

cR

Centro
de Referência
Paulo Freire

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

acervo.paulofreire.org



InstitutoPauloFreire

Centro de Recursos e Educação Contínua – Deputació de València - Educació
SEMINÁRIO INTERNACIONAL

Centre Cultural la Beneficiència. València, 5 e 6 de setembro de 2001

Tema geral: *Formação de pessoas adultas, cidadania e desenvolvimento: uma perspectiva ecopedagógica e praxica.*

DIÁLOGO E CONFLITO, PENSAMENTO E AÇÃO **Uma perspectiva freireana no século XXI**

Moacir Gadotti (*)

ABSTRACT - Toda vez que me convidam para falar sobre Paulo Freire, fico revendo o que escrevi e consultando sua obra. E toda vez encontro alguma coisa nova na releitura de seus textos. Sua obra continua aberta, ajudando-me a entender melhor o presente e o futuro. Por isso, nesta fala, gostaria de mostrar a atualidade e a originalidade do seu pensamento e da sua ação no contexto das perspectivas atuais da educação. Vou destacar sua teoria do conhecimento e, em especial, a resposta que deu à questão da aprendizagem, enfocando quatro de suas intuições mais originais: a ênfase nas condições gnosiológicas do ato educativo; a defesa da educação como ato dialógico; a noção de ciência aberta às necessidades populares e o planejamento comunitário e participativo.

Desejo mostrar ainda a atualidade do seu Método, cujos pilares são: a leitura do mundo, que necessita do cultivo da curiosidade; compartilhar o mundo lido, que necessita do diálogo; a educação como ato de produção e de reconstrução do saber; a educação como prática da liberdade. Paulo Freire conseguiu fazer uma síntese pessoal original entre humanismo e dialética o que confere um caráter dialético ao seu pensamento. Com base nas suas premissas epistemológicas, desejo apresentar sete teses sobre a construção do conhecimento onde a relação entre educação e utopia está constantemente presente. Ilustrarei com um exemplo concreto a sua coerência entre teoria e prática - a última experiência com a formação de pessoas adultas: o Movimento de Alfabetização de Jovens e de Adultos da Cidade de São Paulo (MOVA-SP).

Finalmente, gostaria de refletir sobre a articulação entre diálogo e conflito numa perspectiva praxica da educação, destacando ainda a contribuição de Paulo Freire para uma perspectiva ecopedagógica e cidadã da educação. Concluo apresentando algumas pistas no sentido de educar hoje para uma cultura da sustentabilidade.

Nas últimas duas décadas do Século 20 assistimos a grandes mudanças, tanto no campo sócio-econômico e político, quanto no campo da cultura, da ciência e da tecnologia. Vimos grandes movimentos sociais, como os que ocorreram no leste europeu no final dos anos 80, culminando com a queda do muro de Berlim. Ainda não fazemos uma idéia clara do que deverá representar, para todos nós, nesse início de milênio, a globalização capitalista da economia, das comunicações e da cultura. As transformações tecnológicas tornaram possível o surgimento da era da informação com importantes conseqüências para a educação. Seu potencial pode ser usado tanto para uma globalização excludente quanto para uma outra globalização, a globalização da solidariedade.

Costuma-se definir nossa era como a era do conhecimento. Se for pela importância dada hoje ao conhecimento, em todos os setores, podemos dizer que vivemos mesmo na era do conhecimento, na sociedade do conhecimento, sobretudo em conseqüência da informatização e do processo de globalização das telecomunicações a ela associado. Pode ser que, de fato, já tenhamos ingressado na era do conhecimento, mesmo admitindo que grandes massas da população estejam excluídas dele. Todavia, o

(*) **Moacir Gadotti**, doutor em Ciências da Educação pela Universidade de Genebra, é professor da Universidade de São Paulo e Diretor do Instituto Paulo Freire (São Paulo, Brasil). Escreveu vários livros. Entre eles: *Convite à leitura de Paulo Freire* (traduzido em japonês, espanhol, italiano, inglês), *A educação contra a educação* (francês e português), *Pedagogia da práxis* (português, espanhol, inglês), *História das idéias pedagógicas* (português, espanhol), *Perspectivas atuais da educação e Pedagogia da Terra*. Seu livro *Paulo Freire: uma biobibliografia* (português e espanhol), com cerca de 800 páginas, é o trabalho mais completo disponível sobre a vida e a obra de Paulo Freire.

