## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível sustentar a sala de aula se o projeto educacional for inovador, - currículo, gestão competente, métodos ativos, ambientes físicos e digitais atrativos - se a escola tiver professores adaptados para orientar os alunos e onde eles se sentem protagonistas de uma aprendizagem rica e estimulante. Sem dúvida, podemos alcançar melhores resultados, e mesmo assim não estamos preparados para este mundo que exige pessoas e profissionais capazes de enfrentar decisões complexas, diferentes situações, que são capazes de fazer algo, de criar e viver em cenários de rápida mudança.

Todos os processos de organização do currículo, métodos, tempos e espaços precisam ser reavaliados, e isso é complexo, necessário e um pouco assustador porque não temos modelos prévios de sucesso de aprendizagem. Somos pressionados a mudar sem muito tempo para testar. Portanto, é importante que cada escola defina um plano estratégico de como fará essas mudanças. Pode ser mais pontual inicialmente e apoiar professores, gestores e alunos mais motivados e experientes na integração do presencial e do virtual. Podemos aprender com os avançados e compartilhar esses projetos, atividades e soluções. Então, em um ano ou dois, temos que pensar mais sobre mudanças estruturais. Tudo se inicia com uma capacitação dos coordenadores, professores e posteriormente alunos para trabalhar mais com métodos ativos, com currículos mais flexíveis, com processos invertidos (primeiro as atividades online e depois as atividades presenciais). Podemos fazer mudanças incrementais ou, sempre que possível, mudanças profundas e disruptivas que quebram os modelos estabelecidos.

## REFERÊNCIAS


ALENCAR, M. N. Origem da Metodologia de Projetos, seu significado, trajetória e contribuições nos processos educativos. Dissertação de mestrado em Educação Tecnológica, CEFET-MG, Belo Horizonte. 2011.

ARAÚJO, M. M. Competências do professor para o trabalho com a metodologia de projetos de forma eficaz. Dissertação de Mestrado em Educação Tecnológica, Centro Federal de Educação Tecnológica, CEFET-MG, Belo Horizonte - Minas Gerais. 2009.

ARAÚJO, U. F. A quarta revolução educacional: a mudança de tempos, espaços e relações na escola a partir do uso de tecnologias e da inclusão social, ETD. Educação Temática Digital, v. 12, n. Esp., Universidade de São Paulo, São Paulo. 2011.

ARAÚJO, U. F. Aprendizagem Baseada em Problemas no Ensino Superior.

Summus Editorial, São Paulo. 2009.

ARAÚJO, V. C. N. Contribuições da metodologia de projetos para o exercício da função de pensar. Dissertação de Mestrado em Educação Tecnológica, CEFET-MG, B. Horizonte. 2009.

BARBOSA, E. F.; GONTIJO, A. F.; SANTOS, F. F. Inovações pedagógicas em educação profissional: uma experiência de utilização do MP na formação de competências. Boletim Técnico do Senac, v.30, n. 2., Rio de Janeiro. 2004.

BLIKSTEIN, P. O mito do mau aluno e porque o Brasil pode ser o líder mundial de uma revolução educacional. 2012.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto. 1991.

DINARTE, L. D.; CORAZZA, S. Espaço poético como tradução didática:

Bachelard e a imagem da casa. Educação & Formação. 2016.

FANTIN, M. Educação, aprendizagem e tecnologia na pesquisa-formação.

Educação & Formação, Fortaleza. 2017. Disponível em:.


# EDUCANDO PARA A LIBERDADE: EDUCAÇÃO POPULAR E EMANCIPATÓRIA ENTRE AS ESCOLAS RACIONALISTAS E SINDICAIS NA PRIMEIRA REPÚBLICA E OS ESCRITOS DE PAULO FREIRE


KAUAN WILLIAN DOS SANTOS


## RESUMO


O presente artigo trata das relações e paralelos entre o projeto das escolas racionalistas e sindicais construídas entre os militantes e ativistas do movimento operário no Brasil nas primeiras décadas do século XX e as propostas de reflexões educativas do educador Paulo Freire. Após refletirmos sobre as tradições de liberdade entre os oprimidos, que podem ser conectadas, como nas observações do historiador E.P. Thompson, discorremos sobre o projeto educativo das chamadas escolas racionalistas, baseando-se em fontes do período e na bibliografia sobre o tema. Após isso, analisaremos a influência e paralelos desse projeto em alguns escritos de Paulo Freire como “A Pedagogia do Oprimido” e “A Pedagogia da Autonomia” e em sua trajetória. Concluímos que a luta pela

igualdade e liberdade sempre foi uma constante entre os grupos oprimidos e pensar a educação como motor dessa transformação é um dos desafios atuais para todos os educadores de todos os níveis escolares, no ensino formal, particular, público, autônomo ou informal.


