C. – Colômbia

Tel 285.8977

Coordenação: Marco Raúl Mejía

*Produz e publica material sobre educação popular e sobre a obra de Paulo Freire.*

**CODECAL – Corporación Integral para el Desarrollo Cultural y Social**

Carrera 15, Nº 37-58

Apartado Aéreo 20439

Bogotá – Colômbia

Telefones: 287.7007 – 287.8540 – 287.8865

*Desenvolve estudos, pesquisas e atua no campo dos direitos humanos, educação popular comunitária, promove seminários e publica livros e materiais de e sobre Paulo Freire.*

**CONVERGENCE – An International Journal of Adult Education**

P.O. Box 250, Station “F”

M4Y-2L5 – Toronto (Canadá)

*Publicado em quatro línguas (inglês, francês, espanhol e russo) foi um dos primeiros periódicos a chamar a atenção de educadores de adultos para as idéias de Paulo Freire sendo, ainda, responsável pela publicação de vários textos de e sobre o eminente educador.*

**CPV – Centro de Documentação e Pesquisa Vergueiro**

Rua Prof. Sebastião Soares de Faria, 27

01390 – São Paulo – SP (Brasil)

Fone: 55-11-285.6288

*Criado em 1968 e legalizado em 1973, tem como objetivo preservar a memória dos movimentos sindicais e populares e atuar na área de*

*educação popular. Também fornece informações sobre o trabalho de Paulo Freire.*

### **ESPAÇO PEDAGÓGICO**

Rua Pascoal Paes, 158 (Brooklin)

04581-060 – São Paulo – SP (Brasil)

Tel.: 011-531.9239

*Coordenação:* Madalena Freire Weffort. *Equipe:* Fátima Camargo, Juliana Davini e Miriam Celeste Martins

*Sob a coordenação da Profa. Madalena Freire Weffort, filha de Paulo Freire, o Espaço Pedagógico é uma instituição que oferece atendimento individual e coletivo à instituições, pais, professores e interessados em questões educacionais. Oferece cursos de formação de educadores, assessora eventos e promove jornadas e noitadas pedagógicas.*

**FoNoLa-SOL – För Folkbildningsutbyte Norden-Latinamerika** (Associação para o intercâmbio popular entre os países nórdicos e latino-americanos)

Almvägen 4

S-459 31 Ljungskile (Suécia)

Fone: 46 (0) 10 287 33 37

*Coordenação:* Jan-Erik Perneman

*Fundada em 1988, a FONOLA-SOL é uma associação que tem por objetivo principal o intercâmbio popular entre os países nórdicos e latino-americanos, baseando-se na convicção de que ambas as regiões têm muito que aprender uma com a outra e que a educação popular cumpre um papel necessário e significativo nos processos de mudança social. Em seus trabalhos de investigação, documentação e sistematização, utiliza as teses de Paulo Freire, entre elas a de que as organizações populares, com suas demandas e aspirações, se constituem na fonte inspiradora principal da educação popular.*

**IBICT – Instituto Brasileiro de Informações em Ciências e Tecnologia**

Av. W3-Norte, Quadra 511, Bloco A

70.000 – Brasília – DF

Fone: (061) 273.8077

*Por intermédio deste Instituto pode-se obter informações e cópias de textos de e sobre Paulo Freire.*

**IBIS – Uddannelseskontakt Nord-Syd**

Norrebrogade 68 B

DK-2200 Copenhagen N – (Dinamarca)

Tel: (45) 31 35 87 88

Fax: (45) 31 35 06 96

*IBIS é uma organização não-governamental da Dinamarca fundada na década de 60, que coopera com organizações populares na América Latina e África promovendo a distribuição mais equitativa da riqueza e a participação popular na vida política. Oferece assistência técnica e impulsiona projetos de desenvolvimento em favor dos setores mais pobres e oprimidos. Promove eventos sobre o pensamento de Paulo Freire e utiliza a sua metodologia.*

**ICAE – Internacional Council for Adult Education**

720 Bathurst St., Suite 500

Toronto, Ontário

Canadá M5S 2R4

Tel 416-588.1211

Fax 416-588.5725

*O ICAE, fundado em 1972, no Canadá, cujo presidente honorário é Paulo Freire, coopera com mais de 100 organizações autônomas nacionais de educação de adultos representando mais de 80 países e seis organizações regionais na África, mundo árabe, Ásia e Pacífico*

*Sul, Caribe, Europa, América Latina e América do Norte. Seu objetivo é melhorar a prática da educação de adultos através de publicações, pesquisas, seminários, oficinas, intercâmbios e ações de apoio a movimentos sociais. Para isso, facilita a utilização e a socialização de métodos, técnicas e subsídios de educação de adultos entre várias regiões do mundo.*

**ICEA – International Community Education Association**

Lyng Hall, Blackberry Lane

Coventry CV2 3JS (Inglaterra)

Tel (441) 203-63.8670

Fax (441) 203-68.1161

*Secretário Geral:* Alan Blackhurst

*A ICEA é uma organização não-governamental da qual participam pessoas e instituições que trabalham em comunidades locais e movimentos populares. Fundada em 1974 nos Estados Unidos, a ICEA é atualmente uma organização implantada em 80 países. Muitas pessoas e instituições a ela associadas vêm trabalhando dentro dos princípios político-pedagógicos de Paulo Freire.*

**IDAC – Instituto de Ação Cultural**

Rua Lopes Quintas 211

22460-010 – Rio de Janeiro – RJ (Brasil)

Telfax 55-21-511.0142

*Coordenação:* Miguel e Rosiska Darcy de Oliveira

ou

Rua Thyryo Martins, 264, apto. 51 (Vila Mariana)

04120 – São Paulo – SP (Brasil)

ou

27, Chemin des Crets

1218 Grand Saconnex

Genebra (Suíça)

Fone: 022-989400

*Criado em 1971, em Genebra, por Paulo Freire e um grupo de exilados brasileiros, transferido para o Rio de Janeiro em 1979, constitui-se num centro de estudos e pesquisas educacionais que visa, principalmente, à divulgação das obras e do pensamento de seu fundador.*

**IDEA – Institut de Développement et d'Éducation d'Adultes**

73, rue de Lyon

1203 – Genève 2 (Suíça)

ou

Case Postale 2428

1211 – Genève 2 (Suíça)

Fone: 022-345.9520 Fax: 022-345.9515

*Dirigido por Antonio Faundez, o IDEA oferece cursos de formação para educadores e animadores populares com ótica freireana em várias partes do mundo.*

**IEE – Instituto de Estudos Especiais**

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Rua Cardoso de Almeida, 990

05013-001 – São Paulo – SP

Fone: 011- 62.5142

*Presta assessoria e consultoria e desenvolve programas principalmente na área de trabalho social na linha freireana.*

**INCA – Instituto Cajamar**

Rodovia Anhanguera, Km 46,5

07750-000 – Cajamar – SP (Brasil)

Fone: 011- 437-3098 Fax 011-437.4343

*O INCA é uma entidade educacional e cultural sem fins lucrativos, presidida por Paulo Freire, cujo objetivo é a formação política voltada para as lideranças do movimento sindical, popular e político. Chamado por alguns de “Universidade Livre do Trabalhador”, o Instituto Cajamar promove a formação e reflexão política, abrangendo discussões sobre o funcionamento da sociedade, a relação entre as classes, a história do movimento operário, sindical e popular, as relações entre os sindicatos, movimentos populares e partidos. Produz material escrito e áudio-visual para a formação de lideranças sindicais e populares.*

130

**INSTITUTO CAJAMAR**

**Cajamar – São Paulo**

Uma das principais formas de recomposição da sociedade civil brasileira, durante a ditadura militar iniciada em 1964, foi a difusão de um amplo trabalho de educação popular por todo o país. Este trabalho resgatava uma experiência em começos da década de 60, que teve em Paulo Freire seu principal expoente.

Durante os anos setenta a educação popular brasileira passou a ligar-se de forma íntima à conquista e construção de espaços para uma organização e participação



afetiva dos setores excluídos e explorados da nossa sociedade. É nesse contexto que quase uma centena de dirigentes populares e personalidades públicas reuniram-se em 1986 para fundar o Instituto Cajamar como centro de formação e investigação voltado para atender às demandas formativas que o novo movimento colocava.

Num primeiro momento, (1980-1989) o trabalho desenvolvido pelo Instituto Cajamar centrou-se na socialização, com o conjunto de dirigentes mais destacados deste campo, de todo um conhecimento sobre a própria trajetória de luta e organização popular nacional e internacional e das análises elaboradas neste processo sobre a sociedade brasileira e seus mecanismos de opressão e exclusão.

Num segundo momento, a partir de 1992, o Instituto Cajamar centrou-se na construção de políticas e estruturas de formação dos próprios movimentos, com especial ênfase no sindicalismo, que desenvolveu-se e conquistou espaços de maneira muita acentuada no período. Capacitou, através dos cursos de formação de formadores, grande parte daqueles que vieram a assumir o papel de implantar e desenvolver as estruturas orgânicas de formação.

Enquanto espaço plural de produção de conhecimento, pretende atingir os seguintes objetivos específicos: contribuir para a criação e consolidação de estruturas orgânicas de formação nos diversos movimentos e entidades que compõe o campo democrático-popular; desenvolver um constante processo de investigação sobre temas de interesse deste campo e sobre os principais problemas enfrentados pela sociedade brasileira; responder às demandas formativas dos diversos sujeitos populares; desenvolver um trabalho de intercâmbio político-cultural no campo da solidariedade internacional; socializar o produto deste processo formativo-investigativo da forma mais ampla possível, a partir de instrumentos de multiplicação e informação.

Como afirmou seu presidente, Paulo Freire, o INCA “surgiu no momento em que havia certa percepção histórica, das lideranças, de que a classe dominante não pode formar a classe dominada. O Instituto Cajamar faz parte deste momento histórico em que as classes trabalhadoras cada vez mais tomam consciência de si mesmas, enquanto classes para elas”.

### **INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais**

Campus Darcy Ribeiro – Universidade de Brasília – Asa Norte

70910-900 – Brasília – DF

Fone: 061-224.6999 – Fax: 061-273.3233

*Possui um grande acervo de referências bibliográficas de e sobre Paulo Freire.*

### **INOPEP – Institute Ecuménique au Service du Développement des Peuples**

Rue de L'espérance, 31

F-75013 – Paris, França

Fone: 01.5801678

*Fornece informações e possui um acervo bibliográfico de e sobre Paulo Freire. Publicou e difundiu ainda as obras e o pensamento de Freire nos países de fala francesa.*

## **INSTITUTE OF ADULT EDUCATION**

University of Dar-Es-Salaam  
Dar-Es-Salaam (Tanzânia)

*Produziu uma série de estudos e pesquisas sobre o sistema Paulo Freire de alfabetização e educação de adultos e a sua aplicação no contexto africano.*

## **INSTITUTO FRONESIS**

Pedagogia, Comunicação e sociedade  
Pasaje Janacek 78 y Beethoven – Urb. Las Acacias  
Apartado 17-08-8496  
Quito (Equador)  
Tel. 40.1610

*Direção:* José Luiz Coraggio e Rosa Maria Torres

*Fornecer informações de e sobre a obra de Paulo Freire. Produz uma série de documentos e materiais que colocam ao alcance dos leitores um marco de referência e uma visão atual dos principais problemas e alternativas que se apresentam no campo da educação geral e, em particular, da educação popular.*

### **IPF – INSTITUTO PAULO FREIRE**

Escritório internacional:  
Rua Cerro Corá, 550, 2º andar, Cj. 22  
05061-100 – São Paulo – SP – Brasil  
Telfax: 55-11-873.0462  
Sub-Sedes:

\* Los Angeles:

UCLA Graduate School of Education  
405 Hilgard Avenue  
Los Angeles, CA 90024-1521 – USA  
Tel 310-206.5791  
Fax 310-206.6293

\* Costa Rica:

Apartado 201  
3000 – Heredia – Costa Rica  
Tel 506-238.0180  
Fax 506-238.0740

1995. Com Francisco Gutiérrez e Moacir Gadotti na inauguração do novo escritório do Instituto Paulo Freire em São Paulo.

\* Juiz de Fora:

Av. Rio Branco, 2337, sala 1009  
36045-120 – Juiz de Fora – MG – Brasil  
Tel 55-32-215.1173  
Telfax 55-32-211.1021

*Fundado em 1992 por sugestão do próprio Paulo Freire, reúne pessoas e instituições com 21 núcleos em 18 países, interessadas no estudo, pesquisa, documentação e informação de e sobre o seu patrono. Publica várias coleções de livros e documentos, resultado de seus estudos e discussões. Na ótica do legado de Paulo Freire, assessora organizações governamentais e não-governamentais no Brasil e no exterior e fornece informações e dados de e sobre Paulo Freire.*

**LARU – Latin American Research Unit**

P.O. Box 673  
Adelaide St. Post Office  
Toronto – Ontário (Canadá)

*Possui grande acervo bibliográfico sobre educação de adultos e educação popular na América Latina com uma seção especial dedicada a Paulo Freire.*

**MABIOC – Mouvement d'Animation de Base – International Ontmoetings  
Contrum veer Basisgroepen**

Kuringersteenweg 35 – B 3500  
Hasselt (Bélgica)  
Fone: 011.252341

*Possui vários textos em francês, alemão e flamengo de e sobre Paulo Freire.*

**NTC – Núcleo de Trabalhos Comunitários**  
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
Rua Monte Alegre, 984, sala 26  
05014-001 – São Paulo – SP (Brasil)  
Tel. 55-11-864.6503  
Fax: 55-11-62.4920  
*Coordenação:* Maria Stela Santos Graciani

*Integrando universidade e sociedade, através de diversos projetos, atende setores sociais excluídos, dentro da filosofia educacional freireana.*

131

### PROJETO BB-EDUCAR

O quadro de empobrecimento generalizado e os mecanismos cada vez mais frágeis de proteção do Estado para redução das desigualdades sociais, acrescidos dos ideais do neoliberalismo e da crise dos Estados Nacionais, deixam-nos uma perspectiva de crescente apreensão. Contudo, há respostas alternativas possíveis. Dentre elas, uma que se pode destacar é a parceria feita em 1992 entre o Núcleo de Trabalhos Comunitários (NTC) da PUC-SP e o Banco do Brasil. Dela resultou o Projeto BB-Educar, que, sob o lema “Ler, Escrever, Libertar”, se propõe a contribuir na solução de um dos mais graves problemas brasileiros: o analfabetismo, contando com a efetiva participação da sociedade civil – cidadãos, instituições, empresas – e acreditando que no processo de alfabetização, todos os envolvidos – alfabetizador e alfabetizando – exercitam sua cidadania ao refletir sobre sua prática social.

Ao formar seus primeiros alfabetizadores, o NTC elaborou coletivamente, a concepção educativa e metodológica do projeto, a partir dos pressupostos filosóficos e pedagógicos de Paulo Freire, da proposta epistemológica de Emília Ferreiro e dos elementos vigoskynianos da cultura popular. A prática pedagógica pressupõe uma construção coletiva, em que educando e educador se colocam como sujeitos do processo, numa relação dialógica, dinâmica, contínua, e principalmente, crítica, que tenta resgatar a cultura e a cidadania desses sujeitos.

Atualmente, o projeto se estende por todo território nacional, através do “Centro de Formação de Alfabetizadores” ministrado por funcionários do Banco do Brasil, contando com a participação de entidades diversas como Associações de Moradores, Empresas, Igrejas, Clubes de Serviços, Prefeitura. Já existem vários comitês de alfabetização e grupos para estudo e troca de experiências em diversas localidades do país. Hoje, o projeto possui 853 “Núcleos de Alfabetização” que já alfabetizaram 5.230 pessoas e contam com 14.028 educandos (dezembro de 1995). Após os cursos de alfabetização e pós-alfabetização, os educandos são encaminhados para cursos supletivos ou profissionalizantes oferecidos pelo Estado, onde a esperança e a utopia de cada educador-educando vão se pautando num feixe de perspectivas para um futuro melhor. O projeto tem se desdobrado em novas e alvissareiras propostas: criação de fábricas comunitárias; realização de palestras sobre alcoolismo, doenças sexualmente transmissíveis, tabagismo e epidemias; assistência médico-odontológica; hortas comunitárias; formação de novas associações de moradores (**Maria Stela Santos Graciani**, coordenadora do Núcleo de Trabalhos Comunitários da PUC-SP e autora do livro *Pedagogia do educador social de rua*).

**OISE – The Ontario Institute for Studies in Education**

Department of Adult Education  
The Paulo Freire Resources Collection  
c/o The R.W. Jackson Library  
252 Bloor St. West  
M5S-IV6 – Toronto (Canadá)  
Coordenação: Bud Hall

*Através de seu Departamento de Educação de Adultos este Instituto possui vasto material audiovisual que mostra e relata o trabalho de Freire e um dos maiores acervos bibliográficos de e sobre Paulo Freire publicados em inglês e francês.*

**PAULO FREIRE STICHTING**

Willemsplein 44 – 3  
6811 KD ARNHEM (Holanda)  
Fone: 31-(0) 85 4 55 44 5  
Fax: 31-(0) 85 4 55 97 8  
E-mail PFS@Antenna, nl

*Fundação dedicada aos problemas da terra, fornece informação sistematizada sobre o tema, inspirada na obra de Paulo Freire. Em seus programas de cooperação promove intercâmbios entre trabalhadores rurais Europeus e Latinoamericanos. Publica a revista para Cooperação Agrária Mundial “Intercâmbio”, sob a coordenação de Kees Blokland, Joop Hakvoort, Jur Schuurman e Nel Verbree.*

132

**PALO VERDE**

Para os holandeses, nossa organização – a *Paulo Freire Stichting* – tem um nome difícil, já sabíamos. Muitos dirigem suas cartas à Fundação e quando lhes dizemos quem é “Paulo”, exclamam com ar de conhecedores: “iah, com u! Não sabia que Paulo Freire era italiano!” Não é: justamente na Itália se chamaria Paolo. Ele é brasileiro. Por isso seu nome escreve-se “Paulo”. Alguns nos escrevem “Paul O Freire”. Porém o mais curioso foi uma carta que recebemos aqui no escritório de Utrecht chamando nossa organização foi chamada de “Fundação Palo Verde”.

**PEPE – Popular Education for Peoples’s Empowerment**

137A Matimtiman

Sikatuna Village

Quezon City – Philippines

Phone – 922.8015

Endereço postal: P.O. Box SM-156 – Manila, Philipines

Coordenação: Ed Dela Torre

*O PEPE foi iniciado em 1986 como um consórcio de indivíduos e organizações engajadas no trabalho de educação popular para a emancipação do povo filipino. Em parceria com outras ONGs, utilizando-se das teorias e dos métodos de Paulo Freire, apóia movimentos populares envolvidos em questões de ecologia, campesinato, minorias, mulheres, crianças de rua, economia popular, teatro comunitário e pesquisa participante.*

**REDE MULHER**

Caixa Postal 1803

01051-970 – São Paulo – SP (Brasil)

Fone: 011-873.2803 – Fax: 011-62.7050

*Presidente: Elza Ferreira Lobo. Cooperação e intercâmbio: Moema Viezzer.*

*Relações internacionais: Marilda Arrivabene*

*Na Rede Mulher, desde o seu início, o pensamento de Paulo Freire foi vinculado à sua proposta de educação popular feminista.*

**RESEARCH LIBRARY**

Department of International Affairs-Division for Latin America United States Catholic Conference

P.O. Box. 6066

1430 “K” St., N.W.

Washington, D.C., 20005 (Estados Unidos)

*Possui um dos maiores acervos bibliográficos de e sobre Paulo Freire existentes nos Estados Unidos da América.*

**SPE – Scuola Professional Emigrant Zurigo**

Austellungsstr. 39

CH-8005, Zurique (Suíça)

Fone: 01.441135

*Fornecer dados e informações sobre as mais variadas experiências da aplicação do sistema Paulo Freire de alfabetização e educação de adultos no continente europeu.*

**SYRACUSE UNIVERSITY**

Publications in Continuing Education  
105 Roney Lane  
Siracusa, N.Y., 13210 (Estados Unidos)

*Publicou vários textos de e sobre Paulo Freire especialmente acerca das experiências com o seu sistema de alfabetização de adultos nos Estados Unidos da América.*

**UNIMEP – Universidade Metodista de Piracicaba**

Departamento de Educação  
Projeto de Ação Cultural e Tecnologia Aplicada (ACTA)  
Rua Rangel Pestana, 762  
Caixa Postal nº 68  
13.400 – Piracicaba – SP.  
Fone: (0194)33.5011

*Atua e desenvolve estudos e pesquisas na área de educação popular com ênfase na linha proposta por Paulo Freire.*

**UNISINOS – Universidade do Vale dos Sinos**

Centro de Documentação e Pesquisa (CEDOPE)  
Praça Tiradentes, 20  
Caixa Postal nº 275  
93.000 – São Leopoldo – RS (Brasil)  
Fone: (0612) 92.1611

*Promove estudos, reflexões e cursos sobre educação popular e produz textos e material diversos sobre o sistema Paulo Freire de alfabetização e educação de adultos.*

**UNIVERSITÀ DI BOLOGNA**

Dipartimento di Scienze dell'Educazione  
40126 Bologna – Itália  
Tel. (051) 2584447 – Fax 228847  
Coordenação: Bartolomeo Bellanova e Fausto Telleri

*Promove estudos e seminários e traduz livro e outros materiais de e sobre Paulo Freire.*

**VEREDA – CENTRO DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO**

O VEREDA foi constituído, em 1983, por um grupo de pessoas com engajamento profissional em diferentes campos de atividade. O que as uniu sob a presidência de Paulo Freire foi, além do interesse pelo fenômeno educativo e a afinidade na concepção deste fenômeno, a percepção da necessidade de contribuir organizadamente no enfrentamento dos desafios apresentados pela realidade educacional brasileira.

O VEREDA tem compromisso com uma visão democrática de educação cujos princípios encontrados na *Pedagogia do oprimido* podem ser assim sintetizados: educando e educador são sujeitos do seu processo de educação; a relação entre educando e educador é dialógica; educação é um ato político; a educação é parte do esforço de construção de uma sociedade mais justa.

O VEREDA tem colocado a ênfase da sua ação na formação de educadores. Estejam eles nos sistemas formais de ensino, nos movimentos sociais ou em outros espaços educativos como sindicatos, organizações civis e instituições.

**UNIVERSITY OF MICHIGAN – University Microfilms International**

Dissertation Publishing

P.O. Box 1764

Ann Arbor, Michigan, 48106 (Estados Unidos)

*Fornece, através de seu banco de tese, cópias de dissertações sobre o sistema Paulo Freire de alfabetização e educação de adultos e sobre o seu pensamento pedagógico.*



**VEREDA – Centro de Estudos e Educação**

Rua Purpurina, 287 (Vila Madalena)

05435 – São Paulo – SP (Brasil)

Fone: 011-210.5249

*Diretoria:* José Carlos Barreto e Vera Barreto

*Criado e presidido inicialmente por Paulo Freire, este Centro atua na área de educação popular, produz textos e material diversos sobre Freire e fornece informações sobre o seu trabalho. O VEREDA dispõe de um Centro de Documentação para atender a educadores interessados no estudo e pesquisa e desenvolve sua ação através dos seguintes instrumentos: assessorias, cursos e oficinas, palestras e exposições, produção de materiais pedagógicos, produção de textos e vídeos para educadores.*

**WORLD COUNCIL OF CHURCHES**

Publications Service

475 Riberside Drive, Room 439

Nova York, N.Y. – (Estados Unidos)

*Possui e fornece lista de publicações, em inglês, de e sobre Paulo Freire.*

2

## EDITORAS QUE PUBLICARAM OBRAS DE E SOBRE PAULO FREIRE

### 1. Editoras brasileiras que publicaram livros de e sobre Paulo Freire

EDITORAS	CIDADES
Ática	São Paulo
Brasiliense	São Paulo
Cortez	São Paulo
Cortez/Autores Associados	São Paulo
Ed. Unesp	Marília
Ed. Universidade de Brasília	Brasília
Educação & Realidade	Porto Alegre
Emma	Porto Alegre
EPU	São Paulo
Imprensa Universitária	Recife
Imprensa Metodista	S. Bernardo do Campo
Loyola	São Paulo
Moraes	São Paulo
Olho D'água	São Paulo
Papirus	Campinas
Paz e Terra	Rio de Janeiro
Sabiá	Rio de Janeiro
Scipione	São Paulo
Símbolo	São Paulo
Todos Irmãos	Lins
Vozes	Petrópolis

## 2. Editoras estrangeiras que publicaram livros de Paulo Freire

<b>EDITORAS</b>	<b>CIDADES</b>
Afrontamento	Porto
Aki Shobo	Tóquio
Aramtxa Ugartetxa	Itzultzailea
Arnoldo Mondadori Editore	Roma
Asociación de Publicaciones Educativas	Bogotá
Asociación Editorial La Aura	Buenos Aires
Baarn, Indertorem	Holanda
Bergin & Garvey	Hadley
Bogotá Ediciones	Bogotá
Búsqueda-Celadec	Buenos Aires
Center for the Study of Development and Social Change	Cambridge
Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia	Madrid
Christentun u. zur Theologie d. Befreiung	München
Christin Ejlers	Kobenhavn
CIDOC	Cuernavaca
Cinco	Buenos Aires
Città Nuova	Roma
CMI	Genebra
Continuum	New York
DEC-CIEC	Bogotá
Ecumenicak Press Service	Genebra
Ediciones Paidós Ibérica	Madrid
Edições BASE	Lisboa
Editions d'Alsace	Paris
Editorial América Latina	Bogotá
Editorial Carlos Lolhe	Buenos Aires
Editorial Causa Shum	Lima
Gunung Mulia	Jakarta
Hannover	Alemanha
Herder and Herder	New York
ICIRA	Santiago
ISAL	Montevideo
Les Editions du Cerf	Paris

<b>EDITORAS</b>	<b>CIDADES</b>
LP3ES	Jakarta
Mondadori	Milano
Marsiega	Paris
Maspero	Paris
McGraw-Hill	New York
Ministério da Educação e Desportos	São Tomé
Moraes Editores	Lisboa
Mthuen Publications	Montreal
Nova Crítica	Porto
Paidós	Buenos Aires
Penguin Books	London
Prentice-Hall	N. J.
Rocca Viva	Montevideo
Rowehlt	Hamburgo
Rowohlt	Stuttgart
Rowohlt Taschenbuch Verlag	Alemanha
Seabury Press	New York
Sheed and Ward	London
Siglo XXI	Buenos Aires
Siglo XXI	Madrid
Siglo XXI	Argentina
Siglo XXI	México
Sigueme	Salamanca
Temple University Press	Philadelphia
Tierra Nova	Buenos Aires
Tierra Nueva	Montevideo
WCC Publications	Geneva
Writers and Reader	London
Zero	Madrid
Zero	Bilbao

### 3. Editoras estrangeiras que publicaram livros sobre Paulo Freire

<b>EDITORAS</b>	<b>CIDADES</b>
Achembach Verlag	Lollar
Amherst	Massachusetts
Anthropp	Barcelona
Bilthoven, Ambo	Holanda
Burckhardthaus	Gelnhausen
Búsqueda-Celade	Buenos Aires
Caballito/SEWP	México
CECCA/CEDEDO	Quito
CEDIAL – Centro de Est. Dessarrollo e Integración de A. L.	Bogotá
Centro Programmazione Editoriale	San Prospero
Continuun Publishing	New York
CREFAL	México
Edicaol	México
Ediciones Búsqueda	Buenos Aires
Ediciones Guernika	México
Edições BASE	Lisboa
Editorial Pecosá	Madrid
Elan Books	New York
Ercilla	Santiago
Fondo de Cultura Económica	México
Gregoriana Libreria Editrice	Padova
Haag Herchen Verlag	Frankfurt
Heches y Dichos	Zaragoza
Huy	Bélgica
Imprenta-Escuela del Ave Maria	Granada
Institut Für Publizistik	Münster
International Institute for Adult Literacy Methods	Teerã
John Wiley Press	New York
John Wiley Press	Sidney
Juventa Verlag	Munique
Kreuz-Verlag	Stuttgart
Krieger Publishing Co.	Melbourne
Les Editions de L'Université de Montreal	Montreal

<b>EDITORAS</b>	<b>CIDADES</b>
Libros del Quirquincho	Buenos Aires
Livraria Almedina	Coimbra
Livros Horizonte	Lisboa
Marsiega	Madrid
McGraw-Hill	New York
Moderna Läsare	Stockholm
Mondadori	Milano
Moraes	Lisboa
Multinova	Lisboa
Open University Press	Philadelphia
Oxford University Press	London
Päd. extra Buchverlag	Bensheim
Paidós	Buenos Aires
Paulista Press	New York
Ramperts Press	Califórnia
Routled	London/New York
Rowohit Verlag	Hamburgo
San Prospero	Itália
Schapiro	Buenos Aires
Sigueme	Salamanca
Suny	New York
Tierra Nueva	Buenos Aires
University of Britisch	Columbia
Vita e Pensiero	Milano
Westminster Press	Philadelphia
Writers and Readers	London
Zero	Bilbao

### 3

## O INSTITUTO PAULO FREIRE

O Instituto Paulo Freire (IPF), uma rede internacional de pessoas e instituições com membros distribuídos em dezoito países, é uma associação civil sem fins lucrativos criada em 1992. Ele tem por objetivo pesquisar, sistematizar e divulgar dados, reflexões e informações e atuar no campo da educação, cultura e comunicação.

