

**ANGICOS (FREIRE) E BARBIANA (MILANI):  
Leituras de mundo e radicalidade pedagógica**

Danilo R. Streck\*  
UNISINOS

A ação baseada num princípio, a percepção e execução do direito, modifica coisas e relações; é essencialmente revolucionária e não condiz inteiramente com nada que lhe seja anterior (Thoureau, 2007, p. 24)

**Utopias pedagógicas do século XX**

O século XX, que mal acabamos de deixar pra trás, começa a revelar-se diante de nossos olhos como um rico manancial de experiências sociais e pedagógicas inscritas em sonhos e projetos para uma outra sociedade e para um outro mundo.<sup>1</sup> Se o lema do Fórum Social Mundial (2002) – *Um outro mundo é possível* - anunciava um novo século e milênio, ele também traduzia as esperanças que foram se formando no século que findava. Talvez haja nesta visão um pouco de nostalgia de um outro tempo, provocada pela sensação de um consenso pedagógico que parece sugerir o fim da própria pedagogia. Os problemas da educação são cada vez mais tratados como dificuldades pontuais de ampliação de cursos e melhora do nível de eficiência, quando não como questão de defasagem no uso das novas tecnologias. Gostaria de ver neste estudo, no entanto, sobretudo o esforço para não desperdiçar a reserva ético-política conquistada por pessoas como Martin Luther King, Mahatma Gandhi, Madre Teresa, D. Hélder Câmara, as Mães da Praça de Maio, Chico Mendes, entre tantos e muitos outros que viveram o seu tempo com uma radicalidade e profundidade singular.

Na educação não é difícil identificar práticas e idéias que estão na origem de movimentos transformadores com grande repercussão. Myles Horton (Freire & Horton, 2003), no Centro Highlander, formou lideranças para o movimento de direitos civis nos Estados Unidos. James Coady (1939), articulando a educação com a economia, lançou as bases para um movimento de educação de adultos ligado à formação para o trabalho cooperativado que se espalhou para muito além do Canadá. Ivan Illich (1972) propôs nada menos que o ousado projeto de acabar com a escola tal como a conhecemos por vê-la como fator constitutivo dos problemas das sociedades modernas.

São propostas revolucionárias porque ousaram pensar e atuar para além dos parâmetros colocados pelo seu contexto e pelo seu tempo, não raro sofrendo duras penas por esta ousadia. Neste ensaio revolução é entendida no sentido de radicalidade, buscando compreender as condições geradoras de desigualdades e de opressões e, ao mesmo tempo, correndo o risco inerente às ações para mudar a situação. Trata-se de instaurar processos capazes de gerar transformações qualitativas.

---

<sup>1</sup> Algumas dessas pedagogias, entre as quais as de Paulo Freire e Lorenzo Milani estão reunidas no livro *Pedagogias do século XX* (2003).

Paulo Freire (1921-1997) e Lorenzo Milani (1923-1967) situam-se entre aqueles educadores e educadoras que contribuíram para a formação de um legado utópico na pedagogia que pode manter acesa a chama de uma educação comprometida com a busca da justiça social. Coincidentemente ambos explicitaram a sua rejeição de tentativas de copiá-los porque tinham consciência de que suas práticas não estavam limitadas a um método. Milani fala por si e por Freire quando diz a seus alunos que “a maior infidelidade para com um morto é ser-lhe fiel” (apud Corzo, 2004, p. XXXI). Para Freire (1977, p. 110) na medida em que uma proposta de educação libertadora se transforma em um conjunto de métodos e técnicas para “olhar” a realidade social, ela é tão domesticadora quanto qualquer outra prática educativa.

Nas obras dos dois autores consultadas para este estudo não consta referência ao trabalho de um e de outro, respectivamente. É pouco provável um contato de Milani com a obra de Freire, uma vez que em 1967, o ano da morte de Milani, Freire se encontrava em exílio no Chile e seu trabalho ainda não havia alcançado a repercussão internacional que teve especialmente com a publicação de *Pedagogia do Oprimido*, em 1970. Da parte de Freire, houve contato com a obra de Milani no tempo em que atuou no Conselho Mundial de Igrejas, em Genebra. Consta (Corzo, 2004) que muito tempo depois (1992) Paulo Freire escreveu um epílogo a um livro de um dos alunos de Barbiana.<sup>2</sup>