que constatamos é que predomina mais a difusão de dados e informações e não de conhecimentos. Isso está sendo possível graças às novas tecnologias que estocam o conhecimento, de forma prática e acessível, em gigantescos volumes de informações. Elas são armazenadas inteligentemente permitindo a pesquisa e o acesso de maneira muito simples, amigável e flexível. É o que já acontece com a Internet. Nos últimos anos, a informação deixou de ser uma área ou especialidade para tornar-se uma dimensão de tudo, transformando profundamente a forma como a sociedade se organiza.

É um tempo de expectativas, de crise de concepções e paradigmas, mas também de esperança. O ano 2000 exerceu um fascínio muito grande em muitas pessoas. Paulo Freire nos dizia que queria chegar ao ano 2000 (acabou falecendo três anos antes). É um momento novo e rico de possibilidades tanto positivas quanto negativas. Por isso, colados ao nosso tempo, não podemos falar do futuro, sem certa dose de cautela. É com essa cautela que eu gostaria de examinar algumas das perspectivas atuais da teoria e da prática da educação, apoiando-me no legado de Paulo Freire.

1. Perspectivas atuais da educação

As novas tecnologias criaram **novos espaços do conhecimento**. Agora, além da escola, também a empresa, o espaço domiciliar e o espaço social tornaram-se educativos. Pode-se dizer que a cidade, o planeta, tornaram-se educativos. Cada dia mais pessoas estudam em casa pois podem, de casa, acessar o **ciberespaço da formação** e da **aprendizagem a distância**, buscar “fora” – a informação disponível nas redes de computadores interligados – serviços que respondem às suas demandas de conhecimento. Por outro lado, a sociedade civil (ONGs, associações, sindicatos, igrejas...) está se fortalecendo, não apenas como espaço de trabalho, em muitos casos, voluntário, mas também como espaço de difusão de conhecimentos e de formação continuada. É um espaço potencializado pelas novas tecnologias, inovando constantemente nas metodologias. Novas oportunidades parecem abrir-se para os educadores. Esses espaços de formação têm tudo para permitir maior democratização da informação e do conhecimento, portanto menos distorção e menos manipulação, menos controle e mais liberdade. É uma questão de tempo, de políticas públicas adequadas e de iniciativa da sociedade. A tecnologia não basta. É preciso a participação mais intensa e organizada da sociedade. O acesso à informação não é apenas um direito. É um direito fundamental, um **direito primário**, o primeiro de todos os direitos pois sem ele não temos acesso aos outros direitos.

Na **formação continuada** necessita-se de maior integração entre os espaços sociais (domiciliar, escolar, empresarial...) visando a equipar o aluno para viver melhor na sociedade do conhecimento. Como previa Herbert McLuhan, o planeta tornou-se a nossa sala de aula e o nosso endereço. O ciberespaço não está em lugar nenhum, pois está em todo o lugar o tempo todo. Estar num lugar significaria estar determinado pelo tempo (hoje, ontem, amanhã). No ciberespaço a informação está sempre e permanentemente presente e em renovação constante. O ciberespaço rompeu com a idéia de tempo próprio para a aprendizagem. Não há tempo e espaço próprios para a aprendizagem. Como ele está todo o tempo em todo lugar, o espaço da aprendizagem é aqui - em qualquer lugar - e o tempo de aprender é hoje e sempre. A sociedade do conhecimento se traduz por redes, “teias” (Ivan Illich), “árvores do conhecimento” (Humberto Maturana), sem hierarquias, em unidades dinâmicas e criativas, favorecendo a conectividade, o intercâmbio, consultas entre instituições e pessoas, articulação, contatos e vínculos, interatividade.

