

PAULO FREIRE EN VALENCIA

Conferencia del día 30 de marzo de 1995

José Beltrán (Ed.)

MONOGRAFIES & APROXIMACIONS
Institut de Creativitat i Innovacions Educatives

N29



Colección *Monografies & Aproximacions*

DIRECCIÓN EDITORIAL:

Rosa Isusi Fagoaga y Francesc J. Hernández i Dobon (Universitat de València)

COMITÉ EDITORIAL:

Francesc J. Hernández i Dobon, Rosa Isusi Fagoaga, Ricard Silvestre i Vañó y Anacleto Ferrer Mas (Universitat de València)

COMITÉ CIENTÍFICO NACIONAL E INTERNACIONAL:

Imanol Aguirre (Universidad Pública de Navarra, España), Rolf Arnold (Technische Universität Kaiserslautern, Alemania), Leandro Almeida (Universidade do Minho, Portugal), Danguole Bylaite Salavéjiene (Vytautas Magnus University, Lituania), Emília Maria da Trindade Prestes (Universidade Federal da Paraíba, Brasil), Adela García Aracil (INGENIO-CSIC, Universitat Politècnica de València, España), Luis Hernán Errázuriz Larrain (Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile), Maria Filomena Molder (Universidade Nova de Lisboa, Portugal), Silvia Monteiro (Universidade do Minho, Portugal) y Betania Ramalho (Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil).

Colección *Monografies & Aproximacions*, nº 29

Título: *Paulo Freire en València. Conferencia el 30 de marzo de 1995*

Autor/Editor: José Beltrán Llavador [Ed.]

ISBN: 978-84-09-27399-7

URI: <https://www.uv.es/uwweb/institut-creativitat-innovacions-educatives/ca/publicacions/coleccion-monografies-aproximacions-1286010343684.html>

- © Del texto: los autores
- © Traducción: Édina de Brito
- © Fotografías: Carmen Montañana
- © Diseño de portada: Silvia Costa
- © Edita: Instituto de Creatividad e Innovaciones Educativas de la Universitat de València, 2021



Se permiten la reproducción, distribución y la comunicación pública, siempre que se cite el título, el autor y el editor; y que no se haga con fines comerciales.

DIRECCIÓ EDITORIAL:

Rosa Isusi Fagoaga i Francesc J. Hernández i Dobon (Universitat de València)

COMITÉ EDITORIAL:

Francesc J. Hernández i Dobon, Rosa Isusi Fagoaga, Ricard Silvestre i Vañó i Anacleto Ferrer Mas (Universitat de València)

COMITÉ CIENTÍFIC NACIONAL I INTERNACIONAL:

Imanol Aguirre (Universidad de Navarra, España), Rolf Arnold (Technische Universität Kaiserslautern, Alemania), Leandro Almeida (Universidade do Minho, Portugal), Danguole Bylaite Salavéjiene (Vytautas Magnus University, Lituania), Emilia Maria da Trindade Prestes (Universidade Federal da Paraíba, Brasil), Adela García Aracil (INGENIO-CSIC, Universitat Politècnica de València, España), Luis Hernán Errázuriz Larraín (Pontificia Universidad Católica de Chile, Chile), Maria Filomena Molder (Universidade Nova de Lisboa, Portugal), Silvia Monteiro (Universidade do Minho, Portugal) y Betania Ramalho (Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil).

Col·lecció Monografies & Aproximacions, nº 29

Títol: *Paulo Freire en Valencia. Conferencia el 30 de marzo de 1995*

Autor/ Editor: José Beltrán Llavador [Ed.]

ISBN: 978-84-09-27399-7

URI: <https://www.uv.es/uvweb/institut-creativitat-innovacions-educatives/ca/publicacions/colleccio-monografies-aproximacions-1286010343684.html>

- © Del text: els autors
- © Traducció: Édina de Brito
- © Fotografias: Carmen Montañana
- © Disseny de portada: Silvia Costa
- © Edita: Institut de Creativitat i Innovacions Educatives de la Universitat de València, 2021

PAULO FREIRE EN VALENCIA

PAULO FREIRE EM VALÊNCIA

**CONFERENCIA DEL DÍA 30 DE MARZO DE 1995 EN LA
UNIVERSIDAD INTERNACIONAL MENÉNDEZ PELAYO
CONFERÊNCIA DE 30 DE MARÇO DE 1995 NA
UNIVERSIDADE INTERNACIONAL MENÉNDEZ PELAYO**

José Beltrán (Ed.)

ÍNDICE

Presentación

Francesc J. Hernández i Dobon, Rosa Isusi-Fagoaga 1

Introducción. Una conferencia hablada de Paulo Freire: cuando las palabras vuelan libres

José Beltrán 3

La naturaleza política de la Formación de Personas Adultas

Presentación de Paulo Freire por José Antonio Veiga Gómez, director del seminario de la UIMP 11

La conferencia

Paulo Freire 15

Veintiún instantes para la memoria de Paulo Freire: un archivo fotográfico

Vinte e um momentos para a memória de Paulo Freire: um arquivo fotográfico

Carmen Montañana 31

Apresentação

Francesc J. Hernández, Rosa Isusi-Fagoaga 53

Introdução. Uma conferência falada de Paulo Freire: quando as palavras voam livres

José Beltrán 55

A natureza política da Formação de Pessoas Adultas

Apresentação de Paulo Freire por José Antonio Veiga Gómez, diretor do seminário da UIMP. 63

A Conferência

Paulo Freire 67

PRESENTACIÓN

El Instituto de Creatividad e Innovaciones Educativas de la Universidad de Valencia se honra en editar la conferencia de Paulo Freire sobre la naturaleza política de la educación de personas adultas, que tuvo lugar el 30 de marzo de 1995.

De todos los árboles que pueblan su Brasil natal, tal vez sea el del cajú, el *cajueiro*, el que mejor puede servir de metáfora de la figura de Freire. El fruto comestible del *cajueiro* es la castaña de cajú, que aquí se conoce como *anacardo*. Este nombre deriva etimológicamente de *corazón*, porque recuerda su forma. La figura de Freire se proyecta de una manera *cordial*, como una corriente afectiva que hila un tejido de solidaridad. No hay distancia con aquellos que sufren la opresión.

La copa del *cajueiro* no alcanza la altura de otros árboles, ni tiene un tronco robusto, resistente al hacha del leñador. Tampoco hojas amplias ni una masa frondosa. Sin embargo, el *cajueiro* tiene una característica única, que le permite convertirse, tal vez, en el mayor árbol del mundo. Sus ramas vuelven a hincarse en el terreno y a emerger como nuevos troncos. En esta capacidad de ampliarse horizontalmente, de proliferar, el *cajueiro* tiene su índole singular. Así también el pensamiento de Freire se expande, se vivifica al hundirse nuevamente en el dolor de la tierra, y emerge de nuevo.

El *cajueiro* de Freire nos espera para brindarnos su sombra reconfortante y alimentarnos con su fruto cordial. Nosotros estamos honrados de poder añadir estas hojas.

Francesc J. Hernández i Dobon¹

Rosa Isusi-Fagoaga²

¹ Profesor del Departament de Sociologia i Antropologia Social de la Universitat de València y Director de l'Institut de Creativitat i Innovacions Educatives de la Universitat de València.

² Profesora del Departament de Didàctica de l'Expressió Musical, Plàstica i Corporal de la Universitat de València, Vicedegana de la Facultat de Magisteri y Directora de la revista *Creativity and Educational Innovation Review (CEIR)*.



Fig. Cajueiro de Pirangi, localizado em Rio Grande do Norte (Brasil).

Fig. Cajueiro de Pirangi, localizado no Rio Grande do Norte (Brasil).

Introducción

Una conferencia hablada de Paulo Freire: cuando las palabras vuelan libres

José Beltrán Llavador¹

El texto que tiene lugar a continuación es la transcripción literal de la conferencia que Paulo Freire impartió en las Jornadas “La importancia estratégica de la formación de personas adultas en la Comunidad Valenciana”, celebradas en la sede histórica de la ciudad de Valencia de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP) los días 30 y 31 de marzo de 1995, en el marco de la aprobación de la Ley Valenciana de la Formación de Personas Adultas². Aprovechando la coincidencia de dos efemérides muy cercanas –el 25 aniversario de su visita a la Comunidad Valenciana y el centenario de su nacimiento el 19 de septiembre de 2021 en Recife (Brasil)– ahora se recupera por primera vez el contenido de esta conferencia, para que sus palabras vuelen libres y sigan educándonos para la libertad.

El enlace a la grabación audiovisual de esta conferencia, junto con la invitación a acceder a la misma, es el siguiente: <https://youtu.be/unjZ3lzpLVs>

Las jornadas se celebraron en Valencia, Castellón y Alicante, siendo la de Valencia la primera y la más extensa.

La mayor parte del público asistente estaba formado por educadoras y educadores de personas adultas, con una nutrida presencia de alumnado de los centros de formación de personas adultas (FPA), así como responsables de la administración educativa:

¹ José Beltrán Llavador es profesor titular del Departament de Sociologia i Antropologia Social de la Universitat de València. Cuando se impartió la conferencia trabajaba como asesor de Educación de Personas Adultas en el Centro de Profesores (CEP) de València y como profesor asociado en el Departamento mencionado.

² Ley 1/1995, de 20 de enero, de formación de las personas adultas. («DOCV» núm. 2439, de 31 de enero de 1995 «BOE» núm. 47, de 24 de febrero de 1995).

inspección educativa, cuadros técnicos de los departamentos de la Conselleria d'Educació de la Generalitat Valenciana³, asesoras y asesores técnico-pedagógicos de los Centros de Profesores (CEP), agentes coordinadores de Centros de Recursos, profesorado universitario... Sin duda, la presencia de Paulo Freire marcó un punto de inflexión para el reconocimiento social, pedagógico y cultural de la educación de personas adultas. Entre otras iniciativas, inspiró la creación del Instituto Paulo Freire (IPF) de España, que forma parte de una extensa red de IPF a lo largo de todo el mundo, y que viene desplegando una destacable tarea de edición, proyección, formación y actualización de la obra y pensamiento de, y en torno a, Paulo Freire⁴.

La conferencia que aquí se presenta, como se podrá apreciar, se despliega como una reflexión en voz alta en la que el educador brasileño va recuperando y ordenando una parte relevante del pensamiento que reconocemos en sus múltiples obras. Se ha conservado el tono coloquial, espontáneo, que empleó Paulo Freire para dirigirse al público. Las notas a pie de página –añadidas por quien escribe esta introducción– ofrecen información complementaria sobre algunos de los ponentes presentes en el programa de estas jornadas, sobre las obras mencionadas, o sobre autores a los que ocasionalmente

³ Cabe resaltar la presencia de Jeremies Moragues i Benavent, encargado en ese momento (1995) de Planificación de Educación de Personas Adultas (EPA) y Enseñanzas de Régimen Especial (ERE) en la Conselleria d'Educació, y en la actualidad Subdirector General de Coordinación y Normalización en Procesos Educativos en la Conselleria d'Educació, Cultura i Esports. Un año antes de la conferencia, en 1994, se eliminó el Programa para la Animación y Promoción de la EPA de la Conselleria d'Educació, creado en 1985, cuya responsable era María Ángeles Herranz Ábalos, en la actualidad Directora General de Personal Docente, de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esports. A ambos de manera singular, así como a sus respectivos equipos técnicos, junto con las asesorías de educación de personas adultas en los CEP de las tres provincias, cabe agradecer el enorme impulso dado en el proceso de institucionalización del sector de educación de personas adultas, dimensionándolo también a nivel estatal e internacional.

⁴ El Instituto Paulo Freire en España tiene su sede en Xàtiva (Valencia), y está dirigido por José A. Aparicio (Pep Aparicio) desde su creación. En 2006, del 12 al 15 de septiembre, los representantes de los IPF internacionales se reunieron en esta sede elaborando la Carta de Valencia y promoviendo la creación de la Consejo Mundial de Institutos Paulo Freire (CMIPF). Una información detallada sobre la actividad del IPF de Xàtiva puede consultarse en: <http://institutpaulofreire.org/>

alude Freire. También se puede observar en la grabación audiovisual que Freire no leía el texto de su conferencia, ni un guión, sencillamente porque no había texto. Se trataba, pues, de *una conferencia hablada*⁵, muy coherente con su propuesta dialógica, y como las que había pronunciado antes de la misma manera en cientos de ocasiones.

Freire alude en su presentación a la octava y novena cartas de *Cartas a quien pretende enseñar*: “Identidad cultural y educación” y “Contexto concreto-contexto teórico” que se incluyeron en el dossier que se preparó para la ocasión. No es casual, porque este libro se había editado en portugués en 1993, dos años antes de su presencia en Valencia. Aquí ofrece una variación que tiene en cuenta ambos textos, pero que en absoluto los reproduce; más bien recupera y recrea ideas y referencias que se encuentran en las dos cartas, pero adaptadas al tema y al público de las jornadas. No sería descabellado considerar esta conferencia, dirigida a educadoras y educadores, como la undécima carta del libro mencionado, o como un apéndice a continuación de “saber y crecer – todo que ver”, convirtiendo este capítulo en las penúltimas palabras.

El propio título de la conferencia –“La naturaleza política de la formación de personas adultas”– parafrasea y recrea el título de una de sus conocidas obras: *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*⁶. El título se ajusta a un contexto de política educativa local y estatal en un escenario reformista y progresista, en el que se hizo una apuesta decidida por la educación de personas adultas, en contraste y como respuesta activa a una coyuntura adversa

⁵ En la presentación que Ana María Araujo hace del libro de Paulo Freire: *La voz del maestro. Acerca de vivir, enseñar y transformar el mundo. Conversaciones con Edson Passetti* (Buenos Aires, Siglo XXI, 2018, p. 9), destaca que este es “un libro hablado, como a él le gustaba decir.” Se encuentran resonancias en el terreno fílmico, en la magnífica película de Manoel de Oliveira titulada precisamente *Una película hablada* (2003).

⁶ Paulo Freire: *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Madrid, Paidós/MEC, 1990 (1ª edición en castellano). Con Prefacio de Donaldo Macedo –uno de los asistentes al Seminario de la UIMP–, e Introducción de Henry Giroux.

en la que muy poco antes su consolidación parecía amenazada. En esa apuesta participaron de manera decidida, en un proceso dialéctico y a partir de lo que podríamos calificar como una “alianza tensa”, tanto los movimientos sociales (representados por la Mesa de los Agentes Sociales para la Educación de Personas Adultas)⁷ como el principal actor institucional (representado por la Conselleria d’Educació, y en este caso, por el propio Conseller, que apoyó e impulsó desde el principio la creación de la Ley Valenciana para la Formación de las Personas Adultas).

Si prestamos atención tanto al documento audiovisual como a la transcripción de esta conferencia, observamos la manera en que Freire realiza un esfuerzo sostenido por expresarse en español y busca en todo momento las palabras más adecuadas, y las explicaciones más claras, para que sus ideas queden expuestas de una manera pedagógica y comprensible. Se aprecia que está trabajando continuamente con el lenguaje y por ello pregunta, explora, ensaya y aprende mientras enseña impartiendo su lección magistral. Esta es la razón de que se hayan querido conservar algunas expresiones singulares, reiteraciones o titubeos del conferenciante: la finalidad es reflejar con la mayor fidelidad posible la tarea y la curiosidad del pensador (los movimientos del pensar), durante su exposición, en la búsqueda de precisión en el lenguaje, algo por lo demás característico de toda su producción escrita, y propio de su formación y de su interés desde la juventud en cuestiones filológicas. Algunas expresiones que Freire traslada literalmente del portugués al castellano, y que en nuestro idioma no resultan usuales, se han adaptado a nuestros usos lingüísticos. Todo este

⁷ José A. Veiga, director del Seminario “La importancia estratégica de la Formación de Personas Adultas”, ha realizado una detallada crónica del contexto que hizo posible la conferencia de Paulo Freire y del papel que jugó la Mesa de los Agentes Sociales, configurada por una amplia representación de educadoras y educadores de formación de personas adultas, en la consecución de la Ley Valenciana de Formación de Personas Adultas. Véase: Veiga, J. A. (2020): “25 años de la presencia de Paulo Freire en tierras valencianas... De la esperanza a la espera”. *Creativity and Educational Innovation Review (CEIR)*, 4, 75-95. DOI: <https://doi.org/10.7203/CREATIVITY.4.19328>

proceso se puede apreciar en el documento audiovisual señalado al principio.

Esta conferencia tiene una enorme importancia, sin duda, desde el punto de vista de su contenido, al ser una aportación inédita de Paulo Freire, en plena madurez, dos años antes de morir. Pero además tiene una dimensión simbólica que cabe destacar, pues esta conferencia la pronuncia “el andariego de lo obvio” en su última visita a España. Antes había estado en diferentes lugares de nuestro país: en Ávila, hacia 1982; en la Universidad Pontificia de Salamanca, del 26 al 28 de noviembre de 1984, invitado por la Cátedra San José de Calasanz⁸; en Madrid, en 1987, invitado por la Fundación Banco Exterior de España; en la Universidad de Barcelona, el 2 de febrero de 1988, con motivo de su investidura como *Doctor Honoris Causa*; de nuevo en Madrid, primero en junio 1991, invitado por la Federación de Escuelas Populares de Educación de Adultos de Madrid y después en diciembre para ser investido *Doctor Honoris Causa* por la Universidad Complutense de Madrid; el penúltimo viaje fue a Barcelona en 1994, participando en el Congreso Internacional Perspectivas Críticas en Educación e impartiendo una conferencia organizada por la ONG Infancia Viva. La última visita es la que llevó a cabo a orillas del Mediterráneo, en Valencia, Castellón y Valencia, las tres capitales de provincia de la Comunidad Valenciana⁹, y de la que aquí estamos dando cuenta. Es una afortunada y curiosa coincidencia el hecho de que Freire tuviera su domicilio en el 170 de la calle Valença, en la populosa ciudad de São Paulo. Quienes conozcan ambas ciudades podrán darle, cuanto menos, un significado evocador, pleno de resonancias y sugerencias.

⁸ El libro *Freire en Salamanca*, del que es editor Antonio García Madrid (Madrid, PPC, 2016) recoge la transcripción de las tres conferencias que impartió, junto con una charla abierta con los alumnos. El libro, que me dio a conocer mi hermano Fernando, sirvió para sugerir el interés de dedicar una publicación semejante a la última estancia de Freire en España, visitando Valencia, Castellón y Alicante.

⁹ Un recuento detallado de la presencia de Freire en España se encuentra en Ayuste, Ana y Trilla, Jaume (2020): “Paulo Freire y España. Influencia, encuentros, homenajes y mitos.” *Eccos- Revista Científica*, São Paulo, n. 52, pp. 1-14, enero-marzo. <https://doi.org/10.5585/eccos.n52.17095>

Las páginas de esta monografía se despliegan como un díptico, compuesto por palabras e imágenes. En primer lugar, se invita a lectoras y lectores a acceder a la grabación audiovisual completa de la conferencia que impartió Paulo Freire en la ciudad de Valencia, con las presentaciones institucionales previas por parte del director del Seminario, José Antonio Veiga Gómez y del Conseller d'Educació i Ciència, Joan Romero, y con la presencia en la misma mesa de apertura del Presidente de la Asociación Europea de Educación de Adultos, Paolo Federighi. La primera parte del monográfico la ocupa el texto de la conferencia de Paulo Freire. La segunda parte ofrece una galería de 21 fotografías inéditas, en blanco y negro, realizadas por Carmen Montañana y pertenecientes a su archivo personal. En palabras del director del Seminario, Carmen Montañana "realizó un extraordinario y entrañable reportaje sobre el Seminario, singularmente sobre la presencia en él de Paulo Freire. Su generosa cesión de los amplios fondos fotográficos que conserva ha permitido añadir a esta efeméride un material profesional de excepcional importancia sobre la presencia de Paulo Freire en Valencia." (Veiga, 2020: 85). Agradecemos a Carmen Montañana por hacer pública su valiosa cesión y selección, que ocupa un apartado propio y central dentro de este monográfico, con el título "Veintiún instantes para la memoria de Paulo Freire: un archivo fotográfico". A continuación, tanto la introducción como el contenido de la conferencia de Paulo Freire se presentan en portugués. El propósito de la transcripción que da contenido a este monográfico, y que acompaña a su grabación audiovisual, y el sentido de las distintas aportaciones que acompañan a este monográfico, es doble. Por una parte, se ha querido llevar a cabo un ejercicio de memoria histórica reciente. Los que vivimos de cerca el acontecimiento que supuso la presencia de Freire en nuestras ciudades hace veinticinco años, pudimos sentir y experimentar de la manera más directa, que estábamos caminando "por las calles de la historia", siguiendo la

metáfora que le gustaba emplear al educador y pensador brasileño. Ahora queremos transmitir y compartir de la mejor manera esa experiencia con la comunidad educativa y social. Por otra parte, hemos querido cumplir el deseo del último Paulo Freire, cuando pedía expresamente que no se le reverenciara, que no se le convirtiera en un “monumento” estático, sino que su obra y su pensamiento se actualizaran y reinventaran como un “movimiento”, para mantenerlos vivos, discutiendo y recreando su legado¹⁰. Es la invitación que hacemos ahora mismo. Esta monografía se complementa con otras dos publicaciones del Institut de Creativitat i Innovacions Educatives de la Universitat de València. Por un lado, con otra publicación en esta misma colección (n. 28) que rescata y reproduce el dossier y el programa completo con los diversos materiales aportados por los ponentes que intervinieron en el seminario de la UIMP. Por otra parte, el número 4 de la revista *Creativity and Educational Innovation Review (CEIR)*, dedicado expresamente a conmemorar la doble efeméride de los 25 aniversario paso de Paulo Freire por tierras valencianas y del centenario de su nacimiento en 2021.

