

# A antropologia reversa de Paulo Freire: um ensaio na lâmina do microscópio

---

MARCOS CEZAR DE FREITAS<sup>1</sup>

---

## Resumo

Este artigo analisa como a troca de ideias entre Paulo Freire e Álvaro Vieira Pinto permitiu ao primeiro elaborar uma antropologia educacional que reconhecia os saberes implícitos na experiência laboral dos chamados homens simples.

Palavras-chave: Antropologia. Realismo. Genealogias. Homem rústico.

## Paulo Freire's reverse anthropology: an essay on the microscope slide

## Abstract

This article analyzes how the exchange of ideas between Paulo Freire and Álvaro Vieira Pinto allowed to Freire to develop an educational anthropology that recognized the knowledge implicit in the work experience of so-called simple men.

Keywords: Anthropology. Realism. Genealogies. Rustic man.

## Antropología inversa de Paulo Freire: un ensayo sobre el portaobjetos del microscópio

## Resumen

Este artículo analiza cómo el intercambio de ideas entre Paulo Freire y Álvaro Vieira Pinto permitió a los primeros elaborar una antropología educativa que reconociera el conocimiento implícito en la experiencia laboral de los llamados hombres simples.

Palabras clave: Antropología. Realismo. Genealogías. Hombre rústico.

## Introdução

No transcorrer do tumultuado e sangrento século XX, alguns intelectuais dedicaram parte de seus esforços analíticos ao enfrentamento das convicções, científicas ou não, com as quais o chamado “homem rústico” era permanentemente descrito com representações de inferioridade intelectual.

Rústico é uma adjetivação consideravelmente imprecisa, mas que dizia respeito à quantidade exuberante de exemplos que circulavam desde o século XIX, por meio dos quais a situação de povos subjugados, escravizados, colonizados era descrita como se “decorresse” da penúria intelectual do “homem da terra”, homem não urbano.

Claude Lévi-Strauss (2000), por exemplo, escreveu sobre o “pensamento selvagem”, e Serge Moscovici (1999), uma das referências fundamentais para o uso da categoria “representação social”, concluiu seu clássico estudo dedicando generoso espaço para analisar o quanto a noção de “mentalidade primitiva”, formulada por Lévy-Bruhl (2000), estava presente nas hipóteses iniciais de Jean Piaget e Lev Vygotsky.

Cada qual a seu modo, e muitos reverberando as preocupações iniciais de Franz Boas (2001), cuidou de indagar a respeito dos “modos de pensar” daqueles que se tornaram exemplos vivos do quanto as populações não são intelectualmente homogêneas.

Na gigantesca obra de Lévi-Strauss, o chamado homem selvagem é reconhecido como “outro”, não como “menos”; é percebido em sua diferença, sem deixar de ser “o mesmo”, mas em outra perspectiva.

No Brasil, um argumento antropológico denso estruturou-se no coração da obra de Paulo Freire e edificou reconhecida Pedagogia, com p maiúsculo mesmo.

O homem rústico foi percebido em uma espécie de “episteme das mãos” e, com sofisticada apreensão, foi descrito como articulador de uma sabedoria própria, mas somente reconhecível, porém, se antes fosse compreendida a experiência das mãos como experiência intelectual.

A perspectiva antropológica de Paulo Freire é um ponto de inflexão em relação ao modo como, no Brasil, a noção de realidade era historicamente utilizada para “demonstrar” como o homem rústico, visto de perto, demonstrava a menoridade intelectual do chamado “homem simples”.

Em outras palavras, se internacionalmente algumas obras se agigantavam com a recusa de inferioridades natas, no Brasil tínhamos uma bem

estabelecida linhagem que, desde o século XIX, cumulativamente afirmava que educação escolar se destinava a “outro homem” que não fosse aquele se encontrava “próximo do chão”.

Paulo Freire propôs uma aproximação do olhar para que a realidade vista de perto fosse percebida em sua grandeza, não em sua insuficiência intelectual. Essa aproximação conduzia o olhar até a escala reticular do mapa social, ou seja, até tão perto que a dinâmica micro se mostrava tão estruturante quanto a dinâmica macro, e o “lugar de cada um” se tornava analisável com a mediação da “lente do microscópio”.