Essas considerações são apenas relevantes para confirmar que tanto um como outro assumiram, em seus lugares, o compromisso pedagógico com a sociedade a partir da opção pelos oprimidos. Não havia para nenhum deles um programa a ser cumprido, mas uma realidade que se colocava como desafio a ser confrontado. Saliente-se ainda que nenhum dos dois foi pedagogo profissional. Freire era advogado de formação e entrou no mundo da alfabetização no Nordeste brasileiro pelas mãos de sua esposa, Elza, pedagoga e alfabetizadora de profissão. Milani era padre católico e criou a escola como parte de seu serviço pastoral na comunidade de Barbiana, um lugarejo pobre nas montanhas da Itália, para onde foi designado como reprimenda por sua rebeldia contra a promiscuidade da igreja com o fascismo.

A vocação de ambos tem um fundo religioso, certamente inspirado pelos ares liberalizantes e modernizantes que antecederam e acompanharam o Vaticano II (1962-1965). Milani vinha de família burguesa e a sua conversão ao catolicismo – a mãe era judia - e seu ingresso no seminário representou a ruptura com um modo de vida e com as expectativas da própria família. Vê-se no livro *Experiência Pastorais* que Milani acompanhava os movimentos da Ação Católica, dos padres trabalhadores na França e de outras iniciativas no meio eclesial tanto para enfrentar o mundo secularizado quanto para combater as injustiças sociais. O cardeal Martini (1983) destacou cinco aspectos nos quais o livro se mantém atual, do ponto de vista teológico: o primado da Palavra, a importância do sujeito na realidade cristã, a independência do Evangelho diante de ideologias, o primado dos pobres e radicalismo evangélico diante do concreto. Ao mesmo tempo, chama atenção para

---

<sup>2</sup> F. Gesualdi; J. L. Corso, *Don Milani nella scrittura collettiva. Posfazione di Paulo Freire*. Turin: Gruppo Abele, 1992.

aspectos nos quais a Igreja pós-conciliar avançou para além daquilo que está no livro: em relação à mulher, à doutrina social e à Igreja local (Apud. Corzo, 2004, p. XXXVII).

A religião também desempenha um papel importante na formação e, em especial, nas opções de Freire. Seu pai era espírita e a mãe católica. Foi a religião desta que prevaleceu e ele não escondia a influência da religião na opção de trabalhar nos becos e nas favelas do Recife. Ele dirá que foi uma “certa camaradagem” com Cristo que fez com que fosse aos pobres, mas que lá chegando encontrou Marx para dar conta da realidade. Foi isso, segundo ele, que os intelectuais europeus tiveram muita dificuldade em compreender: como alguém podia dizer-se cristão e usar Marx como referência em sua teoria de sociedade. Freire atribuiu esta dificuldade ao fato de eles não tensionarem a relação entre mundaneidade e transcendentalidade, entre subjetividade e objetividade, sem dicotimizá-las. “A temática desta teologia (da libertação) não pode ser outra senão a que emerge das condições objetivas das sociedades dependentes, exploradas e invadidas. A que emerge da necessidade de superação real das contradições que explicam tal dependência. A que vem do desespero das classes sociais oprimidas” (Freire, 1977, p. 126) A transcendentalidade tem como único ponto de partida esta realidade.

Em ambos, a opção pela justiça social acompanha a sua prática pedagógica. Freire não buscou um lugar para aplicar uma teoria de alfabetização e Milani não entendeu Barbiana como um experimento pedagógico. As duas práticas tinham a mesma finalidade de ajudar as pessoas, via educação, a buscarem o seu espaço como protagonistas na sociedade. O estudo de Peter Mayo (2007) identifica uma série de pontos nos quais as obras de Freire e Milani se aproximam em torno do eixo da justiça social. Depois de destacar a influência comum do cristianismo radical, ele analisa os seguintes aspectos: o comprometimento com valores semelhantes, a educação como ato político, a escola da comunidade, o ser contraposto ao ter, a vinculação entre educação e vida, o diálogo, a relação educador-educando, a educação diretiva, a dimensão coletiva da aprendizagem e o papel do professor. Vamos recorrer a este estudo e a outros na medida em que avançarmos na discussão, mas é importante ter presente que há aspectos em suas práticas que convidam e desafiam ao diálogo entre si, como bem apontado por Mayo.

