
A Atividade Educacional como Ressignificação da Democracia: Um Olhar a partir das Pedagogias de Anísio Teixeira e Paulo Freire

PROF. MS. JOÃO VICTOR JESUS OLIVEIRA NOGUEIRA*

Resumo

Neste artigo discutiremos como a atividade educacional fora mobilizada pelos educadores brasileiros Anísio Teixeira e Paulo Freire na ressignificação da Democracia, partindo do entendimento de que esta seria um ideal moral para a reconfiguração da sociedade, devendo ter no processo escolarizador o eixo central para sua aprendizagem e produção. Veremos como Teixeira defendia uma experiência democrática que não fosse redutível unicamente a uma forma abstrata de igualdade, verificável apenas teoricamente, mas materializável através de práticas e políticas promotoras de equidade. Abordaremos como as ideias de Anísio Teixeira seriam, posteriormente, potencializadas pela de outro educador nacional, Paulo Reglus Neves Freire, indicando o modo como os dois intelectuais divergiram ao longo dos anos em suas posições, embora convergissem na

*Mestre em Educação pela UFMG (2020), na linha História da Educação, defendendo a dissertação de título: "Educação Moral: um estudo sobre as disputas entre educadores católicos e liberais nas décadas de 1920 e 1930". Licenciado (2014) e Bacharel (2017) em História pela Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH), da UFMG. Professor do Colégio Tiradentes da PMMG. Participa do Grupo de Pesquisa História dos Processos Educadores, coordenado pelas Prof^{as} Dras. Cynthia Greive Veiga e Maysa Gomes, igualmente na Faculdade de Educação (FAE) da UFMG. Membro, também, do Grupo de Estudos e Pesquisa Humanidades, Educação e História da Educação (GEPUH), da Fundação Mineira de Educação e Cultura (FUMEC), liderado pela Prof. Dra. Maysa Gomes. E-mail: jvnog91@gmail.com/jvnog@hotmail.com.

defesa de uma educação gratuita, laica e de qualidade para todos, bases incontornáveis para o progresso em ambos os autores. Refletiremos, assim, a partir da obra fulcral de Paulo Freire, Pedagogia do Oprimido, o conteúdo de tais diferenças, especialmente, pelo alinhamento de Freire com as categorias revolucionárias produzidas na transição dos anos 1960 para os anos 1970. Veremos como em suas reflexões, Educação e Democracia tornam-se conciliáveis apenas por um processo intrinsecamente libertador, uma vez que, para ele, as estruturas da sociedade, em todas as experiências políticas conhecidas, eram marcadas pela lógica da dominação. Discutiremos como que, para Freire, a construção de uma educação libertadora seria calcada na produção das condições de possibilidade para o ser humano “ser mais”, o que daria os contornos da ressignificação da Democracia segundo o referido autor.

Palavras-Chave: educação; democracia; moral; Paulo Freire; Anísio Teixeira.

1 Introdução

O célebre filósofo pragmatista John Dewey foi notabilizado por suas contribuições ao que ficou conhecido como movimento da Escola Nova. Com atuação destacada em universidades americanas e experiências em diversos países, sua filosofia educacional alcançou grande repercussão e impacto entre fins do século XIX e o início do século XX, reverberando, direta ou indiretamente, até os dias de hoje. As ideias de Dewey, como parte integrante da Escola Nova, constituem uma peça importante de um movimento composto, mas ao mesmo tempo podendo ser interpretada, sob certa perspectiva, como ponto de chegada das proposições de uma *Pedagogia Moderna*. Com fortes críticas ao tradicionalismo educacional, especificamente, tais questionamentos podem ser interpretados como um combate à tradição, de um modo mais lato, elemento constitutivo

do liberalismo político ao qual era filiado.