A expressão lente do microscópio era usada como metáfora da aproximação social por aqueles que passaram pelos cursos do Instituto Superior de Estudos Brasileiros, o ISEB, fundado na passagem de 1955 para 1956 no Rio de Janeiro.

A lâmina do microscópio era aquele ponto em que a mão rústica se encontrava com o chão, e o pé descalço, com a palavrção do mundo.

Este artigo apresentará duas genealogias: a primeira recuperará brevemente a linhagem argumentativa que estabeleceu que a realidade mais pobre do Brasil era incompatível com a formação escolar; a outra, a de Paulo Freire, que se contrapôs à primeira, tornando-se, a seu modo, uma erudita alternativa para se pensar na educação do “homem rústico” admitindo seu protagonismo.

## **A realidade e a tradição depreciativa do homem simples**

Ocorreu comigo uma longa e lenta evolução. Apesar disso é superficial criticar meu trabalho denunciando os elementos idealistas de meus livros sem considerar este partir da linguagem do povo, dos valores do povo, de sua concepção do mundo. É necessário percebê-lo como um elemento prenunciador de minha nova posição. [...] [Nesse sentido] A recusa da cartilha é mais importante do que possa parecer à primeira vista. Se a alfabetização deve começar pelas palavras do povo, pelo seu universo vocabular, é para que o povo possa analisar suas próprias palavras, criar e recriar sua própria linguagem. As cartilhas levam ao contrário de tudo isso. Mesmo quando se parte da hipótese mais otimista, isto é, aquela das cartilhas extraídas [...] não das palavras do educador, mas de um conhecimento prévio da linguagem popular, o problema permanece inteiro. Com efeito, quando o autor de uma

cartilha decompõe as palavras em sílabas e recompõe com essas sílabas novas palavras e novas frases, ele está outra vez dando novas palavras e novas frases aos alunos. Esta doação é uma imposição, uma inculcação ideológica. É isso que eu não queria aceitar. É preciso ser coerente com o princípio de evitar imposição. É aos analfabetos que compete decompor e recompor suas próprias palavras. Somente eles podem utilizá-las como instrumento de recriação de sua linguagem e, assim, por esse meio, tomar consciência de sua situação real (FREIRE, 1972, p.18-19).

Essa reflexão que Paulo Freire fez a respeito de seu próprio percurso ajuda a localizar a tradição da qual ele tomava distância.

As cartilhas que não reconheciam as “palavras do povo” repercutiam a seu modo um viés interpretativo que tomava por ponto de partida a noção de que alfabetizar não tinha conexão com refletir sobre si.

A imposição que Paulo Freire identificava e rejeitava era a essência de um modo de pensar que permanentemente lamentava a configuração populacional do país com base na miscigenação e na intensa mistura. A linguagem popular, nessa linhagem com a qual Freire se incompatibilizaria, era para ser destruída com a alfabetização, e não considerada mediadora da consciência crítica, como o educador pernambucano enunciava em seu modo de conceber “a importância do ato de ler”. Freire se distanciava de uma tradição que estava presente desde o século XIX.

Sobre a realidade brasileira, Alberto Torres, autor citado quatro vezes no Manifesto dos Pioneiros da Educação, de 1932, já no início do século XX havia exposto seu autoritarismo ao afirmar que o país era um “Estado que não era uma nacionalidade, um país que não era uma sociedade, com uma gente que não era um povo” (TORRES, 1933, p. 297).

Entre 1916 e 1920, um forte movimento sanitário ocupou o debate intelectual brasileiro. O saneamento do interior – dos sertões – ajudava a dar visibilidade ao argumento médico como argumento de salvação. Carlos Chagas e Miguel Pereira propunham ações importantíssimas no âmbito da saúde e educação sanitária, mas não deixavam de admitir que estavam realizando um trabalho de civilização do homem rude.

Quem era o homem rude? Trata-se de questão longa.

