



A tragédia de ser e não ser contemporâneo

PAULO FREIRE

A prática pedagógica hoje é muito mais treino do que formação. No treino você tem o exercício de certas respostas enquanto que na formação você tem a busca da compreensão crítica do "por que", do "para que", do "que" das coisas.

Eu me lembro de uma noite. Eu estava recém chegado do exílio e fui com duas antropólogas brasileiras ao núcleo da selva para conviver uma semana com um grupo de índios. Dois dias depois que estávamos lá houve uma noite de ensino da história em que os índios, mais ou menos oito e meia da noite, ficaram no terreiro, bailando e cantando em círculo, com os filhos atrás. Eles estavam contando a história até onde a memória registrava, e isso é a característica fundamental de uma cultura oral. Fui me deitar mais ou menos meia noite, num quarto que ficava em frente a esse sítio onde eles bailavam e cantavam. Às quatro e meia da manhã despertei e percebi apenas a voz de um índio cantando. Entreabri a janela e lá estava um deles, bem mais velho do que os outros, com dois meninos atrás dele repetindo a mesma coisa.

No dia seguinte, perguntei o que era aquilo e porque só aquele tinha ficado. Simplesmente porque, do ponto de vista da compreensão cultural desse grupo, aquele estava numa idade em que não se espera que demore muito e nada mais trágico para ele do que morrer sem ter dado as lições necessárias da história de seu grupo. Isso é típico de uma cultura oral em que se ensina a cultura de duas formas. Uma é fazendo diretamente. Aprende-se fazendo, vendo, mas apren-



O Encontro

de-se também através do canto que é uma expressão de cultura, que se transmite, que se perpetua, através da própria cultura.

Mas no momento em que nos foi possível não só perceber que podíamos nos educar, e ainda, que éramos capazes, de saber que não sabemos, a prática educativa, indiscutivelmente, virou também uma prática gnosiológica. Não é possível uma situação educativa em que não haja conhecimento a ser ensinado e a ser produzido. Toda prática educativa, inclusive a informal, conta com a presença do processo de ensinar e aprender, que são momentos de um processo maior, que é conhecer. Por isso mesmo não há educação sem conteúdos.

*Não há como pensar em linguagem
sem pensar em ideologia.*

Durante algum tempo no Brasil disseram que eu defendia uma prática sem conteúdo. Pensando como eu penso não dá para fazer uma afirmação como essa porque não existe e nunca houve uma prática educativa que não tivesse no miolo dela mesma, que não tivesse um conteúdo ou um objeto cognoscível à ciência.

Na verdade, há um grande problema, de natureza política: quem escolhe os conteúdos da prática educativa? Qual o papel do educando, das famílias e da comunidade no processo de escolha e seleção dos conteúdos? Ou seja, esses conteúdos têm relação com uma certa dimensão universal e estarão em função de certas necessidades que precisam ser nacionalmente conhecidas, mas tem que haver uma grande diversidade cultural nos conteúdos.

Quando eu comecei o trabalho de alfabetização de adultos, que para mim era uma educação geral do adulto, eu fazia críticas às cartilhas. Estudei todas que pude na época. Não só as brasileiras, mas as estrangeiras também. Numa cidade, numa região como a do nordeste, nos anos 50, 60, quem podia comprar uva para o filho que estava gripadinho, com febre, era o professor universitário, assim mesmo podia comprar só 200 gramas de uva. Era o que o meu salário dava para comprar na época. Numa região onde não se conhecia praticamente uva, se dizia: Eva viu a uva. Não tinha sentido nenhum para o adulto que estava começando a aprender a ler ser movido por frases e palavras que não tinham quase nada que ver com a problemática da sua cultura. No critério de escolha das palavras o autor da cartilha, ou autora, estava pensando apenas na questão da introdução de certo tipo de sílabas. O processo era puramente mecânico e isso não funciona.

Os conteúdos programáticos deviam ter uma relação direta com as experiências culturais dos grupos. Tomemos a escola primária. Um

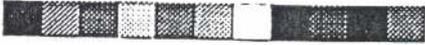
dos grandes descasos é exatamente o conhecimento com que os meninos chegam a ela. A escola decreta que não há conhecimento nenhum fora dela, e o problema é que há. Primeiramente se recusa a considerar toda uma série de conhecimentos com que as crianças chegam à sala de aula. Em segundo lugar, não respeita certas maneiras culturais dos meninos e de suas famílias. Então, a escola é uma estranheza na comunidade onde ela pousa.