Agradecemos a Édina de Brito, que se formó en su Brasil natal con las enseñanzas de Paulo Freire, la transcripción de esta conferencia y la traducción para su lectura en castellano y en portugués. También agradecemos la generosidad del profesor José Antonio Veiga Gómez, a quien debemos la recuperación de esta conferencia y su confianza al hacernos entrega de la misma para su publicación y difusión. A los anteriores, se añade el reconocimiento al profesor Francesc J. Hernández, director del Institut de Creativitat i Innovacions Educatives y a la profesora Rosa Isusi, directora de la revista *Creativity and*

¹⁰ En este sentido, puede verse, entre otras referencias, en la colección Monografies & Aproximacions del Instituto de Creatividad e Innovaciones Educativas el estudio de María Checa Vilar (2020): *Gracias a la educación a lo largo de la vida. Las contribuciones sociales del Programa Nau Gran de la Universitat de València*, que se hace eco de la inspiración de Paulo Freire en la puesta en marcha de este Programa Universitario.

Educational Innovation Review (CEIR), por su apoyo institucional desde el primer momento para que esta publicación y las que acompañan al tributo a Paulo Freire vieran la luz. Cómo no, estas páginas no tendrían sentido sin la comunidad lectoras y lectores a la que están destinadas, y que ahora tienen una ocasión privilegiada de acompañar al pensador universal Paulo Freire en el viaje interminable desde las palabras hasta el mundo.

LA NATURALEZA POLÍTICA DE LA FORMACIÓN DE PERSONAS ADULTAS (FPA)

Paulo Freire

Preliminares

Moderador¹: [...] La próxima intervención será la de Paulo Freire y será en castellano.

Paulo Freire charla con el **moderador** [informal]. Ese seminario trata sobre la cuestión de la formación, ¿no? Fundamentalmente sobre esto ¿no?

Moderador charla con **Paulo Freire**: Sí. Sobre la formación de las personas adultas, sobre educación de adultos. La mayoría de las personas que están aquí son profesores alfabetizadores, profesionales de la educación de adultos del País Valenciano. Están la mayoría, hay más de seiscientas personas. Lo que pasa es que hay otros en otras zonas, pero muchos de ellos estarán también en Alicante y en Castellón participando con nosotros.

¹ El presentador y moderador es José A. Veiga Gómez, en la actualidad director de la Escuela de Formación de Personas Adultas de Torrent, que en 1995 fue asesor para la Formación de Personas Adultas (FPA) del Conseller de la Conselleria d'Educació i Ciència de la Generalitat Valenciana, Joan Romero (profesor de la Facultad de Geografía e Historia de la Universitat de València), año en el que se promulgó la Ley Valenciana de Formación de Personas Adultas. José A. Veiga fue el director del seminario impartido en la Universidad Internacional Menéndez Pelayo (UIMP), en la sede de Valencia (Palau de Pineda, Plaza del Carmen, 4) los días 30 y 31 de marzo de 1995, en representación de la Mesa dels Agents Socials per l'Educació Permanent d'Adults. Las jornadas de Valencia, que fueron las primeras y más amplias, se repitieron de manera parcial y en un solo día en Castellón el 3 de abril y en Alicante el 4 de abril. Las entidades que hicieron posible estas Jornadas, como consta en la portada del dossier que se preparó al efecto, fueron la Generalitat Valenciana, la Diputació de València, el Ajuntament de València, la Conselleria d'Educació i Ciència y la entidad Bancaixa.

...

Moderador: [Sí, por favor]. Vamos a dar comienzo a la primera de las intervenciones. Previamente algunos apuntes organizativos. Como habréis observado ha habido un cambio en el programa, la intervención de Donaldo Macedo² que estaba prevista para hoy será mañana a la misma hora y la de Paolo Federighi³ será hoy también a la misma hora. En cualquier caso, las intervenciones de hoy, todas, serán en castellano, por lo que no precisaremos de los sistemas de traducción simultánea.

Como comentaba al principio pienso que para todos nosotros y todas nosotras es una satisfacción que esté con nosotros y nosotras, hoy, Paulo Freire, un referente histórico fundamental, del pasado y presente, en materia de alfabetización y educación de personas adultas.

Durante los años sesenta y setenta desarrolló su método de alfabetización que todos conocemos en el movimiento de cultura popular de Recife, en Pernambuco (Brasil), acaso o acaso no, demasiado revolucionario para su tiempo y su contexto.

En 1964 fue encarcelado y posteriormente exiliado de Brasil, donde volvió en 1980 para continuar escribiendo y llevando a la práctica su tarea pedagógica. Actualmente es profesor en la

² Donaldo Macedo (Cabo Verde, 1950). Profesor de lingüística y ocupa una cátedra distinguida de Artes Liberales y Educación en la Universidad de Massachusetts, en Boston. Es una autoridad destacada en el ámbito de la enseñanza de lenguas y ha publicado numerosos libros y artículos en el campo de la lingüística aplicada y de la alfabetización crítica. Durante muchos años fue coautor con Paulo Freire y también traductor de sus obras. Algunas de sus obras se han publicado en castellano. Ha colaborado con Noam Chomsky en su libro publicado recientemente *Chomsky on Miseducation*.

³ Paolo Federighi. Profesor de Teorías y Metodologías de la Educación de Adultos en el Departamento de Ciencias de la Educación y Psicología de la Universidad de Florencia. Como experto internacional en educación de personas adultas, ya había colaborado con el Programa para la Animación y Promoción de la Educación de Personas Adultas de la Conselleria d'Educació i Ciència, y con iniciativas como las jornadas internacionales celebradas en Valencia del 13 al 15 de marzo de 1987 de la Asociación Mediterránea de Educación de Adultos, entre otras, que dio lugar a la publicación *L'alfabetització en l'entorn urbà dels països mediterranis* (Conselleria d'Educació i Ciència, Generalitat Valenciana, 1988). Varias de sus obras se han publicado en castellano.

Universidad Católica de São Paulo, Brasil.

Su obra, todos y todas lo sabemos perfectamente, ha circulado profusamente entre quienes procuraron, y procuramos, prácticas formativas dinamizadoras. Me permitiría, muy brevemente, hacer una síntesis de las aportaciones que todos y todas hemos leído, hemos hecho circular en nuestros centros, en nuestros colectivos. En su obra *La Educación como práctica de la libertad*⁴ nos puso por primera vez en contacto con su metodología de alfabetización profusamente expuesta al final de la obra. También desarrolla los conceptos que constituyeron el paradigma de los movimientos *freirianos*, podemos decirlo claramente: sociedad cerrada; cultura del silencio; conciencia mágica, ingenua y crítica; transividad; educación liberadora; concientización... En su obra *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*⁵, Freire insiste mucho en que no se puede estar a favor de algo o alguien sin estar también en contra de algo o alguien. Este libro desarrolla la oposición entre la educación bancaria y la educación liberadora.

En *Pedagogía del oprimido*⁶ supone la integración del Marxismo y

⁴ Paulo Freire: *La educación como práctica de la libertad* (1967). Primera edición en castellano en editorial Tierra Nueva, Montevideo, en 1969. Editado por Siglo XXI en 1971, y reeditado con revisión en segunda edición en 2011, tras cincuenta y cuatro reimpresiones.

⁵ Paulo Freire: *¿Extensión o comunicación?: la concientización en el mundo rural* (1969). Editado por Siglo XXI en 1973 (decimotercera edición en 1988).

⁶ Paulo Freire: *Pedagogía del Oprimido* (1968). Publicado por primera vez en castellano en editorial Terra Nova, Montevideo en 1970. Con numerosas reimpresiones, reediciones y traducciones. En 2013, la Universidade Nove de Julho, en São Paulo, Brasil, junto con el Ministério de Educação y la Editora e Livraria del Instituto Paulo Freire, realizaron una edición facsimil del manuscrito original, escrito con letra cursiva: *Pedagogia do Oprimido* (o manuscrito), con motivo del cincuentenario de la Experiencia Pedagógica de Paulo Freire en Angicos. Los encargados de esta edición fueron Jason Ferreira Mafra, José Eustáquio Romão y Moacir Gadotti. La presentación pública de este manuscrito se realizó en un acto solemne durante el IV Seminário Internacional de Educação Teorias e Políticas: "Paulo Freire e a Educação Superior", celebrado del 5 al 7 de noviembre de 2013 en la Universidade Nove de Julho (UNINOVE), São Paulo. En este acto, Jacques Chonchol –vicepresidente del Instituto Agropecuario (INDAP) del Ministerio de Agricultura del gobierno de Eduardo Frei Montalva (1964-1970) y Ministro de Agricultura del Gobierno de Salvador Allende (1970-1973)– que custodió junto con su esposa Maria de Oliveira Ferreira Chonchol el manuscrito de Freire durante el exilio de Paulo Freire en Chile y en los años posteriores,

en concreto el concepto de la lucha de clases, con su permanente concepción humanista y cristiana. Para Freire el objetivo de la revolución no consiste en convertirse en opresores de los opresores sino conseguir la humanización de todos, liberarse los oprimidos a sí mismos y liberar así a sus opresores.

*Acción cultural para la libertad*⁷ supone una vuelta sobre temas anteriores –concientización, cultura del silencio– desde una nueva perspectiva. La educación debe ser concebida como acción cultural, pero esta acción puede ir dirigida a la liberación o a la domesticación. No existe la cultura neutral que pretenden quienes se refugian en la técnica. La alfabetización de adultos no debe ser mecánica ni limitarse a la lectoescritura, debe orientarse a una lectura crítica de la realidad.

Otras obras suyas son *Las Iglesias, la educación y el proceso de liberación en la historia humana*⁸, *Cartas a Guinea-Bissau*⁹, *La importancia de leer y el proceso de liberación*¹⁰, *Sobre educação (Diálogos)*¹¹, *Pedagogía, diálogo y conflicto*¹². Como se comentaba al inicio, Freire es un referente permanente en quienes buscan, en quienes buscamos, construir día a día una educación de personas adultas vertebradora y dinamizadora de la colectividad.

Señor Freire, tiene la palabra.

hizo entrega simbólica del manuscrito al profesor José Eustáquio Romão, director del Instituto Paulo Freire en São Paulo. El autor de estas notas participó en este evento, como ponente invitado por la organización, donde impartió una conferencia cuyo texto –encargado previamente por la organización– se presenta el n. 4 de la revista *CEIR (Creativity and Educational Innovation Review)*, con el título “La vida de las palabras”.

⁷ Paulo Freire: *Acción cultural para la libertad*. Buenos Aires, Tierra nueva, 1975.

⁸ Paulo Freire: *Las iglesias, la educación y el proceso de liberación de la humanidad en la historia*. Buenos Aires, La Aurora, 1975.

⁹ Paulo Freire: *Cartas a Guinea-Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*. Madrid, Siglo XXI, 1977.

¹⁰ Paulo Freire: *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México, Buenos Aires, Siglo XXI, 1984.

¹¹ Paulo Freire: *Sobre educação (Diálogos)*. vol I. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 3ª ed. 1984.

¹² Paulo Freire, Moacir Gadotti, Sergio Guimarões: *Pedagogía, diálogo y conflicto*. Buenos Aires, Ediciones Cinco, 1987.

LA CONFERENCIA

Paulo Freire

Paulo Freire: Hoy por la mañana me preguntaba, perdonen mi “castañés” que es una mezcla de español con portugués y hace tiempo que yo no hablo ese “portuñol” y probablemente yo tenga cualquier dificultad hoy, pero, después de empezar es probable que me acuerde.

Por la mañana me preguntaba, en el desayuno, a mí mismo, qué podría yo decir en un seminario de formación de educadoras y de educadores para el trabajo de formación de adultos, de personas adultas, en un trabajo que incluye la alfabetización y la continuidad de la alfabetización, es decir, del desarrollo de la lectura y de la escritura. Y yo me preguntaba: qué puedo decir, además, o también, repitiendo un poco algunas de las afirmaciones que yo hago en dos textos que están muy bien traducidos al español que está en este material que yo recibí y que ustedes deben haber recibido también.

He insistido desde hace mucho tiempo, y ahora... ¿Cómo te llamas? Pepe¹³. Pepe subrayó: desde muy joven, lo que voy a decir desde hace mucho tiempo, yo insisto en la educación con vistas a una posición crítica, una posición de sujeto frente a la vida, frente al mundo y frente a los textos que leemos. Me gustaría ahora volver un poco a este tema, probablemente haciendo algún comentario alrededor del tema mismo que sería la criticidad, nuestra capacidad de quedarnos más críticos, probablemente cercando un poco este mismo tema, lo que caracteriza una cosa que llamo, es... yo mismo ahora olvido el concepto que creé... ¡Qué cosa horrible!

Es una especie de búsqueda epistemológica, es decir, es una

¹³ Se refiere a Pepe Veiga (José Antonio Veiga Gómez).

tentativa de cerco, ¿se dice cercar?, buscar el tema.

Es exactamente una búsqueda de comprensión más detenida, más profunda, más crítica del tema que uno discute, que uno trata. Quiero discutir ahora con ustedes, o rediscutir, la cuestión central de la educación, de la formación de adultos, que es exactamente el ejercicio de una cierta curiosidad en la lectura del mundo, en la comprensión de la propia existencia humana, en la comprensión de lo que pasa en la sociedad, de la comprensión de lo que uno lee, y como quiero discutir un poco esto, estoy intentando no ir directamente a esto, sino comprender algo que viene antes de esto, es lo que llamo de cerco epistemológico, es decir, búsqueda.

Una cosa a la que hago referencia en estos dos textos, que fueron traducidos, es a una cita, hago una referencia directa a una cita de un francés, un premio Nobel, llamado François Jacob¹⁴. Él dice que hombres y mujeres somos seres, yo diría, condicionados para saber, para aprender. Esto es en el fondo lo que estamos siendo, somos seres aptos, dispuestos a saber, a aprender, a conocer. Exactamente por ello es que hay algo en nosotros sin lo cual no podríamos aprender, no podríamos saber, conocer. Y este algo forma parte incluso, no solamente de la experiencia humana, sino de la experiencia vital. Forma parte de la vida misma, me refiero exactamente a algo que llamamos curiosidad. Y la curiosidad...

¿Puedo quitarme la chaqueta? Hace frío fuera, pero aquí...

La curiosidad es exactamente esta insatisfacción frente a algo que sentimos si no aprehendemos mejor lo que es este algo. Es decir, la curiosidad es una especie de empuje de nosotros hacia la significación de las cosas que nos desafían. Y esta posición curiosa no pertenece exclusivamente a hombres y mujeres, a lo que llamaríamos la existencia

¹⁴ François Jacob (Nancy, 1920- Paris, 2013). Premio Nobel de Medicina en 1965, junto con André L. Woff y Jacques Monod por sus hallazgos en los mecanismos de la transmisión genética. Escribió, entre otros, *Logique du vivant* (1970) y *La statue interieure* (1983), en el que narra su formación cultural y su visión del mundo.

humana. La curiosidad forma parte del fenómeno de la vida. Los árboles son curiosos también. Los animales otros, los gatos, los perros, los leones lo son mucho más que los árboles. La cuestión que caracteriza, sin embargo, a nosotros como hombres y mujeres es que la curiosidad entre nosotros es sofisticada. Es decir, la curiosidad entre nosotros es mucho más exigente, no forma parte de lo que podríamos llamar, el sistema instintivo nuestro. Forma parte del sistema epistemológico, gnoseológico, forma parte del sistema del saber.

Exactamente... la cuestión a que se refiere el autor francés que cité ahora, la capacidad que tenemos de aprender, de conocer. Esto es, sin la curiosidad, la curiosidad, por ejemplo, que me hace detenerme frente a un ruido, cuya razón de ser yo no percibo inmediatamente, yo estoy en casa por ejemplo en la noche, las puertas cerradas y escucho un ruido extraño y me quedo inmediatamente "de prontidón" –en guardia– ¿es así que se dice? Ahora no sé. Me quedo abierto a la comprensión de la razón de ser del ruido, apuro mis sentidos, los sentidos fundamentales para el caso sería, exactamente, el sentido de la audición por ejemplo, e inmediatamente pongo en ejercicio ciertas combinaciones entre los sentidos, es decir, al mismo tiempo que ejercito el oído para la capacidad de escuchar, establezco relaciones entre escuchar y ver, por ejemplo, las relaciones entre escuchar y medir la fuerza del ruido que yo escucho, puede que sea de un animal, puede que sea de un hombre, etc. Esta capacidad me hace preparado para buscar la razón misma de la cosa que mido o del hecho que me desafía.

Puedo, por ejemplo, andando por una calle cualquiera, no importa donde esté, al final de la tarde puedo quedar enamorado casi frente, frente a la puesta de sol, es decir, puedo mirar el color de las nubes en el cielo y ahí tengo una curiosidad especial que es la curiosidad estética. Es decir, me mueve la "boniteza", la belleza.

Es una cosa curiosa, observar cómo, creo que en cualquier

sociedad, los niños son curiosos, cuando [son] muy niños y después a costa, a causa de tanta represión terminan perdiendo la curiosidad. Preguntan mucho hasta los cinco años, después entran en la escuela y empiezan a preguntar menos, y se hacen adolescentes casi mudos, hablando solamente entre ellos. Y nosotros, los padres y abuelos no entendemos por qué, sin embargo, nos olvidamos de que muchas veces los niños vinieron a nosotros a hacer una pregunta ansiosos y nosotros le dijimos: ¡cállate que yo estoy hablando con tu madre! ¿Cómo queremos entonces que el niño haga preguntas, si al hacerlas les inmovilizamos?

Creo que una de las cosas fundamentales que deberíamos hacer como educadores –no importa si trabajando con niños, no importa si trabajando con adultos o jóvenes– sería exactamente ejercitar la capacidad de preguntar, ejercitar la manera de indagar para penetrar en el meollo, en el centro mismo de la cuestión que nos desafía. Es esto que yo llamo educación de la pregunta. Lamentablemente, lo que estamos haciendo, de manera general en el mundo todo, es lo que llamo la educación de la respuesta, esto es, llegamos a la clase en el primer día del año y hacemos un discurso que es una respuesta, pero a una pregunta que nosotros no sabemos quién hizo. Los alumnos no me preguntaron nada a mí, llego y doy un discurso contestando a una pregunta que alguien hizo y que no sé quién fue. ¡Es increíble! ¿No? Por lo menos podríamos decir: ¡Mira! Esa pregunta, ese discurso está basado en una respuesta que Aristóteles algunos años antes de Cristo hizo, para ubicar un poco. No. El discurso mío aparece casi como un milagro, como si fuera yo el inventor, y esto no ocurre así, hombres y mujeres no viven creando cosas así, es decir, hay toda una historia de las preguntas, una historia de la curiosidad.