A realidade nacional e seu povo rude foram descritos como tragédias nas obras de Paulino Soares José de Souza, o Visconde do Uruguai,

Silvio Romero, Alberto Torres e Francisco José de Oliveira Vianna, este, a despeito de seu assumido autoritarismo e racismo, foi um dos intelectuais mais aclamados da Era Vargas, com grande influência na organização de muitos documentos jurídicos, constitucionais e trabalhistas.

O Visconde do Uruguai afirmou que

Quando uma nação tem instituições administrativas conformes com os bons princípios, úteis, protetoras, arraigadas nos hábitos da população, os novos governos, dada uma mudança política, servem-se delas; apenas modificam uma ou outra base, um ou outro princípio, mas não as destróem, nem podem destruir. Servem contudo de garantias. Quando o país não tem essas instituições, ou as tem mal concebidas, mal assentadas, mal desenvolvidas, cada mudança política traz completa mudança administrativa, e o arbítrio revolucionário não encontra empecilho algum. [...] A administração é a força viva que torna a lei ativa e sensível. É o instrumento organizado que dá à lei o poder exterior, e que imprime o movimento nos negócios públicos (SOUZA 1862, p. 27-31 *apud* CARVALHO, 1998, p. 208-209).

Essa argumentação está na origem dos debates que desde o século XIX afirmaram que o país não deveria supor que, aqui, com a população que se tinha, grandes avanços seriam possíveis. A lógica do argumento era a de que, antes de se ter um povo escolarizado, era preciso ter um povo disciplinado.

Silvio Romero continuou essa argumentação anos depois, associando-a aos chamados “problemas da mestiçagem”, modo de pensar que tantos preconceitos alimentou (CANDIDO, 1988, p. 43). Chegou a propor dividir o país em zonas para conhecer as várias “classes de população” e, assim, permitir ao Estado agir conforme as “capacidades locais” (ROMERO, 1910 *apud* MENEZES, 1998, p. 215-221).

Silvio Romero apresentava uma análise ambígua: ao mesmo tempo que criticava os que tinham vergonha da miscigenação, argumentava de modo condescendente em relação aos que falavam do “branqueamento” da sociedade”, reforçando imagens de que o componente “não branco” representava problemas para o progresso.

Silvio Romero (1881, p. 232-233) assinalou o “caráter inautêntico da cultura brasileira” e, por isso, quis evitar a adoção de categorias estrangeiras, pois, no seu entender, “todo brasileiro é um mestiço, quando não no sangue, nas ideias”.

## Nas palavras do próprio autor:

Quando falo no mestiço não quero me referir somente ao mestiço fisiológico – o mulato; refiro-me a todos os filhos da colônia, todos os crioulos, que o eram num sentido lato; porquanto ainda, que nascessem de raças puras, o eram no sentido moral. Eu me explico. Tomem os leitores uma fazenda, um engenho do primeiro século, e apreciem as circunstâncias desta espécie de mestiçagem moral... Os filhos do senhor de engenho eram de certo limpos de tez; mas gostando muito de ir às senzalas a conversar e brincar com os moleques, as pretas e as caboclas velhas, saíam no fim de contas uns portuguesesitos, é verdade, mas uns tais, que distavam dos pais, como a água do vinho, pela intuição e pela face moral ... Por outro lado, os filhos dos escravos, os filhos dos pretos e dos índios, perdiam a língua do senhor; eram cristianizados e aprendiam umas tantas coisas que só os brancos sabiam... Eis aí o que eu chamo de mestiçagem moral (ROMERO, 1888, p. 171-172).

Não se deve esquecer de que a sombra de Raimundo Nina Rodrigues pairava sobre essas análises. Com facilidade se defendia o argumento de que a “ciência comprovava a inferioridade” de certas pessoas.

