

## ESCOLANOVISMO E NACIONAL-DESENVOLVIMENTISMO EM PAULO FREIRE: CRÍTICAS E POLÊMICAS

Pedro Claesen Dutra Silva

e-mail: pedro\_dutras@yahoo.com.br

Cientista Social (UECE) e Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira (UFC)

### Introdução

O artigo tem como objetivo apresentar as principais reflexões feitas por Paiva (2000) e Saviani (2008) acerca das influências da ideologia nacional-desenvolvimentista e do escolanovismo nas elaborações teórico-práticas de Paulo Freire. Poderíamos identificar esse debate como uma polêmica histórica nas discussões pedagógicas no Brasil.

Nosso olhar se concentrará fundamentalmente em duas obras dos autores mencionados: *Paulo Freire e o nacionalismo desenvolvimentista* (2000) e *História das idéias pedagógicas no Brasil* (2008).

Em relação ao tema aqui apresentado, as argumentações de Saviani e Paiva podem ser sintetizadas da seguinte forma:

(...) ele [Paulo Freire] sintetiza pedagogicamente o espírito da época e, em tal resumo, realiza a amálgama das principais correntes que se degladiaram nas décadas anteriores. Embora católico, *Freire foi também um escolanovista* e seu trabalho põe fim – mediante uma fusão profunda – à disputa entre católicos e liberais (...) *Sua pedagogia situa-se também no ponto de encontro do pensamento católico e do nacionalismo-desenvolvimentista.* (Paiva, 2000, p.34)

Procurar-se-á ao longo do texto problematizar essa afirmação, a partir de um olhar crítico e dialético da trajetória teórica e prática de Paulo Freire entre as décadas de 1950 e 1960. Tentaremos com isso, contribuir com o fecundo debate em torno das ideias do principal educador da história brasileira.

## **Escolanovismo em Freire: a “Escola Nova Popular”**

Antes de adentrarmos especificamente nas argumentações de Dermeval Saviani acerca das influências do escolanovismo no pensamento de Paulo Freire, cabe uma breve análise e historicização da movimentação pedagógica desenvolvida em torno do que se denominou de Escola Nova.

Esse movimento de renovação pedagógica buscava a construção de um novo tratamento dos problemas educacionais a partir de uma revisão das formas tradicionais de ensino. Nas palavras de Lourenço Filho<sup>35</sup>, buscava-se:

uma revisão crítica dos meios ou recursos tradicionais de ensino, admitindo-se como função geral do processo educativo o desenvolvimento individual de capacidade e aptidões (Sem data, p. 16)

Aprofundou-se o olhar sobre as necessidades da infância a partir de estudos no campo da biologia e da psicologia, levando em consideração as novas determinações da sociedade contemporânea, marcadas pelo avanço do processo de industrialização e na aglomeração cada vez maior de contingentes populacionais nas metrópoles urbanas.

As primeiras escolas novas, com esse título expreso, surgiram em instituições privadas da Inglaterra, França, Suíça, Polônia, Hungria e outros países, depois de 1880. (FILHO, sem data). Porém, o escolanovismo se consolida em escala internacional tendo como cenário as duas grandes guerras mundiais e posteriormente a acenssão da guerra fria. Contraditoriamente, as influências da Escola Nova no Brasil são inspiradas fundamentalmente em experiências de centros de ensino privados dos EUA e da Europa<sup>36</sup>.

Logo, poderíamos refletir criticamente sobre as diversas propostas de reformas do ensino brasileiro orientadas pelos paradigmas escolanovistas. Pois, com a simples transferência de modelos, ou “pacotes de ideias pedagógicas”, a partir de referências tão distintas da realidade brasileira, as mudanças e projetos apresentados pelos sucessivos governos e intelectuais não tiveram condições objetivas e subjetivas de obterem resultados satisfatórios.

---

35 Dentre as inúmeras ações empreendidas por Lourenço Filho, destaque-se a reforma da instrução pública no Ceará em 1992 e 1923. Ver em Saviani (2008: 198).

36 Importante destacar o papel das idéias de dois pensadores nas elaborações teóricas e práticas da Escola Nova: Dewey e Montessori.

Onde entra a discussão de nosso interesse a partir das questões apresentadas? Como Paulo Freire em finais da década de 1950 e em 1960 se insere no cenário pedagógico brasileiro?

