

Paulo Freire • Ira Schor

MEDO E OUSADIA

O Cotidiano do Professor

Tradução
Adriana Lopez
Revisão Técnica
Lólio Lourenço de Oliveira

11ª Edição



PAZ E TERRA

O SONHO DA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL:
 COMO COMEÇAR SEGUNDA-FEIRA DE MANHÃ?
 TEMOS O DIREITO DE MUDAR A CONSCIÊNCIA
 DOS ALUNOS?

IRA. Nesta nossa última sessão, Paulo, gostaria de perguntar como você começaria, segunda-feira de manhã, numa nova escola ou faculdade. Quais as primeiras coisas que você faria, como educador libertador? Outra questão: é nosso direito iniciar a transformação da consciência dos alunos? O que dá ao educador libertador o direito de mudar a consciência dos alunos?

PAULO. Sobre o direito de iniciar a transformação da consciência, só poderia resumir o que já disse sobre manipulação, dominação e liberdade, e, depois, talvez acrescentar mais alguma coisa. Eu disse que o educador libertador nunca pode manipular os alunos e tampouco abandoná-los à própria sorte. O oposto de manipulação não é *laissez-faire*, nem a negação da responsabilidade que o professor tem na direção da educação. O professor libertador nem manipula, nem lava as mãos da responsabilidade que tem com os alunos. Assume um papel diretivo necessário para educar. Essa diretividade não é uma posição de comando, de "faça isso" ou "faça aquilo", mas uma postura para dirigir um estudo sério sobre algum objeto, pelo qual os alunos reflitam sobre a intimidade de existência do objeto. Chamo essa posição de radical democrática, porque ela almeja a diretividade e a liberdade ao mesmo tempo, sem nenhum autoritarismo do professor e sem licenciosidade dos alunos.

Isto não é dominação. Dominação é se eu dissesse que se *deve* acreditar nisto porque estou dizendo. Manipulação é dominar os alunos. A manipulação, por exemplo, também cria mitos sobre a realidade. Ela nega a realidade, falsifica a realidade. Manipulação é eu tentar convencer você de que uma mesa é uma cadeira, é o

Podemos
mudar a
consciência
dos
alunos?

Papel
diretivo

Professor e há um cobrir o currículo de liberdade a realidade

Prof. e alunos em papéis diferentes

desafio de ser difícil

currículo obscurecer a realidade. A aula libertadora, pelo contrário, ilumina a realidade. Ela desvenda a *raison d'être* de qualquer objeto de estudo. A aula libertadora não aceita o *status quo* e os mitos de liberdade. Ela estimula o aluno a desvendar a manipulação real e os mitos da sociedade. Nesse desvendamento, mudamos nossa compreensão da realidade, nossa percepção.

A educação sempre tem uma natureza diretiva, que não podemos negar. O professor tem um plano, um programa, um objetivo para o estudo. Mas existe o educador diretivo *libertador*, por um lado, e o educador diretivo *domesticador*, por outro. O educador libertador é diferente do domesticador porque se move, cada vez mais, no sentido daquele momento em que se estabelece uma atmosfera de camaradagem na aula. Isto não significa que o professor seja igual aos alunos ou que se torne igual a eles. Não. O professor começa de forma diferente e termina diferente. Ele dá as notas e passa trabalhos para serem feitos. Os alunos não dão nota ao professor, nem passam lição de casa ao professor! O professor deve ter, também, competência crítica, que é diferente da dos alunos e que os alunos devem insistir que o professor tenha. Mas, eis a questão. Na sala de aula libertadora, essas diferenças não são antagônicas, como nas salas de aula autoritárias. A diferença libertadora é uma tensão que o professor tenta superar por uma atitude democrática com relação à sua diretividade.

A natureza diretiva de um curso libertador não está propriamente no educador, mas na própria prática da educação, enquanto que o educador dominador mantém nas mãos os objetivos da educação, o conteúdo da educação e o próprio poder diretivo da educação. Todas essas coisas são monopolizadas pelo educador dominador, além da própria escolha dos educandos sobre sua educação. Os educadores libertadores não mantêm o controle de seus educandos nas mãos. Sempre tento me relacionar com os alunos como se estes fossem sujeitos cognoscentes, pessoas que estão *comigo*, engajadas no processo de conhecer alguma coisa comigo. O educador libertador está com os alunos, em vez de fazer coisas para os alunos. Nesse ato conjunto de conhecimento, temos racionalidade e temos paixão. E isto é o que eu sou — um educador apaixonado —, porque não entendo como viver sem paixão.

Enquanto professores, temos algo para oferecer, e devemos ter muita clareza quanto a esse nosso oferecimento, nossa competência e diretividade. Mas o oferecimento não é um oferecimento

paternal. Não é um gesto de dádiva angelical do professor. Na perspectiva libertadora, não temos nada para dar, realmente. Damos alguma coisa aos alunos apenas quando intercambiamos alguma coisa com eles. Esta é relação dialética, em vez de uma relação manipuladora. Você percebe? Esta questão da manipulação me interessa muito, especialmente quando me perguntam sobre ela aqui nos Estados Unidos. Aqui existe muita manipulação na cultura, no cotidiano. Há muitas mensagens e instruções sobre o que se deve fazer, o que se deve comprar, em que se deve acreditar. Aqui, a cultura tem também muitíssimos mitos sobre liberdade e felicidade e sobre o resto do mundo, que também se ouvem todos os dias. O *American Way of Life* é um dos grandes mitos, na medida em que esta cultura propõe o Estilo de Vida Norte-americano como se fosse o único estilo bom para o mundo. Outro mito é que a mais importante missão nos Estados Unidos é ensinar ao mundo inteiro como ser livre. Sei que há bons aspectos da vida aqui e, também, boas dimensões da democracia norte-americana. Mas, quando esses mitos se transformam em cruzadas globais, passam, então, a ser instrumentos da manipulação. Penso que talvez as pessoas aqui sejam sensíveis à questão da manipulação por estarem cercadas por ela.

