

ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E IDEOLOGIA: A IMPORTÂNCIA DE PAULO FREIRE PARA A CONSTRUÇÃO DA CONSCIÊNCIA POLÍTICA

DOI 10.5281/zenodo.8165075

Cristtofer Rodrigues Silveira¹

Marisete Tavares Ferreira²

RESUMO

Trata-se de um artigo teórico que busca apresentar noções básicas sobre alfabetização e letramento, bem como abordar a importância do pensamento teórico de Paulo Freire para o avanço dos estudos sobre letramento, tanto no cenário educacional brasileiro, como também no cenário internacional, ressaltando a sua importância enquanto um militante e intelectual da educação reconhecido mundialmente. Apresenta críticas, com base em Paulo Freire, à concepção de educação bancária, uma vez que a prática educativa fundamentada nessa concepção se coloca como uma dificuldade à formação de uma consciência política por parte do educando. Busca, por meio de reflexões de cunho filosófico, apontar o caráter humanístico do pensamento de Freire, na medida em que a autoconsciência do ser humano e o seu consequente empoderamento se revelavam como uma exigência ética, histórica e existencial, não obstante todo o seu legado esteja sendo alvo de interpretações distorcidas e ideologicamente manejadas, sobretudo na conjuntura política atual.

Palavras-chave. Alfabetização. Letramento. Paulo Freire. Ideologia. Consciência política.

LITERACY AND IDEOLOGY: PAULO FREIRE'S IMPORTANCE TO THE CONSTRUCTION OF THE POLITICAL AWARENESS

ABSTRACT

¹ Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias pela Universidade Estadual de Goiás. Professor de Direito Constitucional, Filosofia do Direito e Filosofia da Educação. E-mail: cristtofersilveira@hotmail.com. ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2640-6319>.

² Mestre em Ciências do Ambiente pela Universidade Federal do Amazonas. Professora de Direito Civil na Faculdade de Colinas/TO. E-mail: marisete.ferreira@uniesp.edu.br. ID ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-8355-4132>.

This is a theoretical paper that seeks to present basic concepts about literacy, as well as to address the importance of Paulo Freire's thought to the progress of literacy studies, in the national and the international scenario, it also reinforces his importance as an activist and an intellectual in the educational area, being worldwide recognized and respected. It presents criticism based on Paulo Freire, about the conception of banking education, since the educational practice supported by this pedagogical perspective is an obstacle for the student's development of a political awareness. It seeks, through philosophical reflections, to point out the humanistic aspect of Freire's thought, as far as the student's awareness reveals itself to the eyes of the powerful ones and to the established powers, as a threat to the "status quo". Opposing this "institutionalised" resistance, Paulo Freire's legacy says that we need to value the person and the education, as far as it is not possible to develop a full political awareness without breaking the ties that prevent the human being to free themselves from the ideologies that insist to keep them stuck in the ignorance and conformism.

Key-words: Literacy. Paulo Freire. Ideology. Political awareness.

INTRODUÇÃO

Não será de se causar estranhamento o fato de, nos dias atuais, alguém pronunciar, no âmbito do discurso político ou educacional, a afirmação de que se *constitui em dever do Estado garantir a todos os cidadãos o direito de aprender a ler e a escrever*, devendo as autoridades públicas criarem estratégias e políticas públicas para a efetivação de tal direito.

Contudo, em um ligeiro olhar pela história de nosso país, pode-se facilmente constatar que tal *fato* não merece, do ponto de vista histórico e crítico, receber tal designação. Assim, nos tempos do Brasil-Colônia, o ato de ler e escrever não apresentava, a rigor, um viés político-ideológico, isto é, na perspectiva do indivíduo-aprendiz, mas sim um viés político-ideológico na perspectiva do *colonizador*, servindo tão somente aos desígnios imperialistas do conquistador europeu.

Mas, até se chegar ao entendimento amplamente difundido de que a habilidade de ler e escrever constituíam um patrimônio jurídico inalienável e intransigível do indivíduo, sem o qual não haveria a possibilidade do pleno exercício da cidadania,

muitas tensões e desafios se ergueram ao longo dos anos, sempre oscilando, de maneira mais ou menos intensa, ao âmbito dos interesses do Estado, das relações de mercado e dos projetos de construção de uma ordem política e social que atendessem aos interesses particulares dos detentores do poder.

A partir do século XIX, a educação foi perdendo seu caráter religioso e assumindo um caráter laicizante e “moderno”. Assim, a escola foi se tornando, a partir desse século, uma instituição social privilegiada, responsável por engendrar um projeto liberal de Estado, propondo a construção de uma nova ordem política e social.

A escola tornou-se, por assim dizer, sinônimo de progresso da nação, passando a significar a *promessa* de inserção do indivíduo em uma cultura *letrada*. Com isso, a educação tornou-se uma forma de *agente social* de esclarecimento das *massas* iletradas e fator de *civilização*, ao passo que a alfabetização passou a representar a *modernização* política e social do país.

Em termos normativos destaca-se, na Constituição do Império (1824) o marco inaugural da obrigatoriedade do Estado em disponibilizar ao cidadão a educação escolar, passando a constituir um direito básico do indivíduo o seu acesso aos bens culturais produzidos pela sociedade.