Iniciamos esse diálogo a partir de duas análises de Dermeval Saviani sobre Freire: a primeira da classificação feita pelo autor em *Escola e Democracia* (1989) referente à emergência de uma espécie de “Escola Nova Popular”, nascida sob influência do “Movimento Paulo Freire de Alfabetização”; a segunda dos argumentos apresentados em *História da Ideias Pedagógicas no Brasil* (2000), mais especificamente nos capítulos IX e X da obra. Segundo Saviani (1989), a partir da tentativa de ressignificação e massificação da Escola Nova:

surtem tentativas de constituição de uma espécie de “Escola Nova Popular”. Exemplos dessas tentativas são a “Pedagogia de Freinet” na França e o “Movimento Paulo Freire de Educação” no Brasil. Com efeito, de modo especial no caso de Paulo Freire, é nítida a inspiração da “concepção 'humanista' moderna de filosofia da educação”, através da corrente personalista (existencialismo cristão) (p. 77).

Mesmo Saviani explicitando mais à frente as diferenças essenciais (se quisermos radicais) entre as concepções pedagógicas de Freire com as da Escola Nova propriamente dita, distinção que pode ser observada, por exemplo, na relação orgânica da “pedagogia freireana” com os interesses das classes populares, essa “rotulação” gerou muita polêmica (e confusão) que até hoje estão longe de serem superadas.

Vejamos a explicação de Saviani (2008) sobre o problema colocado:

Referi-me a essa proposta em meu livro *Escola e democracia* como uma espécie de “Escola Nova Popular”. Alguns analistas viram nessa referência uma crítica negativa quando, em verdade, ela traduz o reconhecimento do caráter inovador e da importância social, política e pedagógica de Paulo Freire na história da educação brasileira. Com efeito, mais do que classificá-lo como escolanovista, destaca-se aí o seu empenho em colocar os avanços pedagógicos preconizados pelos movimentos progressistas a serviço da educação dos trabalhadores e não apenas de reduzidos grupos de elite (p. 335).

Mesmo com esse “esclarecimento tardio”, as consequências da argumentação do autor à Paulo Freire em *Escola e democracia* (1989) tiveram um peso histórico negativo considerável. Importante destacar que Freire recebeu sim influências da Escola Nova (ele era um homem do seu tempo), ao mesmo é injusto omitir que o educador pernambucano nunca se

restringiu ao escolanovismo (nem a uma “versão popular” da Escola Nova), pelo contrário, o superou radicalmente, seja do ponto de vista filosófico ou metodológico. Mesmo em suas obras iniciais, com notável referência existencialista, como *Educação como prática liberdade* (1981), essa superação é nítida.

A natureza da investigação no processo educativo e a relação professor-aluno no “método Paulo Freire”, por exemplo, se distanciam a passos largos da perspectiva escolanovista. Em Freire o educador em nenhum momento perde em importância, apenas não pode mais centrar-se em um verbalismo vazio e em um intelectualismo descontextualizado, o educando por sua vez, não se torna um ser autônomo na perspectiva rousseauiana, mas um sujeito histórico atuante em todo o processo pedagógico. Enfim, a educação em Freire assume uma natureza profundamente radical: a *educação enquanto um ato político*.

### **Nacional – Desenvolvimentismo em Freire: populismo e existencialismo cristão**

Antes de mais nada, é necessário apresentarmos alguns elementos do período histórico caracterizado enquanto nacional-desenvolvimentista, assim como do fenômeno político do populismo.

Em linhas gerais, o período de 1946 a 1964 é marcado por intensas transformações econômicas, políticas e culturais na realidade brasileira. Destaca-se a ascensão de governos que tinham como base de legitimidade uma ideologia revestida de valores populistas e nacional-desenvolvimentistas. Esse período é caracterizado pela:

Combinação dos interesses econômicos e políticos do proletariado, classe média, e burguesia industrial (...). Essa combinação efetiva e tática de interesses destina-se a favorecer a criação e expansão do setor industrial, tanto quanto do setor de serviços. Em concomitância, criam-se instituições democráticas, destinadas a garantir o acesso dos assalariados a uma parcela do poder (...). Em palmo mais largo, trata-se de uma combinação de forças destinada a ampliar e acelerar o rompimento com a “sociedade tradicional” e os setores externos predominantes (Ianni, 1975: 55; 56).

A ideologia nacional-desenvolvimentista contou com um importante instrumento de formulação e difusão de sua visão de mundo: o Instituto Superior de Estudos Brasileiros

(ISEB)<sup>37</sup>, criado em 1955 durante o governo interino de Café Filho. O ISEB consolida-se e ganha mais credibilidade com a chegada de Juscelino Kubitschek ao poder.