Se no âmbito internacional Dewey gozava de grande reconhecimento e suas ideias recebiam ampla discussão, no Brasil, um educador baiano, nascido na cidade de Caetité, iria alcançar significativo reconhecimento, e também grande impacto nas discussões educacionais a partir dos debates suscitados pela educação *deweyana*. Trata-se de Anísio Espínola Teixeira, educador brasileiro, que não apenas traduziu e desenvolveu do ponto de vista teórico as concepções educacionais de John Dewey, mas que também buscou implementá-las, dentro do possível, nos espaços institucionais que ocupou como administrador educacional, como foi o caso de suas duas passagens pela Instrução Pública da Bahia (1924-1928; 1947-1951), na gestão educacional do Distrito Federal (1935) e, mais tarde, à frente da Capes (1951) e do INEP (1952).

De Dewey, Anísio Teixeira se servia e se apropriava de várias ideias, contudo, para o objetivo deste artigo, ressalta-se a concepção de democracia como ideal moral para a reconfiguração da sociedade, noção desenvolvida pelo filósofo norte-americano na obra *Democracia e Educação* (1916). Esta noção baseava-se na ideia de que, para a construção de uma sociedade amplamente democrática, seria imperioso que a Democracia fosse amplamente aprendida pelos sujeitos que a compõem, sendo a escola a instituição estratégica para a aprendizagem democrática. Dewey partia da compreensão de que o ambiente escolar deveria ser não apenas conduzido democraticamente, por todos os sujeitos que dele participam, inclusive os estudantes, como também deveria ser estruturalmente democrático, de modo a reproduzir as condições societárias que os discentes encontrariam ao completar o período de educação escolar e, como intencionado pelos educadores, que também construiriam fora dos muros da escola. Ideias com este escopo viriam a ser desenvolvidas aqui no Brasil não apenas na pedagogia de Anísio Teixeira, mas também na de Paulo Freire, ainda que com importantes modulações entre os dois educadores.

2 Desenvolvimento

Destarte, podemos observar o alinhamento do pensamento de Anísio Teixeira à pedagogia *deweyana*, especialmente no que tange à Democracia como valor moral, conforme mencionado, em citação famosa presente na obra *Educação para a Democracia*, de 1936. No excerto em questão, Teixeira asseverava, referindo-se aos problemas nacionais, que “só existirá Democracia no Brasil no dia em que se montar no país a máquina que prepara as democracias. Essa máquina é a da escola pública”. (TEIXEIRA, 1936, p. 247)

Para tal empreendimento, deveria se universalizar o acesso à educação, com fins de tornar universal, também, a experiência democrática. Uma experiência que não fosse redutível unicamente à uma forma abstrata de igualdade, verificável apenas teoricamente, e ainda assim, apenas ao nível jurídico, mas uma democracia consubstancializável, expressa na noção *deweyana* das chamadas “artes do fazer”. Estas, por sua vez, notadamente relacionadas à aprendizagem por via de trabalhos manuais e consoantes com as necessidades empíricas dos indivíduos.

O resgate de Dewey por Anísio Teixeira diz respeito, em certa medida, à tentativa de formar uma cultura política democrática, discussão muito em voga à época. Os antagonismos à construção desta cultura política, que teria termos amplos e inclusivos, podem ser interpretados como a reação de forças tradicionalistas e do alto poder econômico contra uma espécie de democratização social dentro da “democracia” liberal.

No contexto dos anos 1950 e 1960 no Brasil, a categoria de cultura política** vinculava-se, estreitamente, com certa ideia acerca

** A categoria cultura política foi construída no século XX, mas seus formuladores retiraram inspiração de autores que escreveram em períodos anteriores. Um deles foi Alexis de Tocqueville, no livro *A Democracia na América*, de 1835. Nesse trabalho, hoje um clássico, o pensador francês desenvolveu a ideia de que a força da organização política dos norte-americanos derivava não somente das instituições,

do chamado desenvolvimentismo econômico, como observamos na avaliação de Rodrigo Patto Sá Motta:

Encontramos o uso da expressão cultura política no Brasil antes de ter se tornado conceito das ciências sociais, provavelmente na acepção apresentada há pouco. Parece-me ser este o sentido do termo cultura política que figurava no título da conhecida revista do Estado Novo [Cultura Política]: constituir uma cultura política para uma nação considerada em estágio infantil, incapaz de autogoverno. Desejava-se formar uma cultura política para um povo inculto, cultivá-la. Curiosamente, após o fim do Estado Novo (1945) e o fechamento da Revista Cultura Política, o Partido Comunista apropriou-se do termo. [...] O conceito cultura política ganhou estatuto acadêmico e as primeiras reflexões sistemáticas nos anos 1950 e 1960, em meio ao debate das ciências sociais norte-americanas. A motivação dos autores a discutir o tema era compreender melhor a origem dos sistemas políticos democráticos, partindo da percepção da insuficiência dos paradigmas iluministas que viam o homem como ator político racional. Questionando a fragilidade das explicações tradicionais, alguns cientistas sociais começaram a formular a hipótese de que democracias estáveis demandavam cidadãos com valores e atitudes integralizadas, ou seja, a presença de uma cultura política. (MOTTA, 2009, p. 15-16)

Anísio Teixeira, com expressiva influência norte americana em sua formação, tivera sempre a educação praticada nos EUA como referência, especialmente a partir dos postulados de John Dewey, fato verificável na publicação, por parte do educador brasileiro, das obras *Aspectos Americanos de Educação* (1928) e *Em Marcha para a Democracia: à margem dos Estados Unidos* (1934). A

mas tinha relação com os hábitos e costumes daquele povo, o que ele chamou "hábitos do coração" (FORMISANO, 2001, p. 393-426). Tal insight seria aproveitado e desenvolvido por cientistas do século XX, responsáveis por elaborar o argumento de que o funcionamento dos sistemas políticos dependeria de fatores culturais. [...] Em seus usos iniciais, implicava também certa hierarquização, a compreensão de que alguns povos possuem cultura política, são mais avançados, enquanto outros ainda não a têm, ou apenas em forma inferior ou incompleta. No último caso, pairava o suposto de que nos casos de ausência era necessário desenvolver a cultura política, inculcá-la nos povos e sociedades ignoras. (MOTTA, 2009, p. 15)

partir de tal referencial, podemos compreender a associação do pragmatismo educacional *deweyano*, que no Brasil tinha como um de seus maiores expoentes o próprio Anísio Teixeira, ao ideário econômico desenvolvimentista que no mesmo período aqui se delineava, em especial a partir dos intelectuais vinculados ao Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB). Em termos institucionais, a associação entre desenvolvimentismo e pragmatismo pode ser lida a partir da confluência de interlocuções entre o mencionado Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB) e o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), este último sob a liderança de Anísio Teixeira. Desta forma, o próprio Estado brasileiro, a partir da articulação do Ministério da Educação e Cultura, concatenou esforços nas duas instituições supracitadas para a formulação do ideário pragmatista enquanto ideologia do desenvolvimentismo econômico (MENDONÇA *et al.*, 2006, p. 96-98).

Por intencionar articular industrialização, desenvolvimento científico e renovação educacional, o pragmatismo educacional ligado ao movimento escola novista brasileiro tornava-se uma opção frutífera para os entes do Estado (MENDONÇA *et al.*, 2006, p. 98). Anísio, amplamente vinculado à pedagogia *deweyana*, seria agente catalisador para tal síntese educacional. Assim, inspirado mais uma vez na obra *Democracia e Educação* (DEWEY, 2009), Anísio Teixeira defenderia que a criação de uma cultura científica, produzida por uma educação que ensina aos estudantes um tipo de raciocínio crítico baseado no método científico de apreensão da realidade, poderia produzir a cultura política necessária para a vida democrática ambicionada para todo o país. O que seria feito, principalmente, através da incorporação de reflexões e práticas pedagógicas baseadas no experimentalismo e universalizadas por uma escola não dual, ou, positivamente dito, na escola única, características que compunham o quadro maior que Teixeira chamava de “escola progressiva”. (TEIXEIRA apud MENDONÇA *et al.*, p. 104-105) Sob tal perspectiva, a construção de uma democracia

que, mais que uma elaboração teórica, fosse a base para a criação das condições para a transformação social e, por conseguinte, atenuação das desigualdades sociais, seria uma maneira de tornar mais democrática a própria “democracia liberal”, colocando-se contra os interesses facciosos de amplos setores vinculados ao campo político do liberalismo, bem como de intelectuais religiosos, requerentes de poder sobre a educação. A bem da verdade, seria uma forma de oportunizar um regime “meritocrático” de fato, em consonância com os pressupostos de seu “liberalismo social”.