O IPF, como um fórum de intercâmbio de idéias e concepções educacionais, pretende contribuir para o desenvolvimento da educação em todo o mundo, difundindo conhecimentos e formando especialistas na área.

Suas atividades principais incluem: estudos e pesquisas, documentação e informação, formação e consultoria e programas especiais.

Entre outras atividades, o IPF produz e difunde materiais educativos, bibliográficos e audiovisuais que promovem e alimentam sistemas alternativos de educação e comunicação e responde com propostas concretas a solicitações de estudos e organização de cursos, consultorias, planificação, assessorias provenientes tanto do setor público como do setor privado.

Os vários projetos do IPF compreendem: relações Norte-Sul, cooperação internacional, educação ambiental, educação comunitária e multicultural, desenvolvimento da educação básica, autonomia da escola, educação de jovens e adultos, economia popular, educação à distância e educação comparada.

O Instituto Paulo Freire tem sua sede internacional em São Paulo e duas sub-sedes no Brasil (Curitiba e Juiz de Fora), uma sede em Los Angeles e outra em San José da Costa Rica. Além disso, existem núcleos de estudos freireanos em outros quinze países que poderão tornar-se novas sedes do IPF. Veja-se mais adiante o organograma do “Projeto IPF”. Já está sendo

estudada a proposta de abertura de novas sedes no México, Alemanha e Canadá.

## **1. Estudos e pesquisas**

Os estudos do IPF são úteis para pesquisadores, estudantes, professores, militantes de base, funcionários públicos, cientistas, teólogos, filósofos e dirigem-se também a todo cidadão interessado em conhecer teorias e práticas político-pedagógicas que facilitam uma práxis mais coerente em termos éticos, radical em termos políticos, plena em termos de desenvolvimento pessoal e eficiente em termos pedagógicos e sociais.

Para isso, iniciou em 1992, a publicação da série *Educação Internacional* em co-edição com a Editora Papirus de Campinas (SP) e em espanhol, em 1993 em co-edição com a Editora Miño y Dávila de Buenos Aires.

A obra de Paulo Freire tem sido um divisor de águas, desde a metade deste século, em relação à prática pedagógica e política tradicionais. A partir daí, e em conjunção com outras teorias críticas, numerosas perspectivas teóricas e práticas foram se desenhando em distintas partes do mundo, impactando áreas tão diferentes quanto as áreas das ciências sociais e das ciências empírico-analíticas.



A publicação da série de *Educação Internacional* do Instituto Paulo Freire, dentro de uma perspectiva crítica integradora, tem a finalidade de manter vivo o debate e a crítica da educação popular, em suas modalidades de educação escolar e não-formal, buscando aprofundar a compreensão crítica da educação como um ato de liberdade, contribuir para a solução dos seus problemas e desenvolver as condições para a conquista de uma democracia substantiva e radical.

Em 1995 o IPF iniciou a publicação de uma nova coleção com o título *Prospectiva*, em co-edição com a Editora Cortez de São Paulo. “*Prospectiva*” significa “que faz ver adiante”, portanto, concernente ao futuro. Nesse sentido, o projeto dessa coleção é muito ambicioso. O Instituto Paulo Freire agrupa hoje um considerável número de acadêmicos e profissionais em diferentes países, unidos em torno do legado de Paulo Freire, cuja contribuição, em vários campos, transcende fronteiras e continentes. Ao criar essa coleção, o IPF busca – numa perspectiva crítica, pluralista e interdisciplinar – aprofundar o debate das mudanças globais que com tanta rapidez se sucedem nesta última década do milênio. Elas demonstram com clareza que a história da humanidade entrou numa etapa sem precedentes e com imprevisíveis repercussões para todas as sociedades do final do século.

Esse novo cenário mundial que coloca em cheque os paradigmas clássicos que presidiam até agora a nossa ação, significa também uma grande oportunidade, um espaço inédito que requer novas respostas no campo político, econômico, ecológico, cultural, educativo. Particularmente no cenário latino-americano, o horizonte está cheio de interrogações perturbadoras já que o paradigma econômico neoliberal dominante não tem respostas convincentes. Para nós o desenvolvimento humano deve ser o centro do processo de mudança para que possa reservar um destino melhor para nossos povos.

A ambição dessa coleção é reunir estudos e pesquisas que dêem conta desse novo cenário. Ela objetiva criar um espaço privilegiado de convergência e reflexão, criação, apoio, diálogo, promoção e difusão de propostas, experiências, pesquisas e estudos realizados em diversas partes do mundo, na busca de soluções para as necessidades dos países latino-americanos nos poucos anos que nos separam do próximo milênio.

## **2. Documentação e informação**

Manter uma documentação atualizada é um instrumento primordial tanto para as atividades de estudo e pesquisa quanto para as atividades de formação.

Para isso, o IPF mantém uma pequena *Biblioteca Paulo Freire* na Faculdade de Educação na Universidade de São Paulo e recebe apoio através

do convênio existente entre esta Universidade e a Universidade da Califórnia, Los Angeles, com livros, documentos e periódicos.

Por outro lado, o IPF está montando um *Banco de Dados* para coletar, separar, analisar, classificar e personalizar as informações mais importantes no campo da educação, cultura e comunicação, a fim de colocar o acesso rápido e adequado à informação básica aos seus associados e especialistas.

Em 1995 foi criado o *EducNet*, um BBS (Bulletin Board System) para educação à distância via telemática – rede eletrônica de teleinformática – para tornar o acesso ao legado de Paulo Freire a um maior número de pessoas e instituições, associado à pesquisa de novos paradigmas educacionais.

### **3. Formação e consultoria**

O projeto do *Centro Internacional de Prospectiva em Educação e Comunicação Paulo Freire* (CIPEC), com sede na Costa Rica, se constitui na principal atividade de formação do Instituto e está integrado por acadêmicos, investigadores, profissionais de mais alto nível de diferentes países de todos os continentes que integram o Conselho Internacional do IPF.

Seminário do Instituto Paulo Freire (San José, Costa Rica).

O CIPEC objetiva contribuir para a formação científica e social de líderes com capacidade e disposição para fazer frente aos problemas sociais com propostas de desenvolvimento, de acordo com as necessidades e idiosincrasias de nossos povos. Apoiado no uso da tecnologia mais avançada, se constitui em um espaço de criação e de difusão de pensamento e propostas prospectivas que orientem o acionar sócio-político de nossos países.

O CIPEC inclui cursos e seminários sobre desenvolvimento sustentável, direitos humanos, gênero e quatro cátedras livres: *Herbert McLuhan*, *Oscar Romero*, *Rigoberta Menchú* e *Paulo Freire*.

Além disso, nesta área, em suas diversas sedes, o IPF organiza seminários e reuniões destinados a especialistas e oferece consultorias na área de formação, organização de cursos de capacitação e análise de projetos.

#### **4. Coordenação**

O Instituto Paulo Freire é composto de um Conselho Internacional Diretivo e um Conselho Internacional de Assessores.

O *Conselho Internacional Diretivo* é composto de cinco diretores: Carlos Alberto Torres, Francisco Gutiérrez, José Eustáquio Romão, Moacir Gadotti e Walter Esteves Garcia.

O *Conselho Internacional de Assessores* está assim constituído:

*Presidente:* Rosa Maria Torres (EUA) \* *Vice-presidentes:* Budd Hall (Canadá) e Heinz-Peter Gerhardt (Alemanha). *Membros:* Admardo Serafim de Oliveira (Brasil), Adriana Puiggrós (Argentina) \* Adriano Nogueira (Brasil) \* Ana Maria Freire (Brasil) \* Antonio Faundez (Suíça) \* Antônio João Mânfió (Brasil) \* Antonio Monclús Estella (Espanha) \* Arturo Ornelas (México) \* Azril Bacal (Suécia) \* Balduino Antônio Andreola (Brasil) \* Bartolomeo Bellanova (Itália) \* Beno Sander (Argentina) \* Birgit Wingeroth (Alemanha) \* Carlos A. Arguello (Brasil) \* Carlos Rodrigues Brandão (Brasil) \* Celso de Rui Beisiegel (Brasil) \* Donald Macedo (Estados Unidos) \* Eduardo Demenchonok (Rússia) \* Elizabeth Protacio-Marcelino (Filipinas) \* Francisco Vio Grossi (Chile) \* Frank Youngman (Botswana) \* Genoino Bordignon (Brasil) \* Heinz Schulze (Alemanha) \* Henry Giroux (Estados Unidos) \* Hiroyuki Nomoto (Japão) \* Ira Shor (Estados Unidos) \* Isabel Hernández (Argentina) \* João Francisco de Souza (Brasil) \* Jorge Werthein (Estados Unidos) \* Jürgen Zimmer (Alemanha) \* Luis Eduardo Wanderley (Brasil) \* Marcela Gajardo (Chile) \* Marcos Guerra (Brasil) \* Michael Welton (Canadá) \* María Teresa Sirvent (Argentina) \* Martin Carnoy (Estados Unidos) \* Olga Goldenberg (Costa Rica) \* Orlando Fals Borda (Colômbia) \* Peter McLaren (Estados Unidos) \* Peter Park (Estados Unidos) \* Pierre Furter (Suíça) \* Sergio Martinic (Chile) \* Sylvia Schmelkes (México) \* Torbjön Stockfelt (Suécia) \* Virginia Guzmán (Peru).

#### **5. Principais atividades da sede internacional**

O escritório de São Paulo acompanha o desenvolvimento dos projetos de todas as sedes, sub-sedes e núcleos do IPF em nível internacional. Hoje

são mais de 80 os projetos que estão envolvendo o Instituto Paulo Freire no mundo, compreendendo, principalmente, estudos e pesquisas em torno da obra de Paulo Freire, publicações, documentação, cursos de formação, consultoria e intervenção.

As atividades específicas do IPF no Brasil são desenvolvidas em torno de três núcleos.

1995. Abertura da sede do Instituto Paulo Freire em Juiz de Fora, Minas Gerais. Carlos Alberto Torres, ao lado de Misael Geraldo Souza Camargo, José Eustáquio Romão e Custódio Gouvea Lopes da Motta.

\* *Núcleo de Engenharia da Formação*. Esse Núcleo desenvolve o *Programa de Educação Interdisciplinas (PEI)* que objetiva a formação de equipes interdisciplinares de alfabetização e educação básica que atuam especialmente em setores públicos e privados, possibilitando o acesso à educação básica sobretudo aos trabalhadores que dela não tiveram acesso na idade própria.

O IPF mantém esse programa em parceria com o Núcleo de Trabalhos Comunitários da PUC-SP com o objetivo de formar equipes interdisciplinares de alfabetização e ensino fundamental que irão atuar principalmente em

empresas públicas e privadas, propiciando aos trabalhadores a possibilidade de acesso ao ensino fundamental ou à sua conclusão.

O educador desenvolve um trabalho interdisciplinar que envolve conteúdos de diversas áreas do conhecimento, sendo assessorado por psicólogos, fonoaudiólogos, historiadores, geógrafos e profissionais de outras áreas. O alfabetizador, por sua vez, passa por um processo de construção escrita, sendo estimulado pelo alfabetizador a criar hipóteses para apresentação de idéias.

\* *Núcleo de Educação para a Cidadania*. Esse núcleo desenvolve o *Programa da Escola Cidadã* (PEC). A escola cidadã foi criada como expressão de um movimento recente de inovação educacional no Brasil. Seus eixos temáticos são: autonomia da escola, integração da educação com a cultura e o trabalho, oferta demanda, escola e comunidade, visão interdisciplinar e a formação permanente dos professores, financiamento e planejamento da educação. Esse programa objetiva oferecer subsídios para Estados e Municípios na formulação de suas políticas e planos educacionais, atuando principalmente junto a UNDIME (União dos Dirigentes Municipais de Educação) e ao CONSED (Conselho Nacional de Secretários de Educação).

\* *Núcleo de Extensão e Educação Popular Comunitária*. Esse núcleo desenvolve programas em parceria com duas entidades internacionais: a Associação Internacional de Educação Comunitária (ICEA) e o Serviço Universitário Mundial (SUM).

A parceria com a ICEA objetiva desenvolver nas associações e movimentos – cooperativo, de mulheres, de crianças e adolescentes, indígena, negro, de comunidades eclesiais de base, ecológico, direitos humanos etc. – a capacidade de enfrentamento de problemas comuns, tais como: alimentação, moradia, emprego, vida familiar, saúde, transporte, educação, meio ambiente etc. A educação popular comunitária fundamenta-se no reconhecimento da diversidade cultural, na economia popular, na multiculturalidade, no desenvolvimento da autonomia das pessoas, grupos e instituições e na promoção da cidadania.

Concretamente, o IPF, em parceria com a ICEA oferece informações sobre o desenvolvimento da educação comunitária no mundo, através de livros, boletins e publicações em geral, organiza programas de visitas a experiências em outros países, fornece informações sobre projetos de educação comunitária, busca apoio de fundos necessários para a realização de projetos, para bolsas de estudo, estágios ou troca de experiências, subvenciona projetos locais e nacionais, e ajuda na criação de associações de educação comunitária.

Partindo dessa parceria, nasceram, nos últimos anos os seguintes projetos: Educação Comunitária e Economia Popular; Escola Produtiva Afro-Brasileira; Oficina de bonecas afro-brasileiras; Educação Ambiental e Educação Multicultural; Relações Sul-Sul; Educadores de Rua; Setor Indígena e Economia Popular e a ‘Carta escolar’.

A parceria com o SUM objetiva promover o direito à educação, o desenvolvimento e os direitos humanos. O SUM é formado por uma rede de Comitês nacionais e grupos de contato que facilitam a participação de acadêmicos e estudantes em programas internacionais.

Partindo dessa parceria, nasceram, nos últimos anos, os seguintes projetos: Educação Integral para Todos; Desenvolvimento e Participação da Mulher; Cooperação e Intercâmbio Acadêmico; Fortalecimento Institucional e Direitos Humanos, que inclui: Universidade e Direitos da Criança e do Adolescente, Educação nas Comunidades Indígenas, Mulheres Vítimas da Violência, Direitos Humanos e Meio Ambiente.

134

### FERTILIZADOR DO INUSITADO

A idéia não poderia ser mais adequada e o momento não poderia ser mais oportuno. No entanto, creio que o Instituto Paulo Freire deve ter uma peculiaridade. Creio que o Instituto Paulo Freire deve ser um amplo, fecundo e generoso fórum de pessoas, entre pessoas; de idéias e entre idéias. Deve ser um fertilizador do inusitado. Deve congregiar pessoas que ao longo de todos estes anos estiveram unidas e fraternalmente comprometidas com a prática e a circulação não de um credo ou de uma “escola pedagógica”, mas com um amplo projeto de liberdade através da cultura e da educação popular. Saibamos manter isto. Isto é, saibamos nos unir em torno de um espírito. Eu diria até mesmo, em torno de um sonho coletivo, generosa e fervorosamente comunitário que, ao contrário de outros, “não acabou”.

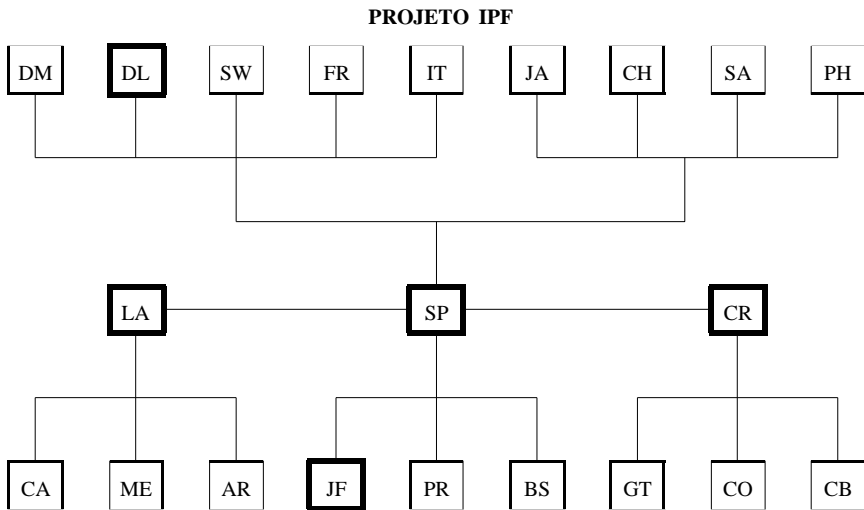
Carlos Rodrigues Brandão

Quero dizer que não se trata de pensar miudamente práticas específicas de educação com base nas idéias de Paulo Freire etc. Isto negaria o próprio Paulo Freire pela base. Pois, nada menos freireano do que ser seguidor de idéias sem saber ser criador de espíritos. Trata-se de criarmos condições para estarmos pondo fraternalmente à prova a nossa própria capacidade de criar. De ousar mesmo. De abrir horizontes em nome da justiça e da igualdade. De estabelecermos pontos comuns através da experiência da diferença e da confrontação de opostos. Eu não gostaria de estar em um morno espaço de puros educadores comportados, ainda que contestadores, mas dentro de uma rede solidária de artistas, de visionários, de militantes e até de educadores. Pessoas seriamente inconformadas, eis aí (Carta de **Carlos Rodrigues Brandão**, enviada de Santiago de Compostela, (Espanha), a Carlos Alberto Torres, Francisco Gutiérrez e Moacir Gadotti, dia 3 de junho de 1992, aceitando o convite para participar como membro do Conselho Internacional de Assessores do IPF).

## 6. O “Projeto IPF”

Chamamos de “Projeto IPF” ou Projeto do Instituto Paulo Freire todo um conjunto de atividades já desenvolvidas, sugeridas ou projetadas em torno do nome de Paulo Freire. Neste momento não existem condições para levantar a enorme influência crescente do seu legado por todo o mundo. Não pretendemos reuni-las todas dentro de um quadro burocrático institucional. Um pouco desse legado encontra-se neste livro, *Paulo Freire: uma bibliografia*. O escritório internacional do IPF em São Paulo continua recebendo contribuições e sugestões de projetos e trabalhos em diferentes partes do mundo. Torná-las uma realidade exigiria uma estrutura que não desejamos construir. Ao contrário, sugerimos sempre que esses núcleos, centros, institutos e outras formas de organização que desejam sustentar as idéias de Paulo Freire, que se constituam e atuem de forma autônoma e que, se possível, se troquem informações entre si pelos meios mais cômodos, como o correio eletrônico.

O quadro abaixo nos dá uma idéia dos lugares que estão interligados com o IPF – verdadeiros *núcleos* de estudos do pensamento de Paulo Freire – ligados, de diversas formas, ao Instituto Paulo Freire.



### LEGENDA

AR - Argentina	CB - Cuba	CR - Costa Rica	FR - França	JA - Japão	ME - México	SA - África do Sul
BS - Brasília	CH - China	DL - Alemanha	GT - Guatemala	JF - Juiz de Fora	PH - Filipinas	SP - São Paulo
CA - Canadá	CO - Colômbia	DM - Dinamarca	IT - Itália	LA - Los Angeles	PR - Paraná	SW - Suécia

## 4 GLOSSÁRIO

No estudo da obra de Paulo Freire encontramos vários glossários que procuravam facilitar a leitura dos seus livros.

Os tradutores de suas obras procuram encontrar palavras em suas respectivas línguas que possam traduzir, da melhor forma possível, o pensamento de Paulo Freire, cujos livros ele escreve em português. Para isso também recorrem à técnica do glossário. Este é o caso, por exemplo, de Linda Bimbi, tradutora italiana do livro *Pedagogia do oprimido*.

Miguel Escobar Guerreiro, um educador colombiano, radicado no México, que vem estudando a obra de Paulo Freire desde os anos 70 quando trabalhou com Paulo Freire, Elza Freire, Hilda Varela Barraza e Arturo Ornellas em vários países da África, apresentou um excelente glossário no seu livro *Paulo Freire y la educación liberadora*, publicado pela Caballito da Cidade do México em 1985.

Nós mesmos, no *Convite à Leitura de Paulo Freire*, apresentamos um glossário sobre os principais termos utilizado por Paulo Freire.

Um dos trabalhos mais exaustivos, nesse campo, é o de J. Simões Jorge, publicado no livro de sua autoria *A ideologia de Paulo Freire* onde ele toma as próprias definições dadas por Paulo Freire em suas obras. As citações das obras de Freire contidas no presente glossário – que reúne contribuições diversas, principalmente dos autores acima citados – foram extraídas do livro de Simões Jorge. Simões Jorge utiliza-se de várias obras que cita através de abreviaturas, como se segue:

AAC – “*Alfabetización de adultos e concientización*” in Mensaje, Santiago del Chile, 14 (1965), pp. 494-501.



- ACAA – “*Acción cultural y alfabetización de adultos*”. Seminário do Prof. Paulo Freire no Colégio Pio Latino, em Roma, de 20 a 22 de novembro de 1972.
- ACL – *Ação cultural para a liberdade*, Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1978.
- AAVI – “*La alfabetización de adultos: crítica de su visión ingenua comprensión de sua visión crítica*”, in *Cristianismo y Sociedad*, Montevideo, setiembre 1968.
- AAC – “*Acción cultural y concientización*”, in *La Educación Hoy*, Bogotá, abril 1973, pp. 159-173.
- AFC – “*La alfabetización funcional en Chile*”. Documento para UNESCO, Santiago del Chile, 1968.
- ALA – “*La alfabetización de adultos*”, in S.E.U.L. Bruxelles, marzo 1970, pp. 9-18.
- CA – “*Conscientização e Alfabetização*”, in *Estudos Universitários: Revista de Cultura da Universidade de Recife*, abril-junho 1963, pp. 5-24.
- CAAA – “*Cultural Action: A Dialectic Analysis*”, in *CIDOC*, Cuernavaca, n° 1004, 1970.
- CAF – “*Cultural Action for Freedom*”, in *Harvard Educational Review*, Cambridge, Ma., n° 40, 1970, pp. 205-225.
- CAM – *Cambio*. Bogotá, Editorial América Latina, 1970.
- CJT – “*Carta a un joven teólogo*”, in *Perspectivas de diálogos*, Montevideo, diciembre 1970, pp. 301-303.
- CL – “*Concientizar para liberar*”, in *Contacto*, México, DF, 3 (1971), pp. 43-51.
- COSC – “*Coscientizzazione*”, in *Humanitas*, Roma, aprile 1975, pp. 289-299.
- CR – “*Conscientization et Révolution*”, in *IDAC Documents*, Genève, n° 1, 1973, pp. 7-11.
- CTPL – *Concientización, Teoría y Práctica de la Liberación*. Bogotá, Asociación de Publicaciones Educativas, 1974.
- DC – “*Desmistificación de la concientización*”, in *Perspectivas de Diálogos*, Montevideo, abril 1972, pp. 36-44.
- EACAC – *La Educación de los Adultos como Acción Cultural – Proceso de la Acción Cultural – Introducción a su comprensión*. Roma, sob o patrocínio de ADVENIAT, 1969.
- EC – *Extensão ou comunicação*, Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1979.
- EdC – “*Education et conscientisation*”, in *Développement et Civilisations IRFED*, Paris, sept. 1965, pp. 18-22.
- EL – Em colaboração com Fiori Ernani e Fiori José Luiz: “*Educación Liberadora*”, Bilbao, Edita: Zero, 1975.
- EPB – “*Escola primária para o Brasil*”, in *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos – MEC*, Rio de Janeiro, 35 (1961) pp. 15 a 33.
- EPL – *Educação como prática da liberdade*, Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1971.
- FUC – Em colaboração com Acquaviva, Althusser e outros: *Le forme dell’Umanesimo Contemporaneo*. Roma, Città Nuova, 1974.
- IEPL – *Las Iglesias, la Educación y el Proceso de Liberación Humana en la Historia*. Buenos Aires, Editorial La Aurora, 1974.
- MAA – “*La méthode d’alphabétization des adultes*”, in *Communautés*, Paris, (23) 1968, pp. 13-29.