Contudo, diante do surgimento de novos fenômenos sociais, a alfabetização, entendida como “habilidade de codificar e decodificar uma linguagem escrita”, passou a não mais atender às inúmeras necessidades surgidas a partir das novas práticas sociais que iam, paulatinamente, se fazendo necessária na sociedade capitalista moderna.

Assim, percebeu-se, no contexto da alfabetização, que era preciso algo mais que o mero ato de *codificar* e *decodificar*. Fazia-se necessário saber utilizar a leitura e a escrita segundo as exigências sociais presentes. A essa capacidade, conforme esclarece Maria do Rosário, se tem dado o nome de *Letramento*, quando diz a autora:

De fato, ainda é preciso aprender a ler e escrever, mas a alfabetização, entendida como aquisição de habilidades de mera decodificação e codificação da linguagem escrita e as correspondentes dicotomias analfabetismo x alfabetização e analfabeto

x alfabetizado não bastam mais. É preciso, hoje, também saber utilizar a leitura e a escrita de acordo com as contínuas exigências sociais, e esse algo mais é o que se vem designando de “Letramento” (MORTATTI, 2004, p. 34).

Em certa medida, pode-se dizer que, no contexto educacional brasileiro, o termo *Letramento* ainda se encontra em construção. Mas, afinal, que *habilidades* e *conhecimentos* esse termo – tão difundido nos meios escolares e acadêmicos – engendra? De que forma essas habilidade e conhecimentos são capazes de subsidiar as práticas sociais dos educandos em suas relações e interações sociais? A propósito, podem tais conhecimentos proporcionar um empoderamento do educando, formando-o e preparando-o para o exercício pleno da cidadania e a construção de uma consciência política?

Mas, antes de se passar às reflexões acerca das propostas em torno do Letramento e suas implicações na vida política e social do indivíduo, faz-se importante a consideração em torno de alguns aspectos antecedentes a esse fenômeno.

1 O analfabetismo como “obstáculo” ao “progresso” social

A habilidade consistente no domínio da leitura e da escrita, concebida como a capacidade de utilizá-las em situações concretas de práticas sociais, empregando-a nas mais variadas situações surgidas no cotidiano, constitui, sem dúvida, em um pressuposto básico para o pleno exercício da cidadania e, de maneira indireta, em fator de desenvolvimento social e cognitivo do ser humano.

Por quase todo o século XX, o analfabeto foi visto, no cenário político e educacional brasileiro, como sinônimo de ser incapaz, alguém que nada representaria à nação em termos de progresso e melhorias econômico-sociais.

Assim, o analfabeto foi, simbolicamente, duramente violentado em sua dignidade, não somente por meio dos discursos oficiais pronunciados pelas autoridades políticas brasileiras, mas também violentado pelas leis preconceituosas

que negavam ao analfabeto um direito básico de todo e qualquer cidadão, isto é, o direito ao voto.

Nesse sentido, o aparato jurídico do Estado brasileiro esteve a serviço da “legitimação” e consolidação de uma dura e injusta noção de sociabilidade humana: alijar, civil e moralmente, os analfabetos de qualquer possibilidade de participação na vida política no país, imputando-lhes a responsabilidade pela própria condição em que se encontravam, sendo motivo de vergonha a toda a nação. Difundia-se, pois, no imaginário da população brasileira – de maneira silenciosa e com a aparência de legitimidade – uma espécie de darwinismo às avessas, vale dizer, um certo *darwinismo social*³.

Nesse contexto de alijamento e marginalização do indivíduo não alfabetizado – por meio do aparato jurídico do Estado – são como exemplos, a preconceituosa *Lei da Câmara dos Deputados de 1881*, bem como a *Lei Saraiva, de 1882*, as quais negavam aos analfabetos o direito ao voto.

Como se não bastasse as inúmeras portas que se fechavam diariamente diante dos olhos do indivíduo não alfabetizado, espaços sociais nos quais ele se sentia constrangido e não aceito socialmente, o indivíduo, em tais condições, ainda se via diante de uma violência legitimada pelo Estado e reproduzida pela escola. Assim, a violência simbólica na qual o analfabeto estava submetido contava com a espada e a balança do aparato jurídico, vale dizer, as *leis*. Assim, sobre a violência historicamente perpetrada por um Estado em face do indivíduo, por meio de seu aparato jurídico e burocrático, observa Bourdieu:

³ *Darwinismo social*, segundo nos esclarece Cristina Costa, em sua obra “**Sociologia**: introdução à ciência da sociedade”, assim destaca: “entre as correntes de pensamento que apareceram nessa época, destacou-se uma que havia sido influenciada pelas ciências biológicas. O darwinismo social, como ficou conhecido, buscava explicar a transformação das sociedades, a revolução tecnológica e a industrialização e justificar as diferenças entre as culturas e as relações interétnicas e internacionais. Essa corrente aplicava às diferentes sociedades as leis de evolução das espécies biológicas propostas por Charles Darwin” (COSTA, 2010, p. 32).