## ABSTRACT

This article deals with the relationships and parallels between the project of rationalist and union schools built between militants and activists of the labor movement in Brazil in the first decades of the 20th century and the educational reflections proposed by educator Paulo Freire. After reflecting on the traditions of freedom among the oppressed, which can be connected, as in the observations of historian E.P. Thompson, we discuss the educational project of the so-called rationalist schools, based on sources of the period and on the bibliography on the subject. After that, we will analyze the influence and parallels of this project in some of Paulo Freire's writings such as "A Pedagogia do Oprimido" and "A Pedagogia da Autonomia" and in its trajectory. We conclude that the struggle for equality and freedom has always been a constant among oppressed groups and thinking about education as an engine of this transformation is one of the current challenges for all educators at all school levels, in formal, private, public, autonomous or informal education.


## INTRODUÇÃO

### Tradições de liberdade

Em 1963 na Inglaterra, o historiador e ativista Edward Thompson (1987) publica sua célebre obra "A Formação da Classe Operária Inglesa". Nesse estudo, o autor contextualiza a noção de classe, que nessa interpretação, não é o resultado natural do desenvolvimento de forças produtivas ou de uma economia mecanicista. Para Thompson, a formação da classe operária inglesa deve ser vista como resultado de sua própria experiência particular e de seus embates, que ressignificavam e adaptavam culturas anteriores em relação às forças produtivas e à economia. O autor ressalta ainda os próprios agentes históricos e elementos como a cultura popular na construção da classe e nas próprias lutas e resistências que esta pudesse possuir (THOMPSON, 1987). Estudando o impacto dessa obra, Sidnei Munhoz (1997) argumenta que ao "refazer" a história do primeiro proletariado inglês, Thompson desenvolveu um percurso próprio, objetivando penetrar nos meandros do que ele denominou o "fazer-se" da classe operária inglesa. Tanto seu objetivo quanto suas fontes foram abordados de forma pouco convencionais. O estudo não se restringia a sindicatos e organizações socialistas, mas abrangia um vasto campo que compreendia a política popular, tradições religiosas, rituais, conspirações, baladas, pregações milenaristas, ameaças anônimas, cartas, hinos metodistas, festivais, danças, listas de subscrições, bandeiras, etc (MUNHOZ. 1997, p.157).

Indo na contramão de autores que consideravam a formação da classe trabalhadora apenas quando essa apresentou um projeto político organizado e definido, ou mesmo de estudos que colocavam as práticas do operariado como resultado quase natural das forças produtivas econômicas, Thompson joga luz ao importante elemento da cultura dentro da luta de classes. Para ele, estas se formam e são disputadas sempre nesse embate e se configuram como elementos essenciais entre a dominação e resistência, assim como nas identidades e caráter dos grupos e classes envolvidos na esfera social. Nesse sentido, um desses elementos, os projetos educativos e a resistência no âmbito cultural se tornaram importantes entre estudiosos que almejam compreender a classe trabalhadora. A circulação de ideias, a criação de livros, opúsculos, periódicos e a constituição de uma consciência de que eram necessárias formas educativas como contraponto aos projetos educacionais da classe dominante, foram importantes elementos da formação e constante reformulação do operariado e dos subalternos visando à igualdade e à liberdade.

Assim sendo, esse escrito tem como objetivo discorrer entre a experiência das escolas racionalistas e sindicais no período da Primeira República do Brasil e as propostas e escritos de Paulo Freire sobre sua experiência e projeto de educação popular e libertadora. O texto não almeja fazer apenas um paralelo ou comparação entre os dois objetos de estudo, mas ao vê-los como expressões educativas oriundas da classe trabalhadora e para si, entendemos, como Thompson, que existe um fio de continuidade e de tradições que foram debatidas nesses projetos rumo à libertação da classe trabalhadora. Mesmo num lapso temporal, vemos os dois projetos como continuidade do fazer-se contínuo da classe trabalhadora, já que para Paulo Freire "a pedagogia do oprimido que, no fundo, é a pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação" (FREIRE, 1987, p.40), visto que debater e refletir acerca de suas propostas, levando cada temporalidade própria de sua execução, é imprescindível para agirmos no presente.