De outro ponto de vista, também existe o medo da liberdade, que Erich Fromm estudou tão bem. Um educador libertador desafia as pessoas a saberem qual é sua liberdade naquele momento, seu verdadeiro poder real, de modo que as pessoas podem sentir-se manipuladas quando se pede que reflitam sobre um assunto tão difícil, porque é uma coisa em que não querem pensar, ou é algo que querem negar.

IRA. Concordo com você sobre a sensibilidade à manipulação, aqui nos EUA. Pode ser que isto venha da dominação que tudo invade, em minha cultura, que usa as palavras “liberdade” e “libertação” constantemente no dia-a-dia. Os meios de comunicação de massa estão por toda parte, firmemente controlados pela elite dominante. A educação agora também é uma experiência de massa, dos primeiros anos à faculdade. Portanto, o currículo oficial é mais um mecanismo para tentar a domesticação em grande escala.

A educação libertadora opõe-se à dominação pela iluminação da realidade, mostrando o que ela realmente é — uma cultura de dominação onde as pessoas têm o poder de enfrentar a manipula-

ção. Isto estimula as pessoas a saberem o que é escondido de nós e de que modo nós cooperamos na negação da nossa própria liberdade. Uma aula libertadora também pode desvendar os limites da dominação numa sociedade onde o sistema parece invulnerável. Muita gente, especialmente numa sociedade abastada como a norte-americana, pode recusar esse convite e considerá-lo manipulação simplesmente por se sentir contestada por essas questões. Você pode discutir essa contestação libertadora em termos da consciência racista e sexista?

PAULO. Sim. Qual o direito que o educador tem de contestar as posturas racistas ou sexistas dos alunos? Talvez eu devesse dizer uma única coisa. O educador tem o direito de discordar. É precisamente porque não concorda com o jovem ou a jovem racista que ele os contesta. Esta é a questão. Por ser professor, não quer dizer que estou obrigado a dar a ilusão de que concordo com os alunos. Existe uma forte dimensão ideológica a respeito dessa questão de contestar e transformar a consciência dos estudantes. A ideologia dominante marca sua presença na sala de aula, em parte tentando convencer o professor de que ele deve ser neutro, a fim de respeitar os alunos. Esse tipo de neutralidade é um falso respeito pelos estudantes. Ao contrário, quanto mais me calo sobre concordar ou não concordar, em respeito aos outros, mais estou deixando a ideologia dominante em paz!

IRA. A ideologia do professor "neutro" harmoniza-se, então, com o apoio ao *status quo*, porque a cultura não é uma página em branco ou um campo neutro de agentes sociais iguais. Deixar de contestar a desigualdade na sociedade é cooperar para obscurecer a realidade. Isto é, o professor atua como se a realidade não fosse problemática, nivelando assim a própria percepção que os alunos têm dos problemas de sua cultura. Uma realidade obscura desativa a criatividade das pessoas, mantendo uma cortina diante do que elas precisam ver para iniciar a transformação. Ensino neutro é outro nome para um currículo obscuro.

PAULO. É! Na perspectiva libertadora, o professor tem o direito, mas também o dever de contestar o *status quo*, especialmente no que diz respeito às questões da dominação de sexo, raça ou classe. O que o educador dialógico não tem é o direito de impor aos

outros sua posição. Mas o professor libertador nunca pode se calar a respeito das questões sociais, não pode lavar as mãos em relação a esses problemas.

Mas há outra coisa também Ira, sobre a qual gostaria de fazer um comentário, só para ser mais rigoroso. Quando você disse, momentos atrás, quando você perguntou se o educador, na nossa perspectiva política, deveria ter o direito de contestar a consciência dos estudantes, para mudá-la, acho importante esclarecermos um pouco mais esta questão, para que nosso possível leitor possa compreender nossa conversa.

É claro que, ao contestar os estudantes, estamos pensando em dar, pelo menos, uma contribuição mínima à possibilidade de que mudem seu modo de compreender a realidade. Mas devemos saber, ou pelo menos devemos esclarecer aqui, que não estamos caindo numa posição idealista, segundo a qual a consciência muda dentro de si mesma, através de um jogo intelectual num seminário. Mudamos nossa compreensão e nossa consciência à medida que estamos iluminados a respeito dos conflitos reais da história. A educação libertadora pode fazer isto — mudar a compreensão da realidade. Mas isto não é a mesma coisa que mudar a realidade em si. Não. Só a ação política na sociedade pode fazer a transformação social, e não o estudo crítico em sala de aula. As estruturas da sociedade — assim como o modo capitalista de produção — têm de ser mudadas, para que se possa transformar a realidade.

Por exemplo, se se quer entender melhor a exploração dos trabalhadores, pode-se fazer isto rigorosamente em sala de aula. Pode-se estudar como se organiza a produção sob o capitalismo. Mas, para poder mudar esse objeto de estudo, no sentido de uma melhor relação social de produção, tem-se que mudar completamente a estrutura da sociedade. Apenas no nível da sala de aula, pode-se alcançar uma compreensão muito melhor sobre esse assunto, em mudá-lo enquanto realidade.