- MEI – “*La misión educativa de las Iglesias en América Latina*” in *Contacto*, México, DF, nº 5, 1972.
- MENS – *El Mensaje de Paulo Freire – Teoría y práctica de la liberación*. Madrid, Editorial Marsiega, 1972.
- PAP – “*Il processo dell’alfabetizzazione politica*”, in IDOC INTERNAZIONALE, Roma, febbraio 1971, pp. 27-31.
- PEH – *Papel da Educação na Humanização*, in *Paz e Terra*, Rio de Janeiro, outubro 1969, pp. 123-132.
- PM – “*I pericoli di un mito*”, in IDOC INTERNAZIONALE, Roma, nº 8, 1975, pp. 56 a 60.
- PO – *Pedagogia do oprimido*. Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1977.
- RC – “*I rischi della coscientizzazione – Autocritica di Paulo Freire*”, in IDOC INTERNAZIONALE, Roma, nº 5-6, 1972, pp. 22-24.
- SAC – “*Sobre la Acción Cultural*”, Santiago del Chile, ICIRA, 1961.
- SMH – “*Showing a man how*”, in *New World Outlook*, New York, 30 (1970) pp. 16-17.
- TBY – Em colaboração com Tonna Benjamin e outros “*Tomorrow began Yesterday*”, Roma, IDOC INTERNAZIONALE, 1970.
- TNTL – Em colaboração com Assmann H. e outros: *Teología negra, teología de la liberación*. Salamanca, Ediciones Sigueme, 1974.
- TMT – “*Tercer mundo y Teología*”, in *Perspectivas de diálogos*, Montevideo, diciembre, 1970, pp. 304-305.

Quando citamos as obras de Paulo Freire utilizamos as abreviações das obras citadas por J. Simões Jorge, seguidas do número da página.

## A

*Absolutização da ignorância.* Acreditar que uma pessoa não sabe nada de nada.

*Ação cultural.* Quando as pessoas aprendem a “ler” e a “escrever” sua realidade, atuando sobre ela para transformá-la, sua ação é uma ação cultural. Para Paulo Freire todos os seres humanos, ao entrar em contato com a natureza e refletir sobre o sentido que tem sua ação, são criadores de cultura. Portanto, sua ação é uma ação cultural. “É um autêntico ato de conhecimento, um ato, no qual, a força real superdeterminadora da estrutura se manifesta aos sujeitos cognoscentes como um objeto cognoscível” (EACAC, 64).

*Ação cultural para a liberdade* caracteriza-se pelo diálogo e seu objetivo principal é conscientizar as massas.

*Ação cultural para o domínio* “é a que se opõe ao diálogo e serve para domesticar as massas” (EACAC, 90).

*Ação cultural para a liberdade e a revolução cultural* “representam ambas um esforço para rechaçar a cultura dominante no plano do cultural ainda mesmo antes que a nova cultura proveniente deste rechaço se tenha convertido em uma realidade” (CTPL, 97).

*Ação dada, ação que está sendo.* Uma ação dada é algo que já não se pode mudar. Ação que está sendo é algo que está em contínua mudança (movimento). Os seres humanos e a sociedade sempre estiveram dando-se, nunca podem considerar-se como algo acabado.

*Acomodação.* “É uma forma de comportamento preponderantemente emocional. A dose de razão, de criticidade, nessa forma de comportamento, é diminuta” (EPL, 42).

*Aculturação.* Forma como um povo se adapta à forma de pensar do país que o tenha invadido ou de um país que é suficientemente poderoso para impor-lhe sua maneira de pensar através, por exemplo, da televisão, do cinema, da telemática etc. Implica uma certa alienação da cultura local.

*Adaptação* “é a acomodação à situação sem possibilidade de transformar a realidade” (EPL, 42).

*Adentramento.* Ação que cada pessoa exerce ao refletir sobre o que é ela (o que é a sociedade em que vive), tratando de chegar ao fundo das coisas, à raiz, para conhecê-la tal como é, a verdade, tratando de adentrar-se, de introduzir-se no fundo das coisas.

*Aderência* “consiste na posição assumida pelo oprimido de adesão ao opressor, sem possibilidades, portanto, de objetivá-lo” (PO, 51).

*Admirar* “é objetivar o ‘não eu’. É, pois, uma ação dialética característica do homem como homem e que o diferencia do animal” (ACL, 35).

*Admirar a realidade* “significa penetrá-la cada vez mais lucidamente para perceber as inter-relações verdadeiras” (EC, 33).

*Alfabetização* “é o processo educacional que tem, como sujeito, a um adulto e cujo objetivo principal é a conscientização” (EL, 73 e 75). (Ver “Processo metodológico da alfabetização”).

*Alfabetização crítica* “é a conquista que o homem faz de sua palavra. Ela implica a consciência do direito de dizer a palavra” (EL, 73).

*Alfabetizando.* A pessoa que está aprendendo a ler e escrever.

*Aliança para o Progresso.* Organismo criado pelos EUA com a pretensa finalidade de ajudar os povos da América Latina. Em 1961, o presidente John Kennedy afirmava que, com essa ajuda, a América Latina poderia, em 10 anos, resolver seus problemas básicos de desenvolvimento, tomando empréstimo dos países ricos. Seu lema era “progresso com liberdade”. Tal como se poderia prever, o resultado foi o endividamento dos países que aderiram a essa “aliança”. (Ver “USAID”)

*Alienação.* Quando uma pessoa fica privada da razão e perde o domínio de algo que lhe pertence. Processo mediante o qual o povo, em grupo, um indivíduo se vê estrangeiro (cego, estranho, perdido) a si mesmo. Isto pode suceder em nível econômico, político, cultural etc., ou seja, que a pessoa não sabe o que está havendo com ela mesma e como não reflete sobre o que acontece, atua como um estrangeiro que chega a um lugar que não conhece e se sente perdido. A televisão, o rádio, alguns partidos políticos, algumas religiões etc., alienam as pessoas, para fazer pensar de acordo com suas intenções (interesses). A alienação consiste “na visão que se dá a visões ‘focalistas’ dos problemas não colocando em relevo as dimensões da ‘totalidade’. É, em outras palavras, a focalização de aspectos parciais da realidade em vez da visão de conjunto dessa mesma realidade. Tal modo de ação, pela alienação, torna difícil a percepção crítica da realidade e, automaticamente, vai isolando os oprimidos da problemática” (CTPL, 93). (Ver “Sujeito”).

*Analfabetismo regressivo.* Quando não existe um vínculo claro e suficientemente organizado entre a alfabetização e a pós-alfabetização, o aprender a ler e a escrever pode converter-se em um esforço que se perde, regressivo (regressa ao estado de analfabetismo em que se encontrava).

*Analfabeto* “não é uma pessoa que vive à margem da sociedade mas um representante dos estratos dominados da sociedade” (MENS, 103).

*Assistencialismo* é uma forma de ação que rouba ao outro as condições para a consecução de suas necessidades por seus próprios meios. O contrário de assistência.

*Atividade criadora.* Quando os homens e mulheres realizam uma ação, refletindo sobre a mesma para melhorá-la, é uma ação criadora porque permite que as coisas se façam de acordo com as necessidades que tem em seu trabalho e não de acordo com o que dizem os livros ou os que querem ou acreditam saber tudo.

*Atividade heurística da consciência.* Capacidade de criar, de transformar, de conhecer a consciência.

*Ativismo.* Atitude daqueles que se dedicam exclusivamente à ação, principalmente política. Seu oposto é o verbalismo, que consiste em valorizar apenas a palavra, a teoria, e desprezar a ação, a prática.

*Ato cognoscente* (de conhecimento). Ação de conhecer, de refletir, de analisar.

*Ato de ensinar pressupõe o de aprender.* Ninguém educa ninguém, os homens se educam entre si mediatizados por seu trabalho diário, no dizer de Paulo Freire. Todos sabemos algo de algo, ninguém pode crer que possui a verdade absoluta sobre as coisas. Daí a exigência do diálogo, em que o professor e o aluno (o político e o povo) podem opinar sobre as coisas, analisá-las e participar na tomada de decisões de tudo o que lhes vai afetar. Entre os oprimidos se desenvolve uma cultura que os poderosos não vêem, que é silenciosa, mas que é uma forma de resistir a opressão.

*Ato digestivo.* Ação que os estudantes e o professor desenvolvem em suas classes quando aprendem (memorizam) as coisas sem refletir sobre elas.

*Ato mecânico.* Fazer algo sem pensar, como se fôssemos máquinas.

*Aula* “é o lugar onde se procura o conhecimento e não de onde se o transmite” (EPL, 58).

## C

*Categorias.* São os conceitos mais gerais de uma ciência ou filosofia. Servem de orientação para o estudo ou de expressão lingüística em qualquer campo do saber. As categorias lógico-conceituais ou ético-políticas de um pensamento pedagógico servem para aprender o fenômeno educativo e explicá-lo, expressando uma filosofia da educação e uma teoria do conhecimento (Ver “Teoria do conhecimento”).

*Círculo de cultura.* É uma escola diferente, onde se discutem os problemas que têm os educandos e o educador. Aqui não pode existir o professor tradicional (“bancário”) que tudo sabe, nem o aluno que nada sabe. Tampouco podem existir as lições tradicionais que só vão exercitar a memória dos estudantes. O círculo de cultura é um lugar – junto a uma árvore, na sala de uma casa, numa fábrica, mas também na escola – onde um grupo de pessoas se reúne para discutir sobre sua prática: seu trabalho, a realidade local e nacional, sua vida familiar etc. No círculo de

“A educação é sempre um ato político.”

cultura os grupos que se reúnem aprendem a ler e escrever, ao mesmo tempo que aprendem a “ler” (analisar e atuar) sua prática. Os círculos de cultura são unidades de ensino que substituem a escola tradicional de ressonâncias infantis ou desagradáveis para pessoas adultas.

*Classe social.* (Ver “Conflitos de classe”).

*Codificação.* É a representação de uma situação vivida pelos estudantes em seu trabalho diário e que tem relação com a palavra geradora. A codificação é a representação de certos aspectos do problema que se quer estudar. Ela permite conhecer alguns momentos do contexto concreto. A codificação “consiste na representação de uma situação existencial ou real construída pelos alunos com seus elementos em integração” (PO, 141). “É fundamental que as codificações não tenham um núcleo temático muito explícito, mas, também nem muito enigmático” (PO, 140). “Para responder a esta exigência fundamental é igualmente indispensável que a codificação, refletindo uma situação existencial, constitua, objetivamente, uma totalidade. Portanto, os seus elementos devem se encontrar num processo de interação na composição da totalidade” (PO, 141). (Ver “codificar – decodificar”).

*Codificar – Decodificar.* Os termos “codificar” refere-se – no “método Paulo Freire” – ao processo pelo qual uma situação existencial se reduz à uma linguagem visual (desenhos, *slides*, etc.), que contém toda a problemática. A “decodificação” é o processo de análise do código (o desenho, os slides, etc.) para capturar os elementos existenciais que aí estão escondidos. A decodificação é um dos momentos mais importantes dentro da alfabetização. Se chama de decodificação a discussão (diálogo) que se deve realizar entre o professor (alfabetizador, educador) e os estudantes (alfabetizados, educandos). Discussão que irá permitir conhecer o que acontece na realidade para tratar de atuar sobre ela e transformá-la. A decodificação “é a passagem do abstrato ao concreto das partes do todo e um retorno do todo às partes” (PO, 127).

*Compromisso* “é a solidariedade com os homens para a busca incessante da humanização” (CAM, 42).

*Compromisso histórico* “é o inserir-se, de maneira crítica, na história. O homem assume o dever, como sujeito, de fazer e refazer o mundo” (COSC, 291).

*Concepção bancária da educação.* (Ver “Educação bancária”).

*Concepção problematizadora da educação.* (Ver “Educação problematizadora”).

*Condicionamento ideológico.* Todas as pessoas que vivem em sociedade, recebem uma forma de condicionamento para que pensem de uma forma determinada, para que quando se lhes diga algo estejam preparadas para aceitar como válida sem perguntar se realmente é assim. É uma forma de se obrigar a pensar o que outros querem que se pense. Este condicionamento, que é uma forma de controle, é recebido através dos meios de comunicação – o rádio, a televisão, os jornais etc. – mas também na escola, na igreja etc., sem que se dê conta. A ideologia é a forma em que se interpreta o que acontece, a vida, o mundo. Assim este condicionamento faz com que se esteja preparado a receber como certa a interpretação que do mundo fazem outras pessoas. (Ver “Ideologia”).

*Conflitos de classe.* No processo produtivo surgem relações sociais entre as diferentes pessoas e categorias de pessoas, de acordo com o papel que ocupam no próprio processo e por sua relação (quem é o proprietário) com os meios de produção (terra, ferramentas, etc.), por exemplo, entre empresários e trabalhadores. Como os proprietários dos meios de produção se apropriam de algo que não lhes correspondem,

ou seja, que se aproveitam do trabalho dos trabalhadores, entre trabalhadores e patrões as relações são difíceis, não são harmônicas, nem entre iguais. Estes conflitos não são entre as pessoas em sentido individual, como seria entre Pedro e João, mas são entre os empresários e os trabalhadores, considerados como classes sociais que se opõem no processo produtivo. (Ver “Consciência de classe” e “Modo de produção”).

*Conhecimento* “na dimensão humana... não é um ato, através do qual, um sujeito, transformado em objeto, recebe, dócil e passivamente, os conteúdos que o outro lhe oferece ou lhe impõe. O conhecimento exige uma posição curiosa do sujeito frente ao mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Exige uma busca constante. Implica invenção e reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o mesmo ato de conhecer pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se, assim, percebe o ‘como’ de seu conhecer e os condicionamentos a que seu ato está submetido. Conhecer é tarefa de sujeitos e não de objetos. E é, como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer” (EC, 28).

*Consciência*. “A consciência é um caminho para algo fora de si mesma que a rodeia e a apreende graças a seu poder de ‘ideação’” (CTPL, 93).

*Consciência de classe*. Consciência da exploração do homem pelo homem e vontade de superar essa exploração.

*Consciência crítica*. Segundo Paulo Freire, a consciência crítica é o conhecimento ou a percepção que consegue desocultar certas razões que explicam a maneira como “estão sendo” os homens no mundo, desvela a realidade, conduz o homem à sua vocação ontológica e histórica de humanizar-se, fundamenta-se na criatividade e estimula a reflexão e a ação verdadeiras dos homens sobre a realidade, promovendo a transformação criadora. É a consciência “inquieta” pela causalidade. (Ver “Consciência transitivo-crítica”).

*Consciência dominada* “é a consciência dualista e ambígua” (PO, 202).

*Consciência ingênua* é a consciência humana no grau mais elementar de seu desenvolvimento quando está ainda “imersa na natureza” e percebe os fenômenos mas não sabe colocar-se à distância para julgá-los. É a consciência no estado natural. É uma “consciência natural” na medida em que a passagem da consciência ingênua para a consciência crítica se dá por um processo de “humanização”.

*Consciência possível*. Consciência pela qual “soluções praticáveis não percebidas” (PO, 139).

*Consciência real* é aquela pela qual “os homens se encontram limitados nas suas possibilidades de perceberem além das situações limites” (PO, 138).

*Consciência reflexiva* é a que “torna possível aos homens a reflexão crítica sobre seus próprios atos” (EACAC, 26).

*Consciência semi-intransitiva* “se centraliza em torno às formas vegetativas da vida” (EPL, 59).

*Consciência transitivo-crítica* às vezes chamada simplesmente de “consciência crítica” “se caracteriza pela profundidade na interpretação dos problemas... por princípios causais” (EPL, 60). (Ver “Consciência crítica”).

*Consciência transitiva ingênua* “é aquela que amplia o poder de captação e de resposta às sugestões que partem do seu contexto... seus interesses e preocupações se alongam a esferas bem mais amplas do que à simples esfera vital” (EPL, 60).

*Conscientização.* O processo pedagógico que busca dar ao ser humano uma oportunidade de descobrir-se através da reflexão sobre a sua existência. Paulo Freire não é o inventor dessa palavra, como muitos pensam. Era uma palavra já utilizada pelos teóricos do ISEB, entre eles, Álvaro Vieira Pinto e Guerreiro Ramos. Foi no ISEB que Paulo Freire ouviu pela primeira vez essa palavra e ficou impressionado com a profundidade do seu significado e percebeu que a educação, como ato de conhecimento e como prática da liberdade é, antes de mais nada, conscientização. A partir daquele momento essa palavra começou a fazer parte do seu universo vocabular com a qual ele exprimia suas posições político-pedagógicas. Por isso passou a ser considerado como inventor dessa palavra. Paulo Freire deu a essa palavra um conteúdo político-pedagógico tão particular que pode ser considerado o “pai” dessa palavra, como muitos pensam. Essa palavra acabou sendo enormemente difundida pelo mundo e também deturpada a tal ponto que Paulo Freire deixou de usá-la ou a está utilizando cada vez menos. Na sua acepção original ela implicava ação, isto é, uma relação particular entre o pensar e o atuar. Uma pessoa, ou melhor, um grupo de pessoas, que se conscientiza – sem esquecer que ninguém conscientiza a ninguém mas que os homens e as mulheres se conscientizam mutuamente através de seu trabalho cotidiano – é aquela que tenha sido capaz de descobrir (desvelar) a razão de ser das coisas (o porquê da exploração, por exemplo). Este descobrimento deve ir acompanhado de uma ação transformadora (de uma organização política que possibilite dita ação, ou seja, uma ação contra a exploração). Para Paulo Freire conscientização “é o desenvolvimento crítico da tomada de consciência. A conscientização comporta, pois, um ir além da (apreensão) fase espontânea da apreensão até chegar a uma fase crítica na qual a realidade se torna um objeto cognoscível e se assume uma posição epistemológica procurando conhecer” (COSC, 290). “O educador e o povo se conscientizam através do movimento dialético entre a reflexão crítica sobre a ação anterior e a subsequente ação no processo da luta libertadora” (IE, 13).

*Consumir idéias.* “Comer” idéias, pensar o que pensam os demais – os jornais, as revistas, os professores, os padres – sem refletir se o que dizem é certo ou não, ou o porque o dizem.

*Conteúdos programáticos.* Os programas que são estabelecidos para que o estudante e o professor estudem durante um período determinado.

*Contexto concreto – contexto teórico.* O contexto concreto é a situação, o lugar, o âmbito onde se situa um determinado problema que se quer analisar. O contexto teórico é a reflexão que se faz em relação ao contexto concreto. Entre estes dois contextos se estabelece uma relação mútua: o primeiro influencia ao segundo e vice-versa; ou seja, que se estabelece uma relação dialética. Não se pode pensar corretamente se o fruto desta reflexão não serve de nada para melhorar o trabalho diário. Mas para fazer isto se necessita conhecer bem a prática, da mesma maneira que se necessita conhecer o que alguns autores tem refletido sobre práticas similares.

*Coordenadores de debates* são aqueles que substituem os professores nos círculos de cultura (MENS, 69 e CTPL, 35).

*Corpos conscientes.* “Os homens são corpos conscientes porque são consciência de si e consciência do mundo” (PO, 119). O homem é, em si, um corpo consciente porque quando ele olha as estrelas, as olha com seu corpo todo, suas mãos, tomando consciência, porque a consciência não está localizada no lado direito do corpo, esperando ser preenchida. O homem é todo consciência (PEH, 125).



*Cultura.* É tudo o que o homem cria e que aparece como resultado da práxis humana sobre o mundo atual. Para Paulo Freire “é tudo o que o homem cria e recria” (CAM, 28). “É todo o resultado da práxis humana como acréscimo que ela faz ao mundo natural que ele não fez” (EPL, 109), “a cultura é a aquisição sistemática da experiência humana” (EPL, 109).

*Cultura do silêncio.* É fruto da sociedade opressora em que os homens e as mulheres não podem refletir e tomar decisões acerca de tudo aquilo que os afeta (não podem “pronunciar” sua palavra, como diz Freire). Mas, ainda que as pessoas sejam tratadas como se fossem coisas, objetos (e não como pessoas, sujeitos), tal silêncio é relativo. É um silêncio aparente já que os explorados expressam, de alguma forma, o que realmente sentem de sua opressão. Entre os oprimidos, se desenvolve uma cultura que os poderosos não vêem, que é silenciosa, mas que é uma forma de resistir a opressão. O conhecimento deste silêncio (o silêncio, por exemplo, do aluno em classe) é muito importante para poder chegar algum dia uma sociedade em que este silêncio já não seja permitido e em que os homens e as mulheres possam expressar livremente sua palavra (o que pensam do mundo e a forma como querem organizar-se para transformá-lo). Cultura do silêncio é aquela onde só “as elites do poder exercem o direito de eleger, de atuar, de mandar, sem a maioria da participação popular” (EACAC, 39).

*Curiosidade* “é o sentimento de surpresa quando o homem se encontra diante da vida” (PAP, 28).

## D

*Decodificação* (Ver “Codificação” e “Codificar – decodificar”).

*Desafiar.* Perguntar o porquê das coisas. Deixar-se desafiar (desafiar a alguém) é interrogar, questionar (mas não com finalidades negativas, pelo contrário), não aceitar as coisas como são, não deter-se ante os obstáculos reais ou aparentes que se levantam para evitar a reflexão.

*Desdialétizar.* Impedir a união existente entre teoria e prática, esconder (velar) o que acontece na realidade para que o estudante (o operário, o camponês, o professor do primário, o professor universitário) não se dê conta do que acontece realmente (de sua manipulação, exploração). Um pensamento desdialetizado é aquele que não pode dar-se conta da complexidade e da verdade das coisas, que só repete o que outros dizem.

*Desumanização.* (Ver “Humanização – Desumanização”).

*Desvelamento.* Retirar o véu (que cobre e não deixa ver) das coisas, com o fim de poder conhecê-las.

*Desvelamento crítico.* Ação que os homens e as mulheres devem exercer para retirar o véu (o que oculta) que não os deixa ver e analisar a verdade das coisas. Chegar ao fundo das coisas, conhecê-las, descobrir o que há em seu interior, atuar sobre o que se conhece para transformá-lo. Para Freire um conhecimento crítico (desvelamento crítico) exige a ação transformadora.

*Devir.* Vir a ser, que está em contínuo movimento, que se converte em algo novo.

*Dialética.* Concepção filosófica segundo a qual o mundo se encontra em constante mudança. As leis fundamentais da dialética são: tudo se relaciona (princípio da

totalidade); tudo se transforma (princípio do movimento); mudanças quantitativas geram mudanças qualitativas; existe o princípio da contradição, que significa a unidade e a luta dos contrários. A contradição é a base da dialética (Ver “Método dialético” e “Relações dialéticas”).

*Dialética hegeliana.* É a filosofia hegeliana. Friedrich Hegel (1770-1834) foi um filósofo alemão que identificou a natureza e o espírito com um princípio único, em movimento, de teses, antíteses e sínteses. É uma característica do pensamento.

*Diálogo* “é o encontro dos homens mediatizados pelo mundo para dar um nome ao mundo” (PO, 107).

*Diálogo – antidiálogo.* Os homens e as mulheres ao refletir sobre sua prática (sobre seu trabalho cotidiano) e ao atuar sobre ela, para transformá-la, necessitam comunicar-se, porem-se de acordo entre si, estar dispostos a escutar outras opiniões, a constatar se o que se está fazendo é realmente positivo, tratar de aceitar que ninguém tem a verdade absoluta inclusive aceitar que talvez estejamos equivocados. É atuar e pensar como sujeitos e permitir que as outras pessoas que nos rodeiam também sejam sujeitos críticos. Esta ação é chamada por Freire de diálogo, o qual só é possível na educação libertadora (problematizadora). A posição contrária é o antidiálogo (a educação bancária).

*Didática.* Se refere ao ato educativo, ao processo como o professor e os alunos estudam e aprendem.

*Dimensões afins do conhecimento.* Aqueles aspectos de outras coisas, que são similares ao conhecimento estudado. São aspectos importantes e parecidos com aqueles aspectos do conhecimento que se está estudando.

*Disciplina intelectual.* Adquirir hábitos de reflexão, obrigar-se a pensar com ordem, tendo idéias claras, estudando com ordem e entendendo o que se lê.

*Dar a palavra.* (Ver “Dizer a palavra”).

*Dizer a palavra.* Na verdade, dizer a palavra é falar. Em Paulo Freire tem um significado particular: o homem e a mulher quando saem do mutismo, quando superam a cultura do silêncio, dizem a sua palavra, isto é, descobrem-se sujeitos e autores da sua existência e da sua história. “Dar a palavra” ao outro, significa convidá-lo a assumir a sua história.