Contra o Estado nacional, o capitalismo industrial e o moralismo eclesiástico: as escolas racionalistas e sindicais

Em 1909, foi executado na prisão de Montjuïc, Francisco Ferrer y Guardia, um dos pedagogos acerca da educação libertária na Espanha. Seus escritos contra uma educação atrelada ao Estado Nacional, tidos como instituições chefes para resguardar as práticas educativas nesse período, incomodaram as classes mais abastadas, que o acusaram de ser um

dos instigadores da semana trágica de Barcelona (SILVA, 2013). Não obstante, a rede de militantes sindicalistas, anarquistas e socialistas se uniu para defender seu projeto, a Escola Moderna como chamavam, mostrando a relevância dessa intentona e os motivos da repressão. Em 1920, o periódico operário A Plebe, de São Paulo, publicava:

Que a escola racionalista é a escola do futuro não resta dúvida. Basta ver o furor com que os governantes clericais e jesuíticos desta terra investiram contra as Escolas Modernas aqui existentes, mandando-as fechar como prejudiciais das altas camarilhas de comerciantes, industriais e governantes jesuíticos, reacionários, ultraconservadores e apoucados de juízo e de previsão social! [....] Eis aí a questão que o ponto está. Os trabalhadores tudo têm de fazer por seu impulso próprio. Nada têm de esperar dos governos, os quais nada farão que concorra para sua queda e para a libertação do operariado (A PLEBE, 28/02/1920, p.2 citado em CACCAVELLI; SANTOS,

2016, p.524-525).

Colocando o próprio motivo da repressão, como fato de que esse tipo de projeto ameaçava a ordem vigente, os militantes revelavam que para sua própria educação teriam que agir contra o Estado nacional. Para eles, a educação oriunda do Estado estava envolvida, além do poder político, com interesses morais religiosos e, sobretudo, econômicos. Na verdade, as escolas racionalistas no Brasil e no mundo já estavam sendo desenvolvidas e tentadas desde o final do século XIX. No Rio de Janeiro, ainda em 1898, houve a tentativa de implementação do Centro de Estudos Sociais pelo militante anarquista José Sarmento Marques noticiado pelo periódico O Despertar. Já em 1902 o periódico O Amigo do Povo noticiou a criação do Círculo Educativo Libertário – os Amigos do Povo localizado na Rua Brás Cubas, n.º 96, na cidade de Santos. O órgão propunha divulgar livros, periódicos e opusculos anarquistas e socialistas, além de realizar palestras e conferências sobre temas envolvendo os trabalhadores (JEREMINAS, 2017). O historiador Fernando Teixeira da Silva (2003) salienta que o grupo de pedreiros, pintores e carpinteiros – os "artistas" das construções – ficaram conhecidos por sua postura organizativa e radical. De acordo com o autor, em 1907, eles "conquistaram a jornada de oito horas, após dois dias de greve; dois anos depois [...] o closed chop (controle do mercado de trabalho pelo sindicato)" (SILVA, 2003, p.53). Suas conquistas e articulações no movimento operário da região ficaram marcadas na memória de trabalhadores, inclusive em períodos posteriores, que apelidaram a cidade como a "Barcelona brasileira." O interessante é que, em uma dessas lembranças, é dito que no espaço da Federação Operária Local de Santos (FOLS) eram lidas obras como "El hombre y la terra", de Reclus, editada pela Escola Moderna de Ferrer, a "Grande Revolução" de Kropotkine, e obras de Tolstoi, Bakunine, Maximo Gorki, Sebastião Faure e outros escritos revolucionários, assim como obras de sobre conhecimentos gerais didáticos de todas as matizes e literatura geral (SILVA, 2003, p.52).

Em 1910, o periódico Aurora Social, órgão da FOLS, noticiava a criação da Liga do Livre Pensamento afirmando que "sua sede achava-se instalada provisoriamente na Federação Operária." Porém, sob a coluna "a razão da força e a força da razão", o periódico indagava "[...] e quantas não custará a total conquista do pão e da ciência?" e depois advertia:

Muitas, se o proletariado se fiar apenas nos meios de organização e propaganda oral ou escrita. É necessário, no meu modo de entender, que sem abandonar os meios que até agora temos praticado, dediquemos a maior soma do nosso esforço a minar até acabar com ela, a força da força bruta (AURORA SOCIAL, 1/06/1910, p.1).

De acordo com o redator, era necessário unir a "propaganda oral e escrita" com suas atividades e presença no interior movimento operário, meio que acabaria com a "força da força bruta", talvez se referindo às condições materiais dos trabalhadores, envolvendo moradia, trabalho e alimentação precária. Porém, como o mesmo nota, a "conquista da ciência" ainda era um horizonte importante e, ao destacar que estes "eram meios que até agora temos praticado", também revelava que essa tática nunca deixou de ser usada, mesmo depois das greves e conquistas que envolviam a FOLS.