Assim, a ressignificação qualitativa da democracia brasileira, significava, para Teixeira, a possibilidade de construção civilizacional do Brasil, compreensão que fica patente em passagem célebre da obra *Educação Não é Privilégio* (1994), a saber:

“(..). Não se pode fazer educação barata - como não se pode fazer guerra barata. Se é a nossa defesa que estamos construindo, o seu preço nunca será demasiado caro, pois não há preço para a sobrevivência. Mas aí, exatamente, é que se ergue a grande dúvida nacional. Pode a educação garantir-nos a sobrevivência?” (TEIXEIRA, 1994, p. 175-176)

O empenho em uma ressignificação da democracia brasileira, pensada como condição imprescindível para a realização civilizacional do Brasil, é reforçado pelo entendimento *anisiano* de que a Democracia seria a base de uma filosofia política realmente capaz de orientar políticas públicas impactantes sobre a realidade social, especialmente através da Educação. A rigor, além de plataforma a orientar as filosofias educacionais, a Democracia seria, para Teixeira, valor moral irrenunciável para o progresso societário.

A cúpula da Igreja Católica iria identificar nos valores democratizantes de Anísio Teixeira, sobretudo a luta por uma escola universalizada, única e, especialmente, pública e laica, a expressão de uma atitude irreligiosa, sobretudo a partir da publicação de *Educação Não é Privilégio* (1957). (MENDOÇA *et al.*, 2006, p.

89-99) A bem da verdade, tratava-se de uma reação conservadora ao dever estatal de promover a diversidade de credo e, diga-se, de não-credo também. Em outros termos, era uma reação às filosofias educacionais alijadas do confessionalismo religioso como valor para a educação pública. Tratava-se, também, do receio de se perder influência econômica e social por uma possível qualificação do ensino público, ideia que fora expressa em uma defesa intransigente por parte dos católicos do privatismo educacional. Em linhas gerais, tratava-se de uma pressão social dentro do jogo democrático, mas norteadas por valores profundamente antidemocráticos.

Para se operacionalizar tal antagonismo à uma democracia efetiva, partia-se de um dualismo entre cultura e trabalho na educação, que pode ser lido como uma visão antropológica hierarquizadora, elitista e segregacionista. Daí, talvez, o enfoque tão grande dado por Teixeira à ideia de que a democratização da escola e, por extensão, da sociedade, só poderia ocorrer a partir da implementação da escola única. Possivelmente, este deve ser o motivo, também, pelo qual Anísio Teixeira conferira tanto destaque à ideia de um ensino integrado, que suplantasse dicotomias que, muitas das vezes, traziam prejuízos pedagógicos aos estudantes, além de desvalorizar o trabalho docente.

Um dos dualismos combatidos fora o referente à dicotomia ciência *versus* moral, cuja síntese produzida pelo educador brasileiro caminhará no sentido de perceber a moral como um campo de estudo da ética, enquanto ciência. Percebida em caráter interdisciplinar, a moral cientificamente manejada sob a égide da ética seria algo basilar para se efetivar a prática científica (MENDONÇA *et al.*, 2006, p. 106). Tal visão acerca da dimensão subjetiva da prática científica talvez possa ser tomada como a chave para se pensar a ligação entre a Democracia enquanto valor moral e sua aplicabilidade na sociedade enquanto filosofia política para a educação. Ligava-se, sobretudo, com intentos civilizatórios que seriam

ensaiados de modo experimental no *Centro Educacional Carneiro Ribeiro*, ou *Escola-Parque*, empreendimento pedagógico por ele encetado e cujas pretensões civilizadoras podem ser apreendidas do seguinte excerto:

“[...] desejamos dar, de novo, à escola primária o seu dia letivo completo. Desejamos dar-lhe o seu programa completo de leitura, aritmética e escrita, e mais ciências físicas e sociais, artes industriais, desenho, música, dança e educação física. Além disso, desejamos, também, que a escola eduque, forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare realmente a criança para a sua civilização [...]; desejamos que a escola dê saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vive” (TEIXEIRA apud ABREU, 1960, p. 57-59).