Além de confluências nas práticas pedagógicas, há também uma importante semelhança na forma de comunicação de suas experiências. A obra pedagógica clássica de Lorenzo Milani, escrita junto com os alunos, é *Carta a uma professora pelos rapazes da escola de Barbiana* (1982)<sup>3</sup> e Paulo Freire em várias ocasiões lança mão do recurso da carta para expressar-se: *Professora sim tia não* (1993) são “Cartas a quem ousa ensinar”; tem as *Cartas a Cristina* (1994), uma jovem que representa o coletivo das educadoras; e por fim, ao morrer em 1997, estava escrevendo as *Cartas Pedagógicas*, postumamente reunidas em *Pedagogia da indignação* (2000). O estilo de carta combina com o tom e o conteúdo profético dos escritos de ambos. Além disso, cartas têm um endereço e um interlocutor identificado. Nos dois casos os destinatários são professoras: em Milani no singular e em Freire quase sempre no plural. O endereço da *Carta* é a professora da escola que reprova e

---

<sup>3</sup> Milani escreveu outras cartas entre as quais a *Carta aos Juizes* que se tornou famosa por defender a objeção por consciência. A *Carta a uma professora* foi publicada originalmente, em italiano, em 1967. Este livro será, às vezes, identificado simplesmente como *Carta*.

exclui porque não conhece seus alunos e pouco se importa em conhecê-los.<sup>4</sup> As professoras endereçadas por Paulo Freire são colegas de profissão, supostamente interessadas em mudar. Sabemos que ambas são reais.

Retornemos, agora, à pergunta deste ensaio. O que faz que as práticas educativas de Freire e Milani tenham sido consideradas e continuam sendo consideradas revolucionárias? Que o foram, está evidenciado nas conseqüências impostas a ambos por suas ações. Paulo Freire, como sabemos, foi acusado de subversão e durante 15 anos esteve exilado de sua terra e de sua gente. Milani viu seu livro banido pela cúpula eclesiástica e o seu envio a Barbiana, um lugarejo pobre entre as montanhas na região de Florença, com certeza não foi um gesto de solidariedade e aprovação de suas atitudes e pensamentos. Os militares não podiam imaginar que para Freire houvesse o Chile, Harvard, o Conselho Mundial de Igrejas e, a partir daí, o mundo. Também as autoridades da Igreja Católica não podiam imaginar que uma carta coletiva, escrita com um grupo de meninos, num lugar pobre e remoto da Itália, tivesse tamanha repercussão.

Com certeza há várias condições para que uma prática educativa seja considerada revolucionária e é igualmente verdadeiro que nem todos designariam as mesmas práticas com o mesmo adjetivo. A própria idéia de revolução está, em alguns círculos, definitivamente marcada pela negatividade. Consciente destes riscos, as práticas de Freire e Milani permitem identificar pelo menos três fatores que, no caso deles, concorrem para que sejam lembrados entre os educadores radicais do século XX. São eles: o caráter profético-testemunhal do educador; o respeito pelo Outro e seus saberes; a leitura crítica da realidade e a palavra como instrumento de transformação desta realidade.

Angicos e Barbiana serão tomadas como referência, espécie de símbolos ou marcos para a obra destes dois educadores, embora não haja uma tentativa de apresentar sistematicamente as duas experiências. Em primeiro lugar, porque o nome dos dois autores está necessariamente identificado com os lugares onde se deram as experiências: Angicos (1963), a experiência-piloto do que viria a ser conhecido como método Paulo Freire<sup>5</sup>; Barbiana (1954-1965), a escola de tempo integral para os fracassados da escola regular. Em segundo lugar, porque aproxima as experiências no tempo: da metade da década de 1950 à metade de década de 1960. Em terceiro lugar, porque para um e para outro, estes foram os momentos fundantes de sua obra pedagógica.

### **O caráter profético-testemunhal:**

---

<sup>4</sup> Apesar deste endereço explícito, os autores advertem no Prefácio da *Carta* que os verdadeiros destinatários são os pais: “Este livro não se destina aos professores, mas aos pais. Tem como objectivo chamá-los a organizar-se.”

<sup>5</sup> Para uma descrição a experiência de Angicos veja Carlos Lyra, *As Quarenta horas de Angicos: uma experiência pioneira em educação*. São Paulo: Cortez, 1996. Em *Cartas a Cristina* (1994, p. 179) Paulo Freire narra o reencontro com Angicos, depois de 30 anos, lembrando como 300 pessoas aprenderam a ler e escrever enquanto debatiam os problemas locais regionais e nacionais. Ele conclui, com humildade: “Angicos foi uma experiência progressista.”

