

Entrevista com o pedagogo brasileiro Paulo Freire

“Nós somos seres da briga”

João Pedro Serafim*

Com a morte de Paulo Freire, anteontem em São Paulo, desaparece um dos grandes pedagogos do século. O seu nome é correntemente ligado a um método de alfabetização. Mas a sua concepção pedagógica é muito mais do que o método, é uma compreensão crítica do processo de conhecer e uma afirmação da liberdade do homem, sujeito e não objecto da educação. “Somos seres da briga, numa vocação de liberdade e responsabilidade”, diz. Numa entrevista recentemente concedida à Lusa, fez o balanço das suas ideias.

Paulo Freire recebeu o jornalista na sua casa cor-de-ujalo, na zona Oeste de São Paulo, no Sumaré. No seu escritório, rodeado por milhares de livros, falou longamente da sua pedagogia, do neoliberalismo reinante, da falência do socialismo real, da sua experiência como militante do Partido dos Trabalhadores e como antigo secretário municipal da Educação em São Paulo (1989-91). Um município com 18 milhões de habitantes.

Foram das suas últimas entrevistas. A sua morte impediu-o de visitar Portugal, ainda este mês, onde seria homenageado pelas Universidades de Lisboa e do Algarve (ver PÚBLICO de ontem). Deixamos no entanto a sua obra, o que fez e lhe valeu a prisão e o exílio durante a ditadura militar brasileira, e o que escreveu, numerosos livros, traduzidos em dezoito línguas.

PERGUNTA — Ao publicar em 1970 a “Pedagogia do Oprimido” inovou, mas foi alvo de críticas. Hoje, o que pensa disso?

PAULO FREIRE — Olhe, recentemente publiquei um livro no Brasil, que já saiu nos Estados Unidos, México e Dinamarca, intitulado a “Pedagogia da Esperança”. Nele revivo e retomo a “Pedagogia do Oprimido”, depois de fazer múltiplas anotações e interro-



Paulo Freire: “A nossa presença no mundo implica uma eticidade permanente”

gar-me sobre o que escrevi. A dado momento, analiso algumas das críticas que me fizeram nos anos 70. Acusaram-me de não falar em classes sociais e de me ter perdido na vastidão do conceito de oprimido. O primeiro exercício que fiz foi reler a “Pedagogia do Oprimido” e contar quantas vezes falava em classes sociais. Pelo menos dei conta de umas trinta e tantas vezes...

P. — A crítica não tinha razão de ser...

R. — Não tinha. Aliás, erame feita uma outra crítica. Sustentavam que não referia que a luta de classes é o motor da História. Eu digo, com certo humor, que disse então que a luta de classes não é o motor da História, porque não é! A minha afirmação é a de que ela é um dos motores da História. Incluise aí sou irónico, coisa de que

não gosto muito, pois prefiro o humor à ironia. É que possivelmente alguns dos críticos que eram tão duros para comigo porque não falava em classes sociais, hoje negam a sua existência, de acordo com o discurso neoliberal a que se converteram. Então, digo eu agora, alguns dos críticos dos anos 70 devem criticar-me hoje porque eu falei muito das classes sociais. A diferença entre mim e eles, hoje e ontem, é que eu nunca falei em classes sociais de forma mecanicista.

P. — Não lamenta nada do que fez?

R. — Uma crítica, porém, eu assumo. Os movimentos feministas norte-americanos discordavam da linguagem machista com que escrevi a “Pedagogia do Oprimido”. Recebi várias cartas logo após a primeira edição do livro nos Estados

Unidos, em Setembro de 1970. Eu aceitei as críticas, com um certo sorriso de pena de mim mesmo por ter usado uma linguagem machista, segundo a qual falando-se em homem se incorporava a noção de mulher. Daí em diante, passei a dizer sempre homem e mulher, o ser humano.

P. — A “Pedagogia do Oprimido” permanece actual?

R. — Eu vou correr o risco de não ser humilde e dizer que acho o livro, com uma ou outra correcção, inclusivamente estilística, é hoje mais actual do que quando saiu em 1970, dependendo também da capacidade do leitor, de como ele sabe ler.

P. — O método pedagógico subjacente à “Pedagogia do Oprimido” aplica-se a todas os níveis de ensino?

R. — Eu vou responder à questão saindo, porém, do conceito de método. Gostaria de falar, muito mais do que do método em si mesmo, da compreensão crítica da prática educativa. A minha posição centra-se muito mais no campo da teoria do conhecimento, no campo da política e no campo da prática educativa.

