

REPERCUSSÕES DAS IDÉIAS DE ANÍSIO TEIXEIRA NA OBRA DE PAULO FREIRE¹

FONSECA, Sérgio C. – USP (FFCLRP) – sergiofonseca@ffclrp.usp.br

Resumo

O presente estudo visa esclarecer os pontos de convergência entre Paulo Freire e Anísio Teixeira, entre 1959 e 1969. Para tanto, são tomados como fonte os textos de Freire *Educação e atualidade brasileira* e *Educação como prática da liberdade*. O cotejo das idéias de Anísio e Freire permite observar importantes convergências entre ambos, quanto ao papel da educação na formação dos hábitos democráticos e da construção da sociedade democrática, por meio de grandes esforços educativos. Tal proximidade é bastante perceptível até a segunda obra freireana, *Educação como prática da liberdade*, ficando menos evidente nas obras posteriores. À medida que Freire produz novos textos e participa de novas experiências políticas e educativas, no Chile, junto aos camponeses, suas reflexões priorizam temas como a ruptura entre opressores e oprimidos e a revolução como ação cultural.

Palavras-chave: Anísio Teixeira; democracia; educação; escola; Paulo Freire.

Abstract

This study intends to explain convergent points between Paulo Freire and Anísio Teixeira during the period from 1959 to 1969. For that, the texts of Freire produced in that time taken as research sources are: *Educação e atualidade brasileira* and *Educação como prática da liberdade*. Comparing Anísio and Freire it becomes possible to observe important convergences between them, as for the education role in the constitution of democratic habits and in the construction of a democratic society through great educative efforts. Such closeness is very perceptible up to the second work of Freire, *Educação como prática da liberdade*, being less evident in his subsequent works. As Freire produces new texts and participates in new political and educative experiences with peasants in Chile, his reflections give priority to themes as the severance among oppressors and downtrodden people and the revolution as a cultural action.

Keywords: Anísio Teixeira; democracy; education; school; Paulo Freire.

Desde os primeiros movimentos preparatórios do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932, Anísio Teixeira podia ser reconhecido como educador inspirado pelo pensamento de John Dewey. Antes, no final da década de 1920, depois de sua viagem de estudos aos Estados Unidos, ligou-se definitivamente às idéias deweyanas as quais permaneceu fiel ao longo de quatro décadas, entre 1930 e 1960. Junto da ligação com a filosofia deweyana, a atuação na gestão da educação pública é outra marca de sua biografia. Desde 1924, Anísio começou a atuar na educação como Inspetor Geral de

¹ O presente texto resulta de estudo a respeito da influência de Anísio Teixeira sobre a obra de Paulo Freire desenvolvido na tese de doutorado intitulada “Da organicidade à rachadura: a interlocução de Paulo Freire com Anísio Teixeira (1959-1969)”, defendida em 2006 no programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da UNESP-FCL/Araraquara.

Ensino, na Secretaria do Interior, Justiça e Instrução Pública da Bahia, tendo sido o cargo modificado e ele renomeado como Diretor Geral da Instrução, função que ocupou até 1929, ano da segunda viagem empreendida aos Estados Unidos para estudos (NUNES, 2000). Nessa viagem, Anísio foi intensamente influenciado pela filosofia de John Dewey, o que o fez minorar a orientação teológica que trazia de sua formação jesuítica, quando, em 1929, estudou no Teacher's College da Columbia University (NUNES, 2000). Dentro desse percurso de vida anisiano, o período do Estado Novo, em sua trajetória, correspondente à época em que, perseguido politicamente, praticamente repellido da vida pública pela pressão dos adversários, exila-se no interior da Bahia, trabalhando na tradução de textos de autores de língua inglesa e assim permanecendo, durante quase dez anos, entre 1936 e 1945².

