

cR

Centro
de Referência
Paulo Freire

**Este documento faz parte do acervo
do Centro de Referência Paulo Freire**

acervo.paulofreire.org

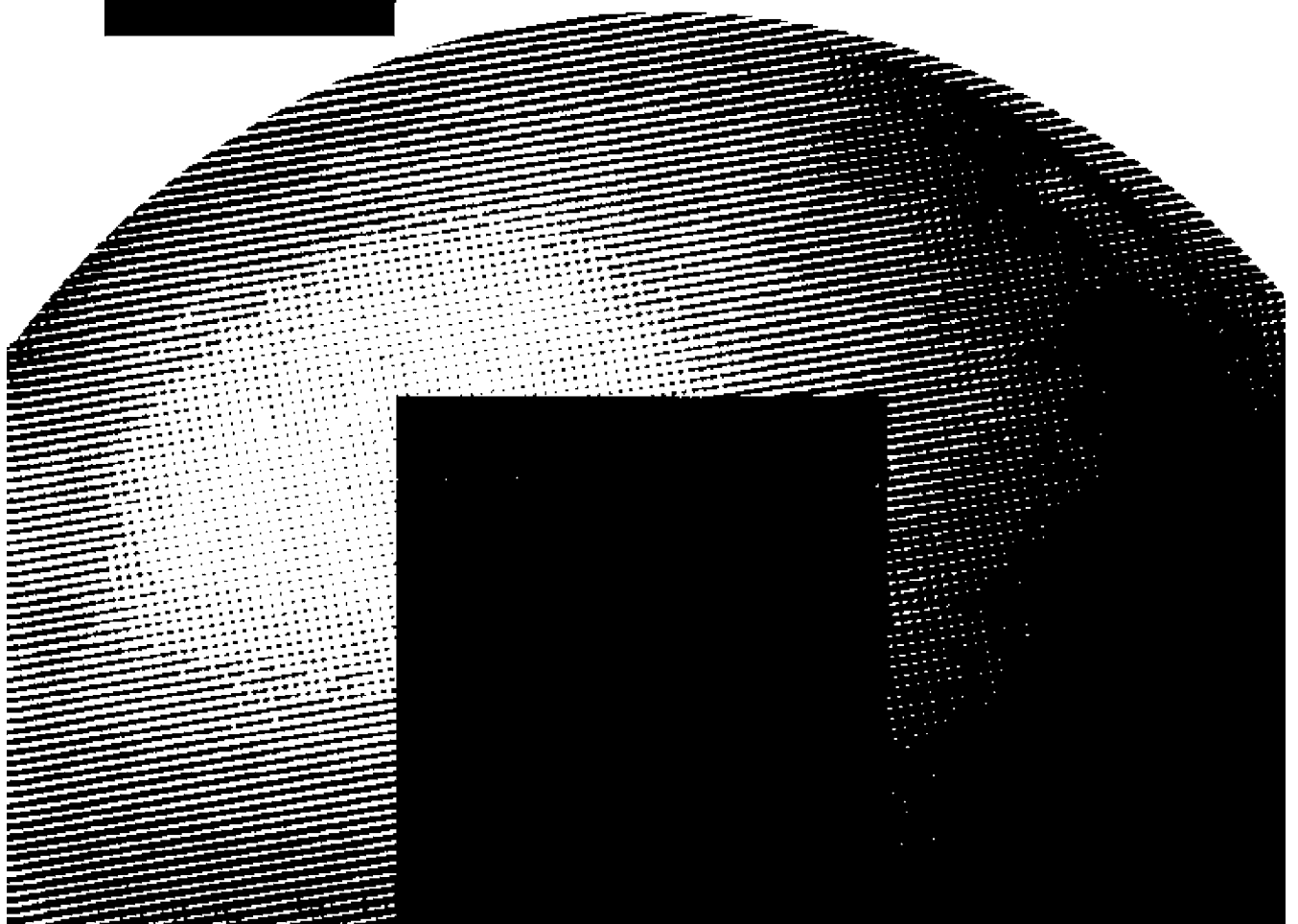


InstitutoPauloFreire

Moacir Gadotti

UM LEGADO DE ESPERANÇA

91



UM LEGADO DE ESPERANÇA



Coleção
QUESTÕES DA NOSSA ÉPOCA
Volume 91

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Gadotti, Moacir, 1941-

Um legado de esperança / Moacir Gadotti – São Paulo, Cortez, 2001. – (Coleção Questões da Nossa Época; v. 91)

Bibliografia.

ISBN 85-249-0814-9

1. Educação – Brasil 2. Freire, Paulo, 1921-1997
I. Título. II. Série.

01-4918

CDD-370.1

Índices para catálogo sistemático:

1. Freire, Paulo : Pedagogia : Educação : Filosofia 370.1

Moacir Gadotti

UM LEGADO DE ESPERANÇA

QUESTÕES
DA NOSSA ÉPOCA

CORTEZ
EDITORA

Um legado de esperança
Moacir Gadotti

Capa: DAC

Preparação de originais: Regina E. Barbosa

Revisão: Agnaldo Alves

Composição: Dany Editora Ltda.

Coordenação editorial: Danilo A. Q. Morales

Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida ou duplicada sem autorização expressa do autor e do editor.

© 2001 by Autor

Direitos para esta edição

CORTEZ EDITORA

Rua Bartira, 317 — Perdizes

05009-000 — São Paulo-SP

Tel.: (11) 3864-0111 Fax: (11) 3864-4290

e-mail: cortez@cortezeditora.com.br

www.cortezeditora.com.br

Impresso no Brasil — setembro de 2001

SUMÁRIO

Prefácio	7
<i>José Eustáquio Romão</i>	
Primeiras palavras: A quem pertence o legado de Paulo Freire	13
1. Lições de Freire	23
2. Cruzando fronteiras	43
3. Aprender, ensinar	77
Bibliografia	106

PREFÁCIO

Muito se tem escrito sobre o pensamento freireano em todo o mundo, mantendo-o mais vivo entre nós. Se, por um lado, as publicações sobre ele contribuem para dar continuidade a seu legado — como era seu desejo manifesto várias vezes aos amigos e colaboradores mais próximos — por outro, é preciso ter muito cuidado com elas. Há que se condenar o uso oportunista de seu pensamento ou de sua obra, que dilui, eclipsa e até mesmo contraria a causa pela qual lutou, negando a importância da práxis que ele tanto defendeu. Divulgar, disseminar, socializar seu pensamento sim; mas, não mercantilizar o seu discurso, ou reduzi-lo a uma pregação personalista, esquecendo-se de seu compromisso coletivo e de sua luta em favor dos oprimidos.

Às vezes, os membros do Instituto Paulo Freire (IPF) temos a tentação de multiplicar os textos e livros sobre Paulo Freire, justamente para difundir suas idéias e ações, contribuindo para a construção do mundo sonhado por ele. Mas, acabamos, quase sempre, concluindo pela necessidade de se estar atento contra a banalização de seu pensamento, contra o uso de sua obra para atender a interesses espúrios e contrários a suas lúcidas e generosas intenções libertadoras.

Discutimos muito sobre os equívocos da mistificação de sua pessoa ou de sua obra, pelos que o consideram como um santo, um guru ou um totem. Rechaçamos também os que tomam seus escritos como um cânone, como um núcleo dogmático. Considerá-lo desta forma é trair sua biobibliografia e sua causa, uma vez que, como Paulo se manifestou explicitamente, quando da criação do IPF, não queria constituir uma seita, uma igreja; não desejava ter discípulos, mas uma rede de pessoas e instituições identificadas e comprometidas com a libertação dos “esfarrapados do mundo”. Gadotti deixou bem clara essa posição, logo depois da morte de Paulo, na tônica que caracterizou sua intervenção na V CONFINTEA, a Conferência Internacional sobre Educação de Adultos, realizada em Hamburgo, em julho de 1997, a convite da Unesco, para as homenagens a Paulo Freire.

Sabemos que Gadotti tem ainda muitas informações sobre as falas e as experiências de Paulo Freire pelo mundo, pela inúmeras andanças que fez com esse verdadeiro “andarilho da educação libertadora”. Contudo, na mesma atitude de prudência ética e valorizadora do pensamento freireano, Gadotti, mesmo sendo o maior conhecedor da obra de Paulo e um escritor já consagrado, com mais de duas dezenas de livros publicados em vários idiomas, submete seus trabalhos, previamente, à consideração de vários membros do IPF, indagando sobre a validade e oportunidade da publicação, como fez com este livro.

É claro que o pensamento de Paulo Freire não foi suficientemente explorado e continua motivando muitos estudos, pesquisas, teses e trabalhos de investigação, nos vários campos do saber. Muito se pode escrever ainda sobre ele e sua obra, ou sobre os desdobramentos por ela potencializados. E, pelo fato de o seu pensamento poder ser focalizado sob diferentes ângulos, acaba gerando pesquisas em várias áreas do conhecimento.

Entretanto, além da denúncia do viés mercantilista e mistificador já mencionado, é preciso rejeitar, sobretudo, a forma puramente sentimental e populista de tratá-lo e de recordá-lo. Não se pode negar a riqueza dos testemunhos de quem trabalhou diretamente com ele, porque, muitas vezes, as lições de vida dos grandes homens e das grandes mulheres são tão ou mais importantes quanto suas obras. Também não se pode deixar de reconhecer a legitimidade da emoção de quem se recorda momentos do privilégio de ter privado de sua convivência. Entretanto, não é correto nem legítimo revelar intimidades não autorizadas por ele em vida, ou reduzi-lo a uma figura purista, ingênua, marcada por um sentimentalismo banal.

Paulo Freire sempre manifestou emoção em sua teoria e prática. Mas a emoção, em Paulo Freire, nunca esteve descolada do rigor científico, da clarividência política, do compromisso ético e pedagógico, em suma, de uma teoria crítica e de uma prática transformadora. É assim que razão e emoção se en-

contravam em Paulo Freire. Há um grande espaço para a emoção em seu pensamento. Porém, a emoção que perpassa suas obras é epistemológica e política, ou seja, ela aparece como complemento de uma racionalidade que não dá conta inteiramente da completa “leitura do mundo” e como estratégia do diálogo verdadeiro. Paulo sempre dimensionou o espaço da emoção em sua vida e em seu discurso na exata medida da expressão de sua verdadeira generosidade e em limites nos quais não obnubilasse a compreensão crítica da realidade pelo interlocutor. Ele falava em “razão encharcada de emoção”, contrapondo o seu paradigma dialético ao paradigma da estrutural; a razão contextualizada ou referenciada na historicidade à razão cartesiana, positivista e instrumental. Na razão dialética, a categoria de totalidade é recuperada, o sentido das coisas não é apreendido apenas pela análise racional, mas pela totalidade do aparato epistemológico humano: razão-afetividade-sensibilidade. E é neste sentido que sua teoria portava, com mais profundidade e conseqüência, a dimensão da transdisciplinaridade.

Para compreender o pensamento e a prática de alguém, não basta ter tido contato com ela/ele. O essencial, para quem quer honrar o legado freireano, não passa por isso. Passa, sobretudo, pelo testemunho de humildade e de tolerância que ele deu. É preciso recordar, porém, que Paulo nunca confundiu humildade com humilhação, nem, muito menos, tolerância com conivência.

Rechaçava, mais do que tudo, a arrogância. Esta era, para ele, o pior dos defeitos de um intelectual. A anatematização da arrogância foi uma das últimas mensagens que ele nos deixou. É assim que termina o seu último livro *Pedagogia da autonomia*:

Estou convencido, porém, de que a rigorosidade, a séria disciplina intelectual, o exercício da curiosidade epistemológica não me fazem necessariamente um ser mal-amado, arrogante, cheio de mim mesmo. Ou, em outras palavras, não é a minha arrogância intelectual a que fala de minha rigorosidade científica. Nem a arrogância é sinal de competência nem a competência é causa de arrogância. Não nego a competência, por outro lado, de certos arrogantes, mas lamento neles a ausência de simplicidade que, não diminuindo em nada seu saber, os faria gente melhor. Gente mais gente.

A arrogância não combina nada com esse ser simples e amoroso, intelectual rigoroso e, ao mesmo tempo, cheio de compreensão do outro, que foi Paulo Freire. Os que tivemos o privilégio de trabalhar e conviver com ele diretamente, temos a obrigação de incorporar a humildade e a tolerância como virtudes cotidianas, rechaçando a arrogância, especialmente entre nós, se não quisermos dar o espetáculo de, apesar de nossa história, sermos analfabetos na teoria e na práxis freireana. Temos de dar o testemunho coletivo de nossa solidariedade mútua e de nosso compromisso solidário com a libertação dos oprimidos.

Nos três textos que compõem este pequeno grande livro, resultantes de três conferências que profe-

riu pelo país e fora dele, Gadotti não só dá continuidade e recria o legado das idéias freireano, como resuscita em nós sentimentos que nos tomavam quando ouvíamos diretamente as palavras de Paulo Freire. Além disso, neste trabalho, Gadotti destila uma racionalidade rigorosamente dialética e transdisciplinar, porque “transpira”, nas entrelinhas, a emoção e a poesia de Paulo Freire.

José Eustáquio Romão
Diretor do Instituto Paulo Freire

PRIMEIRAS PALAVRAS

A QUEM PERTENCE O LEGADO DE PAULO FREIRE

Paulo Freire era uma pessoa bondosa, generosa, solidária. Ele queria bem às pessoas, falava bem delas, era sempre ético, positivo e respeitoso para com todos e todas. Todos os títulos dos seus livros são propositivos, esperançosos, otimistas. Jamais ele daria a um dos seus livros um título pesado, negativo, raivoso. Mesmo quando ele falava de uma “sagrada ira”, o fazia sem violência, porque toda sua vida foi dedicada à libertação dos seres humanos.

Como querer bem a Paulo Freire, hoje, como ele queria bem aos outros? Eis uma pergunta que me faço muitas vezes, quando entro no Instituto Paulo Freire. Uma possível e contundente resposta pode ser encontrada nas inúmeras declarações de amor registradas no livro de visitas dos *Arquivos Paulo Freire*. Camila Bernardi, Carolina Ribeiro e Luciana Tomiato, alunas do Curso de Pedagogia da USP, analisaram várias mensagens dirigidas a

Paulo. Mensagens deixadas no livro de visitas dos *Arquivos Paulo Freire* do IPF, mensagens escritas pelas pessoas no livro do velório de Paulo Freire e e-mails enviados ao IPF por ocasião do seu falecimento. Elas afirmam que Paulo Freire “penetrou nas vidas dessas pessoas e transformou a visão que elas tinham sobre educação. Evidência disso é que as pessoas não escrevem apenas *sobre* as idéias de Paulo Freire, mas sim *com* elas. Ou seja, elas se apropriaram do pensamento freireano, transformando-o em referencial de vida. *Acreditam* tanto quanto o Professor acreditou em suas idéias e, partindo delas, buscam direcionar sua práxis”.

Paulo Freire deixou marcas profundas em muita gente, enquanto pessoas humanas e enquanto profissionais. Não apenas pelas suas idéias, mas sobretudo pelo seu compromisso ético-político.

Quem passa pelo Instituto Paulo Freire sabe muito bem o que é querer bem a Paulo Freire e “saber cuidar” da sua obra e do seu legado. Prosseguindo nas pegadas deixadas pelo seu fundador, o IPF busca aprofundar o conhecimento da teoria e da prática de Paulo Freire. Para isso, tem promovido e participado de cursos, conferências, congressos e outras atividades; tem atendido escolas públicas e privadas, alunos de cursos superiores e de educação básica. Mas, com o rigor e a ética devidos ao “guardião da utopia”, não incentivamos nem participamos de atividades que tendem a desqualificar a contribuição cientí-

fica e pedagógica de Paulo Freire e o seu compromisso com os oprimidos. Nossa prática e compromisso caminham em outra direção. Eles se identificam, por exemplo, com os educadores populares, quando prestam homenagens a ele, pois o fazem como ele as concebia, isto é, como celebração de uma causa e não como culto a uma pessoa, a uma personalidade. A forma como esses educadores festejam a sua pedagogia é, acima de tudo, vivenciando-a na luta, na sua prática cotidiana.

Concordo ainda com os companheiros do Instituto Paulo Freire: o pensamento, a práxis, enfim, o legado de Paulo Freire, não pertence a uma pessoa ou a uma instituição. Pertence a quem precisa dele; recordo o filme *O Carteiro e o poeta* no qual o carteiro se apropriou de um poema de Pablo Neruda para seduzir sua namorada. Pablo questionou o carteiro sobre a autoria do poema e ele respondeu: “a poesia é de quem precisa dela; não pertence ao poeta que a escreveu”.

Creio que Paulo tinha consciência de que tudo o que havia escrito pertencia àqueles para os quais ele havia escrito: os oprimidos. Por isso não se incomodava em ver certos escritos dele reproduzidos sem consulta prévia. Testemunhei isso em 1979 quando traduzi o livro *Educacion y cambio*, o qual ele me pediu para prefaciar. Até eu mostrar esse livro, ele não sabia da sua existência. Ele havia sido publicado na Argentina, por um grupo de edu-

cadores populares que havia reunido alguns artigos escritos por ele no Chile porque precisavam desses escritos para as suas práticas político-pedagógicas.

Mais do que publicar textos sobre ele, precisamos continuar e reinventar seu legado. Mais do que “seguir” Freire como discípulos, precisamos estar imbuídos de seu espírito de luta, resgatando sua teoria e sua prática como pedagogo revolucionário, transformador, e, ao mesmo tempo, amoroso do mundo.

Ele conseguia, ao mesmo tempo, amar, indignar-se e comprometer-se com a luta pela mudança. Por isso, ultrapassou fronteiras. Como diz em seu livro *Pedagogia da autonomia* (São Paulo, Paz e Terra, 1997, pp. 113-114): “Não junto minha voz à dos que, falando em paz, pedem aos oprimidos, aos esfarrapados do mundo, a sua resignação. Minha voz tem outra semântica, tem outra música. Falo da resistência, da indignação, da ‘justa ira’ dos traídos e dos enganados. Do seu direito e do seu dever de rebelar-se contra as transgressões éticas de que são vítimas cada vez mais sofridas”. Tomamos o pensamento e a práxis de Freire como referência político-pedagógica para responder aos desafios do presente e para fazer melhor amanhã o que já fazemos hoje. Como diz Cornelius Castoriadis “honrar um autor não é venerá-lo, mas estudá-lo, criticá-lo”.