## E

*Educação* “é uma situação gnoseológica” (EC, 90). “É comunicação, é diálogo, é um encontro de sujeitos interlocutores que procuram a significação dos significados” (EC, 77).

*Educação bancária.* “Bancário” literalmente significa “que se refere ao banco”. Para este termo Paulo Freire deu um significado novo designando a concepção da educação que deposita noções na mente do educando da mesma forma se faz depósitos no banco. Se denomina esta forma a todo tipo de educação em que o professor é o que diz a última palavra e os alunos só podem receber e aceitar passivamente o que o professor disse. Desta forma, o único que pensa é o professor e os alunos só podem “pensar” de acordo ao que este disse. Assim, os estudantes têm a única missão de receber os depósitos que o professor faz dos conhecimentos que ele possui (como sucede quando se vai a um banco depositar dinheiro). A educação

bancária é domesticadora porque o que busca é controlar a vida e a ação dos estudantes para que aceitem o mundo tal como este é, proibindo-os desta forma de exercer seu poder criativo e transformador sobre o mundo. A educação bancária “é o ato de depositar, em que os alunos são recipientes passivos dos depósitos do educador” (MENS, 108).

*Educação problematizadora.* A concepção da educação oposta à concepção bancária. Nesta concepção o educador propõe (não impõe) ao educando o conteúdo do estudo a ser feito a partir das próprias palavras geradoras do educando para que ele próprio possa sugerir – junto com o educador – a primeira visão do conteúdo, passando de uma visão mágica para uma visão científica, de uma “doxa” para o “logos”. A educação problematizadora é fundada sobre a criatividade e estima uma ação e reflexão autênticas sobre a realidade e responde, assim, à vocação dos homens que só são autênticos quando se comprometem na transformação da realidade. Devido a essa relação dialética, a “educação para a libertação se constitui como um ato de saber, um ato de conhecer e um método de transformar a realidade que se procura conhecer” (ACAA, 18).

*Educador-educando.* Freire prefere falar nestes termos e não nos termos tradicionais de professor-aluno, para enfatizar a necessidade de criar uma nova relação entre os seres humanos que participam na educação como sujeitos, para ressaltar o fato de que o aluno (o educando) e o professor (o educador) aprendem conjuntamente, procuram conhecer para transformar a sociedade em que vivem e não a aceitam tal como é.

*Elitismo.* Refere-se ao sistema que favorece somente um grupo de pessoas, as elites. As elites são as classes mais cultas de uma sociedade. Nas sociedades tradicionais, eram constituídas pela aristocracia, da qual faziam parte nobres, vencedores de guerra e grandes proprietários. Nas sociedades industriais, elas se converteram em detentoras do saber técnico, político e intelectual, não obstante dependerem das elites econômicas. (Ver “Elitista”).

*Elitista.* Se refere a tudo aquilo que favorece somente a um grupo de pessoas. A educação, por exemplo, é elitista quando só favorece a minoria que pode chegar a universidade. (Ver “Elitismo”).

*Emersão* é a capacidade de inserção na realidade que se vai revelando (PO, 132). Ela resulta da “tomada de consciência da realidade da situação” (PO, 133).

*Épocas históricas* “são as sucessões contínuas das épocas caracterizadas, cada uma delas, pelas aspirações, necessidades, valores, temas em busca de plenitudinação” (MENS, 54).

*Esfarrapados do mundo.* Expressão carregada de um forte significado sociológico. O mesmo que “lumpemproletariado”. Na expressão de Albert Memmi, “os condenados da terra”. Paulo Freire dedica o livro *Pedagogia do oprimido* aos “esfarrapados do mundo e aos que nêles se descobrem e, assim descobrindo-se, com êles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam”.

*Especialistas.* Os que são especializados em algo, conhecedores e estudiosos de um campo em especial. Podem adotar uma atitude prepotente (de “sabe-tudo”) e dogmática (possuidores da única verdade). Estes podem ser chamados, então de especialistas”.

*Espírito investigador.* Ter curiosidade e orientar-se para conhecer o fundo das coisas. Estudar sistematicamente, não permanecer na superfície das coisas, possuir disciplina intelectual.

*Esquerdistas.* Pessoas de esquerda, marxistas ou radicais. Como no caso dos “especialistas”, os esquerdistas podem assumir uma postura dogmática e prepotente ante os conflitos sociais, apoiando-se em leituras rígidas das pessoas que defendem os interesses dos oprimidos. Estes podem ser chamados, então, de “esquerdicistas”.

*Estar sendo.* A palavra “estar” dá um significado dinâmico, de processo, de evolução, ao “ser” cuja conotação é estática.

*Estudar o estudo.* Aprofundar as idéias de fundo do texto, estudando a forma em que foi escrito, aprofundar-se no que estudou o autor do texto para poder escrevê-lo, em que forma estudou o autor para escrevê-lo.

*Existência* “é um modo de vida próprio do ser que é capaz de transformar, produzir, decidir, criar e de se comunicar” (ACL, 56).

*Existencialismo.* Doutrina filosófica que elege como objeto de reflexão o homem em sua existência concreta – o “ser-no-mundo” –, a partir da qual o homem, não mais portador de uma essência abstrata, surge como senhor de seu próprio destino, ainda que submetido às limitações da realidade.

*Existencializar* é “realizar a vocação ontológica” (PEH, 127).

## F

*Falsa generosidade.* O opressor tenta demonstrar sua “generosidade” fazendo dádivas, distribuído algo de sua riqueza. Mas esquece que sua riqueza é fruto do trabalho explorado dos pobres. Para tranquilizar sua consciência procura ser generoso, mas é falsamente generoso, porque dá algo que na realidade não é seu e o dá porque se sente culpado, não que seja realmente sincero.

*Fenomenologia.* Corrente filosófica que se preocupa em descrever tudo o que existe, estudando os fenômenos tal como eles se manifestam na consciência. Em grego, *fenômeno* significa tudo o que é percebido pelos sentidos e pela consciência.

*Focalista.* Que não vê sem um ponto (um ângulo, uma parte) das coisas.

*Fuga do texto.* Quando num texto há certas partes ou certos momentos nos quais o autor (ou o leitor) escapa, sai da idéia central que está analisando; quando fala de algo que não está relacionado com a idéia principal.

*Futuridade.* Neologismo criado por Paulo Freire e que significa “estar em situação no futuro”.

## H

*História* é “o tempo dos acontecimentos humanos” (EC, 86).

*Homem* é “um ser no mundo e com o mundo de raízes espaço-temporais” (CTPL, 37).

*Homem alienado* é o “homem saudosista, incapaz de se comprometer com o mundo” (CTPL, 93).

*Humanização – desumanização.* A humanização é o caminho pelo qual os homens e as mulheres podem chegar a ser conscientes de si mesmos, de sua forma de atuar e de pensar, quando desenvolvem todas as suas capacidades pensando não somente em si mesmo, mas de acordo com as necessidades dos demais. Nas sociedades em

que as pessoas não podem pensar livremente (estão alienadas) e são obrigadas a pensar de uma determinada maneira ou nem sequer podem pensar porque não têm o que comer. Neste caso, há pessoas que nem sequer pensam, que tem sido convertidas em simples “objetos”, em instrumentos que produzem riquezas. Mas há outras pessoas, as que se beneficiam desta situação, que só pensam nelas mesmas e em suas famílias, sem importar-se com o que se passa com os demais. Humanização e desumanização “são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes da sua inconclusão. Mas se ambas constituem uma possibilidade só a primeira parece constituir a vocação do homem” (PO, 48). A desumanização é “uma distorção da vocação de ser mais; distorção possível na história mas não é uma vocação histórica” (PO, 48). E ainda que a desumanização seja real na história, contudo, não é um destino contra o qual não se possa lutar, mas “o resultado de uma ‘ordem’ injusta que gera violência por parte dos opressores, a qual, por sua vez, gera o ‘ser menos’” (PO, 48).

## I

*Ideologia.* É a forma em que toda pessoa interpreta sua vida e ao mundo, interpretação que pode ser crítica e organizada ou pelo contrário desorganizada e não consciente. De acordo com esta forma de interpretação, as pessoas ordenam seu comportamento, ainda que isto não se faça de forma consciente. (Ver também “condicionamento ideológico”, “ideologia burguesa” e “ideologizado”).

*Ideologia burguesa.* A concepção da vida, da sociedade, do trabalho que tem um burguês; ou seja, a pessoa que possui a riqueza e explora aos que são pobres devido a situação de injustiça imposta pela sociedade manejada pelos burgueses. (Ver também “condicionamento ideológico”, “ideologia” e “ideologizado”).

*Ideologizado.* Impedido de pensar corretamente. Que não reflete sobre o que se diz, que se rege pela ideologia dos outros, pelo que os outros pensam e não se interroga a si mesmo sobre o que poderia pensar. (Ver também “condicionamento ideológico”, “ideologia” e “ideologia burguesa”).

*Inacabados, inconclusos (em projeto).* Os seres humanos se vão formando em suas relações sociais. Sempre poderão saber, descobrir fazer coisas novas, diferentes; não se pode dizer que sejam obras “terminadas” mas, pelo contrário, são seres em projeto, em mudança constante.

*Inédito viável.* O inédito viável é a nova possibilidade de solução para certos problemas que se revelam para além das “situações-limite”, quando o máximo de “consciência possível” do homem consegue observar além do visual da “consciência efetiva”. É o devir, o futuro a se construir, a futuridade a ser criado, o projeto a realizar. Em outras palavras: inédito viável é a possibilidade ainda inédita de ação, “é a futuridade histórica, que não pode ocorrer se nós não superarmos a situação-limite, transformando a realidade na qual ela está com a nossa práxis” (ACAA, 4).

*Inserção* é “a fase mais avançada da ‘emersão’ e resulta da tomada de consciência da situação. É a consciência histórica” (PO, 133).

*Integração* é “a capacidade de se ajustar à realidade acrescida da capacidade de transformá-la a que se junta à de optar, cuja nota fundamental é a criticidade” (EPL, 42).

*Intelectuais.* Aquelas pessoas que se dedicam a trabalhar somente com a cabeça, a pensar, ou seja, aquelas pessoas que não realizam nenhum tipo de trabalho manual. Todos os homens têm capacidade intelectual, são intelectuais, mas desafortunadamente, devido a forma em que está desorganizada a sociedade, só uns poucos – os que tem dinheiro – podem dedicar-se a esta forma de trabalho. Existem diferentes formas de exercer a função de intelectuais: alguns estão a serviço dos explorados, outros a serviço dos exploradores.

*Intellectualistas.* Se refere a um tipo de intelectual que tende a distorcer as coisas com base na suposta preponderância do intelectual sobre os sentimentos.

*Invasão cultural.* Invasão cultural é a penetração, em uma sociedade qualquer, de uma cultura estranha que a invade e lhe impõe sua maneira de ser e de ver o mundo. Para Paulo Freire “é a penetração dos invasores no contexto dos invadidos, sem respeito à potencialidade do ser, impondo-lhes a sua visão do mundo, freinando a sua criatividade e inibindo a expansão dos invadidos” (PO, 186).

*ISEB.* O ISEB, Instituto Superior de Estudos Brasileiros, foi criado por Juscelino Kubitschek, em julho de 1955, sendo extinto em abril de 1965 pelo golpe militar. Era constituído por intelectuais que buscavam difundir as ciências sociais como instrumento de análise e de compreensão crítica da realidade brasileira, como Álvaro Vieira Pinto, Hélio Jaguaribe, Nelson Werneck Sodré e Roland Corbisier. O “isebianismo” caracterizou-se por valorizar o papel da consciência e da ideologia do desenvolvimento brasileiro. Buscava construir um pensamento brasileiro autônomo e não-alienado. Os críticos do “isebianismo” procuram mostrar seus pressupostos “liberais”, isto é, a “aliança de classe” na realização do desenvolvimento nacional.

## L

*Liberdade* é “uma conquista e não uma dádiva; ela exige uma pesquisa permanente. Pesquisa permanente que só existe no ato responsável daquele que a realiza. Ninguém possui a liberdade, como condição para ser livre; ao contrário, se luta pela liberdade porque não se a possui. A liberdade não é um ponto ideal, fora dos homens, em frente do qual eles se alienam. Não é uma idéia que se faz mito. É uma condição indispensável ao movimento de pesquisa no qual os homens estão inseridos porque são seres inconclusos” (PO, 53).

*Libertação autêntica* “é uma práxis que comporta a ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (PO, 50).

*Líder populista* é o “mediador das relações entre as elites oligárquicas e as massas populares” (PO, 183).

*Liderança revolucionária* é aquela que tem, nos oprimidos, os sujeitos da ação libertadora e, na realidade, a mediadora da ação transformadora de ambos (PO, 160).

## M

*Manipulação* “é uma característica da ação antidialógica. É um instrumento de conquista que, através de uma série de mitos, se sujeitam as massas” (PO, 180).

*Método* “é a forma externa da consciência que se manifesta por atos, que adquire a propriedade fundamental da consciência: sua intencionalidade” (CTPL, 92).

*Método dialético.* Aplicação da dialética à investigação científica, ao estudo e ao trabalho. Implica uma análise objetiva mais crítica da realidade, com o objetivo não apenas de conhecê-la mas também de transformá-la. Para isso, o método dialético deve evidenciar as contradições internas em cada fenômeno estudado (Ver “Dialética” e “Relações dialéticas”).

*Modo de produção.* É a forma de organização do processo produtivo; é a forma em que a sociedade se organiza com base nas relações de produção, a forma em que o homem se relaciona com a natureza para produzir riquezas materiais. Forma pela qual uma sociedade organiza a produção e a reprodução de sua existência. Um modo de produção implica meios de produção (máquinas, utensílios, matéria-prima, ciência e tecnologia) e relações de produção, por exemplo, escravo-senhor, capitalista-assalariado, ou então relações socialistas, onde os produtores são proprietários dos meios de produção.

*Mundo* é “uma realidade objetiva, independente dos homens, possível de ser conhecida” (EPL, 39).

## N

*Níveis de consciência.* Paulo Freire distingue três níveis de consciência: a consciência ingênua, a consciência crítica e a consciência em trânsito, que abrangem desde a consciência e seu estado natural, até a forma em que ela assume de maneira mais plena sua capacidade de desvelar a realidade. Não se trata, porém, de níveis formais, nem em termos e conteúdo nem de operacionalização.

## O

*Opressor* é “o que governa por violência” e “que fere a vocação ontológica do homem” (PO, 62).

*Oprimidos* são “os objetos dos opressores” (PO, 68).

## P

*Palavra* é “um conjunto solidário de duas dimensões indicotomizáveis: reflexão e ação. Daí que, toda palavra verdadeira, é práxis” (EL, 72).

*Palavra geradora.* A palavra geradora deve constituir para o grupo com que se vai trabalhar, uma palavra muito utilizada dentro da linguagem cotidiana. A condição principal para que uma palavra seja geradora é que esta deve servir para gerar, a partir dela, outras palavras – por isso se chama geradora – com o fim, de se chegar a aprendizagem da leitura e da escrita. Aprendizagem que não pode separar-se da leitura (reflexão) e da escrita do que sucede na sociedade em que os estudantes e o professor trabalham diariamente. Em outras palavras, a palavra geradora deve

permitir tanto uma leitura e uma escrita lingüística, como uma leitura política. (Ver “Temas geradores”).

*Politicidade.* Refere-se às relações de ordem política.

*Pós-alfabetização.* Uma vez que os educandos tenham aprendido a ler e a escrever – tanto as letras como sua prática – deverão continuar aprendendo, prosseguindo nos seus estudos regulares ou não.

*Positivismo.* Concepção filosófica segundo a qual o único conhecimento válido é o conhecimento experimentalmente demonstrado. Os positivistas admitem que esse método deve aplicar-se tanto às ciências humanas quanto às ciências naturais.

*Possibilidades inéditas de ação* “são as soluções praticáveis não percebidas” (PO, 139).

*Postura crítica.* Atitude de contínua reflexão, de curiosidade ante as coisas. O desejo de conhecer as coisas como na realidade sucedem, desafiando aos demais e desejando-se desafiar sem adotar prescrições dogmáticas. (Ver “Sectarismo”).

*Prática.* O que realizamos diariamente, nosso trabalho. Pode-se chamar prática ao trabalho que o professor realiza com os estudantes, da mesma maneira que prática é o trabalho que o estudante realiza com o professor, o trabalho da datilógrafa no escritório, o do trabalhador rural no campo etc..

*Prática ativista.* O trabalho diário que se faz sem nenhuma reflexão. Atuar sem pensar, sem tentar transformar nossa prática.

*Práxis.* É a união que se deve estabelecer entre o que se faz e o que se pensa acerca do que se faz. A reflexão sobre o que fazemos em nosso trabalho diário, com o fim de melhorar tal trabalho, pode-se denominar com o nome de práxis. É a união entre a teoria e a prática. Conceito comum no marxismo, que é também chamado filosofia da práxis, designa a reação do homem às suas condições reais de existência, sua capacidade de inserir-se na produção (práxis produtiva) e na transformação da sociedade (práxis revolucionária). Para Paulo Freire, práxis é “a ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (PO, 58).

*Prescrição dogmática.* Receita que não se pode trocar por nenhuma outra; querer obrigar aos demais a que as coisas se fazem sem refletir, só porque alguém disse que são de uma determinada maneira.

*Presentificar.* Esse termo foi usado pela primeira vez pelo filósofo Ernani Fiori, ligado a Paulo Freire por uma grande amizade e comunhão de pensamento. A consciência, para Paulo Freire, é a misteriosa capacidade do homem de colocar-se à distância das coisas para torná-las presentes; presença que tem o poder de presentificar.

*Problematização.* É a ação de refletir continuamente sobre o que se disse, buscando o porquê das coisas, o para que delas.

*Problematizar* é propor a situação como problema. A problematização nasce da consciência que os homens adquirem de si mesmos que sabem pouco a seu próprio respeito. Esse pouco saber faz com que os homens se transformem e se ponham a si mesmos como problemas.

*Processo formal de educação.* A educação que se realiza desde o ensino primário até a universidade.

*Processo metodológico da alfabetização.* Segundo o método de alfabetização de adultos proposto por Paulo Freire, as etapas práticas do processo metodológico de alfabetização são as seguintes: 1ª – Levantamento do universo vocabular dos grupos com que se trabalha. Desse levantamento procederão as palavras geradoras. 2ª – Seleção das palavras do universo vocabular investigado. 3ª – Criação de situações existenciais



do grupo, situações locais e próprias que abrem perspectivas de análise de problemas nacionais e regionais, (temas geradores em gradação). 4ª – Elaboração de fichas-roteiros. 5ª – Confecção das fichas com a decomposição em famílias fonéticas correspondentes aos vocábulos geradores (EPL, 109 e ss.). (Ver “Alfabetização”).

*Projeto revolucionário* “é um processo no qual o povo assume o papel de sujeito na aventura de transformar e recriar o mundo” (ACL, 84).

*Pronunciar o mundo* significa denominar o mundo, dar um nome ao mundo, existir com ele. Segundo as palavras de Paulo, pronunciar o mundo “é transformá-lo e transformando-o, humanizá-lo para a humanização de todos” (EC, 62). (Veja “Mundo”).

*Províncias de ultramar*. Desde 1974, Portugal se negava a reconhecer que os territórios que mantinha sob sua invasão no continente africano eram colônias e para ocultar esta situação as chamava de “Províncias portuguesas de Ultramar”.

## Q

*Quefazer*. Contraposição de dois termos, típica da linguagem dialética de Paulo Freire, a qual coloca em relevo aquilo que no pensamento do autor é um elemento constitutivo da práxis: ação e reflexão. O fazer não está ligado à reflexão, é cego. O quefazer está ligado à reflexão, é a expressão da práxis. Nas palavras de Paulo Freire, quefazer é “a dialetização permanência-mudança e que torna o processo educativo ‘durável’ (PO, 155). Todo homem é um ser do “quefazer”, isto é, um ser que transformando o mundo, com o seu trabalho, cria o seu mundo. A educação é um “quefazer” permanente em razão da inconclusão do homem e do dever da realidade (PO, 85).

*Quefazer radical*. O que se faz diariamente, cotidianamente. A pessoa que procura chegar à raiz das coisas, que não se deixa enganar pelo que lhe dizem os outros, que estuda, que reflete.

## R

*Realidade* “não é só dado objetivo, o fato concreto, senão, também, a percepção que o homem tem dela” (ACL, 32).

*Realidade objetiva*. É a forma como as coisas são, sem véus nem superficialidades.

*Rebeldia* é “um sintoma de ascensão; uma introdução à plenitude” (EPL, 92).

*Reflexão crítica*. É uma expressão muito utilizada por Freire para ser rigoroso (sublinhar, dar-lhe muita importância) no estudo cuidadoso de qualquer problema, mediante o diálogo com os demais, buscando as soluções que necessita nosso trabalho diário. É uma atitude que exige disciplina intelectual, a capacidade de “admirar-se” ante as coisas etc.

*Relação* é o “ato de aproximação do mundo realizado por seres que têm práxis” (EACAC, 9).

*Relações dialéticas*. O termo dialética expressa a conexão interna e dinâmica que existe entre as diferentes coisas que conformam uma ação. Parte da idéia de que tudo aquilo que está vivo está composto por fatores e forças opostas entre si e a constante conexão entre estes fatores desencadeando uma troca constante. Por exemplo, existem

relações dialéticas entre o homem e a natureza, entre o pensar e o atuar. Isto levando em conta que o que ocorre numa parte também ocorre na outra. Se a sociedade muda – por exemplo em seu processo produtivo deixando de existir as relações de exploração – o homem e a mulher desta sociedade também mudam. Da mesma forma, isto sucede entre pensar e atuar. (Ver “Dialética” e “Método dialético”).

*Revolução.* Derrubada violenta do poder para efetuar mudanças profundas nas estruturas socioeconômicas e políticas. Uma revolução depende de condições objetivas (crise política, estado caótico da economia) e condições subjetivas (uma classe revolucionária, um partido). Fala-se igualmente em revolução técnico-científica, e revolução industrial e em revolução cultural, entendendo-se com isso um avanço importante ocorrido nessas esferas num determinado momento histórico. Revolução democrática é revolução exercida pela força de organização e luta dos trabalhadores, sem o uso de métodos violentos. Para Paulo Freire revolução é o “processo crítico que se leva a cabo com a ciência e a reflexão” (ACL, 87).

*Revolução amorosa.* Freire usa o adjetivo “amoroso” com uma nova acepção onde mais do que o afeto é o amor que se constitui, no caso, no princípio da revolução.

*Revolução cultural* “é a continuação necessária da ação cultural dialógica a ser realizada no processo anterior à tomada do poder” (ACL, 193).

## S

*Sectarismo.* Fanatismo, partidarismo ferrenho. O sectarismo manifesta-se habitualmente através do dogmatismo, da negação das condições concretas necessárias para operar mudanças e da intolerância em relação as idéias alheias. (Ver “Postura crítica”).

*Ser mais* é “o objetivo básico da busca permanente do homem como ser incompleto” (PEH, 127).

*Significação prescritiva.* Caráter normativo, esperar que as coisas se façam como se indicam, sem refletir de acordo com os problemas que a prática diária apresenta, sem re-criá-las ou re-inventá-las.

*Síntese cultural,* que é o oposto da invasão cultural, “consiste na incidência da ação dos atores sobre a realidade que deve ser transformada em vista da libertação dos homens” (PO, 219). Neste sentido, toda revolução autêntica deve ser revolução cultural.

*Situações-limites.* São as situações que desafiam de tal forma a prática dos homens que é necessário enfrentá-las e superá-las para prosseguir. Para Paulo Freire, elas não devem ser contornadas, mas analisadas, enfrentadas e estudadas em suas múltiplas contradições, sob pena de reaparecerem mais adiante com força redobrada. Para Paulo Freire “não são as situações insuperáveis além das quais nada mais existiria. Elas não constituem um freio como qualquer coisa que não possa ter possibilidades de superação. No início da percepção crítica, na mesma ação se desenvolve um clima de esperança e de fé que leva os homens a se empenharem na superação das situações-limites” (PO, 120).

*Socialização.* A forma como as pessoas se adaptam a sociedade em que vivem, a forma como entram em contato umas com as outras. Também pode ser entendida como democratização, por exemplo, quando falamos em socialização dos meios de produção.

*Sociedade revolucionária.* É a nova sociedade que os homens e as mulheres tem que construir em que as relações sociais de produção já não sejam de exploração, mas de igualdade e de colaboração entre todos.

*Sociedades complexas.* Toda sociedade tem formas muito complicadas de organização, mas os países desenvolvidos crêem que somente suas sociedades são complexas.

*Subjetivista.* A pessoa que só pensa mas que nunca atua, que sempre fala mas não aponta nada para a transformação da prática.

*Suicídio de classe.* Esta expressão é uma metáfora que significa que os homens e as mulheres que querem participar na construção de uma sociedade revolucionária devem matar em si seus desejos de serem exploradores. Expressão utilizada por Amílcar Cabral, revolucionário da Guiné-Bissau, para designar a atitude dos homens que, apesar de serem provenientes das classes dominantes, se engajam na luta pela libertação dos oprimidos é com o mesmo sentido que Marx emprega a expressão *trânsfuga de classe*.

*Sujeito.* Termo que designa o indivíduo consciente e capaz de agir autonomamente. Opõe-se à palavra objeto, que remete àquilo que não tem consciência, não age e é manipulável. (Ver “Alienação”).

## T

*Temas de uma época* “é a representação concreta das idéias, valores, concepções e esperanças como, também, os obstáculos a ‘ser mais’ para os homens” (PO, 122).

*Temas geradores* são os temas colhidos do universo vocabular dos grupos com que se trabalha no processo de alfabetização (EPL, 113). (Ver “Palavra geradora”)

*Teologia da libertação.* Concepção progressista da teologia e do papel social e político da Igreja, desenvolvida sobretudo na América Latina, que defende o engajamento dos cristãos na luta pela libertação. Opõe-se à teologia dogmática, que estabelece um rígido código de conduta para os cristãos, baseado na defesa da tradição, da família e da propriedade privada. A Teologia da Libertação adota o método dialético para a análise da realidade.