Ao regressar à vida pública brasileira em 1946 e na década de 1950, os temas e questões tratados em seus artigos, conferências, posicionamentos públicos, cartas e livros publicados tornam a ser portadores da sua preocupação em estar atento às demandas da atualidade. Na década de 1950, Anísio Teixeira procurou ter um discurso atualizado, que contemplasse as aceleradas mudanças desencadeadas pelos progressos da inteligência humana, no século XX, e percebidas nos desenvolvimentos tecnológico e industrial, característicos de uma civilização em mudança, como se vê no livro *Educação e o mundo moderno* (TEIXEIRA, 1969). As mais importantes teses defendidas por Anísio, como a universalização da escola pública e a construção da sociedade democrática, são sustentadas desde seus livros publicados na década de 1930, continuando nos textos das décadas de 1950 e 1960. Esses textos, por sua vez, formam um conjunto temático no qual tem destaque a confiança de Anísio Teixeira na democracia e o objetivo, defendido por ele, de fazer com a que escola contribuísse para a modernização do país. Em seus pronunciamentos convertidos em texto, Anísio se colocou como elaborador de um discurso educacional e o fez pensando na reconstrução brasileira e da sociedade, por meio da escola, pois era sua intenção intervir na vida social, por meio de um “programa de ação”, a ser colocado em prática no campo educacional, e de colocar-se como crítico da mentalidade conservadora que impregnava a escola e a sociedade, como ele mesmo afirmou (TEIXEIRA, 1969, p. 220).

Em geral, seus textos produzidos entre o começo e o final da década de 1950 evidenciam a constância com que são tratados temas como a industrialização, a

² Em artigo anterior (FONSECA, 2005) analiso este período da vida de Anísio Teixeira tomando como fonte os temas de sua correspondência com Monteiro Lobato e Fernando de Azevedo.

escola, a democracia e a sociedade brasileira. Pensando numa civilização em mudança, tais assuntos estão entrelaçados, já que, em suas análises, Anísio colocava em questão a sociedade brasileira frente ao processo de modernização desencadeado pela era industrial, refletindo sobre qual o lugar fundamental da escola, na construção da democracia, em uma sociedade organizada nesse contexto. Na análise de Anísio do processo de modernização nacional, a escolarização e a industrialização não apareciam separadas. Portanto, a escola estaria em estreita relação com a interferência da indústria na forma de organização da sociedade (BARREIRA, 1989). Ele considerava que a industrialização – principalmente no Brasil – alterava os hábitos de uma sociedade, favorecendo a sua democratização (TEIXEIRA, 1969). É claro que a escola participaria decisivamente desse processo, ampliando as possibilidades de formação de hábitos e disposições democráticas, nas pessoas. À medida que a modernização de uma sociedade pela indústria tornava complexas as formas de produzir, alterando a organização social e criando novas necessidades para o conhecimento humano, a educação também seria profundamente modificada. Para um mundo em processo de modernização, não cabiam os modos tradicionais de escola, alicerçados na cultura humanística, na disciplina excessiva e, sobretudo, descompassados com as mudanças, por tentarem preservar os valores engessados de formações sociais e de mentalidades aristocráticas.

Movido por problema semelhante, no seu primeiro livro, *Educação e atualidade brasileira*³, de 1959, Paulo Freire apresentou uma questão a ser resolvida: o porquê de não ter vingado ainda o espírito democrático no homem brasileiro. E esta questão é ampliada no confronto com a constatação de que a atualidade, em fins da década de 1950, estava impondo a participação desse homem brasileiro na vida pública do país. Entre as referências de Freire nesse seu primeiro texto longo, Anísio Teixeira é a fonte mais citada quando são discutidos os temas inerentes à educação e democracia. Em *Educação e atualidade brasileira*, Paulo Freire priorizou determinados temas que o aproximaram das preocupações de Anísio na década de 1950, com destaque para a modernização resultante da industrialização, seus efeitos sobre a vida social no Brasil, a interferência deste processo nas relações humanas, a não vivência da participação nas decisões públicas e o enraizamento histórico do que Freire nomeou como “inexperiência

³ *Educação e atualidade brasileira* originalmente é a tese de Paulo Freire escrita em 1959. Foi concebida com a finalidade de atender às exigências do concurso para efetivação como professor da cadeira de História e Filosofia da Educação na Escola de Belas Artes de Pernambuco. Nesse mesmo ano Paulo Freire faz publicar, com seus próprios recursos, sua tese na forma de livro (ROMÃO, 2001).

democrática”. A avaliação de ambos das condições de nossa formação histórica, por exemplo, priorizou o viés cultural e o peso das relações humanas hierarquizadas e autoritárias, sedimentadas ao longo do tempo. Por isso, para resolver esse problema de nossa formação histórica e cultural, Paulo Freire incorporou duas teses importantes de Anísio: a possibilidade de formação de hábitos e disposições democráticas no homem brasileiro por meio de processos educativos escolares e a crítica ao centralismo do sistema escolar no Brasil. Além desses, outros pontos de contato entre Freire e Anísio Teixeira podem ser destacados, entre eles, o entusiasmo demonstrado pelo educador pernambucano ao mencionar o trabalho do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais e de seções regionais deste órgão, como a do Recife, no conhecimento das realidades locais e regionais do Brasil, por exemplo (FREIRE, 1959).