Quando fui Secretário de Educação de São Paulo, fui criticado duramente, porque disse que enquanto fosse secretário iria brigar com a rede escolar no sentido de reconvenecer as professoras e os professores já convencidos, e lutar para convencer os ainda não convencidos de que o problema da linguagem é um problema ideológico. Não há como pensar em linguagem sem pensar em ideologia, e portanto, não é possível tratar o problema da alfabetização, sem levar em consideração o corte da classe social.

O problema da linguagem é que a sintaxe, que é exatamente o que joga com a questão da estrutura do pensamento, não é a mesma nas diferentes classes sociais. Se estabelece como certa, obviamente, a sintaxe da classe dominante, e determina-se, no mundo científico, que a linguagem popular não tem gramática. Isso não é verdade. Não podíamos esperar que gramáticos ideologicamente burgueses descobrissem a gramática da classe popular. É muito mais fácil dizer "não há gramática". Mas há. Há muita razão de ser para que o povo brasileiro diga "o povo são", porque assim também falam os de língua inglesa. A concordância de "people" em inglês é "are" e não "is". Mas há tanta razão, tanto cá como lá, e há também uma razão na linguagem do padrão erudito de dizer que o povo é. No entanto, grita-se de saída que aquilo é corruptela – que quer dizer corrupção e deterioração da linguagem – quando, na verdade, não é.

Eu falei que lutaria para que as professoras deixassem de pôr em lápis vermelho riscos nos trabalhos dos meninos. Quando eles começam a escrever, obviamente, que eles expressam sua sintaxe e não a sintaxe da professora, sua semântica e não a semântica da professora, sua ortografia e não a ortografia da professora. E a professora põe um traço, dois, três vermelhos e dá três ao menino. Dá um e meio! Não sei como é que pode arranjar meio ponto!

Em primeiro lugar há o desrespeito à cultura da criança, que é a sua própria linguagem. Quando a professora derrota, esmaga, pulveriza a sintaxe do menino, mal pode imaginar, que ela está, obstaculizando a possibilidade que esse aluno vai ter de aprender o chamado padrão culto e até de gostar de escrever. Como é que ele vai poder amanhã ler ou escrever se ele é rechaçado na sua primeira



O Encontro

experiência de dizer qualquer coisa no papel? E o pior é que o menino chega em casa e ouve o pai e a mãe dizendo "a gente chegamos", o vizinho dele também diz. Todo mundo do seu mundo diz: "a gente chegamos", e na escola a professora risca e escreve por cima "a gente chegou" ou "nós chegamos".

Há quinhentos anos que as classes populares levam porretada porque "a gente chegamos" não presta. Isso é um desrespeito total e absoluto à identidade cultural que a criança está constituindo socialmente na sua experiência. No fundo, a gente é a língua da gente, a gente é o que fala, não só, mas é também. E na expressão do mundo é criticado, retificado e punido porque fala como a gente fala. Não dá para entender isso. E é exatamente essa, uma das razões porque esse escândalo continua no Brasil: a quantidade de crianças populares que entra na escola primária não tem nada a ver com quantidade de crianças que termina o ano.

Se pegamos uma geração de brasileiros e brasileiras que entrou na escola em 1994, e acompanhamos o seu percurso, vamos ver no fim do século a imoralidade, a não ser que daqui para lá o Estado brasileiro tenha um pouco mais de responsabilidade, os homens e as mulheres públicas lutem de verdade contra isso de modo a mudar centralmente a qualidade da educação brasileira para que as crianças populares não sejam expulsas das escolas, fenômeno que os técnicos chamam de evasão, quer dizer, como se os meninos brasileiros tivessem feito um congresso nacional, para discutir a posição deles dentro da escola e tivessem chegado a conclusão de que eles deviam evadir-se da escola. De jeito nenhum, isso nunca existiu, esse congresso não houve, os meninos não se evadem, eles são expulsos da escola. Não há dúvida nenhuma. É a mesma coisa do ensino de inglês para os meninos dos guetos negros nos Estados Unidos. O inglês negro é considerado como uma corrupção. Não se leva em consideração a linguagem do negro porque é inferior. É o desrespeito total à cultura ou a uma de suas expressões.

Nada mais pornográfico que trinta e três milhões de brasileiros morrendo de fome

Obviamente, que a tarefa do professor progressista não é a de não ensinar a sintaxe dominante do país. Eu nunca disse isso. Mas, uma coisa é ensinar a sintaxe dominante, minimizando a sintaxe dominada, outra coisa é, pelo contrário, ensinar a sintaxe dominante aos meninos populares deixando muito claro que a linguagem popular também é bonita.

Para ensinar o padrão chamado culto é preciso, primeiro, respeitar o chamado padrão inculto. E quem é que disse que um é culto e o outro não é? Exatamente quem tem poder.

