

cR

Centro
de Referência
Paulo Freire

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

acervo.paulofreire.org



InstitutoPauloFreire

INSTITUTO PAULO FREIRE - JUIZ DE FORA (MG)
Inauguração da sub-sede, 21 de agosto de 1995

Mesa Redonda sobre o pensamento de Paulo Freire com a participação de Antônio João Mânfió, Carlos Alberto Torres, José Eustáquio Romão, Moacir Gadotti e Walter Esteves Garcia

**CONVERSA EM TORNO DE ALGUNS ENSINAMENTOS
DE PAULO FREIRE**

Moacir Gadotti (*)

É uma grande alegria para mim poder participar do lançamento dessa sub-sede do Instituto Paulo Freire, em Juiz de Fora, quatro anos depois dele ter-me confiado a tarefa de criar essa organização não-governamental que leva o seu nome. A idéia partiu dele, no dia 12 de abril de 1991, na Universidade da Califórnia, Los Angeles, por ocasião da visita que fez àquela Universidade, à convite do professor Carlos Alberto Torres. Mas o Instituto Paulo Freire não teria se desenvolvido sem o talento e a generosidade do professor José Eustáquio Romão, que tem sido, nesses últimos anos, um dos seus mais entusiasmados dirigentes.

O Instituto Paulo Freire está hoje interligando já um grupo de mais de 50 estudiosos do pensamento do grande educador brasileiro, no mundo inteiro, provando a dimensão internacional de sua obra, realizando estudos, pesquisas, consultorias, publicações e difundindo o seu pensamento em escolas, universidades e numerosos órgãos estaduais e municipais de educação no Brasil.

Através do estudo crítico e sistemático, da pesquisa, da documentação, da formação e informação em torno do seu pensamento e de outros, o Instituto Paulo Freire objetiva manter vivo e atuante o legado de Paulo Freire. Faço votos de que a sub-sede de Juiz de Fora do IPF seja tão atuante quanto as de São Paulo, San José, Los Angeles e as de vários outros países que estão aderindo a mesma missão e compromisso com uma educação libertadora.

1. Inicialmente, gostaria de recordar alguns dos temas centrais da obra de Paulo Freire, fazer uma leitura, entre outras, de sua obra, para tirar, daí, alguns conseqüências em relação à atuação dos educadores atualmente frente aos novos desafios educacionais desse final de século.

Na constituição do método pedagógico de Paulo Freire, 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 pesquisa participante.

Dada essa interdisciplinaridade, a obra de Paulo Freire pode ser vista

179

tomando-o como pesquisador e cientista, seja como educador. Contudo, essas duas dimensões implicam numa outra: Paulo Freire não as separa da política. Paulo Freire deve ser considerado também como 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 esquemas do poder político, sejam esquemas 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 também afirmava isso, só que em Paulo Freire o educador também aprende do educando da mesma maneira que este aprende dele. Não há ninguém que possa ser considerado definitivamente educado ou definitivamente formado. Cada um, a seu modo, junto com os outros, pode aprender e 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 lido 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 o ponto 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 a libertação, a transformação radical da realidade, para melhorá-la, para torná-la mais humana, para permitir que os homens e as mulheres sejam reconhecidos como sujeitos da sua história e não como objetos.

A libertação, como objetivo da educação, é fundada numa **visão utópica** da sociedade e do papel da educação. A educação, 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, de crítica transformadora, portanto, de **anúncio** de outra realidade. O anúncio é a necessidade de criar uma nova realidade. Essa nova realidade é a utopia do educador.

Paulo Freire se auto-denominou **andarilho da utopia**. A utopia é a busca. Após a denúncia da realidade, é a busca de um mundo melhor. A utopia é o horizonte que funciona como um dinamismo de seu pensamento agindo diretamente sobre a realidade. Portanto, não há em Paulo Freire teoria separada da prática.

Há ainda que mencionar dois elementos fundamentais de seu pensamento: a **concientização** e o **diálogo**.

180

A conscientização não é apenas tomar conhecimento da realidade. A tomada de consciência significa a passagem da imersão na realidade para um distanciamento desta realidade. A conscientização ultrapassa o nível da tomada de consciência através da análise crítica, isto é, do desvelamento das razões de ser desta situação, para constituir-se em ação transformadora desta realidade.