O **conhecimento** é o grande capital da humanidade. Não é apenas o capital da transnacional que precisa dele para a inovação tecnológica. Ele é básico para a sobrevivência de todos. Por isso ele não deve ser vendido ou comprado, mas disponibilizado a todos. Esta é a função de instituições que se dedicam ao conhecimento, apoiados nos avanços tecnológicos. Esperamos que a educação do futuro seja mais democrática, menos excludente. Essa é ao mesmo tempo nossa causa e nosso desafio.

O que **cabe à escola** nessa nova sociedade, na sociedade informacional?

Cabe a ela organizar um movimento global de renovação cultural aproveitando-se de toda essa riqueza de informações. Hoje é a empresa que está assumindo esse papel inovador. A escola não pode ficar a reboque das inovações tecnológicas. Ela precisa ser um centro de inovação. Na sociedade da informação a escola deve servir de **bússola** para navegar nesse mar do conhecimento, superando a visão utilitarista de só oferecer informações “úteis” para a competitividade, para obter resultados. Deve oferecer uma formação geral na direção de uma educação integral. O que significa servir de bússola? Significa orientar criticamente, sobretudo as crianças e jovens, na busca de uma informação que os faça crescer e não embrutecer.

Hoje vale tudo para aprender. Isso vai além da “reciclagem” e da atualização de conhecimentos e muito mais além da “assimilação” e “acumulação” de conhecimentos. A sociedade do conhecimento é uma sociedade de múltiplas oportunidades de aprendizagem: parcerias entre o público e o privado (família, empresa, associações...), avaliações permanentes, debate público, autonomia da escola, generalização da inovação. As **conseqüências** para a escola e para a educação em geral são enormes: ensinar a pensar; saber comunicar-se; saber pesquisar; ter raciocínio lógico; fazer sínteses e elaborações teóricas; saber organizar o seu próprio trabalho; ter disciplina para o trabalho; ser independente e autônomo; saber articular o conhecimento com a prática; ser aprendiz autônomo e a distância.

Neste contexto de impregnação do conhecimento cabe à escola amar o conhecimento como espaço de realização humana, de alegria e de contentamento cultural; cabe-lhe selecionar e rever criticamente a informação; formular hipóteses; ser criativa e inventiva (inovar); ser provocadora de mensagens e não pura receptora; produzir, construir e reconstruir conhecimento elaborado. E mais: numa perspectiva emancipadora da educação, a escola tem que fazer tudo isso em favor dos excluídos. Não discriminar o pobre. Ela não pode distribuir poder, mas pode construir e reconstruir conhecimentos, saber, que é poder. Numa perspectiva emancipadora da educação, a tecnologia contribuiu muito pouco para a emancipação dos excluídos se não foi associada ao exercício da cidadania.

A **escola** precisa ter projeto, precisa de dados, precisa fazer sua própria inovação, planejar-se a médio e a longo prazos, fazer sua própria reestruturação curricular, elaborar seus parâmetros curriculares, enfim, ser cidadã. As mudanças que vêm de dentro das escolas são mais duradouras. Da sua capacidade de inovar, registrar, sistematizar a sua prática/experiência, dependerá o seu futuro. Nesse contexto, o **educador** é um mediador do conhecimento, diante do aluno que é o sujeito do sua própria formação. Ele precisa construir conhecimento a partir do que faz. Para isso ele também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o que faz dos seus alunos. Na era da indústria o professor era considerado como um transmissor de conhecimento. Como a informação se generalizou na era da informação, ele deixou esse papel para tornar-se um organizador do conhecimento. Ele seleciona a informação e dá sentido a ela.

Em geral temos a tendência de desvalorizar o que fazemos na escola e de buscar receitas fora dela quando é ela mesma que deveria governar-se. É dever dela ser cidadã e desenvolver na sociedade a capacidade de governar e controlar o desenvolvimento econômico e o mercado. A **cidadania** precisa controlar o Estado e o Mercado. A escola precisa dar o exemplo, ousar construir o futuro. Inovar é mais importante do que reproduzir com qualidade o que existe. A matéria prima da escola é sua visão do futuro.