*Teoria do conhecimento.* Também chamada de gnosiologia, a teoria do conhecimento pode ser entendida como o campo de estudo da filosofia que se questiona sobre a possibilidade e a validade do conhecimento, seus processos e suas finalidades. Alguns a chamam de epistemologia, embora esta seja mais restrita, pois, como a etimologia da palavra indica, epistemologia significa teoria das ciências. Os positivistas reduzem a teoria do conhecimento à epistemologia porque só aceitam como válido o conhecimento científico (Ver “Positivismo” e “Categorias”).

*Teorizar.* Segundo Paulo Freire, teorizar é “contemplar” (EPL, 93).

*Texto e contexto.* Aprender a ler e a escrever não implica por si só o desenvolvimento da capacidade de reflexão. Uma leitura não-crítica separa texto e contexto, transformando e texto num discurso abstrato, sem vinculação com a realidade. Ao contrário, ler é pronunciar o mundo, codificá-lo, para, no final, conhecer a si mesmo. A vinculação entre o ato de ler e a realidade permite que ocorra um processo verdadeiro de conhecimento, transformador do homem e do mundo.

*Tomada de consciência* (“prise de conscience”). A “prise de conscience” é uma etapa da conscientização, mas não é a conscientização. A conscientização é a tomada de consciência que se aprofunda; é o desenvolvimento crítico da tomada de consciência. A conscientização implica ação e a tomada de consciência não. (Ver “conscientização”).

*Transferência de conhecimento.* É o ato de depositar idéias sobre os alunos sem permitir-lhes que pensem e analisem o que se lhes está dizendo.

*Transformar o mundo* “é humanizá-lo” (ACL, 60). (Veja “Mundo”).  
*Trânsfuga de classe*. (Ver “Suicídio de classe”).

## U

*Universo temático de uma época* “é constituído pelo conjunto de temas que se integram” (PO, 123).

*Universo temático mínimo* “é constituído da interação que os temas geradores exercem uns sobre os outros” (PO, 127).

*USAID*. A USAID – Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional –, é o órgão executivo da política traçada pela Aliança para o Progresso no que se refere à modernização dos aparelhos educativos dos países do chamado Terceiro Mundo. Essa organização estabeleceu numerosos acordos e convênios de cooperação técnica com o Ministério da Educação e Cultura, os chamados acordos MEC-USAID, sobretudo na década de 60, época em que os EUA estavam exportando reformas que haviam realizado na década de 20, idealizadas para conservar a estrutura por trás de uma fachada de democracia, de igualdade de oportunidades e de cooperação técnico-financeira. (Ver “Aliança para o Progresso”).

*Utopia é a* “dialética entre o ato de denúncia do mundo que se desumaniza e o anúncio do mundo que se humaniza” (DESM, 43).

## V

*Verbalismo*. (Ver “Ativismo”).

*Violência*, segundo Paulo Freire é, essencialmente, a proibição de ser a que se sujeitam os indivíduos.

*Visão de fundo da consciência*. Os homens e as mulheres não são tão ingênuos como alguns crêem; se dão conta de muitas coisas e tem a capacidade de chegar ao fundo para analisar e mudar as coisas atuando sobre elas criticamente.

*Visão focalista*. Para Paulo Freire, “quando os homens, não percebendo a realidade como totalidade na qual se encontram as partes em processo de integração, se perdem numa visão ‘parcializada’ (focalista) da realidade, pela qual ele não é capaz de exercer uma ação autêntica sobre a mesma realidade” (EC, 36).

*Visões abstratas*. Ter idéias que não dizem nada, que não nos ajudam a resolver os problemas do trabalho (prática) diário, que não tem nenhuma vinculação com este.

*Visões de fundo*. Para Freire, “na medida em que os homens, refletindo, contemporaneamente sobre si mesmos e sobre o mundo, aumentam o campo de sua percepção, dirigem os seus objetivos para objetos ‘percebidos’, que, até aquele momento, não se destacavam, não eram colocados ‘a se’, ainda que presentes, a isto que Husserl chama ‘visões de fundo’. Assim, nas visões de fundo, destacam os homens os objetos percebidos e voltam sobre eles as suas reflexões” (PO, 97).

*Vocação histórica do homem*. Para Freire é “ser mais” (PO, 101).

*Vocação ontológica do homem*. O chamado que sentem os homens e as mulheres desde dentro de si mesmos para que se convertam em pessoas capazes de pensar e transformar sua sociedade e de transformar-se em seres para si mesmos. A vocação histórica do homem é “ser sujeito” (CTPL, 37).

Foi com surpresa que descobrimos em Estocolmo (Suécia), em setembro de 1987, uma escultura em que Paulo Freire se encontra ao lado de outras seis personalidades contemporâneas que se destacaram na luta pela paz e pela solidariedade.

A obra foi criada pela escultora sueca Pye Engström, que a apresenta da seguinte maneira:

*“Esta escultura é um sofá. Por favor, sentem-se nele um pouquinho!*

*As pessoas que escolhi para figurar nesse trabalho são significativas para mim e representam importantes princípios de nosso tempo.*

*Este sofá é um documento de 1972, momento em que determinei que as pessoas importantes constituiriam o sofá.*

*Da direita para a esquerda são elas:*

*PABLO NERUDA, o chileno — para não nos esquecermos do povo do Chile e de sua luta contra o fascismo.*

*GEORG BORGSTRÖM — por seu trabalho demonstra-nos que a terra é frágil e que seus recursos não são inesgotáveis.*

*ANGELA DAVIS — por sua luta contra o racismo.*

*MAO TSÉ-TUNG — por ter conduzido a luta do povo da China contra a fome e a humilhação.*

*SARA LIDMAN — pelo apoio demonstrado ao povo do Vietnã em sua luta contra o imperialismo, através de sua criação literária.*

*PAULO FREIRE — por haver formulado uma pedagogia a serviço dos oprimidos, uma pedagogia que auxiliará as pessoas na criação de uma nova sociedade.*

*ELISE OTTESEN-JENSEN — por seu trabalho em defesa do direito das mulheres de decidirem suas vidas e pelo direito das crianças de nascerem desejadas.*

*Estas sete pessoas definem os atormentados e os oprimidos do mundo”.*

## 5 ÍNDICE ONOMÁSTICO

### A

- A. Adler 562  
A GRAWAL, Karuna 327  
ABADI, Albert Abraham 327  
ABELLA, Luiz 317  
ABRAHAM, K. C. 371  
ABRAMOVICH, Fanny 435  
ABRAMOWICZ, Mere 10, 171, 201, 435  
ACHTERHUIS, Hans 327, 435  
ACOSTA, Pinto de 135  
ADA, Alma Flor 16, 370-371  
ADAMES, Roque 435  
ADAMS, Jan 372  
ADDO, H. A. 372  
ADOZINDA, Maria 435  
ADRADOS, Juan José Sanz 436  
ADRIEN, Marie-Hélène 550  
AFFONSO, Almino 10, 171, 191, 372, 436  
AGOSTINHO, Santos 562  
AGUAYO, Alfredo 562  
AGUDELO, Hermana Maria 266  
AGUERO, Eduardo 372  
AGUILAR, Ruben 375  
AGUIRRE, Juan Samuel Escobar 372  
AKPINAR, Ünal 436  
ALALONE FILHO, Olavo 315, 372  
ALALUF, D. 436  
ALAS, H. 332  
ALBERRO, Manuel 678  
ALBUQUERQUE, Roberto Cavalcanti 436  
ALFERO, Luis Arandeda 436  
ALFRED, David 372  
ALFREDO, J. 436  
ALSCHULER, Alfred S. 327, 363, 372, 436  
ALINSKY, Saul 377  
ALJANATI, J. D. 372  
ALLARD, Jean-Louis 436  
ALLEN, Garth 372  
ALLMAN, P. 372  
ALMEIDA, Dom Luciano Mendes de 222, 229  
ALMEIDA, José Luis Vieira de 436  
ALMEIDA, L. S. 436  
ALMEIDA-CUNHA, Rogério de 289, 335, 372, 386, 454  
ALTHUSSER, Louis 122, 267, 277, 372  
ÁLVAREZ, Faustino F. 437

- ALVES, Márcio Moreira 43, 285, 290, 327, 437
- ALVES, Aluázio 71, 183, 437, 525
- ALVES, Luiz Roberto 272
- ALVES, Maria Valne 437
- ALVES, Rubem 17-18, 44-45, 438, 445, 556, 676
- AMADO, Jorge 65
- AMATUZZI, Mauro Martins 438
- AMBOYA, Carlos 372
- AMBRÓSIO, Maria Lúcia 640
- AMERICANO, Ana Cecília 438
- ANDERSON, James 438
- ANDERSON, John 372
- ANDRADE, Astrogilda Carvalho P. 372
- ANDRADE, Carlos Drummond de 65, 563
- ANDRADE, Oswald de 413, 563
- ANDREOLA, Balduino Antônio 15, 87, 354, 438, 703
- ANDRÉS, M. 438
- ANGELIM, Maria Luiza Pereira 374, 438
- ANGELL, Allan 438
- ANGELO, Scalisi 328
- ANGOTTI, José Abdré 639-640, 642
- ANTISERI, D. 501
- ANTZ, Eva Maria 668
- APLLE, Michael 370, 568
- APPEL, Thomas 328
- APPS, Jerold W. 438
- AQUINO, Tomás 562
- ARAMENDY, Raul 374
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda 374
- ARAÚJO, Aluázio Pessoa de 27, 32-33, 63
- ARAÚJO, Maria Carmen de Castro Silva 438
- ARCHOR, David 374
- ARELARO, Lisete Regina Gomes 281, 335
- ARGUELO, Carlos 370, 651
- ARGUMENTO, Manuel Alberto 446
- ARISTÓTELES 86, 424, 476, 562, 608
- ARMSTRONG, Anne Kathleen 374
- ARNAULD, Gabriel 438
- ARNOVE, Robert 439
- ARNS, Dom Paulo Evaristo 70, 223
- ARON, Raymond 562
- ARONOWITZ, Stanley 370, 439, 468
- AROUCA, Lucila Schwantes 439
- ARRAES, Miguel 35, 43, 154, 180, 439, 549, 610
- ARRETCHE, Marta 439
- ARRIVABENE, Marilda 689,
- ARROYO, Jesus 328
- ARROYO, Miguel Gonzales 445
- ARRUDA, Marcos 297, 446
- ARY, Zaira 439
- ASSIS, Isabel Cristina Marinho de 439
- ASSIS, Machado de 65, 563
- ASSMANN, Hugo 21, 120, 152, 262, 267, 328, 374, 439
- ASSUMPCÃO, Rosely A. R. 12-13, 557, 606
- ASTRAY, Millan 192-193
- ATAYDE, Tristão de 118, 563
- AUAD, Elena 439
- AUKERMAN, Robert C. 328
- AYALA, Luci 316
- AYDOS, Maria Celina Recena 439
- AZEVEDO, Fernando de 563
- AZEVEDO, Licínio de 314, 319, 439
- AZOUBEL, Lina Maria de Oliveira 439

## B

- BABA, Tupeni 499
- BACAL, Azril 10-11, 171, 232, 703
- BACELAR, Antonio 528
- BADER, Clara Elizabeth Simão 493
- BAIA HORTA, J. S. 440
- BAILEY, Janet Perry 328
- BAKER, Carol 374, 440
- BAKTIN, Mikhail 440

BALDUCCI, E. 440  
 BALZER, Klaus 328  
 BALLESTERS, R. 562  
 BAMBOZZI, Enrique 328  
 BANDEIRA, Carmem Lúcia 678  
 BANDEIRA, Manuel 65, 563  
 BANDERA, Armando 328, 374  
 BAOZ, Luiz Llorens 292  
 BAPTISTA, Felipe 329  
 BARAONA, Anamaria Egaña 329, 336  
 BARATA, Norma 266, 314  
 BARATO, Jarbas N. 329  
 BARBOSA, Ana Mae 12, 13, 557, 637  
 BARBOSA, Célia 10, 171, 173, 374  
 BARBOSA, Maria Ines Afonso 329  
 BARBOSA, Maria Margarida 440  
 BARBOSA, Rogério Andrade 374  
 BARBOSA, Ruy 150, 546, 563  
 BARBOZA, João Herculano 533  
 BARBU, Zevedei 559, 560  
 BARCELLOS, José Carlos 458  
 BARDADO, Martha 16, 365-366, 374  
 BARNDT, Deborah 440  
 BARNES, Bruce 375  
 BARNES, Chris 378  
 BARNETT, Jill 550  
 BARON, S. 440  
 BARQUERA, Humberto 375  
 BARRACLOUGH, S. 436  
 BARRAZA, Hilda Varela 17, 390, 709  
 BARREIRO, Júlio 257, 329, 364, 375, 440, 504  
 BARREIRO, Marcos 375  
 BARRENECHEA, Mauro 296  
 BARRETO, Elba Siqueira de Sá 442  
 BARRETO, José Carlos 6, 12, 14, 17, 282, 375, 442, 557, 647, 651, 691  
 BARRETO, Vera 6, 194, 282, 376, 651, 691  
 BARROS, Hélène 17, 376  
 BARROS, Raimundo C. 329  
 BARROW, L. 601  
 BARRY, James T. 377  
 BARTETZKO, Ute 348  
 BARTH, Paul 562  
 BASSI, Marcos Edgar 6, 12, 14, 245, 557, 649  
 BASTIDE, Roger 562  
 BASTOS, Fábio da Purificação 442  
 BATISTA, Normando 673  
 BATISTA, William José 329  
 BAXTER, Berenice 562  
 BECK, Johannes 269  
 BECKER, Fernando 329, 442  
 BECKER, Magda 489  
 BEDÊ, Waldyr Amaral 624  
 BEDER, Harold 377  
 BEER, Max 562  
 BEISIEGEL, Celso de Rui 10, 171, 182, 246, 315, 329, 377, 442, 469, 496, 703  
 BELLANOVA, Bartolomeo 6, 12-13, 340, 465, 557, 580, 591, 603, 647, 690, 703  
 BELLANOVA, Gabriele 295  
 BELLANOVA, Grazia 295  
 BELLANOVA, Rosalba Giogfredi 292, 451, 456, 467  
 BELEY, Andre 562  
 BELLO, Andres 51  
 BELOTTI, Elena Gianini 330  
 BEMPASSI, Bernardi P. 442  
 BELTRÃO, Ierece Rego 442  
 BEMOUT, Charles 562  
 BENDIT, René 330, 442, 658  
 BENJAMIN, Fernanda Sobral 442  
 BENNETT, Adrian 511  
 BENSEMAN, J. 377, 442  
 BEREZOWECKI, Antony R. 442  
 BERGAMASCHI, Patrizia 318  
 BERGER, B. 442  
 BERGER, Manfredo 442  
 BERGER, Maria Lúcia Souza Ramos 443  
 BERGER, Peter L. 421, 443



BERGGREN, Carol 330  
 BERGSON, Henri 562  
 BERLINCK, Manoel Tosta 443  
 BERMAN, Edward H. 443  
 BERNET, Jaume Trilla i 12, 14, 304, 330, 430, 557, 645  
 BERNHARDT, Erika 330  
 BERRYMAN, F. 443  
 BERSTEIN, Basil 601  
 BERTHOFF, Ann E. 16, 278-279, 302, 377, 443  
 BERTINI, C. 443  
 BEST, Linda 377  
 BETTO, Frei 16, 58, 144, 162, 265, 277, 280, 443, 535  
 BEUTEL, Constance M. 443  
 BEZERRA DE MELO, Almeri 378, 412  
 BEZERRA, Aída 443  
 BEZERRA, Gregório 43  
 BEZERRA, Manuel 71  
 BIAGGIO, Angela Maria B. 398  
 BIANCO, G. 443  
 BIASUTO, Carlos 443  
 BICUDO, Maria Aparecida Viggiani 393  
 BIGELOW, Bill 443  
 BIGWOOD, Louise 267, 289  
 BIMBI, Linda 82, 258-259, 262-263, 378, 709  
 BIROU, Alain 443  
 BISCHOFF, Elke 513  
 BISOL, Leda 489  
 BITTENCOURT, Estevão 378  
 BLACKHURST, Alan 682  
 BLACKS, G. 443  
 BLOCH, Marc 232, 562  
 BLOKLAND, Kees 688  
 BLONDIN, Michel 378  
 BOAL, Augusto 403, 443, 583  
 BOCCACCINI, G. 382  
 BOCLAIR, Ernestine Belton 330  
 BODE, Boyde H. 562  
 BOERCKEL, Denise 378  
 BOFF, Clodovis 16, 281, 444  
 BOFF, Leonardo 17, 132, 378-379, 497  
 BOKELMANN, Ute 444  
 BONDY, Augusto S. 277  
 BONFIM, Maria Nubia Barbosa 444  
 BONHOEFFER, 267  
 BONILLA, Victor D. 446  
 BONO, Gustavo 444  
 BORBA, Sérgio da Costa 444  
 BORCHERT, Luiza 315  
 BORDA, Orlando Fals 444-445, 703  
 BORDENAVE, Juan Díaz 233, 321, 520  
 BORDIGNON, Danilo 379  
 BORDIGNON, Genoio 703  
 BORGES, Adélia 315  
 BORGSTRÖM, Georg 53, 734  
 BOROWIAK, Felix 330  
 BOSHIER, Roger 375  
 BOSTON, Bruce 342, 379, 444  
 BOTERF, Guy Le 446  
 BOTEY, Jaume 379  
 BOTTAN, Elizabete Rabaldo 379  
 BOUFLEUER, José Pedro 88, 330, 379  
 BOUMAN, P. 379  
 BOURDIEU, Jean-Pierre 563, 601  
 BOURNE, Richard 379, 444  
 BOURNE, Robert 331  
 BOVET, Pierre 89  
 BOWAN, Th., L. 379  
 BOWER, Bill 431  
 BOWERS, C. A. 331, 379  
 BOZZETTI, Bruna 331  
 BRACELIS, Oscar 380  
 BRAMELD, Theodore 88, 333, 385  
 BRANDÃO, Carlos Rodrigues 17-18, 133, 269, 292, 299, 301, 304, 331, 379-380, 431, 440, 445-447, 489, 494, 496, 544, 551, 667, 703, 706  
 BRANDÃO, Euro 446  
 BRANDÃO, Zaia 380, 417, 496

BRANDES, D. 319  
BRANDY, Harry 562  
BRAUER, Rolf 331  
BRÄUNLICH, Irmtraud 380  
BREDE, Werner E. 17, 531  
BREEDLOVE, William 446  
BRIGHAM, Thomas M. 380  
BRÍGIDO, Raimundo Vóssio 380  
BRIJS, Frida 331  
BRITTO, Jomard Muniz de 367, 446  
BRIZOLA, Leonel 43  
BROCK, Martin 331  
BRODKEY, Linda 448  
BRONNER, Gabriele 331  
BROOKE, James 380  
BROOKFIELD, Stephen 550  
BROWN, Cynthia 331, 380  
BROWNE DO REGO, George 448  
BROZ, Ludek 380  
BRUNNER, Jérôme 438, 562, 601  
BRUSS, Neal 380  
BRYAN, Rosa Maria, 651  
BUARQUE, Cristovam 12, 14, 547, 557, 656  
BUARQUE, Chico 65  
BUBER, Martin 339  
BUCCIARELLI, C. 381, 448  
BUENO, Deusa da C. 448  
BUGBEE, John Albert 331, 380  
BÜHLER, C. 562  
BÜLLNOW, Margaret 448  
BUNKE, Ken 553  
BURCHARDT, Jaime 562  
BURGOS, Carlos Crespo 12-13, 381, 557, 620  
BURY, J. B. 562  
BURKET, Lee 520  
BURKLER, Charlotte 562  
BURSTOW, Bonnie 448  
BURTON, Anthony 448  
BUSCH, Ana Lúcia 381

BUTKUS, Russell A. 381  
BUTTS, R. F. 562

## C

CABRAL, Amilcar 16, 63, 74, 131, 135, 141, 162, 298-299, 731  
CABRAL, Edson Araújo 448  
CABRAL, G. 332  
CABRAL, Mário 16, 136, 163, 216, 269, 278, 536  
CABRERA, S. 332  
CABRERIZO, A. Rios 364, 448  
CAETANO, Maria do Rosário 448  
CAETANO, Miriam 499  
CAFFARANA, E. G. 381  
CAIO, Luis João 420, 500  
CAIRNA, John C. 530  
CALÇAS, Antonio de Queiroz P. 381  
CALDAS, Ivaneide 510  
CALLADO, Antônio 17, 381-382, 449, 572  
CALLOT, Emile 562  
CALMON, Pedro 563  
CAMARGO, Fátima 680  
CAMARGO, Misael Geraldo Souza 704  
CAMARGO, Rubens Barbosa 640, 642  
CAMINO, Lourdes 382  
CAMMARANO GONZÁLEZ, Jorge Luis 449, 468, 524  
CAMPANELLA, Tommaso 562  
CAMPBELL, James 562  
CAMPOS, Márcio D'Olne 17, 301, 370, 642, 444  
CANAVIEIRA, Manuel 332  
CANBY, Thomas 382  
CANDIDO, Antonio 563  
CANELAS, J. 449  
CANESQUI, Ana Maria 496  
CANEVARO, Andrea 382, 449  
CANNABRAVA, Beatriz 318

CANNABRAVA, Paulo 315  
 CANOURA, Cristina 449  
 CAPA, José 382, 449  
 CAPALBO, Creusa 449  
 CAPPON, Daniel 449  
 CARABRANTES, Waldemar C. 449  
 CARDENAL, Ernesto 446  
 CARDENAL, Fernando 120, 446, 449  
 CARDONNEL, Thomas 153  
 CARDOSO, Adão J. 370  
 CARDOSO, Aurenice 17, 382-383, 460  
 CARDOSO, Fernando Henrique 123  
 CARDOSO, Sandra Maria Costa 449  
 CARIOLA, P. S. J. 449  
 CARLSON, Robert 449  
 CARMEN, Raff 449  
 CARNOY, Martin 18, 360, 370, 649, 703  
 CAROPRESO, Álvaro A. 383  
 CARPEAUX, Otto Maria 563  
 CARREGAL, Lúcia Teresa Lessa 321  
 CARREL, José 449  
 CARVALHO, Benedito 315, 384  
 CARVALHO, Joaquim de 384, 450  
 CARVALHO, Laerte Ramos de 183-184  
 CARVALHO, Marilena Alves de Oliveira 450  
 CARVALHO, Neily 384  
 CARVALHO, Nelson Luiz Cardoso 450  
 CASAGRANDE, João Chrisóstomo 450  
 CASALIS, G. 450  
 CASALLI, Alípio 10-11, 171, 217  
 CASSARA, Beverly B. 450  
 CASTAÑEDA, Inelda R. 450  
 CASTANHEIRA, Joaquim Eduardo 489  
 CASTELLA SARRIERA, Jorge 384  
 CASTELNUOVO, FRIGESSI D. 450  
 CASTILLO, Fernando 335, 454  
 CASTILLO, Gabriel I. 451  
 CASTRO ROVIRA, Fernando 451  
 CASTRO, Cláudio de Moura 451  
 CASTRO, Fidel 122  
 CASTRO, Gérson de 384  
 CASTRO, Nair Aparecida Ribeiro de 451  
 CASTRO, Raquel 33  
 CATURELLI, A. 384  
 CAULFIELD, Peter J 384  
 CAVALCANTE, Creusolita de Almeida 451  
 CAVALCANTE, Lucíola Inês Pessoa 332  
 CAVALCANTI, Marco Antonio 451  
 CAVALCANTI, Paulo 384  
 CAVALCANTI, Pedro Celso Uchoa 451  
 CAVALCANTI, Teresa Maria Pompéia 384  
 CAVALE, J. P. 451  
 CEBALLOS, Paloma Lopes 451  
 CECCON, Claudius 10-11, 171, 212-213, 270, 277, 299, 304, 314-315, 321, 471, 494, 544, 547, 673  
 CEDUY, Antonio 451, 527  
 CENVERA, C. 384  
 CETRULO, Ricardo 451, 505  
 CETRULO, S. J. 361, 384  
 CHAIKLIN, Seth 12-13, 557, 631  
 CHAIM, Célia 547  
 CHAIN, Beverly C. 384  
 CHAMUSSY, René 451  
 CHAPONAY, Henryane 675  
 CHASIN, J. 316  
 CHAUI, Marilena de Souza 445, 463  
 CHAVES, G. Patthei 496  
 CHERTETON, 562  
 CHICAYBA, Maria Laura 384  
 CHILLING, Cláudia 267  
 CHIRONE, Alberto 384  
 CHIZZOTTI, Antonio 16, 274, 370  
 CHOMSKY, Carol 451  
 CHONCHOL, Jacques 261-262, 451  
 CHRISTIANS, Clifford 409  
 CINTRA, Benedito Eliseu Leite 12, 332, 557, 577  
 CIRILO, Ione 16, 204, 315