O diálogo consiste em uma relação horizontal e não vertical entre as pessoas implicadas, entre as pessoas em relação. No seu pensamento, a relação homem-homem (homem-mulher) e homem-mundo são indissociáveis. Como ele afirma: "ninguém educa ninguém. Ninguém se educa sozinho. Os homens se educam juntos, por intermédio do mundo, em comunhão". Nesse processo valoriza-se o saber de todos. O saber dos alunos não é negado. Todavia, o educador também não ficando unicamente nele. O professor tem o dever de ultrapassar o aluno. É por isso que ele é professor e sua função não se confunde com a do aluno. Em Paulo Freire o papel do educador é diretivo: ele deve indicar (sem impor) uma direção, um horizonte, e lutar para, junto com o educado, alcançá-lo.

2. À luz desses ensinamentos de Paulo Freire, do seu legado, é que podemos nos interrogar hoje sobre o tipo de educação que necessitam os homens e as mulheres dos próximos 20 anos, para viver neste mundo tão complexo de globalização da economia e das comunicações e, ao mesmo tempo, de ressurgimento dos nacionalismos, do racismo, da violência e de triunfo do individualismo.

O que ele responderia?

Certamente ele responderia que eles e elas necessitam de uma educação para a diversidade, necessitam de uma ética da diversidade e de uma cultura da diversidade.

Uma sociedade multicultural deve educar o ser humano multicultural, capaz de ouvir, de prestar atenção ao diferente, respeitá-lo. Neste novo cenário da educação será preciso reconstruir o saber da escola e a formação do educador. Não haverá um papel cristalizado tanto para a escola quanto para o educador. Em vez da arrogância de quem se julga dono do saber, o professor deverá ser mais criativo e aprender com o aluno e com o mundo. Numa época de violência, de agressividade, o professor deverá promover o entendimento com os diferentes e a escola deverá ser um espaço de convivência, onde os conflitos são trabalhados, não camuflados.

Nesse contexto global há duas dimensões que podem ser logo destacadas:

a) a dimensão interdisciplinar. O objetivo fundamental da interdisciplinaridade - um caminho para se chegar à transdisciplinaridade - 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 conservadora 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 escolar coletivo e solidário.

b) a dimensão internacional. Para viver esse tempo presente, o professor precisa engajar as crianças para viver no mundo da diferença e da solidariedade entre diferentes. A escola precisa preparar o cidadão para participar de uma sociedade

181

planetária. A escola tem que ser local, como ponto de partida, mas tem que ser internacional e intercultural, como ponto de chegada.

Os três momentos do método de Paulo Freire parecem contemplar essas duas dimensões:

a) pela *investigação temática*, aluno e professor buscam, no universo vocabular do aluno e da sociedade onde ele vive, as palavras e temas centrais de sua biografia;

b) pela *tematização*, codificando e decodificando esses temas, ambos buscam o seu significado social, tomando assim consciência do mundo vivido; e

c) pela *problematização* buscam superar uma primeira visão mágica por uma visão crítica, partindo para a transformação do contexto vivido.

Diante do problema do desinteresse de muitos de nossos alunos pelos conteúdos curriculares do nosso ensino, costuma-se responder com métodos mais apropriados ou aumentando o tempo de frequência à escola. Mas há outra visão do problema que é a de adequar o tratamento dos conteúdos, problematizando-os e equacionando corretamente a relação entre a transmissão da cultura e o itinerário educativo dos alunos. O currículo monocultural oficial representa, neste aspecto, um grande desafio. Ao contrário os resultados obtidos com currículos multiculturais, que levam em conta a cultura do aluno, são mais eficazes para despertar o interesse do aluno.

Paulo Freire chama a essa cultura do aluno de "cultura popular". Outros educadores que também estudaram esse tema, como o educador francês Georges Snyders, a chama de "cultura primeira". Equacionar adequadamente ou não a relação entre **identidade cultural** e **itinerário educativo**, sobretudo para as camadas populares, pode representar a grande diferença na extensão ou não da educação para todos e de qualidade, nos próximos anos.

Só uma **educação multicultural** pode dar conta dessa tarefa. A educação multicultural se propõe a analisar criticamente os "currícula" monoculturais atuais e procura formar criticamente os professores, para que mudem suas atitudes diante dos alunos mais pobres e elaborem estratégias instrucionais próprias para a educação das camadas populares, procurando, antes de mais nada, compreendê-las na totalidade de sua cultura e de sua visão de mundo.