Com frequência os amigos me perguntam como faço para conduzir a escola e como faço para tê-la cheia. Insistem para que lhes descreva um método, que detalhe para eles os programas, as matérias, a técnica didática.

A pergunta está equivocada. Não deveriam preocupar-se em *como fazer para dar aula*, mas *como tem que ser* para poder dá-la.

Tem que ser...Não se pode explicar em duas palavras como deve ser, mas ao acabar de ler este livro e, talvez, logo compreenderão como precisa ser para fazer uma escola popular.

É preciso ter as idéias claras a respeito dos problemas sociais e políticos. Não se pode ser interclassista, mas é preciso tomar partido. Tem que arder de ânsia de elevar o pobre a um nível superior. Já nem digo igual a um nível da atual classe dirigente. Mas superior: mais de homem, mais espiritual, mais cristão, mais tudo” (Milani, 2004, p. 172).

Esta passagem de Milani traduz a idéia de Freire a respeito do educador como testemunha do ato de conhecer. O que tornou as duas experiências “perigosas” do ponto de vista das classes dominantes não foi um determinado método de ensino ou de alfabetização. No termo de indiciamento de Paulo Freire os seus interrogadores insistem em dizer que há outros métodos eficientes de aprendizagem e que, afinal, não há nada de novo em sua proposta de alfabetização. O problema estaria, diziam eles, que ele estava fazendo a politização para subverter a ordem.<sup>6</sup> Estavam corretos no sentido de que métodos e técnicas de ensinar não são revolucionários, em si mesmos. O que torna a prática revolucionária são as opções ético-políticas que subjazem às escolhas metodológicas. A ânsia de elevar o pobre” em Milani corresponde, em Freire, à identificação com a realidade dura do povo do Nordeste brasileiro. Ao refletir a prática de Danilson, um educador popular, Freire (1997, p. 88) escreve que o seu êxito está centralmente nesta certeza “de que é possível mudar, de que é preciso mudar, de que preservar situações concretas de miséria é uma imoralidade. É assim que este saber que a História vem comprovando se erige em princípio de ação e abre caminho à constituição, na prática, de outros saberes indispensáveis.”

Segundo, dado o caráter testemunhal do educador no ato de conhecer, ele precisa estar aí inteiro, razão e emoção, mãos e coração. “Sou uma inteireza e não uma dicotomia. Não tenho uma parte esquemática, meticulosa, racionalista e outra desarticulada, imprecisa, querendo simplesmente bem ao mundo. Conheço com meu corpo todo, sentimentos, paixão. Razão também.” (Freire, 1995, p. 18) Milani vivia na prática pedagógica o que pode ser chamado um amor exigente. As professoras, é dito na *Carta a uma Professora*, seriam como os padres e as prostitutas que se apaixonam facilmente pelas criaturas, mas uma vez que as perdem, também as esquecem. Se a educação se dá no encontro de pessoas inteiras, na sua unicidade, não se pode considerar que os fracassos e as perdas na escola sejam “naturais”.

Como terceiro ponto pode ser destacada a precedência do ser sobre o ter. Um fato interessante é que Erich Fromm demonstrou interesse em escrever a biografia de Milani. Este teria declinado, apontando para seus alunos como merecedores da biografia. O que

---

<sup>6</sup> “Perguntado se na experiência de Angicos, o coeficiente obtido em grau mais elevado foi o de alfabetização, conscientização.....Perguntado se reconhece que o seu suposto método, mesmo na parte da conscientização e politização não contém originalidade face aos métodos usados por HITLER, MUSSOLINI, STALIN e PERON (maiúsculas no original)...” São estas algumas das perguntas contidas no *Termo de perguntas a indiciado* do Inquérito Policial Militar no dia 01.07.1964. (Araújo Freire, 2006, p. 181).

importa neste fato é a convergência de ambos, de formas distintas, em Erich Fromm para quem o ter e o ser são duas modalidades de existir no mundo. Fromm é uma referência importante para Freire na elaboração do seu conceito de *ser mais* como parte do movimento biofilico, em oposição ao movimento necrofilico, associado à alienação do ter.