A escola está desafiada a mudar a lógica da construção do conhecimento, pois a aprendizagem agora ocupa toda a nossa vida. E porque passamos todo o tempo de nossas vidas na escola – não só nós, professores – devemos ser felizes nela. A felicidade na escola não é uma questão de opção metodológica ou ideológica. É uma obrigação essencial dela. Como diz Georges Snyders no livro *A alegria na escola* (Manole, 1988), precisamos de uma nova “cultura da satisfação”, precisamos da “alegria cultural”. O mundo de hoje é “favorável à satisfação” e a escola também pode sê-lo.

O que é **ser professor hoje**? Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo, conviver; é ter **consciência** e **sensibilidade**. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores como não se pode pensar num futuro sem poetas. Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em

conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas. Diante dos falsos pregadores da palavra, dos marqueteiros, eles são os verdadeiros “amantes da sabedoria”, os filósofos de que nos falava Sócrates. Eles fazem fluir o saber (não o dado, a informação e o puro conhecimento), porque constroem **sentido para a vida** das pessoas e para a humanidade e buscam, juntos, um mundo mais justo, mas produtivo e mais saudável para todos. Por isso eles são imprescindíveis.

Jacques Delors, coordenador do “Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional Sobre Educação para o Século XXI”, no livro *Educação: um tesouro a descobrir* (Cortez, 1998), aponta como principal consequência da sociedade do conhecimento a necessidade de uma **aprendizagem ao longo de toda a vida** (Lifelong Learning) fundada em *quatro pilares* que são ao mesmo tempo pilares do conhecimento e da formação continuada. Esses pilares podem ser tomados também como bússola para nos orientar rumo ao futuro da educação. São eles: **aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser**. Nenhuma análise das perspectivas atuais da educação pode ignorá-los.

Frente a esse **cenário**, gostaria de apontar **algumas categorias para pensar a educação do futuro**. Elas indicam o surgimento de temas com importantes consequências para a educação. Deixarei as categorias “diálogo” e “conflito” para uma análise mais detalhada no final desta fala.

As **categorias** “contradição”, “determinação”, “reprodução”, “mudança”, “trabalho”, “práxis”, “necessidade”, “possibilidade” aparecem frequentemente na literatura pedagógica contemporânea, sinalizando já uma perspectiva da educação, a perspectiva da **pedagogia da práxis**. Essas categorias tornaram-se clássicas na explicação do fenômeno da educação, principalmente a partir de Hegel e de Marx. A **dialética** constitui-se, até hoje, no paradigma mais consistente para a análise do fenômeno da educação. Podemos e devemos estudá-la e estudar todas as categorias acima apontadas. Elas não podem ser negadas pois ajudarão muito na leitura do mundo da educação atual. Elas não podem ser negadas ou desprezadas como categorias “ultrapassadas”. Mas também podemos nos ocupar mais especificamente de outras, ao pensar a educação do futuro, categorias nascidas ao mesmo tempo da prática da educação e da reflexão sobre ela. Eis algumas delas a título de exemplo.

1ª) **Cidadania**. O que implica também tratar do tema da *autonomia* da escola, de seu *projeto político-pedagógico*, da questão da participação, da educação para e pela cidadania. Dentro desta categoria podemos discutir particularmente o significado da concepção de *escola cidadã* e de suas diferentes práticas. Educar para a cidadania ativa tornou-se hoje projeto e programa de muitas escolas e de sistemas educacionais.

2ª) **Planetaridade**. A Terra é um “novo paradigma” (Leonardo Boff). Que implicações tem essa visão de mundo sobre a educação? O que seria uma *ecopedagogia* (Francisco Gutiérrez) e uma *ecoformação* (Gaston Pineau)? O tema da *cidadania planetária* pode ser discutido a partir desta categoria. A *globalização* capitalista - o globalismo - seria exatamente o oposto da *planetarização*.

3ª) **Sustentabilidade**. O tema da sustentabilidade originou-se na economia (“desenvolvimento sustentável”) e na ecologia, para inserir-se definitivamente no campo da educação, sintetizada no lema “uma educação sustentável para a sobrevivência do planeta”. O que seria uma cultura da sustentabilidade? Esse tema deverá dominar muitos debates educativos das próximas décadas. Não estaremos construindo uma ciência e uma cultura que servem para a degradação/deterioração do planeta?