No momento em que os professores testemunham o seu respeito pela linguagem da criança popular, mostram que também ela tem uma boniteza especial, e mostram também que é preciso que eles dominem a sintaxe dominante porque precisam, primeiro, sobreviver melhor. E não há dúvida nenhuma que a sobrevivência do menino popular tem que ver com o domínio da sintaxe dominante. Ele precisa aprender o padrão chamado dominante.

Observo muito a fala dessa classe social que somos nós e como cometem erros formidáveis com relação à sintaxe da língua portuguesa. Mas não cometem certos erros que aproximariam o professor universitário, por exemplo, do povão. O professor universitário diz coisas como essa, por exemplo: "se fizer-se", que deveria ser "se se fizer". Não é qualquer professor que diz um disparate desse mas alguns dizem. Mas jamais um professor universitário diz "poblema" i: que "poblema" põe a gente muito perto da favela. Mas colocam os pronomes átonos errados, usam mal a sintaxe do verbo fazer, por exemplo, no sentido de tempo. Tenho ouvido muito ministro dizer "fazem dois anos", e não é "fazem" é "faz". Não dominam a sintaxe do verbo "ter", do verbo "haver", mas não diz "poblema" de jeito nenhum porque desde menino quando diz "poblema" possivelmente a mãe ou o pai corrigem: "não se diz isso filho, isso é uma pornografia".

Nada mais pornográfico que trinta e três milhões de brasileiros morrendo de fome. É uma brutal pornografia. Os chamados nomes feios são até bonitos. Mas, uma coisa é tentar ensinar o padrão chamado culto, minimizando o padrão chamado inculto e a outra é o menino popular brasileiro aprender a sintaxe dominante sobretudo para poder brigar melhor pelos seus direitos. Minha tese, do ponto de vista do tratamento da linguagem, é de um lado cultural e do outro necessariamente político e ideológico, e não apenas linguístico. O problema da linguagem, sendo linguístico, é cultural, é ideológico, é político e, portanto, pedagógico.

Se nós pudéssemos viver a experiência docente, durante uma década, respeitando pelo menos essa dimensão da cultura que é a forma como eu falo, como eu me expresso, como eu expresso o mundo; se passássemos pelo menos uma década nesse país respeitando os traços culturais, entre eles o da linguagem dos diferentes meninos brasileiros, das diferentes culturas e expressões de classe, diminuiríamos fantásticamente a expulsão das crianças das escolas.

Quando me perguntam: Apesar de tudo como é que você conti-



O Encontro

nua esperançado? Eu digo: precisamente porque sou gente. Eu acho que quando eu me vejo e me pergunto sobre a minha natureza histórica, não posso me entender desesperançado enquanto um ser que busca. O ser que procura é um ser que compara, é um ser que decide, é um ser que opta e portanto é um ser ético. Não é possível a existência fora disso para mim. Esse processo de conhecer é um processo social, e não tem como ser sem ser dialógico.

O autoritarismo nega ontologicamente o ser humano e nega política e ideologicamente a democracia. Na busca do ser mais, a experiência democrática é positiva enquanto a autoritária é profundamente negativa. O autoritarismo, representado na gestão do Estado, ou de uma escola, detesta, odeia e nega frontalmente a dialogicidade. O diálogo é inviável para uma ditadura, porque não há ditadura que agüente que um dia o povo todo amanheça dizendo por que?

Há uma busca curiosa, e é por isso que eu, por exemplo, me preocupo tanto com relação à diferença que marca a superação do conhecimento ao nível do senso comum, sem critério valorativo, para o conhecimento de nível científico. É que no nível do senso comum a gente tem quase a mesma curiosidade, mas uma curiosidade desarmada, ingênua que nos põe diante de um saber.

No fundo, a prática educativa implica em uma assunção das nossas limitações culturais, das nossas experiências anteriores. É preciso que o educador ou a educadora crie durante sua prática, certas qualidades ou certas virtudes que fazem parte de uma opção democrática. Por exemplo, como é que eu posso fazer o discurso da democracia tendo a prática do autoritarismo. Essa inconsistência, essa contradição entre o que digo e o que faço é uma coisa que tem que ser superada.

Vocês vejam por exemplo, uma coisa que o povo brasileiro começou a pôr em tela de juízo é exatamente a distância entre o discurso do candidato e a prática do eleito. O sujeito, durante o processo em que é candidato, faz discursos progressistas, avançados. Quando se elege tem uma prática reacionária. Temos que diminuir essa distância também com o professor.