Por fim, o caráter testemunhal exige a coragem do dissenso. Na *Carta aos juízes* Milani critica os teóricos da obediência segundo os quais em última análise não há autor para os crimes. Todos, ou cumprem ordens ou são vítimas do destino. Segundo ele, “há apenas uma forma de escapar desse macabro jogo de palavras: ter coragem de dizer aos jovens que todos são soberanos e, por isso, a obediência não é uma virtude, mas a mais sutil das tentações; que não pensem que podem usá-la como escudo, nem perante os homens, nem perante Deus; que é necessário que cada um se sinta o único responsável por tudo” (apud Gesualdi, 2003, p. 123).

Freire, por seu turno, fala da necessidade de valorizar pedagogicamente a rebeldia para que ela seja superada por uma consciência mais crítica, comprometida, politizada e metodologicamente rigorosa. “O ideal é a promoção da consciência rebelde em revolucionária. Radical, sem se alongar em sectária. Astuta, sem virar cínica. Hável, sem ser oportunista. Ética, sem tornar-se puritana, jamais” (Freire, 1994, p. 151).

### **Do respeito pelo diferente à Pedagogia do Oprimido:**

Senhora Professora,

Julgo que já nem se lembra do meu nome e é natural; não foi só a mim que a senhora professora chumbou, foram centenas...

Cá por mim pensei muitas vezes na senhora professora, nos seus colegas, nessa instituição a que chamam ensino, em todos os miúdos que os professores <<chumbam>>.

Chumbam-nos, mandam-nos para os campos ou para a fábrica e depois esquecem-se de nós.

(*Carta*, p. 11).

Com este libelo de um aluno reprovado na escola regular e acolhido em Barbiana inicia a *Carta a uma professora*. Está aqui também um dos princípios da prática educativa na escola de Lorenzo Milani e que está resumido no que seria, conforme a *Carta*, o único problema da escola: os alunos que perde (p. 42). Não se trata dos custos financeiros de um aluno reprovado, mas do significado social e humano do fato de ser deixado para trás e relegado a uma cidadania de segunda classe.

A escola de Barbiana tinha por base uma solidariedade fundamental entre quem lá trabalhava e estudava. Na medida em que as crianças e os jovens aprendiam, todos eles também ensinavam o tempo todo. A *Carta* relata a desconfiança de um menino que chega à escola com os preconceitos de que a escola é um lugar de sacrifícios e que por isso as férias seriam um direito. “Nunca lhes tinha passado pela cabeça que se a gente vai à escola é para aprender e que só o ir à escola é já um privilégio” (*Carta*, p. 17). A escola funcionava das 8 horas da manhã às 19 h 30 min da tarde, sete dias por semana e 365 dias por ano. Este ritmo, mais a falta de um espaço delimitado para recreio e esporte, era um dos pontos freqüentemente criticados. Na carta é narrada a visita de um professor graduado que

defende o esporte como uma necessidade fisiopsicológica para os jovens. Mas, escreveram os meninos, “Falava sem sequer olhar para nós. As pessoas que ensinam pedagogia na Universidade já nem precisam de olhar para os miúdos. Conhecem-nos todos como a palma da sua mão, como nós conhecemos a mesa em que trabalhamos” (*Carta*, p. 15).

Daí também a desconfiança daquilo que se conhece por Pedagogia como uma ciência que na sua suposta universalidade esconde o seu sentido parcial e classista:

Tal como está não manteríamos a pedagogia. Mas mesmo assim não temos bem a certeza. Se fosse estudada mais a fundo, talvez nos convencêssemos de que tem algo para nos ensinar.

Ou talvez percebêssemos que só tem uma coisa para nos ensinar. Que não há um miúdo igual a outro, um momento da história, um momento da vida do próprio miúdo igual a outro momento, que os países, os meios, as famílias são todos radicalmente diferentes uns dos outros.

De todo o livro, guardávamos a página que dissesse isto e o resto ia para o lixo.

Em Barbiana, não havia um só dia em que não se abordassem problemas de pedagogia. Simplesmente, não os designávamos por esse nome. Para nós, tinham sempre o nome de um tipo. Caso por caso, hora por hora.

Não acredito que possa existir um tratado escrito por um senhor muito competente que diga sobre o Gianni alguma coisa mais do que aquilo que já sabemos.

(*Carta*, p. 138).