A convergência de Paulo Freire com as avaliações de Anísio Teixeira também é característica do clima que envolvia os intelectuais favoráveis ao desenvolvimento nacional, na década de 1950. A confiança na industrialização como força modernizadora do Brasil aproximava pensadores de diferentes matizes e posicionamentos, entre os quais Freire e Teixeira. Por outro lado, lembre-se que Anísio possuía bases ontológicas e conceituais fundamentadas sobre o pragmatismo de Dewey, o que o fazia entender esse processo de desenvolvimento sob essa perspectiva, enquanto Paulo Freire encarava a modernização industrial no Brasil norteado por referências alicerçadas nos isebianos⁴ Guerreiro Ramos, Hélio Jaguaribe, Roland Corbisier e Álvaro Vieira Pinto (PAIVA, 1980). De sua parte, Anísio pensava a industrialização como processo amplo e complexo iniciado com o salto do conhecimento humano aplicado à criação da tecnologia, sendo que os efeitos de tal acontecimento repercutiam profundamente na vida social. Esta era uma tendência que no Brasil deveria ser impulsionada, pois seu efeito sobre a mentalidade das pessoas seria marcante por interferir em hábitos, concepções e relações originadas no nosso passado colonial e vigentes até o momento. Em outras palavras, a industrialização enquanto conceito que corporifica um sentido de modernização da inteligência e das forças produtivas, para Anísio, teria o atributo de interferir decisivamente no espírito antidemocrático arraigado na sociedade brasileira.

É de se notar que *Educação e atualidade brasileira*, ao passo que é uma obra que mostra a convergência de Paulo Freire com um diagnóstico da conjuntura

⁴ Expressão que nomeia os intelectuais que fundaram e/ou participaram do Instituto Superior de Estudos Brasileiros, entre os meados das décadas de 1950 e 1960.

política, histórica e social sustentado por Anísio Teixeira, também se coloca como primeira obra de síntese das suas idéias educacionais. Neste texto, estão presentes conceitos que irão aparecer mais nítidos ou reelaborados em *Educação como prática da liberdade* (de 1965) e *Pedagogia do Oprimido* (com sua primeira edição em 1970). “Antinomias”, “dialogação” e a transformação das formas de percepção ingênuas em críticas, aparecem nesta obra, indicando a preocupação de seu autor em interferir, por meio de processos educativos, em estados intransitivos, fechados de consciências, com o fito de produzir efeitos emancipadores (PAIVA, 1980; BEISIEGEL, 1982). A estruturação das idéias freireanas segue um fluxo que parte das suas experiências acumuladas no SESI (desde os anos 40), na docência na Universidade Federal de Pernambuco e no Serviço de Extensão Cultural desta universidade, em relação direta com as leituras e discussões intelectuais com as quais lida, converge, discorda e dialoga até a elaboração de *Educação e atualidade brasileira*⁵, {seu primeiro texto longo}.

Depois de EAB, Paulo Freire aprofundou seu envolvimento com os trabalhos de extensão cultural e alfabetização de adultos. Num período relativamente breve, porém bastante criativo, Freire participou e dirigiu ações que marcaram profundamente a produção das suas idéias (SCOCUGLIA, 2001). Os círculos de cultura, a construção do método de alfabetização, o Serviço de Extensão Cultural e o trabalho no Ministério da Educação num grande plano nacional de alfabetização, confirmaram Paulo Freire como intelectual que articulava suas elaborações teóricas com a interferência nas esferas públicas e coletivas. Essa condição de não cisão entre a figura do intelectual e do militante em Freire é um dos caminhos pelos quais vai fluir a sua criação teórica posterior. E, no que concerne à história, o Golpe Militar em 1964, acompanhado do exílio, colocou Paulo Freire numa posição de balanço das suas atividades, leituras e idéias (PAIVA, 1980; BEISIEGEL, 1982; ROSAS, 2001). Neste período de inflexão, os contornos da sua autonomia começaram a se firmar rumo à originalidade das suas reflexões, inicialmente expressas em *Educação como prática da liberdade*, de 1967 e consagradas de vez com *Pedagogia do Oprimido*, originalmente elaborada no correr de 1969.