CISESKI, Ângela Antunes 3, 10-11, 23, 171, 235, 236-237, 245  
 CIVES, G. 384, 452  
 CLAPARÈDE, Edouard 89, 562  
 CLARK, M. Carolyn 452  
 CLARKE, Patrick Joseph 452  
 CLASBY, Miriam 384  
 COELHO, Dolores 90  
 COELHO, Germano 33, 155, 311, 533  
 COELHO, Ildeu M. 445  
 COELHO, Ligia Martha Coimbra da Costa 12-13, 333, 557, 614  
 COELHO, Norma Porto Carreiro 468  
 COGGINS, Chere S. 333, 384  
 COHEN, Kathleen 452  
 COHN, Sheryl L. 385  
 COIMBRA, Oswaldo 385  
 COLE, M. 601  
 COLLE, Luella 562  
 COLLINS, Colin Bryan 333, 385, 452  
 COLLINS, Denis Eugene 12-13, 333, 385, 557, 589  
 COLLOR DE MELLO, Fernando 624-625  
 COLOMBO, Olívrio Plínio 385  
 COLONNESE, Louis M. 288-289, 452, 483  
 COMENIUS, Jan Amos 51, 399, 562  
 CONANT, James 562  
 CONE, James H. 266-267  
 CONE, Janet 452  
 CONTAVALLI, Veléria 452, 592  
 CONTERIS, Hiber 504  
 CONTI, Gary J. 15, 75, 385  
 CONTREIRA, Lilian Prado 6  
 CONTRERAS, H. 452  
 CONWAY, Martins 265  
 COPIT, Melany 12-13, 401, 557, 629  
 CORAGGIO, José Luiz 685  
 CORBUSIER, Roland 560  
 CORDEIRO, Darci 385  
 CORDEIRO, Hésio 253  
 CORNEJO, A. M. 452  
 CORNEJO, C. Sérgio 452  
 CORRAL, Victor 16, 244, 385  
 CORRÊA, Viriato 563  
 CORREIA, Clóvis 385  
 CORTELLA, Mário Sérgio, 105, 452, 642  
 CORTEZ, José Xavier 22-23  
 COSTA, Andozinha Monteiro 452  
 COSTA, Aurenice Cardoso 385  
 COSTA, Beatriz 453  
 COSTA, Marisa C. Vorraber 385  
 COSTA, Mônica Rodrigues 319  
 COSTA, Nilson do Rosário 496  
 COSTA, Vitória 386  
 COSTIGAN, Margarete 386  
 COTRIM, Gilberto 386  
 COTRIM, Leticia 321, 471  
 COUSINET, Roger 562  
 COUTINHO, João da Veiga 261, 288  
 COUTINHO, José Maria 12-13, 557, 613  
 COUTO, Hildo H. 334  
 COWAP, Chris 454  
 COX, Anthony 453  
 CRANDAL, Joann 453  
 CRAWFORD, Linda Marie 334, 454  
 CRAWFORD-LANGE, Linda M. 454  
 CREAMOR, Pedro 454  
 CRESSON, André 562  
 CRISTOFANELLI, P. 386  
 CROCE, Benedetto 562  
 CRUZ, Sergio Amâncio 335  
 CRUZ, Terezinha Rosa 453  
 CTASBY, Miriam 386  
 CUENCA, Y. 444  
 CUESTA, Antonio 335  
 CUMMINGS, Richard L. 289  
 CUNHA, Rogério de Alcida 290  
 CUNHA, Diana Aronovich 18, 335, 353, 433, 604, 668  
 CUNHA, Euclides da 563  
 CUNHA, José Roberto 386, 453

CUNHA, Luiz Antônio 453-454  
CUNNINGHAM, Pryllis 453  
CURATOLA, A. 386

## D

D'ANTOLA, Arlete 281, 323, 454  
D'ANTONIO, W. 454  
D'ARCY, Martin 386, 455  
D'OLIVIERA, Miguel 544  
D'ANGELO, Edward 386  
D'ARCY P., Martin 352, 411, 484  
DABISCH, Joachim 403, 668  
DAGGER, Thelma Rossman 386  
DAL PIAN, Cristina 640  
DALLARI, Dalmo de Abreu 12, 557, 570  
DALTON, Noel 550  
DAMASCENO, Alberto 10-11, 171, 231, 281, 304, 335, 454  
DAMEROW, Peter 335, 454  
DAMKE, Hugo 386  
DAMKE, Ilda Righi 335, 386, 454  
DANTAS, Evaldo 648  
DANTAS, Rui Gomes 316  
DANTAS, Ubaldo 49  
DANTE, 562  
DARCY DE OLIVEIRA, Rosiska 12, 127, 134, 136, 261, 277, 299, 304, 321, 365-366, 380, 387, 417, 445, 471, 494, 557, 580, 583, 682  
DAUBER, Heinrich 296-297, 388, 403  
DAVINI, Juliana 680  
DAVIS, Angela 53-54, 734  
DAWS, Lyn 455  
DAWSEY, Johnny 388  
DAWSON, Jay Pelgrim 335  
DAY, M. 388  
DE HAEN, Imme 521  
DE HOVRE, R. 562  
De KADT, Emmanuel 455  
DE LEON, Shirley 455  
DE SANTA'ANA, Julio 455  
DE SCHUTTER, Anton 456  
De WITT, John Fefferson 286, 335-336  
DEFOSSEZ, Mari-Paule 388  
DÊGELO, Marilena 388  
DeKADT, Emmanuel 336  
DELIZOICOV, Demétrio 639, 640, 642  
DEMAINE, Jack 388, 456  
DEMENCHONOK, Eduardo 703  
DEMO, Pedro 446  
DEONNA, Laurence 549, 555  
DERBEZ, Alin 316  
DERBYSHIRE, Jenny 550  
DESENISS, U. 336, 388  
DEVIS, Dirk 336  
DEWEY, John 91-92, 144, 356, 364, 378, 406, 459, 520, 562, 567, 584  
DeWITT, John Jefferson 456  
DIDEROT, 65  
DI ROCCO, Gaetana Maria Jovino 388  
DIAS, Zwinglio 456  
DÍAZ, Jesús Asensi 336  
DIAZ-PLAJA, Guillermo Luís 388  
DIJIK, J. 388  
DILLON, David 388  
DILTHEY, Wilhelm 562  
DIMAS, Figueroa 456  
DIUGUID, Lewis M. 456  
DJEAN, Yves 316  
DOLCI, Danilo 238  
DOLZER, Hermann 336  
DOMINICE, Pierre 12, 365-366, 380, 388, 417, 494, 557, 580  
DONABIN, Miguel 456  
DONAHUE, John W. 388  
DORÉ, Gerald 239-240  
DORNIE, Jürgen 456  
DORVLO, L. K. T 388  
DOSTOIEVSKI, Fedor N. 562  
DOTTRENS, R. 562  
DOUCET, Roger 562

DOWBOR, Ladislau 12-13, 114, 195, 370, 557, 635-636  
DOWBOR, Maria de Fátima Freire 370  
DRUMMOND, Therese 388  
DUARTE, Maria de Souza 10, 171, 173  
DUARTE, Sérgio Guerra 456  
DUCKWORTH, E. 601  
DULCI, Luiz Soares 651  
DULLES, J. W. F. 456  
DUNN, L. C. 562  
DUQUE, Alfredo Salazar 456  
DURHAM, Eunice Ribeiro 10-11, 171, 210, 388  
DURHAM, Frank 456  
DURKHEIM, Émile 562  
DUSSEL, Enrique 88, 311, 330, 332-333, 335, 379, 455-456, 458, 578-579, 677  
DUTRA, Waltensir 507

## E

E KIDD, R. 406  
EAGLETON, Terry 458  
EASTMAN, G. 388  
EBY, Frederick 562  
ECHEVERRIA, J. Javier 336, 458  
EDDY, Gary 458  
EGERTON, John 389  
EGGERT, Annelinde 336  
EICH, Gregor 336  
EICH, Ofelia 458  
EILERS, Christian 261-262, 288  
EISENLOHR, E. 458  
EKKEHARD SAUERMAN, Halle 389  
EKPENYONG, Lawrence E. 458  
ELBAZ, Freema 389  
ELBOW, Peter 458  
ELFORD, George 389, 458  
ELIAS, Davis 24  
ELIAS, John Lawrence 12-13, 336, 389, 413, 557, 608

ELIAS, Solange 316  
ELSASSER, Nan 458, 462  
ELWITZ, Ulla 454  
EMEDIATO, Carlos Alberto 6, 10-11, 171, 244  
EMGE, Donald R. 458  
ENGEBRIGTSEN, Ada 337  
ENGELBERTS, 389  
ENGELS, Friedrich 590  
ENGSTRON, Pye 53  
ENRÍQUEZ, Francisco 389  
EPSTEIN, Erwin H. 389, 459  
ERDMANN, Hohanna 459  
ERNESTO, Pedro 51  
ESCOBAR, Hilda 389  
ESPÁRTACO, 65  
ÉSQUILO, 65  
ESPINA REYS, E. 459  
ESTEVAM, Carlos 459  
EVANGELISTA, Walter José 311, 338  
EVANS, John W. 390  
EWERT, David Merrill 338, 390  
EYNARD, R. 390  
EZPELETA, Martin 678

## F

FABRA, M. L. 459  
FAITH, Valérie 391  
FALETTO, Enzo 123  
FALTIN, Günter 480  
FALTIS, Christian 390  
FANNON, Frantz 63, 131, 583  
FAORO, Raymundo 564  
FARBER, Heinz-Josef 338  
FARBER, Kathleen S. 459  
FARIA, Lia 253  
FARIA, Nedison 459  
FARIA, Wilson de 338, 390, 459  
FARIAS, Raul Veloso 260, 460

FARIAS, Sérgio Coelho Borges 459  
 FARMER JR., James A. 342  
 FARNE, R. 390  
 FARR, Régis 390, 460  
 FARRE, I. 460  
 FASHEH, Munir 499  
 FAUNDEZ, Antonio 10, 58, 74, 171, 190,  
 278, 280-282, 322, 433, 683  
 FÁVERI, José Ernesto de 338  
 FÁVERO, Maria de Lourdes A. 460  
 FÁVERO, Osmar 285, 382, 460, 478, 496,  
 551-553  
 FAZENDA, Ivani 10-11, 171, 220-222  
 FEIJÓ, Sonia Teresinha Felipe 339  
 FEIL, Isolda 489  
 FEINBERG, Renee 461  
 FELINTO, Marilene 319  
 FERNANDES, Calazans 339  
 FERNANDES, Dea Gomes 339  
 FERNANDES, Florestan 83, 560, 563  
 FERNANDES, João Viegas 6, 12-13, 461,  
 557, 599  
 FERNANDEZ, A. L. 338  
 FERNANDEZ, Oscar 339  
 FERRAZ, Janete Leão 105  
 FERREIRA, Eduardo Sebastiani 370, 651  
 FERREIRA, Euclísia 678  
 FERREIRA, Maria José Vale 16, 341, 390  
 FERREIRA, Maria Luiza Peixoto, 6, 23,  
 245  
 FERREIRO, Emilia 461, 463, 471, 687  
 FERRER, Raul 294  
 FERRETI, G. 443  
 FETTERMAN, David M. 391  
 FEUERRIEGEL, Jürgen 339  
 FIGUEROA M., Solange 17, 391  
 FILHO, Adonias 563  
 FILHO, Olavo Avalone 315  
 FILHO, Omar de Barros 298  
 FILHO, Paulo Cannabrava 318, 391  
 FILHO, Queiróz 182  
 FINLAY, Linda Shaw 391  
 FIORE, Kyle 462  
 FIORI, Ernani Maria 60, 260, 262, 264,  
 323, 335, 391, 455, 460-461, 464, 547,  
 710, 727  
 FIORI, José Luis 260, 366, 392, 460, 462,  
 710  
 FISCHER, Bernadete de Oliveira 379  
 FISCHER, Nilton Bueno 253, 667  
 FISCHMAN, Gustavo 6, 516  
 FISTER, J. B. 392, 462  
 FLECHA, Ramon 392  
 FLETCHER, Philip R. 392, 462  
 FLEURI, Reinaldo Matias 12-13, 322, 462,  
 557, 601, 641  
 FLORES SAN MARTIN, L. G. 462  
 FLYNN, Elizabeth M. 462  
 FLYNN, Sister Betsy 340  
 FONSECA, Carlos 392  
 FONSECA, Elias Fajardo 320  
 FONSECA, Gondinda 462  
 FONSECA, João Pedro da 12-13, 557, 626  
 FORDHAM, Paul 392  
 FORGIONE, José 562  
 FORMAN, Shepard 392  
 FORMARIZ, Alfons 379  
 FORNARI, Aníbal 462  
 FORTIN, Denis 10-11, 171, 239-240  
 FORTIN, Gérald 239, 295, 392  
 FOY, Rena 392, 463  
 FRAGOSO, Dom A. B. 285, 293  
 FRANCA, Leonel 563  
 FRANÇA, Martha San Juan 17, 392-393  
 FRANCHINI, E. 393  
 FRANCO, Fausto 340, 365, 393  
 FRANCO, Luiz Antônio Carvalho 463  
 FRANCO, Maria Aparecida Ciavatta 451  
 FRANCO, Maria Sylvia de Carvalho 463  
 FRANÇOIS, Marie-Louise 340  
 FRANKENSTEIN, Marilyn 393  
 FRARE, José Luiz 317

- FREEMAN, Frank 562  
 FREI, Eduardo 72, 159, 178  
 FREINET, Célestin 89-90, 341, 463  
 FREIRE, Ana Maria Araújo 9, 17, 23, 27, 142, 149, 275, 370, 393-394, 538, 561, 563, 625, 651, 703  
 FREIRE, Edeltrudes Neves 28  
 FREIRE, Elza Maia 50, 65, 142, 150  
 FREIRE, Izabel Ribeiro 463  
 FREIRE, Joaquim 33-34  
 FREIRE, Joaquim Temístocles 28, 34  
 FREIRE, Lutgardes 33-34, 370  
 FREIRE, Madalena 33-34, 211, 370, 463  
 FREIRE, Maria Cristina 33-34  
 FREIRE, Maria de Fátima 33-34, 370  
 FREISE, Josef 340, 403  
 FREITAG, Barbara 394, 463  
 FREITAS, Lia B. de L. 463  
 FRESNOT, Daniel 318  
 FREYRE, Gilberto 448, 560, 563, 663  
 FRIEDMANN, Milton 635  
 FRIENDENBURG, Edgard Z. 394  
 FRISK, Philip 463  
 FRITSCH, Philippe 464  
 FROMM, Erich 63, 564  
 FRONZAR, J. 464  
 FÜCHTNER, Hans 15, 394  
 FURTADO, Celso 656  
 FURTADO, Dimas Barreira 394  
 FURTER, Pierre 10, 16, 69, 171, 180, 258-260, 277, 293, 295, 335, 375, 394, 433, 461, 464, 703  
 FUTTERLIEB, Hartmut 340, 369, 432
- G**
- GADOTTI, Moacir 9-12, 14-15, 23-24, 47, 58, 65, 69, 83, 97, 144, 149, 164-165, 171, 194, 204, 206-207, 211, 223-224, 234, 242, 245, 247, 251, 267, 272, 278, 296-297, 299, 303, 305, 308, 318-319, 321, 323, 340, 370, 383-384, 390, 394-395, 413, 429, 464, 477, 499, 503, 527-528, 544, 557, 578, 591, 593, 603-604, 614, 623, 625, 642, 651, 659, 661-662, 670, 686, 703, 706  
 GADOTTI, Rejane Natal 47  
 GAFGA, Hedwig 340  
 GAIL P., Kelly 498  
 GAIOTO, Maria Leonor Cunha 282  
 GAJARDO, Marcela J. 261, 446, 466, 473, 703  
 GALFENSTEIN, E. 466  
 GALIMBERTI, Perci 298  
 GALTUNG, Jean 238  
 GANDHI, Indira 15, 57  
 GANNON, Thomas M. 466  
 GARAUDY, Roger 18, 397, 466, 647  
 GARCIA DE HERO, Francisco 397  
 GARCIA PINTOS, Antonio 397  
 GARCIA, Alberto 340  
 GARCIA, F. Díaz 341  
 GARCIA, Jesús Gil 466  
 GARCIA, Juan C. 397  
 GARCIA, M. 341  
 GARCIA, Pedro Benjamim 445  
 GARCIA, Walter Esteves 6, 625, 703  
 GARDNER, H. 601  
 GARRALDA, Dr. Juan A. 318  
 GARRISON, John W. 466  
 GAUER, Sieglinde 341  
 GAY, J. M. 329  
 GAYFER, Margaret 466  
 GEARY, M. William 466  
 GEE, James Paul 397  
 GEISEL, Ernesto 43, 476, 537  
 GELINAS, Santiago 466  
 GELPI, Ettore 10-11, 171, 237  
 GENTILE, Giovanni 562  
 GERALDI, Corinta G. 651  
 GERALDI, João Wanderley 381, 356, 651



GERHARDT, Heinz-Peter, 23, 149, 247, 314, 342, 397, 403, 466, 668, 703  
 GERMANO, José Willington 466  
 GHANDI, Mahatma 351  
 GHEORGHIU, Virgil 562  
 GHÉREU, Théophraste 302  
 GHIRALDELLI JR., Paulo 397  
 GIACOMINI, Loredana 342  
 GIARELLI, James M. 208, 483  
 GIBSON, Alan 397  
 GIESECKE, Hermann 467  
 GIFTONI, Vera Lúcia 282  
 GILBERT, Vicente 505  
 GILES, Thomas Ransem 398  
 GIMÉNEZ, Guadalupe Ruiz 17, 543  
 GINOT, Roger 562  
 GIORDANO, Rosely Cabral 467  
 GIOVANETTI, Gilberto 467  
 GIRARDI, G. 321, 467  
 GIROUX, Henry A. 12, 144, 272, 278, 281, 322, 370, 398, 467, 514, 557, 568-569, 703  
 GISMANN, Gisela 468  
 GIUGNI, G. 468  
 GLEESON, Denis 398, 469  
 GLISENA, J. 468  
 GNERRE, Maurício 468  
 GODOY, Josina M. Lopes 468  
 GÓES, Moacyr de 300, 468  
 GOETHE, 65  
 GOGO, John 476  
 GOLDENBERG, Olga 703  
 GOLDFARS, M. 468  
 GOLDMAN, Ronald S. 342  
 GOMES, Ana Maria do Valle 6  
 GOMES, Cândido Alberto da Costa 398, 468  
 GOMES, Juan 562  
 GOMES, Luiz Gonzaga Cortez 399  
 GOMES, Marcos Amílho 399  
 GOMEZ, L. A. de Souza  
 GOMEZ, Leonel Narvaez 15, 133  
 GONÇALVES, Hebe 90  
 GONÇALVES, Jairo 399, 468  
 GONÇALVES, José Alberto Mendonça 6  
 GONÇALVES, Terry 399  
 GONZAGA JR., Henrique 399  
 GONZALES, Alicia 374  
 GONZALEZ, Faus J. I. 399  
 GOODE, Peter 550  
 GOODMAN, Paul 469  
 GOTTLIEB, Esther 469  
 GOULART, João Belchior 41, 71-72, 118, 158, 176, 184, 191, 350-351, 482, 529  
 GOULART, Nivaldo 379  
 GOULET, Denis 135, 257, 267, 321, 399, 469  
 GOYANO, Neuza R. 469  
 GRABHER, Cristina 431  
 GRABOWSKI, Syanley M. 342, 401, 409  
 GRABUNANN, Martin 562  
 GRACIANI, Maria Stela Santos 6, 10, 11, 18, 171, 229, 499, 687  
 GRAHAM, Peter 469  
 GRAMAN, Tomas 399  
 GRAMSCI, Antonio 63, 74, 118, 122, 141, 386, 439, 473, 483, 512, 518, 528, 568  
 GRANDSTAFF, Marvin 399  
 GREEN, Ernest 562  
 GREENE, Maxine 398-399, 469  
 GREGORY, Susan Lorrie 342  
 GREN, William H. 342  
 GRETCHEN, 65  
 GREYN, Josef 342  
 GRIFFIN, Douglas 545  
 GRIFFITH, William S. 342  
 GRILLO, Marlene 399  
 GROOME, Thomas H. 322, 399  
 GROSS, Ulrich 469  
 GROSSI, Esther Pillar 538  
 GROSSI, Francisco Vio 18, 242, 673, 703  
 GROTEMEYER, Karl Peter 454

- GROUMET, Madeleine 370  
 GRUNDTVIG, N. F. S. 631  
 GUERRA, Marcos 71, 469-470, 703  
 GUERRA, Paulo 35  
 GUERREIRO, Miguel Escobar 337, 709  
 GUEULETTE, David 469  
 GUEVARA, Niebla G. 338  
 GUEVARA, Ernesto "Che" 16, 122, 141, 199, 387  
 GUIDI, Marco 317  
 GUIDUGLI, Graziela 317, 400  
 GUILLERMO, Willianson C. 184, 400  
 GUIMARÃES, Sérgio 58, 87, 144, 242, 271-272, 280, 393, 413, 465, 578, 591, 593, 603  
 GULLAR, Ferreira 470  
 GULLETH, M. 400  
 GUMBERT, Heidemarie 342  
 GUNDER-FRANK, André 123  
 GUNDIH, M. 400  
 GUNTER, T. F. N. F. E. 470  
 GÜNTHER, Hermann-Joseph 343  
 GURDIN, Luis 470  
 GURGEL, Roberto Mauro 470  
 GUTIÉRREZ, Francisco 3, 10-11, 23-24, 171, 187, 251, 322, 400, 470, 499, 625, 659, 686, 703, 706  
 GUTIÉRREZ, Gustavo 456, 497  
 GUTIERREZ, Rioja 364, 448  
 GUZMAN, Viola Soto 253  
 GUZMÁN, Virginia 703
- H**
- HAACK, Gerhard 343  
 HAAG, Frittz 448, 471  
 HABERMAS, Jürgen 74, 144, 359, 361, 414, 458, 568  
 HADDAD, Sérgio 6, 16-17, 280, 400, 471, 667  
 HAECHEL, Ernest 562  
 HAKVOORT, Joop 688  
 HALPHEN, Louis 562  
 HALL, Budd L. 242, 314, 400, 471, 475, 688, 703  
 HALLEY, C. 400  
 HAM, Adolfo 401  
 HAMEL, Rainer E. 343  
 HAMMEN-POLDERMANS, R. 401  
 HANEMANN, Ulrike 343  
 HANS-GÜNTER, Massa 345  
 HANS, Nicholas 562  
 HARA, Regina 471  
 HARASIM, Linda M. 137, 140, 343  
 HARDING, C. 331  
 HARDMAN, Joel Ed. 471  
 HARMAN, David 345, 401, 471  
 HARMON, Maryllen C. 343  
 HARPER, Babette 321, 471, 494  
 HARPER, Willian Rainey 50  
 HARTMANN, Günter 472  
 HARTUNG, Ann 342, 401  
 HASCHE, Eduardo 370  
 HAVIGHURST, Robert J. 472, 479  
 HAVILAND, R. Michael 401  
 HEAD, David 472  
 HEFFERNAN, Helen 472  
 HEGEL, Friedrich 720  
 HEIDEGGER, M. 118, 329  
 HEIMBUCHER, Achim 330, 658  
 HEIMER, F. W. 472  
 HEINIGER, Alberto 370  
 HEINIGER, Cristina Freire 370  
 HELLER, Agnes 63, 441  
 HENFIL, 15, 43, 476, 537  
 HENREY, Pauline 550  
 HERCHENI, Magda David 317  
 HERKEN, Ilse Schimpf 403  
 HERMANSON, Marie E. 472  
 HERNÁNDEZ, Aristu J. 343, 401  
 HERNÁNDEZ, Isabel 10-11, 171, 242, 321, 344, 465, 703

- HERNANDEZ, S. 472  
 HERNANDEZ-PICO, J. 474  
 HERRERA, Bernarda 344  
 HERVE-GRUYER, Alfred 269  
 HICKLING-HUDSON, Anne 401  
 HIGGINS, Henry 463-464  
 HILL, Barry 312, 472  
 HILLEJAN, Stephanie 344  
 HIRCHZON, Cecília Montag 12-13, 401, 557, 629  
 HIRSCH, E. D. 488  
 HNATTYSHYN, Ramon J. 476  
 HOBBS, Thomas 562  
 HODDER, Geoffrey S. 472  
 HODGES, Paul 472  
 HOHMANN, Rosemarie 344  
 HOKENSON, T. 472  
 HOLANDA, Sergio Buarque de 563  
 HOLLANDS, J. E. 311  
 HOLT, John 401  
 HOLZMAN, Michael 402  
 HOOK, Sidney 562  
 HOPKINA, Thomaz 560  
 HORIKAWA, Alice Yoko 6  
 HORNE, H. H. 562  
 HORNUNG, Warren George 344  
 HOROWITZ, Irving Louis 345, 473, 519  
 HORTON, Myles 58, 74-75, 272, 282, 377, 385, 473  
 HORVATH, Silvia 272, 278  
 HOYLES, Martin 345  
 HUBERMAN, Michael 296  
 HUBERT, René 562  
 HUIDOBRO, Juan Eduardo García 473, 491  
 HUIZINGA, J. 562  
 HUMBERT, Colette 345, 474  
 HUNTER, Carmen 269, 302, 345, 405  
 HUNTER, Paul 402  
 HURST, Charles 265  
 HURTADO, Oswaldo 15, 124  
 HUXLEY, Aldaus 562  
 HYLAND, John 345
- I**
- ILLICH, Ivan 91, 239, 277, 291, 295, 341, 368, 419, 474, 520, 580  
 ILLINOIS, Northern 75, 377  
 ILSEMANN, Jorg 345  
 IMFILD, Al 402  
 INGLIS, Tom 474  
 INLANDER, Robin 426  
 INTIA, Perla S. 450  
 IRELAND, Rowand 402  
 ISAACS, Charles 402
- J**
- JACOBSEN, Bo 402  
 JAEGER, Werner 562  
 JAGUARIBE, Hélio 118, 153, 560, 724  
 JAMES, Michael D. 474  
 JAMES, William 16, 279  
 JANANGELO, Joseph 474  
 JANNUZZI, Gilberta S. Martino 16, 345-346  
 JARA, Oscar 446, 474  
 JARBAS, M. 18, 402, 410, 460, 483, 619  
 JARVIS, Peter 402  
 JASPERS, Karl 118, 153  
 JEANNOTAT, Claire-Marie 15, 129  
 JEREZ, César 311, 402, 474  
 JERIA, Jorge 402  
 JOBIM, Tom 214  
 JOHANSEN, Christel 474  
 JOHN, Vera P. 474  
 JOHN-STEINER, Vera P. 92, 458, 474  
 JORGE, J. Simões 347, 404, 409, 475, 709, 711  
 JULIÃO, Francisco 43, 462, 475

JUNG, Carl Gustav 335  
JUNG, Irene 475  
JUNIOR, Caio Prado 560  
JUNIOR, Otávio de Freitas 563  
JUNQUEIRA, Hermengarda 316