Neste sentido, a ideia de se criar de uma sociedade “cultura”, expressão dos padrões civilizatórios ocidentais, entrelaçada às discussões de época sobre culturas políticas, é a evidência mais cabal da associação entre pragmatismo e desenvolvimentismo, uma vez que no período se afirmava reiteradamente a insuficiência e o atraso de países como o Brasil. Dada a ambiência das décadas de 1950 e 1960, eivada de polarização política e sanha reacionária, a afirmação de um projeto para a soberania econômica e social nacional, pode ser compreendida como uma tentativa de democratizar a própria Democracia, se entendemos a construção de mais equidade social como a qualificação do regime democrático. Ainda que esta proposta se desse dentro dos marcos da economia política capitalista, tratava-se de uma posição antagônica à anti-democracia defendida por significativos grupos conservadores e mesmo liberais, cujos valores morais e/ou econômicos constituíam entrave para a promoção de equidade social.

De certa forma, as ideias de Anísio Teixeira, seriam, posteriormente, potencializadas pela de outro educador proveniente do nordeste brasileiro. Trata-se, especificamente, de Paulo Freire.

Partilhando a formação nas Ciências Jurídicas, os dois intelectuais divergiriam, ao longo dos anos, em suas orientações políticas. Teixeira manterá de modo constante ao longo de sua vida uma posição democrata liberal, ao passo que Freire viria a se tornar um democrata socialista. Do ponto de vista educacional, ambos convergiriam na defesa de uma educação gratuita, laica e de qualidade para todos como caminho incontornável para o progresso. (SILVA, 2019, p. 2)

Em 1959, Paulo Freire publica seu primeiro livro, intitulado *Educação e Atualidade Brasileira*, no qual demonstra aproximações em relação à avaliação da conjuntura histórica e político-social elaborada ao longo dos anos por Anísio Teixeira, sendo de grande importância na constituição de seu próprio pensamento. Nesta obra Freire traz temáticas que posteriormente também figurariam em seus textos, como as diversas antinomias, o enfoque na dialogicidade e a ressignificação de olhares ingênuos em olhares críticos, com o fito de erodir visões de mundo monolíticas e de provocar efeitos emancipadores. (FONSECA, 2010, p. 3)

Após a publicação e repercussão de seu primeiro livro, Paulo Freire intensificara sua atuação com “trabalhos de extensão cultural e alfabetização de adultos.” Desenvolvendo os chamados “círculos de cultura”, ele ganhara bagagem para elaborar seu próprio método de alfabetização, fundamentado teoricamente não apenas em seu desenvolvimento acadêmico, mas também em sua atividade enquanto militante da educação. A integração de teoria e prática, o que de certa forma nos faz lembrar as contribuições de John Dewey e, por extensão, de Anísio Teixeira, acerca do ensino e da aprendizagem, passariam, contudo, por uma guinada em direção à uma nova compreensão da atividade crítica do educando. Neste período, o golpe militar de 1964 instigara Paulo Freire a acentuar a criticidade de sua pedagogia, o que será materializado primeiramente na obra *Educação como Prática da Liberdade*, de 1967 e, consagradas universalmente em *Pedagogia do Oprimido*, texto

produzido entre 1968 e 1969 e publicado em 1970. Neste ponto da história percebemos uma ruptura epistemológica de Freire em relação às produções de Anísio Teixeira, pois, a partir de então, Paulo Freire abandona em grande medida a atitude conciliadora do texto de 1959. Em *Pedagogia do Oprimido*, Freire se afina com categorias revolucionárias produzidas na transição dos anos 1960 para os anos 1970. Educação e Democracia tornam-se conciliáveis, em suas reflexões, apenas por um processo intrinsecamente libertador. (FONSECA, 2010, p. 3) Trata-se da ideia de que a democratização da educação, e por consequência, da sociedade como um todo, só seria possível pela libertação dos entes sociais de sua condição de oprimidos e de opressores. A criticidade da educação ultrapassa o método científico, e assume os contornos de uma teoria social. Ou seja, a filosofia educacional freiriana é levada à máxima potência de uma revolução cultural, ou, de outra forma, de uma pedagogia antropologicamente revolucionária.