4ª) **Virtualidade**. Esse tema implica toda a discussão atual sobre a educação a distância e o uso dos *computadores nas escolas* (Internet). A informática associada à telefonia nos inseriu definitivamente na *era da informação*. Quais as consequências para a educação, para a escola, para a formação do professor e para a aprendizagem? Consequências da obsolescência do conhecimento. Como fica a escola diante da pluralidade dos meios de comunicação? Eles nos abrem os *novos espaços da formação* ou irão substituir a escola?

5ª) **Transdisciplinaridade**. Embora com significados distintos, certas categorias como *transculturalidade*, *transversalidade*, *multiculturalidade* e outras como

complexidade e *holismo* também indicam uma nova tendência na educação que seria preciso analisar. Como construir interdisciplinarmente o projeto pedagógico da escola? Como relacionar multiculturalidade e currículo? O desafio de uma educação sem discriminação étnica, cultural, de gênero.

6) **Dialogicidade**, dialeticidade. Não podemos negar a atualidade de certas categorias freireanas e marxistas, a validade de uma pedagogia dialógica ou da práxis. Marx, em *O Capital*, privilegiou as categorias hegelianas “determinação”, “contradição”, “necessidade”, “possibilidade”. A fenomenologia hegeliana continua inspirando nossa educação e deverá atravessar o milênio. A educação popular e a pedagogia da práxis deverão continuar como paradigmas válidos também no século XXI.

A análise dessas categorias, a identificação da sua presença na pedagogia contemporânea, pode constituir-se, sem dúvida, num grande programa a ser desenvolvido hoje em torno das “perspectivas atuais da educação”. Essa lista não está completa. Aqui eu indico apenas algumas **pistas**, dentro de uma visão otimista e crítica – não pessimista e ingênua - para uma análise em profundidade daqueles e daquelas que se interessam por uma “educação voltada para o futuro”, como nos dizia o grande educador polonês, o marxista Bogdan Suchodolski.

2. Uma perspectiva freireana

Paulo Freire não gostava de rotular as pedagogias, mas, desde que introduziu a tese de que existe uma educação como prática da domesticação e uma educação como prática da liberdade, podemos dizer que existe uma pedagogia dogmática, por conseguinte, domesticadora e uma pedagogia dialética, crítica, interrogativa. Paulo Freire foi um crítico da educação do seu tempo. Sua “pedagogia do oprimido” insere-se no grande movimento da “pedagogia crítica”, também chamada de “radical” ou “revolucionária”, dependendo do contexto.

Muitos educadores, reunidos em “Círculos de Cultura”, em Porto Alegre, de 25 a 30 de janeiro de 2001, durante o *Fórum Social Mundial*, com razão referiam-se a Freire como o educador mais coerente do século XX, cujas lições deverão continuar válidas por muito tempo. Eles lançaram um “Manifesto” que assim se inicia: “No século que findou, dois projetos de sociedade fracassaram relativamente ao processo civilizatório: um porque privilegiou o eu, eliminando o nós; o outro porque privilegiou o nós, desconsiderando o eu. Neste novo século, confrontam-se dois projetos antagônicos de sociedade: um subordina o social ao econômico e ao império do mercado; outro prioriza o social. Faz-se necessário construir um projeto de sociedade onde o ser humano seja resgatado na sua plenitude de eu e nós, com base na prioridade do social sobre o econômico. Para que este novo mundo seja possível, é necessário que toda a humanidade entenda e aceite a educação transformadora como pré-condição. Esta educação tem como pressupostos o princípio de que ninguém ensina nada a ninguém e que todos aprendem em comunhão, a partir da leitura coletiva do mundo”. Não se pode entender o pensamento pedagógico de Paulo Freire descolado de um projeto social e político. Por isso, não se pode “ser freireano” apenas cultivando suas idéias. Isso exige, sobretudo, comprometer-se com a construção de um “outro mundo possível”. Como dizia ele, na *Pedagogia da autonomia* (1997:86): “mundo não é; o mundo está sendo”. Sua **pedagogia crítica**, como “pedagogia sem fronteiras” é um convite para transformar o mundo.