## K

KADT, Emanuel de 475  
KAHLER, Erich 562  
KALKEN, A. van 507  
KALLENBURG, A. G. 406  
KALLEPPALLIL, J. 483  
KALVELAGE, Joan 406  
KANT, Immanuel 562  
KARMAN, Elmer Von 562  
KAY, C. 475  
KEELAM, Mary 406  
KEITEL, Christine 454  
KEKKONEN, Helena 406  
KELLER, Ulrike 475  
KENNEDY, Francis 405  
KENNEDY, John 712  
KENNEDY, William B. 17, 316, 405-406  
KEPLER 65  
KERN, Elisabeth 475  
KEYSER, C. de 406  
KHOURI, Yvone Gonçalves 16, 406  
KHUN, Thomas 458  
KIDD, J. Roby 314, 475, 501, 540, 545  
KILPATRICK, William 562  
KING, Bruce B. 475  
KINTGEN, Eugene R. 719 475  
KIRKWOOD, Colin 347, 406  
KIRKWOOD, Gerri 347, 406  
KLANTE, Siegfried 347  
KLINEBERG, Otto 562  
KNEEN, Brester 406  
KNIGHT, P. 406  
KNOBLAUCH, C. H. 476  
KNOPF, Alfred 213  
KNOPF, Detlef 347  
KNOUPS, M. 476  
KNOWLES, Malcolm S. 476  
KNUDSON, Rozanne 406  
KOHL, Herbert 12-13, 406, 557, 611  
KOKIGEI, Marianne 476  
KONEFFKE, Gernot 476  
KONRAD, Abram G. 476  
KORCZAK, Januz 89  
KORNER, Horst 476  
KORTZAFLEISCH, Siegfried von 297, 425  
KOSICK, Karel 63  
KOTSCHO, Ricardo 277-278  
KOZOL, Jonathan 269, 321-322, 349, 461, 476  
KRAMER, Paulo Roberto 321, 350, 362  
KRANS-NIKOLAI, Eva Maria 476  
KREUTZ, Lúcio 477  
KRIGCK, E. 562  
KRONBAUER, Luiz Gilberto 406  
KRÜGER, René 293  
KRUSE, Helga 345  
KUBITSCHHECK, Juscelino 36, 724  
KUCHENREUTHER, Renate 477  
KUCKUCK, Karl 347  
KUHLMANN, Johanna 348  
KÜHLMANN, Michael 343  
KUMAR, K. 406  
KURT, Joachim 478  
KURTH, Ekkehard 477  
KUSCH, Rudolfo 366  
KUYEK, Joan 407

## L

LA BARCA, C. 478  
LABRIOLA, Arturo 562  
LA FLEUR, Guy 407  
LA PORTA, R. 474

LA-BELLE, Thomas J. 423, 469, 478  
 LAENG, M. 474, 501  
 LAFUENTE, Modesto 407  
 LAMB, James 319, 407  
 LANDIN FILHO, Raul 478  
 LANDSBERGER, Henry A. 455  
 LANE, J. P. 478  
 LANE, Martha A. 407  
 LANFREDINE, Laura 294  
 LANGE, E. 478  
 LANGENBACH, Ray 407  
 LANKSHEAR, Collin 487  
 LARAC, Bernardo J. 348  
 LASA, Carlos Daniel 407  
 LAU, Suk Chun 478  
 LAUBACH, Frank 474, 478  
 LAUFER, Frederick K. 407  
 LAURENTIAN, René 478  
 LAY, W. A. 562  
 LAYNE, Anthony 407  
 LAYTON, M. Soto 478  
 LAZERE, Donald 478  
 LAZZARI, Celmo 348  
 LE BOUN, Gustavo 562  
 LEACH, Tom 407  
 LEAL, Antônio 478, 489  
 LEÃO, Carneiro 563  
 LEAVER, V. Wayne 348  
 LEE, Dorothy 233  
 LEE, Kyu Hawan 12, 14, 557, 642  
 LEFÈVRE, Lucien 562  
 LEHMAN, D. 478  
 LEIF, J. 407, 478  
 LEIRIS, Michael 562  
 LEIS, Raúl Alberto 407  
 LEISIGE, Ruth 550  
 LEITE, Alvaro Pantoja 478  
 LEITE, Eva Nocly Hilário 407  
 LEITE, Ligia Chiappini Moraes 17, 315,  
 320, 407, 609  
 LEITE, Sebastião V. 478  
 LEME, Pascoal 563  
 LEMKE, Donald 289  
 LEMKE, Ingo 479  
 LEMLE, Miriam 489  
 LEONARD, Peter 323, 353, 412  
 LEONARDUZZI, A. 348, 407, 479  
 LERNOUX, P. 479  
 LERRIGO, Charly 479  
 LETSCH, Fritz 403, 668  
 LEVIN, Lowell S. 479  
 LÉVINAS, Emmanuel 332, 578, 579, 580  
 LEVINE, Daniel U. 479  
 LEVINSON, Jerome 17, 407, 479  
 LEWIN, Helena 479  
 LEWIS, Harold 479  
 LEWIS, Magdolna A. 348, 408  
 LEWIS, Richard 562  
 LIBÂNEO, José Carlos 479  
 LIBÂNIO, João Batista 348  
 LIDMAN, Sara 734  
 LIEKENBROCK, Helmut 479  
 LIENAL, Barbara 348  
 LIM-YUSON, Christina 450  
 LIMA VAZ, Henrique C. de 153, 480, 517,  
 529  
 LIMA, Adriana Flávia Santos de Oliveira  
 348  
 LIMA, Alceu Amoroso 152-153, 415  
 LIMA, Etelvina 479  
 LIMA, Hermano Ferreira 480  
 LIMA, Hermes 563  
 LIMA, João Alfredo S. da Costa 34, 154  
 LIMA, José Carlos Franco de 348  
 LIMA, José Hailton Bezerra 348-349  
 LIMA, Lauro de Oliveira 15, 79, 408, 417  
 LIMA, Maria Antonieta Brito de  
 Albuquerque 480  
 LIMA, Venício Artur de 16-18, 314,  
 348-349, 374, 409, 471, 621  
 LINDMAN, Sara 53

LISMAN, D. 480  
 LISTER, Ian 312, 409, 480, 554  
 LIVACIC, G. E. 480  
 LIVIGSTONE, Richard 560  
 LIZARBURU, A. 480  
 LLOYD, Arthur Selden 349, 409  
 LOBO, Elza Ferreira 689  
 LOBO, Luiz 409, 480  
 LOCH, Graciela Huccú Maldonado 409  
 LODI, Mario 592  
 LOH, Jürgen 480  
 LOLHE, Carlos 266, 508, 694  
 LONDON, Jack 342, 349, 409  
 LOOS, Anneliese 480  
 LOPES, Joana 651  
 LORA, Cecílio de 266, 480  
 LORENTE, Rosario 438  
 LORENZER, Alfred 482  
 LORRAINE, Barbara 349  
 LOU, Bernadete 409  
 LOVELL, David 409  
 LOWE, John 409, 482  
 LOZANO, Claudi 409  
 LUCKESI, Cipriano Carlos 302, 410, 482  
 LUKÁCS, G. 63  
 LUDOJOSKI, Roque L. 482  
 LUKACS, G. 63  
 LUSTHAUS, Charles 550  
 LUZURIAGA, Lorenzo 562  
 LYRA, Carlos 17, 482  
 LYRA, José Hailton Bezerra 349

## M

MACCOBY, Michel 410  
 MACEDO, Donaldo 10, 16, 58, 74, 140,  
 144, 171, 200, 207, 272, 274, 278-279,  
 307, 320, 370, 380, 410, 483, 703  
 MACHADO, Aluízio 410  
 MACHADO, Odete 483  
 MACHAYECK, F. 410, 483  
 MACIEL, Marcos 433  
 MACKIE, Robert 285, 349-350, 410, 476,  
 483, 539  
 MÄDCHE, Flavia 410  
 MADEIRA, Vicente 15, 32, 316  
 MAGALHÃES, Maria Luiz Marinho de  
 410  
 MAGAÑA, Raúl 370  
 MAHEU, R. 483  
 MAIA, Carlito 115  
 MAKARENKO, Anton Semiónovitch 94,  
 389, 483  
 MAKINS, Virgínia 312  
 MALANCHARUVIL, J. M. 483  
 MALLEY, F. 410, 483  
 MALONE, Margaret 410  
 MALUMBA, E. I. Bodipo 267  
 MALYA, S. 483  
 MÃNFIO, Antonio João 10, 171, 194, 196,  
 703  
 MANFREDI, Sílvia Maria 16, 350-351, 445,  
 483  
 MANN, Bernhard 351  
 MANNEHEIM, Karl 118, 153, 560  
 MANTOVANI, Juan 560  
 MANZENEDER, Friedrich 351  
 MARANGON, Eunice 411  
 MARANHÃO, Dijalma 40  
 MARCEL, Gabriel 125, 153, 351, 560, 562  
 MARCELINO, Elisabeth 485, 499, 703  
 MARCUSE, Herbert 63  
 MARING, Gerald H. 411, 483  
 MARITAIN, Jacques 153, 415, 562, 603  
 MARKER, Perry 411  
 MARKLAND, Arne 411  
 MARQUES, Fabricio 411  
 MARRACH, Sônia Alem 6, 12, 279, 411,  
 557, 563  
 MARRERO, Gilbert 484  
 MARROCOS, Idália 71

MARROQUIN, Manuel 361  
 MARROQUIN, Pedro 492  
 MARSH, Donald G. 411  
 MARSH, William Harry 351  
 MARSHALL, Christine 411  
 MARSHALL, Margaret 267  
 MARTELLI, Zaira Benedii 484  
 MARTIN, Eduardo San 316, 423  
 MARTIN-BARO, I. 484  
 MARTINEZ, German Cendejas 484  
 MARTÍNEZ, P. F. 484  
 MARTINEZ, R. V. 484  
 MARTINIC, Sergio 703  
 MARTINS, Elza Rodrigues 484  
 MARTINS, Joselito Lopes 6  
 MARTINS, Maria Helena 411  
 MARTINS, Maria José 266, 314  
 MARTINS, Miriam Celeste 680  
 MARTINS, Rejane 411  
 MARTINS, Wilson 411, 484  
 MARX, Karl 20, 63, 65  
 MASHAYEKH, Farideh 411  
 MASSADAR, Cristina 412, 484  
 MATA, Maria Cristina 484  
 MATA, Vito 317  
 MATTAR, Amadeu Mbow, 313  
 MATEUS, Maria Helena 266, 314  
 MATHEIKAL, J. T. 484  
 MATHIEU, David J. 484  
 MATOS, Silvana 412  
 MATTOS, Carmen Lúcia Guimarães 486  
 MATTOS, Maria José Viana Marinho de 412  
 MAXCY, Spencer J. 486  
 MAYLATH, Bruce 486  
 MAYO, Peter 412  
 MAYOR, Federico 6-7, 9, 51  
 MAYRNK, José Maria 411  
 MAZZA, Débora 102, 144, 278, 280  
 McCARTHY, Colleen 492  
 McCARTHY, Colman 412  
 McCOIN, Gary 483  
 McFADDEN, John Patrick 352, 412, 486, 550  
 McGINN, Noel F. 412  
 McGOVERN, Arthur 486  
 McLAREN, Peter 24, 74, 308, 323, 353, 370, 395, 412, 468, 483, 484, 487, 514, 557, 568, 587, 703  
 McLEOD, Alex 487  
 McLOUGHLIN, Garry 412  
 McLUHAN, Herbert 703  
 McMAHAN, Mandy 550  
 McNAMARA, Kristin 372  
 McNEIL, Jesse Jai 353  
 McNEILL, Malvina Rosat 487  
 MEAD, Margaret 562  
 MEBES, Susanne 370  
 MEDEIROS, Amélia Aldacy Pires de 487  
 MEDINA, Carlos Deria 412, 487  
 MEDINA, João Paulo S. 487  
 MEDITSCH, Eduardo Barreto Vianna 487  
 MEEHAN, P. 519  
 MEHNERT, Klaus 353  
 MEINEK, Christian 353  
 MEIRELES, Cecília 45  
 MEJÍA, Marco Raúl 679  
 MELLADO, Jorge 262, 408  
 MELLO, Lucrecia Stringhetta 487  
 MELLO, Mônica de Queiróz Ferreira 413  
 MELLO, Sylvia Leser de 322, 487  
 MELLO, Thiago de 17, 65, 258-259, 487-488  
 MELO, Francisco Bandeira 412, 487, 499  
 MELO, Guiomar Namó de 496  
 MELO, José Marques de 410, 413  
 MELO, Nely de Lima 487  
 MELO, Valdete Argentino 6, 245  
 MEMMI, Albert 15, 63, 307, 721  
 MÉNARD, J. 329

MENCHÚ, Rigoberta 587, 703  
 MENCIA DE LA FUENTE, Emiliano 413  
 MENDES CAMPOS, Luiz Henrique 413  
 MENDES, Cândido 488  
 MENDES, Durmeval Trigueiro Mendes 118  
 MENDES, Maria Mathilde 353, 413  
 MENDES, Murilo 563  
 MENDONÇA, Diana Cunha 353  
 MENDONÇA, Maria Christina Araújo de 488  
 MENDOZA, Carlos Humberto Aldana 488  
 MENESES, Paulo Gaspar 413  
 MENEZES, Djacir 560  
 MENEZES, Fernando 488  
 MENEZES, Gilson 296  
 MENEZES, Luiz Carlos de 12, 14, 488, 557, 639, 641  
 MERCADOR, Manuel 266  
 MERHY, Emerson 488  
 MERLEAU-PONTY, Maurice 63  
 MERLO, Jean 474  
 MERRIAN, Sharon 458  
 MERRIL, Swert D. 413  
 MESSE, A. 562  
 MESQUITA, Francisco Genézio 18, 671-672  
 METZ, J. B. 290  
 MEYER, Adolf 562  
 MEYER, Ilse 353  
 MEYERS, Ruth S. 17, 598  
 MEZIROW, Jack 452, 458, 520  
 MIALARET, G. 488  
 MICHAELS, Patricia 488  
 MIES, Maria 413  
 MIKLOS, Tomás 316, 412  
 MILLER, Richard E. 488  
 MILLER, Valerie 488  
 MILLWOOD, David 488  
 MINKLER, Meredith 413  
 MINVIELLE, Y. 111, 489  
 MIRANDA, Tavares de 489  
 MIRIE, Joseph 489  
 MISGLED, Dieter 413  
 MOCH, Marilyn 304  
 MOCKER, Donald 489  
 MOFFATT, Alfredo 489  
 MOLIÈRE 619  
 MOLINA, Olga 413  
 MOLITOR, Thomas 347  
 MÖLLER, Doris 347  
 MOLT, Emil 606  
 MÔNACO, Marcos 413  
 MONCLÚS, Antonio 16, 353-354, 703  
 MONDINI, Leda 489  
 MONETTE, Maurice L. 414  
 MONNASTA, Attilio 414  
 MONROE, Paul 562  
 MONTEIRO, Agostinho dos Reis 354  
 MONTEIRO, Maria José Feitosa Vieira 489  
 MONTEITH, Mary K. 414  
 MONTENEGRO, Olívio 563  
 MONTOYA, Adrián Oscar Dongo 489  
 MOORE, B. 414  
 MOORE, Bary David 354  
 MORAES, Antonieta Dias 301  
 MORAES, Clodomir Santos de 41, 384, 393  
 MORAES, Euzi Rodrigues de 302, 489  
 MORAES, Lourdes 90  
 MORAES, Luiz Augusto Andreoli de 354  
 MORAES, Marcia 6, 12-13, 23, 557, 584-585  
 MORAES, Regis de 489  
 MORAES, Vinicius de 563  
 MORAGAS, Geronimo de 562  
 MORALES, José I. 492  
 MORALES, Pedro 361  
 MORAN, Gabriel 490  
 MOREL, Marco 412  
 MORENO, Cornejo Alberto 490  
 MORGAGNI, Enzo 16, 334, 414  
 MORIARTY, Pia 414  
 MORROW, Raymond 414



- MOSER, Antônio 490  
 MOSSÉ-BASTIDES, Rose Marie 562  
 MOSHENBERG, Daniel 490  
 MOTA, Mauro 563  
 MOTA, Moysés 414  
 MOTTA, Custódio Gouvea Lopes da 704  
 MOUNIER, Emmanuel 63, 87, 118, 153, 327, 373, 490  
 MOURA, Antonio Carlos 321  
 MOURA, Antônio Cerveira de 414  
 MOURA, Innar 490  
 MOURA, Manuel 355  
 MOURAVIEFF-APOSTOL, Ellen 490  
 MOURIS, Klaus-Rainer 355  
 MOUTINHO, José Viale 266  
 MÜHL, Eldon Henrique 414  
 MUHLEENBERG, Liane 426  
 MULLER, Angelika 355  
 MÜLLER, Christoph A. 380  
 MULLER, Josef 490  
 MÜLLER-PLANTENBERG, Clarita 490  
 MUNCLUS, Antonio 75  
 MUNFORD, Lewis 562  
 MUNIZ DE BRITO, J. 460, 490  
 MUNIZ, Alvaro 490  
 MUÑOZ, Hernando 414  
 MUÑOZ, Jorge Vicente 490  
 MURAI, Martha G. 490  
 MURPHY, Brian K. 355  
 MURPHY, J. 414  
 MUSGRAVE, P. 355  
 MUSTE, A. J. 279  
 MYRDAL, Gunnar 153  
 MYRH, Robert 414
- N**
- NABUCO, Joaquim 563  
 NAHL, Hermann 562  
 NAKAMURA, Eduardo 431  
 NASAW, David 490  
 NASSIF, Maria Inês 315  
 NAUSMANN, 89  
 NAVARRO, Iván A. 490  
 NAZARIO, J. 414, 491  
 NEGLIA, Ermínio G. 12-13, 414, 557, 617  
 NEIJS, Karel 491  
 NELSON, Ellis 265  
 NEMES, José Luiz 414  
 NERI, Emanuel 415  
 NERUDA, Pablo 53-54, 734  
 NETO, Demétrio D. 356  
 NEUHAUSER, Hubert 356  
 NEVIN, Hugh Gould Jr. 356  
 NEWMANN, Ernest 562  
 NEWSOM, Ron 418  
 NICKEL, B. 491  
 NICOL, Gordon 356  
 NICOLA, Andrea Di 415  
 NIEBUHR, Reinhold 279  
 NIELSEN NETO, Henrique 415  
 NIERERE, Julius 491  
 NIETZSCHE, Friedrich 45, 556, 562  
 NIEUWENHOVE, Jacques van 516-517  
 NIGRO, Luciano 415  
 NILSE, Dieter 491  
 NOGUEIRA, Adriano 12, 14, 16, 58, 102, 144, 254, 275-276, 278, 280-281, 319, 356, 370, 557, 651, 703  
 NOGUEIRA, Bernardina Icaza 356  
 NOGUEIRA, Maria José D'Alessandro 316  
 NOGUEIRA, Oracy 491  
 NOGUERA, Bernardita Icaza 491  
 NOMOTO, Hiroyuki 703  
 NORMAN, A. 491  
 NORRIS, Charles 562  
 NUNAN, D. 601  
 NUNCIO, Abraham 415  
 NUNES, César A. 651  
 NUNES, Maria Helena Bueno 356  
 NUNES, Ruy 491

NUNES, Terezinha 415  
NUNZ, René 415  
NYERERE, Julius K. 74, 135, 328, 469

## O

O'DONNELL, J. G. 491  
O'FLAHERTY, Patricia O'Neill 415  
O'LOUGHLIN, Michael 418, 494  
O'NEILL, John 418  
O'CADIZ, Maria Pilar 24  
O'HARA, Maureen Miller 12-13, 415, 557, 593  
OBERTI, A. 491  
OCHOA, Jorge M. 491  
OFELLE, W. 491  
OGORMAN, Frances 491  
OHLIGER, John 342, 401, 453, 491  
OI JENS, J. 511  
OLABUENAGA, Ruiz 277, 361, 492  
OLAMBO, L. D. 400  
OLIVA, Gil Jose 356  
OLIVA, Mônica Mattar 314, 365  
OLIVEIRA, Admardo Serafim de 5, 21-22, 55-56, 315, 356-357, 415, 489, 492, 613, 661, 703  
OLIVEIRA, Betty Antunes de 17, 270, 315, 403-404, 493, 549  
OLIVEIRA, Edna Castro de 6, 357, 489, 613, 676  
OLIVEIRA, Elza Maria Costa 16, 30, 33-34, 142, 150  
OLIVEIRA, Marcelo Bezerra 417  
OLIVEIRA, Maria da Glória de Queiróz 493  
OLIVEIRA, Maria de Fátima 493  
OLIVEIRA, Maria José 417  
OLIVEIRA, Miguel Darcy de 10-11, 127, 134, 171, 215-216, 277, 279, 282, 417, 431, 445, 455, 471, 494, 536  
OLIVEIRA, R. D. 213, 428

OLIVEIRA, Tânia Maria C. 10, 171, 198  
OLIVEIRA, Valeriano de 420, 500  
OLIVER, Allan H. 357, 494  
OLIVER, Beonard P. 494  
OLIVER, Hugh 418  
OLSON, Gary 418  
ONÍS, Juan de 407-408  
OPONG, Sarah F. 495  
OTTESEN-JENSEN, Elise 734  
OPPIDO, Claudete 495  
ORASOWSKI, Stanley M. 512  
ORDOÑEZ, Jacinto 418  
ORNELAS, Arturo 16, 120, 151-152, 703  
ORTEGA, M. 118  
ORTEGA y GASSET, José 562  
ORTH, Lucia Mathilde Endlich 282, 538  
ORTON, Fiona 495  
OSMARI, Alberi José Prevedello 357  
OTTOSSON, Elise 53  
OVIEDO, M. B. 495

## P

PACHECO, Cruz A. 478  
PACHECO, Francisco Veras 357  
PADILHA, Aparecida Arrais 6  
PADILHA, Paulo Roberto 12, 14, 22-23, 245, 495, 557, 660  
PADILHA, Raymond V. 416  
PAGE, Joseph 418, 495  
PAGLIARO, Maria Tereza 16, 278, 418  
PAHLEVI, Mohammad Reza 51  
PAIVA, Miguel 314  
PAIVA, Vanilda Pereira 118, 357, 418, 445, 495  
PAL, Anasuya 358  
PALMA, A. 496  
PALMER, M. R. 418  
PANDOJA LEITA, Álvaro Luis 496  
PANT, Pushpesh 419

PAPALEO, Maria Tereza Souza 358  
 PAPERT, Seymor 530  
 PARETO, Alfredo 118  
 PARISI, Alberto 496  
 PARK, Peter 17, 370, 441, 703  
 PARKER, Harriet Lynn 358  
 PASSERINO, Lucia Raquel Miranda 358  
 PASTORE, Antonietta 358  
 PATINO, Louis E. 464  
 PATTO, Maria Helena Souza 286, 496  
 PAVIANI, Jayme 496  
 PAXTON, Tom 265  
 PAZ, Pedro 123  
 PEACH, Martha L. 358, 418  
 PIERCE, Charles Sanders 562  
 PEIXOTO FILHO, José Pereira 461  
 PEIXOTO, Alfrânio 563  
 PEIXOTO, J. R. 497  
 PELI, E. 419  
 PELLANDA, Nilze M. 419  
 PELLICER, Carlos 568  
 PELZER, Gerhard 497  
 PEÑALONZO, Jacinto Ordóñez 12, 557, 573  
 PENALOZA, R. W. 497  
 PENNA, Anthony 467  
 PERCEY, Walker 513  
 PEREIRA, Carlos A. 358  
 PEREIRA, J. M. 497  
 PEREIRA, Otaviano 465  
 PEREIRA, Rosa Maria de Souza e Mello 497  
 PEREIRA, Suely de Castro 651  
 PERNAMBUCO, Maria 640  
 PERNEMAN, Jan-Erik 359, 419, 680  
 PERRIN, Marine 388  
 PERROTA, Carmem 489  
 PERSIE, Michael 403, 497  
 PERSSON, Walter 359  
 PESTALOZZI, J. H. 343  
 PETER, Urte 359  
 PETERS, Manfred 403, 419, 497, 668  
 PETERSON, Peter 562  
 PEYTON, Joy Kreeft 453  
 PHILIP, G. Altbach 498  
 PHILLIPS, H. M. 419  
 PIACENTINI, Tânia Maria 425  
 PIAGET, Jean 322, 329, 348, 421, 442, 463, 535, 562, 599  
 PIAZZOLA, Astor 207  
 PICHÓN-RIVIÈRE, Enrique 88, 279, 282, 381, 409, 420, 553  
 PICO, Juan Hernández 311, 402  
 PIERCE, C. S. 279, 562  
 PIERETTI, A. 419, 468  
 PIERSON, Alice 562, 542  
 PIKE, F. B. 454  
 PILETTI, Claudino 419  
 PILETTI, Nelson 419  
 PIMENTEL, Emília 316  
 PINAR, W. F. 498  
 PINHEIRO, Wilson de Souza 167  
 PINNER, Jane 550  
 PINOCHET 123, 234  
 PINTO, Alvaro Vieira 118, 127, 153, 498, 560, 717, 724  
 PINTO, Leila Myrtes M. 651  
 PINTO, Ana Estella de Sousa 419  
 PINTO, João Batista F. 370  
 PINTO, João Bosco 359, 496, 498  
 PINTO, Leila Mirtes Santos de Magalhães 498, 651  
 PINTO, Rolando 419, 452  
 PIRES, Anita 16, 197  
 PISTRAK, E. 94, 341, 498  
 PITITTO, Rocco 420  
 PITITTO, E. 359  
 PITTS, James P. 419  
 PIVA, Darli Giacomolli 419  
 PIZARRO, Jorge Rivera 498  
 PLATÃO 397, 562, 608  
 PLESSL, Alejandro S. 359