Há dez anos, no dia 12 de abril de 1991, Paulo Freire, numa reunião com educadores e amigos, lançava a idéia da criação do Instituto Paulo Freire. Seu desejo era encontrar uma forma de reunir pessoas e instituições do mundo todo que, movidas pela mesma utopia de uma educação como prática da liberdade, pudessem refletir, trocar experiências, desenvolver práticas pedagógicas nas diferentes áreas do conhecimento que contribuíssem para a construção de um mundo com mais justiça social e solidariedade. Assim surgiu o IPF. Hoje, Paulo Freire já não está entre nós, ou melhor, está em todos os nós da rede que teceu. O IPF tem buscado manter viva a sua luta.

Para nós, do IPF, Paulo Freire continua sendo a grande referência de uma educação como prática da liberdade. Ele pode ser comparado a muitos educadores do século XX, mas nenhum, melhor do que ele, formulou uma pedagogia dos silenciados e da responsabilidade social, ao mesmo tempo dos oprimidos, dando-lhes voz, e daqueles que não são oprimidos, mas estão comprometidos com eles e com eles lutam, como afirma na dedicatória do seu livro mais conhecido *Pedagogia do oprimido*. Colocar Paulo Freire no passado é não querer mexer na cultura opressiva de hoje.

Creemos que o reconhecimento da importância da obra de Paulo Freire no campo da educação dar-se-á quando a escola deixar de ser confinada no seu es-

paço, fechada em si mesma, para reconhecer a educação ao longo de toda a vida. Isso significa reconhecer que a educação é formal e informal ao mesmo tempo. E mais: hoje, reconhecer também que o espaço virtual tornou-se um dos mais poderosos espaços de formação do sujeito. Portanto, o legado de Freire não pode ser considerado como uma contribuição à educação do passado, mas à educação do futuro. Nesse sentido, ele pode servir de base para elaborarmos as propostas alternativas ao neoliberalismo. Não só alternativas, mas propositivas de um outro projeto de sociedade, de um novo projeto, muito melhor do que o baseado no ideário neoliberal.

Muitos educadores, reunidos em “Círculos de Cultura”, em Porto Alegre, de 25 a 30 de janeiro de 2001, durante o *Fórum Social Mundial*, com razão referiam-se a Freire como o educador mais coerente do século XX, cujas lições deverão continuar válidas por muito tempo. Eles lançaram um “Manifesto” que assim se inicia: “No século que findou, dois projetos de sociedade fracassaram relativamente ao processo civilizatório: um porque privilegiou o eu, eliminando o nós; o outro porque privilegiou o nós, desconsiderando o eu. Neste novo século, confrontam-se dois projetos antagônicos de sociedade: um subordina o social ao econômico e ao império do mercado; outro prioriza o social. Faz-se necessário construir um projeto de sociedade onde o ser humano seja resgatado na sua plenitude de eu e nós, com

base na prioridade do social sobre o econômico. Para que este novo mundo seja possível, é necessário que toda a humanidade entenda e aceite a educação transformadora como pré-condição. Esta educação tem como pressupostos o princípio de que ninguém ensina nada a ninguém e que todos aprendem em comunhão, a partir da leitura coletiva do mundo”.

Não se pode entender o pensamento pedagógico de Paulo Freire descolado de um projeto social e político. Por isso, não se pode “ser freireano” apenas cultivando suas idéias. Isso exige, sobretudo, comprometer-se com a construção de um “outro mundo possível”. Como dizia ele, na *Pedagogia da autonomia* (1997:86): “o mundo não é; o mundo está sendo”. Sua “pedagogia sem fronteiras” é um convite para transformá-lo.

Paulo Freire não morreu, como testemunha seu filho, Lutgardes Costa Freire, que trabalha nos *Arquivos Paulo Freire* do IPF, onde se encontram documentos, fotos, manuscritos e a biblioteca que pertenceu a seu pai, a qual é muito consultada por educadores e estudantes. Paulo Freire tem sido sistematicamente negado pelas elites, mas continua muito prestigiado na base, principalmente no nordeste onde os educadores sempre tiveram e têm ainda hoje imenso respeito por este grande educador nordestino.

Não é verdade que Paulo Freire seja ignorado pelos educadores brasileiros. Ele continua sendo ho-

menageado de Norte a Sul do país como pode ser constatado pelo número crescente de convites que este Instituto recebe para falar sobre ele e também para homenageá-lo e sobretudo para revisitá-lo criticamente. Mais e mais escolas públicas e privadas deste país prestigiam seu legado dando a elas o seu nome.

Há muitos freireanos espalhados pelo mundo. Eles se constituem hoje numa grande força de renovação da educação. Todos eles têm o direito e o dever de prosseguir o trabalho que Freire iniciou. Por isso sempre apoiamos as iniciativas, tanto no Brasil quanto no exterior, de criação de organizações, institutos, cátedras, núcleos de estudos, etc. tendo por base a filosofia do diálogo e o pluralismo de Paulo Freire. Não negamos a voz a ninguém, porque reconhecemos esse direito e esse dever de tantas instituições e pessoas, cada uma com o seu jeito peculiar, dar a sua contribuição na continuidade à luta de Paulo Freire.

Numerosas prefeituras populares e movimentos sociais no Brasil inspiram-se em suas idéias. Não há outra maneira de querer bem a esse educador a não ser mantendo viva a sua causa, divulgando-a e reinventando-a. Em comemoração aos 10 anos de existência do IPF, lançamos este pequeno livro, mostrando um pouco de seu legado em três diálogos que se completam, retomando alguns pontos essenciais do seu pensamento, de seu método e de sua práxis político-pedagógica.

É assim que homenageamos Paulo Freire hoje, data em que completaria 80 anos.

Moacir Gadotti
São Paulo, 19 de setembro de 2001

1

LIÇÕES DE FREIRE

Texto escrito logo depois da morte de Paulo Freire
(2 de maio de 1997) e publicado pela Revista
Educação, Sociedade & Culturas, Edições Afrontamento
(Porto, Portugal), em outubro de 1998, número 10,
dedicado especialmente a Paulo Freire.

Vivi 23 anos muito próximo de Paulo Freire. Trabalhávamos juntos e estávamos envolvidos com os mesmos temas educacionais. Li, certa vez, que “a verdadeira amizade chega quando o silêncio entre duas pessoas é agradável”. Com Paulo Freire era assim.

Falávamos horas seguidas, concordávamos em muitas coisas, mas discordávamos em tantas outras e, às vezes, o debate nos inflamava. Mas nunca sem perder o respeito. Colocávamos os pontos divergentes e apresentávamos os respectivos argumentos que os sustentavam. Com um olhar meio maroto, ele carinhosamente colocava a mão no meu ombro, como costumava fazer com todos os seus amigos quando queria chamar a atenção para o que estava dizendo, e apresentava seus contra-argumentos. Jamais se fur-

tava ao debate. Mas havia também, depois de longas conversas, momentos de absoluto silêncio, o agradável silêncio de que trata a citação feita anteriormente: o silêncio-carinho, o silêncio-pausa para refletir, o silêncio-prazer de aprender.

E, assim, foram os anos se passando, desde 1974, em uma relação de “sins”, de silêncios, de diálogo e de conflito. Inicialmente isso ocorria em Genebra, seja no seu enfumaçado escritório em seu apartamento de Grand Lancy, seja no Restaurante do Conselho Mundial de Igrejas para um almoço ou um cafezinho.

Em 1967, no meu Curso de Pedagogia, li e estudei em profundidade o livro *Educação como prática da liberdade*. A Faculdade Nossa Senhora Medianeira, onde estudava, exigia como trabalho de conclusão uma espécie de tese para obter o grau de licenciado. Concentrei minha exposição na análise do terceiro capítulo daquele livro, que tratava da relação entre “massificação *versus* educação”. Seu livro *Pedagogia do oprimido* ainda não havia sido publicado. Li-o pela primeira vez em francês, quando já me encontrava no exterior.

Mas voltemos a 1967. Quando expus o meu trabalho no curso, Paulo Freire era conhecido principalmente pelo seu “método” de educação de adultos. Três anos haviam se passado desde o golpe militar e o exílio de Paulo, e as notícias sobre os exilados políticos eram censuradas. Muitos jornais e muitos intelectuais estavam apenas tomando consciência da *brutalidade do regime militar*, que se acentuaria nos anos

seguintes. A repressão havia se intensificado desde o ano anterior, com a prisão de estudantes e professores que manifestavam opinião contrária ao regime.

A repressão e a intimidação aumentaram. Em 1969, comecei a lecionar na mesma Faculdade onde havia concluído o curso. Ela era constantemente vigiada. Uma colega do Departamento de Filosofia, Lúcia Acerboni, foi obrigada a sair do país, e todos ficamos temendo que a repressão fosse ainda muito mais longe. Decidi, então, sair do país. Fazer um doutorado no exterior e poder ter contato com educadores como Paulo Freire não era uma fuga, mas uma possibilidade de aprender mais sobre o Brasil. Foi o que aconteceu comigo. De longe e com a liberdade de que não dispúnhamos no Brasil, pudemos aprender mais sobre a situação social e política brasileira. O encontro, em 1974, na *Universidade de Genebra*, com o educador que eu havia estudado sete anos antes, foi muito emocionante para mim. Era tudo com que eu sonhava na terra de Jean-Jacques Rousseau. Paulo convidou-me para ir para a África com os meus colegas de curso, Arturo Ornellas e Miguel Escobar. Com crianças pequenas em casa, não pude ir, já que teria que ficar seis meses fora. Lamentei muito não poder participar. Contudo, segui de perto toda a experiência africana de Paulo pelos relatos que ele fazia e pelos textos que produzia sobre essa experiência.

Entre 1975 e 1977, Paulo discutiu comigo a tese que eu estava fazendo sobre “educação permanen-

te”. Ele participou da banca examinadora falando em português. Foi nessa época que combinamos retornar ao Brasil. No início, Elza, sua esposa, opôs-se dizendo que no Brasil ela não teria a mesma assistência médica que na Suíça (Elza sofria do coração e, mais tarde, implantaria um marca-passo). Faleceu em 1986, vítima de ataque cardíaco, como Paulo Freire anos depois.

Eu voltei ao Brasil em junho de 1977, e Paulo e Elza dois anos e meio depois. Em 1980, Paulo visitou o Cedes (Centro de Estudos Educação e Sociedade), uma organização não-governamental que eu dirigia junto à Universidade Estadual de Campinas, que o havia convidado a trabalhar. Dois anos depois, como membros do Partido dos Trabalhadores, criamos a Fundação Wilson Pinheiro para subsidiar o partido com estudos, pesquisas e reflexões sobre questões sócio-políticas, econômicas e culturais. Começamos um intenso programa de debates e conferências em diversas partes do mundo. Escrevemos alguns trabalhos em parceria e, em 1989, quando Paulo Freire se torna Secretário Municipal de Educação, assumi a chefia do seu gabinete. Em 1991, ele sugeriu a criação do Instituto que leva o seu nome. Desde então, estamos nos dedicando ao estudo, pesquisa e divulgação do seu legado.

Depois de tantos anos de convivência, o leitor deste pequeno artigo certamente compreenderá a dificuldade que tenho de falar dele, passados apenas alguns meses de seu falecimento. É difícil transformar a dor

em saudade. Alguns dias antes de sua morte, estávamos discutindo ainda vários projetos a serem desenvolvidos pelo Instituto Paulo Freire, que era, para ele, um espaço de busca de novas teorias e práticas educacionais. Ele havia projetado ministrar vários cursos ali, inclusive um para estudantes estrangeiros. Ele nos dizia que era muito sacrificado para ele viajar para o exterior, e seria melhor se os estudantes estrangeiros que desejassem ouvi-lo pudessem ser recebidos no IPF. Faleceu no auge de sua produção intelectual, com um livro inacabado e muitos projetos.

Depois da partida de Paulo Freire, recebemos mais de 600 mensagens de condolências enviadas à família e ao Instituto. Todas elas são manifestações de carinho e de imenso apreço pelo grande educador. Elas mencionam a profunda dor e tristeza pela perda de um mestre, mas também as saudade que ele está deixando, evidenciando o impacto de sua práxis em muitas partes do mundo. Professores de aproximadamente 150 universidades enviaram mensagens. Isso demonstra a repercussão de seu trabalho também no meio acadêmico.

Suas idéias podem ter despertado controvérsias, mas não a sua pessoa. Muitas das mensagens recebidas no IPF dizem textualmente: “minha vida não seria a mesma se eu não tivesse lido a obra de Paulo Freire. O que ele escreveu ficará no meu coração e na minha mente”. Essa relação entre o *cognitivo* e o *afetivo* é muito forte na obra de Paulo Freire e também naqueles que foram influenciados por ele. Ele

não envolvia as pessoas emocionalmente só por meio de suas tão encantadoras falas, mas também por meio de seus escritos.

Ainda uma observação sobre as mensagens recebidas. Além de revelarem o impacto teórico e afetivo sobre a vida de tantos seres humanos de todas as partes do mundo, essas manifestações terminam sempre com o desejo de unir-se a outras pessoas e instituições para *dar continuidade ao seu trabalho*, ao seu compromisso, sobretudo, com os oprimidos. Não apenas deste ou daquele lugar — da América Latina, por exemplo —, mas com os *oprimidos de todo o mundo*. Há, portanto, um sentimento comum de que devemos continuar a tarefa da *conscientização*, da não-violência, do trabalho de organização dos excluídos, dos pobres, dos pescadores, dos agricultores, dos sem-terra, dos sem-teto, das minorias oprimidas.

Mesmo tendo passado mais de um mês de sua morte, as paredes do Instituto Paulo Freire estão impregnadas de sua presença. Há uma sensação de que ele não morreu. A impressão que temos é a de que se trata de mais uma de suas ausências entre uma viagem e outra, entre uma reunião e outra, e que ele, a qualquer momento, estará novamente entre nós. Recebemos mensagens de pessoas que dizem ter rezado por ele. Outros dizem que há um misto de *presença* e de *ausência* dele. Como ele escreveu, ao deixar a Secretaria de Educação de São Paulo, em 1992, na carta de despedida:

“Continuem contando comigo na construção de uma escola com outra ‘cara’, mais alegre, fraterna e democrática [...] Continuarei junto de vocês, de outra forma. Vou ficar mais livre para assumir outro tipo de presença”.

Agora temos a presença do seu legado.

Paulo Freire confessou no último grande Congresso Internacional sobre o seu pensamento, realizado em setembro de 1996, em Vitória (ES), que, desde criança, era um “menino conectivo”. Essa característica não era apenas pessoal. Era também epistemológica. Ele conseguia, melhor do que qualquer outro intelectual que conheço, criar laços, interligar as categorias história, política, economia, classe, gênero, etnia, pobres e *não-pobres*. Sua pedagogia não é apenas uma pedagogia para os pobres. Ele, como ser conectivo, queria ver também os não-pobres e as classes médias se engajando na transformação do mundo.

Em todos os escritos de Freire, dos mais antigos aos mais atuais, ele nos falava das virtudes como exigências ou *virtudes* necessárias à prática educativa transformadora. Mas ele também nos deu exemplo de algumas virtudes, entre elas, a *coerência* e a *simplicidade*. Ele não foi coerente por teimosia. Para ele, a coerência era uma virtude que tomava a forma da esperança permanente. Paulo praticava sobretudo a virtude do *exemplo*: dava testemunho do que pensava. Nessa coerência entre *teoria* e *prática* eu destacaria o valor da solidariedade. Paulo se insurgia contra um provérbio popular: “Minha liberdade termina

quando começa a liberdade do outro.” “Não”, dizia ele, “a minha liberdade termina quando termina a liberdade do outro. Se o outro não é livre eu também não sou livre. A minha liberdade acaba quando acaba a liberdade do outro”.

Outra virtude que conquistou foi a *simplicidade*. O simples não é fácil. É difícil ser simples. É sabedoria. Ele conseguia estranhar o saber cotidiano sem ser pernóstico, arrogante. Paulo detestava o intelectual arrogante, sobretudo o intelectual arrogante de esquerda. Para ele, o intelectual de direita já era por convicção arrogante, mas o de esquerda era por deformação. O simples não se opõe ao concreto e ao complexo. Opõe-se ao prolixo. A simplicidade de Paulo Freire era densa, concreta e complexa.

Paulo Freire era também um ser humano esperançoso. Não por teimosia, mas por “imperativo histórico e existencial”, afirma no seu livro *Pedagogia da esperança*. Além da *esperança*, cultivou a *autonomia*. Autonomia é a capacidade de decidir-se, de tomar o próprio destino nas suas mãos. Diante de uma economia de mercado que invade todas as esferas de nossa vida, precisamos lutar — também por meio da educação — para criar na sociedade civil a capacidade de governar e controlar o desenvolvimento (alternativa ao socialismo autoritário). Paulo Freire tinha um verdadeiro gosto pela democracia. Ele sempre a tratava com carinho.

O que mais o preocupava nos últimos anos era o avanço de uma globalização capitalista neoliberal.

Por que Paulo Freire atacava tanto o *pensamento e a prática neoliberal*? Porque o neoliberalismo é visceralmente contrário ao núcleo central do pensamento de Paulo Freire, que é a *utopia*. Enquanto o pensamento freireano é utópico, o pensamento neoliberal abomina o sonho. Para Paulo Freire, futuro é *possibilidade*. Para o neoliberalismo, o futuro é uma *fatalidade*. O neoliberalismo apresenta-se como única resposta à realidade atual, desqualificando qualquer outra proposta. Desqualifica, principalmente, o Estado, os sindicatos e os partidos políticos. Denuncia a política fazendo política. Paulo Freire atacava a *ética do mercado* sustentada pelo neoliberalismo, porque ela se baseia na lógica do controle e afirmava uma *ética integral* do ser humano. No seu livro *Pedagogia da autonomia* (p. 15), ele destaca:

“Daí a crítica permanentemente presente em mim à malvadez neoliberal, ao cinismo de sua ideologia fatalista e a sua recusa inflexível ao sonho e à utopia. Daí a minha raiva, legítima raiva, que envolve o meu discurso quando me refiro às injustiças a que são submetidos os esfarrapados do mundo. Daí o meu nenhum interesse de, não importa que ordem, assumir um ar de observador imparcial, objetivo, seguro, dos fatos e dos acontecimentos. Em tempo algum pude ser um observador ‘acinzentadamente’ imparcial, o que, porém, jamais me afastou de uma posição rigorosamente ética”.