IRA. Se o capitalismo, enquanto estrutura social, não pode ser mudado dentro da sala de aula, poderíamos dizer que, ali, a ideologia capitalista se reproduz, ou não se reproduz, na consciência dos estudantes? Uma das forças da sala de aula pode ser sua interferência na consciência necessária para sustentar a exploração e a desigualdade. Em sociedades complexas como a minha, isto pode ter um efeito subseqüente. A falha das escolas na reprodução das

O educador tem o direito de discordar a respeito da responsabilidade de discordar

SEM IMPOR

idéias oficiais é uma crise para o *establishment* nos anos 80, testemunhada por uma série de relatórios de comissões feitos nos últimos dois anos.

Também acho que os conflitos sociais reais são encenados em sala de aula, entre pessoas de cor e pessoas brancas, entre homens e mulheres, entre o ensino autoritário e a sabotagem estudantil, entre as ideologias de classe e as ideologias igualitárias. Esses problemas são as feridas abertas da sociedade, que o currículo dominante tenta encobrir. Um estudo crítico desses temas contraria a reprodução da consciência dominada.

PAULO. Sim, as relações de produção autoritárias estão dentro das escolas.

IRA. De certa forma, a sala de aula está a salvo das piores consequências da dominação de raça, sexo e classe da sociedade como um todo, de modo que é uma área de combate intelectual, não de agressão física, onde a obscuridade e a dominação podem ser examinadas. Mas, ainda assim, você tem razão. A mudança social será feita através da oposição organizada fora da sala de aula, contra as estruturas políticas e econômicas que controlam a educação. Os cursos críticos são parte desse conflito social, mas, sozinhos, não podem vencer.

PAULO. A questão do conflito social é absolutamente importante aqui. Em última análise, o conflito é a parteira da consciência.

IRA. O conflito cria, de fato, as condições para a transformação. Você tem falado, Paulo, sobre o direito e o dever que o professor libertador tem de assumir a transformação da consciência dos alunos, mas acho que deveríamos acrescentar que é equivocado ver nisso uma conspiração dos professores contra os alunos. Por uma razão, o professor também se refaz, em alguma escala. O professor não está numa posição onde pense: "O que eu devo fazer com os alunos agora?"

PAULO. (rindo) Sim, essa é boa.

IRA. A carga de manipulação parece-me débil quando penso em minha própria experiência em sala de aula durante os últimos doze

anos. Vejo-me mais mudado do que os alunos. A situação dos alunos coloca os limites e as exigências para o tipo de processo libertador que iniciei. Não deveria surpreender o fato de que possam fazer isso. Os professores sabem como os alunos podem ser ardilosos e resistentes perante qualquer tipo de currículo. Os alunos sabem como manipular os professores. Possuem estratégias para manter a autoridade imobilizada. Considerar os alunos como se fossem frágeis, passivos, vulneráveis ou indefesos contra qualquer maroto estratagema de intelectuais perspicazes é um tipo de elitismo. A realidade na minha faculdade é que os alunos são vivazes, astutos e dissimulados.

Isto me traz de volta à questão que formulei inicialmente: o problema de como começar a ensinar nas condições reais que você enfrenta na segunda-feira de manhã, para mudar a educação incapacitadora e torná-la um processo doador de potencialidade criativa. Esta é a pergunta que sempre ouço dos professores: Como começar?

PAULO. Os que aceitam a tarefa da transformação social têm um sonho, embora também tenham grande quantidade de obstáculos pela frente. Conforme já disse, os professores que apóiam o *status quo* estão nadando a favor da corrente, mas os que desafiam a dominação estão nadando contra a corrente. Mergulhar nessa água significa o risco de ser punido pelos que estão no poder. Por causa disso, o educador libertador tem que criar, dentro de si, algumas virtudes, algumas qualidades que não são dons de Deus, nem sequer lhe são dadas pela leitura dos livros, embora seja importante ler livros. O educador libertador tem de criar criando, isto é, inserido na prática, aprendendo os limites muito concretos de sua ação, esclarecendo-se sobre as possibilidades, não muito aquém nem muito além de nossos limites do medo necessário.

Por outro lado, o *establishment* obriga-nos a viver muito mais temerosos do que é necessário para sobreviver. A vantagem do *establishment* é nos fazer ficar muito aquém dos limites do nosso medo. Isto deixa certo espaço político aberto que devemos ocupar. Para ampliar esse espaço que temos para contestar a dominação, primeiro temos que ocupar o espaço que existe. O governo não quer que ocupemos esse espaço porque quer evitar que o amplie-mos. Assim, podemos decidir andar apenas um ou dois metros para

COMO
COMEÇAR?

frente quando, de fato, temos ainda um quilômetro de espaço a nossa frente.

Depois desta introdução talvez eu possa falar mais sobre como começar a ensinar, contando uma estória sobre um professor libertador e alguns trabalhadores espanhóis em Frankfurt, na Alemanha. Para mim foi um exemplo de um educador que começou *fazendo com* os estudantes e não *fazendo para* os estudantes. Isto é, o professor também era um sujeito do processo de conhecimento. Ele aprendeu, na prática, o que foi possível.