PLUNKETT, H. Dudley 498  
 POEL, Maria Salete van der 359, 446, 516  
 PONCE, Anfbal 562  
 PONGWAT, Annop 359  
 PONTES, Eglê 489  
 PONTES, Iara Manata 419  
 PONTUAL, Pedro de Carvalho 17, 97, 498,  
 522, 667  
 POORIA, Mosi 359  
 POPPER, Karl 601  
 POPOASKI, Erly 196  
 POPPOVIC, Ana Maria 498  
 PORTELA, Wield 498  
 PORTELLI, John P. 498  
 PORTILHO, Júlio Cesar  
 PORTO, Nelson 132-133  
 PORTO, Rita de Cassia Cavalcanti 499  
 PORTO, Walter Costa 412, 419, 487, 499  
 PORTOGHESE, Anna 419, 499  
 PORTUGAL, Fátima da Silva Porto  
 POSTALI, Hermeliza Maria 359  
 POSTER, Cyril 323, 499  
 POSTMAN, Neil 419, 499, 513  
 POULTON, Geoff 392  
 PRADO, Cruz 23  
 PRADO, Lourenço de Almeida 419  
 PRAHA, Miroslav Cipro 499  
 PRATA, Regina 315  
 PRAXEDIS, Zé 499  
 PREENDERGAST, Irene K. 499  
 PRESTES, Luiz 43  
 PREVERT, Jacques 265  
 PROAÑO, Leónidas 420, 500  
 PROVERBIO, G. 500  
 PRYOR, John 500  
 PUCCI, Bruno 420  
 PUCCI, R. 420  
 PUIGGRÓS, Adriana 16, 277, 284, 703  
 PUNTAZEN, Apichai 499  
 PURPEL, David E. 281

## Q

QUADROS, Jânio da Silva 41, 224, 235  
 QUERINO, M. 563  
 QUEIRÓZ, Eça de 562  
 QUEIRÓZ, José J. 302, 442  
 QUINTAS, Amaro 563  
 QUIROGA, Ana 17, 88, 215, 279, 420

## R

R. GILBERTP 361  
 RABELO, Silvio 563  
 RABIL, Albert 500  
 RADICE, L. 562  
 RAHMIG, Jutta 369  
 RAHNEMA, Majid 500  
 RAMALHO, Ricardo 496  
 RAMÍREZ, C. Maria del Sagrario 420, 500  
 RAMOS, Artur 563  
 RAMOS, Graciliano 65, 563  
 RAMOS, Guerreiro 118, 560, 717  
 RAMOS, Jovelino 451  
 RAMOS, Myra Bergman 257, 262, 267,  
 294  
 RAMSEY, P. G. 601  
 RANDIC, Jasna 420  
 RANDLE, Lawrence 392  
 RANIERI, F. 500  
 RANLY, Ernest W 421  
 RAPOSO, Maria da Conceição B 421, 500  
 RASCHE, Vânia Maria Moreira 500  
 RATH, Georg 500  
 RATHS, Louis 356  
 READ, Herbert 562  
 REAGAN, Mary A. 501  
 REALE, G. 501  
 REDIGOLO, Giampaolo 421  
 REED, David 501  
 REGINA, Jesus Eurico Miranda 677

REID, Margret. 421  
 REIGOTA, Marcos 12-13, 16, 273, 421, 557, 610  
 REIMANN, Margot 501  
 REIMER, Everett 91, 288, 492, 501  
 REINACH, S. 562  
 REIS, José 295  
 REIS, Mário G. O. 501  
 REIS, Samuel Aarão 673  
 REMISCHE, Anne 501  
 RENAN, Ernest 562  
 RESNICK, Rosa Perla 360, 501  
 RETAMAL, Gonzalo 421  
 REWYS, Stephen 528  
 REYES, Víctor Martínez 501  
 REYNOLD, Gonzague de 562  
 REYNOLDS, Brad 421  
 REYNOLDS, J. 502  
 REZENDE, Antônio Muniz de 502  
 RHODE, Birgit 502  
 RHODES-WILLIAMS, C. 502  
 RIBEIRO, Carneiro 150, 563  
 RIBEIRO, Darcy 17, 373  
 RIBEIRO, Devanir 296  
 RIBEIRO, Joaquim 563  
 RIBEIRO, Jorge Cláudio 15, 54, 421, 502  
 RIBEIRO, Regina Elena P. V. 6  
 RIBEIRO, Sylvia Aranha de O. 502  
 RIBOULET, L. 562  
 RICARD, Thérèse 361  
 RICHARDSON, Nancy 502  
 RICHTER, Hildegard Bromberg 431  
 RICK, W. 386  
 RICKERT, Thomas E. 502  
 RIDING, Alan 502  
 RIEDEL, Reinhold 360  
 RIGOL, Pedro Negre 502  
 RITTER, Wolfgang 331  
 RIVANOS, Francisco Túpac 502  
 RIVERA, William McLeod 502  
 ROACH, Denise 550  
 ROBINSON, G. L. N. 601  
 ROBINSON, Shaul B. 454, 658  
 ROCHA, Lúcia Maria da Franca 10, 171, 173, 374  
 RODHE, Birgit 503  
 RODRIGUES TALAVERA, Leticia 503  
 RODRIGUES, Eladir. 421  
 RODRIGUES, Maria da Paz 314, 319  
 RODRIGUES, Neidson 16, 319, 323  
 RODRIGUES, Vicente 667  
 RODRIGUEZ, Jorge Gabriel 366, 421  
 ROGERS, Alain 422  
 ROGERS, Carl Ransom 13, 17, 90, 503, 594-595  
 ROHDE, Erwin 562  
 RÖHR, Ferdi 347  
 ROHR, Ferdinand 360  
 ROHTER, Larry 422  
 ROLIM, L. C. 503  
 ROMANELLI, Otaíza de Oliveira 422  
 ROMANI, Danielle 503  
 ROMANO, Roberto 467, 503  
 ROMÃO, José Eustáquio 3, 10-13, 23, 97, 171, 245-246, 308, 465, 503, 557, 622, 624, 703-704  
 ROMÃO, Maria José Santos 503  
 ROMERO, Hugo 535  
 ROMERO, Joan Arnold 503  
 ROMERO, Maria Rosa das Palmeiras 504  
 ROMERO, Oscar 703  
 ROMERO, Silvio 563  
 RONZONI, Lilian 257, 262  
 ROPER, C. 331  
 ROSA, Guimarães 65, 178-179, 676  
 ROSA, Silvio Grande 16, 303  
 ROSAS, Paulo 12, 15-16, 90, 158, 422, 557, 559, 561  
 ROSE, Arnold 562  
 ROSEN, Thelma 422, 545  
 ROSSETI, Fernando 422

ROSSI, Wagner Gonçalves 422  
ROTH, Karl 562  
ROTH, Rita 504  
ROUSSEAU, Jean-Jacques 89, 562  
ROWE, Keitw 312  
ROWE, Virginia 422  
RUBIO, Afonso García 504  
RUDEBECK, Lars 504  
RUFINO, Maria Irene Machado. 360  
RUIZ, Fernandes 562  
RUIZ, L. 501  
RUIZ, Martha Beatriz Rodriguez 361  
RUIZ OLABUENAGA, José I. 277, 361  
RUSCHE, Robson Jesus 504  
RUSSEL, Bertrand 562  
RUTGES, J. 422  
RUYTER, Martin 422  
RYAN, John W. 361, 422

## S

SÁ, Vera de 442  
SACHET, Celestino 361  
SAENZ, Roberto 446  
SALARINI, Marluza de Moura 489  
SALAS, Maria 422  
SALGADO, Plínio 563  
SAMANIEGO, David 361  
SAMOFF, Joel 24, 649  
SAMPAIO, Plínio de Arruda 504  
SAMPAIO, Tânia Maria Marinho 361, 423, 504  
SANCHES, Ana 319  
SANCHES, S. 302, 423  
SÁNCHEZ, José Otero 361  
SANDER, Beno 703  
SANDERS, John 550  
SANDERS, Thomas 266, 361, 364, 423, 504  
SANDRINI, Marco 423

SANGUINETTI, Jill 423  
SANNUCI, C 423  
SANT'ANA, Júlio 329, 361, 504-505  
SANT'ANNA, M. Estela da C. A. 318  
SANT'ANNA, Silvio 505  
SANTAMARIA, Alejandro Sanz de 505  
SANTIAGO, Cirilo 423  
SANTIAGO, Eliete 17, 445  
SANTIS, Anna de 505  
SANTOS, Átila José dos 505  
SANTOS, Cleves Emerich 505  
SANTOS, E. 505  
SANTOS, Eliseu Muniz dos 6, 12, 14, 557, 649  
SANTOS, Hélio Jorge 505  
SANTOS, Helísa O. 505  
SANTOS, João Raimundo Alves dos 6, 12, 14, 557, 649  
SANTOS, José Maria dos 316  
SANTOS, Milton 636  
SANTOS, Mitz Helena de Souza 505  
SANTOS, Paulo de Tarso 10, 41, 72, 171, 174, 176-177, 423, 506, 567  
SANTOS, Renato Quintino dos 322, 506  
SANTOS, Theotonio dos 123  
SANTOS, Valmira 506  
SANTOS, Wladimir dos 277, 367  
SANZENBACHER, Richard 507  
SARMIENTO, Domingos Faustino 562  
SARTI, Patrícia 292  
SARTRE, J. P. 63, 118  
SARUP, Madan 507  
SASKENA, A. P. 507  
SÁTIRO, Maria Sumiê Watanabe 640  
SAUSSURE, Ferdinand de 562  
SAUL, Ana Maria 227, 641-642, 651  
SAVIANI, Dermeval 299, 385, 424, 507, 544  
SAVR, E., G. 424  
SCHELLER, Max 562  
SCHNEIDER, Ernest 562

SAWAYA-DAGHER, Salma 361  
 SAWER, Susana 423  
 SCALETTARI, Luciano 424  
 SCHAMALSTIEG, Olaf  
 SCHAUDER, Andreas 403, 668  
 SCHELLER, Max 118, 562  
 SCHELLING, Cornelia Von 424, 507  
 SCHELLING, Vivian 361, 507  
 SCHERER, Dom Vicente 424, 542  
 SCHERLE, Gabriele 507  
 SCHIEFELBEIN, E. 507  
 SCHILLING, Paulo 43  
 SCHIMIDT, Wilson 196  
 SCHIMPF-HERKEN, Ilse 270, 361  
 SCHINDELE, Hanno 362, 507  
 SCHLEMBACH, Peter 507  
 SCHMELKES, Sylvia 424, 703  
 SCHMIDT, Michael 347  
 SCHMIDT, W. 424  
 SCHMIED-KOWARZIK, Wolfdietrich 15,  
 86, 403, 424  
 SCHNEIDER, Ernest 562  
 SCHNEIDER-HAAC, Hildegard 343  
 SCHOEN, Barbara 362  
 SCHOONYANS, Michel 424  
 SCHOPENHAUER, Arthur 562  
 SCHOTT, John 562  
 SCHRAVESANDE-ORANGE, J. 507  
 SCHREINER, Peter 362  
 SCHULTZ, Hans Jürgen 297  
 SCHULZE, Heinz 270, 403, 668, 703  
 SCHUSTER, Eva 362  
 SCHUT, A. 507  
 SCHUTTER, Antônio de 508  
 SCHUURMAN, Jur 688  
 SCHWARTZ, Bertrand 111  
 SCOCUGLIA, Afonso Celso 362  
 SCOTT, Isaac 424  
 SCURATI, C. 424  
 SEGUIER, Michel 508  
 SEGUNDO, Juan Luis 508  
 SEILER, Alexander J. 424  
 SELANDER, Staffan 424  
 SELLECK, R. J. 425  
 SEMLER, Ricardo 508  
 SENNA, Ayrton 214  
 SEVERINO, Antônio Joaquim 16, 270-271,  
 508  
 SHAKESPEARE, 65, 562  
 SHALLERASS, Jack 312  
 SHANNON, Patrick 281, 508  
 SHARIF, Salim Akhtar 363  
 SHAULL, Richard 262  
 SHERMAN, Ann L. 18, 425, 631  
 SHERWIN, Harriet Burns 363, 425  
 SHIELD, Jim 508  
 SHIELDS, James J. 508  
 SHOR, Ira 12, 17, 58, 74, 144, 279, 280,  
 317, 363, 370, 411, 425, 508-509, 514,  
 545, 550, 557, 565-566, 568, 703  
 SIEBERT, Raquel Stela de Sá 508  
 SILVA E SILVA, Maria Ozanira 509  
 SILVA, Adilson Florentino da 12-13, 557,  
 614  
 SILVA, Alberto 425, 509  
 SILVA, Antônio Caldeira da 431  
 SILVA, Ezequiel Theororo da 17, 509, 510  
 SILVA, Jair Militão da 10-11, 171, 222  
 SILVA, João José 510  
 SILVA, José Paulino da 508  
 SILVA, Josenilda Maria Maués da 508  
 SILVA, Juan José 491  
 SILVA, Katia de Mello e 266  
 SILVA, Maria de Jesus 425  
 SILVA, Marisa da 510  
 SILVA, Ricardo Ferreira da 10, 171, 173,  
 374  
 SILVA, Sérgio Paulo da 293  
 SILVA, Tomaz Tadeu da 316, 412  
 SILVA, Vicente Ferreira da 118  
 SILVA, Virginia Maria de Figueiredo 425

SILVA, Wanir de Almeida Horácio 489, 510  
 SILVA, Wilma Aparecida 292  
 SILVEIRA, Isabela 425, 511  
 SILVEIRA, Mônica Silva da 425, 504  
 SILVEIRA, Pelópidas 33  
 SIMON, Rogers L. 281  
 SIMON, Sidney B 356, 511  
 SIMPFENDÖRFER, W. 403, 425  
 SINGER, L. C. R. de 425  
 SIQUEIRA, Maria de Lourdes 511  
 SIQUEIRA, Maria Tereza Piancastelli 511  
 SIRVENT, María Teresa 703  
 SKIDMORE, Thomas E. 511  
 SKILBECK, M. 502  
 SKINNER, Burrhus Frederik 562  
 SLLECK, R. J. 355  
 SLOTIN, Shelley Carl 426  
 SLOVER, Loretta 258-259, 261, 271, 286, 288, 300-301, 519  
 SMITH, William A. 327, 363, 426, 511, 540  
 SNOW, Brent 453  
 SNYDERS, G. 105, 323, 363  
 SOARES, Agostinho José 426  
 SOARES, Lúcia Mac Dowel 511  
 SOARES, Luiz 30, 651  
 SOARES, Wladimir 470  
 SODRÉ, Nelson Werneck 560, 724  
 SOLA, Michele 511  
 SOLORZANO, Daniel G. 426  
 SOLOW, Jamie 511  
 SOMERS, Mary Louise 511  
 SONDERMAN, Eliane 15, 71  
 SORIA, L. E. 511  
 SORIA, Luis Eduardo 363  
 SOROKIN, Pitirim 562  
 SOTELO, Sylvia Schmelkes de 426  
 SOUSA, Luísa Moisés 511  
 SOUZA, Ana Izabel Jatobá 363  
 SOUZA, Angela Maria Calazans de 511  
 SOUZA, Carlos 288  
 SOUZA, Francisco Caraciolo 363  
 SOUZA, Hamilton de 317  
 SOUZA, Herbert de 153, 627  
 SOUZA, João Francisco de 512, 703  
 SOUZA, José Rodrigues de 17, 546  
 SOUZA, Luiza Erundina de 46, 98  
 SOUZA, Lynn Mário R. Menezes de 512  
 SOUZA, Maria Tereza de 358, 426  
 SPADARO, M. 382  
 SPENCER, Herbert 562  
 SPENER, David 426  
 SPENGLER, J. 118, 562  
 SPERANDIO, Maria Lúcia Assöfra 512  
 SPÓSITO, Marília Pontes 667  
 SPRANGER, E. 562  
 SPRING, Joel 426  
 SQUIRES, Nancy 426  
 SRIKANDATH, Siravam 512  
 STAMOS, Stephen C. Jr. 427  
 STANAGE, Sherman M. 512  
 STANLEY, Manfred 342, 512  
 STARRATT, Robert 427  
 STECKEL, Richard Alan 363  
 STEFANI, Arlindo 364, 512  
 STEIN, Suzana Alborno 427  
 STEINER, Rudolf 13, 606-608  
 STEINMETZ, Irmgard 364  
 STEUERMAN, Maria Emília R. 364  
 STICHT, Tom 528  
 STOCKFELT, Torbjön 703  
 STOEGER, Peter 513  
 STOGER, Peter-Heins 364  
 STRASSEN, Carmem 513  
 STRECK, Danilo Romeu 364  
 STREET, Brian 550  
 STRICHT, Thomas G. 513  
 STUART, Colin 545  
 STUCRATH-TAUBERT, Erika 361, 364, 375, 448



STULL, Dee 427  
STÜTCKRATH-TAUGBERT, E. 513  
SUARES, Maria de Souza 374  
SUAREZ, Maria T. 513  
SUAREZ, W. Z. 513  
SUASSUNA, Ariano 619  
SUBIRATS, José 673  
SUCHODOLSKI, Bogdan 15, 89, 238, 513  
SUNKEL, Osvaldo 123  
SUPLICY, Marta 16, 276  
SURANGSKY, Valerie 18, 427  
SUSS, Gunter Paulo 513  
SWARTS, Valerie R 513  
SYSIHARJU, A. L. 513

## T

TABORSKY, Edwina 513  
TAGLE, Iris C. 439  
TAMBINI, Maria Ignês Saad Bedran 513  
TAINÉ, H. 562  
TAPIA, José 513  
TAVARES, Manuel Dias 6  
TAVARES, Regina Helena 484  
TAVEL, Ivan Torres 364, 366  
TAYLOR, C.S. 427  
TAYLOR, Paul V. 15, 108, 364  
TEBEROSKY, Ana 461  
TEIXEIRA, Anísio 92, 152-153, 214, 311, 560, 563, 584  
TEIXEIRA, Jandira Araújo 514  
TEIXEIRA, Jorge Leão 427  
TEIXEIRA, Maria Ângela 10, 171, 173, 374  
TEKEIA, Mário 639  
TELLERI, Fausto 12-13, 340, 465, 557, 591, 603, 690  
TENEWICKE, Inés 427  
TEÓFILO, Pe. José Ivan 317  
TERRA, Antônia 339

THEOBALD, Jan 514  
THEOBALD, Paul 514  
THIOLENT, Michel 446  
THOMAS, Alan 540, 545  
THOMAS, R. Murray 427  
THOMPSON, Donald C. 365  
THOMPSON, Tonie 501  
TIMMEL, Sally 427  
TIMPSON, William M. 427  
TODESCHINI, Piergiorgio 427  
TODT, H. E. 427  
TOFFLER, Alvin 543  
TOGNARELLI, Vanda Rutkowski 514  
TOLEDO, César de Alencar Arnaut 514  
TORRE, Ed Dela 689  
TORREGROS, Daniel Jover 17, 465  
TORRES, Carlos Alberto 3, 9, 10, 11-12, 23-24, 74, 107, 117, 149, 171, 204, 206, 247, 251, 290, 292, 298, 306-307, 311-312, 319, 365-366, 370, 374, 392-393-394, 406, 416, 426-427-428, 465, 476, 480, 482, 503, 514, 557, 567, 625, 651, 703-704, 706  
TORRES, Pe. Camilo 123  
TORRES, Rosa Maria 6, 12, 14-15-16, 113, 139, 214-215, 266, 275, 280, 366, 429, 557, 654, 685, 703  
TOSCHI, Hugo 458  
TOYNBEE, Arnold 118, 562  
TRACY, Michael L. 502  
TRAGTENBERG, Maurício 447  
TRAITLER, Reinhild 314  
TREVISAN, Leonardo 319  
TSÉ-TUNG, Mao 54, 734  
TUNNERMANN, Carlos 120, 516  
TUPPER, Martin 65  
TURNER, T. 516  
TURNIL, Benjamim Son 366-367, 426, 430  
TURRA, Michela 430  
TYSON, Brady 516

## U

UEBERSCHLAG, Roger 430  
ULBURCHS, Jef 430, 516, 528  
ULLRICH, E. 430  
ULMER, Curtis 516  
URBAN, Wayne J. 430, 516  
UZZELL, Lawrence 516

## V

VALE, José Misael Ferreira do 430  
VALENTE, Valdemar 563  
VALIM, Márcio 316  
VALLE, A. 516  
VALLE, Edênio 377, 442  
VALLECILLO, Ernesto 446  
VAN DER POEL, Maria Salete 359  
VANDRESEN, Maria da Graça Machado 430  
VANNUCCHI, Aldo 277, 367, 517  
VARGAS, Raúl 430  
VASCONCELOS, Eunice 31, 307  
VASCONCELOS, Jorge 493  
VASCONI, Tomás 517  
VASILOFF, Walter Elenco 430  
VAZ, Henrique Lima  
VAZ, Zeferino 46  
VEILEUX, René 367, 430  
VELHO, Márcia Montenegro 471  
VENCESLAU, Paulo de Tarso 319  
VENDRELL, Halle de 367  
VERBEE, Nel 12-13, 254, 557, 633  
VERÍSSIMO, José 563  
VERLAG, Peter Hammer 262  
VIAL, E. 517  
VIANA, Oliveira 560, 563  
VIANNA, Núbia Gripp 10, 171, 173, 367

VICAN, Dijana 430  
VICO, Giambattista 562  
VIDYA, Thakur 368  
VIEIRA, Evaldo Amaro 17, 434  
VIEZZER, Moema L. 12-13, 318, 430, 557, 596, 689  
VILENA, Terezinha 510  
VILLA, Virginia 430  
VILLANUEVA, Victor Jr. 517-518  
VIORA, Liliana 368  
VITAE, Lumen 129, 293, 471, 516-517, 519  
VIVES, José Montero 368  
VLODROP, Monika van 347  
VOGELER, Dagmar 368  
VOHL, Jürgen 362  
VORTISCH, Birgit 368  
VOZZA, Giuseppe M. 430  
VROONHOVEN, L. van 401, 431  
VUGT, Johannes Petrus Van 518  
VYGOTSKY, Lev S. 92-93, 390, 411, 421, 599

## W

WAGNER, Daniel A. 518  
WAINER, Júlio 6  
WALKER, Helen L. 431  
WALKER, Rosabel 518  
WALLERSTEIN, Nina 518  
WALSH, Geraldo 562  
WANDERLEY, Carmelita Mariângela 545  
WANDERLEY, Luiz Eduardo 17, 300, 445, 518-519, 703  
WANGOOLA, Paul 499  
WANKE, Brigitte 368  
WARFORD, Malcolm L. 519  
WARREN, D. M. 519  
WASSERMAN, Miriam 519

- WAYER, Adam 431, 519  
 WEAVER, Janice Farmer 431  
 WEBER, Alfred 118  
 WEBER, Max  
 WEBER, Monica 368  
 WEBER, Silke 519  
 WEFFORT, Francisco 193, 257, 259, 260, 266, 431, 519  
 WEGENAST, Klaus 314  
 WEIGAND, Karlheinz 368  
 WEILER, Kathleen 431  
 WEILL, Simone 63  
 WEIZÄCKER, Carl Fridrich von 454  
 WELTON, M. 520  
 WELTON, Michael 703  
 WENDORFF, Ute 368  
 WEREBE, Maria José Garcia 520  
 WERNEK, Vera Rudge 520  
 WERNER, David 431  
 WERNER, K. L. 520  
 WERTHEIN, Jorge 6, 12, 321-322, 520, 557, 576, 703  
 WERTSCH, J. V. 601  
 WESSLING, Josef 368  
 WESSON, Linda Hampton 431  
 WESTELL, Anthony 520  
 WESTERHOFF III, John 431  
 WHITAKER, Francisco 241, 321  
 WHITEHEAD, Alfred N. 560  
 WHITNEY, John 431  
 WHITSON, David 545  
 WHITTY, G. 601  
 WIEDMANN, Inge 369  
 WIEDMANN, Maria Selma Santos 6  
 WIEDMANN, Rudolf 6, 24  
 WILDT, Gretel 362  
 WILEY, John 328, 355, 697  
 WILHELM, Joachim 369, 432, 520  
 WILLIAMS, David Carlton 520  
 WILLIAMS, Richard M. 369, 432  
 WILLIAMS, Rick 369, 411, 432  
 WILLIANSO C., Guilherme 432  
 WILSON, Arthur L. 520  
 WINGEIER, Douglas E. 432  
 WINGENROTH, Birgit 269, 369, 432, 520, 668, 672, 703  
 WINTER, Gibson 432  
 WITHAM, Richard 369  
 WITT, J. J. de 520  
 WOLFF, Charlotte 562  
 WOLF, Walter 343  
 WOLFFENEUR, Nelly 562  
 WONG, Pia Lindquist 521  
 WOOCK, Roger 432  
 WORTH, Walter 354  
 WREN, Brian A. 432, 521  
 WRIGHT, Clifford J. 432, 521  
 WRIGHT, Clift 432-433  
 WYLER, Viviam 17, 432  
 WYNNE, John 562

## Y

- YAPUR, Maria Clotilde 521  
 YIN LING YU, Agnes 369  
 YOPO, B. 521  
 YOUNG, Iris Marion 588  
 YOUNGMAN, Frank 433, 703  
 YU, A. Y. L. 369

## Z

- ZACHARIAS-JUST, Jeff 432  
 ZAHORCHACK, Michael J. 521  
 ZAIRA, Ari 283  
 ZANETIC, João 639-640, 642

ZANGERLE, Ignaz 521  
ZARATE, Maria Jovita 432  
ZEIGER, Susan 370, 432  
ZEILER, Alexander J. 312  
ZIBAS, Dagmar M. L. 10-11, 171, 208,  
319, 398, 468  
ZIMMER, Jürgen 6, 12, 14, 323, 330, 403,  
433, 436, 450, 454, 460, 495, 499, 521,  
551, 557, 658, 703  
ZOBELI, Margherita 592  
ZUBIETA, J. H. 522  
ZUÑIGA, Maria Hamlin 433