Podemos citar também a escola Eliseu Reclus de 1907 em Porto Alegre difundida pelos redatores em torno do periódico A Luta e a Escola Libertária Germinal de 1902 em São Paulo, edificada pelo grupo de mesmo nome, que são exemplos claros disso. Essa tradição continuou mesmo após sua inserção sindical anos depois, fazendo com que o periódico A Voz do Trabalhador gaúcho, num movimento parecido do caso santista, noticiasse com júbilo a criação do Atheneu Operário em 1912 no mesmo local da Federação Operária do Rio Grande do Sul (FORGS) em Porto Alegre. Os redatores em torno do periódico mostravam a importância da educação entre os trabalhadores através de uma "conferência sobre a educação racional, realizada pelo Dr. Maurício de Medeiros (A VOZ DO TRABALHADOR, 11/08/1912)."

Uma dessas principais intentonas mais visíveis foi a criação da Escola Moderna n.º 1 em 1912 na cidade de São Paulo entre os bairros do Belenzinho e Brás, principalmente funcionando na Avenida Celso Garcia nº 262, e tinha os anarquistas João Penteado e Florentino de Carvalho seus principais articuladores e educadores. Tal escola era descendente das atividades do Círculo de Estudos Sociaes Francisco Ferrer na Mooca e da Biblioteca Círcolo di Studi Sociali no Bom Retiro, criados pela fusão de interesses educacionais entre militantes do movimento operário – republicanos, anarquistas, livre-pensadores, sindicalistas e socialistas principalmente Angelo Scala, Francisco Calvo,

Benjamin Mota, Neno Vasco e Edgard Leuenroth, Florentino de Carvalho e outros agentes que divulgavam tais iniciativas no periódico A Lanterna (CACCAVELLI; SANTOS, 2016).

Para os redatores e militantes libertários e para muitos associados às práticas do sindicalismo revolucionário, era necessária a criação de entidades educativas ligadas às lutas contra a ordem social estabelecida, uma clara referência e influência de ativistas e teóricos como Piotr Kropotkin que, sobre o assunto, havia pensado:

Em nossa escola atual, formada para criar a aristocracia do saber, e dirigida até o presente por essa aristocracia dirigida clérigos, o desperdício do tempo é colossal, é absurdo. [...] Em toda a parte a história na escola é tempo absolutamente perdido para aprender nomes, leis incompreensíveis para as crianças, guerras, mentiras... convencionais... e em cada área o desperdício de tempo alcança proporções vergonhosas. E último termo haverá de se recorrer ao ensino integral; ao ensino que por exercício da mão sobre amadeira, a pedra e os metais fala ao cérebro e o ajuda a desenvolver-se. Dever-se-á chegar à integração do trabalho manual com o trabalho cerebral [...], e então se verá a imensa economia de tempo e de pensamento que se realizará com os jovens (KROPOTKIN; RECLUS, 2014, p.77-78).

Circulando internacionalmente, os dizeres do geógrafo e educador Kropotkin refletem o que pensavam muitos dos anarquistas e sindicalistas sobre o ensino. Este deveria estar preocupado com o desenvolvimento das capacidades humanas ligadas à prática, vinculando o trabalho manual e intelectual complementarmente, por isso racionalista. Essa mesma educação desenvolveria um tipo de consciência social, que estaria preocupada com o melhoramento da vida coletiva, fatores que desencadeariam condições tanto para que os trabalhadores pudessem realizar a vislumbrada revolução quanto para manter o novo sistema proposto.

Os socialistas, por sua vez, ainda inseridos em suas redes étnicas italianas, desprovidos também de um órgão especificamente político no país, já que até 1922 não tinham um partido eleitoral, além de suas notáveis investidas dentro das associações sindicais, mutualistas e de socorro mútuo também adentravam, criavam e impulsionavam as ações educativas e de lazer. Para os militantes em torno do periódico Avanti!, o socialismo deveria integrar vários aspectos da vida dos trabalhadores até que fosse criada uma simbiose entre o ideário de revolução socialista e as próprias práticas da população. Assim, para eles:

O nosso partido reconheceu a necessidade de não limitar o socialismo à luta eleitoral, que é necessária e ótima para educar, disciplinar, organizar e fazer propaganda para as massas, mas que, sozinha, não pode compreender todos os aspectos da vida individual e coletiva [...] Estamos, portanto, vendo que o socialismo deve ser um socialismo integral, isto é, completo e complexo (AVANTI!, 11/07/1902. p.1.).