Alberto Torres (1938b, p. 214), já mencionado, analisava a realidade brasileira com os seguintes pressupostos:

O desequilíbrio das sociedades modernas resulta, principalmente, da deslocação constante das populações das zonas rurais para as indústrias, do esforço produtivo para as manufaturas e para o comércio. O Brasil tem por destino evidente ser um país agrícola: toda a ação que tenda a desviá-lo desse destino é um crime contra sua natureza e contra os interesses humanos [...]. No estado de desequilíbrio entre a distribuição das populações e o aproveitamento das terras, que caracteriza uma das faces mais graves do problema mundial, o destino do Brasil não pode ser o de oferecer novas regiões a explorar e novas riquezas às ambições imediatas dos povos superpovoados ou excessivamente ricos, mas o de ir realizando, à medida que o estudo dos problemas da sua natureza permitir, com a instalação quase patriarcal a princípio dos colonos, e com o estabelecimento agrícola de caráter mais industrial, depois, a solução do problema

fundamental da sociedade contemporânea que consiste em fazer regressar o homem ao trabalho da produção – as indústrias da terra.

Alberto Torres (1938a, p. 144) considerava necessário formar a nação “de cima para baixo” e, do ponto de vista pedagógico, concluía: “A obra educadora do nosso tempo terá de fazer nestas inteligências um trabalho de sapa, que não é ousado equiparar ao da civilização dos selvagens”.

E sua plataforma educacional era: “[...] demos terras a todos os homens válidos; instrução primária a todos os que podem ver e ouvir; instrução secundária e superior a todos os que são capazes, não dando a nenhum que não o seja” (TORRES, 1938a, p. 173).

Francisco José de Oliveira Vianna foi um continuador da obra de Alberto Torres. “Evolução do povo brasileiro” e “Populações meridionais no Brasil” foram aclamados como “sínteses do Brasil”. Para o autor, a democracia era incompatível com o Brasil, um país formado por clãs:

O erro dos nosso reformadores políticos tem sido querer realizar aqui – no meio desses nossos rudimentarismos de estrutura e de cultura política – uma democracia de tipo inglês. Porque sejam quais forem as combinações a arranjos constitucionais que engenharem, seja qual for a pregação dos novos Rui do futuro, estaremos condenados a jamais ser ingleses (VIANNA, 1974, p. 131, v. II).

E completava:

[...] o sufrágio universal e o sufrágio igual é anticientífico, quando aplicado sistematicamente a nosso povo. Pela pluralidade de sua estrutura cultural e pela diversidade de sua estrutura ecológica, o nosso povo está exigindo também uma pluralidade de sistemas eleitorais ou, mais exatamente – uma pluralidade de eleitorados (VIANNA, 1974, p. 156, v. II).

Era um dos intelectuais que propunha o “governo dos melhores”:

O nosso grande problema, como já disse alhures, não é acabar com as oligarquias; é transformá-las, fazendo-as passar de sua atual condição de oligarquias brancas para uma nova condição – de oligarquias esclarecidas. Estas oligarquias es-

clarecidas seriam, então, realmente, a expressão da única forma de democracia possível no Brasil; porque realizada na sua forma genuína, isto é, no sentido ateniense – governo dos melhores (VIANNA, 1974, p. 150, v. II).

O conceito básico com o qual trabalhava todas essas ideias era o de “realismo”, a partir do qual descrevia o quanto o país era “atrapalhado por seu povo rústico”, o quanto, no seu entender, o “homem do chão” dependia de ser conduzido por não ter “nenhum conteúdo”.

Esse modo de conduzir a análise vinha desde o século XIX insistindo que o chamado “homem do povo” brasileiro, visto de perto, revelava sua incapacidade atávica.

Nesse sentido, a percepção de homem do povo e de cultura popular elaborada por Paulo Freire contém um deslocamento epistemológico expressivo. Isso se dá porque a mesma representação, o realismo, o mesmo movimento interpretativo, a aproximação em relação ao objeto configuraram resultados radicalmente opostos.

Para Paulo Freire, a realidade vista de perto revelava a potência transformadora não da cultura do chão, mas da cultura no chão, ou seja, Freire reconheceu uma visão de mundo expressa no próprio lidar com a realidade.

Como essa perspectiva tornou-se sua?

Pensador erudito e leitor incansável, é possível indicar muitas fontes que colaboraram para que Paulo Freire chegasse à originalidade de seu modo de pensar.

Aqui, quero chamar atenção para o modo como a dialética hegeliana lhe suscitou uma originalíssima percepção sobre o uso das mãos e sobre como aspectos do existencialismo contribuíram para que sua noção de uso das mãos edificasse sua perspectiva de “experiência”.