Escrita após o Golpe Militar no Brasil, em 1964, *Educação como prática da liberdade* é uma obra que guarda proximidade com EAB, porque contém parte do texto

⁵ Desta página em diante serão usadas as abreviações EAB para designar as obras *Educação e atualidade brasileira*, e EPL, para *Educação como prática da liberdade*.

anterior, e ao mesmo tempo incorpora questões produzidas pelos acontecimentos políticos e uma síntese das experiências educativas que levaram ao método de alfabetização. Quanto à continuidade entre uma obra e outra, o entendimento de Paulo Freire a respeito de democracia e educação, em EPL, ainda tem aspectos que o aproximam das teses de Anísio Teixeira sobre semelhantes temas. No discurso de Freire, em EPL, pode-se notar que a democracia é um fim a ser alcançado por meio de ações educativas que levem os diferentes indivíduos a uma situação de esclarecimento, a partir da qual tenham a consciência necessária à atuação transformadora da sociedade. Essa associação entre a educação do indivíduo e a sua atuação, na vida social, fundamenta-se, em parte, em argumentos expostos já em EAB e que são ampliados em EPL, quando Freire entende que a atualidade é um tempo de trânsito a demandar a opção pela abertura da sociedade.

De outra parte, se as noções de educação e democracia e, portanto, a proposta de uma educação democrática, ainda aproximavam Paulo Freire das teses de Anísio Teixeira, não se pode dizer o mesmo quanto à tarefa da educação escolar, porque, para o segundo, estava claro, até o final da década de 1950, que a escola teria papel determinante na construção da democracia. Quanto a Freire, não se verifica, em EPL, a mesma ênfase atribuída à renovação do ensino e da escola como principais alternativas à superação da inexperiência democrática, como em EAB. A crítica ao ensino tradicional ainda é marcante, em EPL, assim como em EAB, porém no escrito dos anos 1960 Freire não determina se realmente a educação escolar teria papel decisivo na condução à democracia. Tal indeterminação é observável devido à presença significativa das análises dos resultados das experiências de Freire com a alfabetização de adultos, entre 1962 e 1963, realizadas fora do âmbito formal da escola. Dessa forma, a democracia como um fim e a educação democrática como meio eram temas que ainda aproximavam Paulo Freire das idéias de Anísio Teixeira. Por outro lado, a diferença que começava a ser esboçada era quanto à importância atribuída à ação educativa realizada fora da esfera escolar formal, como se pode ver na apreciação do método de alfabetização, cujos pressupostos e efeitos educativos representam os assuntos novos acrescentados por ele, em EPL.

Em EPL, Freire continuava motivado pelo fim de produzir no sujeito modificações nas formas ingênuas de consciência em direção à consciência crítica. Por isso, o tema da consciência crítica ainda inquietava Freire, principalmente porque seu intuito era mover o indivíduo até uma forma menos ingênuas de perceber a realidade. O

ideal pedagógico dessa educação a favor da criticidade visava fazer com que o homem brasileiro fosse alargando o seu horizonte de percepção e, assim, pudesse ter “a capacidade de captar os desafios do tempo” (FREIRE, 1994, p. 94). Para o autor, isso se tornava ainda mais importante, uma vez que ele considerava ser a ação em grande parte determinada pela compreensão dos dados da realidade, que esclarece as decisões a serem tomadas.

Em EPL a democracia e a criticidade são parâmetros pelos quais se guia o projeto de homem e sociedade freireano. A consecução de uma educação verdadeiramente democrática dependia, para o autor, de práticas e valores que não se encontravam nos usos pedagógicos formalistas, encontráveis na tradição escolar brasileira. Desde EAB, Freire buscava constituir princípios pedagógicos diferenciados das práticas educativas correntes e comprometidos em alterar o estado de inexperiência democrática, conceito que seguiu sendo usado por ele em EPL. Levando em conta a conceituação freireana do homem como sujeito, agente na história e fonte da atividade, já evidentes em EPL, nota-se que o ensino marcado pela repetição exaustiva das lições – calcado na ênfase dos exercícios de memória – reforça a imobilidade do indivíduo. Somam-se a isso o problema do distanciamento da realidade e o reducionismo pedagógico centrado no ensino quase exclusivo de noções dos conteúdos, ou em “formas meramente nocionais” (FREIRE, 1994, p. 102).