Assim, a *Pedagogia do Oprimido* apresenta uma teoria da ação compromissada concretamente com os seres humanos marginalizados da sociedade. Nesta obra indicara-se a empatia e a solidariedade como caminho para relações sociais altercentradas, de modo a produzir sentimentos e práticas de alteridade por todos os que são vilipendiados em relações sociais desumanizadoras. Freire, neste contexto, assume uma posição ideológica de caráter humanista, pela qual se pretende operacionalizar a libertação dos oprimidos em face das diferentes formas de injustiça que sofrem, notadamente através de sua dominação e coisificação por seus opressores. Em certa medida, tais relações opressivas vão se identificar com a própria estrutura da democracia liberal, tida como produtora e reprodutora das assimetrias da sociedade. Democratizar a Democracia, em Freire, torna-se socializar a Democracia, pela via cultural e por uma transformação antropológica subsequente, que se consubstanciaria na formação de novos homens e mulheres, conforme vemos:

A libertação, por isto, é um parto. E um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos. A superação da contradição é o parto que traz ao mundo este homem novo não mais opressor; não mais oprimido, mas homem libertando-se. (FREIRE, 1970, p. 19)

É de suma importância perceber, que este “homem novo” proposto por Paulo Freire deveria ser, qualitativamente, um ser humano muito diferente daqueles formados pelos valores de um humanismo liberal, conforme classicamente consolidado a partir do movimento iluminista. Deveria diferir, também, do “novo homem” de certo tipo de antropologia filosófica marxista, engendrada pelos referenciais da oposição dialética ao liberalismo, mas produzida sob a mesma linguagem política da violência e da dominação, conforme vemos:

O “homem novo”, em tal caso [lógica dominante], para os oprimidos, não é o homem a nascer da superação da contradição, com a transformação da velha situação concreta opressora, que cede seu lugar a uma nova, de libertação. Para eles, o novo homem são eles mesmos, tornando-se opressores de outros. A sua visão do homem novo é uma visão individualista. A sua aderência ao opressor não lhes possibilita a consciência de si como pessoa, nem a consciência de classe oprimida. Desta forma, por exemplo, querem a reforma agrária, não para libertar-se, mas para passar a ter terra e, com esta, tornar-se proprietários ou, mais precisamente, patrões de novos empregados. [...] Daí, [está] a necessidade que se impõe de superar a situação opressora. Isto implica no reconhecimento crítico, na “razão” desta situação, para que, através de uma ação transformadora que incida sobre ela, se instaure uma outra, que possibilite aquela busca do ser mais. (FREIRE, 1970, p. 18)

Neste sentido, Paulo Freire traz não apenas uma crítica as tentativas de transformação radical da realidade, como as “revoluções burguesas” ou os processos revolucionários que materializaram

o “comunismo real”, mas as condições que produziram o desvirtuamento do caráter emancipatório para o ser humano em tais experiências históricas. Trata-se de uma crítica não apenas às limitações das experiências políticas ditas “democráticas” vivenciadas pela humanidade, mas principalmente às bases antropológicas que tornaram insatisfatórios os seus resultados, conforme podemos observar:

O importante, por isto mesmo, é que a luta dos oprimidos se faça para superar a contradição em que se acham. Que esta superação seja o surgimento do homem novo – não mais opressor, não mais oprimido, mas homem libertando-se. Precisamente porque, se sua luta é no sentido de fazer-se Homem, que estavam sendo proibidos de ser, não o conseguirão se apenas invertem os termos da contradição. Isto é, se apenas mudam de lugar, nos pólos da contradição. [...] Reconhecemos que, na superação da contradição opressores-oprimidos, que somente pode ser tentada e realizada por estes, está implícito o desaparecimento dos primeiros, enquanto classe que oprime. Os freios que os antigos oprimidos devem impor aos antigos opressores para que não voltem a oprimir não são opressão daqueles a estes. A opressão só existe quando se constitui em um ato proibitivo do ser mais dos homens. Por esta razão, estes freios, que são necessários, não significam, em si mesmos, que os oprimidos de ontem se tenham transformado nos opressores de hoje. (FREIRE, 1970, p. 24)

Por estas palavras de Freire percebemos que, para o autor, não se revoluciona a situação de opressão pela linguagem política da violência e da dominação, compreensão que o afasta de um marxismo violento e dogmático, conforme injustamente tal educador tem sido caracterizado de modo difamatório ao longo da história política brasileira. Paulo Freire idealiza uma revolução interna do homem pelas relações educativas, de modo a tornar possível um novo tipo de sociedade. É o que fica patente quando afirma que, precisamente por este motivo, “somente os oprimidos,

libertando-se, podem libertar os opressores” (FREIRE, 1970, p. 24) Ou seja, a mesma opressão que os avilta e humilha, para ele, também escraviza os opressores, que precisariam ser libertados para também serem mais seres humanos. Isto, pois, a opressão por eles produzida, seria evidência da própria desumanização daqueles que oprimem. Desta forma, o que estaria colocado na pedagogia de Paulo Freire, mais que uma doutrina educacional, seria um modelo ético-antropológico para um novo mundo que se pretende construir.

Nesse contexto, resta indagar, como produzir tal revolução freiriana? A resposta, segundo parece, passa pela efetivação de uma educação libertadora, na qual aos estudantes e aos profissionais da educação, haja a possibilidade de “possuírem sua palavra”, ou seja, de terem autonomia e protagonismo na sociedade. Isto, pois, devemos levar em consideração que, “para dominar, o dominador não tem outro caminho senão negar às massas populares a práxis verdadeira. Negar-lhes o direito de dizer sua palavra, de pensar certo.” (FREIRE, 1970, p. 71). O antídoto para tal ferramenta de dominação, conforme depreendido da obra de Paulo Freire pelo professor Ernani Maria Fiori, seria compreender:

Em linguagem direta [que]: os homens humanizam-se, trabalhando juntos para fazer do mundo, sempre mais, a mediação de consciências que se coexistenciam em liberdade. Aos que constroem juntos o mundo humano, compete assumirem a responsabilidade de dar-lhe direção. Dizer a sua palavra equivale a assumir conscientemente, como trabalhador, a função de sujeito de sua história, em colaboração com os demais trabalhadores – o povo. Ao Povo cabe dizer a palavra de comando no processo histórico-cultural. Se a direção racional de tal processo já é política, então conscientizar é politizar. E a cultura popular se traduz por política popular; não há cultura do Povo, sem política do Povo. (FREIRE, 1970, p. 11)

Com tudo que discutimos, percebemos que, a construção de uma educação libertadora, calcada na produção das condições de possibilidade para o ser humano “ser mais”, isto é, não ser oprimido e, também, não se tornar opressor, seria a base da democracia educacional *freiriana*. A plataforma para a vitalização da Democracia sobre tais parâmetros seria uma educação dialógica, ou seja, marcada pelo protagonismo compartilhado entre os sujeitos integrantes do processo educacional. Assim, somente por meio do diálogo, uma expressão da fraternidade e igualdade, seria possível produzir liberdade. Paulo Freire leva às melhores consequências, portanto, os lemas do iluminismo revolucionário, depurando do humanismo em que este se baseava os fatores produtores da necropolítica liberal e, em certos casos, socialista. Trata-se da ressignificação radical e revolucionária da educação democrática defendida por Anísio Teixeira, sendo, a um só tempo, criticamente amorosa e fraternalmente libertadora.