Freire (1981) argumentava que existia nesse contexto (a partir da segunda metade de 1950):

um problema crucial na fase atual do processo brasileiro. O de conseguir o desenvolvimento econômico, como suporte da democracia, de que resultasse a superação do poder desumano de opressão das classes muito ricas sobre as muito pobres. E de coincidir o desenvolvimento com o projeto autônomo da nação brasileira (p. 87).

Como vimos, é explícita a identidade entre Freire e a ideologia hegemônica de seu tempo, do mesmo modo, percebe-se uma clareza política da divisão antagônica entre opressores e oprimidos na sociedade brasileira e a necessidade de superação da exploração capitalista externa e internamente.

Abusando das citações, insistimos em apresentar a relação entre Paulo Freire e o pensamento hegemônico desse período a partir de algumas afirmações de Vanilda Paiva (2000).

O pensamento de Freire floresceu à sombra de um pensamento que quis liberal mas que não estava isento de autoritarismo (...) quando adquiriu concretude na forma de um método pedagógico, a sua prática foi mais que tudo isso – precisando ser explicada em conexão com as características e contradições do período. O usual, porém, é apresentar Freire como um pedagogo católico de esquerda. A nossa opinião foi buscar as suas raízes intelectuais, mostrando a sua pedagogia como parte de um processo de evolução teórico-ideológico, no final do qual a referência ao catolicismo radical certamente adquire maior relevância. Mas enfatizamos aqui a conexão com o nacionalismo-desenvolvimentista por nos parecer que essa foi a formulação teórica que mais fortemente marcou o seu trabalho nos anos 50 e 60 (...). Freire não se apoia apenas sobre as formulações isebianas mas apela para uma tradição interpretativa pré-isebiana, ligada a autores como Oliveira Vianna e Gilberto Freyre (p. 35)

Essa longa passagem demonstra de maneira sintética um pouco da caminhada teórica de Freire nas décadas de 1950 e 1960. O movimento de assimilação (do nacional-desenvolvimentismo) e superação política e epistemológica dessa própria ideologia, está

---

37 Ver: ISEB: fábrica de ideologias. 1977

essencialmente relacionado com a inserção de Freire, desde cedo, na realidade opressora vivenciada pela população brasileira. Nesse processo algumas experiências vivenciadas pelo educador são significativas, como: o Movimento de Cultura Popular (MCP)<sup>38</sup>, a experiência de Angicos<sup>39</sup> e a elaboração do Programa Nacional de Alfabetização (PNA)<sup>40</sup>.

Importante destacar que antes de Freire, o conceito de educação popular estava relacionado a qualquer iniciativa educacional que tinha por finalidade apenas instruir (nada mais que isso), as camadas populares. Portanto, a guinada e o salto de qualidade que a educação popular estabelece a partir de 1950, demonstra a importância e o processo de assimilação-superação de Paulo Freire em relação as correntes ideológicas e pedagógicas de seu tempo.

Nesse período, junto às ações coordenadas por Paulo Freire, desenvolvem-se inúmeras experiências socioeducacionais e culturais de importância singular na história brasileira. São exemplos emblemáticos: o Movimento de Educação de Base (MEB)<sup>41</sup> e os Centros Populares de Cultura (CPCs)<sup>42</sup>.

Dada a riqueza e complexidade das diversas iniciativas construídas no campo da educação popular, avaliamos que a afirmação de que a “pedagogia freireana” trata-se de uma *síntese pedagógica existencial-culturalista que articula as idéias filosóficas do personalismo*

---

<sup>38</sup> O Movimento de Cultura Popular (MCP), nascido em Recife, foi o primeiro de uma série de “movimentos sócio-educacionais” surgidos na década de 1960. Coordenado por intelectuais vinculados aos interesses e demandas populares, esse movimento voltou-se para o resgate da cultura popular enquanto instrumento de ação para uma práxis que pudesse contribuir para um processo de transformação no país. Com o apoio institucional e financeiro da prefeitura de Recife, tendo Miguel Arraes, então prefeito, como um dos grandes incentivadores do MCP, esse movimento rapidamente se ampliou e dinamizou. Para se ter uma idéia, entre 1960 e 1962 contou entre suas realizações com 201 escolas, 626 turmas, 19.646 alunos (crianças, adolescentes e adultos), uma rede de escolas radiofônicas, um centro de artes plásticas e artesanato, 452 professores e 174 monitores, teatro, cinema, telecubículo, centro de cultura Olegariana, dentre outros

<sup>39</sup> Experiência de alfabetização, coordenada por Paulo Freire, realizada a partir de uma parceria entre o Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife com o governo do estado do Rio Grande do Norte no ano de 1963.