O anti-academicismo de Freire é conhecido. E assim termina o mesmo livro (p. 165):

“Nem a arrogância é sinal de competência nem a competência é causa da arrogância. Não nego a competência, por outro lado, de certos arrogantes, mas lamento neles a ausência da

simplicidade que, não diminuindo em nada seu saber, os faria gente melhor. Gente mais gente.”

A educação não pode orientar-se pelo paradigma da empresa que dá ênfase apenas à eficiência. Esse paradigma ignora o ser humano, que, segundo ele, funciona apenas como mero agente econômico, um “fator humano”. O *ato pedagógico* é democrático por natureza, o *ato empresarial* orienta-se pela “lógica do controle”. O neoliberalismo consegue *naturalizar a desigualdade*. “É assim mesmo”, “Não há outra coisa a fazer”, ouve-se dizer. Por isso, Paulo Freire chama nossa atenção para a necessidade de observarmos o processo de construção da *subjetividade democrática*, mostrando, ao contrário, que a desigualdade não é natural. É preciso aguçar nossa capacidade de estranhamento. Precisamos ter cuidado com a anestesia da ideologia neoliberal: ela é fatalista, vive de um discurso fatalista. Mas não há nenhuma realidade senhora dela mesma. O neoliberalismo age como se a *globalização* fosse uma realidade definitiva, não uma categoria histórica.

Sua concepção de mundo e sua teoria sócio-político-educativa nos ajudam não apenas a entender melhor como funciona o modelo neoliberal, mas também a construir a resposta necessária ao neoliberalismo. Ele defende uma *nova modernidade*, cuja racionalidade deve estar “molhada de afetividade”. Contra o iluminismo pedagógico e cultural, que acentua apenas a aquisição de conteúdos curriculares, ele realça a importância da dimensão cultural nos pro-

cessos de transformação social. A educação é muito mais do que a instrução. Para ser transformadora — transformar as condições de opressão —, ela deve enraizar-se na *cultura dos povos*. A pós-modernidade se caracteriza pelo simulacro e pelo consumo imediato. Ora, a educação é um processo a longo prazo e precisa combater o imediatismo, o consumismo, se quiser contribuir para a construção de uma pós-modernidade progressista. A educação, para ser libertadora, precisa construir entre educadores e educando uma verdadeira consciência histórica. E isso demanda tempo.

Paulo Freire era uma pessoa feliz. Ele tinha verdadeiro prazer em aprender e transmitia esse prazer para os que conviviam com ele, seja na sala de aula, seja em outros lugares. Aprende-se quando se *quer* aprender e só se aprende o que é *significativo*, dizem os construtivistas. Paulo Freire também foi um dos criadores do construtivismo, mas do *construtivismo crítico*. Desde suas primeiras experiências no Nordeste brasileiro, no início dos anos 1960, ela buscava fundamentar o ensino-aprendizagem em *ambientes interativos*, por meio do uso de recursos audiovisuais. Mais tarde, reforçou o uso de novas tecnologias, principalmente o vídeo, a televisão e a informática. Mas não aceitava a sua utilização de forma acrítica.

O construtivismo freireano vai além da *pesquisa* e da *tematização*: a terceira etapa do seu método — a *problematização* — supõe a ação transformadora. O conhecimento não é libertador por si mesmo. Ele

precisa estar associado a um compromisso político em favor da causa dos excluídos. O conhecimento é um bem imprescindível à produção de nossa existência. Por isso, ele não pode ser objeto de compra e venda, cuja posse fique restrita a poucos. Paulo Freire tinha um verdadeiro *amor pelo conhecimento* e pelo estudo, mas dizia que conhecemos para: (a) *entender o mundo* (palavra e mundo); (b) para *averiguar* (certo ou errado, buscar a verdade, não apenas trocar idéias); (c) *interpretar e transformar* o mundo. O conhecimento deve constituir-se em uma ferramenta essencial para intervir no mundo.

Para Paulo Freire, o conhecimento é construído de forma integradora e interativa. Não é *algo pronto* a ser apenas “apropriado” ou “socializado”, como sustenta a pedagogia dos conteúdos. Por isso, essa pedagogia sustenta, até hoje, a necessidade da memorização. Conhecer é *descobrir e construir*, não copiar. Na busca do conhecimento, Paulo Freire aproxima o estético, o epistemológico e o social. Para ele, é preciso reinventar um conhecimento que tenha “feições de beleza”.

A *escola* não distribui poder, mas constrói saber que é poder. Não mudamos a história sem conhecimentos, mas temos que *educar o conhecimento* para que possamos interferir no mercado como sujeitos, não como objeto. O *papel da escola* consiste em colocar o conhecimento nas mãos dos excluídos de forma crítica, porque *pobreza política* produz *pobreza econômica*. “Ninguém ignora tudo, ninguém sabe

tudo”, dizia Freire. Ninguém é ignorante de tudo, mas o “analfabeto político” não consegue entender as causas da sua pobreza econômica. Por isso, Paulo Freire associava alfabetização e politização. A pedagogia neoliberal é uma *pedagogia da exclusão* justamente porque reduz o pedagógico ao estritamente pedagógico, buscando retirar da pedagogia a sua essência política. A *pedagogia da esperança* é o oposto da pedagogia da exclusão. Ensinar é inserir-se na história: não é só estar na sala de aula, mas em um imaginário político mais amplo.

Paulo Freire colocou o oprimido no *palco da história*, pelo seu engajamento político e pela sua teoria como contranarrativa ao discurso dos poderosos e privilegiados. Ela valorizava, além do saber científico elaborado, o saber primeiro, o *saber cotidiano*. Sustentava que o aluno não registra em separado as significações instrutivas das significações educativas e cotidianas. Ao incorporar conhecimento, ele incorpora outras significações, tais como: como conhecer, como se produz e como a sociedade utiliza o conhecimento... enfim, o saber cotidiano do seu grupo social.

Outra noção que ele desenvolveu, e que distinguia de toda a conotação neoliberal, era a noção de *qualidade*. Quando estava à frente da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, ele nos falava de uma “nova qualidade”. A qualidade é todos (quantidade) terem acesso ao conhecimento e a relações sociais e humanas renovadas. Qualidade é *empenho ético, ale-*

gria de aprender. Para o pensamento neoliberal, a qualidade se confunde com a *competitividade*. Os neoliberais negam a necessidade da *solidariedade*. Contudo, as pessoas não são competentes porque são competitivas, mas porque sabem enfrentar seus problemas cotidianos junto com os outros, não individualmente.

Uma outra contribuição de Freire à história das idéias pedagógicas é a sua *concepção de currículo*. Não se pode entender a pedagogia de Freire sem entender os conceitos de transdisciplinaridade, transcurricularidade e interculturalidade. A inter e a transdisciplinaridade freireanas não são apenas um *método* pedagógico ou uma *atitude* do professor. Elas constituem uma verdadeira *exigência* da própria natureza do ato pedagógico. Paulo Freire, na prática, sabia trabalhar com *várias disciplinas* ao mesmo tempo: a etnografia, a teoria literária, a filosofia, a política, a economia, a sociologia, etc. Trabalhava mais com teorias do que com disciplinas ou currículos, os quais dizia que deveriam ser ultrapassados. Insistia que os alunos buscassem fora de sua grade curricular outros conhecimentos. Para o ato pedagógico concorrem muitas ciências. Paulo Freire trabalhava ao mesmo tempo também com *várias perspectivas* teóricas: a do militante político, do filósofo da libertação, do cientista, do intelectual, do revolucionário etc.

Nos últimos anos, ele estava programando organizar uma série de *vídeos* para possibilitar o acesso ao conhecimento a maior número de pessoas. Não se

aprende tudo na escola, continuava insistindo. A TV, o vídeo e o computador podem ser ferramentas preciosas para as camadas populares. Mas precisamos aprender a ser *emissores*, não apenas *receptores* de idéias. Prezava a *cultura midiática*. Ela pode ser tanto um complemento do que aprendemos na escola como um motor do conhecimento. Ela pode nos despertar para certos *temas geradores* que o saber escolar ignora ou valoriza pouco, por exemplo, de um lado, a pobreza e a violência, e, de outro, a solidariedade e a interculturalidade. Os meios de comunicação mais modernos exploram a sensibilidade. Ora, é verdade que só aprendemos o que sentimos profundamente. A mídia pode nos sensibilizar, e a escola pode partir desta sensibilização para ir além. Tanto a criança da classe média quanto a criança das classes populares estão igualmente expostas à cultura midiática. Nisso elas competem em igualdade de condições. Não é o caso da cultura escolar. A criança das classes populares não encontra na escola uma continuidade da sua cultura familiar como a criança das classes médias, que dispõe de um ambiente letrado em casa. A escola e o vídeo são espaços diferentes de aprendizagem e não antagônicos.

Qual é o *legado* que Paulo Freire nos está deixando?

Em primeiro lugar, ele nos deixou sua vida, uma rica *biografia*. Paulo nos encantou com a sua *ternura*, sua doçura, seu carisma, sua coerência, seu compromisso, sua seriedade. Suas palavras e suas ações

foram palavras e ações de luta por um mundo “menos feio, menos malvado, menos desumano”. Ao lado do amor e da esperança, ele também nos deixou um legado de indignação diante da injustiça. Diante dela, dizia que não podemos “adocicar” nossas palavras.

Além do testemunho de uma vida de compromisso com a causa dos oprimidos, ele nos deixou uma imensa *obra*, estampada em muitas edições de seus livros, em artigos e vídeos espalhados pelo mundo. Nela se encontra uma *pedagogia revolucionária*. A pedagogia conservadora humilha o aluno. A pedagogia freireana, a “pedagogia do diálogo”, deu *dignidade* a ele, respeitando o educando e colocando o professor ao lado dele — com a tarefa de orientar e dirigir o processo educativo — como um ser que também busca. Como o aluno, o professor é também um aprendiz... Esse é o legado de Freire. No desenvolvimento da sua teoria da educação, Paulo Freire conseguiu, de um lado, desmistificar os sonhos do *pedagogismo* dos anos 1960, que, pelo menos na América Latina, sustentava a tese de que a escola tudo podia, e, de outro lado, conseguiu superar o *pessimismo* dos anos 1970, para o qual a escola era meramente reprodutora do *status quo*. Fazendo isso — superando o pedagogismo ingênuo e o pessimismo negativista — conseguiu manter-se fiel à utopia, sonhando sonhos possíveis. Fazer hoje o possível de hoje para amanhã fazer o impossível de hoje.

Em março de 1997, um grupo de jovens de Brasília ateou fogo e matou um índio pataxó. Paulo Freire

ficou muito impressionado com esse horror e se perguntava por que chegamos a tamanha barbárie. As causas são múltiplas: há a mídia, a escola, a sociedade... todos somos responsáveis. Mas há a impunidade, que permite, sobretudo às classes poderosas, fazer quase tudo o que quiserem sem ser punidas. Raramente são punidas. Poucos são os ricos que estão nas cadeias. Por isso precisamos dizer “não pode” sem medo de ser antidemocráticos. Há o que pode e o que não pode ser feito. Diante da injustiça, da impunidade e da barbárie, precisamos de uma *pedagogia da indignação*. Dizer “não” provoca conhecimento. O “não” desacomoda, incomoda, desinstala. Obrigamos a pesquisar. Dizer “não” é afirmar-se como “eu”. É buscar a ética, é valor, é postura. Paulo Freire nos falava com frequência de uma *pedagogia da rebeldia*.

Um tema que Paulo Freire estava desenvolvendo nos últimos tempos era o que chamamos no Instituto de *Ecopedagogia*. Paulo Freire dizia que precisávamos reler Ivan Illich e Herbert McLuhan com a compreensão que temos hoje da tecnologia, mas também com uma nova *ética*. Como diz o filósofo e teólogo Leonardo Boff, “a justiça não pode ser apenas social; precisa ser sócio-cósmica”. Paulo Freire nos falava da necessidade de criar vínculos, da amizade, das relações sociais e humanas, e na sua última entrevista (16 de abril) afirmava que “gostaria de ser lembrado como aquele que amou as plantas, os animais, os homens e mulheres, a terra...” Em seu livro

À sombra desta mangueira, ele valorizava justamente essas “felicidades gratuitas” — como disse o seu prefaciador Ladislau Dowbord —, felicidades oferecidas pela natureza, contra as “felicidades vendidas e compradas”, como a infinidade de brinquedos eletrônicos oferecidos pelo capitalismo neoliberal. Uma pedagogia libertadora precisa criar novas vivências solidárias, criar novas relações sociais e humanas, não só transmitir conteúdos.

Para finalizar, gostaria de realçar o significado das muitas *homenagens* a Paulo Freire que estão acontecendo no mundo. Para elas terem um sentido transformador, não devem simplificar ou mitificar Paulo Freire. No caso de uma obra tão complexa quanto a dele, há sempre o perigo da simplificação, que pode consistir, por exemplo, na escolha de uma frase, de uma passagem ou de um pensamento dele que mais nos agrada e tomá-lo como verdade absoluta, sem contextualização. Nada menos freireano do que isso. Paulo Freire escreveu muito, e é possível tomar certas passagens deixando de contextualizá-las. Cada um de seus textos precisa ser lido não apenas dentro do contexto no qual ele o escreveu, mas também no contexto mais amplo de toda a sua obra. Apropriar-se acriticamente e sectariamente de qualquer parte de sua obra é desfigurar Freire. Apesar da grandeza do seu legado, não devemos mitificá-lo ou à sua obra, mas seguir o seu exemplo.

Paulo Freire foi um ser humano completo. Doce guerreiro das palavras, visionário, acreditava na im-

portância da escola, do saber, da palavra, da cultura, do educador. Confessou certa vez que “não tinha vergonha de ser professor”. Como um plantador do futuro, ele sempre será lembrado porque nos deixou *raízes, asas e sonhos* como herança. Paulo Freire nos deixa um *legado de esperança*. Como criador de espíritos, a melhor maneira de homenageá-lo é reinventá-lo. Não copiá-lo. É levar adiante o esforço de uma educação com uma nova qualidade para todos. Essa nova qualidade não será medida pela quantidade absorvida de conteúdos técnico-científicos apenas, mas pela produção de um tipo novo de conhecimento, “molhado de existência” e de história, um conhecimento que deve ser, acima de tudo, uma ferramenta de mudança das condições de vida daqueles que não têm acesso à existência plena. Ele nos deixou *teorias e exemplos* que nos podem levar muito além de onde estamos hoje. Como disse um professor logo que ouviu falar de seu falecimento, “ele nos deixou mais pobres porque partiu, mas estamos mais ricos porque ele existiu”.

Trata-se agora de dar *continuidade* a seu legado. Mas o que significa dar continuidade à obra de Freire?

Não significa tratá-lo como um “totem”, ao qual não se pode tocar, mas que se deve apenas adorar; não significa também tratá-lo como um “guru”, que deve ser seguido por discípulos, sem questioná-lo. Nada menos freireano do que esta idéia. Paulo Freire foi, sobretudo, um criador de espíritos. Por isso, deve ser tratado como um grande educador popular. Ado-

rar Freire como um totem significa destruir Freire como educador. Por isso, não devemos repetir Freire, mas “reinventá-lo”, como ele mesmo dizia. Para essa tarefa, não designou esta ou aquela pessoa ou instituição, mas ele a deixou para todos nós, tão claramente expressa já em *Pedagogia do oprimido*, quando o dedicou “aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam”.

2

CRUZANDO FRONTEIRAS

Exposição feita durante o *I Colóquio das Ciências da Educação*, com o tema Educar, promover, emancipar.

Os contributos de Paulo Freire e Rui Grácio para uma pedagogia emancipadora, realizado na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, em Lisboa, de 23 a 24 de março de 2000.

As teorias de Paulo Freire cruzaram as fronteiras das disciplinas, das ciências, para além da América Latina. Ao mesmo tempo que suas reflexões foram aprofundando o tema que ele perseguiu por toda a vida — a educação como prática da liberdade —, suas abordagens transbordaram para outros campos do conhecimento, criando raízes nos mais variados solos, desde os mocambos do Recife às comunidades burakunins do Japão, fortalecendo teorias e práticas educacionais, bem como auxiliando reflexões não só de educadores, mas também de médicos, terapeutas, cientistas sociais, filósofos, antropólogos e outros profissionais. Seu pensamento é considerado um modelo de inter e transdisciplinaridade.

Não podemos ver Freire apenas como um educador de adultos ou um acadêmico, nem reduzir sua

obra a uma técnica ou metodologia. Ela deve ser lida dentro do contexto da “natureza profundamente radical de sua teoria e prática anticolonial e de seu discurso pós-colonial”, como nos diz Henry Giroux (in Peter Maclaren & Peter Leonard, organizadores, *Paulo Freire: a Critical Encounter*, Routledge, 1993: 177). Isso nos mostra que Freire assumiu o risco de *cruzar fronteiras* para poder ler melhor o mundo e facilitar novas posições, sem sacrificar seus compromissos e princípios.

As barreiras e fronteiras estão sempre à nossa volta. Os intelectuais e educadores que ocupam fronteiras muito estreitas não percebem que elas também têm a capacidade de aprisioná-los. Nesse sentido, é preciso relevar a importância da obra de Paulo Freire em termos mais globais. Seria ingênuo considerar a sua pedagogia como aplicável apenas no chamado “Terceiro Mundo”.