Entonces una de las peleas más es, exactamente, insistir sobre un tipo de educación que implica pregunta y respuesta y no solamente un tipo de educación que implica la respuesta. Es como si al hacer el

discurso que es mi respuesta yo pidiera o exigiera de los alumnos que descubrieran la pregunta.

La cosa debe de ser más o menos muy dialéctica para que se sepa, se perciba la importancia de las preguntas y la importancia de las respuestas. Es decir, sería una educación que necesariamente implica un tratamiento permanente de la curiosidad. Infelizmente, en lugar de una educación así, provocadora, hacemos casi siempre una educación memorística, mecánicamente memorizada. Esto es, hacemos discursos, indicamos textos que deben ser leídos y en las universidades hay una cosa exagerada en los cursos de postgrado –por ejemplo, de algunas, creo que, de la mayoría de las universidades–, hay unas exigencias increíbles. Por ejemplo, hay profesores que proponen la lectura de trescientos textos en un semestre. ¡Es un horror! Yo por lo menos no sería capaz de leer trescientos textos. Ahora me acuerdo de una expresión, una frase atribuida a Mao Tse Tung que es la siguiente, decía, dicen que Mao Tse Tung dijo: “Yo temo a los hombres que leen solamente un libro por año y no a los que leen mil”. Es decir, quien lee solamente uno, puede realmente estudiarlo. Claro que hacía una exageración, pero sí que es verdad la afirmación de Mao. Pero exigir la lectura de trescientos textos es mucho para quien comprende lo que es leer, por ejemplo, lo que significa estudiar, ¿no? Pero, para mí, la cuestión sería mucho mejor leer muy bien un libro, por semestre, leer muy bien, aprendiendo lo que significa estudiar, porque después el alumno mismo puede leer trescientos, porque ya aprendió a dominar la buena lectura; es decir, ya sabe cómo leer, como estudiar.

Mira, ahora si nosotros, a partir de esta cuestión, de la curiosidad, nos preguntamos: ¿habrá, por ejemplo, alguna diferencia entre la curiosidad que tengo, por ejemplo, cuando, cuando salgo de casa y voy andando para el mercado que hay cerca de mí casa, hay alguna diferencia entre la curiosidad que yo tengo conmigo en el trayecto de mi casa al mercado y la curiosidad que tengo ahora, aquí, por

ejemplo? Creo que esta pregunta es buena para comprender mejor un texto que también fue traducido y que discute la relación entre contexto práctico y contexto teórico. Cuando salgo de casa para irme al mercado encuentro personas en la calle, doy los buenos días, ellos me dan los buenos días; pienso en alguna cosa, si el semáforo está cerrado para mí con el color rojo, me quedo esperando, viene el color verde y paso, cruzo la calle. Hago todo esto, hasta incluso pedir un kilo de carne, hago todo esto sin preguntarme por qué lo hago, es decir, estas cosas se automatizan en nosotros durante el proceso de nuestra socialización. Aprendemos una serie de cosas sin, sin embargo, preguntarnos por la razón de ser más profunda de las cosas.

Esta curiosidad, podríamos decir que es normal, absolutamente normal y esta curiosidad es una curiosidad que llamo espontánea o una curiosidad desarmada, desarmada de un instrumento riguroso metódico. Es decir, es la curiosidad que me justifica como hombre y a usted como mujer. Es la curiosidad que caracteriza un cierto tipo de vida, que es la vida social histórica cultural nuestra que creamos, que inventamos. Esta curiosidad, no es la curiosidad que nosotros tenemos que tener aquí y ahora. La curiosidad que aquí se exige, que nos exigimos a nosotros mismos aquí y ahora, es una curiosidad mucho más rigurosa, es una curiosidad que llamo epistemológica, es decir, es la curiosidad que nos lleva a procurar la razón de ser del objeto de mi curiosidad. Esta es una curiosidad específica, es una curiosidad teórica.

Una cosa que nosotros podemos inmediatamente afirmar, es la siguiente: si en el contexto primero, de mi casa al mercado, yo ejerciera la curiosidad segunda, es decir, esta curiosidad epistemológica o teórica, no existiría entre nosotros nadie que resistiría un mes de vida, sería absolutamente inviable que pasáramos un día entero, del despertar a la noche al dormir, haciendo el ejercicio epistemológico, nadie resistiría. Es una cosa increíble, basta pensar en esto, por ejemplo, ahora que estamos solamente iniciando un ejercicio de curiosidad

intelectual, de curiosidad epistemológica, y ya imaginamos el cansancio que se abatiría sobre nosotros si pasásemos un día entero haciendo este ejercicio, no cabría. Esta es una curiosidad específica de lo que llamamos contexto teórico, mientras que la otra es la curiosidad de lo que llamamos contexto cotidiano o, en otras palabras, no sé, creo que en español se dice cotidianeidad. Una es la curiosidad de la vida cotidiana, de la experiencia cotidiana y la otra es la curiosidad del contexto teórico del cual tomamos distancia del contexto cotidiano para comprender. Esta, por ejemplo, es la gran tarea de la escuela, de la escuela de niños y de la escuela de adultos, del contexto privado de la escuela, conocer rigurosa, tan rigurosamente cuanto sea posible, conocer el contexto normal de la vida, pero no hacemos casi esto. Llenamos el contexto teórico de respuestas, que no están contestando a las preguntas. Los niños, por ejemplo, estarían mucho más preocupados –en el caso de un área popular brasileña, por ejemplo, estarían mucho más preocupados– con comprender mejor la violencia que hay hoy en día en Brasil, y nosotros hablamos de la nieve en Europa, es decir, no tiene nada que ver con esto. Probablemente aquí, ustedes también hacen lo mismo, es decir, en lugar de casi adivinar lo que está tocando la curiosidad de los niños, la curiosidad espontánea de los niños, porque es exactamente en el ejercicio de la curiosidad espontánea que nosotros podemos enseñar a los niños cómo constituir la curiosidad epistemológica. No hay como hacer una suposición, ¿entienden? Es decir, yo no podría, como profesor, llegar a la escuela con un maletín de curiosidad epistemológica, abrirlo y decir, traje dos kilos de curiosidad epistemológica y voy a distribuir doscientos gramos para cada uno. Esto simplemente no existe. Es decir, me cabe como profesor, tomando como punto de partida mi propia experiencia en la cotidianeidad, capacitar, formar a los educandos niños o adultos. Con los adultos es mejor –no diría que es mejor, es diferente– por la propia experiencia que el adulto tiene de su vida cotidiana, de transformar paulatinamente la curiosidad espontánea de los niños y de los adultos

en curiosidad cada vez más rigurosa, que es la curiosidad epistemológica. Al hacer esto estaríamos contestando, estaríamos dando una respuesta a esta afirmación del profesor francés François Jacob, es decir, que nosotros somos seres condicionados, pero para aprender, es decir, para formar parte de la posibilidad de aprender y de enseñar, de aprender, de conocer, exactamente el ejercicio curioso; pero, en lugar de hacer esto, apartamos la curiosidad con las respuestas que estamos dando, a preguntas que casi nunca sabemos.

Ahora, si nosotros pensamos un poquito sobre la experiencia nuestra con adultos, podemos imaginar el mundo de posibilidades que tenemos para trabajar la curiosidad. En primer lugar, los adultos llegan a nosotros para ser alfabetizados con una larga experiencia de curiosidad espontánea, que es exactamente todo el tiempo de su vida curiosa, y en la curiosidad podría haber así una idea de alguien muy, muy académico, de que la única curiosidad válida fuera la curiosidad epistemológica.

No, la otra también es válida, la curiosidad espontánea también constituye conocimiento, no hay duda, pero, [un tipo de saber...] el saber que se genera de la experiencia cotidiana, en que es prevaleciente la curiosidad espontánea, es un saber que llamamos saber de experiencia, de hecho o saber del *senso*...

¿Cómo es que se dice: *senso* o sentido común? Sentido común.

Ahora lo fundamental es trabajar el conocimiento del sentido común para posibilitar que ellos se direccionen a un saber más radical, más metodológicamente riguroso que es el saber más crítico que podemos tener y que la ciencia tiene.

Por ejemplo, hace algún tiempo me fue dicho en São Paulo, en un curso de alfabetización de adultos –durante la conversación entre el educador y los educandos, los alfabetizandos– en un cierto momento hubo una curiosidad específica, de uno de ellos, sobre la cuestión de la

noche y del día. Es decir, era una preocupación que este adulto tenía porque él desde joven venía siendo llamado a comprender que había siempre un doble aspecto de los fenómenos. Es decir, había noche y día, vida y muerte, belleza y fealdad, seriedad e irresponsabilidad. Es decir, siempre dos lados, y en el fondo es una comprensión dialéctica del mundo. Y alguien le preguntó entonces cómo explicar esta cuestión y él dijo: Para mí, la noche llega cuando... –y es interesante ver ahí la explicación del sentido común, mezclada con informaciones tecnológicas–, él dijo: la noche llega cuando el sol gastando su batería –¿se dice batería?, sus baterías–, entra en un túnel muy grande para rehacer su fuerza perdida y él la rehace en doce horas; cuando él rehace totalmente las baterías, él reaparece nuevamente y es el día. ¡Mira! Si esto fuese dicho por un filósofo dos mil años antes de Cristo toda la gente estaría hoy repitiendo esta cuestión en la universidad, ¿no?

No fue por un filósofo, y fue por un filósofo también, es decir, fue dicho por un hombre de sentido común que, partiendo del sentido común, encontró una explicación; solamente que del punto de vista del avance que tenemos hoy para leer el mundo científicamente se sabe que no es esto. Entonces, esto es un buen ejemplo y ustedes tendrían, incluso en España, ustedes van a las poblaciones rurales de España y van a encontrar un material riquísimo para explicar el sentido común y el sentido riguroso, la rigurosidad metódica que es epistemológica. Entonces, por ejemplo, en el campo de la salud, hay saberes populares casi todos ciertos, en relación con la medicina, con la medicación de las hierbas, con explicaciones mágicas, pero la verdad existe en el seno de la explicación mágica. Ustedes encontrarán esto aquí, no hay duda ninguna, si procuran hasta en los medios urbanos. Por ejemplo, yo nunca he olvidado cuando, cuando Nixon, el presidente Nixon, estuvo en China, yo estaba en Cambridge con un compañero, profesor norteamericano y tomamos un taxi juntos y el taxista dijo, conversando con nosotros: “Hay dos cosas que no creo de ninguna manera, son dos

grandes mentiras". Y dijo: "La primera es que nuestro presidente Nixon fue a China. Él estaba aquí. ¡Ya! Esto es una mentira de la prensa. Él no haría esto con nosotros". Era un hombre muy reaccionario, muy rigurosamente reaccionario. "La segunda gran mentira es que el hombre fue a la luna. Yo no creo en esto, porque no da para salir de acá y caer encima de..., cuando lleguemos allá, la luna ya no estará más".

Era un saber típicamente ingenuo, porque realmente, no da. Si obedecemos, si seguimos una reflexión ingenua, una reflexión poco metódica, no da [para más]: cuando el cohete salga de acá la luna ya no está en la posición que estaba antes, entonces no alcanza, pasa directo.

[Este...] Incluso me acuerdo que el profesor que estaba conmigo hablaba muy bien el brasileño-portugués y le dije en portugués riendo: "Mira, vamos a bajar en la próxima esquina porque este hombre puede enloquecer aquí, él ya está loco, y puede arremeter el coche arriba de un muro." Y él dice: "Yo escuché".

Es un saber profundamente ingenuo y fue explicitado en Cambridge, cerquita de la Universidad de Harvard, en la misma plaza, Harvard Square. ¿Entendéis? Es decir, esto no es privilegio de los latinoamericanos, ni tampoco de los africanos y asiáticos, es privilegio del hombre y de la mujer, esto forma parte de nosotros.

Por ejemplo, cuando viví en Ginebra en los años 70 todos –viví diez años en Ginebra–, conversando un día con un profesor suizo sobre la cuestión del pensamiento mágico en salud, por ejemplo, él me dijo que en Ginebra había más curanderos que doctores, –y no es ofensa para Suiza– es, es una... es una confirmación de la humanidad, es una de las buenas características de Suiza, que tiene curanderos y no solamente médicos. Entonces, esta cosa, el gran trabajo nuestro de alfabetizador, de ahí la necesidad que tenemos [de, de], de acercarnos, de convivir

con la formación cultural de los alumnos, con la identidad cultural. Hay otro texto mío, traducido también allí, "Identidad cultural y educación"¹⁵. Porque una de las tareas fundamentales nuestra es ver cómo es posible –respetando, pero respetando de verdad el saber popular, no importa que [sea] absolutamente ingenuo–, hacer una tentativa sin ofensas al portador del saber popular, hacer una tentativa de comprensión más crítica de la realidad, es decir, ésta es una de las grandes tareas nuestras.

Me gustaría..., tengo algún tiempo, todavía, ¿no? Tengo algún tiempo más. No me gustaría excederme demasiado.

Hay otro punto en conexión con este que me gustaría plantearles, que es el siguiente: A veces, nosotros, no solamente los educadores, sino nosotros hombres y mujeres, intelectuales, incidimos en un casi pecado intelectual, que es dicotomizar, separar cosas inseparables, por ejemplo, separamos hombre, mujer; persona, de profesional; obrero, el obrero que hace paredes, por ejemplo, ¿cómo se llama?

Moderador: Albañil.

Paulo Freire: Albañil. Separamos la tarea del albañil..., [ustedes saben lo que estoy diciendo] de las tareas cívicas del hombre; de ahí, entonces que separemos, la formación del obrero de la formación del ciudadano, y es un absurdo esto. Los alfabetizandos con quienes ustedes trabajan, no son solamente obreros, ni solamente ciudadanos, son ciudadanos obreros. Esto es, no hay por qué dividir, por ejemplo, yo

¹⁵ "Identidad cultural y educación". Es la octava carta de Freire dentro de su obra *Cartas a quien pretende enseñar*. Madrid, Siglo XXI, 1994 (primera edición en español), pp. 103-111. Se incluyó en el dossier que se repartió al público asistente a las Jornadas, junto con la novena carta, "Contexto concreto-contexto teórico", pp. 112-127. Freire se refiere antes de finalizar su conferencia a ambos textos, señalando que ha sido un intento de aproximar ambos textos. En realidad, el resultado va mucho más allá de ambos, y el contenido de la conferencia se podría considerar, simbólicamente, una nueva carta que sumar a las diez que componen su libro.

no puedo llegar a la clase y decir: hoy día voy hablar solamente a los albañiles y mañana hablo solamente a los ciudadanos, esto no existe. Nosotros somos una "entereza", una totalidad. Y es una cosa, insisto en esto porque hay todavía ahora, a nivel de mundo, y no solamente en Brasil, pero a nivel de mundo, hay una especie de victoria, de regocijo, de placer, de felicidad neoliberal y, ustedes también están viviendo esto aquí en España. Es decir, con la debacle del llamado socialismo realista, de la cual cayó el muro de Berlín¹⁶, entonces, se generó una especie de expectación tremenda en el mundo que llevó a muchas gentes a decir que la historia se acabó¹⁷, que no hay más clases sociales, que no hay pelea de clase, lucha de clase: todo se ha quedado muy igual ahora, todo muy correcto, muy cierto, la cuestión no es más política, es puramente ética, pero, la ética capitalista. Y si todo es igual, o casi igual, ¡Esto es fantástico! Encuentro esto un ejercicio loco, esquizofrénico, ¿no? Porque al mismo tiempo en que el mundo de repente se quedó casi todo igual, tenemos en Brasil treinta y tres millones muriéndose de hambre, ¿dónde está la igualdad conmigo? Yo soy brasileño también, pero no estoy muriéndome de hambre, estoy muy bien, vivo bien, como bien.

Al mismo tiempo en que se dice que está todo muy igual, tenemos el poder norteamericano y la desgracia africana y latinoamericana: México se acabó casi. Al mismo tiempo en que está casi todo igual, tenemos la discriminación racial, terrible, no solamente en Estados Unidos, en el mundo. Y se dice que ya no hay más clases obreras, ¡Dios mío!

Lo que cambió realmente con el mundo moderno dificulta la posibilidad de un análisis más grueso que podríamos hacer antes de la modernidad para ver las clases sociales que eran intocables, en Brasil

¹⁶ La caída tuvo lugar el 9 de noviembre de 1989, posibilitando la reunificación alemana.

¹⁷ Está haciendo alusión a la polémica que desató la obra del politólogo Francis Fukuyama: *El fin de la Historia y el último hombre*. Barcelona, Planeta, 1992.

siguen siendo, pero ya en New York ya no son tan visibles, porque tú tienes al mismo tiempo un muchacho académico que es obrero, pero si él no se considera obrero, es cuestión de él y de los mitos que entraron en él antes de ser obrero y que son nuevamente mitos de clases.

Bien, esta cuestión se desarrolló y sigue desarrollándose en el mundo, incluso con la aceptación de algunos educadores o de muchos educadores y educadoras que fueron, hace diez años, educadores progresistas y que se han convertido a algunos de los momentos del discurso neoliberal, como por ejemplo, una dimensión de este discurso que es la que yo llamo pragmática. Ustedes ya deben de haber escuchado también en España que hoy día lo que importa en la educación del obrero y no solamente del obrero, la educación en general, es el entrenamiento científico o tecnológico o técnico, esto que es lo fundamental, porque es esto lo que ayuda a los hombres, ayuda a las mujeres a contestar a sus desafíos, de ahí se concluye fácilmente la siguiente afirmación: Si estoy alfabetizando a un grupo de obreros, estos obreros necesariamente tendrían la capacidad de leer y de escribir una simple nota, tendrán mejores oportunidades o más oportunidades de ser menos ineficaces o, con otras palabras, se tornarían probablemente más eficientes. Es esto lo que importa en el discurso neoliberal, esto es, la eficacia. Entonces, de ahí que se haga la dicotomía nuevamente. Lo que me importa a mí, como alfabetizador, no es discutir sueños, utopías con estos hombres como, por ejemplo, la utopía de la autonomía del ser, esta cosa es para cristiano viejo.

Lo que importa al albañil es ser cada vez más eficazmente albañil. Para mí, esto es tan erróneo. Hasta tal punto fue incorrecto, hace diez años, que grupos de izquierda, en lugar de alfabetizar a los adultos, hicieron solamente la formación política. No sé si está claro esto. Es decir, en lugar de enseñar ba, be, bi, bo, bu, bola, bella, pasaron a enseñar las maldades del capitalismo y, el hombre –cuidado, que lo que le gustaría era aprender a leer y a escribir– estaba estudiando el

capitalismo y el imperialismo y la perversidad imperialista. Todo esto es verdad, pero más que esto el hombre quería, en aquel primer momento fundamental, aprender a leer y a escribir. Estas dos dicotomías son horribles.

Para nosotros, en una postura crítica que llamo radical pero no sectaria, para nosotros, la formación del alfabetizando, desde el punto de vista de la capacidad de leer y de escribir, tiene que ver directamente con la mejora de su "performance" [desempeño] técnico y con la mejora de su comprensión de ciudadano. Es decir, no puedo dividir a los alfabetizados en seres que trabajan con las manos, separando este ser del otro ser político que es él; entonces, para mí, la formación, esta formación que separa al técnico del ciudadano, con énfasis sobre el técnico, en lugar de [el ciudadano], yo no la llamo formación, yo la llamo entreno... ¿cómo se dice en español? ¿entrenar?

Moderador: Instrucción, entrenamiento.

Paulo Freire: Entrenamiento. Esto es un puro entrenamiento. Para mí, la educación es más que entrenar, es formar. La formación es un concepto amplio que abarca el entrenamiento también, pero abarca la comprensión crítica de mi posición en el mundo, de mi posición en la sociedad. Es decir, la formación va más allá de la instrumentalidad técnica porque también posibilita lo que llamaría instrumentalidad filosófica. Es decir, el hombre se pregunta quién es y qué hace, por qué y para qué, contra qué, es fundamental que el *pedreiro*, el albañil, sepa a favor de qué y de quién trabaja como albañil y, por lo tanto, contra quiénes, si trabaja contra él de modo general. Es decir, esto para mí es una formación y no un puro entrenamiento.

Creo que era esto lo que quería decir. No tengo duda alguna que en los dos textos que están en este documento hay algo sobre esto que

dije, probablemente lo que hice ahora oralmente fue un intento de poner los dos textos más o menos próximos. Creo que con la lectura de los dos textos mejora mi habla, es decir, hace mi habla mejor, es más comprensible.