Diferindo de tais métodos, o estímulo educativo à apreensão da realidade e à constituição da consciência crítica necessita de outras situações de ensino e aprendizagem. Freire não encontrava, na educação escolar de sua época, práticas educativas que desenvolvam “no nosso estudante o gosto da pesquisa, da constatação, da revisão dos ‘achados’ – o que implicaria no desenvolvimento da consciência transitivo-crítica” (FREIRE, 1994, p. 102). A propósito, as expressões “sonoridade da palavra” e “memorização de trechos” (FREIRE, 1994, p. 102) traduzem a inquietação do autor com usos educativos que afastam o sujeito do objeto do conhecimento, porque inviabilizam a relação ativa do educando com o saber escolar. Interessavam a Freire intervenções educativas que contribuíssem para o desenvolvimento da consciência crítica no indivíduo, porque, segundo ele, um dos objetivos desse aprendizado da democracia seria a “participação do povo no poder” (FREIRE, 1994, p. 100). Desse modo, justifica-se uma “educação que enfrentasse a discussão com o homem comum, de seu direito” a essa participação no poder (FREIRE, 1994, p. 101). Nessa ênfase atribuída ao aprendizado ativo, participante e crítico, verifica-se que Freire, além de

inovar as formas de ensinar, tem em vista uma educação democrática, isto é, pretende encaminhar o “homem a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço”, o que ocorrerá somente pela pesquisa e não pelos procedimentos do ensino tradicional, marcado pela “perigosa e enfadonha repetição de trechos e de afirmações desconectadas das condições de vida” do educando (FREIRE, 1994, p. 101).

Essa ligação entre consciência crítica, educação e participação é assunto presente nas reflexões de Freire, desde EAB, constituindo um tema que remete à aproximação com as teses defendidas por Anísio Teixeira, à época dessa obra. Em EPL, a crítica às relações entre o indivíduo e o conhecimento, características do ensino tradicional, não se apresentava profundamente diferente daquela de antes, feita em EAB. Seu teor indica pouca mudança de uma obra para outra, especialmente se destacarmos certas expressões empregadas em EAB e depois em EPL. No primeiro livro, Freire classificava o ensino tradicional como “nocional”, “oco e vazio” pelo fato de privilegiar o “discurso verboso” e não o autêntico diálogo (FREIRE, 1959, p. 93). Em EPL, Freire usava expressões parecidas, mostrando que continuamos apegados ao “gosto da palavra oca”, resultado de nossa educação “acalentada” pela “sonoridade da palavra, pela memorização dos trechos, pela desvinculação da realidade” (FREIRE, 1994, p. 102-3).

Se a crítica à tradição pedagógica brasileira, assim como a proposta de renovação da escola, representa a continuidade de certos temas de EAB, em EPL e, por sua vez da influência de Anísio Teixeira, nessa segunda obra as inovações educativas propostas por Freire não se restringem apenas ao âmbito escolar. A criação e a aplicação do método de alfabetização de adultos ocorreram fora da escola, com o fim de atuar sobre homens e mulheres que não tiveram acesso à educação formal. Devido à sua organização, o método é constituído por etapas educativas que são, em certos pontos, semelhantes ao ensino escolar, com a diferença de que sua fonte é a cultura da comunidade participante do processo, ao invés dos programas formalmente escolares. Quanto à relação pedagógica, sua característica é a não hierarquização do educador e dos educandos, sendo possível considerar tal princípio como uma constante nas intenções de Freire, a partir de EPL. Embora suas iniciativas práticas dirigidas à educação fizessem uso da experimentação de métodos e técnicas inovadores, um princípio é sempre presente: a confiança no educando e na sua capacidade de criar e dialogar. Freire (1994, p. 100) lembra que, nas experiências de 1962, em Pernambuco e no Rio Grande do Norte, “sempre acreditávamos que tínhamos algo a permutar com ele

[o educando], nunca exclusivamente a oferecer-lhe”, pois “nunca [...] abandonamos a convicção que sempre tivemos, de que só nas bases populares e com elas, poderíamos realizar algo de sério e autêntico para elas”.