A própria “Pedagogia do Oprimido” foi um livro que ultrapassou as preocupações com a alfabetização. Implicava a alfabetização, mas ia para lá da alfabetização em si. A “Educação como Prática da Liberdade”, que é um livro anterior à “Pedagogia do Oprimido”, essa sim, centrou-se essencialmente na alfabetização, mas a “Pedagogia” deu um salto...

P. — Houve uma evolução...

R. — Sim. Mas continuando. A minha convicção é a de que o ser humano assume a compreensão da prática educativa e o papel de sujeito da educação, a posição do homem e da mulher no mundo, o que eu chamei na “Pedagogia do Oprimido” de vocação ontológica do ser humano, que sugere uma necessidade de briga para complementar, vivenciar ou para pôr em prática a vocação ontológica de ser mais. Julgo que nós somos seres da briga, mas para consubstanciar essa vocação ontológica, que é uma vocação de liberdade e de responsabilidade. No fundo, é também uma vocação de quem decide e opta, por isso mesmo uma vocação ética. Acredito que a nossa presença no mundo implica uma eticidade permanente. E, desse ponto de vista, a “Pedagogia do Oprimido” é tão ou mais actual do

que quando saiu em 70.

OPT e a experiência do poder

P. — Como se sentiu na pele de decisor na secretaria municipal da Educação de São Paulo? É diferente...

R. — A diferença não é antagonica.

P. — Porquê?

R. — Começaria por dizer uma coisa que vai certamente provocar estranheza em leitores bem mais comportados do que eu. Nunca me senti secretário quando me sentei no gabinete. Eu sempre me senti um militante contra as opressões do mundo. Militante que chegou a um posto que era o de secretário, portanto com uma parcela de poder. Uma parcela apenas, não é? Muita gente

pensa que se torna alguém poderoso quando chega a secretaria. Se ao entrar na secretaria me tivesse vestido de secretário municipal da Educação, possivelmente teria anesniado um pouco em mim o ímpeto necessário e indispensável a quem quer mudar o mundo. Isso preparou-me para assumir diferentemente as responsabilidades burocráticas do cargo.

P. — E ainda um humanista cristão?

R. — Exacto! Mas não um humanista cristão que pretendo converter todo o mundo a cristandade, pois também não sou catequizador. Sinto-me um humanista cristão que não se sente mal ao afirmar que a natureza humana se constitui na História e não é um “a priori” da História.

P. — E, encontrou espaço no PT?

R. — A minha experiência no Partido dos Trabalhadores (PT) foi a primeira experiência de política partidária. Nunca havia sido membro de partido nenhum no Brasil. Talvez fosse muito exigente, mas estava a espera de um partido que, sendo popular, respeitasse a verdade das áreas populares e não pretendesse que os intelectuais desse partido se apoderassem da verdade revolucionária. E, PT nasceu assim no Brasil.

P. — E um dos seus fundadores?

R. — Eu sou um dos fundadores. O partido aceita o intelectual que não pretenda ser dono do operário. No entanto, não quero combater a ideia que o PT é um partido para Ninguém não existe. Acho que os partidos deveriam perseguir permanentemente a pureza para não cair jamais no puritanismo, nem na sanidade. Tentem para mim que nenhum partido é centro de anjos ou de santos. Os partidos são feitos por mulheres e homens, seres finitos, seres históricos, e porque são incapazes de transgredir a eticidade.

O português-padrão

P. — A experiência como secretário municipal da Educação de São Paulo foi rica para ajudar a ultrapassar o subdesenvolvimento?

R. — Podens citar múltiplos exemplos, desde o respeito que as escolas de um modo geral, não só no Brasil mas no mundo, não têm em relação a autonomia dos educandos, a sua identidade cultural, que passa pela identidade de classe. O respeito, dentro dessa mesma perspectiva, a linguagem do educando, à sua sintaxe e prosódia. Quer dizer, esse foi um dos bons desafios que tivemos a frente da secretaria da Educação. Através do processo de formação permanente das educadoras e dos educadores, propuse uma discussão profunda do que é a linguagem e também a compreensão da dimensão ideológica de que qualquer linguagem está sempre molhada.