A motivação para a solidariedade se encontra no amor e no serviço ao próximo. Milani coloca lado a lado na formação o gosto por aprender e o desejo de servir ao próximo. Daí se dizer que poderia haver apenas dois tipos de escolas para os jovens. Uma se chamaria “escola de Serviço Social” e que tomaria em mãos os jovens dos catorze aos dezoito anos. Para lá iria quem tivesse decidido consagrar toda a sua vida aos outros. Com os mesmos estudos seriam formados padres, professores primários, sindicalistas, homens políticos. Talvez pudesse haver um ano de especialização para cada uma das profissões. As outras poderiam chamar-se “Escolas de Serviço do Eu” e para o funcionamento destas bastaria manter as que já temos (*Carta*, p. 130).

Para Milani este próximo tem rosto e, mais do que isso, tem um lugar na história e na sociedade. Ele defende que a educação deve deixar de lado suas pretensões interclassistas: ao tratar desiguais de forma igual acaba sempre privilegiando a quem já tem mais. A escola paroquial precisa tomar partido ao lado dos mais fracos e ser organizada “com critérios rigidamente classistas” (Milani, 2004, p. 153). Daí também a compreensão da educação como um ato político. Política no sentido de buscar resolver os problemas de forma solidária e coletiva. “O professor apolítico torna-se um dos 411.000 e muito úteis idiotas que o patrão armou de caderneta e boletim” (*Carta*, p. 78). Política como uma questão de solidariedade e de humanidade: “Conhecer os filhos dos pobres e interessar-se por política, é a mesma coisa, senhora professora. Não se pode amar crianças que são marcadas por leis injustas, sem se querer instauras leis melhores” (*Carta*, p. 109).

O respeito pelo o próximo no sentido cristão de Milani se transforma em Paulo Freire na *Pedagogia do Oprimido*. Não é uma pedagogia para pessoas, grupos ou classe que precisa ser salva de sua ignorância ou elevada a um nível superior de conhecimento ou consciência,

mas a pedagogia do oprimido, daquele segmento da sociedade que carrega o desejo e o potencial de mudança. Também não é uma pedagogia pronta, para ser aplicada, mas que se “fará e refará” concomitante com a luta pela libertação (Freire, 1981, p. 32).

Freire e Milani coincidem na crítica à pedagogia e na necessidade de sua desconstrução como saber uniformizador a partir da lógica dos dominantes. Para Milani, os “problemas” pedagógicos têm nome: a preguiça de Gianni, a burrice de Sandro, etc. Freire fará da pedagogia um exercício situado na geografia e na história. Ambos fazem isso, como vimos antes, baseados em princípios ético-político convergentes.

### **A leitura da realidade: o poder transformador da palavra**

No programa de italiano o contrato de trabalho dos metalúrgicos diria muito mais ao Gianni. Não leu, senhora professora? Pois bem, se não o leu, devia ter vergonha. Representa a vida para meio milhão de famílias.

São os senhores que se têm uns aos outros por cultos. Leram todos os mesmos livros. Nunca ninguém vos perguntou nada para além do que esses livros tratam (*Carta*, p. 33 e 34).

A pesquisa do que chamava de universo vocabular nos dava assim as palavras do Povo, grávidas de mundo. Elas nos vinham através da leitura do mundo que os grupos populares faziam. Depois voltavam a eles, inseridas no que chamava e chamo de codificações, que são representações da realidade (Freire, 1982, p. 23).

A ironia da *Carta* na primeira citação deixa transparecer a desconfiança de Lorenzo Milani em relação à escola. Os alunos a retratam como desconectada da vida das crianças e da comunidade, introduzindo com seu ensino as crianças e os jovens na realidade sem fornecer instrumentos para questionamentos e para mudanças. Na escola de Barbiana, a leitura dos jornais era uma tarefa diária de todo o grupo.

Esta escola criticada não faz o que Paulo Freire considera pré-condição para a leitura da palavra: a leitura do mundo. Na prática pedagógica freireana a importância da leitura do mundo está expressa no exercício de codificação e decodificação da realidade que precedia ao processo de aprendizagem da leitura e escrita propriamente ditas. A realidade enquanto co-constituída com a consciência vai se desvelando na medida em que homens e mulheres tomam consciência de seu lugar no mundo e se assumem como sujeitos dentro da história.

Em Milani temos um valioso exercício de leitura da realidade no livro *Experiências Pastorais*. Nele o sacerdote analisa detalhadamente todos os aspectos da vida da comunidade, a começar pela história de San Donato, passando pela vida religiosa do povo e entrando no mundo do trabalho, da participação política, do lazer e da cultura. Ao analisar as casas, por exemplo, lhe chama atenção o reduzido número de camas em relação aos habitantes de cada uma delas. O livro é também repleto de gráficos e estatísticas compiladas por ele mesmo. “Hoje, diz ele, as circunstâncias puseram os problemas sociais no centro da fé” (Milani, 2004, p. 173).