As primeiras experiências de Paulo Freire com a educação de adultos datam da década de 1950, no Nordeste brasileiro, aplicando o método que leva o seu nome, passando pelo Chile na década de 1960 e auxiliando a reconstrução pós-colonial de novos sistemas educacionais em diversos países da África, na década de 1970. Voltando ao Brasil, depois de 16 anos de exílio, envolveu-se, na década de 1980, na construção democrática da escola pública popular na América Latina. A última grande experimentação prática de suas idéias deu-se no início da década de 1990, em São Paulo (Brasil), onde ele foi Secretário

de Educação, promovendo a formação crítica do professor, a educação de adultos, a reestruturação curricular e a interdisciplinaridade.

O que oferecia ele de tão original para ser-se conhecido internacionalmente?

Em uma época de educação burocrática, formal e impositiva, ele se contrapôs a isso, levando em conta as necessidades e problemas da comunidade e as diferenças étnico-culturais, sociais, de gênero, bem como os diferentes contextos. Ele procurava fortalecer as pessoas mais necessitadas para que elas mesmas tomassem suas próprias decisões autonomamente. Seu método pedagógico aumentava a participação ativa e consciente.

A seguir, depois de apresentar brevemente alguns dados biobibliográficos de Paulo Freire, procurarei mostrar os temas centrais de sua teoria e os passos do seu método pedagógico, mostrando o pouco do seu legado como educador, enfocando principalmente a práxis político-pedagógica dos seus últimos anos dentro do contexto educacional brasileiro.

Paulo Reglus Neves Freire nasceu no dia 19 de setembro de 1921, no Recife, Pernambuco (Brasil), uma das regiões mais pobres do país, onde, logo cedo, pôde experimentar as dificuldades de sobrevivência das classes populares. Trabalhou inicialmente no Sesi (Serviço Social da Indústria) e no Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife. Ele foi quase tudo o que deve ser como educador, de professor de escola a criador de idéias e “métodos”. Sua filo-

sofia educacional expressou-se primeiramente em 1958, na sua tese de concurso para a Universidade do Recife, e, mais tarde, como professor de História e Filosofia da Educação daquela Universidade, bem como em suas primeiras experiências de alfabetização como a de Angicos, no Rio Grande do Norte, em 1963, precedida por trabalhos desenvolvidos tanto em Pernambuco quanto no Estado da Paraíba.

A coragem de pôr em prática um autêntico trabalho de educação que identifica a alfabetização com um processo de conscientização, capacitando o oprimido tanto para a aquisição dos instrumentos de leitura e escrita quanto para a sua libertação, fez dele um dos primeiros brasileiros a ser exilados. A metodologia por ele desenvolvida foi muito utilizada no Brasil em campanhas de alfabetização conscientizadora e, por isso, ele foi acusado de subverter a ordem instituída. Foi preso após o golpe militar de 1964 e, depois de 72 dias de reclusão, foi convencido a deixar o país. Exilou-se primeiro no Chile, onde, encontrando um clima social e político favorável ao desenvolvimento de suas idéias, promoveu, durante cinco anos, trabalhos em programas de educação de adultos no Instituto Chileno para a Reforma Agrária (Icira). Ali escreveu, em 1968, a sua principal obra: *Pedagogia do oprimido*.

Em 1969, trabalhou como professor na Universidade de Harvard, em estreita colaboração com numerosos grupos engajados em novas experiências educacionais, tanto em zonas rurais quanto urbanas.

Durante os dez anos seguintes, foi Consultor Especial do Departamento de Educação do Conselho Mundial das Igrejas, em Genebra (Suíça). Nesse período, deu consultoria educacional a vários governos do “Terceiro Mundo”, principalmente na África.

Em 1980, depois de 16 anos de exílio, retornou ao Brasil para “reaprender” seu país, como afirmou na época. Lecionou na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Em 1989, tornou-se Secretário de Educação no Município de São Paulo, maior cidade do Brasil. Durante seu mandato, fez um grande esforço na implementação de movimentos de alfabetização e de revisão curricular, empenhando-se na recuperação salarial dos professores.

Casou-se, em 1944, com a professora primária Elza Maia Costa Oliveira, com quem teve cinco filhos. Após a morte de sua primeira esposa, casou-se com Ana Maria Araújo Freire, uma ex-aluna.

Em Paulo Freire, conviveram, sempre presentes, tanto o senso de humor quanto a não menos constante indignação contra todo tipo de injustiça.

Paulo Freire é autor de muitas obras. Entre elas: *Educação: prática da liberdade* (1967), *Pedagogia do oprimido* (1968), *Cartas à Guiné-Bissau* (1975), *Pedagogia da esperança* (1992), *À sombra desta mangueira* (1995). Foi reconhecido mundialmente pela sua práxis educativa por meio de numerosas homenagens. Além de ter seu nome adotado por muitas instituições, é cidadão honorário de várias

idades no Brasil e no exterior. A Paulo Freire foi outorgado o título de doutor *honoris causa* por 27 universidades. Por seus trabalhos na área educacional, recebeu, entre outros, os seguintes prêmios: “Prêmio Rei Balduino para o Desenvolvimento” (Bélgica, 1980); “Prêmio Unesco da Educação para a Paz” (1986) e “Prêmio Andres Bello” da Organização dos Estados Americanos, como Educador do Continente (1992). No dia 10 de abril de 1997, lançou seu último livro, intitulado *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paulo Freire faleceu no dia 2 de maio de 1997, em São Paulo, vítima de um infarto agudo do miocárdio.

Vivi e trabalhei intimamente com Paulo Freire durante 23 anos. Alguns dias antes de sua morte, estávamos discutindo vários projetos a serem desenvolvidos pelo Instituto Paulo Freire (IPF), que foi, para ele, um espaço de discussão das novas perspectivas educacionais. Pretendia oferecer vários cursos, principalmente para estudantes estrangeiros. Morreu em plena atividade intelectual, com um livro por terminar e muitos projetos a caminho.

Originalidade do Método Paulo Freire

Com certeza, podemos dizer que o pensamento de Paulo Freire é um *produto existencial e histórico*. Ele forjou seu pensamento na luta, na práxis, entendida esta como “ação + reflexão”, como ele a definia. Ele nos dizia que práxis nada tinha a ver com a

conotação freqüente de “prática” em sua acepção pragmatista ou utilitária. Para ele, práxis é ação transformadora.

Eu não vou recordar aqui a sua longa trajetória de educador, bastante conhecida. Todavia, quero enfatizar o quanto foi importante para a constituição da sua teoria do conhecimento, a leitura do contexto onde nasceu e viveu, durante a década de 1950 no Nordeste brasileiro, e o contexto latino-americano da época do exílio no Chile, na década de 1960.

A sociedade brasileira e latino-americana da década de 1960 pode ser considerada como o grande laboratório onde se forjou aquilo que ficou conhecido como o *Método Paulo Freire*. A situação de intensa mobilização política desse período teve uma importância fundamental na consolidação do pensamento de Paulo Freire, cujas origens remontam à década de 1950. O momento histórico que Paulo Freire viveu no Chile foi fundamental para explicar a consolidação da sua obra, iniciada no Brasil. Essa experiência foi vital para a formação do seu pensamento político-pedagógico. No Chile, ele encontrou um espaço político, social e educativo muito dinâmico, rico e desafiante, permitindo-lhe reestudar seu método em outro contexto, avaliá-lo na prática e sistematizá-lo teoricamente.

Por outro lado, na constituição do seu método pedagógico, Paulo Freire fundamentava-se nas ciências da educação, principalmente a psicologia e a sociologia; teve importância capital a *metodologia das*

ciências sociais. A sua teoria da codificação e da decodificação das palavras e temas geradores (interdisciplinaridade) caminhou passo a passo com o desenvolvimento da chamada *pesquisa participante*.

O que chamou a atenção dos educadores e políticos da época foi o fato de que o método Paulo Freire “acelerava” o processo de alfabetização de adultos. Paulo Freire não estava aplicando ao adulto alfabetizando o mesmo método aplicado às crianças. É verdade, outros já pensavam da mesma forma. Todavia, foi ele o primeiro a sistematizar e experimentar um método inteiramente criado para a educação de adultos.

De maneira esquemática, podemos dizer que o *Método Paulo Freire* consiste de três momentos dialética e interdisciplinarmente entrelaçados:

a) A *investigação temática*, pela qual aluno e professor buscam, no universo vocabular do aluno e da sociedade onde ele vive, as palavras e temas centrais de sua biografia. Esta é a etapa da descoberta do universo vocabular, em que são levantadas palavras e temas geradores relacionados com a vida cotidiana dos alfabetizando e do grupo social a que eles pertencem. Essas palavras geradoras são selecionadas em função da riqueza silábica, do valor fonético e principalmente em função do significado social para o grupo. A descoberta desse universo vocabular pode ser efetuada por meio de encontros informais com os moradores do lugar em que se vai trabalhar, convivendo com eles, sentido suas preocupações e captando elementos de sua cultura.

b) A *tematização*, pela qual professor e aluno co-dificam e decodificam esses temas; ambos buscam o seu significado social, tomando assim consciência do mundo vivido. Descobrem-se novos temas geradores relacionados com os que foram inicialmente levantados. Nessa fase são elaboradas as fichas para a decomposição das famílias fonéticas, dando subsídios para a leitura e a escrita.

c) A *problematização*, na qual eles buscam superar uma primeira visão mágica por meio de uma visão crítica, partindo para a transformação do contexto vivido. Nesta ida e vinda do concreto para o abstrato e do abstrato para o concreto, volta-se ao concreto problematizando-o. Descobrem-se, assim, limites e possibilidades existenciais concretas, captadas na primeira etapa. Evidencia-se a necessidade de uma ação concreta, cultural, política, social, visando à superação de situações-limite, isto é, de obstáculos ao processo de humanização. A realidade opressiva é experimentada como um processo passível de superação. A educação para a libertação deve desembocar na *práxis transformadora*.

Um exemplo concreto pode ilustrar o que acabamos de dizer, com o estudo do tema gerador realizado em 1990, na gestão de Paulo Freire na Secretaria Municipal de São Paulo.

Os educadores entrevistaram pais e estudantes, catalogaram as atividades e serviços dos bairros, visitaram centros e coletaram informações. Na coleta de dados, levaram em consideração o nível geral da

Tema gerador: Os seres humanos e o planeta sobreviverão?

	Estudos da realidade (inclui atividades dos estudantes)	Organização do conhecimento (identifica o conteúdo básico, conceitos e temas)	Aplicação do conhecimento (projetos e tarefas)
Arte- educação	• Artes visuais: colagem, pintura, modelagem • Atividades musicais • Entendendo paisagens: naturais e construídas	Semana de atividades de arte moderna/Música folclórica como forma de questionar a realidade	Artes visuais/ Música/Poesia/ Dramatizações
História	• Questionários • Entrevistas • Debates	Indústria/A luta entre as classes sociais/ Padrão de vida/ Poluição/Discriminação/Colonização/ Direitos Humanos	Ensaaios/Projetos em grupo
Idioma (Linguagem e Artes)	• Pôsters, avisos, etc. • Jornais	Conferências/ Escrita/Análise lingüística/Análise de campanhas de publicidade e padrão de consumo	Projetos em grupo
Ciências	• Debates • Entrevistas • Discussões em grupo	Meio Ambiente/ Reciclagem/ Poluição/Saneamento básico/Conservação/O corpo humano e reprodução/ Espaço mental e físico/Nutrição	Projetos em grupo/Escritos referentes a temas comunitários
Matemática	• Questionários • Debates	Custo de vida/ Computação básica/Sistemas monetários/ Porcentagens-Frações	Colocando em tabelas o custo de vida, a inflação, dados sobre salários/ Análise escrita

	Estudos da realidade (inclui atividades dos estudantes)	Organização do conhecimento (identifica o conteúdo básico, conceitos e temas)	Aplicação do conhecimento (projetos e tarefas)
Geografia	• Entrevistas • Debates • Reportagens • Mapas	Grupos sociais/ Classes sociais/ Desemprego/ Violência/Espaço social e físico/ Migração e explosão da população	Desenhando mapas/Projetos em grupos sobre a urbanização dos bairros
Educação Física	• Questionários • Entrevistas • Debates	Conhecimento do corpo/Tempo livre	Demonstração de hábitos saudáveis

Fonte: Maria del Pilar O'Cádiz, Pia Linquist Wong, Carlos Alberto Torres, *Education and Democracy: Paulo Freire, Social Movements and Educational Reform in São Paulo*, Westview, 1998, p. 201-2.

educação entre as famílias dos bairros, organizando e aplicando este conhecimento nas atividades da escola. Construíram, na prática, o que Paulo Freire chamava, nos primeiros documentos da Secretaria de Educação, de Escola Pública Popular.

Paulo Freire debateu o assunto com vários educadores populares latino-americanos. Entre eles Carlos Rodrigues Brandão, Carlos Alberto Torres, Celso de Rui Beisiegel, Rosa Maria Torres e Osmar Fávero que escreveram sobre esse tema. Quando estava na direção da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (1989-1991), discutindo com os dirigentes do Mova-SP (Movimento de Alfabetização de Jovens e de Adultos da Cidade de São Paulo), ele se referia ao método afirmando que seus princípios continuavam

válidos, mas que novas técnicas tinham surgido no campo da alfabetização que tornavam obsoleta a “silabação” utilizada por ele no anos 1960. Alguns membros da equipe do Mova-SP sustentavam que o construtivismo não tornava obsoleta a técnica da silabação e que era perfeitamente possível, na prática, combiná-las com outras técnicas com sucesso. De fato, as novas pesquisas no campo da psicogênese da linguagem apontam para a necessidade de trabalhar com o aluno com o todo, o contexto, não com fragmentos de palavras, como na silabação. A criança, quando aprende a falar, aprende a palavra toda, não um pedaço dela. A silabação utilizada nos anos 1960 é, no mínimo, limitadora. Deve-se trabalhar com o texto e o contexto, não com palavras isoladas. Mesmo assim, pode-se utilizar a “palavra gerada” e o “tema gerador” como um mote, isto é, como um ponto de partida para a discussão. Para a alfabetização, trabalha-se hoje mais com o que chamamos no Instituto Paulo Freire de “contexto gerador”.

As teorias construtivistas atuais também se apóiam no significado da experiência vivida, no saber do aluno. Portanto, é preciso conhecê-lo e sistematizá-lo. Contudo, o *construtivismo freireano* vai além da pesquisa e da tematização. O construtivismo freireano mostrou não só que todos podem aprender (Piaget), mas que todos sabem alguma coisa e que o sujeito é responsável pela construção do conhecimento e pela ressignificação do que aprende. Aprender e alfabetizar-se é um ato tão natural quanto comer e andar. Mas a criança, o jovem e o adulto só aprendem quan-

do têm um *projeto de vida*, em que o conhecimento é significativo para eles. É o sujeito que aprende por meio de sua própria ação transformadora sobre o mundo. É ele que constrói suas próprias categorias de pensamento, organiza o seu mundo e transforma o mundo.

“O professor deve ensinar. É preciso fazê-lo. Só que ensinar não é transmitir conhecimento. Para que o ato de ensinar se constitua como tal, é preciso que o ato de aprender seja precedido do, ou concomitante ao, ato de apreender o conteúdo ou o objeto cognoscível, com que o educando se torna produtor também do conhecimento que lhe foi ensinado” (Paulo Freire, *Professora sim, tia não*, p. 188).

A obra de Paulo Freire é *interdisciplinar* e pode ser vista tomando-o como pesquisador e cientista, ou como educador. Contudo, essas duas dimensões implicam outra: Paulo Freire não as separa da política. Ele deve ser considerado também um político. Essa é a dimensão mais importante da sua obra. Ele não pensa a realidade como um sociólogo que procura apenas entendê-la. Ele busca, nas ciências, elementos para, compreendendo mais cientificamente a realidade, poder intervir de forma mais eficaz nela. Por isso, ele pensa a educação ao mesmo tempo como *ato político*, como *ato de conhecimento* e como *ato criador*. Todo o seu pensamento tem uma relação direta com a realidade. Essa é sua marca. Ele não se comprometeu com *esquemas burocráticos*, sejam eles do poder político, sejam do poder acadêmico. Comprometeu-se, acima de tudo, com uma realidade a ser transformada.

Paulo Freire propõe uma nova concepção da *relação pedagógica*. Não se trata de conceber a educação apenas como transmissão de conteúdos por parte do educador. Pelo contrário, trata-se de estabelecer um diálogo. Isso significa que aquele que educa está aprendendo também. A pedagogia tradicional já afirmava isso, só que em Paulo Freire o educador aprende do educando da mesma maneira que este aprende dele. Ninguém pode ser considerado definitivamente educado ou definitivamente formado. Cada um, a seu modo, junto com os outros, pode aprender, descobrir novas dimensões e possibilidades da realidade na vida. A educação torna-se um processo de formação comum e permanente.

No pensamento de Paulo Freire, tanto os alunos quanto o professor são transformados em pesquisadores críticos. Os alunos não são uma lata vazia para ser enchida pelo professor.

Mas Paulo Freire pode, ainda, ser interpretado pelo seu *gosto pela liberdade*. Essa seria uma leitura libertária. Como muitos dos seus intérpretes afirmam, a tese central da sua obra é a tese da *liberdade-libertação*. A liberdade é a categoria central de sua concepção educativa desde suas primeiras obras. A libertação é o fim da educação. A finalidade da educação será libertar-se da realidade opressiva e da injustiça. A educação visa à libertação, à transformação radical da realidade para melhorá-la, para torná-la mais humana, para permitir que homens e mulheres sejam reconhecidos como sujeitos da sua história, não como objetos.

A libertação, como objetivo da educação, situa-se no horizonte de uma *visão utópica* da sociedade e do papel da educação. A educação e a formação devem permitir uma leitura crítica do mundo. O mundo que nos rodeia é um *mundo inacabado*, e isso implica a *denúncia* da realidade opressiva, da realidade injusta (inacabada) e, conseqüentemente, da crítica transformadora, portanto, o *anúncio* de outra realidade. O anúncio é necessário como o momento de uma nova realidade a ser criada. Essa nova realidade do amanhã é a utopia do educador de hoje.

Podemos citar várias instâncias que demonstram a coerência entre a teoria e a prática de Paulo Freire. Para ilustrá-la, daremos abaixo um exemplo: seu trabalho como administrador público (1989-1991), à frente da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (Brasil).