Por mais exagero que possa parecer, estamos vivendo um momento na nossa história política em que tudo o que a gente possa fazer para testemunhar um certo gosto de liberdade, um certo gosto da necessidade dos limites da autoridade, que não significa autoritarismo, estaremos dando uma contribuição – por pequena que possa parecer – fundamental à democracia brasileira.

Por exemplo: a educação que discute o problema da tecnologia



Instigar. Provocar. Cansar.

e sua importação, as experiências tecnológicas, deve ser uma educação absolutamente crítica, que estimule a capacidade, a curiosidade de conhecer, centrada em boas análises do ponto de vista ético.

*Não se quer prejudicar a indústria
nem fazer com o operário experiências de dois anos
estudando, e sim mostrar que somos muito mais
do que as respostas técnicas que damos.*

As indústrias, a produção, precisam, com certa rapidez, formar a mão de obra, capacitação de natureza técnica, e poderia parecer que estamos, introduzindo um certo elemento de tempo perdido. Se temos três meses para formar e capacitar mão de obra, não podemos utilizar seis meses. Minha intuição nisso é profundamente radical. Sou muito respeitador das coisas que estão constituindo-nos e reconstituindo-nos sempre como gente, e em todo lugar eu encontro o discurso neo-liberal. Vivem deitando palavra pelo mundo afora, defendendo que a pós-modernidade com o avanço tecnológico, criou um elemento que a modernidade já teve, mas não com tanta força quanto a pós-modernidade.

A modernidade, por exemplo, para mim, se caracterizou sobretudo por uma certeza demasiado certa da certeza. Essa foi uma das características fundamentais da modernidade que vem com um pensamento científico. O argumento novo da pós-modernidade é o de já não estar tão certo da certeza, não como uma postura de afrouxamento epistemológico, mas como algo que talvez seja, talvez não seja. Numa compreensão da história enquanto possibilidade, e não enquanto determinismo, temos diferentes possibilidades de futuro, diferentes possibilidades de amanhã e de verdades também. Mas o discurso neo-liberal de hoje diz que, com a pós-modernidade, com a tecnologia, com as revoluções tecnológicas que se sucedem, a pedagogia criou uma certa necessidade fundamental de que mulheres e homens dêem respostas tão rápidas quando possíveis às questões que surgem diante de nós.

Concordo também que essa é uma das características da pós-modernidade como também concordo com outra coisa terrível que é, por exemplo, a situação do intelectual de terceiro mundo. Nós discutimos com os nossos colegas europeus ou norte-americanos, por exemplo, pós-modernidade e arquitetura, pós-modernidade e pedagogia, pós-modernidade e arte, etc., mas ao mesmo tempo em que discutimos a pós-modernidade temos milhões de brasileiros morrendo de fome. É terrível, porque a posição nossa do intelectual no Brasil é de

O Encontro

viver essa tragédia de ser ao mesmo tempo contemporâneo e tão longe de ser contemporâneo.

Vale registrar que não há educação neutra. Uma educação que insiste numa certa linha de compreensão ideológica do trabalho, na sua relação com o capital, não é neutra. Quando o capital transforma a relação com o trabalho em puramente dominante e lucrativa, não é neutro, é imoral. A posição ética é aquela em que o trabalho tem deveres e tem direitos, mas direitos sobretudo do respeito à pessoa do trabalho.

Com relação à inviabilidade da neutralidade da educação, é bom lembrar que não há prática educativa que não esteja influenciada e condicionada. Mas na medida em que eu sou um ser programado para saber eu reconheço na programação que eu sou condicionado. Então, para mim uma boa pedagogia é exatamente a pedagogia que tomando distância da possibilidade de condicionamento reconhece essa possibilidade e discute os seus limites e os meios de superá-la.

Há uma indiscutível importância nestas discussões para quem trabalha com recursos humanos, para quem, nas empresas, participa de uma certa dimensão fundamental para a vida do país. É que esta é uma experiência formativa de quadros, de pessoas que ouvem, não engolindo palavras mas entendendo o discurso.

No fundo, essas curiosidades constituem hoje um certo clima histórico-cultural do país. Há uma curiosidade no ar, um certo espanto no ar, e o espanto inclui perguntas específicas no campo da ética. Quase toda a sociedade brasileira acha-se fortemente engajada nas questões de ordem ética. O que até me assusta, é que dimensões da vida pública brasileira que estão afetadas nessa questão ética, não estejam percebendo, esta negação da sem-vergonhice evidente em grande parte do sociedade brasileira. O que me assusta é que haja gente insistindo em ser sem-vergonha.

PAULO FREIRE

é presidente de honra da Fundação Instituto Cajamar,
prêmio Unesco de Educação em 1986 e
ex-Secretário Estadual de Educação de São Paulo