A leitura da realidade está, em ambos, ligada com a importância da palavra e da linguagem. Para Milani é a *Palavra* que confere o status de humano a homens e mulheres. Não uma palavra qualquer, mas “Palavra escola, palavra que enriquece” (Milani, 2004, p. 171). A pobreza não se mede só pela fome, mas sobretudo pela função social e esta tem a ver o com o domínio da linguagem. O que separa um engenheiro de um operário, diz Milani, não são tanto os conhecimentos técnicos quanto a linguagem. Ademais, não se trata de transferir uma cultura para outra, mas de “fornecer o material técnico (lingüístico, léxico e lógico) necessário para fabricar uma cultura nova que não tenha nada a ver com a outra” (Milani, 2004, p. 145). Ele ilustra o fato com a formação de padres que levam 12 anos para aprender a se afastar da maior parte da população que paradoxalmente são também os prediletos de Deus.

Em Barbiana lia-se o jornal e livros, estudando cada palavras em seus vários sentidos. Há depoimentos de que o grupo ficava três ou quatro horas discutindo uma única palavra – sua origem, seus sentidos e usos. Barbiana também se tornou conhecida pela ênfase no estudo de línguas estrangeiras. Milani argumentava que era necessário que a classe trabalhadora aprendesse línguas estrangeiras para poder fortalecer o seu movimento em nível internacional. Havia o incentivo para que os alunos passassem períodos em outros países para aprender a língua e os costumes no sentido de criar um cosmopolitismo a partir de baixo. “Na África, na Ásia, na América Latina, no Sul, nas montanhas, nos campos, nas grandes cidades, milhões de homens e de crianças esperam a igualdade. Tímidos como eu, cretinos como o Sandro, cabeças no ar como o Gianni. São esses a natinha da humanidade” (*Carta*, p. 93). O amor ao outro não pode ficar preso nos limites nacionais e as línguas são fundamentais para promover a compreensão e o entendimento.

Para Paulo Freire a alfabetização implicava no direito de dizer a sua palavra que por isso é palavra-mundo, palavra-ação. Há um poder transformador quase mágico na palavra que brota da vida. É a mesma fé na palavra encontrada em Barbiana: “Porque só a língua dá a igualdade. Um igual, é aquele que sabe exprimir-se e compreender a expressão dos outros. Não interessa que seja rico ou pobre, isso conta muito menos. O que é preciso é que fale” (*Carta*, p. 112). Para Paulo Freire, dizer ou pronunciar a sua palavra equivale a dizer ou pronunciar o mundo.

Importa ainda que seja uma palavra dita com outros, para formar um coletivo. Os círculos de cultura de Paulo Freire tinham esta função. Em Barbiana as aulas também se davam em grupo, com a participação de todos. Como parte do processo de aprendizagem da escrita, Milani criou a técnica de escrita coletiva de textos. A *Carta a uma professora* é um exemplo de uma escrita que, embora sendo de autoria coletiva, está redigida na primeira pessoa do singular.<sup>7</sup>

## Considerações finais

---

<sup>7</sup> “À primeira vista parece ter sido escrito por um só rapaz. Mas como autores, éramos oito em Barbiana. Alguns dos nossos camaradas que já desistiram da escola e agora andam a trabalhar colaboraram nele, aos domingos.” (Prefácio)

Paulo Freire é um “velho conhecido” para muitos de nós que lidamos com a educação e, do ponto de vista pessoal, tem presença mais ou menos assegurada em minhas reflexões. Quanto a Lorenzo Milani, o conheci através de um colega e amigo da Alemanha, Bernd Fichtner<sup>8</sup>, que me passou cópia da *Carta a uma professora*, em alemão, com a recomendação de que eu a lesse. Percebo agora que ele desejava que eu pudesse fazer a relação de Milani com o que passou a ser conhecido na América Latina como Educação Popular e Teologia da Libertação. As evidências de que se trata, em lugares diferentes, da manifestação de uma mesma luta são muitas, como deu para perceber neste breve estudo e em outros que foram sendo apontados. Angicos e Barbiana fazem parte da história da educação como práticas emblemáticas de práticas pedagógicas radicais.