Moderador: Muchas gracias señor Freire. Creo que todos y todas hemos disfrutado con su discurso, como también disfrutaremos leyendo los textos que, de manera rápida, estos días se han podido traducir al castellano. En breves momentos comenzará la segunda ponencia a cargo del Profesor Paolo Federighi: “Estrategias para el desarrollo transnacional de la educación de adultos”. Si les parece, después de esta segunda ponencia procederíamos a un breve descanso y a continuación para ser lo más ajustados posible al horario tendría lugar la tercera ponencia de esta mañana del profesor José Gimeno Sacristán¹⁸. Muchas gracias.

¹⁸ José Gimeno Sacristán (Vilueña, Teruel, 1947). Catedrático del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universitat de València. Profesor e intelectual comprometido con la modernización educativa. Autor de una abundante obra de temática pedagógica con una amplia proyección académica y numerosos reconocimientos institucionales a nivel estatal e internacional.

Veintiún instantes para la memoria de Paulo Freire: un archivo
fotográfico

Vinte e um momentos para a memória de Paulo Freire: um arquivo
fotográfico

Carmen Montañana

Existir, humanamente, es “*pronunciar*” el mundo, es transformarlo.

Pedagogía del Oprimido, Paulo Freire

Existir, humanamente, é “*pronunciar*” o mundo, é transformá-lo.

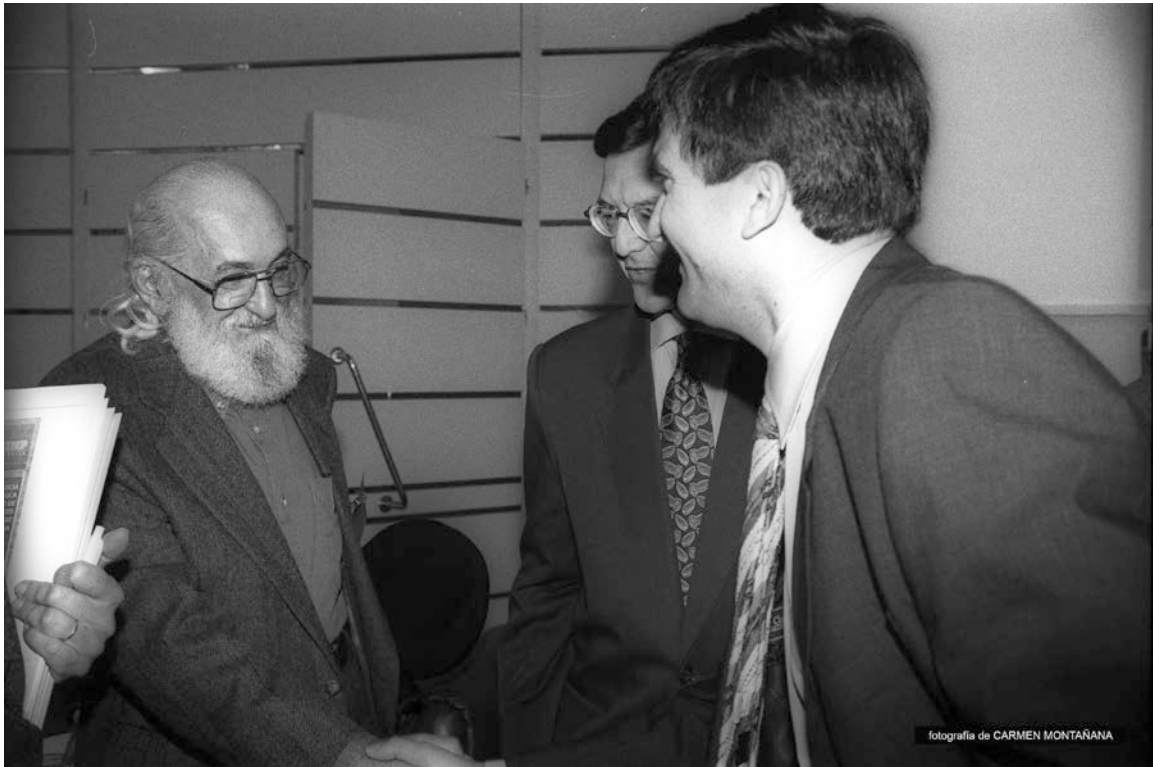
Pedagogia do Oprimido, Paulo Freire



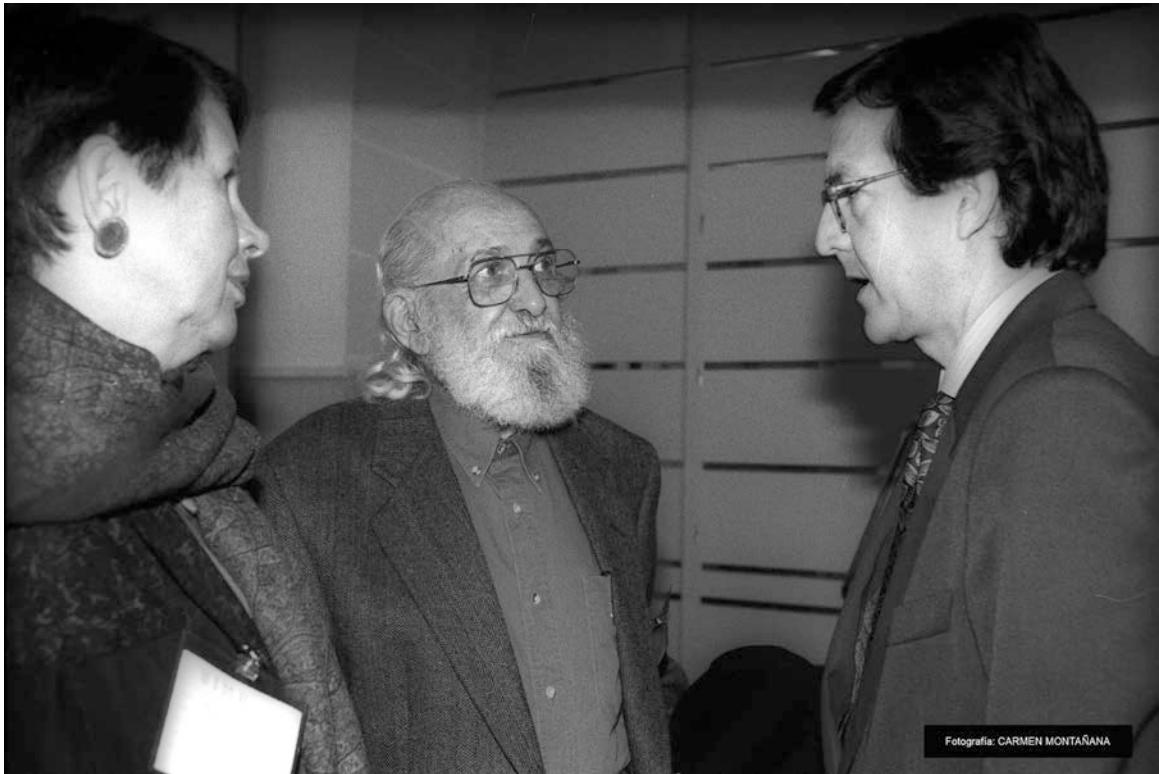
1. Paulo Freire saluda a Joan Romero (Conseller de Educació) junto a Ana María (Nita) Araújo Freire y Joaquín Azagra (Director de la UIMP-Valencia).



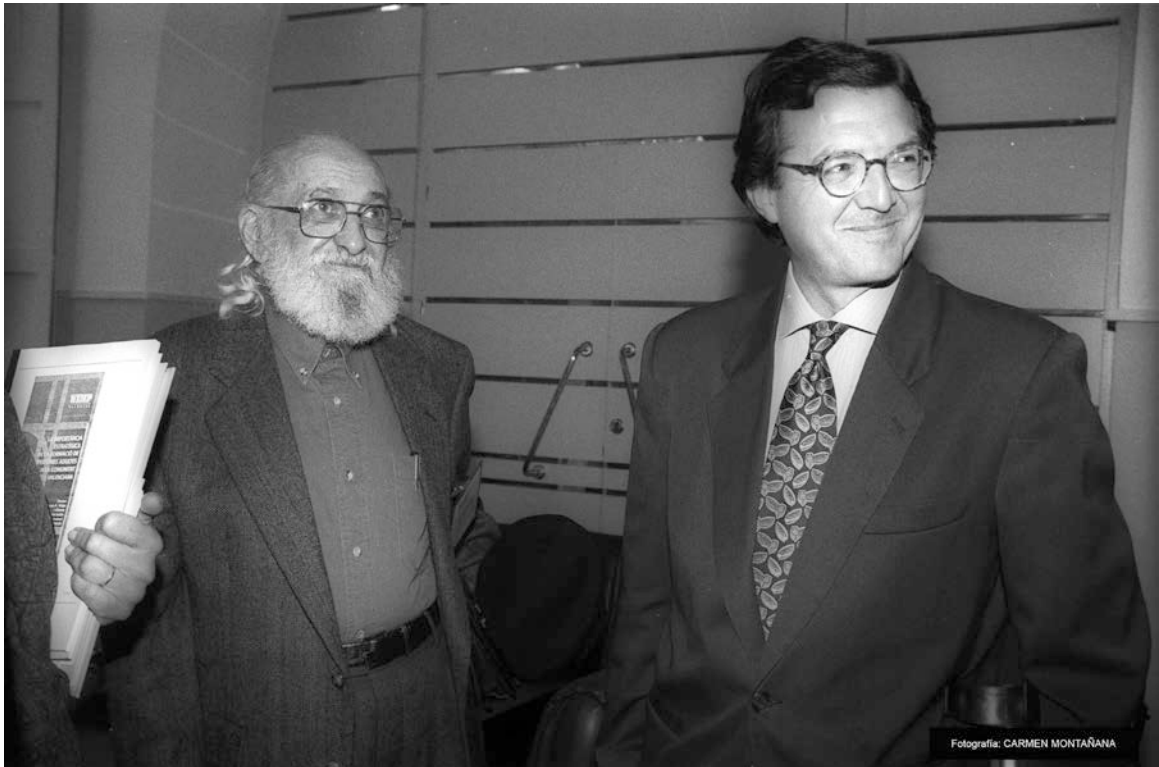
2. Paulo Freire junto a Ana María (Nita) Araújo Freire, Joan Romero (Conseller de Educació) y Joaquín Azagra (director de la UIMP-Valencia).



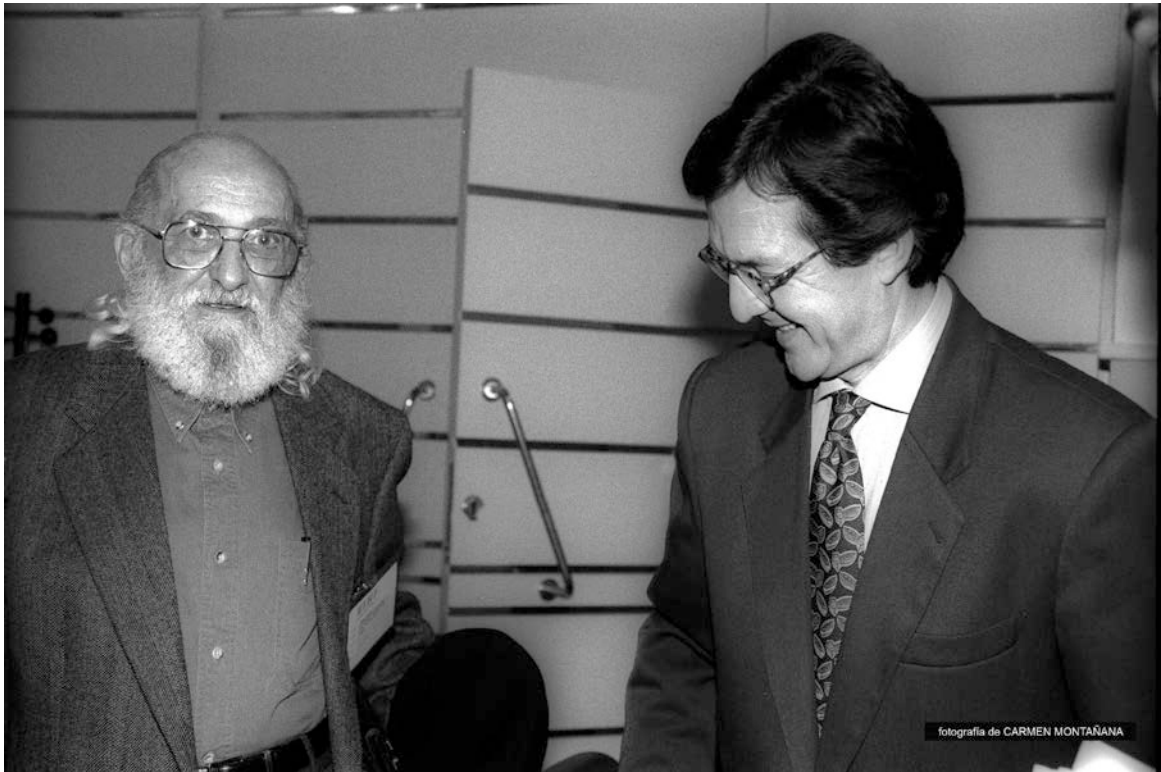
3. Paulo Freire saluda a José Veiga (director del Seminario) junto a Joan Romero (Conseller de Educación).



4. Paulo Freire junto a Joan Romero (Conseller de Educación) y Ana María (Nita) Araújo Freire.



5. Paulo Freire junto a Joan Romero (Conseller de Educació).



6. Paulo Freire y Joan Romero (Conseller de Educació).



7. Paulo Freire y Joan Romero (Conseller de Educació).



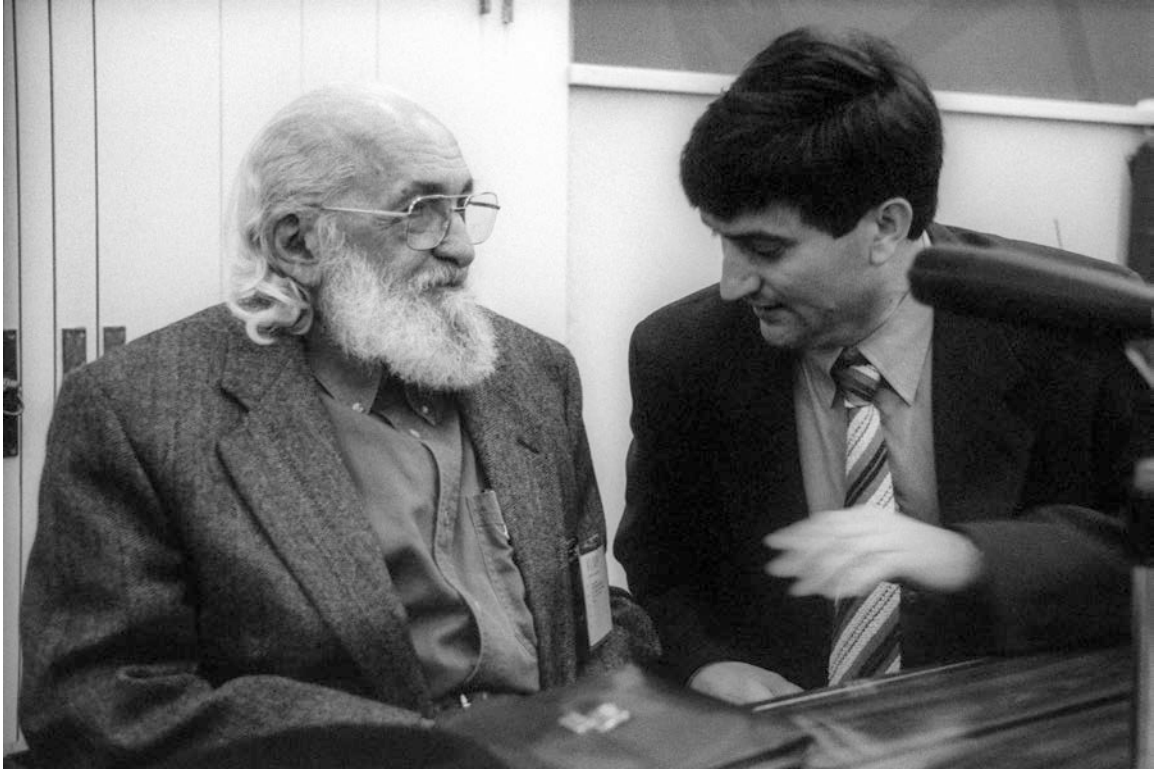
8. Joan Romero (Conseller de Educació) y José Veiga (director del Seminario) en la sala 1, junto a asistentes del Seminario, dirigiéndose a la inauguración.



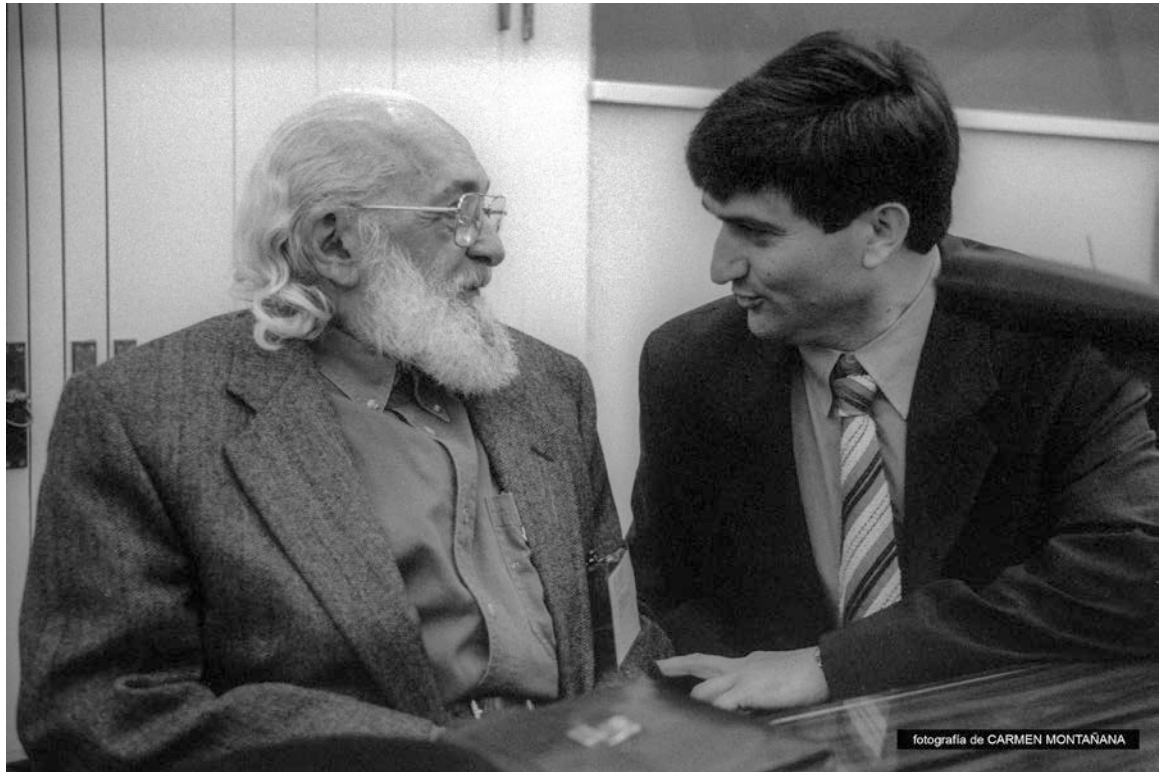
9. Personas participantes en el Seminario. Sala 1.



10. Acto inaugural. Paolo Federighi (Presidente de la EAEA, Asociación Europea para la Educación de Adultos), Joan Romero (Conseller de Educación) y José Veiga (director del Seminario).