## O legado de Álvaro Vieira Pinto

Paulo Freire herdou a antropologia das mãos de Álvaro Vieira Pinto, a quem chamava de “mestre”. Com esse legado e com base em sua própria perspicácia analítica, tornou-se uma espécie de “antídoto” contra os efeitos da violentíssima tradição realista – violenta porque se fez com base na depreciação dos chamados “homens rústicos”.

Vale lembrar que antes de escrever sua obra, ainda na década de 1950, Paulo Freire prestou muita atenção aos pronunciamentos de Abdias do Nascimento, com seu Teatro Experimental do Negro. Freire se encantava com a perspectiva teatral que tomava a praça pública como instância de ensino e partilha de conteúdos.

Naquele contexto, a circulação dos textos de Jacques Maritain, Emmanuel Mounier e Alberto Guerreiro Ramos alimentavam um repertório analítico que tecia críticas contundentes ao “analista de gabinete”. A sociedade brasileira procurava pelo chão: da escola, da fábrica, da praça, das comunidades.

Álvaro Vieira Pinto emergiu com sua obra nesse contexto. A sociedade civil, no seu entender, era a mais privilegiada instância de ensino em qualquer realidade. Ele definia a “experiência de chão” como “cultura autêntica”. Diante dessa autenticidade, ser letrado ou iletrado não era uma diferença tão relevante diante da possibilidade de se expressar uma “consciência crítica”.

Álvaro Vieira Pinto indicou para Paulo Freire que, em termos antropológicos, o analfabetismo “não existia”. Registrava a presença de múltiplas linguagens, articuladas como “alfabetos paralelos”, e nesse caleidoscópio a chamada cultura popular armazenava a memória social do trabalho.

A aquisição da habilidade de leitura e escrita deveria ser pensada levando em consideração a diferença entre a falta de escolarização e a falta de alfabetização.

Álvaro Vieira Pinto hegelianamente entendia o alfabeto como uma “escala cultural”. Se essa escala fosse representada de zero a dez, seria possível reconhecer que a desigualdade social justapõe pessoas em diferentes pontos da “mesma escala”. Assim, propunha que se pensasse na pessoa que não sabe ler e escrever como um alfabetizado “em escala zero”, ontologicamente diferente do analfabeto; alguém que está “excluído desde dentro da sociedade”, expressão que parece antecipar a imagem dos “excluídos no interior” de Pierre Bourdieu (2005).

Dependendo da circunstância histórica, o alfabetizado em escala zero poderia portar uma consciência mais crítica do que o alfabetizado em escala oito ou nove. Isso porque o não manuseio das ferramentas do alfabeto não significava inaptidão para o “manuseio” da realidade que circunda a existência de cada um; uma realidade que está sempre “à mão” de quem trabalha:

O trabalho que as massas executam funda sua visão de mundo. Nas formas inferiores, exploradas, humildes, o trabalhador não chega a ter senão uma noção sensível de sua realidade, e, ainda que deseje modificá-la, não alcança compreender como isso seria possível. Ao progredir nas formas de produção, se criam formas superiores de trabalho, realizado por um volume cada vez maior de pessoas, as quais pela necessidade de fazê-lo bem, têm que possuir conhecimentos amplos. Precisam de instrução técnica e uma formação cultural que tende sempre a crescer, sem possibilidade de que interesses na execução do trabalho possam fixar-lhe um limite. A consciência do trabalhador, uma vez despertada, se descobre como um processo individual sempre mais independente. Com isso, sua percepção de realidade se engrandece, e aprofunda o conhecimento das causas de sua situação; e assim o indivíduo é levado a uma interpretação de si mesmo, de seu papel no mundo e na sociedade (PINTO, 1973, p. 244-245).