PÚBLICO

CONSTITUÍMOS, VAMOS

INSTITUTO PAULO FREIRE
Rua Cerro Corá, 550 2.º andar cj. 22
Tel: (11) 3021-5536 Fax: (11) 3021-5539
05061-100 - São Paulo - SP - Brasil
E-mail: ipf@paulofreire.org

Pergunto, por exemplo, como se pode alfabetizar uma criança do morro, da favela, que diz "a gente chegamos", dizendo-lhe que "a gente chegamos" está errado, riscando as redacções das crianças com um lápis vermelho e classificando-as com um zero. Neste caso, a minha tese não é de que não devamos ensinar o chamado português padrão. Pelo contrário! Acho que é preciso ensinar... O que é necessário porém, é primeiro deixar claro às crianças populares que o seu português é tão bonito quanto o meu. Segundo, que é tão certo quanto o meu. Quando o povo diz "o povo chegaram", há uma lógica e uma gramática por detrás e por dentro deste discurso. Não há linguagem sem gramática. Só que a gramática que está subjacente a este discurso é invisível para o gramático burguês. Mas é preciso deixar claro às crianças populares que, apesar da beleza de seu discurso, da legitimidade da sua fala, elas precisam de dominar o português chamado

erudito por algumas razões, nomeadamente, pela necessidade que têm de amanhã continuar a luta pelos seus direitos. Então, falar e escrever o português padrão é ainda, no meu entender, um acto político. Eu oponho-me a que as crianças populares aprendam a sintaxe que nós estamos usando aqui só porque é a correcta. Não! Elas têm que aprender o padrão culto porque lutarão com mais facilidade contra a opressão.

P. — A educação é estratégica para se ultrapassar o subdesenvolvimento?

R. — A educação não pode tudo, mas pode muita coisa. Não há dúvida nenhuma que ela é um elemento de indiscutível valor para as políticas de desenvolvimento de um país, políticas não só económicas mas culturais.

P. — Como encara a illiteracia e o analfabetismo funcional?

R. — Há muita coisa do regresso ao analfabetismo que tem que ver para mim com dois pontos fundamentais. Pri-

meiro, a alfabetização foi feita quando não havia uma necessidade concreta, histórica, social, real da comunidade que se alfabetizou. Um dia, nos anos 60, quando fazia a campanha brasileira, eu ouvi um camponês

atribui aos média e às novas tecnologias?

R. — Acho que um educador ou uma educadora que não esteja à altura do seu tempo não pode funcionar. Para mim, estar actualizado não significa

berdade é a libertação?

R. — Ah não. Para mim, discutir a liberdade é necessariamente abordar a libertação. E discutir a libertação é obrigatoriamente falar da preservação da liberdade. Quer dizer, nas situações em que a liberdade foi ferida e foi subjugada, há que libertar, para em seguida assumir a liberdade para que ela não seja de novo ferida.

P. — O que pensa do insucesso socialismo real?

R. — Julgo que uma das grandes razões do insucesso (não vou discutir aqui a dimensão económica que é a fundamental) do falhanço do socialismo real foi também natureza filosófica, política, ideológica e epistemológica. Um dos grandes pecados das experiências do socialismo real foi exactamente a desproblematização do futuro. O futuro, em todas essas experiências autoritárias e estalinistas do socialismo, passou a ser algo de inexorável. Não se discutia o futuro senão como um dado adquirido. O socialismo virá e o socialismo não virá... Virá ou não virá depende de nós o trazemos ou não, se o fazemos ou não. A desproblematização do futuro necessariamente gerava uma compreensão e uma prática mecanicista e determinista da História. E na compreensão determinista da História, desaparece o papel importante da consciência humana, o papel da subjectividade e portanto também o papel da ética.

Creio que uma das deficiências das posturas mecanicistas de origem marxista foi exactamente terem renunciado a uma boa metafísica, quer dizer a uma boa compreensão da História como possibilidade e não da História como determinismo. Essa dimensão do problema não pode escapar à análise da queda do muro de Berlim. E a liberdade está aí no bojo disso. Para mim a perestroika é um hino à liberdade. Expressava a necessidade do gosto da liberdade. Eu visitei uma vez a Alemanha Oriental e confesso que achei muito chato. ■

* exclusivo PÚBLICO/Lusa



Eu defendo uma prática educativa que discute, convida e insiste em que o educando se deve assumir como sujeito da História. O educando desoculta verdades políticas, sociais, ideológicas. Uma pedagogia como essa é hoje tão necessária quanto ontem, nos anos 70.