O direito consagra a ordem estabelecida ao consagrar uma visão desta ordem que é uma visão do Estado, garantida pelo Estado [...] O direito é, sem dúvida, a forma por excelência do poder simbólico de nomeação que cria as coisas nomeadas e, em particular, os grupos.
[...]O direito é a forma por excelência do discurso actuante (*sic*), capaz, sua própria força, de produzir efeitos. Não é demais dizer que ele faz o mundo social, mas com a condição de se não esquecer que ele é feito por este (BOURDIEU, 2001, p. 237).

Desse modo, o discurso político das autoridades brasileiras se apoiava em uma falaciosa justificativa para a proibição dos analfabetos de participarem da vida política do país, apoiado na ideia de que a proibição legal imposta aos analfabetos seria uma forma de constrangê-los, isto é, forçá-los a se alfabetizarem.

Assim, o discurso oficial daquele momento político pautava-se na exposição à vergonha pública aquele que, pelos infortúnios da vida e pela falta de oportunidades – agravada ainda pela total omissão do Estado em termos de políticas públicas positivas – a se auto redimirem e a se envergonharem diante de seus semelhantes, para assim, se colocarem a serviço da coletividade e saírem da condição social de *um nada*, para então se tornarem um *alguém*, isto é, um ser humano *útil* aos seus concidadãos e à *pátria*, em especial, às necessidades e interesses – individuais, diga-se de passagem – dos pertencentes às classes dominantes e, por conseguinte, responsáveis pelo progresso econômico da nação.

Com a proclamação da República, a questão social da alfabetização passa a fazer parte da agenda política do ideário liberal de governo, como destaca Mortatti,

Com a proclamação da República, em 1889, intensificou-se a necessidade de intervenção institucional na formação dos cidadãos, sobretudo das novas gerações, por meio da educação e da instrução primária, com o objetivo de reverter o “atraso do Império” e fundar uma nova “civilização nos trópicos”. Concomitantemente, intensificou-se também a necessidade de se implementar o processo de escolarização das práticas culturais da leitura e escrita, entendidas, do ponto de vista de um projeto político **liberal**, como agente de “esclarecimento das massas” e como fundamentos da nova ordem política, econômica e social desejada (MORTATTI, 2004, p. 55).

Desde então, a partir da difusão do pensamento pedagógico de Paulo Freire, em especial no campo da alfabetização, uma nova “janela” se abriu na humilde choupana do oprimido, a qual o transportou para uma fortaleza na qual nem mesmo o mais poderoso príncipe ou rei pudesse abalá-la. Mas que tipo de fortaleza é essa?

A fortaleza da *conscientização política* e da *reflexão crítica*. Caminho sem volta, diria um filósofo; caminho não permitido, diria um príncipe; *caminho pecaminoso*⁴, diria um Papa.

Assim, com suas ideias inovadoras e revolucionárias, Paulo Freire se viu forçado ao exílio, sob pena de sentir na própria pele o peso da farda e a onipotência da patente.

Mas, como dito antes, o início da República foi marcado por uma espécie de crença eufórica nos poderes “fabulosos” que se acreditava poderia a educação oferecer ao desenvolvimento da nação e para o estímulo da economia. Ora, terá havido algum tipo de “efeito colateral” no desenvolvimento da alfabetização, terá havido alguma variável não prevista, àquela época, pelas autoridades educacionais e governamentais? Tudo indica, pois, principalmente quando se vislumbra o cenário político atual, em que se pretende abolir a essência mesma da educação enquanto instituição social, que algo deu errado ou, por assim dizer, que algo “saiu dos trilhos”, caminhando para além dos objetivos governamentais consistentes no alcance de índices nacionais de alfabetismo e de adquirir uma economia “saudável”.

Mas, então, que variável não prevista se está a mencionar? Quem ou qual instituição a causou? Certamente, essa variável não se constitui em novidade, quando se lança um breve olhar pela história, pois todos os governos autoritários que já existiram sempre alimentaram um desprezo pelas ideias que pudessem incitar o questionamento das bases ideológicas de seu próprio governo ou questionar a legitimidade de suas ações.

⁴ A expressão “caminho pecaminoso” foi empregado para remeter o leitor ao contexto histórico e cultural da Idade Média, no qual somente o clero possuía acesso às obras clássicas. Assim, obras de Platão e Aristóteles, por exemplo, encontravam-se absolutamente proibidas pela autoridade da Igreja. Apenas o alto clero estava autorizado ao acesso à *alta cultura*, às ideias filosóficas e, de certo modo, à reflexão crítica sobre o mundo. Segundo destacam Jacques Le Goff e Jean-Claude Schmitt, em seu “**Dicionário temático do ocidente medieval**”, “os homens e as mulheres da Idade Média aparecem dominados pelo pecado. A concepção do tempo, a organização do espaço, a antropologia, a noção de saber, a ideia de trabalho, as ligações com Deus, a construção das relações sociais, a instituição de práticas e rituais, toda a vida e visão de mundo do homem medieval gira em torno da presença do pecado” (GOFF; SCHMITT, 2006, p. 337).

Essa variável, repita-se, só pode ser a construção, a partir de sua percepção enquanto ser histórico e fruto das relações sociais, da consciência crítica e reflexiva sobre a realidade concreta, o que se denomina, atualmente, por *Letramento*.