Paulo Freire colocou o oprimido no **palco da história**, pelo seu engajamento político e pela sua teoria como contra-narrativa ao discurso dos poderosos e privilegiados. Ela valorizava, além do saber científico elaborado, também o saber primeiro, o **saber cotidiano**. Sustentava que o aluno não registra em separado as significações instrutivas das significações educativas e cotidianas. Ao incorporar conhecimento, ele incorpora outras significações, tais como: como conhecer, como se produz e como a sociedade utiliza o conhecimento... enfim, o saber cotidiano do seu grupo social.

Uma noção que ele desenvolveu e que a distinguia de toda a conotação neoliberal, era a noção de **qualidade**. Quando estava à frente da Secretaria Municipal de

Educação de São Paulo ele nos falava de uma “nova qualidade”. A qualidade como resultado de um processo onde todos (quantidade) têm acesso ao conhecimento. Qualidade é **empenho ético, alegria de aprender**. Para o pensamento neoliberal, a qualidade se confunde com a **competitividade**. O neoliberais negam a necessidade da **solidariedade**. Contudo, as pessoas não são competentes porque são competitivas, mas porque sabem enfrentar seus problemas cotidianos junto com os outros e não individualmente.

Uma outra contribuição de Freire à história das idéias pedagógicas é a sua **concepção de currículo**. Não se pode entender a pedagogia de Freire sem entender os conceitos de transdisciplinaridade, transcurricularidade e interculturalidade. A inter e a transdisciplinaridade freireanas não são apenas um **método** pedagógico ou uma **atitude** renovada do professor. Elas se constituem numa verdadeira **exigência** da própria natureza do ato pedagógico. Paulo Freire, na prática, sabia trabalhar com **várias disciplinas** ao mesmo tempo: a etnografia, a teoria literária, a filosofia, a política, a economia, a sociologia, etc. Trabalhava mais com teorias do que com disciplinas ou currículos. Para o ato pedagógico concorrem muitas ciências. Paulo Freire trabalhava ao mesmo tempo também com **várias perspectivas** teóricas: a do militante político, do filósofo da libertação, do cientista, do intelectual, do revolucionário, etc.

A sociedade brasileira e **latino-americana** da década de 60 pode ser considerada como o grande laboratório onde se forjou aquilo que ficou conhecido como o “Método Paulo Freire”. A situação de intensa mobilização política desse período teve uma importância fundamental na consolidação do pensamento de Paulo Freire, cujas origens remontam à década de 50. O momento histórico que Paulo Freire viveu no Chile foi fundamental para explicar a consolidação da sua obra, iniciada no Brasil. Essa experiência foi fundamental para a formação do seu pensamento político-pedagógico. No Chile, ele encontrou um espaço político, social e educativo muito dinâmico, rico e desafiante, permitindo-lhe reestudar seu método em outro contexto, avaliá-lo na prática e sistematizá-lo teoricamente.

Por outro lado, na constituição do seu método pedagógico teve importância capital a **metodologia das ciências sociais**. Paulo Freire fundamentava-se também nas ciências da educação, principalmente a psicologia e a sociologia. A sua teoria da codificação e da de-codificação das palavras e temas geradores (interdisciplinaridade), caminhou passo a passo com o desenvolvimento da chamada **pesquisa participante**.

O que chamou a atenção dos educadores e políticos da época foi o fato de que o método Paulo Freire “acelerava” o processo de alfabetização de adultos. Paulo Freire não estava aplicando ao adulto alfabetizando o mesmo método de alfabetização aplicado às crianças. É verdade, outros já estavam pensando da mesma forma. Todavia, foi ele o primeiro a sistematizar e experimentar um método inteiramente criado para a educação de adultos. De maneira esquemática, podemos dizer que o “Método Paulo Freire” consiste de três momentos dialética e interdisciplinarmente entrelaçados:

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

b) a **tematização**, pela qual professor e aluno codificam e decodificam esses temas;

c) a **problematização**, na qual eles buscam superar uma primeira visão mágica por uma visão crítica, partindo para a transformação do contexto vivido. A educação para a libertação deve desembocar na *práxis transformadora*.