Citando as decisões do partido socialista italiano e de diversas discussões socialistas internacionais nesse âmbito, os militantes socialistas como Alceste De Ambris, Angelo Scala e Francisco Calvo, nessa empreitada, escolheram se associar aos diversos âmbitos dos bairros operários da cidade, incluindo as escolas e grupos racionalistas. Para eles, portanto, a educação ao trabalhador seria essencial para a construção de sua própria redenção, também disputando uma visão de educação, sob a ótica deles, impregnada com ideários burgueses ou clericais. Só essa nova educação, de baixo para cima, conseguiria manter um Estado socialista, almejado no futuro.

Através dos grupos de afinidade anarquista, dos grupos e jornais desses e de socialistas, sindicalistas e republicanos, a atividade educativa já era incentivada através de palestras, peças teatrais, criação de opúsculos e pequenas bibliotecas. Muitas vezes, um militante ou trabalhador letrado lia em voz alta as notícias de jornais em praças ou salões, uma vez que a maioria da população ainda não era letrada (LEAL, 1999). Inclusive esse era um ponto chave dos educadores envolvidos com as escolas racionalistas, sindicais e libertárias nesse período. Para eles, o capitalismo industrial e o estado nacional não falharam em disseminar a educação que o projeto napoleônico pregava, mas era proposital, para eles, que a maioria da população fosse iletrada, o que conservaria uma classe para exercer funções manuais e outra para refletir, pensar, e fazer política, dominar. Com uma educação que quebrasse métodos autoritários de ensino como aos ligados ao Estado Nacional ou religiosos, que ensinavam hierarquias e o status quo de classes, e ensinasse o respeito mútuo, a horizontalidade, a desigualdade e a educação integral, com tarefas manuais e intelectuais em conjunto, sem autoridade na própria prática do ensino, seria possível transformar a realidade. Para um dos influenciadores do sindicalismo revolucionário e das escolas atreladas a essa estratégia, Mikhail Bakunin, discorria:

Aquele que sabe mais dominará naturalmente aquele que sabe menos; e se existir entre duas classes apenas esta diferença de educação e de instrução, esta diferença produzirá em pouco tempo todas as outras, o mundo humano voltará ao seu estado atual, isto é, será dividido de novo numa massa de escravos e num pequeno número de dominadores, os primeiros trabalhando, como hoje, para os segundos (BAKUNIN, 2003, p.39).

Contra a desumanização do neoliberalismo: a pedagogia do oprimido e a pedagogia da autonomia de Paulo Freire

Mesmo que o projeto de educação libertária e fora dos projetos estatistas ou capitalistas tenha sido vencido com a solidificação do Estado Nacional - ainda mais após as duas

guerras mundiais - educadores, pedagogos, professores, militantes e ativistas continuaram a criar e debater formas de pedagogia que desse poder aos grupos subalternos e a classe trabalhadora. Eles pensaram formas de autonomia, seja dentro da disputa do Estado ou fora dele. Com o colapso da União Soviética e a hegemonia do neoliberalismo, educadores progressistas tiveram que pensar maneiras de educação que combatessem as desigualdades desse sistema econômico e político global, ao mesmo tempo revendo práticas autoritárias que derivavam do modelo soviético. No Brasil, tudo isso era somado com o passado da Ditadura Civil-Militar que deixava nas sombras um projeto de educação visando à redenção dos educandos e tinha como projeto oficial a submissão ao regime (ROMANELLI, 1978).

Para as autoras Marilia Menezes e Maria Santiago (2014), a década de 1970 foi marcada por importantes "movimentos sociais e culturais e por um debate intenso no campo da educação, quando em diferentes países, como Estados Unidos, Inglaterra e outros da Europa, a produção acadêmica discutia as teorias educacionais, colocando em questão a teoria tradicional" e, nesse sentido, inspirados pela psicanálise, pela sociologia e pela teoria social desenvolveram uma "análise de forte cunho sociológico procurando mostrar como as formas de seleção, organização e distribuição do conhecimento escolar favorecem a opressão da classe e grupos subordinados" (MENEZES; SANTIAGO, 2014, p.47).