As conclusões pedagógicas desse modo de pensar se mostram naquilo que o filósofo recusava, isto é, o debate educacional que

[...] não percebe que o povo está sempre educado na espécie e no grau de educação que lhe permitem as condições da realidade onde vive. Julga que a educação, como ideal e sistema, precede o processo real e o deve conduzir. Mas em vez de considerá-la como efetiva inserção do indivíduo nesse processo, considera-a como iluminação intelectual, necessária para adquirir idéias e hábitos, a impor em seguir à comunidade atrasada (PINTO, 1960a, p. 381-382, v. II).

Paulo Freire assumiu a necessidade de formular um método que fosse extraído da própria rusticidade, e não para ela ou contra sua manifestação. Percebeu a oportunidade de oferecer ao chamado homem iletrado a oportunidade de interferir na organização de seu próprio processo de alfabetização. Concebeu um dispositivo de utilização de suas “próprias” palavras geradoras. A base epistemológica desse processo derivou da apropriação freireana do conceito de “amanualidade”, que permeou a elaboração de um dos dispositivos mais interessantes de seu método que eram as “fichas de cultura”.

## As mãos no mundo, as mãos do mundo

Amanualidade é um conceito originado nas filosofias existencialistas europeias. Álvaro Vieira Pinto o utilizou direta e indiretamente em muitos de seus escritos, mas foi em “Consciência e Realidade Nacional” que sua utilização ganhou um cuidado argumentativo que seria valorizado por Paulo Freire.

Esse conceito, retomado em outra circunstância, aproximou ainda mais Vieira Pinto de Paulo Freire. Este o recebeu no exílio no Chile e intercedeu para que o Centro Latino-Americano e Caribenho de Demografia (CELADE) o contratasse.

O CELADE pediu que Álvaro Vieira Pinto escrevesse um tratado antropológico sobre o sentido social da demografia, e ele realizou prodigiosamente essa tarefa com base no potencial pedagógico do conceito de amannualidade:

Uma coisa é mexer-se um pouco de barro, outra é segurar uma vasilha para beber, e outra ainda é tomá-la nas mãos para apreciar a beleza dos desenhos e do colorido que lhe foi dado pela arte cerâmica. Nos três casos imaginados como exemplo temos a mesma matéria, mas três graus diferentes de manuseio, representados por três modalidades de ser, com tudo quanto há de significado particular para cada um; e o que determina a diferenciação entre estes três modos é a operação do trabalhador, que imprime em cada caso à substância bruta original propriedades que condicionam as diferentes possibilidades de manuseio. Com efeito, é o trabalho que eleva a realidade a um outro grau de amannualidade. E com essa elevação surgem concomitantemente novas características do objeto (PINTO, 1960a, p. 69, v. I).

Tanto para Vieira Pinto quanto para Paulo Freire a passagem do subdesenvolvimento para o desenvolvimento dependia da troca na relação “de amannualidade” entre o homem e o mundo, ou seja, dependia da possibilidade de manusear a realidade com recursos cada vez mais elaborados. “Dever fazer” era uma manifestação de consciência que se expandia com processos educativos, quando aquele que aprende percebe que está juntando dedução e indução.

Paulo Freire traduziu isso quando explicou que aquele que precisa mudar o mundo descobre o “porquê” no mesmo momento em que descobre o “como” transformar a realidade.

É por isso que não existe incultura, e o analfabetismo não é um dado da essência do chamado homem inculto, mas sim um grau do próprio alfabetismo. Em outras palavras, se existem pessoas plenamente alfabetizadas, existem também aquelas que estão “alfabetizadas em escala zero”.

Quanto mais a consciência crítica conseguisse se estabelecer, ou seja, quanto mais a pessoa recebesse condições mais elaboradas para se apropriar do trabalho que já realizava, mais as transformações se acelerariam.