As experiências de Paulo Freire como secretário de Educação

Para os que conheciam Paulo Freire de perto, não foi surpresa a sua *capacidade administrativa*. O segredo dele foi saber governar de forma democrática. Nos quase dois anos e meio à frente da secretaria da Educação, ele conseguiu criar uma equipe de cinco ou seis auxiliares que podiam trabalhar com muita autonomia e substituí-lo em qualquer emergência. Existia apenas uma reunião semanal em que se discutiam as linhas gerais da política da secretaria. Se fosse neces-

sário, novos rumos eram tomados. Paulo Freire defendia ardorosamente suas opiniões, mas sabia trabalhar em equipe, muito longe do espontaneísmo de que havia sido acusado. Ele tinha autoridade, mas exercia-a de forma democrática. Enfrentava situações conflituosas com muita paciência. Dizia que o trabalho de mudança na educação exigia paciência histórica, porque a educação é um processo a longo prazo.

Quais as *mudanças estruturais* mais importantes introduzidas nas escolas da rede municipal de ensino por Paulo Freire?

É ele mesmo quem responde em seu livro sobre sua experiência à frente da secretaria (*A educação na cidade*, p. 79-80): “as mudanças estruturais mais importantes introduzidas na escola incidiram sobre a autonomia da escola”. Foram restabelecidos os *conselhos de escola* e os *grêmios estudantis*. No entanto, continua Paulo Freire, “o avanço maior ao nível da autonomia da escola foi o de permitir no seio da escola a gestação de projetos pedagógicos próprios que com apoio da administração pudessem acelerar a mudança da escola”.

Para ilustrar esse processo de mudança, vou apresentar três exemplos: o programa de *formação permanente*, o programa de *alfabetização de jovens e adultos* e a prática da *interdisciplinaridade*.

1º O programa de formação permanente do professor

Desde o início da administração, Paulo Freire insistia que estava profundamente empenhado na ques-

tão da formação permanente dos educadores. Seu programa de formação do magistério foi orientado pelos seguintes *princípios* (*A educação na cidade*, p. 80):

a) o educador é o sujeito da sua prática, cumprindo a ele criá-la e recriá-la por meio da reflexão sobre o seu cotidiano;

b) a formação do educador deve ser permanente e sistematizada, porque a prática se faz e refaz;

c) a prática pedagógica requer a compreensão da própria gênese do conhecimento, ou seja, de como se dá o processo de conhecer;

d) o programa de formação dos educadores é condição para o processo de reorientação curricular da escola.

Esse programa de formação dos educadores teve como *eixos básicos*:

a) a fisionomia da escola que se quer, enquanto horizonte da proposta pedagógica;

b) a necessidade de suprir elementos de formação básica aos educadores nas diferentes áreas do conhecimento humano;

c) a apropriação, pelos educadores, dos avanços científicos do conhecimento humano que possam contribuir para a qualidade da escola que se quer.

Com esse programa, Paulo Freire queria formar professores para uma *nova postura pedagógica*, considerando, sobretudo, a tradição autoritária brasileira. O Brasil nasceu autoritário. Já tem quase 500 anos de tradição autoritária. Não se pode esperar que em

poucos anos isso seja superado. Por isso, Paulo Freire pôs à prova a sua conhecida paciência pedagógica, com decisão política, competência técnica, amor e, acima de tudo, com o exercício da democracia. Acabou tendo êxito nessa sua tarefa. A formação do educador ultrapassa, transcende os cursos explicativos teóricos em torno da democracia. A formação se dá pela prática da real participação. A prática da democracia vale muito mais do que um curso sobre democracia.

2º O programa de alfabetização de jovens e adultos

Além do intenso programa de formação do educador, Paulo Freire deu início a um movimento de alfabetização em parceria com os movimentos populares, ao lado da expansão do *ensino noturno* e do *ensino supletivo*. Antes mesmo de assumir a secretaria de Educação, Paulo Freire tinha a intenção de sugerir à nova prefeita um projeto de alfabetização. Convidado, propôs imediatamente um projeto que se chamaria Mova-SP (Movimento de Alfabetização da Cidade de São Paulo), inicialmente sob a coordenação de Pedro Pontual e estruturado em estreita colaboração com os movimentos sociais e populares da capital, os quais criaram, para isso, o *Fórum dos movimentos populares de alfabetização de adultos da cidade de São Paulo* (Moacir Gadotti e José E. Romão (orgs.), *Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta*, p. 85-90).

A secretaria de Educação, por meio de *convênios* com as entidades integrantes desse Fórum, oferecia os recursos financeiros e técnicos. Cabia ao Fórum, junto à secretaria, definir os critérios para celebração de convênios, nos quais as entidades conveniadas se responsabilizavam pela criação de núcleos de alfabetização, locação de salas, material didático e pagamento aos alfabetizadores e supervisores.

Esse projeto, iniciado efetivamente em janeiro de 1990, teve grande repercussão, tanto na cidade de São Paulo como em outros Estados, pela proposta de fortalecimento dos movimentos populares. Foi um dos raros exemplos de *parceria entre a sociedade civil e o Estado*. É evidente que, nessas circunstâncias, a relação não é sempre harmoniosa. Ela é perpassada por tensões, mas essa é a condição necessária para um trabalho paritário entre o Estado e os movimentos populares.

O Mova-SP não impôs uma única orientação metodológica ou, como se costuma dizer, o *Método Paulo Freire*. Procurou-se manter o pluralismo, só não sendo aceitos métodos pedagógicos anticientíficos e filosóficos autoritários ou racistas. Mesmo sem impor nenhuma metodologia, foram sustentados os princípios político-pedagógicos da teoria educacional de Paulo Freire, sintetizados em uma *concepção libertadora de educação*, evidenciando o papel da educação na construção de um novo projeto histórico: a teoria do conhecimento que parte da prática concreta na construção do saber, o educando como

sujeito do conhecimento e a compreensão da alfabetização não apenas como um processo lógico, intelectual, mas também profundamente afetivo e social.

Para que um movimento de alfabetização constitua um esforço coletivo, é necessário que a experiência seja a fonte primordial do conhecimento. Do contrário, ela se reduz apenas a um saber intelectual, que não leva à formação crítica da consciência nem ao fortalecimento do poder popular, isto é, não conduz à criação nem ao desenvolvimento de organizações populares.

Apesar da descontinuidade administrativa, característica de quase todas as administrações públicas, no Brasil, o programa Mova-SP foi avaliado positivamente pelos seus organizadores, bem como por estudos realizados por pesquisadores e observadores estrangeiros. Ele serviu de referência para outras experiências e constituiu um processo muito significativo de formação para todos os que o promoveram. A avaliação realizada mostrou que ele trouxe ganhos relevantes para a formação dos educadores e, sobretudo, para os educandos. Mesmo extinto pela nova administração (1993), o Mova continuou em outras municipalidades e espaços de formação, universidades (PUC-SP), sindicatos (CUT) e Organizações Não-Governamentais, como o Instituto Paulo Freire.

O Mova-SP fez parte de uma estratégia de ação cultural voltada para o *resgate da cidadania*: formar governantes, formar pessoas com maior capacidade de autonomia intelectual, multiplicadores de uma

ação social libertadora. O Mova-SP estava contribuindo para esse objetivo ao fortalecer os movimentos sociais populares e estabelecer novas alianças entre sociedade civil e Estado.

A importância dos movimentos populares e sociais no provimento de programas de alfabetização dos países “em desenvolvimento” é reconhecida por muitas razões, principalmente porque são agências de forte impacto na comunidade. Os movimentos populares conduzem muitas atividades que envolvem a alfabetização de adultos no Brasil.

Tipos de movimentos populares no Mova e evolução em termos de classes, estudantes e movimentos populares

Tipo de Associação	Número	Porcentagem
Comunidade ou Associação de bairros	30	40
Grupos de educação/cultura	13	14
Grupos de mulheres, mães, mulheres voluntárias	12	16
Grupos religiosos	11	15
Grupos de trabalhadores	6	8
Grupos de direitos humanos	2	3
Associações esportivas	1	1
Total	74	100

**Evolução do Mova em termos de classes,
estudantes e movimentos populares**

Tempo	Classes	Estudantes	Movimentos populares
Fevereiro de 1991	451	9.513	39
Maio de 1991	557	11.853	45
Dezembro de 1991	868	17.766	68
Maio de 1992	920	20.114	69
Junho de 1992	—	21.000	—

Fonte: Nelly P. Stromquist, *Literacy for Citizenship: Gender and Grassroots Dynamics in Brazil*, Albany, SUNY Press, 1997, p. 173, 214.

As tabelas acima demonstram o sucesso do programa Mova. Ele demandou um crescimento permanente do número de classes e de movimentos envolvidos. Em três anos atendemos cerca de 80 mil alfabetizando.

3º A prática da interdisciplinaridade

A enormidade da obra de Paulo Freire e o seu trânsito por várias áreas do conhecimento e da prática nos levam a um outro tema central de sua obra: a *interdisciplinaridade*. Em 1987 e 1988, Paulo Freire desenvolveu o conceito de interdisciplinaridade, dialogando com educadores de várias áreas, na Univer-

cidade de Campinas, empenhados em um projeto de educação popular informal. O conceito de interdisciplinaridade surge da análise da prática concreta e da experiência vivida pelo grupo. Essas reflexões foram reunidas por Débora Mazza e Adriano Nogueira e publicadas com o título *Na escola que fazemos* (1988). No ano seguinte, já como Secretário Municipal de São Paulo, Paulo Freire deu início a uma grande reorientação curricular chamada projeto da interdisciplinaridade. A interdisciplinaridade não é apenas um *método* pedagógico ou uma *atitude* do professor. É uma *exigência* da própria natureza do ato pedagógico.

A ação pedagógica por meio da *interdisciplinaridade* e da *transdisciplinaridade* aponta para a construção de uma escola participativa e decisiva na formação do sujeito social. O educador, sujeito de sua ação pedagógica, é capaz de elaborar programas e métodos de ensino-aprendizagem, sendo competente para inserir a sua escola em uma comunidade. O objetivo fundamental da interdisciplinaridade é *experimentar a vivência de uma realidade global*, que se inscreve nas experiências cotidianas do aluno, do professor e do povo e que, na escola tradicional, é compartimentizada e fragmentada. Articular saber, conhecimento, vivência, escola, comunidade, meio ambiente etc. é o objetivo da interdisciplinaridade, que se traduz, na prática, por um *trabalho coletivo e solidário* na organização do trabalho na escola. Não há interdisciplinaridade sem descentralização do poder, portanto sem uma efetiva *autonomia da escola*.

Na tabela abaixo, podemos ver o processo que envolve cada momento (fase) no projeto *interdisciplinaridade*, as condições necessárias e os resultados esperados com essa abordagem metodológica.

Fases do projeto interdisciplinaridade

Estudo da realidade	Organização do conhecimento	Aplicação do conhecimento
Problematização	Seleção das áreas do conteúdo programático	Implementação do programa organizado
Discussão e histórias dos estudantes, educadores e comunidade	A realidade e o conhecimento sistematizado	Avaliação e planejamento para a transformação do estudante, educador e comunidade
Visitas, entrevistas	Abordagem do educador e atitude/Requisitos cognitivos e afetivos	Conhecimento: ação, apropriação e reconstrução
Questionários, situações significativas, temas geradores	Noções, hipóteses, pressupostos, teorias	Ferramentas: ambientes naturais e construídos, jogos, revistas, livros etc.

Fonte: Maria del Pilar O'Cádiz, Pia Linqvist Wong, Carlos Alberto Torres, *Education and Democracy: Paulo Freire, Social Movements and Educational Reform in São Paulo*, Westview, 1998, p. 111.

Na minha experiência de trabalho junto a Freire por mais de duas décadas — particularmente como

seu chefe de gabinete na administração da secretaria municipal de Educação de São Paulo, especialmente coordenando o Mova-SP — aprendi que, devido às condições históricas da centralização e autoritarismo das instituições brasileiras, é necessário buscar a autonomia da escola em todos os níveis. E nisso Paulo Freire estava de acordo. Autonomia não só da escola, mas também do aluno e do professor.

Paulo Freire deixou a secretaria municipal de Educação no dia 27 de maio de 1991. Depois de quase dois anos e meio, Paulo voltou à sua biblioteca e às suas atividades acadêmicas “à maneira de quem, saindo, fica”, como afirma no epílogo do seu livro *A educação na cidade* (p. 143). Na verdade, Paulo Freire continuou com presença ativa na secretaria, oferecendo sua larga experiência traduzida na prática dos projetos que a secretaria realizou.

Paulo Freire no contexto das pedagogias contemporâneas

O pensamento de Paulo Freire pode ser relacionado com o de muitos educadores contemporâneos. Podemos encontrar grande afinidade entre Paulo Freire e o revolucionário educador francês Célestin Freinet (1896-1966), na medida em que ambos acreditam na *capacidade de o aluno organizar sua própria aprendizagem*. Freinet deu enorme importância ao que chamou “texto livre”. Como Paulo Freire, utilizava o chamado método global de alfabetização,

associando a leitura da palavra à leitura do mundo. Insistia na necessidade, tanto da criança quanto do adulto, de ler o texto entendendo-o. Como Paulo Freire, preocupou-se com a educação das classes populares. Seu método de trabalho incluía a imprensa, o desenho livre, o diálogo e o contato com a realidade do aluno.

Embora Paulo Freire não defenda o princípio da não-diretividade na educação, como faz o psicoterapeuta Carl Rogers (1912-1987), não resta dúvida de que existem muitos pontos comuns nas pedagogias que eles defendem, sobretudo no que diz respeito à *liberdade de expressão individual*, à crença na possibilidade de os homens resolverem, eles próprios, seus problemas, desde que motivados internamente para isso. Para Rogers, assim como para Paulo Freire, a responsabilidade da educação está no próprio estudante, possuidor de forças de crescimento e auto-avaliação. A educação deve estar centrada nele, em vez de no professor ou no ensino; o aluno deve ser senhor de sua própria aprendizagem. E a *aula* não é o momento em que se deve despejar conhecimentos no aluno, nem as *provas* e *exames* são os instrumentos que permitirão verificar se o conhecimento continua na cabeça do aluno e se este o guarda do jeito que o professor o ensinou. A educação deve ter uma visão do aluno como pessoa inteira, com sentimentos e emoções.

O que tem em comum Paulo Freire com Ivan Illich (1926), o filósofo austríaco?

Nos dois podemos encontrar a crítica à escola tradicional. Em meio à burocratização da instituição escolar atual, os dois demandaram que os educadores buscassem seu desenvolvimento próprio e a libertação coletiva, para combater a alienação das escolas, propondo o redescobrimento da autonomia criadora. Apesar desses pontos em comum, existem consideráveis divergências. No trabalho de Ivan Illich, podem encontrar um pessimismo em relação à escola. Ele não acreditava que a escola tradicional tivesse futuro. Por isso, seria necessário “desescolarizar” a sociedade. Em Paulo Freire, encontramos otimismo. A escola pode mudar e deve ser mudada, pois exerce um papel importante na transformação social. O que une Illich e Freire é sua crença profunda em revolucionar os conteúdos e a pedagogia da escola atual. Os dois acreditam que essa mudança é, ao mesmo tempo, política e pedagógica, e que a crítica da escola é parte de outra, mais ampla, à civilização contemporânea.

Desde a tese de concurso para a cadeira de História e Filosofia da Educação da Universidade de Pernambuco, Paulo Freire faz referências a John Dewey (1859-1952), citando-lhe a obra *Democracia e educação*, publicada no Brasil em 1936. Essa referência não podia deixar de existir, pois Paulo Freire era um grande admirador da pedagogia de Anísio Teixeira (1900-1971), de quem se considerava discípulo e com o qual concordava na denúncia do excessivo centralismo, ligado ao autoritarismo e ao elitismo

da educação brasileira. Foi Anísio Teixeira quem introduziu o pensamento de Dewey no Brasil.

Como John Dewey, conhecido filósofo e educador norte-americano, Paulo Freire insiste no conhecimento da vida e da comunidade local. Porém, podemos encontrar uma diferença na noção de cultura. Em Dewey, ela é simplificada, pois não envolve a problemática social, racial e étnica, ao passo que, em Paulo Freire, ela adquire uma conotação antropológica, já que a ação educativa é sempre situada na cultura do aluno. O que a pedagogia de Paulo Freire aproveita do pensamento de John Dewey é a idéia de “aprender fazendo”, o trabalho cooperativo, a relação entre teoria e prática, o método de iniciar o trabalho educativo pela fala (linguagem) dos alunos.

Também podemos evidenciar a semelhança entre pontos de vista de Paulo Freire e Lev Vygotsky (1896-1934), pedagogo russo, e o psicólogo suíço Jean Piaget (1896-1980).

A teoria da escrita de Vygotsky contém uma descrição dos processos internos que caracterizam a produção das palavras escritas. Diz ele que a fonte mental de recursos da escrita é o “discurso interno”, que evolui a partir do discurso egocentrado da criança. Vygotsky reconhece que, em todos os discursos humanos, o indivíduo muda e desenvolve o discurso interno com a idade e a experiência. A linguagem é tão extraordinariamente importante na sofisticação cognitiva crescente das crianças quanto no aumento de sua afetividade social, pois a linguagem é o meio

pelo qual a criança e os adultos sistematizam suas percepções.

Embora Vygotsky e Freire tenham vivido em tempos e hemisférios diferentes, a abordagem de ambos enfatiza aspectos fundamentais, relativos a mudanças sociais e educacionais, que se interpenetram. Enquanto Vygotsky enfoca a dinâmica psicológica, Freire se concentra no desenvolvimento de estratégias pedagógicas e na análise da linguagem.

Para Piaget, o papel da ação é fundamental para o desenvolvimento da criança, porque é a característica essencial do pensamento lógico para ser operativo. Piaget sustenta que aprendemos somente quando queremos e somente quanto o que aprendemos é significativo para nós. Paulo Freire estava de acordo com essa tese de Piaget e insistia: precisamos desenvolver a “curiosidade” do aprendiz para poder desenvolver o ato de aprendizagem. Quando separamos a produção do conhecimento do descobrimento do conhecimento que já existe, a escola pode ser facilmente transformada em loja de venda de conhecimento.