É nesse contexto que surge um dos principais pensadores de cunho libertário e contra-hegemônico no país, reconhecido globalmente e que ainda é considerado atual, o educador, filósofo, pedagogo e ativista Paulo Reglus Neves Freire. Primeiro devemos reafirmar que as teorias dele não foram práticas pensadas apenas dentro da academia ou descoladas da realidade. O pensamento e as propostas de Freire, além de terem um debate refinado dentro da discussão sociológica, pedagógica, filosófica e epistemológica da educação, também foram fundados em bases da própria experiência de tal agente. Nascido em 1921 em Recife, apesar de sua origem de classe média com o pai capitão da Polícia Militar, enfrentou os efeitos da crise de 1929, onde seus biógrafos apontam o empobrecimento de sua família rapidamente. Mesmo assim, em 1943 o futuro educador se matriculou no curso de Direito da Universidade de Recife, no qual se aproxima dos temas de epistemologia, filosofia da linguagem e autores humanistas e revolucionários. Essa leitura e sua experiência material talvez tenham sido o combustível para sua escolha em nunca exercer a profissão de advogado, mas ser professor como sua mãe. A partir daí, Freire esteve envolvido com projetos educativos na própria prática e também no nível administrativo e político, sendo indicado, em 1946, ao cargo de diretor do Departamento de Educação e Cultura do Serviço Social no Estado de Pernambuco e, em 1961, como diretor do Departamento de Extensões Culturais da Universidade do Recife, onde iniciou, junto com uma equipe, um método de alfabetização popular, processo que foi continuado no Rio Grande do Norte.

Paulo Freire, sob o governo de João Goulart, esteve envolvido no Plano Nacional de Alfabetização, uma das medidas das reformas de base, mas com o golpe Civil-Militar de 1964, o projeto foi encerrado e o educador foi exilado na Bolívia e no Chile, onde continuou suas práticas educativas e sua reflexão no Movimento de Reforma Agrária da Democracia Cristã e para a Organização das Nações Unidas para a Agricultura e a Alimentação. O educador foi professor convidado em Harvard em 1969 e, com a anistia, voltou ao Brasil em 1980, onde se filiou ao Partido dos Trabalhadores e atuou como secretário da educação da cidade de São Paulo sob a gestão de Luiza Erundina (GADOTTI, 1996; TORRES, 1997).

Desde o período de seu exílio até seu falecimento, em 1997, Freire publicou inúmeras obras que refletiam sobre a educação, seja de teor filosófico, político, pedagógico e até religioso, ligado à teoria da libertação. Vamos nos ater em algumas considerações de duas das suas principais obras aqui, Pedagogia do Oprimido, escrito em 1968, mas que foi publicado no Brasil em 1974, onde usamos a publicação de 1987, e Pedagogia da Autonomia, de 1996, sua última obra, no qual usamos a última impressão de 2016. Os seus pensamentos e escritos são muito complexos e não caberia uma análise dos pormenores de suas propostas, reflexões e filosofia, assim como também dos educadores libertários da Primeira República. Não obstante, um caráter que nos chama atenção, é exatamente a representação, nessas obras, de uma das lutas da classe trabalhadora no período que ia desde o fim da Ditadura e que atravessava a década de 1990, as transformações do neoliberalismo e sua implementação no país.

No quesito educacional, Freire afirma que devemos barrar as pretensões neoliberais nesse âmbito, chamando-a de onda de educação bancária. Nesse sentido, tanto na pedagogia e no currículo tradicional imobilizante, mas também no projeto educacional preocupado com conteúdos e métodos de memorização que estava emergindo, "o "saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber (FREIRE, 1987, p.57)." Nesse sentido, para Menezes e Santiago "nessa concepção, o (a) estudante é percebido como alguém que nada sabe, como ser passível de adaptação e ajuste à sociedade vigente (MENEZES; SANTIAGO, 2014, p.49)," sendo a educação vista como vertical, de cima para baixo, onde um certo redentor do conhecimento apenas aplica certos conteúdos e ensinamentos a seres que, nessa definição, não tem algo a apresentar no processo educacional. Para Freire, desde suas primeiras obras, é claro que isso faz parte, assim como qualquer ação humana, de uma proposta política e não ingênua, mesmo que não consciente de seu papel:

Se para a concepção "bancária" a consciência é, em sua relação com o mundo, esta "peça" passivamente escancarada a ele, à espera de que entre nela, coerentemente concluirá que ao educador não cabe nenhum outro papel que não o de disciplinar a entrada do mundo nos educandos. Seu trabalho será, também, o de imitar o mundo. O de ordenar o que já se faz espontaneamente. O de encher os educandos de conteúdos. É o de fazer depósitos de comunicados – falso saber – que ele considera como verdadeiro saber (FREIRE, 1987, p.63).

Para o pensador, portanto, ao enxergar a "educação bancária" como reprodução da realidade, no qual o próprio educador e educandos tem que se encaixar no mundo e, esse mundo, é o mundo estático da desigualdade, tal visão está apoiando, na realidade, a ideologia em voga dominante, não fazendo nada para transformá-la. Nos últimos escritos, Freire ainda continua com sua crítica contundente a uma ideologia ou pensamento fatalistas, inclusive que estava impregnando em certos setores ditos culturalistas ou pós-modernos ao verem a cultura como estática ou não passível de conflito ou disputa:

Frases como "a realidade é assim mesmo, que podemos fazer? Ou "o desemprego no mundo é uma fatalidade do fim do século" expressam bem o fatalismo desta ideologia e sua indiscutível vontade imobilizadora. Do ponto de vista de tal ideologia, só há uma saída para a prática educativa: adaptar o educando a esta realidade que não pode ser mudada (FREIRE, 2016, p.21).