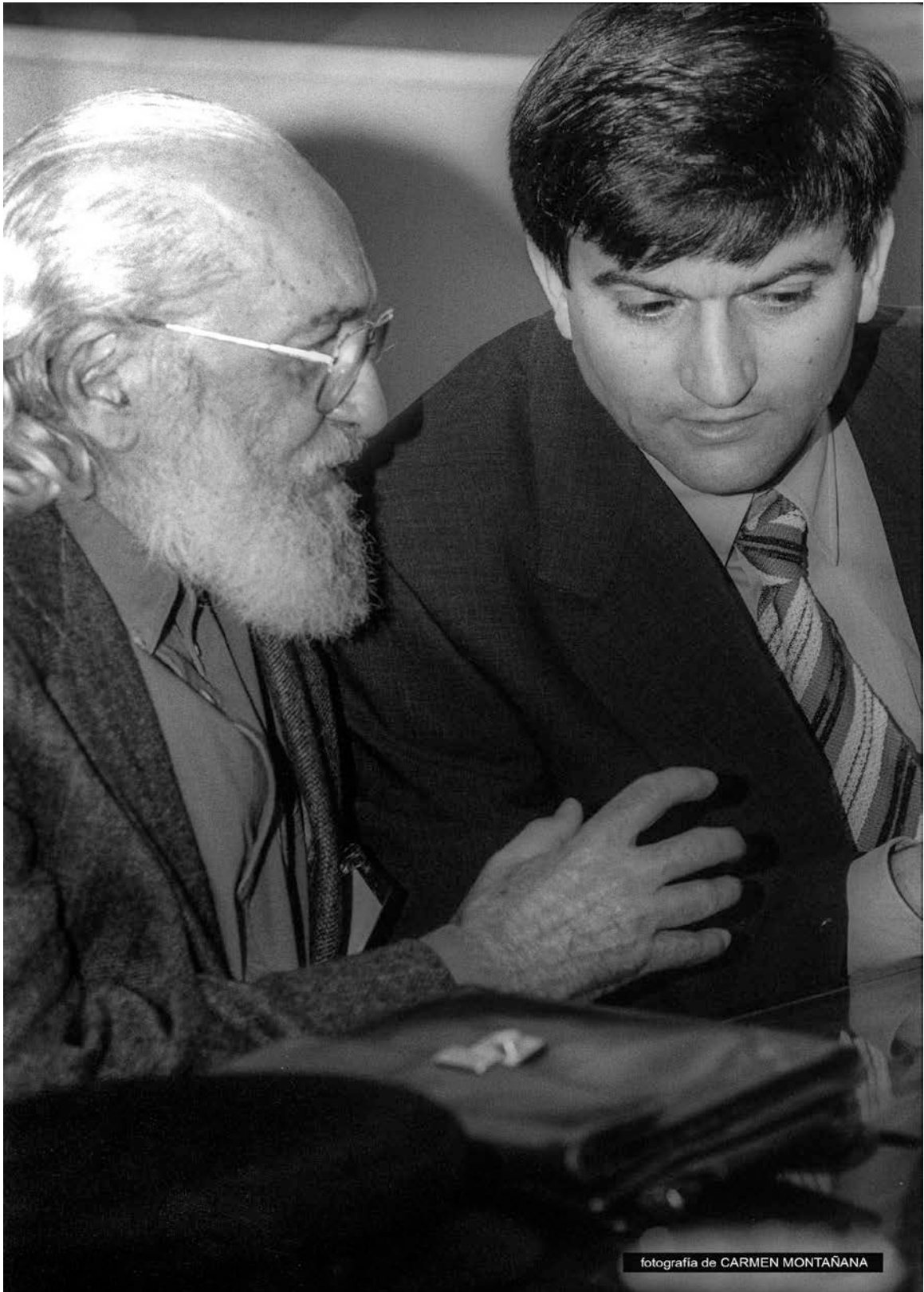
11. Paulo Freire y José Veiga, antes de la intervención del pedagogo brasileño.



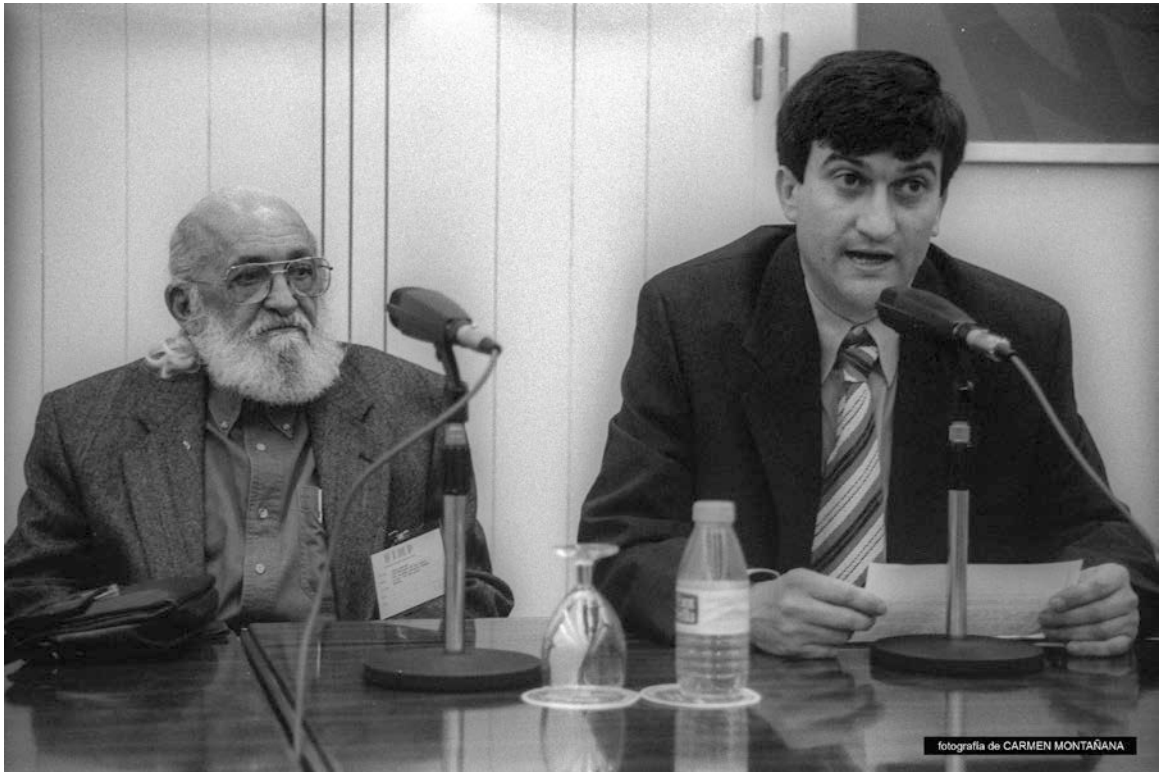
12. Paulo Freire y José Veiga, antes de la intervención del pedagogo brasileño.



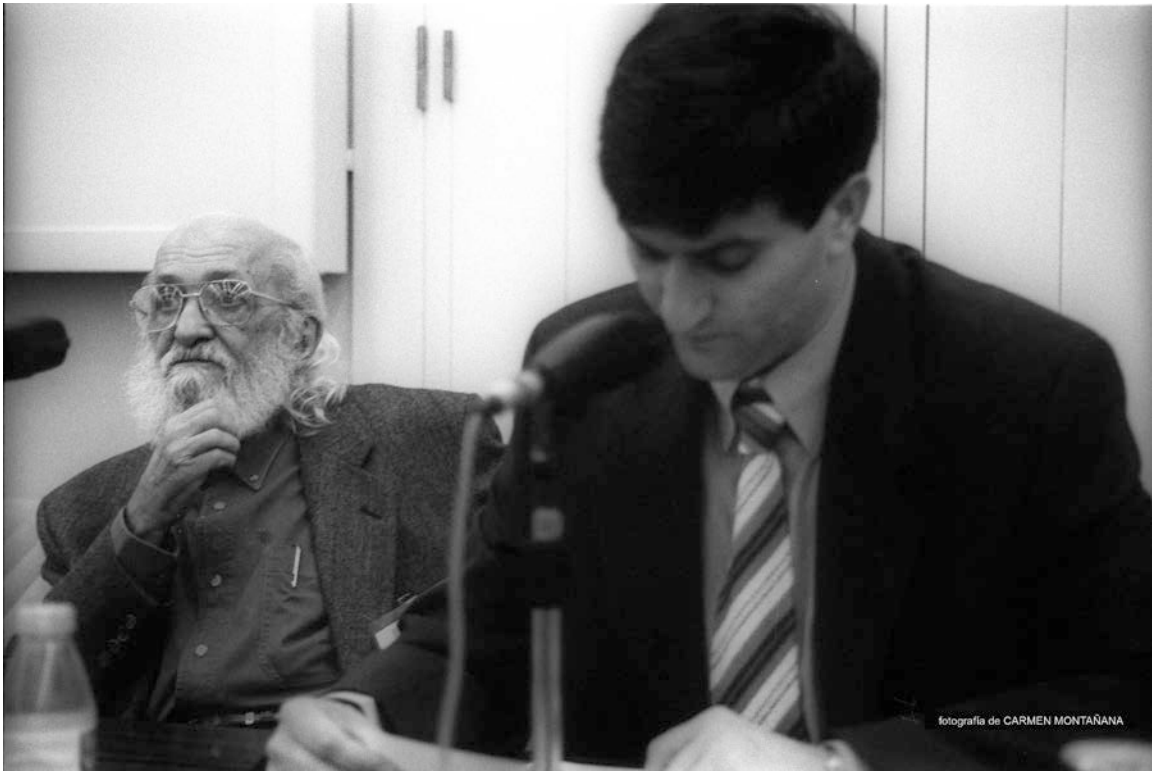
13. Paulo Freire y José Veiga, antes de la intervención del pedagogo brasileño.



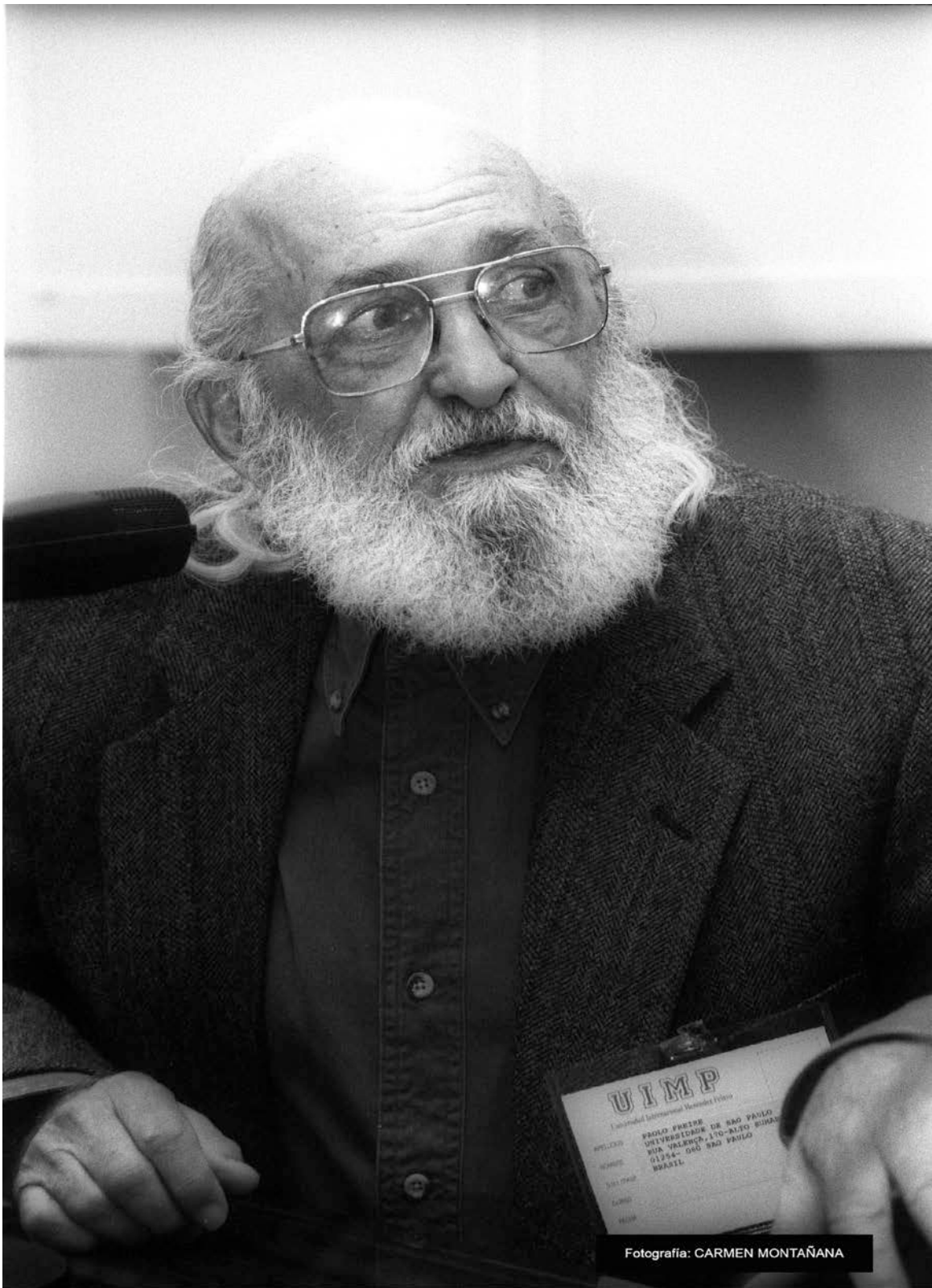
14. Paulo Freire y José Veiga, antes de la intervención del pedagogo brasileño.



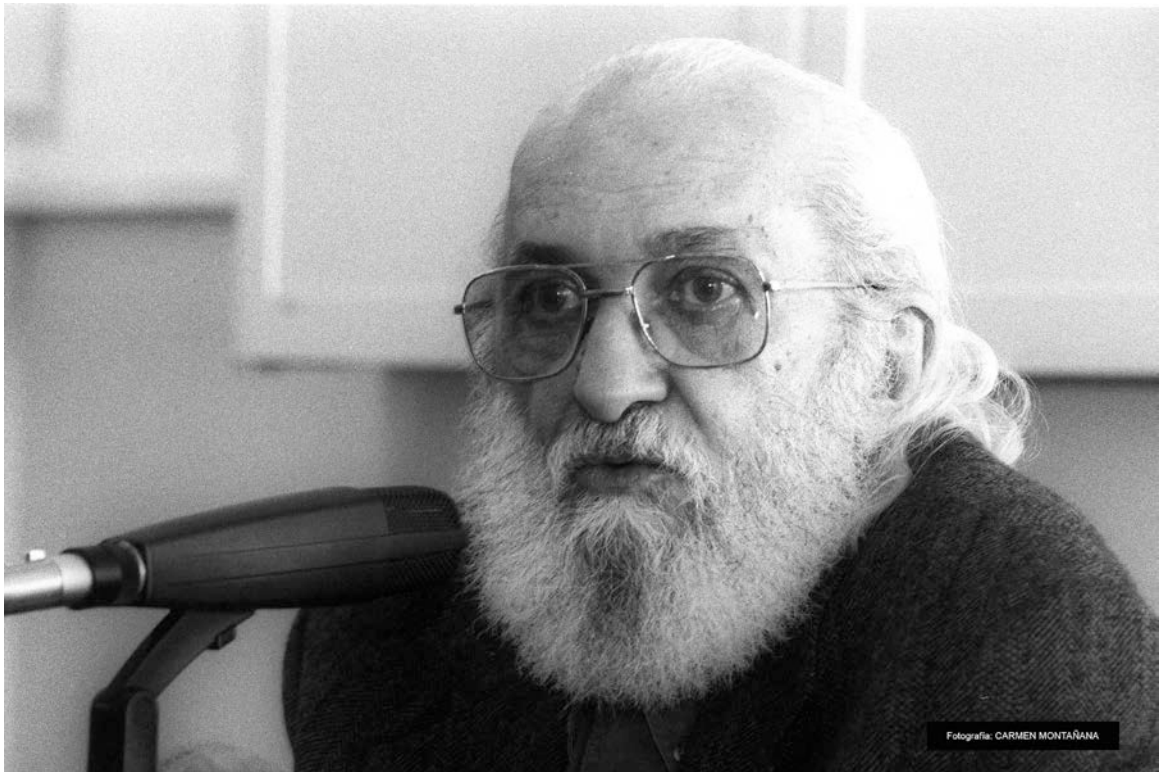
15. Paulo Freire y José Veiga, antes de la intervención del pedagogo brasileño.



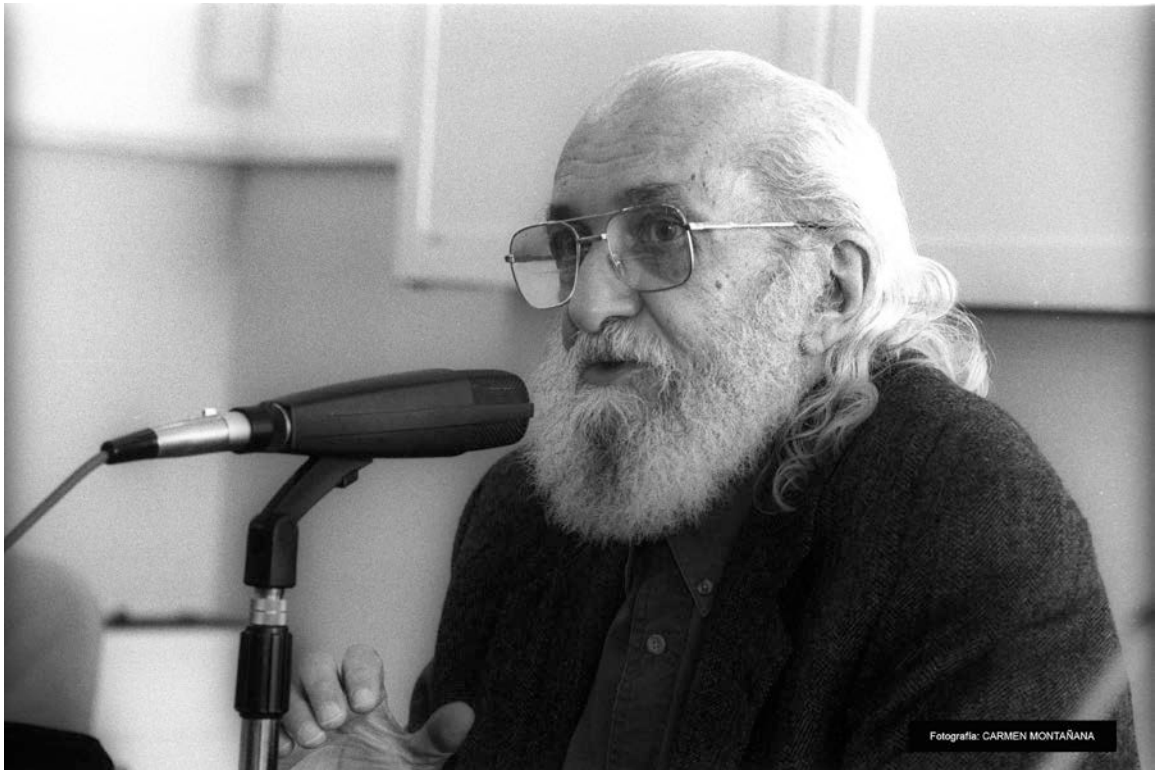
16. Paulo Freire y José Veiga, antes de la intervención del pedagogo brasileño.