Muitos anos atrás, fui convidado para ir a Frankfurt por um grupo de pessoas de esquerda. Esse grupo era composto por pessoas da esquerda cristã e da esquerda marxista. Até então, disputavam entre si. Tinham dificuldade de ficar juntos; eram intolerantes uns com os outros. Contudo, concordaram em se encontrar por minha causa, de modo que fui uma desculpa, um pretexto para que fizessem algum trabalho juntos, algo de bom; e eu fui.

Eles queriam discutir política e educação no processo de mobilização da classe trabalhadora. Convidaram um trabalhador espanhol para se juntar a nosso grupo — um trabalhador e quinze intelectuais! Foi uma associação muito interessante. Eu precisava de um tradutor, porque não entendo alemão (a não ser quando dizem “Paulo”). Mas o trabalhador espanhol falava alemão fluentemente. Na pausa para o café, o trabalhador chegou-se a mim, falando espanhol, e contou-me a sua estória.

Ele disse: “Paulo, um ano atrás, um grupo de cinco trabalhadores espanhóis, entre os quais eu, pensou em organizar um curso sobre política para os trabalhadores espanhóis no exílio. Então, nos encontramos e fizemos exatamente o que vocês educadores *realmente* fazem. Nós organizamos os conteúdos do curso, porque nós sabíamos o que os outros deveriam saber, e devem saber, como *você*”. Dizia-me isto com humor. Continuou dizendo que eles começaram a convidar seus colegas, seus iguais. Todos os colegas trabalhadores espanhóis disseram aos cinco organizadores: “Vocês estão loucos! Eu não vim para a Alemanha para seguir nenhum curso sobre política. Estou aqui para ganhar dinheiro, e voltar para a Espanha algum dia, e comprar uma casinha. Nem quero ouvir sobre política”.

Então, o trabalhador que me contava a estória disse: “Encontramos novamente para examinar nossas falhas”. Perguntei-lhe se interromperam o projeto ao falhar na primeira tentativa. Ele

respondeu: “Não. Pensamos em fazer um pouco de pesquisa. Mas não como você”. É muito interessante ver como ele compreendeu o problema. E ele disse: “Nós cinco, em fábricas diferentes, começamos a perguntar a nossos pares o que gostariam de fazer, quais suas expectativas de estar na Alemanha, além de ganhar dinheiro. Dois dias depois encontramos-nos de novo para fazer nossa avaliação sobre o que tínhamos ouvido deles. A primeira coisa em que pensavam, a primeira preferência, era tomar cerveja nos bares alemães!”

Olhe, é tão interessante entender psicanaliticamente esta expectativa. Em última análise, os trabalhadores alemães discriminavam vigorosamente os trabalhadores estrangeiros. Encaravam os estrangeiros como animais. E uma das coisas que os trabalhadores espanhóis sentiam, inconscientemente, que lhes proporcionaria uma relação diferente com os trabalhadores alemães, seria juntar-se a eles no momento em que estivessem bebendo. Seria também uma forma de serem respeitados, fazendo uma coisa que os alemães gostavam de fazer. Certamente, isto é um mito, um sonho impossível, mas é muito concreto. O trabalhador espanhol que fez a pesquisa me disse que eles eliminaram essa expectativa de seus planos de ensino, porque não podiam trabalhar diretamente para conseguir que os trabalhadores espanhóis fossem beber com os alemães em bares alemães.

Descobriram que uma segunda expectativa, ou tendência, ou gosto, era jogar cartas. O trabalhador-educador espanhol me disse então: “Paulo, tornamo-nos peritos em todos os tipos de jogos de cartas. Nós os aprendemos e, quando estávamos em condições, começamos a ir, cada um de nós, cada sábado, à casa de um trabalhador, onde encontrávamos outros cinco trabalhadores, de modo que nos encontrávamos com vinte e cinco trabalhadores espanhóis por semana. Enquanto eu jogava cartas, às vezes sem olhar nos olhos deles, (Que psicólogo ele era!) eu pegava a minha carta, a colocava na mesa, e dizia: ‘Você sabe o que aconteceu na semana passada em Madri?’ (Fantástico, não é?) Então um deles me perguntava: ‘O que aconteceu?’ E eu dizia, ainda sem olhar para eles, que um grupo de trabalhadores havia sido preso por tentar fazer uma greve por melhores salários. Houve um silêncio total depois que eu disse isso. Eu fiquei em silêncio. Por quê? (Este homem era fantástico, um dos meus educadores sem sabê-lo, talvez um dos cinco ou seis educadores muito bons que eu tive em

situações como essa). Por que deveria eu quebrar esse silêncio? Tinha uma razão de ser, porque eu estava introduzindo um assunto muitíssimo desagradável, um assunto político. Continuamos jogando. Mais tarde, outra carta, outra pergunta, outro silêncio. Quando terminamos, eles queriam conversar mais”.

Para mim, este foi um belíssimo exemplo de como começar. O professor aprendeu a ler a realidade, mudando sua prática através daquilo que aprendeu na prática. Isso também mostrava como o educador não separou a pesquisa do ensino. Essa dicotomia é muito destrutiva. O pesquisador não é um educador, e o educador não é um pesquisador. Pelo contrário, a pesquisa está cada vez mais dividida, em especialidades, onde um conhecimento mais profundo da parte não lhe ensina mais sobre a totalidade.

O trabalhador espanhol obtinha informação sobre uma parte e a relacionava ao problema, maior, da educação. Sua pesquisa também revelava o mimetismo da consciência dominada, como os dominados querem copiar os dominadores. Isto é, antes que os dominados experimentem a luta para superar o sentimento de inferioridade, imitam os poderosos — o desejo de beber como os alemães, com os alemães, nos bares alemães’.