do Nordeste dizer que não se pode falar de analfabetismo numa cultura que desconhece as letras. Portanto, uma cultura não letrada. E que o analfabetismo, dizia ele, existe nas culturas que, conhecendo a letra, deixaram de alfabetizar alguém. Quer dizer, o analfabeto é o homem ou a mulher que participa de uma cultura letrada e não conhece a letra. Eu acho que às vezes se fazem campanhas de alfabetização, românticas e sem uma necessidade social fundamental, se alfabetizam pessoas que, em seguida, sem o uso se reanalfabetizam. Uma segunda razão surge quando a alfabetização foi feita de maneira errada do ponto de vista científico. A alfabetização esteve demasiado longe da compreensão substantiva da linguagem, da produção da linguagem, do exercício de criar e recriar a linguagem constantemente. Por isso, penso que os processos de alfabetização, tanto quanto possível, devem estar ligados a experiências produtivas.

P. — Que importância

que o educador se torne num especialista nas tecnologias. Mas o que ele ou ela não pode é desconhecer a importância, por exemplo, da televisão e da informática. Eu introduzi os computadores nas áreas populares (escolas) da cidade de São Paulo quando fui secretário Municipal da Educação. E preciso assumir uma posição crítica diante da existência fundamental da tecnologia, enquanto criação humana. Negá-las ou rejeitá-las, jamais!

A falência do comunismo

P. — É verdade que acentua mais a educação para a liberdade do que a questão da cidadania?

R. — Não há cidadania sem liberdade, sem liberdade assumida e sem ética. Eu faço uma crítica actual ao chamado pragmatismo (ver caixa) e esse, sim, não tem nada a ver com a cidadania.

P. — Para si, mais importante do que a li-

Contra o fatalismo neoliberal

P. — Como vê o discurso neoliberal?

R. — Quero deixar claro que entendo a natureza humana como constituindo-se socialmente na História. Faço questão de salientar isto para evitar a mínima crítica que me situe numa perspectiva idealista e subjectivista. Nos anos 70, quando lancei a "Pedagogia do Oprimido", partindo da compreensão da defesa da vocação ontológica para o ser mais, opunha-me às práticas sociais e políticas, à produção capitalista, na medida em que elas trabalham contra a concretização desta vocação. Quase se proíbe que o ser humano vire realmente sujeito da História.

Hoje, quando o discurso neoliberal proclama que a História morreu, mas afirma que há uma presença que se repete e que é o presente neoliberal. Eu contesto isso. O discurso neoliberal está impregnado de uma ideologia fatalista. Quando o objecto da fatalidade são as classes dominadas aí o fatalismo existe, quando se trata dos interesses dominantes o fatalismo, aí já não existe. É um discurso falso. Nenhuma realidade é porque tem de ser, nenhuma!

Agora veja-se quando não há fatalismo. Os três triliões de dólares que hoje circulam no mundo, à procura de onde se lucra mais, estão a provocar problemas tremendos. A crise do México foi resultado disso. Mas, a crise de uma economia como a mexicana não afecta apenas o pobre diabo, mas também o empresário, a classe dominante mexicana, e ainda outros países, inclusive do centro. Então, diante do problema da indisciplina da circulação dos dólares, o discurso neoliberal já não é fatalista. Aí, ele defende que é preciso disciplinar os movimentos dos dólares.

P. — Como situa a prática educativa num quadro neoliberal?

R. — O neoliberalismo defende o cha-

mado pragmatismo. Consiste no seguinte: se os sonhos e as utopias acabaram, se o que é necessário é habilitar para executar, o ideal e o importante da educação é treinar do ponto de vista técnico e científico o educando. Formar, de jeito nenhum! Eu continuo a dizer, homens e mulheres não viemos para o mundo para ser treinados, fizemos-nos no mundo seres modificadores. A adaptação ao mundo é apenas um momento do processo histórico. Adapto-me hoje para amanhã, desadaptando-me, corrigir o mundo e inserir-me nele. Uma pedagogia do puro treino não faz isso, insisto.

Eu defendo uma prática educativa que discute, convida e insiste em que o educando se deve assumir como sujeito da História. O educando desoculta verdades políticas, sociais, ideológicas. Uma pedagogia como essa é hoje tão necessária quanto ontem, nos anos 70. ■

PÚBLICO

INSTITUTO PAULO FREIRE
Rua Cerro Corá, 550 2.º andar cj. 22
Tel: (11) 3021-5526 Fax: (11) 3021-5539
05001-100 - São Paulo - SP - Brasil
E-mail: ipf@paulofreire.org