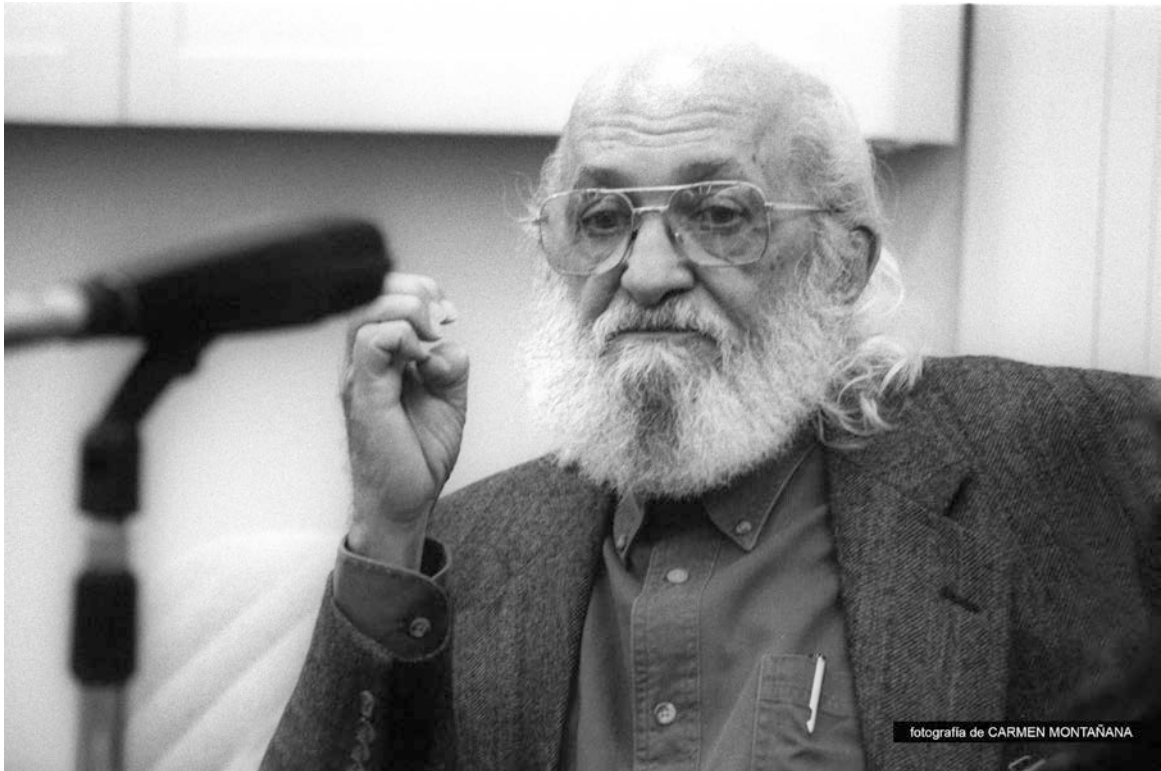
17. Paulo Freire. Intervención en el Seminario.



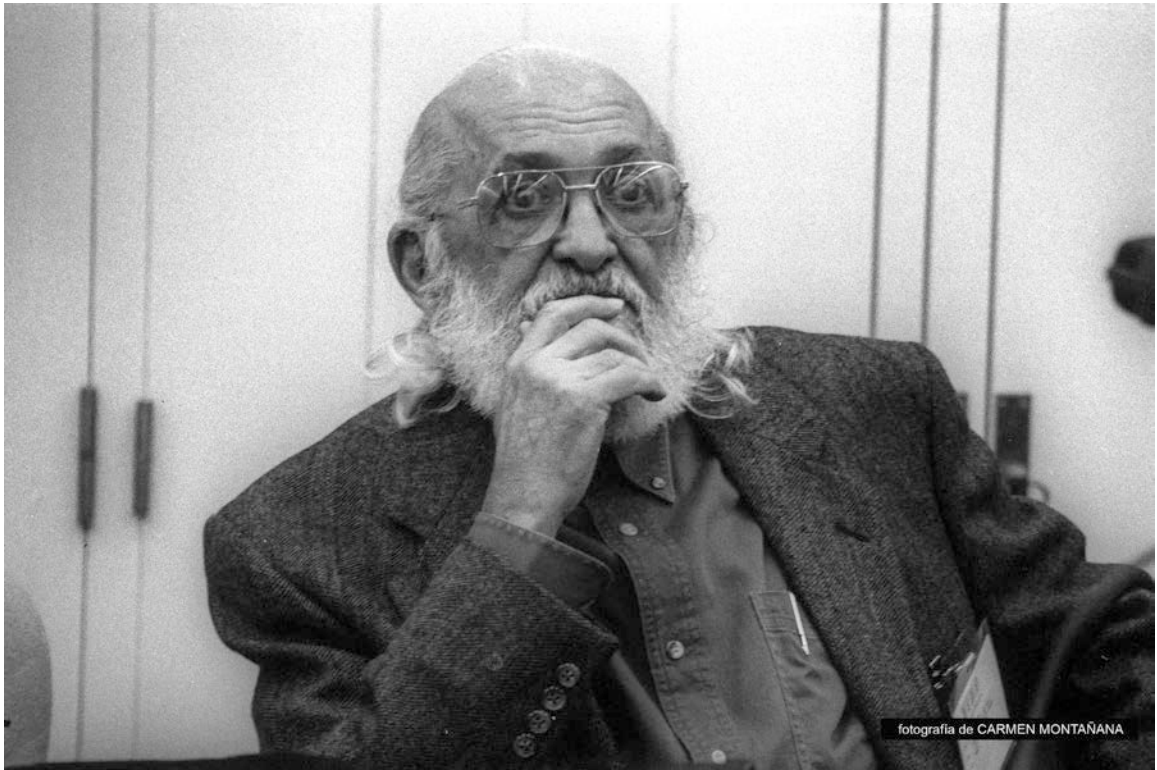
18. Paulo Freire. Intervención en el Seminario.



19. Paulo Freire. Intervención en el Seminario.



20. Paulo Freire. Intervención en el Seminario.



21. Paulo Freire. Intervención en el Seminario.

APRESENTAÇÃO

O Instituto de Criatividade e Inovações Educativas da Universidade de Valência tem a honra de publicar a palestra de Paulo Freire sobre a natureza política da educação de adultos, ocorrida no dia 30 de Março de 1995.

De todas as árvores que povoam o seu Brasil natal, é talvez o cajueiro, que melhor pode servir como metáfora para a figura de Freire. O fruto comestível do cajueiro é a castanha de cajú, aqui conhecida como anacardo. Este nome deriva etimologicamente do coração, porque recorda a sua forma. A figura de Freire é projetada de uma forma cordial, como uma corrente afetiva que tece um tecido de solidariedade. Não há distância com aqueles que sofrem opressão.

O dossiê do cajueiro não atinge a altura de outras árvores, tampouco possui um tronco robusto, resistente ao machado do lenhador. Também não tem folhas largas ou uma massa frondosa. No entanto, o cajueiro tem uma característica única, que lhe permite tornar-se, talvez, a maior árvore do mundo. Os seus galhos fincam-se novamente no solo e emergem como novos troncos. É nesta capacidade de expandir horizontalmente, de proliferar, que o cajueiro tem a sua natureza singular. Da mesma forma, o pensamento de Freire expande-se, vivifica-se ao aprofundar-se na dor da terra, e ressurge. O cajueiro de Freire aguarda para presentear-nos com a sua sombra reconfortante e alimentar-nos com o seu fruto cordial. Sentimo-nos honrados por poder acrescentar estas folhas.

Francesc J. Hernández i Dobon¹

Rosa Isusi-Fagoaga²

¹ Professor titular do Departamento de Sociologia e Antropologia Social da Universidade de Valência e diretor do Instituto de Criatividade e Inovações Educativas da Universidade de Valência.

² Professora do Departamento de Didática da Expressão Musical, Plástica e Corporal da Universidade de Valência, Vice-decana da Faculdade de Educação (Magistério) e Diretora da revista *Creativity and Educational Innovation Review (CEIR)*.

Introdução

Uma conferência falada de Paulo Freire: quando as palavras voam livres

José Beltrán Llavador¹

O texto seguinte é a transcrição literal do discurso que Paulo Freire ministrou nas Jornadas "A importância estratégica da educação de adultos na Comunidade Valenciana", realizada na sede histórica da cidade de Valência da Universidade Internacional Menéndez Pelayo (UIMP) nos dias 30 e 31 de Março de 1995, no contexto da aprovação da Lei Valenciana sobre a Educação de Adultos. Aproveitando a coincidência de dois aniversários muito próximos - o 25º aniversário da sua visita à Comunidade Valenciana e o centenário do seu nascimento, dia 19 de Setembro de 2021 em Recife (Brasil) - o conteúdo desta conferência é agora recuperado pela primeira vez, para que suas palavras possam voar livres e continuar a educar-nos para a liberdade.

O link para a gravação audiovisual desta conferência, juntamente com o convite para acessar a mesma, é o seguinte: <https://youtu.be/unjZ3lzpLVs>

As jornadas foram realizadas em Valência, Castellón e Alicante, sendo a primeira e a mais extensa em Valência. A maioria do público presente estava formado por educadoras e educadores de adultos, com uma participação massiva dos estudantes de centros de formação de adultos (FPA), bem como de pessoas responsáveis pela administração educacional: inspeção pedagógica, pessoal técnico dos departamentos da *Conselleria d'Educació de la Generalitat Valenciana*², assessores técnico-pedagógicos dos Centros de

¹ José Beltrán Llavador é professor titular do Departamento de Sociologia e Antropologia Social da Universidade de Valência. No momento da conferência, trabalhava no Centro de Professores (CEP) de Valência como assessor em Educação de Adultos e professor associado no referido Departamento.

² Vale a pena mencionar a presença de Jeremies Moragues i Benavent, responsável

Professores (CEP), agentes coordenadores dos Centros de Recursos, professores universitários... Sem dúvida, a presença de Paulo Freire marcou um momento único para o reconhecimento social, pedagógico e cultural da educação de adultos. Entre outras iniciativas, inspirou a criação do Instituto Paulo Freire (IPF) na Espanha, que faz parte de uma extensa rede de IPF em todo o mundo, e que têm desenvolvido uma notável tarefa de publicação, projeção, formação e atualização da obra e pensamento de, e em torno de, Paulo Freire³.

A conferência aqui apresentada, como se verá, desenvolve-se como uma reflexão em voz alta, na qual o educador brasileiro recupera e organiza uma parte relevante do pensamento que reconhecemos nas suas muitas obras. O tom coloquial e espontâneo que Paulo Freire utilizava para se dirigir ao público foi aqui preservado. As notas de rodapé - acrescentadas pelo autor desta introdução - oferecem informações complementares sobre alguns dos oradores presentes no programa desta conferência, sobre as obras mencionadas, ou sobre os autores a quem Freire ocasionalmente alude. Também pode ser visto na gravação audiovisual que Freire não leu o texto da sua palestra, tampouco um roteiro, simplesmente porque não havia texto. Foi, portanto, uma conferência falada⁴, muito coerente com a sua proposta

nessa época (1995) pelo Planejamento da Educação de Adultos (EPA) e Educação em Regime Especial (ERE) na Secretaria de Educação, e atualmente Diretor Geral Adjunto de Coordenação e Normalização em Processos Educativos na Secretaria de Educação, Cultura e Esportes. Um ano antes da conferência, em 1994, foi extinto o Programa de Animação e Promoção do EPA da Secretaria de Educação, criado em 1985, cuja responsável era María Ángeles Herranz Ábalos, atualmente Diretora Geral dos Docentes, da Secretaria de Educação, Cultura e Esportes. A ambos de forma singular, bem como suas respectivas equipes técnicas, juntamente com os assessores de educação de adultos do CEP das três províncias, temos que agradecer o enorme impulso dado no processo de institucionalização do setor da educação de adultos, dimensionando-o também a nível nacional e internacional.

³ O Instituto Paulo Freire na Espanha tem a sua sede em Xativa (Valência), e tem sido dirigido por José A. Aparicio (Pep Aparicio) desde a sua criação. Em 2006, de 12 a 15 de Setembro, os representantes dos IPFs internacionais reuniram-se neste local para elaborar a Carta de Valência e promover a criação do Conselho Mundial dos Institutos Paulo Freire (WCPFI). Informação detalhada sobre a atividade do IPF de Xativa pode ser consultada em: <http://institutpaulofreire.org/>

⁴ Na apresentação que Ana María Araujo faz do livro de Paulo Freire: *La voz del maestro. A cerca de vivir, enseñar y transformar el mundo. con Edson Passetti* (Buenos

dialógica, como as que já tinha pronunciado antes, da mesma forma em centenas de ocasiões.

Freire alude em sua apresentação a oitava e nona cartas do livro *Cartas àqueles que pretendem ensinar: "Identidade Cultural e Educação"* e "Contexto Concreto-Contextos Teóricos" que foram incluídas no dossiê preparado para a ocasião. Não é por acaso, que este livro havia sido publicado em português em 1993, dois anos antes da sua presença em Valência. Aqui oferece uma variação que leva em consideração ambos textos, mas não os reproduz de forma alguma; pelo contrário, recupera e recria ideias e referências encontradas nas duas cartas, mais adaptadas ao tema e ao público da conferência. Não seria injustificado considerar esta conferência, dirigida aos educadores, como a décima primeira letra do referido livro, ou como um apêndice após "saber e crescer - tudo para ver", fazendo deste capítulo as penúltimas palavras.

O próprio título da conferência - "A Natureza Política da Educação de Adultos" - parafraseia e recria o título de uma das suas obras mais conhecidas: *A Natureza Política da Educação. Cultura, Poder e Libertação*⁵. O título insere-se num contexto de política educacional local e estatal em um cenário reformista e progressista, no qual foi assumido um compromisso com a educação de adultos, em contraste e como resposta ativa a uma situação adversa em que a sua consolidação parecia ameaçada pouquíssimo tempo antes. Neste compromisso, tanto os movimentos sociais (representados pela Mesa dos Agentes Sociais para a Educação de Pessoas Adultas)⁶ como o

Aires, *Siglo XXI*, 2018, p. 9), ela enfatiza que este é "um livro falado, como ele gostava de dizer". As ressonâncias encontram-se no âmbito cinematográfico, no magnífico filme de Manoel de Oliveira intitulado precisamente *Um Filme Falado* (2003).

⁵ Paulo Freire (1985). *The Politics of Education. Culture, Power and Liberation*. Bergin and Garvey Publishers, Inc, Massachussets. (*La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Madrid, Paidós/MEC, 1990, 1ª edição em espanhol). Com prefácio de Donalddo Macedo - um dos participantes do Seminário da UIMP -, e Introdução de Henry Giroux.

⁶ José A. Veiga, diretor do Seminário "A Importância Estratégica da Educação de

principal ator institucional (representado pela Secretaria de Educação, e neste caso, pelo próprio Secretário de Educação, que apoiou e promoveu desde o início a criação da Lei Valenciana para Formação de Pessoas Adultas) participaram de um processo dialético e do que poderíamos qualificar como uma "aliança tensa".

Se prestarmos atenção tanto ao documento audiovisual como a transcrição desta palestra, podemos ver como Freire faz um esforço contínuo para expressar-se em espanhol e procura sempre as palavras mais adequadas, e as explicações mais claras, para que as suas ideias sejam apresentadas de uma forma pedagógica e compreensível. Percebe-se que está continuamente trabalhando com a língua e, portanto, questiona, explora, ensaia e aprende enquanto ensina, dando a sua lição magistral. Esta é a razão pela qual algumas das expressões singulares, repetições ou hesitações do conferencista foram preservadas: o objetivo é refletir o mais fielmente possível a tarefa e curiosidade do pensador (os movimentos do pensamento), durante a sua exposição, na procura de precisão na linguagem, algo que é característico de toda a sua produção escrita, e característico da sua formação e do seu interesse pelas questões filológicas desde a sua juventude. Algumas expressões que Freire traduz literalmente do português para o espanhol, e que não são habituais na nossa língua, foram adaptadas aos nossos usos linguísticos. Todo este processo pode ser visto no documento audiovisual mencionado no início.

Esta conferência é sem dúvida de enorme importância desde o ponto de vista do seu conteúdo, uma vez que é uma contribuição inédita de Paulo Freire, na sua plena maturidade, dois anos antes da

Adultos", fez uma crônica detalhada do contexto que tornou possível a palestra de Paulo Freire e do papel desempenhado pela Mesa dos agentes sociais, composta por uma ampla representação de educadores e educadoras de pessoas adultas, na realização da Lei Valenciana da Educação de Adultos. Ver: Veiga, J. A. (2020): "25 años de la presencia de Paulo Freire en tierras valencianas... De la esperanza a la espera". *Creativity and Educational Innovation Review (CEIR)*, 4, 75-95. DOI: <https://doi.org/10.7203/CREATIVITY.4.19328>.

sua morte. Não obstante, tem também uma dimensão simbólica que deve ser enfatizada, uma vez que esta conferência foi dada pelo "o andarilho do óbvio" na sua última visita a Espanha. Já tinha estado em diferentes lugares do nosso país: em Ávila, por volta de 1982; na Pontifícia Universidade de Salamanca, de 26 a 28 de Novembro de 1984, a convite da Cátedra de São José de Calasanz, na cidade de Salamanca, de 26 a 28 de Novembro de 1984⁷; em Madri, no ano de 1987, a convite da Fundação Banco Exterior da Espanha; na Universidade de Barcelona, dia 2 de Fevereiro de 1988, por causa da sua investidura como Doutor Honoris Causa; novamente em Madri, primeiro em Junho de 1991, convidado pela Federação de Escolas Populares de Educação de Adultos de Madri e depois em Dezembro para ser investido como Doutor Honoris Causa pela Universidade Complutense de Madri; a penúltima viagem foi a Barcelona em 1994, participando do Congresso Internacional Perspectivas Críticas em Educação e ministrando uma palestra organizada pela ONG Infância Viva. A última visita foi às margens do Mediterrâneo, a Valência, Castellón e Alicante, as três capitais das províncias da Comunidade Valenciana⁸, da qual estamos aqui para prestar contas. É uma feliz e curiosa coincidência que Freire tivesse a sua casa na Rua Valença, 170, na populosa cidade de São Paulo. Aqueles que conhecem ambas cidades poderão dar-lhe, pelo menos, um significado evocativo, cheio de ressonâncias e sugestões.

As páginas desta monografia desdobram-se como um díptico, composto por palavras e imagens. Em primeiro lugar, os leitores são

⁷ O livro *Freire en Salamanca*, publicado por Antonio García Madrid (Madrid, PPC, 2016) contém a transcrição das três conferências que ministrou, juntamente com uma conversa aberta com os estudantes. Em grande parte, e fazendo a ponte entre as distâncias de enfoque e conteúdo, este livro, o qual fui presenteado pelo meu irmão Fernando, serviu para aguçar o interesse de dedicar uma publicação semelhante a última estadia de Freire na Espanha, visitando Valência, Castellón e Alicante.

⁸ Um relato detalhado da presença de Freire na Espanha pode ser encontrado em Ayuste, Ana e Trilla, Jaume (2020): "Paulo Freire e Espanha. Influência, encontros, tributos e mitos". *EccoS- Revista Científica*, São Paulo, n. 52, págs. 1-14, Janeiro-Março. <https://doi.org/10.5585/eccos.n52.17095>.

convidados a acessar a gravação audiovisual completa da palestra ministrada por Paulo Freire na cidade de Valência, com as apresentações institucionais anteriores do director do Seminário, José Antonio Veiga Gómez e da Ministro da Educação e Ciência, Joan Romero, e com a presença na mesa de abertura do Presidente da Associação Europeia para a Educação de Adultos, Paolo Federighi. A primeira parte da monografia é retomada pelo texto da palestra de Paulo Freire. A segunda parte oferece uma galeria de 21 fotografias, não publicadas, em preto e branco, tiradas por Carmen Montañana e pertencentes ao seu arquivo pessoal. Pelas próprias palavras do diretor do Seminário, Carmen Montañana "fez um relatório extraordinário e cativante sobre o Seminário, especialmente sobre a presença de Paulo Freire. A sua generosa cessão das extensas coleções fotográficas que conserva, tornou possível acrescentar a esta efeméride um material profissional de excepcional importância sobre a presença de Paulo Freire em Valência". (Veiga, 2020: 85). Estamos gratos a Carmen Montañana por tornar pública a sua valiosa cessão e seleção, que ocupa a sua própria seção central dentro desta monografia, com o título "Vinte e um momentos para a memória de Paulo Freire: um arquivo fotográfico". Após esta exposição fotográfica, e ocupando a terceira parte deste livro, tanto a introdução como o conteúdo da palestra de Paulo Freire são apresentados em português.

A finalidade da transcrição que dá conteúdo a esta monografia, e que acompanha a sua gravação audiovisual, e o significado das diferentes contribuições que acompanham esta monografia, é dupla. Por um lado, queremos realizar um exercício de memória histórica recente.

Aqueles de nós que viveram de perto o que de fato representou a presença de Freire nas nossas cidades há vinte e cinco anos atrás, pudemos sentir e experimentar da forma mais direta, que estávamos caminhando "pelas ruas da história", seguindo a metáfora

que o educador e pensador brasileiro gostava de usar. Agora queremos transmitir e compartilhar esta experiência da melhor maneira possível com a comunidade educativa e social.