Mas Freire alonga a discussão e, para ele, a "educação bancária" vai além de um projeto educativo, mas faz parte de um projeto mais amplo de desumanização, em todos os níveis sociais, da hegemonia global do neoliberalismo e, no Brasil, personificado pelas tradições de exclusão social para elites. Para o educador,

O discurso da globalização que fala em ética esconde, porém, que a ética do mercado e não a ética universal do ser humano, pela qual devemos lutar bravamente se optamos, na verdade, por um mundo de gente. O discurso da globalização astutamente oculta ou nela busca penumbrar a reedição intensificada ao máximo, mesmo que modificada, da medonha malvadez com que o capitalismo aparece na história. O discurso ideológico da globalização procura disfarçar que ela vem robustecendo a riqueza de uns poucos e verticalizando a pobreza e a miséria de milhões. O sistema capitalista alcança no neoliberalismo globalizante o máximo de eficácia de sua malvadez intrínseca (FREIRE, 2016, p.125).

Ao falar de meritocracia, de que todos, com seu mérito próprio chegariam à redenção, e que essa redenção está ligada ao sucesso material, sem atentar ao ponto de partida do mundo desigual, das grandes fortunas, por exemplo, que colocam os privilegiados economicamente muito à frente, o neoliberalismo esconde, para o autor, a busca pela redenção humana, de uma ética universal de respeito mútuo que combateria as desigualdades, em contrapartida de uma ética de mercado.

Como bom adepto da dialética, Freire não vê como imóvel a classe trabalhadora ou subalterna, ela se rebela constantemente a isso. Porém, nem sempre se rebela de forma consciente, é por isso que o educador que enxerga esse mecanismo de desigualdade deve canalizar esse rebeldia, tomando como ponto de partida a realidade em seu método e assunto a tratar nas aulas, principalmente abordando os motivos, consequências e modos de transformar essa realidade desde o currículo até a aula, já que "a rebeldia é ponto de partida indispensável, é deflagração da justa ira, mas não é suficiente. A rebeldia enquanto denúncia precisa se alongar até uma posição mais radical e crítica, a revolucionária (FREIRE, 2016, p.76-77)."

É por isso que o educador e pensador, assim como a tradição das escolas libertárias, pensa uma forma de educação, não como "transferência do conhecimento", mas como um processo dialético entre educador e educando, onde, no processo, o educando "aprende a aprender" e não só a disciplina em si, ou seja, aprenda mecanismos de buscar e fabricar conhecimento. Isso só pode ser feito se o educando entender de antemão os motivos de cada disciplina, do método de ensino, os motivos de sua raiva e rebeldia e os motivos da própria escola. Do mesmo modo, o professor deve saber o seu papel na mudança do mundo, e ao ensinar, "aprenda a ensinar" e também a aprender com tal experiência, já que, por exemplo, "é ensinando matemática que ensino também como aprender e como ensinar, como exercer a curiosidade epistemológica indispensável à produção do conhecimento" (FREIRE, 2016, p.122).

Ao discorrer sobre uma educação, assim como na construção histórica da educação popular, que visa à liberdade, a libertação, a igualdade e a ética, mas também que exige "rigorosidade metódica", "exige pesquisa", "exige risco, aceitação do novo", "exige reflexão crítica sobre a prática" e, muitos outros pontos, a autora Karen Maciel (2011), afirma que o educador e pensador sintetiza bem o projeto das últimas décadas da classe trabalhadora de Educação Popular e que nessa ótica, [essa educação] visa transformar o sujeito em agente político. Político no sentido de ser participante ativo na transformação do mundo e da sua história, construir seres autônomos e capazes na responsabilidade singular de uma organização coletiva em prol de um projeto de sociedade, que tenha como eixo central o ser humano. Ou seja, tendo como instrumento a educação, trata-se, portanto, de recuperar a humanidade que foi roubada e negada aos sujeitos (MACIEL, 2011, p.339).