Tanto Freire quanto Milani, no entanto, tinham consciência da historicidade de sua prática. A partir da compreensão escatológica do Reino de Deus, Lorenzo Milani (2004, p. 321) sabia que “nada do que Cristo disse é realizável nesta terra em grande escala” e que tudo o que se fizer não passará de uma paródia do ideal. O Reino de Deus permanecerá como objeto de oração e de busca através da ação concreta e cotidiana na história. Também para Paulo Freire a utopia não existe a não ser a partir dos movimentos concretos na história, sempre imersos nas contradições e parcialidades da vida real. O amanhã diferente que se busca só poderá existir se houver alguma ação hoje que seja um sinal de sua possibilidade. A história é essencialmente possibilidade e por isso deve ser rejeitada tanto a idéia de simples adaptação quanto os fatalismos, de direita e de esquerda.

No centro desta reflexão talvez devesse ter colocado Gianni, o protagonista da *Carta a uma professora*, que representa os tantos Joãozinhos e Mariazinhas, excluídos da escola, que existem no Brasil e em outros países. Os professores haviam desistido dele porque o consideravam preguiçoso e burro demais para o estudo. Em Barbiana, Gianni não apenas compreendeu que o professor não precisa estar do outro lado da barricada, mas que também ele pode ensinar para os outros. “Por exemplo, aprendi que o problema dos outros é igual ao meu. A política é a gente conseguir fazer as coisas todos juntos, a avareza é fazê-las sozinhos” (*Carta*, p. 17).

É esse provavelmente o sentido mais essencial da educação como ato político: não o ensino de verdades políticas, mas a vivência, no cotidiano, de formas coletivas e solidárias de resolver os problemas da vida. Lorenzo Milani e Paulo Freire testemunharam com suas práticas que o revolucionário na ação pedagógico não tem a ver com complexas teorias e estratégias. Há algo de encantadoramente simples em suas práticas e palavras. Mas o simples, como sabemos, geralmente tem pouco a ver com o fácil. Com certeza tem muito a ver com o possível.

### **Referências bibliográficas**

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

---

<sup>8</sup> Professor da Universidade de Siegen (Alemanha). O livro traduzido ao português foi posteriormente alcançado pelo colega Newton Bryan, da UNICAMP.

CARTA A UMA PROFESSORA. 4. ed. Lisboa: Editorial Presença,

COADY, James. *Masters of Their Own Destiny*. New York; London: Harper & Row, 1939

CORZO, Luis José. Introducción. In: MILANI, Lorenzo. *Experiências Pastorales*. Traducción, Introducción y Notas de José Luis Corzo. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 2004. p. XV-XXXVIII.

FREIRE, Paulo. *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1995.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_. *A importância do ato de ler: Em três artigos que se completam*. São Paulo: Editora Autores Associados; Cortez Editora, 1982.

\_\_\_\_\_. *Educação como prática da liberdade*. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

\_\_\_\_\_. *Cartas a Cristina*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

\_\_\_\_\_. *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

\_\_\_\_\_ e HORTON, Myles. *O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social*. Petrópolis: Vozes, 2003.

GESUALDI, Francesco. Saber solidário. In: SILVA, Vânia Beatriz Monteiro da (Ed). *Pedagogias do Século XX*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ILLICH, Ivan. *Deschooling Society*. New York: Harper & Row, 1972.

LYRA, Carlos. *As quarenta horas de Angicos: Uma experiência pioneira de educação*. São Paulo: Cortez, 1996.

MAYO, Peter. Critical Approaches to Education in the Work of Lorenzo Milani and Paulo Freire. *Studies in Philosophy of Education*. (2007) 26:525-544.

MILANI, Lorenzo. *Experiências Pastorales*. Traducción, Introducción y Notas de José Luis Corzo. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 2004.

SCUOLA DI BARBIANA: *Die Schülerschule; Brief an eine Lehrerin*. Berlin: Verlag Klaus Wagenbach, 1977.

SILVA, Vânia Beatriz Monteiro da (Ed). *Pedagogias do Século XX*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

\* Danilo R. Streck é professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

\*\* Este trabalho faz parte de projeto de pesquisa apoiado pelo CNPq. O projeto com a colaboração dos seguintes bolsistas de iniciação científica: Vítor Schütz (UNIBIC), Diulli Trindade (FAPERGS), Josiete Schneider (CNPq) e Daiane Azevedo (CNPq).