Por outro lado, queríamos satisfazer o desejo do falecido Paulo Freire, quando ele pediu expressamente que não fosse venerado, que não fosse transformado num "monumento" estático, mas que o seu trabalho e o seu pensamento fossem atualizados e reinventados como um "movimento", para mantê-los vivos, discutindo e recriando o seu legado.⁹ Este é o convite que estamos fazendo agora mesmo. Esta monografia é complementada por duas outras publicações do *Institut de Creativitat i Innovacions Educatives de la Universitat do València*. Por um lado, com outra publicação nesta mesma coleção (n. 28) que resgata e reproduz o dossiê e o programa completo com os diferentes materiais fornecidos pelos oradores que participaram no seminário na UIMP. Por outro lado, o número 4 da revista *Creativity and Educational Innovation Review (CEIR)*, dedicado expressamente a comemorar o duplo aniversário do 25º aniversário da visita de Paulo Freire a Valência e o centenário do seu nascimento em 2021.

Estamos gratos a Édina de Brito, que foi formada no seu Brasil natal com os ensinamentos de Paulo Freire, pela transcrição desta conferência e a tradução para a sua leitura em espanhol e português. Estamos igualmente gratos pela generosidade do Professor José Antonio Veiga Gómez, a quem devemos a recuperação do presente documento e a sua confiança em oferecê-lo para a sua publicação e divulgação. Gostaríamos também de agradecer ao Professor Francesc J. Hernández, director do *Institut de Creativitat i Innovacions Educatives de la Universitat do València*, e a Professora Rosa Isusi, diretora da revista *Creativity and Educational Innovation Review (CEIR)*, pelo seu

⁹ Neste sentido, pode-se ver, entre outras referências, na coleção Monografies & Aproximacions del Instituto de Creatividad e Innovaciones Educativas o estudo de María Checa Vilar (2020): *Gracias a la educación a lo largo de la vida. Las contribuciones sociales del Programa Nau Gran de la Universitat de València*, que faz eco da inspiração de Paulo Freire na implementação deste Programa Universitário.

apoio institucional desde o início para que esta publicação e as que acompanham a homenagem a Paulo Freire pudessem ver a luz do dia. Claro que estas páginas não fariam sentido sem a comunidade de leitores a quem se destinam, e que agora têm uma oportunidade privilegiada de acompanhar o pensador universal Paulo Freire na sua viagem sem fim das palavras ao mundo.

A NATUREZA POLÍTICA DA FORMAÇÃO DE PESSOAS ADULTAS

Paulo Freire

Moderador¹: [...] A próxima intervenção será de Paulo Freire e será em espanhol.

Paulo Freire conversa com o mediador [informal]: Esse seminário trata da questão da formação, não é? Fundamentalmente sobre isto, não é?

Moderador conversa com **Paulo Freire**: Sim. Sobre a formação de pessoas adultas, educação de adultos. A maioria das pessoas que estão aqui são alfabetizadores, profissionais da educação de adultos do país valenciano. É a maioria, tem mais de seiscentas pessoas. O que acontece é que existem outros em outras áreas, muitos deles estão também em Alicante e Castellón participando conosco.

¹ O apresentador e moderador é José A. Veiga Gómez, atualmente diretor da Escola de Educação de Adultos de Torrent, que em 1995 foi Secretário da Educação de Adultos (FPA) da Secretaria de Educação e Ciência da Generalitat Valenciana, Joan Romero (professor da Faculdade de Geografia e História da Universidade de Valência, ano em que foi promulgada a Lei Valenciana de Educação de Adultos. José A. Veiga foi o diretor do seminário realizado na Universidade Internacional Menéndez Pelayo (UIMP), na sede de Valência (Palau de Pineda, Plaza del Carmen, 4) nos dias 30 e 31 de Março de 1995, em nome da Mesa dos Agentes Sociais pela Educação Permanente de Adultos. A conferência de Valência, que foi a primeira e maior, foi repetida parcialmente e em um único dia em Castellón no dia 3 de Abril e em Alicante no dia 4 de Abril. As entidades que tornaram estas conferências possíveis, conforme indicado na capa do dossiê preparado para o evento, foram a Generalitat Valenciana, a Diputació de València, a Prefeitura de Valência, a Secretaria de Educação e Ciência e a entidade *Bancaixa*.

...

Moderador: [Sim, por favor]. Vamos dar início a primeira das intervenções. No entanto, antes algumas informações organizativas. Como vocês devem ter observado houve uma mudança no programa, a apresentação de Donaldo Macedo² que estava prevista para hoje será amanhã na mesma hora e a de Paolo Federighi³ será hoje também na mesma hora. Em todo caso, as intervenções de hoje, todas, serão em espanhol, assim não precisaremos de sistemas de tradução simultânea.

Como eu comentava no começo, creio que para todos nós e para todas nós é uma satisfação que esteja conosco, hoje, Paulo Freire, uma referência histórica fundamental, passado e presente em termos de alfabetização e educação de pessoas adultas.

Durante os anos sessenta e setenta, ele desenvolveu seu método de alfabetização que todos nós conhecemos no movimento da cultura popular do Recife, Pernambuco (Brasil), talvez sim ou talvez não, muito revolucionário para o seu tempo e seu contexto. Em 1964 foi encarcerado e depois exilado do Brasil, onde retornou em 1980 para continuar escrevendo e levando à prática sua tarefa pedagógica. Atualmente é professor da Universidade Católica de São Paulo, Brasil.

A sua obra, todos e todas conhecemos perfeitamente, circulou

² Donaldo Macedo (Cabo Verde, 1950). Professor de Linguística e titular de uma Distinta Cátedra de Artes Liberais e Educação na Universidade de Massachusetts, Boston. É uma autoridade líder no campo do ensino das línguas e publicou numerosos livros e artigos no campo da linguística aplicada e da literacia crítica. Durante muitos anos foi co-autor com Paulo Freire e também tradutor das suas obras. Algumas das suas obras foram publicadas em espanhol. Colaborou com Noam Chomsky no seu livro recentemente publicado *Chomsky on Miseducation*.

³ Paolo Federighi. Professor de Teorias e Metodologias da Educação de Adultos no Departamento de Ciências e Psicologia da Educação da Universidade de Florença. Como perito internacional em educação de adultos, já tinha colaborado com o Programa para a Animação e Promoção da Educação de Adultos da Secretaria de Educação e Ciência, e com iniciativas como a conferência internacional realizada em Valência de 13 a 15 de Março de 1987 da Associação Mediterrânea de Educação de Adultos, entre outras, que resultou na publicação *L'alfabetització en l'entorn urbà dels països mediterranis* (Secretaria de Educação e Ciência, *Generalitat Valenciana*, 1988). Várias das suas obras foram publicadas em espanhol.

entre aqueles que procuraram, procuramos práticas dinâmicas de formação. Permito-me, muito brevemente, fazer uma síntese das contribuições que todos e todas nós temos lido, temos feito circular nos nossos centros, nos nossos coletivos. Em sua obra *Educação como prática de liberdade*⁴ nos colocou pela primeira vez em contato com sua metodologia de alfabetização profusamente exposta no final da obra. Também desenvolve os conceitos que constituíram o paradigma dos movimentos *freirianos*, podemos dizer claramente, sociedade fechada, cultura do silêncio, consciência mágica, ingênua e crítica, transitividade, educação libertadora, conscientização. Em sua obra *Extensão ou comunicação? Conscientização nas zonas rurais*⁵, Freire insiste em que não pode ser a favor de algo ou de alguém sem ser também contra algo ou alguém. Este livro desenvolve a oposição entre educação bancária e educação libertadora.

⁴ Paulo Freire: *A educação como prática da liberdade* (Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967). Primeira edição em espanhol pela editora *Tierra Nueva, Montevideo*, em 1969. Publicado por Siglo XXI em 1971, e republicado com revisão na segunda edição em 2011, após cinquenta e quatro reimpressões.

⁵ Paulo Freire: *Extensão ou Comunicação: Conscientização no Mundo Rural* (Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967). Publicado por Siglo XXI em 1973 (décima terceira edição em 1988).

⁶ Paulo Freire: *Pedagogia do oprimido* (Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1968). Publicado pela primeira vez em espanhol pela *Terra Nova, Montevideo*, em 1970. Com numerosas reimpressões, reedições e traduções. Em 2013, a Universidade Nove de Julho, em São Paulo, Brasil, juntamente com o Ministério de Educação e a Editora e Livraria do Instituto Paulo Freire, produziu uma edição fac-símile do manuscrito original, escrito em escrita cursiva: *Pedagogia do Oprimido (ou manuscrito)*, por ocasião do cinquentenário da Experiência Pedagógica de Paulo Freire em Angicos. Os editores foram Jason Ferreira Mafra, José Eustáquio Romão e Moacir Gadotti. A apresentação pública deste manuscrito teve lugar num ato solene durante o IV Seminário Internacional de Educação Teorias e Políticas: "Paulo Freire e a Educação Superior", realizado de 5 a 7 de Novembro de 2013 na Universidade Nove de Julho (UNINOVE), São Paulo. Neste evento, Jacques Chonchol - vice-presidente do Instituto Agrícola (INDAP) do Ministério da Agricultura no governo de Eduardo Frei Montalva (1964-1970) e Ministro da Agricultura no governo de Salvador Allende (1970-1973) - que guardou juntamente com a sua esposa Maria de Oliveira Ferreira Chonchol Freire o manuscrito durante o exílio de Paulo Freire no Chile e nos anos seguintes, entregou simbolicamente o manuscrito ao Professor José Eustáquio Romão, diretor do Instituto Paulo Freire em São Paulo. O autor destas notas participou neste evento, como orador convidado pela organização, onde deu uma palestra cujo texto - anteriormente encomendado pela organização - é apresentado no n. 4 da revista *CEIR (Creativity and Educational Innovation Review)*, sob o título "A vida das palavras".

Em *Pedagogia do oprimido*⁶ supõe a integração do marxismo e em concreto o conceito de luta de classes, com sua concepção permanente humanista-cristã. Para Freire, o objetivo da revolução não consiste em converter-se em opressores dos opressores, senão conseguir a humanização de todos, libertar os oprimidos de si, e libertar assim a seus opressores.

*Ação cultural para a liberdade*⁷ supõe uma volta aos temas anteriores, conscientização, cultura do silêncio, desde uma nova perspectiva. A Educação deve ser concebida como ação cultural, porém esta ação pode ir dirigida a libertação ou a domesticação. Não existe a cultura neutra que pretendem os que se refugiam na técnica. A alfabetização de adultos não deve ser mecânica nem se limitar à lecto-escritura, deve se orientar a uma leitura crítica da realidade.

Outra de suas obras são *Educação, libertação e Igreja*⁸, *Cartas a Guiné Bissau*⁹, *A importância de ler e o processo de libertação*¹⁰, *Sobre Educação (Diálogos)*¹¹, *Pedagogia, diálogo e conflito*¹². Como se comentava ao início, Freire é um referente permanente para quem busca, em quem buscamos, construir dia a dia uma educação de pessoas adultas orientadora e dinamizadora da coletividade.

Senhor Freire, tem a palavra.

⁷ Paulo Freire: *Ação cultural pela liberdade* (Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975). Buenos Aires, *Tierra nueva*, 1975.

⁸ Paulo Freire: *Las iglesias, la educación y el proceso de liberación de la humanidad en la historia*. Buenos Aires, La Aurora, 1975.

⁹ Paulo Freire: *Cartas a Guiné-Bissau. Registros de uma experiência em processo*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977 (4. ed., 1984). *Cartas a Guinea-Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso*. Madrid, Siglo XXI, 1977.

¹⁰ Paulo Freire: *A importância do ato de ler (em três artigos que se completam)*. Prefácio de Antonio Joaquim Severino. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1982. (26. ed., 1991). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México, Buenos Aires, Siglo XXI, 1984.

¹¹ Paulo Freire: *Sobre educação (Diálogos)*. vol I. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 3ª ed. 1984.

¹² Paulo Freire, Moacir Gadotti, Sérgio Guimarães: *Pedagogia: diálogo e conflito*. São Paulo, Cortez, 1985, (3. ed., 1989). *Pedagogia, diálogo y conflicto*. Buenos Aires, Ediciones Cinco, 1987.

A CONFERÊNCIA

Paulo Freire

Paulo Freire: Hoje pela manhã eu me perguntava, perdoem meu “castanhês” que é uma mistura de espanhol com português já que faz tempo que eu não falo esse “portunhol” e provavelmente tenha alguma dificuldade hoje, porém, depois de começar é provável que eu me lembre.

Pela manhã eu me perguntava, durante o café da manhã, quem poderia dizer eu em um seminário de formação de educadoras e de educadores para o trabalho de formação de adultos, de pessoas adultas que em um trabalho que incluía a alfabetização e a continuidade da alfabetização? Isto é, do desenvolvimento da leitura e da escrita, e eu me perguntava quem posso dizer ademais, ou também, repetindo um pouco alguma das afirmações que eu faço nos dois textos que estão muito bem traduzidos ao espanhol e que está no material que eu recebi e que vocês devem ter recebido também.

Tenho insistido já faz muito tempo, e agora... Como te chamas? Pepe¹³, Pepe destacou: desde muito jovem, o que venho dizendo faz muito tempo, eu insisto na educação com vistas a uma posição crítica, uma posição de sujeito frente à vida, frente ao mundo e frente aos textos que lemos. Gostaria agora voltar um pouco a este tema, provavelmente fazendo algum comentário entorno do tema mesmo que seria a criticidade, nossa capacidade de ficarmos mais críticos, provavelmente, afunilando um pouco este mesmo tema, o que caracteriza uma coisa que eu chamo, é... eu mesmo agora esqueci o conceito que eu criei... Que coisa horrível!

¹³ Refere-se a Pepe Veiga (José Antonio Veiga Gómez).

É uma espécie de busca epistemológica, quero dizer que é uma tentativa de cerco. Se diz *cercar*? Cercar o tema.

É exatamente uma busca de compreensão centrada, mais profunda, mais crítica do tema que a própria pessoa discute, que ela trata. Eu quero discutir agora com vocês, ou rediscutir, a questão central da educação, da formação de adultos, que é exatamente o exercício de uma certa curiosidade na leitura do mundo, na compreensão da própria existência humana, na compreensão do que passa na sociedade, da compreensão do que a própria pessoa lê, e como eu quero discutir um pouco isto eu estou tentando não ir diretamente ao assunto, porém compreender algo que vem antes disto, é o que eu chamo de cerco epistemológico, quero dizer, busca.

Uma coisa, eu faço referência nestes dois textos que foram traduzidos, a uma citação, eu faço referência direta a uma citação de um francês, um prêmio Nobel, chamado François Jacob¹⁴. Ele diz que homens e mulheres somos seres, eu diria que condicionados para saber, para aprender. Isto é no fundo o que estamos sendo, somos seres aptos, dispostos a saber, a aprender, a conhecer. Exatamente por isto é que existe algo em nós sem o qual não poderíamos aprender, não poderíamos saber, conhecer. E este algo faz parte incluso, não somente da experiência humana, mas da experiência vital. Faz parte da própria vida, eu me refiro exatamente a algo que chamamos curiosidade. E a curiosidade...

Posso tirar a jaqueta? Está frio fora, mas aqui...

A curiosidade é exatamente esta insatisfação frente a algo que sentimos se não aprendemos melhor o que é este algo. Quero dizer que a curiosidade é uma espécie de empurrão de nós ao significado das

¹⁴ François Jacob (Nancy, 1920-Paris, 2013). Prêmio Nobel da Medicina em 1965, juntamente com André L. Woff e Jacques Monod, pelas suas descobertas sobre os mecanismos de transmissão genética. Escreveu, entre outros, *Logique du vivant* (1970) e *La statue interieure* (1983), na qual narra a sua formação cultural e a sua visão do mundo.

coisas que nos desafiam. E esta posição tão curiosa não pertence exclusivamente aos homens e mulheres, o que chamaríamos de existência humana. A curiosidade faz parte do fenômeno da vida. As árvores são curiosas também. Os animais outros, os gatos, os cachorros, os leões são muito mais que as árvores. A questão que caracteriza entretanto, nós como homens e mulheres é que a curiosidade entre nós é sofisticada. Isto é, a curiosidade entre nós é muito mais exigente, não faz parte do que poderíamos chamar, o nosso sistema instintivo. Faz parte do sistema epistemológico, gnosiológico, faz parte do sistema do saber.

Exatamente... a questão a que se refere o francês que eu citei antes é a capacidade que temos de aprender, de conhecer. Isto é, sem a curiosidade, a curiosidade, por exemplo, que faz com que eu me detenha frente a um ruído, cuja razão de ser eu não percebo imediatamente. Eu estou em casa, por exemplo, de noite, com as portas fechadas e escuto um ruído estranho e eu fico imediatamente de "prontidão" – em guarda – é assim que se diz? Agora não sei. Eu fico aberto a compreensão da razão de ser do ruído, eu apuro os meus sentidos, os sentidos fundamentais, para este caso seria, exatamente, o sentido da audição por exemplo, e imediatamente eu ponho em exercício certas combinações entre os sentidos, isto é, ao mesmo tempo que eu exercito os ouvidos para a capacidade de escutar, eu estabeleço relações entre escutar e medir a força do ruído que escuto, pode que seja de um animal, pode que seja de um homem, etc. Esta, esta, esta capacidade me faz, me faz preparado para buscar a razão em si da coisa que meço ou do fato que me desafia.

Eu posso, por exemplo, andando por uma rua qualquer, não importa aonde eu esteja, ao final da tarde eu posso ficar apaixonado quase em frente, em frente ao pôr do sol, com isso quero dizer que posso olhar a cor das nuvens no céu e aí eu tenho uma curiosidade estética. Quero dizer que me move a "boniteza", a beleza.

É uma coisa curiosa, observar como, creio que em qualquer sociedade, as crianças são curiosas, quando muito pequenos e depois as custas, por causa de tanta repressão terminam perdendo a curiosidade. Perguntam muito até os cinco anos, depois entram na escola e começam a perguntar menos, e se fazem adolescentes quase mudos, falando somente entre eles. E nós, os pais e os avós não entendemos por quê, no entanto, esquecemos de que muitas vezes as crianças vieram a nós ansiosas para fazer uma pergunta e nós lhes dizemos: Cale-se que eu estou falando com a sua mãe! Como queremos então que a criança faça perguntas se ao fazê-las os imobilizamos?

Eu creio que uma das coisas fundamentais que deveríamos fazer como educadores, não importa se trabalhando com crianças, não importa se trabalhando com adultos ou jovens seria exatamente exercitar a capacidade de perguntar, exercitar a maneira de indagar para penetrar no miolo, no centro mesmo da questão que nos desafia. É isto que eu chamo de educação da pergunta. Lamentavelmente, o que estamos fazendo, de maneira geral, no mundo todo é o que eu chamo a educação da resposta, isto é, chegamos à classe no primeiro dia de aula e fazemos um discurso que é uma resposta a uma pergunta que nós não sabemos quem a fez. Os alunos não perguntaram nada a mim, eu chego e dou um discurso respondendo a uma pergunta que alguém fez e que eu não sei quem foi. É incrível! Não? Pelo menos poderíamos dizer: Olha! Essa pergunta, este discurso está fundamentado em uma resposta que Aristóteles há alguns anos antes de Cristo fez, para situar um pouco. Não. O meu discurso aparece quase como um milagre, como se eu fosse o inventor e isto ocorre. Homens e mulheres não vivem criando coisas assim, isto é, existe toda uma história das perguntas, uma história da curiosidade.

Então uma das minhas brigas, não? É exatamente, insistir sobre um tipo de educação que implica pergunta e resposta e não somente um

tipo de educação que implica a resposta. É como se ao fazer o discurso que é minha resposta eu pedisse o exigisse dos alunos que descobrissem a pergunta.