<sup>40</sup> O Programa Nacional de Alfabetização (PNA) nasceu sob coordenação do Ministério da Educação e Cultura, a partir de janeiro de 1964, logo após a criação da Comissão de Cultura Popular em 1963, a qual tinha Paulo Freire como presidente. Sua proposta educacional, fundada no “Método Paulo Freire”, tencionava alfabetizar politizando cinco milhões de adultos, quebrando o paradigma vigente que até então era limitado a noção mecanicista de alfabetização.

<sup>41</sup> O Movimento de Educação de Base (MEB) com apoio da Conferência Nacional dos Bispos Brasileiros (CNBB), surge no cenário nacional em 1961, a partir das experiências das escolas radiofônicas. Em parceria com o Governo Federal, tinha-se o intuito de estender estas escolas para as regiões mais pobres das regiões Nordeste, Norte e Centro-Oeste, contribuindo, principalmente, para a alfabetização de jovens e adultos.

<sup>42</sup> O Centro Popular de Cultura (CPC), órgão cultural da União Nacional dos Estudantes (UNE) com sede no Rio de Janeiro, porém autônomo em relação a entidade, foi criado em 1961 e passou a desenvolver inúmeras atividades artísticas<sup>42</sup> no campo do teatro, da música, do cinema e da literatura “em prol da cultura popular”. Com o fortalecimento e amadurecimento do CPC, algumas cidades passaram a criar os CPCs estaduais como em Fortaleza, Natal, Recife, João Pessoa, Salvador, Belo Horizonte, São Paulo, Santo André, Curitiba, Porto Alegre e Niterói. Estes CPCs não tinham a mesma estrutura e não foram tão bem sucedidos como o da UNE, porém foram espaços importantes de discussões no meio artístico e de comunicação de massa.

*cristão com as análises sociopolíticas do isebianismo* (PAIVA, 1980) é insuficiente para compreender em profundidade as experiências acima citadas e o conjunto de elaborações teórico-práticas de Paulo Freire.

### **Para além da “Escola Nova Popular” e do “existencialismo cristão”**

Certamente o *para além* não é mera coincidência com os tópicos da terceira parte do livro *Escola e democracia*, mas sim, uma humilde provocação ao recurso metodológico utilizado pelo autor para defender suas posições frente as concepções pedagógicas por ele criticadas.

Pretendemos problematizar algumas questões explícitas e/ou implícitas levantadas por Dermeval Saviani e Vanilda Paiva nos textos analisados. Inicialmente, destacamos o perigo que é o enquadramento (ou rotulação) de autores como Freire a partir de momentos históricos distintos de sua vida. Como vimos, esse tipo de análise tem cometido injustiças profundas à trajetória intelectual e política do educador pernambucano.

Ainda sobre a “Escola Nova Popular”, um dos argumentos de Saviani é que o centro de disputa por uma nova hegemonia educacional deve estar centrada na escola pública. Em contrapartida a essa estratégia, segundo o autor, o “Movimento Paulo Freire de Educação de Adultos” teria deslocado a luta em defesa da educação para os espaços educacionais não-formais, enfraquecendo, portanto, as reivindicações em defesa da educação pública e estatal. Na verdade, essa falsa polêmica (educação formal *versus* educação informal) é desconstruída pelo próprio Freire (1992):

centrando-se a educação popular na produção cooperativa na atividade sindical, na mobilização e organização da comunidade para a assunção por ela da educação de seus filhos e filhas através das escolas comunitárias, *sem que isto deva significar um estímulo ao Estado para que não cumpra um de seus deveres, o de oferecer educação ao povo* (p.132).

Concordamos com Freire, quando aponta que a luta em defesa da educação deve acontecer em várias frentes, nos diversos espaços da disputa de hegemonia, sejam formais ou informais, porém de maneira combinada. As próprias iniciativas socioeducacionais que Freire participou intensamente, possuíam financiamento e vinculação com o Estado. Era garantida, porém, uma autonomia considerável dessas experiências em relação ao poder público. Outro aspecto que demonstra a importância dada por Freire à educação escolar formal foi sua

participação no processo de elaboração do Programa Nacional de Albetização (PNA), como vimos anteriormente.

Portanto, do nosso ponto de vista, o que mais se aproximaria de uma “escola freireana”, mesmo nas décadas de 1950 e 1960, não seria a emergência de uma “Escola Nova Popular”, como muitos afirmam, mas sim a relação dialética entre a Educação Popular e a Escola Pública, com a intencionalidade em se forjar uma espécie de “Escola Pública Popular”.