Assim, o método educacional criado por Freire estruturou-se sobre procedimentos que inverteram e se diferenciaram das tradicionais formas de ensinar, a começar pelo desejo de não doar saber, mas de aproximar o sujeito do objeto do conhecimento. Some-se a isso a substituição da escola pelo “Círculo de Cultura”, mais dinâmico e flexível ao diálogo e à participação do grupo (FREIRE, 1994, p. 111).

A idéia de círculos educativos não é novidade em Freire, uma vez que, desde os tempos em que atuou no SESI, o Círculo de Debates foi uma das iniciativas dirigidas por ele, na qual se aplicaram alguns dos princípios do método de alfabetização, como é o caso da pesquisa dos temas para a animação dos debates. O trabalho dos Círculos ocorria a partir das “escolas sesianas” (FREIRE, 1957, p. 2), com o fim de aproximar a comunidade de pais e alunos dos “negócios de sua escola” (FREIRE, 1959, p. 101). Entretanto, das experiências escolares no SESI à produção do método de alfabetização, surge uma diferença entre os Círculos de Debate e os Círculos de Cultura relativa à inserção no âmbito escolar. Os Círculos de Debate, em EAB, representaram um exemplo de trabalho educativo cujos fins visaram o aprendizado da democracia e a democratização da escola. Quanto ao Círculo de Cultura, sua finalidade não fogia ao intuito de fazer com que o educando desenvolvesse a capacidade de interferir nos assuntos comuns, com a diferença de que esse aprendizado ocorria em sua comunidade e não no interior da escola. Enquanto os Círculos de Debate representaram uma prática realizada no âmbito escolar, os Círculos de Cultura fizeram parte de ações educativas não escolares, uma vez que, em EPL, Freire (1994, p. 111) propõe algumas “superações”, com destaque para a substituição do conceito de escola, segundo ele, “demasiado carregado de passividade”, pelo “*Círculo de Cultura*”. Ao descrever a dinâmica do Círculo de Cultura, Freire (1994, p. 111 – grifos do autor) o diferencia da educação escolar, propondo colocar “em lugar do professor, com tradições fortemente ‘doadoras’, o *Coordenador de Debates*”, substituindo também a “aula discursiva” pelo “*diálogo*”. Para completar a caracterização do Círculo, como prática educativa diferente da educação escolar formal, Freire (1994, p. 111) insiste na substituição da figura do “aluno, com tradições passivas”, pelo “*participante de grupo*”, bem como, em lugar dos “programas alienados”, a “programação compacta, ‘reduzida’ e ‘codificada’ em unidades de aprendizado”.

O sentido pedagógico da experiência do Círculo de Cultura está calcado em preceitos de autonomia e diálogo. À medida que os conteúdos são extraídos da experiência próxima dos educandos, a atividade reflexiva propiciada nos debates contribui para o posicionamento autônomo do sujeito. A associação entre conteúdo e vivência tem seu lugar, nos debates, de maneira que a discussão suscitada pelos temas selecionados exerce um papel “altamente criticizador e motivador” (FREIRE, 1994, p. 119). Sendo motivador de posturas críticas, o debate enseja aos participantes do processo a necessidade de aprender a ler e a escrever como forma de democratização da cultura. Assim, a autonomia é construída à proporção que o alfabetizando transita de uma situação passiva para uma postura de “interferidor” (FREIRE, 1994, p. 119), colocando-se como agente de sua aprendizagem. Isso demonstra que aprender a ler e escrever implica uma mudança de atitude a partir da alfabetização, uma vez que não basta o “simples domínio psicológico e mecânico de técnicas de escrever e ler” (FREIRE, 1994, p. 119). Na proposta de Freire, é fundamental propiciar ao alfabetizando o domínio consciente dessas técnicas, para que ele possa “entender o que se lê e escrever o que entende” e, assim, “comunicar-se graficamente”, porque tal realização, individual num primeiro momento, deve ser incorporada pelo sujeito (FREIRE, 1994, p. 119). Esse sentido de autonomia atribuído à alfabetização evidencia que esta “não pode ser feita de cima para baixo, como uma doação ou uma imposição, mas de dentro para fora, pelo próprio analfabeto, apenas com a colaboração do educador” (FREIRE, 1994, p. 119).