IRA. Esta estória me faz lembrar do trabalhador italiano do filme *Pão e Chocolate*, que quer tanto beber com os suíços-alemães em seus próprios bares, que chega a pintar o cabelo de loiro!

PAULO. Vimos esse filme em Genebra — o lugar onde se passa a estória —, o forte sentimento de inferioridade lá — uma estória fantástica.

IRA. A estória de Frankfurt é sobre racismo, mas também sobre como os professores se situam nas condições de seus alunos para iniciar o diálogo. Havia levado para a classe tudo de que precisavam, menos o conhecimento que pesava — a consciência e as expectativas de seus alunos.

Posso pedir-lhe para dizer algo mais nessa direção? O que mais você faria para começar a educação libertadora? Numa conversa anterior, você mencionou o “mapa ideológico” ou o perfil da instituição. Esta é uma pesquisa sobre o terreno político em que você está atuando — os grupos, as autoridades, os temas, as estruturas. O que mais diria você a si mesmo, ao começar?

PAULO. Antes de mais nada, é preciso esclarecer que o seu trabalho, a sua atividade de educador, não será suficiente para mudar o mundo. Para mim, esta é a primeira coisa: não idealizar a tarefa educacional. Mas ao mesmo tempo, é necessário reconhecer que ao fazer alguma coisa dentro do espaço da escola, você pode trazer algumas boas contribuições. Temos de ter mais ou menos claros nossos limites como educadores. Ir muito além dos limites pode assustar as pessoas com quem queremos mudar a realidade. Por exemplo, trabalhando entre camponeses fundamentalistas, pode soar como uma coisa terrível se você afirma que devemos mudar radicalmente nossa realidade. Eles acreditam que Deus faz todas as coisas, de modo que sua situação difícil não passa de uma prova a que Deus submete seu amor por Ele, na consciência deles. Este legado é uma realidade concreta, um limite, *um destino*, do ponto de vista deles. Se você fala sobre mudar o destino, faz com que soe como se a revolução fosse contra Deus, e não contra o capitalismo. Isto é falta de competência tática, por parte dos quadros, no conhecimento dos limites.

Em segundo lugar, e necessariamente, eu precisaria melhorar minha humildade *vis a vis* os alunos, trabalhando com eles, não como tática, mas como uma necessidade. O que é que quero dizer com isto? É claro que preciso ter certeza de que tenho algum conhecimento, de que sei alguma coisa. Se não sei, não posso ser um professor. Mas, o que tenho que saber é que, apesar de que, possivelmente, saiba mais do que os alunos que vêm trabalhar comigo, eles também são capazes de saber, e eles já sabem também muitas coisas quando nos reunimos na sala de aula.

Em terceiro lugar, devo esclarecer que preciso re-aprender o que acho que sei, na medida em que os educandos conhecem junto comigo e entre eles. Também tenho que esclarecer que o ponto de partida para que eles experimentem algum objeto cognoscível, que eu proponho, não pode ser minha compreensão do objeto e da realidade. Isto significa que os professores devem ter algumas indicações sobre como os alunos estão compreendendo sua própria realidade, de maneira diferente da realidade do professor. Também preciso saber quais são algumas das principais expectativas dos alunos, quando chegam para esta aula. Por que é que vieram trabalhar comigo neste semestre? Quais seus principais sonhos? Estas coisas me ajudam a entender seus níveis de percepção, sua linguagem, suas dificuldades em entender a linguagem acadêmica. Esses

primeiros momentos me permitem entender que tipo de dificuldades estão tendo para ler os textos. Isto é necessário para que eu os ajude, mas minha tarefa não é só ajudá-los, falar a eles, mas falar com eles.

Em quarto lugar, também tenho que ser mais ou menos crítico a respeito de como nossa sociedade funciona. Preciso de uma compreensão crítica das próprias formas de funcionamento da sociedade, para poder entender como a educação, na qual estou envolvido, funciona no contexto global e no contexto da sala de aula. Em última análise, nós mudamos à medida que nos engajamos no processo de mudança social. Na intimidade dos movimentos sociais que visam à transformação, encontramos um momento muito dinâmico da mudança. É um erro separar a dinâmica global da mudança social da nossa prática educacional.

A questão de tornar a saber o que o professor sabe, particularmente quanto à vinculação global da educação com a sociedade, tem a ver com a ideologia da “aptidão” e dos testes de “aptidão”. Um bom livro para ser lido aqui é aquele que você mencionou anteriormente, de Bisseret, Ideologia, Linguagem de Classe e Educação. Ela descreveu muito bem a crise da burguesia depois que tomou o poder da aristocracia. A noção de nascimento nobre, como sinal de realização, foi substituída pela ideologia de que cada um constrói o próprio destino, sem considerar o nascimento. Mas, como é que a burguesia podia justificar, então, o fato de manter os trabalhadores nos seus lugares? Como podia explicar que, sob o capitalismo, os trabalhadores não conseguiam progredir muito? Inventou-se a idéia de “aptidão”. E a ciência logo se apresentou para ajudar! A ciência inventou os testes para provar a “aptidão”. Infelizmente, as crianças da classe trabalhadora parecem não demonstrar “aptidão”. Duvido da “aptidão”. Para começar como educador libertador, eu poderia refletir sobre os estudantes e meus próprios pensamentos, e perguntar o que penso da “aptidão”.