## **Considerações Finais**

Tentamos levantar ao longo do texto questões que contribuam para o debate em torno do que denominas de uma “polêmica histórica nas discussões pedagógicas no Brasil”, que na verdade é composta em certos aspectos de “falsas polêmicas”. Estas, construídas em muitos casos por posicionamentos que se “cristalizaram” ao longo da história das ideias pedagógicas brasileiras.

Na verdade, as críticas levadas por Dermeval Saviani e Vanilda Paiva sobre as influências da Escola Nova e do Nacional-Desenvolvimentismo em Paulo Freire, não são por completo refutáveis, pelo contrário, muitos dos argumentos apresentados pelos autores possuem uma fundamentação sólida e aceitável.

O que questiona-se é a forma como são apresentadas algumas das posições dos autores. A não ponderação de questões importantes, ou a omissão e secundarização de outras, remetem à história julgamentos desnecessários e o conseqüente deslocamento da centralidade do debate educacional e pedagógico para temas periféricos.

Exemplos dessas conseqüências (claro que relacionadas a um conjunto de outras determinações que extrapolam o debate educacional e pedagógico) podem ser listados abundantemente. No nosso caso, reforçamos três: 1. a dicotomia construída (extremamente negativa) entre educação formal e educação informal; 2. a ascensão de correntes pedagógicas pós-modernas<sup>43</sup> no cenário educacional contemporâneo e 3. o conseqüente enfraquecimento e desarticulação do pensamento pedagógico crítico nas escolas e universidades brasileiras.

Não obstante, o debate de ideias é necessário para o avanço qualitativo de formulações e elaborações teóricas que contribuam para uma práxis pedagógica crítica. Acreditamos que

---

<sup>43</sup>Segundo David Harvey (2006): O pós-moderno (...), privilegia a “heterogeneidade e a diferença como forças libertadoras na redefinição do discurso cultural”. A fragmentação, a indeterminação e a intensa desconfiança de todos os discursos universais ou (para usar um termo favorito) “totalizantes” são o marco do pensamento pós-moderno (P. 19).



muitas das interpretações “confusas” do pensamento de Freire , ou da apropriação e ressignificação nas mais diversas perspectivas de seus conceitos e paradigmas não aconteçam devido a uma “imprecisão teórica do autor”, como afirma Paiva (2000):

Se observarmos em seus escritos, até 1965, certa *imprecisão teórica* que se acompanha de um *insuficiente desdobramento das idéias* (carências que Freire buscou suprir em seu trabalho posterior a 1965), foram exatamente essas características que permitiram a cada leitor fazer de seus livros a leitura que mais lhe conviesse e utilizar o seu método de forma compatível com tal leitura (p. 33).

O pensamento de Vladimir Lênin, por exemplo, foi apropriado e distorcido por toda uma tradição do marxismo vulgar e pelo stalinismo, e penso eu, que esse grande pensador e militante comunista estava longe de ser impreciso ou eclético teoricamente.

Por fim, a partir de leituras, debates e encontros que temos participado nos últimos sete anos, podemos observar a hegemonia de uma leitura simplória do pensamento de Freire feita pelos autores posicionados no campo do marxismo (campo no qual também nos “filiamos”). Essa leitura, feita a partir de um olhar fragmentado e anti-dialético sobre a trajetória do educador pernambucano pode ser sintetizada da seguinte forma: 1. Freire de *Educação como Prática da Liberdade* – existencialista cristão; 2. Freire de *Pedagogia do Oprimido* – marxista eclético e 3. Freire de *Pedagogia da Autonomia* – liberal/pós-moderno.

Na nossa avaliação esse tipo de visão/classificação, impossibilita uma análise dialética e consequente do pensamento de Paulo freire, contribuindo, infelizmente, para uma simplificação ou empobrecimento do legado do educador que defendeu ao longo de toda sua vida, a *educação enquanto ato político*, defesa bastante difícil de ser encontrada nas universidades brasileiras hoje.

### **Referências Bibliográficas**

AZEVEDO, Fernando de. *A tramissão da cultura (parte 3 da obra A cultura brasileira)*. São Paulo. Melhoramentos, 1976

FILHO, Lourenço. *Introdução ao estudo da escola nova*. São Paulo. Melhoramentos, sem data.

FREIRE, Ana Maria Araújo. *Paulo Freire: uma história de vida*. Indaiatuba, SP. Villa das Letras, 2006.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1981.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2005.

\_\_\_\_\_. *Política e educação*. São Paulo. Cortez, 1992.

HARVEY, David. *Condição Pós-Moderna*. São Paulo: Edições Loyola, 1992.