A categoria “homem-em-situação” selou a comunhão epistemológica de ambos e foi a principal referência de Freire para referir-se a Vieira Pinto como mestre, pois o homem-em-situação só se revelava na observação de seu “grau de amaturalidade” (PINTO, 1973). Quando o trabalho constitui o homem, a realidade constitui a sua situação. Nesta última estão presentes as suas reais possibilidades de comunicação:

O primeiro passo para a constituição da autoconsciência crítica do trabalhador, da qual decorre necessariamente a aquisição da linguagem escrita, está em fazê-lo tornar-se observador consciente de sua realidade; destacar-se dela para refletir sobre ela, deixando de ser apenas participante inconsciente dela (e por isso incapaz de discuti-la). Tecnicamente, esse resultado é alcançado mediante a apresentação ao educando adulto de imagens de seu próprio meio de vida, de seus costumes, suas crenças, práticas sociais, atitudes de seu grupo etc. Com isso, o alfabetizando se torna espectador e pode discutir sua realidade, o que significa abrir o caminho para o começo da reflexão crítica, do surgimento de sua autoconsciência. A alfabetização decorre como consequência imediata da visão da realidade, associando-se a imagem da palavra à imagem de uma situação concreta. Posteriormente, a decomposição da palavra em seus elementos fonéticos e a recomposição destes em outras palavras se faz sem nenhuma dificuldade e é um produto da criação intelectual do próprio educando (e não uma sugestão externa que lhe é imposta pelo professor) (PINTO, 1991, p. 99).

A citação anterior revela que a utilização dos conceitos de amaneirado e de homem-em-situação, na década de 1970, inverteu a percepção de influência intelectual que ambos os intelectuais tinham um em relação ao outro.

O exílio exigiu de Álvaro Vieira Pinto o envolvimento com o tema educação de adultos, e, como a citação demonstra, esse homem em sua situação não hesitou em afirmar: “sobre educação Paulo Freire é meu mestre”.

Esse reconhecimento recíproco é base da antropologia das mãos referidas no início, uma antropologia reversa se contraposta a uma certa herança intelectual do século XIX e início do século XX.

## Considerações finais

A grandeza da obra educacional e filosófica de Paulo Freire poucas vezes é analisada considerando os processos que contribuíram para que, por dentro de sua visão de mundo, fosse estabelecida uma concepção antropológica de sujeito da educação.

A pergunta básica da antropologia, ainda que não exista “uma” antropologia, nem “a” antropologia, é: qual o sentido que isso adquiriu na experiência? Em outras palavras, o que isso significa para ele/a?

Paulo Freire escreveu o antídoto contra a tradição realista que acumulava, desde o século XIX, argumentos contra o povo brasileiro, especificamente contra aqueles que eram identificados com os “efeitos da miscigenação”, contra os chamados “homens rústicos”.

Edificou uma Pedagogia de amplíssimo alcance, estabelecendo uma antropologia reversa, cuja base significativa e simbólica era o reconhecimento do quanto cada pessoa já sabe no bojo de sua experiência e o que pode fazer com a ampliação de sua consciência crítica, reconhecendo que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”.

Este artigo não quis retomar o tema das influências teóricas ou intelectuais de Paulo Freire. Um autor tão erudito tem, simultaneamente, autores de referência e produção autônoma (PAIVA, 1986; RODRIGO, 1988; ROUX, 1990; TOLEDO, 1982, 1986).

O que se pretendeu foi lembrar que na genealogia de suas ideias estavam presentes conceitos de corte antropológico que permitiram confrontar outra linhagem argumentativa de perfil acentuadamente autoritário, reivindicando o protagonismo intelectual de pessoas historicamente subjugadas.

Paulo Freire aproximou a lente e enxergou a lâmina no microscópio social, apreendendo na leitura do mundo aquilo que cada um(a) já possui em termos de conteúdo, sob as camadas do manuseio da realidade que funda a visão de mundo de cada um(a).

Isso ele aprendeu com Álvaro Vieira Pinto, seu mestre, que se tornou seu discípulo quando se fez educador de adultos.

Recebido em: 20/08/2019

Revisado em: 15/09/2019

Aprovado em: 29/10/2019

## Notas

1 Professor livre-docente do Departamento de Educação da Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Paulo. E-mail: marcos.cezar@unifesp.br

## Referências

BOAS, Franz. **A mente do ser humano primitivo**. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

CANDIDO, Antonio. **O método crítico em Silvio Romero**. São Paulo: EDUSP, 1988.

CARVALHO, José Murilo de. **Pontos e bordados**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

DUARTE, Nestor. **A ordem privada e a organização nacional**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1966.