Outra coisa, os intelectuais podem examinar a natureza de seu próprio idioma. O desafio que se apresenta aos educadores libertadores é o de transformar o idioma de elite, herança de nossa formação acadêmica burguesa. Isto requer um pouco de coragem para reinventar nosso idioma, mantendo o rigor e a crítica. Isto é, a nova linguagem de uma sociedade revolucionária e democrática não será a linguagem da *intelligentsia* atual, e não será, também, a linguagem da atual classe trabalhadora. Outro idioma deve emer-

gir como parte do processo histórico de transformação revolucionária. Encontrar esse idioma exige que os intelectuais rompam com a linguagem de sua formação e com o discurso que lhes garante, atualmente, prestígio ou recompensas na academia.

Devemos trabalhar, também, para ter algumas boas experiências em sala de aula com leituras de textos, que é algo que o professor deve considerar logo de início. Devemos continuar estudando nos livros, como outra forma de ler o mundo, além de ler o mundo sem passar pelos livros. Como é que a leitura dos livros pode dar aos alunos um contato com a realidade do país, e não apenas com a sua realidade imediata? Isto exige que se leiam livros e jornais, que se veja televisão e se ouça o rádio, que se preste atenção à fala do povo nas ruas. O professor precisa saber como ler a realidade dos estudantes através dos livros, bem como através da própria realidade. A realidade não é um *positum*, estabelecido e perfeito, esperando que o professor o leve aos alunos como se fosse um pacote, ou um pedaço de carne. Não! A realidade é tornar-se, e não estar imóvel.

Como um exemplo de leitura de uma realidade em mudança, eu poderia falar sobre um homem do Brasil, um jovem, admirável, líder, um trabalhador que é o presidente do Partido dos Trabalhadores, também conhecido nos EUA, Lula, o famoso Lula. Ele tem apenas alguns anos de escola primária, mas, para mim, é hoje um dos melhores leitores da realidade brasileira, sem nenhum estudo universitário, nem sequer o colegial. Mas, ele está reunindo muita experiência na prática política como presidente do partido, compreendendo cada vez melhor a situação do Brasil. É lindo ver como responde às perguntas que lhe são feitas em programas de televisão, como debate com outros políticos, como discute com os chamados intelectuais, algumas vezes muito bons intelectuais, que trabalham no mesmo partido ou em outros partidos. Ele se sente seguro *vis a vis* o momento histórico do país.

Outro dia falei com o Lula, depois de uma conversa na televisão onde um intelectual muito bom lhe disse: “Lula, você me surpreende, porque sei que você não tem tempo para ler, mas, ainda assim, você fala muito seriamente sobre o momento histórico do Brasil, especialmente sobre a situação hoje”. Então, o Lula disse: “Realmente, eu não leio”. Eu disse, depois, que não concordava com ele: “Lula, você é um dos melhores leitores do Brasil de hoje, para mim, não leitor de *palavras*, mas leitor do *mundo*”.

Isto é, você está lendo a história que estamos fazendo a cada dia. Você a está compreendendo, a está apreendendo na medida em que você mesmo a está fazendo. Por favor, não diga mais que você não está lendo. Você pode dizer que ainda não está lendo livros. Mas você está lendo a história”.

Diminuir a distância

Acho que isto é uma coisa que nós, enquanto professores que nos preparamos para a sala de aula, também temos que tentar. Isto não significa diminuir a experiência acadêmica indispensável, mas diminuir a distância que foi estabelecida entre ler as palavras e ler o mundo. Isto significa, Ira, dar exemplos aos alunos que chamem sua atenção, de tempos em tempos, para o tipo de reflexão que estamos fazendo, como estamos usando as palavras quando tentamos apreender um objeto.

Para fazer isto, dando uma atenção cuidadosa às palavras ditas na análise, o professor tem que ter pleno respeito pelo que os alunos dizem. Por exemplo, para um professor que está começando com uma turma, não existe algo como “perguntas estúpidas” dos alunos, nem existe algo como “a resposta” do professor. Todas as perguntas merecem resposta, e nós, talvez, nunca tenhamos a resposta, mas, possivelmente, *uma* das respostas. Devemos evitar o dogmatismo e o desrespeito.

IRA. O hábito de levar a sério todas as manifestações dos alunos precisa ser cultivado pelos professores que estão sob pressão para “cumprir o programa oficial”, quando lecionam para turmas grandes. Tantas classes com tantos alunos e um longo programa oficial torna difícil que o professor esteja atento a todas as palavras ou necessidades dos alunos. Os comentários dos alunos, também, frequentemente serão feitos em linguagem truncada e não padronizada, de modo que a simples forma de sua expressão pode, facilmente, provocar a impaciência do professor. E mais ainda, os professores libertadores ouvirão afirmações provocadoras em termos de sexismo, racismo ou imitação dos ricos e dos poderosos. A consciência negativa tem que aflorar, ou deve-se permitir que ela aflore, ou ser provocada para que aflore, se o professor quer ter informação autêntica sobre os níveis de pensamento dos estudantes. Comentários racistas e sexistas têm que ser tomados como objetos legítimos de estudo, como partes autênticas que são da consciência dos estudantes. Como é que você pode estudar alguma coisa que é mantida em silêncio?

Não tolerar o imbecilismo

PAULO. Sim, todas as perguntas devem ser permitidas, mas uma coisa que é impossível de ser feita por um educador “democrático” é permitir que a agressão dos estudantes ultrapasse um certo limite. É impossível permitir que um aluno destrua uma sala e ordene que o professor se retire. Deve haver limites no comportamento. O que o professor não pode fazer é usar os limites para silenciar os alunos só porque os alunos pensam de maneira diferente dele.