Porém, procedendo-se a um movimento de busca pelas *bases epistemológicas* do fenômeno educativo, será a consciência crítica, adquirida pelas camadas populares, a partir do legado do pensamento de Freire, verdadeiramente uma variável, isto é, uma espécie de *acidente*, vale dizer, de “saída dos trilhos”?

Tratando a respeito da importância de Paulo Freire para a formação de uma consciência política em relação àquelas pessoas consideradas “não letradas”, Brian V. Street assim destaca:

[...] Paulo Freire (1985), o militante mais influente e radical do letramento, tendia a acreditar que pessoas sem o letramento do tipo ocidental são incapazes de “ler o mundo”: sua cruzada para despertar a consciência através de campanhas de alfabetização liderou a constatação contra as campanhas dominantes e autoritárias promovidas por governos para fazer precisamente o contrário, mas ela frequentemente repousa sobre pressupostos semelhantes acerca da ignorância e da falta de autoconsciência ou de consciência crítica dos “não letrados” (STREET, 2014, p. 36-37).

Em outras palavras, o que se está a buscar, a partir de tais reflexões, consiste em saber qual é a natureza mesma da Educação? Será a prática pedagógica uma atividade “neutra” e encerrada em si mesma, enquanto mera transmissão de conteúdos?

De acordo com Paulo Freire, é fundamental que as práticas educacionais estejam enraizadas em uma posição politicamente consciente, pelo simples fato de não se poder pensar em uma prática pedagógica “neutra”, pois isto impossibilitaria o desdobramento de seu viés libertador.

Sob a forma de recurso metodológico, pode-se fazer uma grotesca metáfora, porém não ingênua, consistente em compararmos os chefes de Estado, cuja forma de governo se baseia no autoritarismo e no tolhimento da liberdade de pensamento, a um grande proprietário de uma fábrica, na qual somos empregados. Assim, quando o

subordinado se insurge em face das ordens do autoritário patrão, corre-se o risco de se perder o emprego, conseguido após árduo processo de competição social.

Por outro lado, como “demitir” alguém que não possui vínculos contratuais diretos com o governante, isto é, com o ser todo poderoso chamado Estado? Ora, quando se está a tratar do Estado ante o inconveniente causado por certos “inimigos” da ordem, não se pode, é fato, demiti-los, porém, o Estado possui a seu dispor os chamados instrumentos de repressão e, por meio de *leis*, incriminam-se tais perturbadores da ordem, ou mesmo os coagem, por meio de artifícios escusos, “legitimados” pela conjuntura política e histórica do momento, a “deixarem” o país, sob pena de nunca mais o vê-lo.

As leis, assim, transmutam-se em uma espécie de “oficialização” de uma “rescisão contratual”, infligindo àqueles que pensam a realidade de maneira crítica e reflexiva, a pena da segregação, do alijamento social e moral, uma espécie de pena que não possui um termo final, mas apenas uma punição reiterada, em que, por vezes, ressurgem na história sobre o corpo de outros “traidores”.

Logo, aquele que pensa contra as bases fundantes da sociedade capitalista, só pode ser um traidor, e o efeito “colateral” ou “variável” não prevista pelo desenvolvimento da alfabetização, a que chamamos de *Letramento*, só pode ser uma deformidade, um mal que deve ser extirpado da sociedade e, principalmente, da prática pedagógica atual, pois na escola não é lugar de tumulto, de balbúrdia, mas lugar de silêncio, de recepção passiva e disciplinada dos saberes instituídos.

Ora, ao se interiorizar essa ideologia, vale dizer, essa educação domesticadora, não se estará dando um passo na direção daquilo que Lá Boétie, no século XVI chamou de *servidão voluntária*? “É o próprio provo que se escraviza e se suicida quando, podendo escolher entre ser submisso ou ser livre, renuncia à liberdade e aceita o jugo; quando consente com seu sofrimento, ou melhor, **o procura**” (BOÉTIE, 2017, p. 28, grifo nosso).

O *estado de servidão voluntária*, conforme esclarece La Boétie, não se constitui em condição posta pela natureza, mas, ao contrário, consiste em uma construção

social, por meio das relações que os homens estabelecem em seu cotidiano, perpassadas pelas relações de poder e de interesses particulares. Nesse sentido, diz esse escritor:

E já que a **boa mãe**⁵ deu a terra inteira como morada a todos nós, alojou-nos a todos na mesma casa, formou-nos a todos no mesmo molde a fim de que cada um pudesse olhar-se e por assim dizer reconhecer-se no outro; [...] já que mostrou em todas as coisas que não nos queria somente unidos, mas como um único ser, como duvidar então que sejamos todos naturalmente livres, porque somos todos companheiros? Não pode entrar no entendimento de ninguém que a natureza tenha posto alguém em servidão, porque ela nos reuniu a todos em companhia (BOÉTIE, 2017, p. 32, grifo nosso).

E, sendo esse estado de submissão não somente do corpo do súdito, mas também, de seu espírito, como é que se tem caminhado em direção a esse assustador destino? Ora, não será grande injustiça de nossa parte imputar à escola considerável parcela de responsabilidade pelo atual estado de coisas que o referido escritor acima citado nos faz refletir, uma vez que ela tem se baseado, sistematicamente, em uma prática pedagógica *domesticadora*, na medida em que considera uma espécie de “crime de lesa majestade” o pensamento crítico, reflexivo e politicamente consciente.