A diversidade cultural é a riqueza da humanidade. Para cumprir sua tarefa humanista, a escola precisa mostrar aos alunos que existem outras culturas além da sua. A autonomia da escola não significa isolamento, fechamento numa cultura particular. Escola autônoma significa escola curiosa, ousada, buscando dialogar com todas as culturas e concepções de mundo. **Pluralismo** não significa ecletismo, um conjunto amorfo de retalhos culturais. Pluralismo significa sobretudo diálogo com todas as culturas, a partir de uma cultura que se abre às demais.

A escola não deve apenas transmitir conhecimentos, mas também preocupar-se com a formação global dos alunos, numa visão onde o conhecer e o intervir no real se encontrem. Mas, para isso, é preciso saber trabalhar com as diferenças, isto é, é preciso reconhecê-las, não camuflá-las, e aceitar que para me conhecer, preciso conhecer o outro.

182

Tudo isso é factível desde já. É possível e necessário. As **conseqüências** desse enfoque para o ensino são enormes. Trata-se de estabelecer metodologias que permitam converter as contribuições étnico-culturais em conteúdos educativos, portanto, fazer parte da proposta educativa global de cada escola. Evidentemente, o professor de qualquer disciplina, precisa ter conhecimentos antropológicos e culturais mínimos e ter um olhar treinado para perceber as diferenças étnico-culturais, portanto, precisa reeducar o seu olhar para a **interculturalidade**; precisa descobrir elementos culturais externos que revitalizem a sua própria cultura. Mas isso não é mais problemático hoje. Basta abrir os olhos para a realidade, escutar, ouvir. O mundo está se tornando mestiço.

3. O tema da relação entre a diversidade cultural e os itinerários educativos, já foi tratado tanto por Paulo Freire quanto por outros educadores como Georges Snyders. Cada um a seu modo, aponta para uma pedagogia com base no respeito à identidade cultural do educando. É interessante notar as semelhanças e diferenças na visão do mesmo problema por esses dois eminentes educadores.

Paulo Freire constrói a sua pedagogia - o seu "método" como é conhecido - num itinerário que vai da **cultura popular** à cultura erudita e letrada, passando pela formação da **consciência crítica**, articulando a primeira com a segunda.

O pensamento de Paulo Freire tem suas raízes mais profundas no debate político-cultural brasileiro do final dos anos 50. Tratava-se do debate em torno da construção de uma identidade nacional baseada no desenvolvimento político, social e econômico que, segundo ele, passava pela tomada de consciência da realidade nacional. Esse processo não poderia dar-se sem uma transformação na estrutura do ensino e da extensão da educação para todos. Um projeto de emancipação e construção de uma nova nação brasileira, passava pela assunção de suas características de nação latino-americana e terceiro-mundista, ao contrário do que as elites dominantes pensavam, que era criar, no Brasil, uma "nova Europa" ou uma "nova América".

Daí Paulo Freire insistir na questão da "invasão cultural", da "dependência" e da "consciência alienada". Denunciando essa "realidade nacional" Paulo Freire estava anunciando, dialeticamente, o seu fim e inaugurando, entre nós, um vigoroso movimento em torno de um pensamento pedagógico autônomo. Paulo Freire reintroduz a reflexão sobre o social no pensamento educacional brasileiro, comprometendo-se com os ideais de uma democracia radical.

Cultura popular, segundo ele, é sinônimo de "conscientização", ou seja, de tomada de consciência da realidade nacional para transformá-la e criar novas formas de relações sociais e políticas; significa consciência de direitos, possibilidade de criar novos direitos e capacidade de defendê-los contra o autoritarismo, a violência e o arbítrio. Enfim, para Paulo Freire, **cultura popular** significa **cultura da cidadania**.

Já a pedagogia de Georges Snyders pretende operar uma ruptura e uma continuidade entre a **cultura primeira** - cuja modalidade mais evidente é a cultura de massa - e a **cultura elaborada**, própria da escola, a escola, entendida como o lugar do sistemático e do progressivo, mas também o lugar da alegria.

Como Paulo Freire, Snyders não desvaloriza a cultura de massa, mas mostra o quanto ela é insuficiente. A cultura primeira promete muito, mas cumpre pouco. Ela

necessita de um prolongamento na cultura elaborada. A cultura elaborada, pode melhor que a cultura primeira, atingir a satisfação prometida pela cultura primeira.