IRA. Ajuda muito, no início, estabelecer limites de comportamento para os alunos. Sobre não silenciar os alunos, simplesmente por discordarem do professor — do que eu me dei conta que existe na minha faculdade é que os alunos são muito astutos, “matreiros”, como se diz vulgarmente. Sentam-se quietos no início de um curso e tentam descobrir qual a política do professor. Se sua própria ideologia é diferente da do professor, os alunos da minha faculdade tendem a ficar quietos, mostrar desinteresse, e contornar a área de conflito. Se precisarem falar, montarão seus comentários segundo o vocabulário da política do professor. Quando redigem trabalhos, também procuram aproximar-se da ideologia do professor, para tirar uma boa nota. Você percebe? Os alunos começam com a expectativa de tirar notas baixas, por discordar do professor, ou, para dizê-lo de outra maneira, eles “vão levando” concordando com o chefe, o professor. O que procuro fazer nessa situação, no início do semestre, é demonstrar-lhes que não há punição por discordarem de mim, como também não há recompensa simplesmente por concordarem comigo.

Esta é outra razão pela qual alguma contenção verbal da minha parte, nas primeiras semanas, contribui para provocar a autêntica ideologia dos alunos, porque eu lhes ofereço pouco de minha ideologia para que falsas concordâncias não se estabeleçam. Gostaria de ser mais bem-sucedido nisso do que sou. Freqüentemente me entusiasmo, com alguma coisa que ouvi na aula, ou uma leitura que eu trago, e falo mais do que deveria, fornecendo muito material aos alunos sobre meu ponto de vista. Ou então, um dia chego na aula muito cansado para ouvir atentamente, de modo que falo demais. Algumas vezes, isto dispara a própria excitação dos alunos; outras vezes, recebo trabalhos que simplesmente reproduzem minhas palavras.

Quando estou começando a ensinar, revejo o roteiro tradicional da escola e procuro lembrar-me de como os professores e os alunos estão condicionados a se comportar de acordo com o currículo dominante. Tento ler, também, aquilo que os meus alunos lêem, ouço o rádio, vejo televisão e vou a filmes populares, como você sugeriu anteriormente, Paulo, para estudar sua realidade, a cultura de massa, que é tão diferente de minha própria cultura.

Estava pensando, Paulo, se não poderíamos terminar nossas conversas discutindo a intuição e a imaginação. O método dialógico enfatiza o pensamento crítico e a politização, a consciência histórica e a transformação social. Você falou várias vezes no "sonho" do professor, que tornamos real com nossa ação. Será que eu poderia começar, agora, falando sobre a imaginação e a intuição como recursos para a educação libertadora, que o professor pode levar à aula na segunda-feira de manhã?

PAULO. Sim, diga algo sobre isso.

IRA. Numa sociedade como a minha, com enormes recursos à disposição do *establishment* para criar mitos — o rádio, a televisão, as escolas, os esportes, o rock —, a imaginação e a intuição são recursos importantes para o ensino libertador. A cultura de massa predominante define o modo como as pessoas pensam sobre o passado, o presente e o futuro. A imaginação das pessoas é fiscalizada, como uma forma de controle de seu exercício do poder político. A ordem atual da sociedade pode ampliar sua hierarquia para o futuro na medida em que domine o processo político, inclusive a imaginação política. Parte do projeto de transformação social implica antecipar uma sociedade diferente da que temos agora. Para evitar isto, a cultura de massa envolve a consciência com mitos e imagens que bloqueiam a capacidade de imaginar alternativas, de antecipar uma história diferente da que vivemos agora. Esperar que o presente continue para sempre é uma espécie de desespero da massa que é útil à elite que agora está no poder.

Na educação, o obscurecimento da realidade no currículo oficial não só esconde a dominação, como também bloqueia a imaginação divergente. Vemos o futuro em termos das relações, das estruturas e dos valores em que já estamos imersos. Para resgatar a imaginação e a intuição, de modo a exercê-las como recursos de oposição para a mudança, a pedagogia libertadora precisa estimular

o pensamento alternativo. Isto pode oferecer aos alunos algum distanciamento das mensagens e das imagens da cultura de massa.

A visão crítica da realidade precisa, penso eu, de um componente de imaginação onde alunos e professores pratiquem a antecipação de uma nova realidade social. A imaginação pode ser exercida como um recurso para expulsar a ideologia dominante e abrir algum espaço, na consciência, para o pensamento de oposição. Geralmente, nos cursos que dou, exijo que os alunos sejam imaginativos, mas a aula que mais avança neste sentido é a sobre a Utopia, o que não constitui surpresa. A Utopia é um tema que pode ser utilizado para se projetar cursos em inúmeros departamentos.

PAULO. Sim, mas acho que a imaginação, por exemplo, a adivinhação, a intuição, não pode ser dicotomizada do pensamento crítico. Isto é, a intuição, para mim, é quase como adivinhar. É uma coisa em que meus sentimentos me estimulam a prever. É algo que me diz que existe alguma coisa ali adiante. Ou que alguma coisa está chegando. Acho, Ira, que quanto mais formos capazes de aperfeiçoar, em nós mesmos, nossa sensibilidade, mais capazes seremos de conhecer com rigor.