2 Sentimento do mundo e letramento

Jean-Jacques Rousseau – filósofo pertencente ao Século das Luzes – preocupado com a questão da formação educacional vocacionada para a autonomia do indivíduo – sem desconsiderar as dificuldades que a vida social moderna apresenta no transcurso desse processo, e que, portanto, necessitam ser transpostas – entendia que, mais importante que viver a vida é *sentir* a vida, o que se pode perceber na seguinte passagem de sua principal obra pedagógica, quando assim afirma:

[...] Viver não é respirar, é agir; é fazer uso de nossos órgãos, de nossos sentidos, de nossas faculdades, de todas as partes de nós mesmos que nos dão o sentimento

⁵ Por *boa mãe*, Lá Boétie estava a ser referir à natureza. Assim, enquanto filhos da mãe natureza, todos os homens (independentemente de quaisquer atributos ou prerrogativas que a vida social poderia lhes proporcionar, tais como posição social ou poder econômico), estão todos submetidos às mesmas leis dessa mãe natureza.

de nossa existência. O homem que mais vive não é aquele que conta maior número de anos e sim o que mais sente a vida [...] O homem civil nasce, vive e morre na escravidão; [...] enquanto conserva sua figura humana está acorrentado a nossas instituições (ROUSSEAU, 1992, p. 16-17).

A capacidade de “leitura do mundo” de maneira crítica e reflexiva é, pois – valendo-nos do pensamento de Rousseau – uma forma de *romper as correntes* que nos mantêm “aprisionados” (no sentido ideológico) às instituições.

Paulo Freire – educador brasileiro e mundialmente conhecido – de certo modo, comunga com a “leitura do mundo” mencionada acima, de autoria do pensador de Genebra, na medida em que Freire se preocupava, fundamentalmente, com a questão do *sentir* a vida, posto que o indivíduo, tomando consciência *de si* e *do mundo*, se percebe enquanto ser *histórico* e *inacabado*. Nesse sentido, afirma Freire:

[...] toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter *diretivo*, objetivo, sonhos, utopias, ideias. Daí a sua *politicidade*, qualidade que tem a prática educativa de ser *política*, de não poder ser neutra. (FREIRE, 1996, p. 69-70).

Desta feita, para além das habilidades de ler e escrever, a alfabetização proporciona um *viver a vida*, na medida em que o pensamento crítico, que não se curva diante das estruturas de poder socialmente estabelecidas, em especial por parte dos marginalizados, dos excluídos, dos relegadas aos porões da história. Em outros termos, Paulo Freire defendia a necessidade ética e política de que os subalternizados, isto é, os oprimidos, sentissem a vida em *seu pulsar*, em sua *dialeiticidade* e *contradição*, de modo que a consciência política e de classe leva-o a ler o mundo sob outras *lentes*, isto é, a lente do opressor, empoderando o ser humano de maneira indelével.

Nesse sentido, muito embora Paulo Freire não utilizasse a expressão “Letramento” de maneira sistemática, sua concepção de alfabetização estava para além das competências e habilidades pertencentes ao âmbito da alfabetização, pois por meio do caráter revolucionário e libertário da concepção de Freire do ato de

alfabetizar, o educando se percebia *no mundo e com o mundo*, por meio de uma nova forma de *ler o mundo pela palavra*.

Ora, se a *ideologia* se constitui em um dos aparelhos ideológicos do Estado, então, todo aquele que se insurge contra as ideias do soberano só pode ser visto como um diferente, como um altercador, como uma praga que deve ser rapidamente repelida, extirpada.

Para Freire, uma educação cuja prática de educar não parta do desvelamento crítico da realidade não consiste em uma prática educativa libertadora, mas, ao contrário, em *domesticadora*.

Feitas tais digressões, cabe-nos, a propósito, apresentar um conceito de *Letramento*, para qual nos ensina Magna Soares, “um conjunto de práticas socialmente construídas que envolvem a leitura e a escrita, geradas por processos sociais mais amplos, e responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder presentes nos contextos sociais” (SOARES, 2016, p. 75).

Paulo Freire, de certo modo, pode ser visto como um Sócrates nos dias atuais, na medida em que não concebia a possibilidade de construção de uma consciência política alheia à compreensão e ao questionamento das formas de distribuição de poder presentes na estrutura de uma sociedade que se caracteriza pela existência de dois sujeitos básicos: o *opressor* e o *oprimido*.

3 Modelo autônomo e modelo ideológico de letramento: aproximações teóricas entre Freire e Street

Na medida em que todos se unem em prol de um mesmo fim – garantir o seu lugar no mercado de trabalho – essa busca pressupõe a aquisição de alguns “adereços” culturais forjados pela sociedade moderna. Dito de outra maneira, a sociedade capitalista constrange o homem moderno a se valer de certas *máscaras*, ainda que ele não deseje servir-se delas ou mesmo as busque – às vezes ao longo

de toda a sua vida – sem uma plena consciência de tal busca. Isso significa dizer que, para não ser vítima, em um momento vindouro, pela temida rejeição do “mercado profissional”, o homem moderno vê na instituição escolar a responsável pela legitimação – ao menos – da sua condição de inserido na grande competição consistente na aquisição de um “pedaço de papel” denominado *diploma*.