FREIRE, Paulo. “Entrevista a Walter José Evangelista”. *In*: BEISIEGEL, Celso de Rui. **Política e educação popular**. São Paulo: Ática, 1972.

LAMBERT, Jacques. **Os dois brasis**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1973.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **O pensamento selvagem**. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

- LÉVY-BRUHL, Lucien. **A mentalidade primitiva**. São Paulo: Editora Paulus, 2000.
- MENEZES, Djacir (org.). **O Brasil no pensamento brasileiro**. Brasília: Senado Federal, 1998.
- MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.
- PAIVA, Vanilda Pereira. **Paulo Freire e o nacionalismo desenvolvimentista**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.
- PINTO, Álvaro Vieira. **El pensamiento critico en demografia**. Santiago: CELADE, 1973.
- PINTO, Álvaro Vieira. **Textos selecionados para o ensino**. Rio de Janeiro: ISEB, [1959?]. Mimeografado.
- PINTO, Álvaro Vieira. Indicações metodológicas para a definição do subdesenvolvimento. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, Belo Horizonte, v. III, n. 2, p. 252-279, jul. 1963.
- PINTO, Álvaro Vieira. **Consciência e realidade nacional**. Rio de Janeiro: ISEB, 1960a. 2 v.
- PINTO, Álvaro Vieira. **Ideologia e desenvolvimento nacional**. Rio de Janeiro: ISEB, 1960b.
- PINTO, Álvaro Vieira. **Por que os ricos não fazem greve?** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1962. (Cadernos do Povo Brasileiro, v. 4).
- PINTO, Álvaro Vieira. **Questão da universidade**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.
- PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre a educação de adultos**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.
- RAMOS, Alberto Guerreiro. **A redução sociológica**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1965.
- RODRIGO, Lidia Maria. **O nacionalismo no pensamento filosófico**. Petrópolis: Editora Vozes, 1988.
- ROMERO, Silvio. **Introdução à história da literatura brasileira**. Rio de Janeiro: Tipografia da Revista Brasileira, 1881.
- ROMERO, Silvio. **História da literatura brasileira**. Rio de Janeiro: Livraria Garnier, 1888.

ROMERO, Silvio. **Realidade e ilusões no Brasil**. Petrópolis: Editora Vozes, 1979.

ROMERO, Silvio. Provocações e debates. *In*: MENEZES, Djacir (org.). **O Brasil no pensamento brasileiro**. Brasília: Senado Federal, 1998.

ROUX, Jorge. **Álvaro Vieira Pinto: nacionalismo e Terceiro Mundo**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1990.

SOUZA, Paulino José Soares. **Ensaio sobre o direito administrativo**. Rio de Janeiro: Editora Nacional, 1960. (Edição fac-similar de 1861)

TOLEDO, Caio Navarro de. **ISEB: fábrica de ideologias**. São Paulo: Ática, 1982.

TOLEDO, Caio Navarro de. Teoria e ideologia na perspectiva do ISEB. *In*: MORAES, Reginaldo *et al.* (org.). **Inteligência brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 1986. p. 224-256.

TORRES, Alberto. **A organização nacional**. Rio de Janeiro: Editora Nacional, 1933.

TORRES, Alberto. **A organização nacional**. São Paulo: Editora Nacional, 1938a.

TORRES, Alberto. **O problema nacional brasileiro**. São Paulo: Editora Nacional, 1938b.

TORRES, Alberto. **As fontes da vida no Brasil**. Rio de Janeiro: Papeleria Brasil, 1915.

VIANNA, Francisco José de Oliveira. **Raça e assimilação**. São Paulo: Editora Nacional, 1934.

VIANNA, Francisco José de Oliveira. **Evolução do povo brasileiro**. São Paulo: Editora Nacional, 1938.

VIANNA, Francisco José de Oliveira. **Instituições políticas brasileiras**. Rio de Janeiro: Record, 1974. 2 v.

VIANNA, Francisco José de Oliveira. **Populações meridionais do Brasil**. Brasília: Câmara dos Deputados, 1982.

VIANNA, Francisco José de Oliveira. **Ensaios inéditos**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1991.