A cultura do nosso tempo é a cultura de massa. A sua grande força está no fato dela nos unir instantaneamente a todo o mundo, embora de forma fugaz. Porém, a cultura de massa, na forma como é veiculada, retira o que há de melhor, de original, na cultura popular e a devolve ao povo sob a forma de receitas e preceitos. É uma cultura que apresenta o produto, mas não mostra o processo de como se chegou a esse produto. Por isso, é uma cultura de consumo.

Apesar disso, a escola que negasse a cultura de massa estaria contribuindo para com o fracasso escolar das crianças das camadas populares, frente às crianças das elites. A escola que tira a criança desse ambiente de bombardeamento constante dos meios de comunicação de massa e a transporta para um local enfadonho que não utiliza a sua linguagem e não satisfaz os seus desejos, fracassa na sua tarefa primeira que é despertar o desejo de aprender e desenvolver a capacidade de continuar aprendendo.

A escola precisa fazer a síntese entre continuidade e ruptura, como diz Snyders, em relação à cultura de massa, se quiser respeitar a identidade cultural das crianças populares. O imediato, a cultura primeira, deve ser um apelo em direção ao elaborado.

A cultura elaborada não necessariamente representa algo superior para as necessidades vitais de todos os indivíduos. Depende do contexto histórico em que eles vivem. Pode até destruir sua identidade por uma espécie de "esquecimento" ou rejeição da cultura primeira. Ela pode representar a alienação pura, o "discurso do outro", na expressão de Cornelius Castoriadis. Hospedado dentro de mim, o outro acaba falando por mim. É o caso, por exemplo, do drama que hoje enfrentam algumas comunidades indígenas no Brasil. Acabam não sendo nem índios e nem brancos, nem ocidentais e nem brasileiros. A escola dos brancos pode destruir a identidade indígena. Sendo o contato com o branco inevitável, o que estamos fazendo hoje - como fizemos em São Paulo na única aldeia guarani existente na capital - é criar escolas bilingues. Já existem 600 dessas escolas no Brasil. Elas tem por objetivo preservar e fortalecer a organização social, a cultura, os costumes, as línguas, crenças e tradições das comunidades indígenas.

Mas os meios de comunicação de massa não são a única fonte do saber dos "menos qualificados", como se costuma dizer na França. Há uma outra fonte "mais qualificada": o saber do trabalhador se constrói e se desenvolve no trabalho, isto é, no ato de produção. É um saber primeiro, mas é também, muitas vezes, extremamente elaborado. É sobretudo um saber "em ato" que se exprime pela oralidade e, o mais das vezes, se reduz à esfera da pura execução do trabalho. Por isso, os trabalhadores não tem interesse em desenvolver o seu saber se ele não for reconhecido como poder, isto é, se o seu saber não puder interferir na concepção e na tomada de decisão.

4. Tudo isso exige certamente uma **educação para a cidadania**. Por isso insistimos tanto no Instituto Paulo no nosso projeto principal que é o "Projeto da escola cidadã", uma escola pública popular.

- O que é "educar para a cidadania"?

A resposta a essa pergunta depende da resposta à outra pergunta: "o que é cidadania?"

184

Pode-se dizer que cidadania é essencialmente consciência de direitos e deveres e exercício da democracia. Não há cidadania sem democracia.

A democracia fundamenta-se em três direitos:

- **direitos civis**, como segurança e locomoção;
- **direitos sociais**, como trabalho, salário justo, saúde, educação, habitação, etc.
- **direitos políticos**, como liberdade de expressão, de voto, de participação em partidos políticos e sindicatos, etc.

O conceito de cidadania, contudo, é um **conceito ambíguo**. Em 1789 a *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão* estabelecia as primeiras normas para assegurar a liberdade individual e a propriedade. Existem diversas concepções de cidadania: a liberal, a neo-liberal, a progressista ou socialista democrática (o socialismo autoritário e burocrático não admite a democracia como valor universal e despreza a cidadania como valor progressista).

Existe hoje uma **concepção consumista** de cidadania (não ser enganado na compra de um bem de consumo) e uma concepção oposta que é uma **concepção plena** de cidadania que consiste na mobilização da sociedade para a conquista dos direitos acima mencionados e que devem ser garantidos pelo Estado. A concepção liberal e neo-liberal de cidadania entende que a cidadania é apenas um produto da solidariedade individual (da "gente de bem") entre as pessoas e não uma conquista no interior do próprio Estado. A cidadania implica em instituições e regras justas. O Estado, numa visão socialista democrática precisa exercer uma ação - para evitar, por exemplo, os abusos econômicos dos oligopólios - fazendo valer as regras definidas socialmente.