Assim, salas gigantescas passam a servir de verdadeira preparação para essa grande maratona: a busca por um título acadêmico, responsável por garantir – ou ao menos vender essa esperança – um lugar profissional e social ao indivíduo.

Assim, vislumbra-se uma espécie de “força esmagadora” passando por sobre todo o gênero de instituição escolar: cursinhos preparatórios para vestibular, para concursos públicos disputadíssimos e até mesmo universidades (sobretudo particulares) passam a sofrer diretamente a força dessa potência denominada o *capital*⁶, o qual busca implantar na sociedade e no contexto educacional um novo projeto de sociabilidade.

Sobre essa “força esmagadora”, esclarece Karl Marx:

Nos estabelecimentos de ensino, por exemplo, os professores, para o empresário do estabelecimento, podem ser meros assalariados; há grande número de tais fábricas de ensino na Inglaterra. Embora não sejam trabalhadores produtivos em relação aos alunos, assumem essa qualidade perante o empresário. Este permuta seu capital pela força de trabalho deles e se enriquece por meio de seu processo. O mesmo se aplica às empresas de teatro, estabelecimentos de diversão etc. (MARX, 1987, p. 404).

Nesta senda, tudo parece estar a serviço de um grande chefe, invisível a um olhar ingênuo sobre a realidade. Formam-se médicos, advogados, engenheiros. Tudo passa a atender a esse grande chefe: o *capital*.

⁶ O conceito de *capital*, segundo Paulo Sandroni, em seu “**Novíssimo dicionário de economia**”, “abrange somente os meios de produção social, ou seja, aqueles utilizados em atividades que se inserem na divisão do trabalho. O que significa, num sistema capitalista, que o capital abrange os recursos usados na produção de bens e serviços destinados à venda, isto é, as mercadorias [...] Na teoria marxista, capital é o resultado da acumulação da mais-valia, obtida pelos empresários pela exploração do trabalho de seus operários ou empregados” (SANDORI, 2003, p. 78).

Alguém poderia questionar: posto que o imediatismo e o utilitarismo fazem parte constitutiva do ideário capitalista, haverá espaço, na instituição escolar atual, tal como se encontra configurada, para a reflexão acerca dos valores humanísticos que o médico deve cultivar? Para os preceitos deontológicos que o advogado deve preservar? Enfim, para a sensibilidade humanística que o engenheiro deve possuir, por exemplo, ao projetar uma casa destinada a uma família humilde? Ora, tudo nos leva a crer que tais “adereços” das profissões devem ser buscadas – por aqueles que as julgam importantes – em outro local que não a escola.

Vislumbra-se, pois, nos dias atuais, uma reconfiguração da concepção de *educação bancária*, tão combatida por Paulo Freire e, o que é pior, vem ela acompanhada por capatazes ou carrascos – como queira o leitor – travestidos na forma de leis, propostas de leis e discursos totalmente deformadores do que seja a Educação em sua essência mesma, isto é, em sua identidade enquanto postura crítica, política e reflexiva sobre a realidade.

4 Ideologia, poder e cidadania: tensões e desafios

De acordo com Ged Guimarães (2016), a sociedade capitalista possui um discurso atraente, sedutor, mas que, ao mesmo tempo, vende aos nossos educandos uma falsa ilusão, na medida em que, tão logo seja conquistado o desejado diploma, um novo horizonte de *oportunidades* lhes despontará diante dos olhos, isto é, a *vida boa* estará à espera. Falsas promessas! Assim, acentua Guimarães,

[...] ensinar não deve ser reduzido a preparação de indivíduos para agirem livremente no sentido de procurar a melhor vantagem para si, mas levá-los a compreender os elementos fundantes dessa sociedade, que ao invés de garantir aos homens os meios de vida, os retiram. Contrário ao ilusório porto seguro, *vencer na vida*, talvez devêssemos prepará-los para ficar à deriva entre o nada, que é essa sociedade, e a esperança a ser construída (GUIMARÃES, 2016, p. 118).

Mas, afinal, do que se está a tratar? Está, pois, a se tratar de uma espécie de propaganda comercial corriqueira, pela qual promete-se uma deslumbrante viagem às

Bahamas, onde todos os gozos e prazeres encontram-se à nossa espera tão somente seja feita uma simples operação bancária?

Não, não é sobre tais coisas, necessariamente, que se está a tratar. O que se discute – e talvez o recurso comparativo anterior seja de alguma valia – é a *metamorfose* pela qual a escola atual tem sofrido, ou, dito em outros termos, o processo de desfiguração que ela tem sofrido, deixando atônitos todos aqueles que verdadeiramente se dedicam à educação e defendem-na em suas bases epistemológicas historicamente construídas.

E, ante essa espécie de processo histórico e social de perda de identidade, a escola tem desfigurado não apenas a si mesma, mas a todos aqueles que se submetem ao seu processo “formativo”. Ora, que designação se pode atribuir, então, a essa instituição que tem concebido o educando como uma espécie de “recipiente” (e, portanto, um sujeito que deve ser *domesticado*), o qual deve “receber” um emaranhado de conteúdos – sem o direito de questioná-los – sob pena de, não sendo capaz de “absorvê-los”, receber a severa pena da *não inserção* no mercado de trabalho?