Nesse sentido, cabe uma última reflexão que atenta para o papel dos escritos de Freire

fora propriamente de projetos oficiais ou estatistas. Embora o educador, em sua trajetória política tenha apostado na social-democracia e em alguns governos progressistas como método de transformação da realidade, para nós e para a autora Karen Maciel (2011), seu escritos condensam e influenciam muitas propostas das lutas populares autônomas, sindicais, libertárias e revolucionárias que, desde a Ditadura Civil-Militar adaptavam suas tradições visando uma educação igualitária, mas também contra o neoliberalismo nas últimas décadas. Para a autora, é um momento em que alguns movimentos sociais populares vão se fortalecendo, fortificando-se como o MST (Movimento dos Trabalhadores rurais Sem-Terra, surgidos no período de 1984-1989). Este desenvolve um projeto de educação popular também nos espaços formais de educação, pois "esses movimentos pensam na educação estrategicamente, isto é, articulada à perspectiva de projeto." O MST toma como tarefa principal a ocupação da escola, desenvolvendo um projeto de educação popular para o movimento; afinal, a educação é vista para além da instituição escolar. [...] A partir da proposta freireana, educadores e educadoras, grupos de movimentos sociais e escolas têm desenvolvido uma ação de Educação Popular (MACIEL, 2011, p.336-337).

De fato, apesar de estratégias políticas pessoais, Freire sempre considerou sua proposta como resposta e também influência para uma pedagogia visando a quebra, e não só a reforma, do sistema político e econômico vigente já que, para ele,

Há um século e meio Marx e Engels gritavam em favor da união das classes trabalhadoras do mundo contra sua espoliação. Agora, necessária e urgente se fazem a união e a rebelião das gentes contra a ameaça que nos atinge, a da negação de nós mesmos como seres humanos, à fereza da ética do mercado (FREIRE, 2016, p.125).

## CONCLUSÃO

o triunfo da liberdade

Como vimos, o âmbito da luta de classes no sentido cultural, e especificamente aqui analisado, no nível educacional, foi uma constante entre a classe trabalhadora e subalterna, aqui brasileira. Influenciados pela luta e escritos internacionais de Éliseé Reclus, Mikhail Bakunin, Piotr Kropotkin, Karl Marx, Francisco Ferrer e outros, mais a sua prática, militantes, trabalhadores, educadores, sindicalistas, anarquistas, republicanos radicais e socialistas tencionaram um projeto de escola que visava a liberdade e igualdade em contraposição com os projetos do Estado Nacional, o capitalismo industrial em voga e certos projetos religiosos atrelados ao poder. O avanço do nacionalismo estatista, a queda da era das utopias, os golpes contra a democracia que o país teve fez com que tais projetos entrassem em refluxo, o que não impediu, não obstante, que educadores, movimentos sociais e militantes de diversas tendências, desde libertários, socialistas revolucionários, social-democratas, religiosos libertários interpretassem e readequassem o projeto de educação popular nas últimas décadas, especialmente encarnado nos escritos do educador e pensador Paulo Freire.

A luta pela igualdade e liberdade sempre foi uma constante entre os grupos oprimidos e pensar a educação como motor dessa transformação é um dos desafios atuais para todos os educadores de todos os níveis escolares, no ensino formal, particular, público, autônomo ou informal. Devemos lembrar que "como presença consciente no mundo não posso escapar à responsabilidade ética no meu mover-me no mundo" (FREIRE, 2016, p.20).

## REFERÊNCIAS


BAKUNIN, Mikhail. A Instrução Integral. São Paulo: Editora Imaginário, 2003.

CACCAVELLI, Bruno; SANTOS, Kauan Willian dos. "Educação e protesto: no rastro das escolas e grupos racionalistas e sindicais e as reivindicações operárias em São Paulo na segunda década do século XX." Espaço Plural, n.34, pp.520-550, 2016.

FREIRE, PAULO. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.

Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

_____. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. Paulo Freire: uma bibliografia. São Paulo: Cortez, 1996.

KROPOTKIN, Piotr; RÉCLUS, Élisée. Escritos sobre educação e geografia. São Paulo:

Biblioteca Terra Livre, 2014.

LEAL, Claudia Feierabend. Anarquismo em verso e prosa: literatura e propaganda na imprensa libertária em São Paulo (1900-1916). Dissertação (Mestrado em Teoria

Literária). Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1999.

MACIEL, Karen de Fátima. "O pensamento de Paulo Freire na trajetória da educação popular." Educação em Perspectiva, v. 2, n. 2, p. 326-344, 2011.

MENEZES, Marilia Gabriela de; SANTIAGO, Maria Eliete. "Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório."

Pro-Posições, v. 25, n. 3, p. 45-62, 2014.

MUNHOZ, Sidnei. "Fragmentos de um possível diálogo com Edward Palmer Thompson e com alguns de seus críticos". Revista de História Regional. Vol.2, n.2, 1997.