A **cidadania e autonomia** são hoje duas categorias estratégicas de construção de uma sociedade melhor em torno das quais há freqüentemente consenso. Essas categorias se constituem na base da nossa identidade nacional tão desejada e ainda tão longínqua em função do arraigado individualismo, tanto das nossas elites quanto das fortes corporações emergentes, ambas dependentes do Estado paternalista.

O movimento atual da chamada "escola cidadã" está inserido nesse novo contexto histórico de busca de identidade nacional. A "escola cidadã" surge como resposta à burocratização do sistema de ensino e à sua ineficiência. Surge como resposta à falência do ensino oficial que, embora seja democrático, não consegue garantir a qualidade e em resposta também ao ensino privado às vezes eficiente, mas sempre elitista.

É nesse contexto histórico que vem se desenhando o projeto e a realização prática da escola cidadã em diversas partes do país, como uma alternativa nova e emergente. Ela vem surgindo em numerosos municípios e já se mostra nas preocupações dos dirigentes educacionais em diversos Estados brasileiros.

Movimentos semelhantes já ocorreram em outros países. Vejam-se as "Citizenship Schools" que surgiram nos Estados Unidos nos anos 50, dentro das quais se originou o importante movimento pelos Direitos Civis naquele país, colocando dentro das escolas americanas a educação para a cidadania e o respeito aos direitos sociais e humanos.

Os **eixos norteadores** da escola cidadã são: a integração entre educação e cultura, escola e comunidade (educação multicultural e comunitária), a democratização das relações de poder dentro da escola, o enfrentamento da questão da repetência e da avaliação, a visão interdisciplinar e transdisciplinar e a formação permanente dos educadores.

Os anos 90 caracterizam-se por um pensamento pós-marxista e pós-moderno, o questionamento das teses socialistas ortodoxas e burocráticas e a afirmação da subjetividade que se expressa por meio de movimentos sociais de índole distinta, mais preocupados com questões imediatas do que com uma utopia distante, como pensávamos nos anos 60.

185

Estamos vivendo um tempo de crise da utopia. Afirmá-la novamente se constitui, para nós, num ato pedagógico essencial na construção da educação do futuro. Há os que acreditam que o socialismo morreu, que a utopia morreu, que a luta de classes desapareceu. Mas não foi bem o socialismo que morreu e triunfou o capitalismo. O que foi derrotada foi uma certa moldura do socialismo: a moldura autoritária. E isso representa um grande avanço.

Os neo-liberais e neo-conserdadores sustentam também que a ideologia acabou, que nada mais é ideológico. Esse discurso não torna velhos os nossos sonhos de liberdade e não deixa de ser menos justa a luta contra o autoritarismo. Isso apenas nos obriga a compreendê-lo melhor em suas múltiplas manifestações.

Nós dizíamos que uma educação não autoritária deveria respeitar o aluno. Hoje temos mais clareza desse princípio quando as teorias da educação multicultural enfatizam ainda mais a necessidade dos educadores atentarem para as diferenças de cor, classe, raça, sexo etc. Dizíamos que o respeito à diferença era uma idéia muito cara à educação popular. Hoje percebemos com mais clareza que a diferença não deve ser apenas respeitada. Ela é a riqueza da humanidade, base de uma filosofia do diálogo.

Enfim, não pode estar superada uma pedagogia do oprimido enquanto existirem oprimidos. Não pode estar superada a luta de classes enquanto existirem privilégios de classe. É certo, algumas coisas mudaram. Algumas para melhor e outras para pior. Continuo percebendo, em todos os lugares por onde passo, que há uma enorme vontade de saber e de aprender dos jovens educadores de hoje e desejo de enfrentar coletivamente a luta pela libertação que continua tarefa permanente. Isso não deve ser diferente em Juiz de Fora.

(*) Moacir Gadotti é professor titular da Universidade de São Paulo e diretor do Instituto Paulo Freire. Escreveu, entre outras obras: *Escola cidadã* (1992), *História das idéias pedagógicas* (1993) e *Pedagogia da Práxis* (1994).