3 Considerações Finais

A partir do exposto podemos indicar que a atividade educacional, pensada como eixo construtor de uma democracia efetiva, fora ideia marcante tanto das pedagogias de Anísio Teixeira, quanto de Paulo Freire. No primeiro caso, trava-se de um meio para conferir um conteúdo de igualdade social mais concreto à democracia liberal, tornando viável, pela prática da equidade, a mitologia político-econômica do liberalismo, cuja tradução corrente pode ser identificada no conceito de “meritocracia”. No segundo caso, Paulo Freire nos brinda com uma pedagogia na qual, mais que produzir uma “equidade” ainda assentada sob um ser humano dominador e violento, capaz de desfazer a realidade desta equidade, se têm a possibilidade de redefinição dos valores pelos quais se estruturam a existência deste ser humano, tornando possível

engendrar uma nova sociedade sob relações humanas mais livres, igualitárias e fraternas.

Nos dois casos, a Democracia é pensada como valor moral da construção de uma sociedade mais harmônica. Tal moralidade residiria em uma dignidade humana universal, que deveria ser respeitada na organização político-social do Brasil, especificamente falando. Em Teixeira, vemos a tentativa de se produzir condições mais justas para se jogar o jogo econômico e societário que se é proposto. Em Freire, vemos a ideia de se redefinir os próprios jogadores, notadamente pela assimilação do que de mais valioso têm no jogo que historicamente vêm sendo proposto, ou seja, a capacidade do diálogo e da cooperação entre os homens. Seria, assim, através de tal operação, a mudança do próprio jogo. Ao cabo de tudo, Paulo Freire traz uma possibilidade radical de se ressignificar não apenas a educação brasileira, mas o mundo, partindo da compreensão de que a Democracia ultrapassaria, inclusive, a condição de valor moral para se erigir à sociedade, podendo ser considerada, também, uma metodologia ética para as relações sociais. Neste contexto, ela se tornaria condição e metodologia ética para se refletir sobre quem queremos ser e, por conseguinte, que mundo queremos construir.

REFERÊNCIAS

ABREU, Jayme. Anísio Teixeira e a educação na Bahia. In: ANÍSIO Teixeira: pensamento e ação. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1960. p. 1-68.

DEWEY, John. *Democracy and Education 1916: The Middle Works 1899-1924*. Carbondale: Southern Illinois University Press, 2009. v. 9.

FONSECA, Sérgio. C. da. A democracia como fim e a escola como meio: convergências entre Anísio Teixeira e Paulo Freire. *Educação e Filosofia*, [S. l.], v. 24, n. 48, p. 247-272, 12 ago. 2010.

FREIRE, Paulo. *Educação e atualidade brasileira*. 1959. Tese (Concurso para a Cadeira de História e Educação) - Escola de Belas Artes de Pernambuco, Recife, 1959.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

MENDONÇA, Ana W. P. C. et al. Pragmatismo e desenvolvimentismo no pensamento educacional brasileiro dos anos de 1950/1960. *Revista Brasileira de Educação*, [S. l.], v. 11, n. 31, p. 96-113, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782006000100008>. Acesso em: 6 nov. 2021.

MOTTA, Rodrigo P. S. Desafios e possibilidades na apropriação de cultura política pela historiografia. In: MOTTA, Rodrigo P. S. (org.). *Culturas políticas na história: novos*.

SILVA, Crislaine J. A. Anísio Teixeira e Paulo Freire: a educação como ponto de interseção no pensamento político liberal e socialista brasileiro. *Anais do Congresso Nacional Universidade, EAD e Software Livre*, Belo Horizonte, v. 2, n. 10, 2019.

Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/ueadsl/article/view/16150>. Acesso em: 6 nov. 2021.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação para a democracia*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1997. Original publicado em 1936.

TEIXEIRA, Anísio. *Aspectos americanos de educação*. Salvador: Tip. De São Francisco, 1928. 166 p.

TEIXEIRA, Anísio. *Educação não é privilégio*. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994. 250 p.

TEIXEIRA, Anísio. *Em marcha para a democracia: à margem dos Estados Unidos*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, [1934?]. 195 p.

Data de submissão: 24 de novembro de 2021

Data de aprovação: 05 de dezembro de 2021