Paulo Freire foi influenciado de diferentes maneiras: seu pensamento humanista foi inspirado no personalismo de Emmanuel Mounier (1905-1950) e pelo existencialismo (Martin Buber), pela fenomenologia (Georg Hegel) e pelo marxismo (Antonio Gramsci e Jürgen Habermas). Em todos casos, não se pode dizer que Paulo Freire tenha sido eclético. Ele integra os elementos fundamentais dessas dou-

trinas filosóficas sem repeti-las de forma mecânica ou preconceituosa.

A pedagogia de Paulo Freire adquiriu sentido universal a partir da relação entre oprimido e opressor, demonstrando que isso ocorre em todo o mundo. Suas teorias, por outro lado, têm sido enriquecidas por diversas e variadas experiências em muitos países. Além dos países em que o próprio Paulo Freire trabalhou diretamente, muitos outros têm “aplicado” suas idéias e seu método com resultados muito positivos.

Faz mais de trinta anos que foi escrito o livro *Pedagogia do oprimido*, e a educação popular marcada por essa obra continua um grande referencial para a educação latino-americana. É um marco teórico que inspira numerosas experiências, não apenas na América Latina, mas também no mundo, e não só nos países do Terceiro Mundo, mas também nos países com alto desenvolvimento tecnológico e em realidades muito distintas.

Paulo Freire é tributário desse movimento, no qual está inserido e ao qual deu uma enorme contribuição. A educação popular tem passado por vários momentos. É um movimento dinâmico, alimentado por inúmeras visões, formando um imenso mosaico. Nem todas essas visões se identificam com o pensamento de Paulo Freire, mas muitas se referem a ele, passando do otimismo guerreiro da campanha de alfabetização da Nicarágua, pelas escolas comunitárias de cunho não-formal, às experiências estatais de

educação, todos se reportando ao paradigma teórico de Paulo Freire. Não há dúvida de que a obra de Paulo Freire deverá continuar se desenvolvendo em múltiplas direções, talvez até inconciliáveis. Ele não poderá ter o controle sobre isso e ser responsável pelo que será feito de sua obra, como Marx não é responsável pelo marxismo ou por tudo o que se fez em nome dele. E as críticas, positivas e negativas, também deverão continuar.

Entre as *intuições* originais do paradigma da educação popular que ele inspirou, podemos destacar:

- a) a educação como produção e não meramente como transmissão do conhecimento;
- b) a defesa de uma educação para a liberdade, pré-condição da vida democrática;
- c) a recusa do autoritarismo, da manipulação, da ideologização que surge também ao se estabelecer hierarquias rígidas entre o professor que sabe (e por isso ensina) e o aluno que tem que aprender (e por isso estuda);
- d) a defesa da educação como um ato de diálogo no descobrimento rigoroso, porém, por sua vez, imaginativo, da razão de ser das coisas;
- e) a noção de uma ciência aberta às necessidades populares, e
- f) um planejamento comunitário e participativo.

A força da obra de Paulo Freire não está na sua teoria do conhecimento, mas em ter insistido na idéia de que é possível, urgente e necessário mudar as coi-

sas. Ele não só convenceu tantas pessoas, em tantas partes do mundo, por suas teorias e práticas, mas também por despertar nelas a capacidade de sonhar com uma realidade mais humana, menos feia e mais justa. Ele foi uma espécie de *guardião da utopia*. Deixou-a como legado. E isso não serve apenas para os países pobres, mas também para os ricos. Seu legado é, acima de tudo, um *legado de esperança*.

As idéias desafiantes de Paulo Freire e sua repercussão mundial não agradaram a todos. Apesar de sua enorme capacidade de diálogo e de sua humildade, ele foi criticado, particularmente pelos conservadores. Paulo Freire não é apenas o educador mais lido hoje no Brasil. Ele tem outra fama: a de ter sido o educador que recebeu o maior número de rótulos. Ele foi chamado de “nacional desenvolvimentista”, “escolanovista popular”, “indutivista”, “esponteneísta”, “não-diretivistista”, “neo-anarquista católico” etc.

Como Paulo Freire reage diante das *críticas* à sua pessoa ou à sua obra?

Os ataques à sua pessoa são raríssimos, porque suas idéias podem gerar polêmica, mas não a sua pessoa. Sua personalidade era transparente. Não deixava espaço para a hipocrisia. Não respondia a críticas pessoais. Também não polemizava com os críticos à sua obra. Paulo Freire acreditava que o humor era uma arma pedagógica progressista, mas a polêmica não. O humor é construtivo, a polêmica, muitas vezes, destrutiva. Por isso, não polemizou com nenhum de seus críticos.

Considerava as críticas positivamente e procurava aprender com elas. Quando respondia, indiretamente, em seus livros — e isso ele o fez sistematicamente — ele procurava, antes de mais nada, contextualizar as suas obras, mostrando que ele era filho do seu tempo. Nesse sentido, podemos dizer que existe uma evolução no seu pensamento em que vai superando certas “ingenuidades” cometidas anteriormente, como ele mesmo afirma na *Pedagogia da esperança* (p. 67).

Mas existem também críticas que provêm de leituras muito diferentes e até contraditórias da própria obra de Paulo Freire. Leituras legítimas e sérias. Contudo, nesse caso, Paulo Freire tinha o direito de discordar de tais leituras e de não se reconhecer nelas.

Certos *críticos conservadores* afirmam que ele não tem uma *teoria do conhecimento*, porque não estuda as relações entre o sujeito do conhecimento e o objeto. Ele se interessaria apenas pelo produto. Isso não é verdade: antes de mais nada, o seu pensamento funda-se numa explícita teoria antropológica do conhecimento. Outros o acusam de *autoritarismo*, afirmando que o seu método supõe a transformação da realidade e nem todos desejam transformá-la. Portanto, seria um método não-científico (porque não aplicável universalmente). Seu método seria autoritário na medida em que ele obriga a todos a participarem na transformação. É claro que essa crítica ignora que Paulo Freire não aceita a idéia de uma *teoria pura* — para ele uma ilusão —, mas sim de uma *teoria críti-*

ca, enraizada em uma filosofia social e política. Ele rejeita a idéia da neutralidade científica — como recusa o academicismo — e argumenta que os conservadores, sob a capa da neutralidade política de uma teoria pura, escondem a sua ideologia conservadora.

Paulo Freire deixou um grande legado, que hoje atravessa, cruza e rompe fronteiras. Nessa travessia de milênio, seu pensamento ressurge e se renova em inúmeras experiências de educação popular, de educação continuada e informal, em escolas públicas e privadas, em políticas públicas, em diversas áreas do conhecimento, em diferentes profissões, confrontando-se com diferentes práticas e teorias. É um pensamento vivo e em evolução. Por isso, não se trata de fazer uma leitura exegetica do que ele escreveu. Trata-se de dar continuidade e de reinventar, na prática, as grandes intuições e motivações político-pedagógicas que orientaram seu pensar militante.

3

APRENDER, ENSINAR

Exposição feita durante o *Congresso Internacional*, realizado de 20 a 23 de setembro de 2000, na Universidade de Évora (Portugal). O título original da minha fala foi Saber aprender: um olhar sobre Paulo Freire e as perspectivas atuais da educação.

O tema geral do Congresso era *Um olhar sobre Paulo Freire*.

Em recente entrevista à Revista *Veja* de São Paulo (19 de abril de 2000), Thomas Skidmore, conhecido “brasilianista”, afirmou que o Brasil estava no rumo errado ao tentar copiar modelos do exterior, quando deveria buscar seus próprios caminhos, e citou Paulo Freire como exemplo de elaboração de uma pedagogia própria, uma solução apropriada aos problemas brasileiros. “O Brasil, disse ele, age como se não houvesse mais possibilidade de descobrir novos caminhos. O país produziu o método Paulo Freire de alfabetização, que foi testado e se tornou famoso no mundo. Ele foi deixado de lado e, em vez de usar a cultura popular para melhorar o ensino, como propunha Paulo Freire, recorre-se a fórmulas estrangeiras,

que nem sempre ajudam”. Um ano antes, Alvin Toffler, “futurólogo” norte-americano, convidado pelo ministério da Educação para falar sobre educação e novas metodologias na era da informação, apresentou o *Método Paulo Freire* para os convidados do ministério, afirmando que era o mais apropriado para o ensino da informática. Disse que há cinquenta anos Paulo Freire havia criado uma metodologia que hoje os jovens utilizam, espontaneamente, em uma espécie de “círculo de cultura”, para ensinar uns aos outros o que aprenderam no uso do computador. Em poucos dias, eles acabam tornando-se “professores” de informática, o que demonstra a eficácia do método global de Paulo Freire.

A obra de Paulo Freire tem sido reconhecida mundialmente não apenas como uma resposta a problemas brasileiros do passado ou do presente, mas também como uma contribuição original e destacada da América Latina ao pensamento pedagógico universal. Não se pode dizer que seu pensamento responda apenas à questão da educação de adultos, ou à problemática do chamado “Terceiro Mundo”.

Nesse contexto, a pergunta que podemos fazer, para iniciar uma conversa sobre “Paulo Freire e as perspectivas atuais da educação”, é esta: Quais são as contribuições mais destacadas de Paulo Freire e que lhe deram tamanha notoriedade?

Creio que a validade universal da teoria e da práxis de Paulo Freire está ligada sobretudo a *quatro intuições* originais:

1ª Ênfase nas *condições gnosiológicas da prática educativa*. Toda obra de Paulo Freire está permeada pela idéia de que educar é conhecer, é ler o mundo para poder transformá-lo. Ele destacou, desde o início, a importância das metodologias, o que é muito atual. Foi acusado de não dar valor aos conteúdos e, por isso, de ser espontaneísta e não-diretivo. Na verdade, ele não foi nada disso: seu pensamento estava fortemente orientado por um projeto político-pedagógico, cujo conteúdo era a libertação. As críticas de espontaneísmo e de não-diretividade não procedem.

2ª Defesa da *educação como ato dialógico* e, ao mesmo tempo, rigoroso, intuitivo, imaginativo, afetivo. Paulo destaca a necessidade de uma razão dialógica comunicativa. A teoria do conhecimento de Paulo Freire reconhece que o ato de conhecer e o de pensar estão diretamente ligados à relação com o outro. O conhecimento precisa de expressão e de comunicação. Não é um ato solitário. Além de ser um ato histórico, epistemológico e lógico, ele contém um quarto elemento, que é a sua dimensão dialógica.

3ª A noção de *ciência aberta às necessidades populares* ligada, portanto, ao trabalho, ao emprego, à pobreza, à fome, à doença, etc. Seu método, por isso, não parte de categorias abstratas, mas dessas necessidades das pessoas, capturadas nas suas próprias expressões (valor da oralidade) e analisadas por ambos, educador e educando. Nos últimos anos, Paulo Freire destacou também as *necessidades planetárias*, trazidas ao debate pela ecologia, como necessidades

humanas fundamentais, ligadas, por exemplo, ao saneamento básico, ao lixo, à água, à poluição do ar. Dia 17 de abril de 1997, poucos dias antes de falecer, ele falava de ecopedagogia, afirmando que amava a Terra, os bichos, as plantas. Dizia ele numa entrevista dada no Instituto Paulo Freire naquele dia: “Quero ser lembrado como alguém que amou os homens, as mulheres, as plantas, os animais, a Terra”. Um dos seus últimos livros foi *À sombra desta mangueira*, no qual ele fala do prazer de respirar ar puro (uma das necessidades humanas), de entrar em um rio despoluído, de pisar na grama, na areia da praia. E criticava a lógica capitalista, que não valoriza esses prazeres gratuitos e por substituí-los por prazeres vendidos e comprados, prazeres que dão lucro. O capitalismo tem necessidade de substituir felicidades gratuitas por felicidades vendidas e compradas, que são, acima de tudo, necessidades do capital e, muitas vezes, não são necessidades humanas, mas impostas aos seres humanos com a finalidade do lucro.

4ª O *planejamento comunitário, participativo*, a gestão democrática, a pesquisa participante. Sob influência do pensamento de Paulo Freire, hoje, no Brasil, estão se realizando muitas experiências educacionais de enorme impacto, relacionadas com a chamada *constituente escolar*, que utiliza os princípios metodológicos freireanos, e com o emblemático “orçamento participativo” no quadro do movimento pela escola cidadã, outra expressão também utilizada por ele nos últimos anos.

O reconhecimento de Paulo Freire, fora do campo da pedagogia, demonstra que o seu pensamento é também *transdisciplinar* e *transversal*. A pedagogia é essencialmente uma ciência transversal. Desde seus primeiros escritos, considerou a escola muito mais do que as quatro paredes da sala de aula. Criou o “círculo de cultura” como expressão dessa nova pedagogia, que não se reduzia à noção simplista de “aula”. Na sociedade do conhecimento de hoje, isso é muito mais verdadeiro, já que o “espaço escolar” é muito maior do que a escola. Os *novos espaços da formação* (mídia, rádio, TV, vídeo, igrejas, sindicatos, empresas, ONGs, espaço familiar, Internet...) alargaram a noção de escola e de sala de aula. A educação tornou-se comunitária, virtual, multicultural e ecológica, e a escola estendeu-se para a cidade e o planeta. Hoje se pensa em rede, se pesquisa em rede, trabalha-se em rede, sem hierarquias. A noção de hierarquia (saber — ignorância) é muito cara à escola capitalista. Ao contrário, Paulo Freire insistia na *conectividade*, na gestão coletiva do conhecimento social, a ser socializado de forma ascendente. Não se trata mais de ver apenas a “cidade educativa” (Edgar Faure), mas de enxergar o planeta como uma escola permanente.

Abrir a escola para o mundo, como queria Paulo Freire, é uma das condições para a sua sobrevivência com dignidade nessa travessia de milênio. O novo espaço escolar é o planeta, porque a Terra tornou-se nosso endereço, para todos. O novo paradigma educativo funda-se na condição planetária da exis-

tência humana. A *planetaridade* é uma nova categoria, que fundamenta o paradigma Terra, isto é, a visão utópica da Terra como um organismo vivo e em evolução, no qual os seres humanos se organizam como uma única comunidade, compartilhando a mesma morada com outros seres e coisas.

Paulo Freire não ficou nessas quatro intuições originais. Ao longo de sua vida, desenvolveu o que continuamos chamando de *Método Paulo Freire*, distanciando-o de toda conotação tecnicista. Ele não queria que sua teoria do conhecimento fosse reduzida a uma pura metodologia. Por isso, não se pode destacar os *quatro passos* de seu método sem entendê-los no contexto de sua epistemologia. Insisto ainda nesse ponto, porque existem muitas leituras de Freire nas quais ele mesmo não se reconhecia, quer sejam leituras políticas dogmáticas e sectárias, quer sejam leituras pouco científicas e epistemologicamente pouco rigorosas.

Quais seriam, a meu ver, esses quatro passos do seu *Método*?

1º *Ler o mundo*. Paulo Freire insistiu a vida toda nesse conceito-chave do seu pensamento. O primeiro passo do seu método de apropriação do conhecimento é a *leitura do mundo*. Aqui deve-se destacar a *curiosidade* como condição do conhecimento (interesse, para Habermas). É o aprendiz que conhece. Palavras geradoras, temas geradores, complexos temáticos, codificação, decodificação. No seu último livro, Paulo Freire insistia, ainda, na autonomia

do aluno. Dos primeiros a seus últimos escritos procurou dar dignidade ao aprendiz, respeitando a identidade do aluno. Ele não humilhava ninguém, não considerava o educador superior ao educando. Para ele, jamais um educador poderia ser arrogante. Nada menos freireano do que um educador arrogante, prepotente. Ele tinha raiva de intelectuais arrogantes, sobretudo de esquerda. Dizia que fazia parte da lógica da direita o intelectual ser arrogante, mas na esquerda era uma deformação.

2º Compartilhar a leitura do mundo lido. Não posso saber se minha leitura de mundo está correta, a não ser que a compare com a leitura do mundo de outras pessoas. O *diálogo* não é apenas uma estratégia pedagógica. É um critério de verdade. A veracidade do meu ponto de vista, do meu olhar, depende do olhar do outro, da comunicação, da intercomunicação. Só o olhar do outro pode dar veracidade ao meu olhar. O *diálogo* com o outro não exclui o *conflito*. A verdade não nasce da conformação do meu olhar com o olhar do outro. Nasce do diálogo-conflito com o olhar do outro. O confronto de olhares é necessário para se chegar à verdade comum. Caso contrário, a verdade a que se chega é ingênua, não crítica e criticizada. O outro sempre está presente na busca da verdade. Esse segundo passo leva à solidariedade. O meu conhecimento só é válido quando eu o compartilho com alguém. Novamente, a comparação com o pensamento de Habermas, que Paulo Freire tanto admirava: a ação comunicativa é parte da busca do conhecimento. Não

é um ato generoso de compreensão humana do outro. É uma necessidade ontológica e epistemológica.

3º A educação como ato de produção e de reconstrução do saber. Conhecer não é acumular conhecimentos, informações ou dados. Conhecer implica mudança de atitudes, saber pensar, não apenas assimilar conteúdos escolares do saber chamado universal. Conhecer é estabelecer relações, dizia Piaget, e Paulo Freire completava: saber é criar vínculos. O conteúdo torna-se forma. Paulo Freire foi combatido pelos conteudistas iluministas, porque eles não chegaram a entender que, em educação, a forma é o conteúdo. Saber em educação é mudar de forma, criar a forma, formar-se. Educar-se é formar-se. Só muito recentemente os pedagogistas conseguiram entender essa nova visão da educação, quando discutiram a educação do futuro, como no *Relatório Jacques Delors*, da Unesco (1998), em que ela está associada a quatro grandes *pilares*: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a ser. Pela primeira vez, perceberam os especialistas em educação que educar é criar vínculos, não decorar conteúdos. Paulo Freire antecipou isso em pelo menos cinquenta anos com o seu “círculo de cultura”, criando uma metodologia prática que oferece as bases para a construção desses pilares e rompendo com a noção clássica de “aula”.