Nesse sentido, nossas escolas e universidades não tem se diferenciado muito de um monstro conhecido na mitologia denominado “Leviatã”, o qual o filósofo do absolutismo Thomas Hobbes o descreveu como um assustador e gigantesco monstro que devorava os indivíduos (os súditos).

Mas, haveria alguém, intrigado com tais colocações, questionar: “e de que modo esse monstro chamado Leviatã devoraria seus súditos? Devorando a sua *consciência crítica*. Assim, colocadas tais reflexões em termos mais pedagógicos, a prática de ensino atual não tem se distanciado muito dessa terrível criatura mitológica, na medida em que, aliada a interesses escusos de ordem político-ideológica, perpetua-se a tão combatida prática da *educação bancária*, até que as possibilidades de inserção crítica no mundo por parte do educando se reduzam a quase nada. Assim, diz Freire:

Não é de estranhar, pois, que nessa visão “bancária” da educação, os homens sejam vistos como seres da adaptação, do ajustamento. Quanto mais se exercitam os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadora dele [...]

Na medida em que esta visão “bancária” anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfaz aos interesses dos opressores: para estes, o fundamental não é o desnudamento do mundo, a sua transformação (FREIRE, 2014, p. 83).

Ora, é de conhecimento geral um ditado popular que afirma: um ladrão pode levar-nos todos os bens. Contudo, não poderá nos privar de nossos conhecimentos. Logo, a *consciência crítica e reflexiva*, vale dizer, a *consciência política*, se põe como uma presa (ou o objeto de desejo do ladrão), e o Estado, o caçador (ou o espoliador).

Ao se passar a vista sobre a história política recente, pode-se notar, sem extremados esforços investigativos, que esse ser fantástico e assustador chamado *Leviatã* ressurgiu triunfante na década de 60, difundindo oficialmente sua ideologia e seu projeto político-social em 1964.

Naquela década, o “nosso” *Leviatã* não se apresentou diante da nação brasileira com a típicas perucas do Século das Luzes, mas insurgiu-se trajando onipotentes vestes militares, tudo conforme o luxo e as honrarias típicas da carreira *castrense*⁷.

Mas, se não estamos enganados, e a nossa memória não nos trai, havíamos, anteriormente, comparado esse ser mitológico a um sedento caçador. Sendo assim, qual era, pois, na conjuntura política e social instaurada em 64, a personagem ou instituição social que simbolizava a mencionada *presa*? Eram, pois, todos aqueles que possuísssem uma concepção crítica e reflexiva sobre a realidade (isto é, uma concepção libertadora) sobre o contexto político daquele momento histórico e que a manifestasse fosse por meio da arte, da cultura popular ou, sobretudo, por meio da prática educativa. Era, em outros termos, todo e qualquer educador que ousasse alfabetizar para além da codificação e decodificação da palavra. Era, pois, todo aquele que ousasse enxergar na educação uma possibilidade de superação do *status quo*, do questionamento das contradições políticas e sociais caracterizadoras da sociedade

⁷ A expressão *carreira castrense* refere-se à carreira militar.

capitalista. Enfim, que ousasse enxergar na educação o despontar de um horizonte para a libertação e para o *empoderamento* do indivíduo.

Paulo Freire, assim, pode ser visto, simbolicamente, como personagem-síntese dessa “presa”, isto é, daquele que deveria ser “caçado” e “abatido”, a qualquer custo, por ser o expoente máximo da perturbação da ordem moral e social instituída pelo regime militar (uma espécie de Sócrates nos dias atuais), sendo a perseguição política a sua “sentença” imposta (a *sicuta*⁸) a qual se encontrava “legitimada” pela ordem militar instaurada. Freire, assim, simboliza (na ótica dos detentores do poder) um dissidente, um inimigo da “ordem” instituída, o qual deveria, para o “bem da nação”, ser caçado e condenado para servir de “exemplo” à posteridade.

Parece não ser tão difícil perceber-se que, na ótica dos governos autoritários, o pensamento crítico e reflexivo sempre foi visto, ao longo da história, como uma ameaça interna pelos detentores do poder.

E se, ao refletirmos acerca do cenário político atual e percebermos uma proximidade com os idos de 64, não terá sido mera coincidência. Uma praga em uma lavoura pode, após muito tempo, ressurgir. Mas, o que fará o proprietário quando a técnica existente até então não lhe propiciar o adequado mecanismo para combatê-la? Colherá rapidamente a parte que ainda não foi afetada pelo ressurgimento do inseto devorador? Dito de outro modo, o que pode e, de certo modo, compete à escola atual, diante do ressurgimento de um discurso ideológico ameaçador à cidadania e à emancipação política do indivíduo?