Não obstante, não podemos parar no nível da intuição. Temos que tratar o objeto da intuição com rigor. Esta é, também, uma das tarefas dos intelectuais cuja opção é a transformação social: o exercício do rigor sobre as instituições políticas, não oferecendo seminários regulares antes, porém, dentro da experiência cotidiana de um partido político. Os intelectuais, os trabalhadores e os líderes dos movimentos políticos, todos eles têm conhecimento tanto quanto intuição. Precisam compartilhar as diferentes coisas que sabem e intuem. O que sabem e o que intuem não são, exatamente, a mesma coisa. Um modo como os intelectuais podem contribuir para os movimentos sociais é tornando acessível o conhecimento específico que possuem como especialistas em dado campo.

Os intelectuais podem oferecer informação científica sobre o sistema de produção capitalista. Olhe, de certo modo, os trabalhadores e os líderes dos trabalhadores sabem como o sistema funciona. Sabem isso muito bem ao nível da sensibilidade. Os trabalhadores sabem que são "objetos" de exploração e que sua força de trabalho está sendo explorada, extraída deles. O necessário, agora, é exatamente ir além da sensibilidade dos fatos, a fim de captar a sua razão de ser. A intuição é, para mim, absolutamente

RESOLUÇÃO:
maior x
cultura de massa
↓

Ajudam a
conhecer
mais
rigor

indispensável neste processo de conhecimento, na medida em que não fiquemos nesse nível, mas formos além. É como se tivéssemos embarcado no ônibus da intuição mas, em algum ponto da estrada, tivéssemos de passar para outro veículo diferente, para poder ir mais longe.

De certa forma, através da imaginação, você pode ver lá adiante também, assim como através da intuição. Agora, podemos ir ao aspecto utópico, para aqueles que estão “fora do lugar”. (rindo) Para mim, ser um “profeta” não significa ser um louco de barba suja, ou ser uma mulher louca. Significa estar firmemente no presente, ter os pés firmemente plantados na terra, de tal modo que antever o futuro se torne uma coisa normal. A imaginação, neste nível, está lado a lado com os sonhos. Vou contar, agora, a você, e aos possíveis leitores de nosso livro, uma estória que me tocou muito quando a ouvi, sobre a antecipação da história.

Alguns anos atrás, eu estava em Bissau, e falava com pessoas que tinham trabalhado muito próximo de Amílcar Cabral, durante a luta revolucionária de lá. Em certo momento, uma mulher, com quem falava, me disse: “Paulo, uma vez eu estava com um grupo de militantes numa reunião com o camarada Cabral, em Guiné-Conakry. Cabral estava falando conosco e tentando fazer uma avaliação do movimento de libertação em curso. Depois de uma hora de discussão, depois de esclarecer alguns pontos, ele fechou os olhos de repente e nos disse: ‘Agora, deixem-me sonhar’. E então, começou a falar com os olhos fechados. Falou sobre o que deveria acontecer na Guiné-Bissau depois da independência. Mas, chegava até a detalhes sobre como deveria ser a organização do país, da burocracia, da educação, do povo, enquanto os outros escutavam em silêncio. Depois de falar durante trinta ou quarenta minutos, como num sonho, terminou, e um dos militantes arriscou fazer-lhe uma pergunta. Perguntou: ‘Camarada Cabral, isso não será um sonho?’ Cabral abriu os olhos, olhou para ele, sorriu, e disse: ‘Sim, é um sonho, *um sonho possível*’. E terminou o encontro dizendo: ‘Quão pobre é a revolução que não sonha’ ”.

Isto é imaginação. Esta é a possibilidade de ir além do amanhã sem ser ingenuamente idealista. Isto é o utopismo, como relação dialética entre denunciar o presente e anunciar o futuro. Antecipar o amanhã pelo sonho de hoje. A questão é o que Cabral disse: O sonho é um sonho possível ou não? Se é *menos* possível, trata-se, para nós, de saber como torná-lo *mais* possível.

BIBLIOGRAFIA SELECIONADA (*)

- Apple, Michael W., *Ideology and Curriculum*, Routledge and Kegan Paul, Londres, 1979.
- , *Cultural and Economic Reproduction in Education*, Routledge and Kegan Paul, Londres, 1982.
- Aronowitz, S., e Giroux, H., *Education Under Siege*, Bergin-Garvey South Hadley, Massachusetts, 1985.
- Ashton-Warner, Sylvia, *Teacher* (1.ª edição, 1963), Bantam, Nova York, 1979.
- Bastian, A., Fruchter, N., Gittell, M., Greer, C., e Haskins, K., *Choosing Equality: the Case for Democratic Schooling*, New World Foundation, Nova York, 1985.
- Berlak, A., e Berlak, H., *Dilemmas of Schooling: Teaching and Social Change*, Methuen, Nova York, 1981.
- Berthoff, Ann, *The Making of Meaning*, Boynton-Cook, New Jersey, 1981.
- Bisseret, Noelle, *Education, Class Language and Ideology*, Routledge and Kegan Paul, Boston, 1979.
- Bourdieu, P. e Passeron, J. C., *Reproduction in Education, Society and Culture*, Sage, Beverly Hills, 1977.
- Bowles, S. e Gintis, H., *Schooling in Capitalist America*, Basic Books, Nova York, 1976.
- Brown, Cynthia, *Literacy in 30 Hours: Paulo Freire's Process in Northeast Brazil*, Alternate Schools Network, Chicago, 1975.

(*) Apesar de ser bibliografia em língua inglesa, ela serve como subsídio para os educadores brasileiros.