4º A educação como prática da liberdade (libertação). Até aqui, creio que o construtivismo de Piaget também chegou. Mas o *construtivismo crítico* de

Paulo Freire foi além, afirmando a politicidade do conhecimento. É o momento da problematização, da existência pessoal e da sociedade, do futuro (utopia). Educação não é só ciência: é arte e práxis, ação-reflexão, conscientização e projeto. Como projeto, a educação precisa *reinstalar a esperança*. Nada mais atual do que esse pensamento, em uma época em que muitos educadores vivem alimentados mais pelo desencanto do que pela esperança.

Não é fácil entender o pensamento de Paulo Freire. Ele não pode ser lido como qualquer outra literatura pedagógica, pois não queria escrever textos tecnicamente pedagógicos. Os escritos de Paulo são também textos literários e devem ser lidos também assim. Ele fora professor de português na juventude e continuou durante toda a vida a apresentar seus textos de forma literária. Paulo Freire deu o manuscrito de seu último livro, *Pedagogia da autonomia*, para Ângela Antunes, diretora pedagógica do Instituto Paulo Freire em São Paulo, para uma revisão e introdução de títulos e intertítulos ao seu texto original, antes de ser enviado para publicação. Ângela, professora de português, fez sugestões também de estilo. Por mais que ela argumentasse com Paulo Freire em favor de algumas mudanças literárias, na discussão final do texto, ele, em vários momentos, manteve sua primeira redação, que era definitiva, mesmo que “inacabada”, dizia ele. Ela era a expressão daquele momento, não apenas científica, mas também poética, literária. Paulo Freire reúne nos seus escritos o estilo literário, a linguagem científica e a lin-

guagem poética. Não foi assim que foram escritos os grandes textos filosóficos?

Quais são as *fontes primárias* do seu pensamento? Que autores o influenciaram ou tiveram ressonância nele? Em que corrente ou tendência pedagógica contemporânea poderia ele ser inserido?

Eis algumas perguntas que muitos me fizeram depois de escrever alguns textos sobre Paulo Freire, principalmente depois do livro *Paulo Freire: uma biobibliografia* (1996).

Conversei várias vezes com ele sobre isso. Ele sempre se esquivava. Dizia que isso não era importante. De fato, ele não se interessava muito em saber quais eram os autores ou as correntes filosóficas que o influenciaram. Eu cheguei a escrever que ele era “inclassificável” dentro das correntes pedagógicas. Ele não se interessava por exegese, nem pela exegese dos seus textos. Lia-os e relia-os muito para ver se continham equívocos e até para entender-se melhor, aprofundar suas posições. Por isso, cabe a nós, aos estudiosos do seu pensamento, buscar responder a essas perguntas.

Creio que duas foram as fontes mais importantes do seu pensamento: o *humanismo* e o *marxismo*. Nessa ordem.

Paulo Freire foi um dos últimos humanistas. Em seus primeiros escritos, principalmente no seu primeiro livro, ainda inédito, *Educação e atualidade brasileira* (que está sendo editado para ser publicado pelo Instituto Paulo Freire), ele cita com frequên-

cia os filósofos humanistas cristãos Gabriel Marcel, Manuel Mounier e Jacques Maritain, autores muito discutidos nos anos 1950. Como humanista, afirmou e difundiu a crença de que era possível mudar a ordem das coisas e mostrou como fazê-lo. Para ele, a utopia era o verdadeiro realismo do educador.

Embora não se possa falar com muita propriedade de fases do pensamento freireano, pode-se pelo menos dizer que a influência do marxismo deu-se depois da influência humanista cristã. São momentos distintos, mas não contraditórios. Como afirma o filósofo alemão Woldietrich Schmied-Kowarzik em seu livro *Pedagogia dialética*, Paulo Freire combina temas cristãos e marxistas na sua pedagogia dialético-dialógica. *Paulo Freire é um dialético*, um pensador crítico da cultura. A educação é uma prática antropológica por natureza, portanto ético-política. Por essa razão, pode tornar-se uma prática libertadora. O tema da libertação é, ao mesmo tempo, cristão e marxista. O método utilizado é diferente, a estratégia é diferente. O fim é o mesmo. Encontramos Hegel como referência desde o início. A relação opressor-oprimido lembra a relação senhor-escravo de Hegel. Depois veio Marx, Gramsci, Habermas. Seu pensamento é *humanista e dialético*.

A afirmação da utopia como práxis docente e discente lembra o paradigma humanista, cristão e socialista. O que há de original em Freire, com relação ao marxismo ortodoxo, é que ele afirma a *subjetividade* como condição da revolução, da transformação

social. Daí o papel da educação como conscientização. Ele afirma o papel do sujeito na história, e a história como possibilidade. A história é possibilidade. Não por meio de um movimento mecânico de luta de classes, pura e simplesmente, mas pela ação consciente de sujeitos históricos organizados. Depreendo de Freire que ele admitia ser o socialismo uma utopia que precisa ser renovada pela educação. Isso havia escapado a Marx e Lênin e aos marxistas em geral, que pouca importância deram à educação. Por isso, Paulo Freire foi criticado pelos marxistas ortodoxos.

A relação entre *educação e utopia* está na base do pensamento freireano. Ela pode ser resumida em quatro pontos:

1º *Para construir o futuro é preciso primeiro sonhá-lo, imaginá-lo.* No seu último livro, *Pedagogia da autonomia*, ele critica o neoliberalismo exatamente por negar o sonho, por ser fatalista, por negar a possibilidade de mudança. Para ele, o neoliberalismo se apresenta, arrogantemente, como a plenitude dos tempos, não reconhece que a história continua se fazendo. O neoliberalismo afirma o “fim da história”, porque não lhe interessa que a história mude. Interessa, sim, que ela continue como está.

2º *A pedagogia é um guia na construção do sonho.* Não basta sonhar. É preciso saber como construir o sonho. Paulo Freire apresentou os seus “saberes necessários” para realizar o sonho. Ofereceu em *Pedagogia da autonomia* a mediação pedagógica neces-

sária para conquistá-lo. Todos os livros de Paulo Freire são livros de pedagogia, isto é, são livros destinados à educação para construir o sonho.

3º *A pedagogia vê primeiro o futuro*, um futuro melhor para todos, a utopia. Depois é que ela se volta para o presente e para o passado.

4º *A pedagogia freireana é dialógico-dialética*. Não mecânica. A dialética continua válida, desde que não exclua a subjetividade. Caso contrário, ela se transforma em uma mecânica sem sentido, que lembra a divina providência cristã. A dialética mecanicista é idealista e idealizadora da realidade.

Um olhar sobre Paulo Freire e as perspectivas atuais da educação. Este foi o título que ousadamente dei a esta comunicação, tentando mostrar a atualidade do seu pensamento. *As perspectivas atuais da educação* estão marcadas hoje pela *questão do conhecimento*. E não é por acaso. O conhecimento tornou-se peça-chave para entender a própria sociedade atual. Fala-se em sociedade do conhecimento às vezes com impropriedade. Mais do que a era do conhecimento, devemos dizer que vivemos a era da informação, pois percebemos com mais facilidade a disseminação da informação e de dados, muito mais do que de conhecimentos. O acesso ao conhecimento é ainda muito precário, sobretudo em sociedades com grande atraso educacional como a nossa.

Hoje, as teorias do conhecimento na educação estão centradas na aprendizagem. Partindo do pensa-

mento freireano, podemos afirmar pelo menos *sete teses sobre a construção do conhecimento*.

1ª *O que é conhecer?* É construir categorias de pensamento, dizia Piaget. É ler o mundo e transformá-lo, dizia Freire. Conhecer é tudo isso — construção de categorias de pensamento, ler o mundo, transformar o mundo — mesmo porque não é possível construir categorias de pensamento como se elas existissem *a priori*, independentemente do sujeito que, ao conhecer, reconstrói o que conhece.

2ª *Como se conhecer?* Só é possível conhecer quando se deseja, quando se quer, quando nos envolvemos profundamente no que apreendemos. No aprendizado, gostar é mais importante do que criar hábitos de estudo, por exemplo. Hoje se dá mais importância às metodologias da aprendizagem, às linguagens e às línguas do que aos conteúdos. A transversalidade e a transdisciplinaridade do conhecimento é mais valorizada do que os conteúdos longitudinais do currículo clássico.

3ª *O que conhecer?* Frente à disseminação e à generalização do conhecimento, é necessário que a escola, o professor, a professora, façam uma seleção crítica, pois há muito lixo e propaganda enganosa sendo veiculados. Não faltam, também na era da informação, encantadores da palavra para tirar algum proveito, seja econômico, seja religioso, seja ideológico.

4ª *Por que conhecer?* Conhecer é importante porque a educação se fundamenta no conhecimento, e o conhecimento na atividade humana. Para inovar, é pre-

ciso conhecer. A atividade humana é intencional, não está separada de um projeto. Conhecer não é só se adaptar ao mundo. É condição de sobrevivência do ser humano e da espécie, como diz Habermas.

5ª Conhecimento e interesse. Antes de conhecer, o sujeito se interessa por (Habermas), é curioso (Freire), é esperançoso (Ernst Bloch). Daí a importância do trabalho de sedução do professor, da professora, diante do aluno, da aluna. Daí a necessidade da motivação, do encantamento. É preciso mostrar que “aprender é gostoso, mas exige esforço”, como dizia Paulo Freire no primeiro documento que encaminhou aos professores quando assumiu a Secretaria de Educação do Município de São Paulo.

6ª Todos podem conhecer. Ninguém sabe tudo, ninguém ignora tudo. Todos nos educamos em comunhão (Freire).

7ª Só é conhecimento válido o conhecimento compartilhado (Método Paulo Freire).

Nós, educadores, sentimos falta ainda de outras teses que nos ajudem a entender o *ato de aprender*, para compreendermos melhor o ato de ensinar. Para nós, educadores, não basta saber como se constrói o conhecimento. Nós precisamos dominar outros saberes da nossa difícil tarefa de ensinar. Precisamos saber o que é e, sobretudo, como aprender. As teses a seguir foram retiradas de múltiplas vivências, seja da minha prática, seja de teóricos que estudei, mas sobretudo da convivência de 23 anos com Paulo Freire. Aprendi dele muitas lições. Tivemos oportu-

nidade, com frequência, de trocar idéias sobre isso. Paulo, como educador, estava preocupado constantemente com o ato de aprender, de estudar, de ensinar. Reuno aqui pelo menos *sete teses* sobre esse tema.

1ª Aprende-se a vida toda. Não há tempo próprio para aprender.

2ª Aprender não é acumular conhecimentos. Aprende-se história não para acumular conhecimentos, datas, informações, mas para saber como os seres humanos fizeram a história para fazermos história.

3ª O importante é aprender a pensar (a realidade, não os pensamentos), aprender a aprender.

4ª É o sujeito que aprende por meio da sua experiência. Não é um coletivo que aprende.

5ª Aprende-se o que é significativo para o projeto de vida da pessoa. Aprende-se quando se tem um projeto de vida.

6ª É preciso tempo para aprender e para sedimentar informações. Não dá para injetar dados e informações na cabeça de ninguém. Exige-se também disciplina e dedicação.

7ª “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (Paulo Freire, *Pedagogia da autonomia*, 1997, p. 25).

Mencionei acima Edgar Faure e Jacques Delors, que coordenaram para a Unesco comissões internacionais sobre o estado da arte da educação no mundo, o primeiro em 1970, e o segundo, vinte anos depois. Na sequência, gostaria de mencionar um estu-

do publicado neste ano por Edgar Morin, encomendado pela Unesco, sobre a educação do futuro (*Sete saberes necessários à educação do futuro*). Além da contratante dos serviços, existem outras coincidências nos três documentos e, sobretudo, a defesa intransigente de uma educação humanista, com todos os méritos e deméritos desta concepção de educação.

O estudo de Morin confronta o contexto da educação na era da informação. O conhecimento tem, hoje, um peso diferente do que tinha na era da indústria. Vivemos em uma época de desconforto, de desassossego. A modernidade fez muitas promessas que não foram cumpridas, diz Boaventura Santos em seu livro *Pela mão de Alice*. O trabalho desmaterializou-se. *Saber fazer*, hoje, tornou-se, por isso, mais cognitivo do que instrumental. Não basta aprender, pois o conhecimento é polivalente. Importa muito mais *aprender a aprender e aprender a viver juntos*, a participar em projetos comuns. Aprender tornou-se sobretudo fazer uma grande viagem ao interior do ser, com autonomia, *saber cuidar* de si, dos outros, das coisas, esses três “grandes mestres” de que nos fala Rousseau no primeiro livro do seu *Emílio*. Mais importante do que saber é nunca perder a capacidade de aprender.

Como não concordar com Morin, quando ele sustenta que o ser humano é formado por uma identidade complexa, individual, e uma identidade comum, transpessoal, terrena? Mais do que terrena, cósmica. Somos *seres complexos*: loucos e sábios ao mesmo

tempo, trabalhadores e lúdicos, empíricos e imaginativos, consumistas e econômicos, poéticos e prosaicos. É este o ponto de partida de Morin dos “saberes necessários à educação do futuro”. Recordemos o que ele diz.

1. *Conhecer o que é conhecer*, prestar atenção à “cegueira do conhecimento”. Ao conhecer, o ser humano pode ser levado ao erro, à ilusão. É um risco que assume todo aquele que se coloca a caminho do conhecimento. Aprender que o próprio erro faz parte desta busca. Existe muito conhecimento produzido pela nossa fantasia. Sem querer, mentimos para nós mesmos. Nossa memória falha. Daí a necessidade de um combate incessante pela lucidez.

2. *Conhecer o que é pertinente*. Não aprender por aprender ou aprender qualquer coisa. Selecionar o que aprendemos. Aprender o global, o complexo, o contexto. Relacionar o todo com as partes. Superar as antinomias sujeito-objeto, qualidade-quantidade, razão-emoção, liberdade-determinação, essência-existência, superar a racionalização, isto é, a falsa racionalidade.

3. *Ensinar a condição humana*. O ser humano, na sua existência individual e cósmica, é tudo o que devemos aprender. Conhecer o sentido das nossas vidas, a origem e o destino do universo ou, como diz Morin, nossa “identidade complexa” e nossa “identidade comum”, mais do que terrena. Fazemos parte de um universo em expansão, em auto-organização viva e permanente. Estamos ligados ao mesmo tempo ao Sol, que está ligado ao cosmos.

4. *Ensinar a identidade terrena.* Nosso destino comum no planeta. Compartilhamos com outros seres e coisas a vida em um planeta no qual nosso destino é comum a todos os que fazem parte dele. Nossa identidade terrena nos liga ao destino cósmico, muito mais do que a uma sociedade. Educar para adquirirmos e aperfeiçoarmos nossa identidade e consciência terrenas.

5. *Educar para enfrentar as incertezas.* Aprender a navegar no oceano do imprevisto, do inesperado, do incerto. A incerteza faz parte da história humana. “O futuro permanece aberto e imprevisível”, nos diz Morin. “O futuro é possibilidade”, nos diz Freire.

6. *Ensinar a compreensão.* O fim da comunicabilidade humana não é explorar o outro, tirar proveito dele, mas compreendê-lo melhor. Educar para superar a visão mercenária e capitalista de comunicar para manipular. Todos necessitamos de compreensão. Educação unilateral, multicultural, integral. Comunicação não apenas racional, intelectual, mas afetiva e emocional, intersubjetiva, disponível, aberta a reaprender sempre.

7. *Aprender a ética do gênero humano.* O novo paradigma é a Terra. A Terra vista como uma única comunidade (Leonardo Boff). A ética não se confunde com uma postura moral individual. Ela representa um comportamento novo diante de uma nova compreensão do ser humano como indivíduo-sociedade-espécie. Não tem sentido sermos inimigos uns dos outros, pois somos hóspedes de uma mesma Ter-

ra, cidadãos do mundo. A Terra é uma mãe-pátria comum.

Tudo isso parece muito óbvio, ideal, até idealizado. Por que não fizemos isso até agora? A distância está entre perceber e fazer. Esperamos fazer tudo isso... mas no futuro. E ficamos hoje com a consciência tranqüila. O que Morin e a Unesco querem demonstrar é que, agora, temos consciência do que podemos fazer. Não resta dúvida, contudo, de que o grau de generalidade dos discursos das grandes organizações intergovernamentais, das grandes *conferências mundiais* de educação têm muita probabilidade de ficar no papel. Por quê? Porque em educação não basta estar certo. É preciso que esses grandes ideais sejam assumidos pelos agentes da educação, pelo coletivo, e por ele legitimados. É o coletivo que opera a mudança.

Na década de 1990, inspirado na obra de Paulo Freire, nasceu no Brasil um grande movimento em torno da tese da *educação para e pela cidadania*, chamado pelo Instituto Paulo Freire de Projeto da Escola Cidadã. O movimento pela Escola Cidadã, nasceu no final da década de 1980, na educação municipal, para fazer frente ao projeto político-pedagógico neoliberal. José Eustáquio Romão defendeu esta tese em seu livro *Dialética da diferença*, em que confronta o pensamento neoliberal com o pensamento freireano que inspirou o Projeto da Escola Cidadã.

A escola cidadã está fortemente enraizada no movimento de educação popular comunitária que, na

década de 1980, traduziu-se pela expressão *escola pública popular* com uma concepção e uma prática da educação realizada em diversas regiões do país. A concepção de educação popular é certamente a contribuição mais importante da América Latina ao pensamento pedagógico universal.

São inúmeras e profundas as *conseqüências* dessa concepção da educação em termos não apenas de gestão, mas em termos de atitudes e métodos e que formam o novo professor, o novo aluno, o novo sistema, o novo currículo, a nova *pedagogia da educação cidadã*. A seguir, enumero algumas delas.

Na escola cidadã, a presença do professor é importante, mas de um *novo professor*, mediador do conhecimento, sensível e crítico, aprendiz permanente e organizador do trabalho na escola, um orientador, um cooperador, curioso e, sobretudo, um construtor de sentido, um cidadão. Ensinar não é transferir conhecimentos. É criar as possibilidades para a sua produção, para a sua construção.