O tema da educação escolar foi um dos pontos comuns entre Freire e Anísio até o início da década de 1960, dando lugar, após o Golpe de 1964, ao distanciamento gradual do primeiro em relação às idéias do outro. Até *Educação e atualidade brasileira*, a educação escolar merece considerável atenção de Freire, visto que suas críticas ao centralismo do sistema educacional e ao formalismo do ensino têm como fonte as proposições de Anísio Teixeira. Embora parte do teor dessas críticas permaneça, em *Educação como prática da liberdade*, Freire ressaltou, com maior destaque, outras dimensões visadas pelo processo educativo, como a conscientização, a mobilização e atuação política, situadas fora da educação escolarizada, ou, pelo menos, não restritas a ela.

Os pontos de contato entre os dois educadores, perceptíveis em *Educação e atualidade brasileira*, foram-se diluindo e dando lugar a outras teses. Apesar de Freire ainda sustentar as noções de aprendizado e democracia sobre princípios assemelhados

àqueles dos textos de Anísio da década de 1950, percebe-se que a contribuição da escola, na construção da sociedade democrática e do sujeito esclarecido, não é tão determinante quanto antes. À época em que produziu *Educação como prática da liberdade*, a democracia ainda era um fim e a escola deveria estar coerente com esse intuito; porém, o problema da conscientização e da educação necessária à mudança de consciência do indivíduo teve maior destaque já nesse texto.

Esse processo segue e se aprofunda em *Extensão ou comunicação?* e *Pedagogia do oprimido*, obras elaboradas no final da década de 1960. Freire não demonstra romper com as referências de Anísio, presentes na formação de suas idéias educacionais, porquanto o mais acertado é considerar que essas referências em parte são incorporadas por ele, como se verifica na idéia de homem como sujeito do conhecimento, presente em *Extensão ou comunicação?*. Mesmo que a presença das teses anisianas, no discurso de Freire, não seja tão clara quanto antes, a idéia geral está firmada: a atividade inteligente e criadora de conhecimento caracteriza o ser humano. Tais afirmações estavam implícitas em *Educação e atualidade brasileira* e tinham certa consistência, em razão da incorporação, por Freire, de parâmetros teóricos e políticos semelhantes aos de Anísio Teixeira. A partir de obras como *Educação como prática da liberdade* e *Extensão ou comunicação?*, tal caracterização do ser humano se torna mais consistente, no discurso de Freire, assumindo posição decisiva em suas formulações sobre o homem como sujeito, sem que as menções a Anísio constem nesses textos. Desse modo, entre *Educação e atualidade brasileira* e *Pedagogia do oprimido*, pode-se notar mudanças determinantes no pensamento de Freire, uma vez que esse educador se distancia das referências dos anos 1950, ao modificar determinadas idéias, substituindo as formas de pensar de um momento por outras mais aptas a compreender o contexto social e político dos novos tempos, no caso a América Latina e o mundo de fins dos anos 1960 e a abertura da década seguinte.

Referências

BEISIEGEL, Celso de Rui. *Política e educação popular: a teoria e prática de Paulo Freire no Brasil*. São Paulo: Ática, 1982.

FREIRE, Paulo Neves. Círculo de Pais e Professores – Capítulo da Educação de Adultos. *Diário de Pernambuco*. Recife, 31 mar. 1957. p. 2.

_____. *Educação e atualidade brasileira*. Recife: Universidade Federal do Recife, 1959.

_____. *Educação como prática da liberdade*. 22.reimpressão. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

FONSECA, Sérgio César da. A trajetória de Anísio Teixeira entre 1935 e 1946: uma história contada pela sua correspondência com Monteiro Lobato e Fernando de Azevedo. *Patrimônio e Memória*. UNESP – FCLAs – CEDAP, v.1, n.1, 2005 p. 1-22.

NUNES, Clarice. *Anísio Teixeira: a poesia da ação*. Bragança Paulista: EDUSF, 2000.

PAIVA, Vanilda P. *Paulo Freire e o nacionalismo-desenvolvimentista*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

ROMÃO, José Eustáquio. Paulo Freire e o Pacto Populista. In: FREIRE, Paulo Reglus Neves. *Educação e Atualidade Brasileira*. São Paulo: Cortez, 2001.

ROSAS, Paulo. Depoimento I – Recife – Cultura e participação (1950-1964). In: FREIRE, Paulo Reglus Neves. *Educação e Atualidade Brasileira*. São Paulo: Cortez, 2001.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. A construção histórica das idéias de Paulo Freire. In: STRECK, Danilo (org.). *Paulo Freire: ética, utopia e educação*. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação e o mundo moderno*. São Paulo: Nacional, 1969.