Indubitavelmente, espera-se da escola que aí está, uma postura historicamente engajada, fiel à sua natureza epistemologicamente crítica, a qual não pode se dar de modo alheio ou, o que é pior, “neutro”, diante da ordem social instituída, sem questionar a si mesma enquanto instituição pertencente a uma estrutura repleta de contradições e relações de poder conflituosas, bem como perder de vista seu papel de formadora de indivíduos capazes de questionar o *instituído* em seus próprios fundamentos, formadora, portanto, de indivíduos questionadores e desconfiados dos

⁸ Sob a acusação de ter provocado a corrupção dos costumes e ofensa aos deuses, Sócrates foi condenado à morte por meio da ingestão da *sicuta*, substância letal.

arranjos sociais e das relações de poder historicamente consolidadas. Enfim, formadora de indivíduos que, para além da codificação e decodificação da palavra, são capazes de romper com as estruturas sociais de poder secularmente estabelecidas, por meio do *empoderamento* e da *tomada de consciência política* diante da realidade posta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se, por uma mera contingência histórica, tivesse Paulo Freire nascido na sociedade feudal, certamente ele teria sido “caçado” até às últimas consequências, tal como um predador voraz vai ao encalço de sua presa, até que ela seja abatida e levada à “fogueira”⁹, como forma de “santificar” a sua pele através do calor do fogo “purificador”.

Mas, não estará o legado de Paulo Freire sendo, no cenário político atual, vítima de uma espécie de “caça às bruxas”, tal como aquelas pessoas que, em plena Idade Média, ousavam se aventurar em assuntos de alquimia? O que vislumbramos diante de nossos olhos não será uma retomada, *mutatis mutandis*¹⁰, de uma ideologia sufocadora da liberdade de livre manifestação do pensamento crítico?

O que as autoridades públicas da atual conjuntura política brasileira tem feito senão – por meio da negação ao cidadão da possibilidade de construção de uma consciência política – levar à fogueira não apenas o legado intelectual de Paulo Freire, mas também o de inúmeros outros educadores que significativamente contribuíram e contribuem para o avanço e o desenvolvimento dos estudos sobre Letramento, vale dizer, para o rompimento das inúmeras amarras ideológicas que só tem servido, ao longo da história, para manter o homem em um mais profundo estado de ingenuidade sobre a realidade que o cerca? Levar os cidadãos a entregarem-se a uma mentalidade

⁹ No contexto da Idade Média, a *fogueira* representava a pena mais grave aplicada pela Igreja a todos aqueles que transgredissem os dogmas por ela impostos, sendo a condenação à fogueira uma forma de purificar a sociedade contra as ideias consideradas heréticas e profanas, perseguindo os indivíduos considerados deturpadores das verdades estabelecidas pela vontade divina.

¹⁰ Expressão advinda do latim, significa “mudando o que tem de ser mudado”.

baseada na *servidão voluntária*, de tal sorte que ele nunca ouse sair da *caverna*¹¹, parece, pois, constar na agenda de todos os governos de índole despótica e autoritária.

Assim, o legado de Paulo Freire e a sua inestimável importância teórica e humanística para os estudos de Letramento encontram-se, pois, no *Index*¹² das ideias que – na ótica do discurso neoliberal atual – devem ser implacavelmente perseguidas e “exemplarmente” punidas, de tal modo que a “santa fogueira” constitua-se no seu deslinde inexorável.

REFERÊNCIAS

BOÉTIE, Étienne De La. **Discurso da servidão voluntária**. Trad. Casemiro Linarth. São Paulo: Martins Claret, 2017.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Trad. Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

COSTA, Cristina. **Sociologia**: introdução à ciência da sociedade. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2010.

DESIDÉRIO, Erasmo. **Elogio da loucura**. Trad. Paulo Neves. Porto Alegre: L&PM, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

¹¹ A palavra *caverna* refere-se ao *mito da caverna* descrito na obra de Platão “**A República**”, a qual simboliza o mundo das aparências, das opiniões, do senso comum. Sair da caverna significa, pois, entrar em contato com a *Luz*, isto é, com a verdade. Entretanto, os indivíduos encontram-se acorrentados uns aos outros no interior dessa caverna. Esses grilhões representam, de acordo com a alegoria de Platão, nossos *preconceitos* sobre a realidade e as coisas.

¹² Na Idade Média, o *Index Librorum Prohibitorum* (Índice dos Livros Proibidos) constituía-se em uma lista de obras proibidas pela Igreja Católica Apostólica Romana, consideradas por ela como profanas e contrárias aos seus dogmas.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 56 ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GOFF, Jacques Le; SCHMITT, Jean-Claude. **Dicionário temático do ocidente**. Coord. da Trad. Hilário Franco Júnior. Bauru/SP: Edusc, 2006, v. II.

GUIMARÃES, Ged. A interrogação do sistema do valor e do dinheiro: o sentido da formação. In: PEIXOTO, Adão José (Org.). **Ensaio de filosofia, educação e psicologia**. Curitiba: CRV, 2016, p. 105-119.

MARX, Karl. **O capital**: teorias da mais-valia: histórias críticas do pensamento econômico. Trad. Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1987, vol. I.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1999.

SANDRONI, Paulo. **Novíssimo dicionário de economia**. 11. ed. São Paulo: Editora Best Seller, 2003.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola, 2014.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3 ed., 3 reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

Artigo submetido em 17/03/2023.

Aceito em: 28/04/2022.