O aluno chega à escola transportando consigo, cada vez mais, uma carga de informações que ultrapassa o estreito âmbito da família, transmitida, sobretudo, pelos meios de comunicação. As crianças, hoje, dedicam menos tempo à escola e ao estudo do que à televisão. Como fazer uma escola eficaz para esse aluno? Necessitamos de uma *pedagogia* que promova a aprendizagem permanente. A era do conhecimento é também a era da sociedade que aprende: todos tornaram-se aprendizes. A pedagogia da escola

cidadã, a pedagogia da educação para e pela cidadania, não está mais centrada na didática, mas na ética e na filosofia. Ela se pergunta como devemos ser para aprender antes de nos perguntar o que devemos saber para aprender e ensinar. Muda a relação ensino-aprendizagem. O diálogo é fundamental, como nos ensinou Paulo Freire. O professor não é mais o que sabe e o aluno o que aprende. Ambos, em sessões de trabalho (“círculos de cultura”), aprendem e ensinam com o que juntos descobrem.

Surge, então, o *novo aluno* da escola cidadã: sujeito da sua própria formação, curioso, autônomo, motivado para aprender, disciplinado, organizado, mas, sobretudo, cidadão do mundo e solidário. Muitas variáveis influenciam a vida pessoal e profissional de uma pessoa. Contudo, pode-se dizer que, para um bom desempenho profissional, vale muito hoje um *histórico escolar coerente*, sem sobressaltos, sem anos interrompidos, sem notas altas e baixas... valerá uma certa regularidade no “currículo”. Valerá o engajamento em atividades coletivas, a prestação de serviços voluntários; valerão os estágios feitos. O que fará a diferença é a *vivência do estudante*, sua capacidade de adaptar-se a novas situações, seu espírito crítico, facilidade de comunicar-se, capacidade de lidar com pessoas e de trabalhar em equipe. Não valerá a acumulação de conhecimentos. Ser aluno brilhante, sobretudo em uma “escola lecionadora”, burocrática, não valerá grande coisa. Por isso, a *avaliação* de um aluno deve ser global, levando em conta

um conjunto de critérios, não por disciplina, mas por um programa que incentive a capacidade de continuar aprendendo.

A escola cidadã é realmente uma *nova escola*, gestora do conhecimento, não lecionadora, uma escola com projeto eco-político-pedagógico, isto é, um projeto ético, uma escola inovadora, construtora de sentido e plugada no mundo. A capacidade de inovar é essencial na educação do futuro, e esta depende também da autonomia dos estabelecimentos de ensino, tanto na gestão dos recursos quanto na gestão da própria escola e da construção do seu projeto pedagógico. O surgimento dessa *escola do futuro*, desse aluno e desse professor depende muito também do surgimento de um *novo sistema de ensino*, único, na medida em que deve democratizar o conhecimento, e descentralizado, na medida em que permite uma pluralidade de organizações e instituições. Esse, talvez, seja o maior obstáculo à escola cidadã e à educação para e pela cidadania. Ela cresce na base, e isso é importante. Mas tem seu crescimento dificultado em um sistema de ensino burocrático, lento, preguiçoso, que impede e desestimula a inovação.

Não se pode falar do movimento da escola cidadã sem mencionar a *reorientação curricular* a ele associada. O currículo da escola cidadã é considerado um espaço de relações sócio-culturais. Além de ser o espaço do conhecimento, é também o do debate das relações sociais e humanas, do poder, do trabalho e do cuidado, da gestão e da convivência. Por isso, tem

a ver com a ética, a sustentabilidade, a questão da violência. Currículo e projeto eco-político-pedagógico da escola são realidades inseparáveis. O currículo revela a trajetória político-pedagógica da escola, seus sucessos e insucessos, seus fracassos e vitórias. Se a escola deve continuar o projeto de vida de seus instituintes — professores, funcionários, alunos e comunidade —, o currículo relaciona-se também com o projeto de vida de cada um. Por isso, ele precisa ser avaliado e reavaliado constantemente. Ele não pode reduzir-se a conteúdos disciplinares ou atitudinais. Não pode limitar-se a saberes e competências ligados à inteligência. Na escola cidadã, ele é considerado, ao mesmo tempo, contexto e processo, projeto de vida institucional e individual.

Nos últimos anos, a concepção de escola cidadã foi marcada pela *Ecopedagogia*, entendendo o novo currículo com base na idéia de sustentabilidade. A educação para e pela cidadania é também uma educação para uma *sociedade sustentável*. A escola cidadã e a ecopedagogia sustentam-se no princípio de que todos, desde crianças, temos um direito fundamental de sonhar, de fazer projetos, de inventar, como pensavam Marx e Freire; todos temos o direito de decidir sobre nosso destino, também as crianças, como sustentava o educador polonês Janusz Korczak. E não se trata de reduzir a escola e a pedagogia atuais a uma *tabula rasa* e construir por cima de suas cinzas a escola cidadã ideal e a ecopedagogia. Não se trata de uma escola e de uma pedagogia “alternati-

vas”, no sentido de que devem ser construídas separadamente da escola e da pedagogia atuais. Trata-se de, no interior delas, a partir da escola e da pedagogia que temos, dialeticamente construir outras possibilidades, sem aniquilar tudo o que existe. O futuro não é o aniquilamento do passado, mas a sua superação.

Os problemas atuais, inclusive os problemas ecológicos, são provocados pela nossa maneira de viver, e a nossa maneira de viver é inculcada pela escola, pelo que ela seleciona ou não seleciona, pelos valores que transmite, pelos currículos, pelos livros didáticos. Precisamos reorientar a educação a partir do *princípio da sustentabilidade*, isto é, retomar nossa educação em sua totalidade. Isso implica uma revisão de currículos e programas, sistemas educacionais, do papel da escola e dos professores e da organização do trabalho escolar. A ecopedagogia, tal como vem sendo desenvolvida pelo Instituto Paulo Freire, implica uma *reorientação dos currículos* para que incorporem certos princípios, tais como:

1. considerar o planeta como uma única comunidade;
2. considerar a Terra como mãe, como um organismo vivo e em evolução;
3. construir uma nova consciência que sabe o que é sustentável, apropriado, e faz sentido para a nossa existência;
4. ser terno para com essa casa, a Terra, nosso único endereço;

5. desenvolver o senso de justiça sócio-cósmica, considerando a Terra como um grande pobre, o maior de todos os pobres;
6. promover a vida: envolver-se, comunicar-se, compartilhar, problematizar, relacionar-se, entusiasmar-se;
7. caminhar cotidianamente com sentido;
8. desenvolver uma racionalidade intuitiva e comunicativa: afetiva, não instrumental.

As pedagogias clássicas eram antropocêntricas. A ecopedagogia parte de uma consciência planetária (gêneros, espécies, reinos, educação formal, informal e não-formal). Ampliamos o nosso ponto de vista. Do homem para o planeta, acima de gêneros, espécies e reinos. De uma visão antropocêntrica para uma consciência planetária e para uma nova referência ética. A escola cidadã, orientando-se por uma ecopedagogia ou *pedagogia da Terra*, deve, por isso, ser entendida também como uma alternativa para a construção de uma sociedade sustentável.

O conhecimento é o grande capital da humanidade. Não é apenas o capital da empresa transnacional, que precisa dele para a inovação tecnológica. Ele é básico para a sobrevivência de todos. Por isso, não deve ser vendido ou comprado, mas disponibilizado a todos. Esta é a função de instituições que se dedicam ao conhecimento, apoiadas nos avanços tecnológicos. Esperamos que a *educação do futuro* seja mais democrática, menos excludente. Essa é, ao mesmo tempo, nossa causa, nossa aposta, nosso desafio. Infelizmente, diante da falta de políticas públicas no

setor, acabaram surgindo “indústrias do conhecimento” prejudicando uma possível visão humanista, transformando o conhecimento em instrumento de lucro e de poder econômico.

Cabe à escola cidadã inserir-se ativamente no movimento global de renovação cultural, aproveitando toda a riqueza de informações disponibilizada pelas *novas tecnologias*. Hoje é a empresa que está assumindo esse papel inovador. A escola não pode ficar a reboque das inovações tecnológicas. Ela precisa ser um centro de inovação. Nós temos uma tradição de dar pouca importância à educação tecnológica, a qual deveria começar já na educação infantil. Na *sociedade da informação*, a escola deve servir de bússola para navegar nesse mar do conhecimento, superando a visão utilitarista de só oferecer informações “úteis” para a competitividade, para obter resultados. Deve oferecer uma formação geral na direção de uma educação integral. O que significa servir de bússola? Significa orientar criticamente, sobretudo as crianças e jovens, na busca de uma informação que os faça crescer e não embrutecer.

Hoje vale tudo para aprender. Isso vai além da “reciclagem” e da atualização de conhecimentos e muito além da “assimilação” de conhecimentos. A sociedade do conhecimento é uma sociedade de múltiplas oportunidades de aprendizagem: parcerias entre o público e o privado (família, empresa, associações...), avaliações permanentes, debate público, autonomia da escola, generalização da inovação. As

consequências para a escola e para a educação em geral são enormes: ensinar a pensar; saber comunicar-se; saber pesquisar; ter raciocínio lógico; fazer sínteses e elaborações teóricas; saber organizar o seu próprio trabalho; ter disciplina para o trabalho; ser independente e autônomo; saber articular o conhecimento com a prática; ser aprendiz autônomo e a distância.

Neste contexto de impregnação do conhecimento, *cabe à escola*: amar o conhecimento como espaço de realização humana, de alegria e de contentamento cultural; selecionar e rever criticamente a informação; formular hipóteses; ser criativa e inventiva (inovar); ser provocadora de mensagens e não pura receptora; produzir, construir e reconstruir conhecimento elaborado. E mais: em uma perspectiva emancipadora da educação, a escola tem de fazer tudo isso *em favor dos excluídos*. Não discriminar o pobre. Ela não pode distribuir poder, mas pode construir e reconstruir conhecimentos, saber, que é poder. A tecnologia contribui pouco para a emancipação dos excluídos se não for associada ao exercício da cidadania. A escola deixará de ser “lecionadora” para ser “gestora do conhecimento”. A educação tornou-se estratégica para o desenvolvimento. Mas, para isso, não basta modernizá-la. Será preciso transformá-la profundamente.

A escola precisa ter projeto, dados, precisa fazer sua própria inovação, planejar a médio e a longo prazos, fazer sua própria reestruturação curricular, ela-

borar seus parâmetros curriculares, enfim, ser cidadã. As mudanças que vêm de dentro das escolas são mais duradouras do que as impostas de fora. Da sua capacidade de inovar, registrar, sistematizar a sua prática/experiência, dependerá o seu futuro. Nesse contexto, o educador é um mediador do conhecimento, diante do aluno que é o sujeito da sua própria formação. Ele precisa construir conhecimento a partir do que faz. Para isso, ele também precisa ser curioso, buscar sentido para o que realiza e apontar novos rumos para o que fazer dos seus alunos.

Em geral, temos a tendência de desvalorizar o que se faz na escola e de buscar receitas fora dela, quando é ela que deveria governar-se. É dever dela ser cidadã e desenvolver, na sociedade, a capacidade de governar e de controlar o desenvolvimento econômico e o mercado. A *cidadania* precisa controlar o Estado e o mercado. A escola precisa dar o exemplo, ousar construir o futuro. Inovar é mais importante do que reproduzir com qualidade o que existe. A matéria-prima da escola é sua visão do futuro.

BIBLIOGRAFIA

- BAMBOZZI, Enrique. *Pedagogia latinoamericana: teoría y praxis en Paulo Freire*. Córdoba, Editorial Universitaria, 2000.
- BARRETO, Vera. *Paulo Freire para educadores*. São Paulo, Arte & Ciência, 1998.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. *Política e educação popular*. São Paulo, Ática, 1982.
- BOFF, Leonardo. *Saber cuidar: ética do humano, compaixão pela terra*. Petrópolis, Vozes, 1999.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é método Paulo Freire*. São Paulo, Brasiliense, 1981.
- _____. *História do menino que lia o mundo*. Veranópolis, Iterra, 2001.
- CALDART, Roseli Salete e Edgar Jorge Kolling (org.). *Paulo Freire: um educador do povo*. Veranópolis, Iterra, 2001.
- CENTRO PAULO FREIRE. *Um olhar sobre Paulo Freire a partir da realidade cultural do Nordeste Brasileiro*. Recife, NUPEP, 2000.
- DELORS, Jacques (org.). *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo, Cortez, 1998.
- FAURE, Edgar. *Aprender a ser*. São Paulo, Difusão Editorial do Livro, 1977.
- FREIRE, Ana Maria Araujo (org.). *A pedagogia da libertação em Paulo Freire*. São Paulo, UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo, Adriano Nogueira e Débora Mazza (orgs.). *Na escola que fazemos..., uma reflexão interdisciplinar em educação popular*. Petrópolis, Vozes, 1988.

_____. *A educação na cidade*. São Paulo, Cortez, 1991.

_____. *A importância do ato de ler*. São Paulo, Cortez, 1982.

_____. *À sombra desta mangueira*. São Paulo, Olho d'Água, 1995.

_____. *Cartas à Guiné-Bissau*. São Paulo, Paz e Terra, 1978.

_____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967.

_____. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra, 1997.

_____. *Pedagogia da esperança*. São Paulo, Paz e Terra, 1992.

_____. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo, UNESP, 2000.

_____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1974.

_____. *Professora sim, tia não*. São Paulo, Olho d'Água, 1993.

GADOTTI, Moacir (org.). *Paulo Freire: uma biobibliografia*. São Paulo, Cortez, 1996.

_____. e José E. Romão (Orgs.). *Educação de jovens e adultos: teoria, prática e proposta*. São Paulo, Cortez, 2000.

- GADOTTI, Moacir. Peter McLaren e Peter Leonard (orgs.). *Paulo Freire: poder, desejo e memórias da libertação*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.
- _____. *Convite à leitura de Paulo Freire*. São Paulo, Scipione, 1989.
- _____. *Pedagogia da Terra*. São Paulo, Peirópolis, 2000.
- JORGE, J. Simões. *A Ideologia de Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1979.
- MANFREDI, Sílvia Maria. *Política e educação popular: experiência de alfabetização no Brasil com o método Paulo Freire — 1960/1964*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1981.
- MONCLÚS, Antonio. *Pedagogia de la contradicción: Paulo Freire*. Barcelona, Anthropos, 1988.
- MORIN, Edgar. *Sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo, Cortez, 2000.
- O'CÁDIZ, Maria del Pilar, Pia Linqvist Wong e Carlos Alberto Torres. *Education and Democracy: Paulo Freire, Social Movements and Educational Reform in São Paulo*. Westview, 1998.
- PAIVA, Vanilda Pereira. *Paulo Freire e o nacionalismo-desenvolvimentista*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.
- Revista *Educação, Sociedade e Culturas*, Porto, outubro de 1998, número temático sobre Paulo Freire.
- ROMÃO, José Eustáquio. *Dialética da diferença: o projeto da escola cidadã frente ao projeto pedagógico neoliberal*. São Paulo, Cortez, 2000.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo, Cortez, 1995.

- SAUL, Ana Maria (org.). *Paulo Freire e a formação de educadores: múltiplos olhares*. São Paulo, Articulação Universidade/Escola, 2000.
- SCHMIED-KOWARZIK, Wolfdietrich. *Pedagogia dialética: de Aristóteles a Paulo Freire*. São Paulo, Brasiliense, 1983, p. 68-80.
- SCOCUGLIA, Afonso Celso. *A história das idéias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas*. João Pessoa, Editora Universitária, 1999.
- STRONQUIST, Nelly P. *Literacy for Citizenship: Gender and Grassroots Dynamics in Brazil*. Albany, SUNY Press, 1997.
- TORRES, Carlos Alberto. *Leitura crítica de Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1981.
- _____. *Pedagogia da luta: da pedagogia do oprimido à escola pública popular*. Campinas, Papirus, 1997.
- TORRES, Rosa Maria. *Educação Popular: um encontro com Paulo Freire*. São Paulo, Loyola, 1987.
- WILLIAMSON C, Guillermo. *Paulo Freire, educador para una nueva civilización*. Temuco, Universidad de La Frontera, 2000.
- ZITKOSKI, Jaime José. *Horizontes da (re)fundamentação em educação popular: um diálogo entre Freire e Habermas*. Frederico Westphalen, Ed. URI, 2000.

MOACIR GADOTTI é professor titular da Universidade de São Paulo, Diretor do Instituto Paulo Freire e autor de várias obras, entre elas: *A educação contra a educação* (Paz e Terra, 1979: francês e português), *Convite à leitura de Paulo Freire* (Scipione, 1988: português, espanhol, inglês, japonês e italiano), *História das idéias pedagógicas* (Ática, 1993: português e espanhol), *Pedagogia da práxis* (Cortez, 1994: português, espanhol e inglês), *Perspectivas atuais da educação* (Artes Médicas, 1999) e *Pedagogia da Terra* (Peirópolis, 2000). Organizou, com a colaboração de Admardo Serafim de Oliveira, Ana Maria Araújo Freire, Ângela Antunes Ciseski, Carlos Alberto Torres, Francisco Gutiérrez, Heinz-Peter Gerhardt, José Eustáquio Romão, Paulo Roberto Padilha e Walter Estever Garcia a obra mais completa sobre Paulo Freire: *Paulo Freire: uma biobibliografia*, publicada em 1996 pelo Instituto Paulo Freire e pela Cortez Editora, com o apoio da Unesco e traduzida para o espanhol pela editora Siglo XXI do México.

Muito se tem escrito sobre o pensamento e a práxis de Paulo Freire. O que há ainda a dizer sobre ele? Como podemos recordá-lo? A quem pertence o seu legado?

Este livro procura responder a essas perguntas numa linguagem simples, direta, começando por lembrar a dedicatória da *Pedagogia do oprimido*: "Aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim, descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam". O legado de Paulo Freire pertence àqueles e àquelas que dele precisam, os oprimidos e os que com eles lutam.

Numa época em que nos tentam convencer de que não há outro mundo possível e que, cansados da luta, sofremos a tentação de nos render a esse discurso, a obra de Paulo Freire é porto alegre de esperança.

ISBN 85-249-0814-9



CORTEZ
EDITORIA