A coisa deve de ser mais ou menos dialética para que se saiba, se perceba a importância das perguntas e a importância das respostas. Isto é, esta seria uma educação que necessariamente implica um tratamento permanente da curiosidade. Infelizmente, em lugar de uma educação assim, provocadora, fazemos quase sempre uma educação, *memorística*, mecanicamente memorizada, isto é, fazemos discursos, indicamos textos que devem ser lidos e nas universidades existe uma coisa exagerada, nos cursos de pós graduação, por exemplo, de alguns, eu creio que da maioria das universidades, existe umas exigências incríveis. Por exemplo, existem professores que propõem a leitura de trezentos textos em um semestre. É um horror! Eu pelo menos não seria capaz de ler trezentos textos. Agora me recordo de uma expressão, uma frase atribuída a Mao Tse Tung que é a seguinte, dizia, dizem que Mao Tse Tung disse: "Eu temo os homens que leem somente um livro por ano e não os que leem mil". Isto é, quem lê somente a um, pode realmente estudá-lo. Claro que havia um exagero, no entanto, sim que é verdade a afirmação de Mao. Porém, exigir a leitura de trezentos textos é muito para quem compreende o que é ler por exemplo, o que significa estudar. Não? Porém, para mim, a questão seria muito melhor ler muito bem um livro, por semestre, aprendendo o que significa estudar, porque depois o aluno mesmo pode ler trezentos, porque já aprendeu a dominar a boa leitura. Isto é, já sabe como ler, como estudar.

Olha! Agora se nós, a partir desta questão, da curiosidade, e se nos perguntamos: Existirá por exemplo, alguma diferença entre a curiosidade que eu tenho, por exemplo, quando, quando saio de casa e vou andando para o supermercado que está próximo da minha casa, há alguma diferença entre a curiosidade que tenho comigo no trajeto

da minha casa ao supermercado e a curiosidade que tenho agora, aqui, por exemplo? Eu creio que esta pergunta é boa para que nós possamos compreender melhor um texto que também foi traduzido e que discute a relação entre contexto prático e contexto teórico. Quando saio de casa para ir ao supermercado encontro pessoas na rua, dou bom dia, eles me dão bom dia, penso em alguma coisa, se o semáforo está fechado para mim está com a cor vermelha e eu fico esperando, passa para a cor verde e eu passo, atravesso a rua, faço tudo isso, até mesmo pedir um quilo de carne, faço tudo isso sem me perguntar por quê faço, isto é, estas coisas se automatizam em nós, durante nosso processo de socialização. Aprendemos uma série de coisas no, no entanto, indagamos pela razão de ser mais profunda das coisas.

Esta curiosidade poderíamos dizer que é normal, absolutamente normal e esta curiosidade é a que eu chamo de espontânea ou uma curiosidade desarmada, desarmada de um instrumento rigoroso metódico. Isto é, é a curiosidade que me justifica como homem e a você como mulher. É a curiosidade que caracteriza um certo tipo de vida, que é a vida social histórica cultura nossa que criamos, que inventamos. Esta curiosidade, não é a curiosidade que nós temos que ter aqui e agora. A curiosidade que aqui, que se exige, que nós exigimos de nós mesmos aqui e agora é uma curiosidade muito mais rigorosa, é uma curiosidade que eu chamo epistemológica, isto é, é a curiosidade que nos leva a procura da razão de ser do objeto de minha curiosidade. Esta é uma curiosidade específica, é uma curiosidade teórica.

Uma coisa que nós podemos imediatamente afirmar, é a seguinte: Se no contexto primeiro, da minha casa ao supermercado, eu exercera a curiosidade segunda, isto é, esta curiosidade epistemológica ou teórica não existiria entre nós ninguém que resistiria a um mês de vida, seria absolutamente inviável que passássemos um dia inteiro, do

despertar ao anoitecer fazendo o exercício epistemológico, ninguém resistiria. É uma coisa incrível, basta pensar nisto, por exemplo agora, somente iniciando um exercício de curiosidade intelectual, de curiosidade epistemológica e já imaginamos o cansaço que adentraria em nós se passássemos um dia inteiro fazendo este exercício, não caberia. Esta é uma curiosidade específica do que chamamos contexto teórico, enquanto que a outra é a curiosidade do que chamamos contexto cotidiano ou em outras palavras, não sei, creio que em espanhol se diz cotidianidade. Uma é a curiosidade da vida cotidiana, da experiência cotidiana e a outra é a curiosidade do contexto teórico do qual nos distanciamos do contexto cotidiano para compreender. Esta por exemplo é a grande tarefa da escola, da escola de crianças e da escola de adultos, é o do contexto privado da escola, conhecer rigorosa, tão rigorosamente quanto seja possível, conhecer o contexto normal da vida, porém, não fazemos isto quase. Preenchemos o contexto teórico de respostas que não estão respondendo às perguntas. As crianças, por exemplo, estariam muito mais preocupadas com, com as, no caso de uma área popular brasileira, por exemplo, estariam muito mais preocupadas com compreender melhor a violência que há hoje em dia no Brasil, e nós falamos da neve na Europa, isto é, ele não tem nada que ver com isso. Provavelmente aqui, vocês também fazem o mesmo, isto é, no lugar de quase adivinhar o que está tocando a curiosidade das crianças, a curiosidade espontânea das crianças, porque é exatamente no exercício da curiosidade espontânea que nós podemos ensinar as crianças como constituir a curiosidade epistemológica. Não há como fazer uma sobreposição. Me entende? Isto é, eu não poderia, como professor, chegar na escola com uma mala de curiosidade epistemológica, abri-la e dizer, eu trouxe dois quilos de curiosidade epistemológica e vou distribuir duzentos gramas para cada um. Isto simplesmente não existe. Isto é, me cabe como professor, tomando como ponto de partida minha própria experiência na cotidianidade capacitar, formar os

educandos crianças ou adultos, com os adultos é melhor, eu não diria que é melhor, é diferente, pela própria experiência que o adulto tem da sua vida cotidiana de transformar paulatinamente a curiosidade espontânea das crianças e dos adultos em curiosidade cada vez mais rigorosa, que é a curiosidade epistemológica. Ao fazermos isso estaríamos respondendo, estaríamos dando uma resposta a esta, a esta afirmação do professor francês François Jacob, ao dizer que nós condicionados porém, para aprender, isto é, fazer parte da possibilidade de aprender e de ensinar, de aprender, de conhecer, exatamente o exercício curioso, porém, em lugar de fazer isso, sufocamos a curiosidade com nossas respostas cujas perguntas, quase sempre não sabemos que estamos dando.

Agora se nós pensamos um pouquinho sobre a experiência nossa com adultos, podemos imaginar o mundo de possibilidades que temos para trabalhar a curiosidade. Em primeiro lugar, os adultos chegam a nós para serem alfabetizados com uma longa experiência de curiosidade espontânea, que é exatamente todo o tempo da sua vida curiosa, e na curiosidade poderia haver sim uma ideia de alguém muito, muito acadêmico, que a curiosidade fosse a única curiosidade válida, sendo esta a curiosidade epistemológica.

Não, a outra também é válida, a curiosidade espontânea também constitui conhecimento, não há dúvida alguma, porém, [um tipo de saber], o saber que se gera da experiência cotidiana em que prevalece a curiosidade espontânea é um saber que chamamos saber de experiência, feito ou saber do senso...

Como é que se diz: senso ou sentido comum? Senso comum.

Agora o fundamental é trabalhar o conhecimento do senso comum para fazer que eles... Possibilitar que eles se direcionem a um saber mais, mais radical, mais metodologicamente rigoroso, que é o saber mais crítico que podemos ter e que a ciência tem.

Por exemplo, faz algum tempo me foi dito em São Paulo em um curso de alfabetização de adultos, durante a conversa entre o educador e os educandos, os alfabetizandos, em um certo momento tiveram uma curiosidade específica, deles, sobre a questão da noite e do dia, isto é, era uma preocupação que este adulto tinha porque ele desde jovem vinha sendo chamado a compreender que havia sempre um duplo aspecto dos fenômenos, isto é, havia noite e dia, vida e morte, beleza e feiura, seriedade e irresponsabilidade. Isto é, sempre dos lados e no fundo é uma compreensão dialética já do mundo e, alguém lhe perguntou então como explicar esta questão e, ele disse: Para mim, a noite chega quando – e é interessante ver aí a explicação do senso comum, misturada com informações tecnológicas – ele disse: a noite chega quando o sol gastando sua bateria...– se diz bateria? – suas baterias, entram em um túnel muito grande para refazer sua força perdida e ele a refaz em doze horas, quando ele refez totalmente as baterias, ele reaparece novamente e é dia. Olha! Se isto fosse dito por um filósofo dos mil anos antes de Cristo todas as pessoas estariam hoje repetindo esta questão na universidade, não?

Não foi por um filósofo, e, foi por um filósofo também, isto é, foi dito por um homem do senso comum que, partindo do senso comum encontrou uma explicação somente que do ponto de vista do avanço que temos hoje para ler o mundo cientificamente se sabe que não é isto. Então, isto é um bom exemplo e vocês teriam, inclusive na Espanha, vocês vão às populações rurais da Espanha e vão encontrar um material riquíssimo para explicar o senso comum e o senso rigoroso, a rigorosidade metódica que é epistemológica. Então, por exemplo, no campo da saúde, há, há saberes populares quase todos certos, relacionados com a medição das ervas com explicações mágicas, porém, a verdade existe no seio da explicação mágica. Vocês encontrarão isto aqui, não há nenhuma dúvida se procuram até nos meios urbanos. Por exemplo, eu nunca esqueci de quando, quando

Nixon, o presidente Nixon esteve na China, eu estava em Cambridge com um companheiro professor norte-americano e pegamos um táxi juntos e o taxista, conversando conosco, disse: "Existem duas coisas que eu não creio de nenhuma maneira, são duas grandes mentiras". Disse: "A primeira é que nosso presidente Nixon foi à China, ele estava aqui. Já! Isto é uma mentira da imprensa. Ele não faria isso conosco". Era um homem muito reacionário, muito, muito, rigorosamente reacionário. "A segunda grande mentira é que o homem foi à lua. Eu, não creio nisto, porque não dá para sair daqui e cair em cima de..., quando chegarmos lá, a lua já não estará lá".

Olha! Era um saber tipicamente ingênuo, porque realmente, não dá. Se obedecemos, se seguimos uma reflexão ingênua, uma reflexão, pouco, pouco metódica, não dá. Quando o foguete saia daqui à lua já não está na posição que estava antes, então não alcança, passa direto.

Este... Eu inclusive me recordo que o professor que estava comigo falava muito bem o português e, eu disse a ele em português rindo: "Olha! Vamos descer na próxima esquina porque este homem pode enlouquecer aqui, ele está louco, e arrebentar o carro em um muro ou uma coisa". E ele disse: "Eu escutei".

É um saber profundamente ingênuo e foi explicitado em Cambridge, perto da Universidade de Harvard, na mesma praça, Harvard Square. Entende? Quero dizer que isto não é um privilégio dos latino-americanos, nem tampouco dos africanos e asiáticos, é privilégio do homem e da mulher, isto faz parte de nós.

Por exemplo, quando eu vivi em Genebra nos anos 70 todos – vivi dez anos em Genebra –, conversando um dia com um professor suíço sobre a questão do pensamento mágico e saúde por exemplo, ele me disse que em Genebra havia mais curandeiros que doutores, e há, e não é ofensa para Suíça é, é uma..., é uma confirmação da

humanidade, é uma das boas características de Suíça, que tem curandeiros e, não somente médicos. Então, esta coisa, o grande, o grande trabalho nosso de alfabetizador, daí a necessidade que temos de, de, de nos aproximarmos, de conviver com a formação cultural dos alunos, com a identidade cultural, – há um outro texto, meu, traduzido também lá, "Identidade Cultural e Educação"¹⁵ –, é porque uma das tarefas fundamentais nossa é ver como é possível respeitando, – porém respeitando de verdade, o saber popular, não importa que [seja] absolutamente ingênuo –, fazer uma tentativa sem, sem ofensas ao portador do saber popular, fazer uma tentativa de compreensão mais crítica da realidade, isto é, esta é uma das grandes tarefas nossa.

Eu, eu gostaria..., eu tenho algum tempo todavia, não? Não gostaria de me alongar demasiado.

Existe outro ponto em conexão que eu gostaria de expor que é o seguinte: às vezes nós, não somente os educadores, mas nós homens e mulheres, intelectuais, incidimos em um, quase pecado intelectual que é dicotomizar, separar coisas inseparáveis, por exemplo, separamos homem, mulher, pessoa de profissional, obreiro, o obreiro que faz paredes por exemplo, ¿como se chama?

Moderador: Pedreiro.

Paulo Freire: Pedreiro. Separamos a tarefa do pedreiro, [vocês sabem o que estou dizendo], das tarefas cívicas do homem, de aí,

¹⁵ "Identidade cultural e educação". Esta é a oitava carta de Freire na sua obra *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo, Olho D'água, maio 1993. (6. ed. 1995). *Cartas a quien pretende enseñar*, Madrid, Siglo XXI, 1994 (primeira edição em espanhol), págs. 103-111. Foi incluído no dossiê distribuído ao público participante na Conferência, juntamente com a nona carta, "Contexto concreto-contexto teórico", págs. 112-127. Antes de concluir a sua palestra, Freire refere-se aos dois textos, salientando que se tratava de uma tentativa de aproximar os dois textos. Na realidade, o resultado vai muito além de ambos, e o conteúdo da palestra poderia ser considerado, simbolicamente, uma nova carta a acrescentar aos dez que compõem o seu livro.

então que separemos, a formação do obreiro da formação de cidadão, e é um absurdo isso. Os alfabetizados com quem vocês trabalham não são somente obreiros, nem somente cidadãos, são cidadãos obreiros. Isto é, não tem como dividir, por exemplo, eu não posso chegar à classe e dizer: Hoje vou falar somente aos pedreiros e amanhã eu falo somente aos cidadãos, isto não existe. Nós somos uma “*intereza*”, uma totalidade. É uma coisa, eu insisto nisto porque existe todavia agora, a nível de mundo, e não somente no Brasil, mas a nível de mundo, existe um, existe assim uma espécie de vitória, de regozijo, de prazer, de felicidade neoliberal e, vocês também estão vivendo isso aqui na Espanha. Isto é, com a debacle do chamado socialismo realista, que a partir da qual caiu o muro de Berlim¹⁶, então, se gerou uma espécie de expectativa tremenda no mundo que levou a muitas pessoas a dizerem que a história se acabou¹⁷, que não há mais classes sociais, que não há luta de classe, luta de classe que existe, tudo ficou muito igual agora, tudo muito correto, muito bom, a questão não é política, é puramente ética, mas, a ética capitalista. E se tudo é igual, ou quase igual... Vejo fantástico! Eu encontro isso como um exercício louco (rsrs), esquizofrênico... Não? Porque ao mesmo tempo em que o mundo de repente ficou quase tudo igual, temos no Brasil trinta e três milhões morrendo de fome. Onde está a igualdade comigo? Eu sou brasileiro também, porém não estou morrendo de fome, estou muito bem, vivo bem, como bem.

Ao mesmo tempo em que se diz que está tudo muito igual, temo o poder norte-americano e a desgraça africana e latino-americana: México, México se acabou quase, ao mesmo tempo em que está quase tudo igual, temos a discriminação racial, terrível, não somente nos Estados Unidos, no mundo. E se diz que já não tem mais classe

¹⁶ A queda teve lugar no dia 9 de Novembro de 1989, tornando possível a reunificação alemã.

¹⁷ Ele faz alusão à controvérsia desencadeada pelo trabalho do cientista político Francis Fukuyama: *O Fim da História e o Último Homem*. Rio de Janeiro, Rocco, 1992.

obreira. Deus meu!

O que mudou realmente com o mundo moderno dificulta a possibilidade de uma análise mais grossa que poderíamos fazer antes da modernidade para ver as classes sociais que eram intocáveis, no Brasil seguem sendo, no entanto já em New York já não são tão visíveis, porque você tem ao mesmo tempo um jovem acadêmico que é obreiro, porém, se ele não se considera obreiro, é uma questão sua e dos mitos que entraram nele antes de ser obreiro e que são novamente mitos de classe.

Bem, com esta questão se desenvolveu e segue desenvolvendo-se no mundo, inclusive, com a aceitação de alguns educadores e de muitos educadores e educadoras que foram, há dez anos, educadores progressistas e que converteram a alguns dos momentos do discurso neoliberal, como por exemplo, uma dimensão deste discurso que é a que eu chamo de pragmática. Vocês já devem ter escutado também na Espanha que hoje em dia o que importa na educação do obreiro e não somente do obreiro, a educação em geral, é o treinamento científico ou tecnológico ou técnico, isto que é o fundamental porque é isto o que ajuda aos homens, ajuda as mulheres a responder aos seus desafios, daí se conclui facilmente a seguinte afirmação: Se eu estou alfabetizando a um grupo de obreiros, estes obreiros necessariamente terão com a capacidade de ler e de escrever um pequeno texto, eles terão melhores oportunidades ou mais oportunidades de ser menos ineficazes ou em outras palavras, eles se tornarão provavelmente mais eficientes. É isso o que importa no discurso neoliberal, isto é a eficácia, então, daí que se faça a dicotomia novamente, o que importa para mim, como alfabetizador, não é discutir sonhos, utopias com estes homens, como por exemplo a utopia da autonomia do ser, isto é coisa para cristão velho, esta questão de autonomia da pessoa, não isso daí é a própria igreja trabalha contra e, trabalha também.

O que importa ao pedreiro é ser cada vez mais eficazmente

pedreiro. Para mim, isto é tão incorreto quanto foi incorreto há dez anos, que grupos de esquerda no lugar de alfabetizar os adultos, fizeram somente a formação política. Não sei se está claro isto? Isto é, em lugar de ensinar ba, be, bi, bo, bu, bola, bela, passaram a ensinar as maldades do capitalismo e, o homem pobrezinho, o que ele gostaria era aprender a ler e a escrever e estava estudando o capitalismo e o imperialismo e a perversidade imperialista. Tudo isto é verdade, porém, mais que isso o homem queria naquele momento fundamental aprender a ler e a escrever, estas duas dicotomias são horríveis.

Para nós, numa postura crítica que eu chamo de radical porém não sectária, para nós a formação do alfabetizando desde o ponto de vista da capacidade de ler e de escrever tem que ver diretamente com a melhora da sua performance técnica e com a melhora da sua compreensão de cidadão, isto é, não posso dividir os alfabetizando em seres que trabalham com as mãos, separando este ser do outro que é o ser político que é ele, então, para mim, a formação, esta formação que separa o técnico do cidadão, com ênfase no técnico, em lugar de, eu não chamo de formação, eu chamo de treinamento... Como se diz em espanhol? Treinar?

Moderador: Instrução, treinamento.

Paulo Freire: Treinamento. Isto é um treinamento puro. Para mim, a educação é mais que treinar, é formar. A formação é um conceito amplo que abarca o treinamento também, porém abarca a compreensão crítica da minha posição no mundo, da minha posição na sociedade, isto é, a formação vai mais além da instrumentalização técnica porque também possibilita o que eu chamaria de instrumentalidade filosófica, isto é, é quando o homem se pergunta quem é e que faz, por quê e para quê, contra quê, é fundamental que

obreiro, o pedreiro, saiba a favor de quê e de quem trabalha como pedreiro e, portanto, contra quem, se trabalha contra ele de modo geral. Isto é, isso para mim, é que é uma formação e não um treinamento puro.

Eu creio que era isto o que eu queria dizer, não tenho dúvida alguma que nos dois textos que estão neste documento tem algo do que eu disse, provavelmente o que disse agora foi uma tentativa de colocar os dois textos mais ou menos próximos. Eu creio que com a leitura dos dois textos melhora minha fala, isto é, expressa melhor minha fala, mais compreensiva.

Moderador: Muito obrigado senhor Paulo Freire. Creio que todos e todas desfrutamos do seu discurso, como também desfrutaremos lendo os textos que, de maneira rápida, puderam ser traduzidos ao castelhano. Em breves momentos começará a segunda apresentação a cargo do professor Paolo Federighi: "Estratégias para o desenvolvimento transnacional da educação de adultos." Se estão de acordo depois desta segunda apresentação procederíamos com um breve descanso e a continuação para ser o mais ajustado possível ao horário terá lugar a terceira apresentação desta manhã do professor José Gimeno Sacristán¹⁸. Muito obrigado.

¹⁸ José Gimeno Sacristán (Vilueña, Teruel, 1947). Professor catedrático do Departamento de Didática e Organização Escolar da Universidade de Valência. Professor e intelectual empenhado na modernização da educação. Autor de um abundante trabalho de temas pedagógicos com uma ampla projeção académica e numerosos reconhecimentos institucionais a nível nacional e internacional.