Paulo Freire não ficou nas suas primeiras intuições sobre o método. Ao longo de sua vida desenvolveu-o mesmo não querendo ficar conhecido como um educador que havia criado um método. Ele não queria que sua **teoria do conhecimento** fosse reduzida a uma pura metodologia. Por isso não se pode destacar os passos do seu método sem entendê-los no contexto de sua epistemologia. Insisto ainda nesse ponto porque existem muitas leituras de Freire nas quais ele mesmo não se reconhecia, quer sejam leituras políticas dogmáticas, sectárias, mistificadoras, quer sejam leituras pouco científicas e epistemologicamente pouco rigorosas.

A meu ver esses **passos** do seu “Método” seriam os seguintes:

1° - **Leitura do mundo.** O primeiro passo do seu método de apropriação do conhecimento é a *leitura do mundo*. Aqui deve-se destacar a *curiosidade* como pré-condição do conhecimento (interesse, para Habermas).

2° **Compartilhar a leitura do mundo** lido. Não posso saber se minha leitura de mundo está correta a não ser que a compare com a leitura do mundo de outras pessoas. O **diálogo** não é apenas uma estratégia pedagógica. É um critério de verdade.

3° A **Educação como ato de produção e de reconstrução do saber.** Conhecer não é acumular conhecimentos, informações ou dados. Conhecer implica mudança de atitudes, saber pensar e não apenas assimilar conteúdos escolares do saber chamado universal.

4° A **Educação como prática da liberdade** (libertação). Até aqui creio que o construtivismo de Piaget também iria. Mas o *construtivismo crítico* de Paulo Freire foi além, afirmando a politicidade do conhecimento. É o momento da problematização, da existência pessoal e da sociedade, do futuro (utopia). Educação não é só ciência: é arte e práxis, ação-reflexão, conscientização e projeto. Como projeto a educação precisa *reinstalar a esperança*. Nada mais atual do que esse pensamento, numa época em que muitos educadores vivem alimentados mais pelo desencanto do que de esperança.

A obra de Paulo Freire tem sido reconhecida mundialmente não apenas como uma resposta a problemas brasileiros do passado ou do presente, mas como uma contribuição original e destacada da América Latina ao pensamento pedagógico universal. Não se pode dizer que seu pensamento responda apenas à questão da educação de adultos ou à problemática do chamado “Terceiro Mundo”. Creio que a validade universal da teoria e da práxis de Paulo Freire está ligada sobretudo a **quatro intuições** originais:

1° - Ênfase nas **condições gnosiológicas da prática educativa.** Toda obra de Paulo Freire está permeada pela idéia de que educar é conhecer, é ler o mundo, para poder transformá-lo. Ele destacou, desde o início, a importância das metodologias, o que é muito atual. Foi acusado de não dar valor aos conteúdos e, por isso, de ser espontaneísta e não-diretivo. Na verdade ele não foi nada disso: seu pensamento estava fortemente orientado por um projeto político-pedagógico cujo conteúdo era a libertação. As críticas de espontaneísmo e de não-diretividade não procedem.

2° Defesa da **educação como ato dialógico** e, ao mesmo tempo, rigoroso, intuitivo, imaginativo, afetivo. Paulo destaca a necessidade de uma razão dialógica comunicativa. A teoria do conhecimento de Paulo Freire reconhece que o ato de conhecer e de pensar estão diretamente ligados à relação com o outro. O conhecimento precisa de expressão e de comunicação. Não é um ato solitário. Além de ser um ato histórico, gnosiológico e lógico, ele contém um quarto elemento que é a sua dimensão dialógica.

3° A noção de **ciência aberta às necessidades populares** ligada, portanto, ao trabalho, ao emprego, à pobreza, à fome, à doença etc. Seu método, por isso, não parte de categorias abstratas, mas dessas necessidades das pessoas, capturadas nas suas próprias expressões (valor da oralidade) e analisadas por ambos, educador e educando. Nos últimos anos Paulo Freire destacou também as *necessidades planetárias* trazidas ao debate pela ecologia, como necessidades humanas fundamentais, ligadas, por exemplo, ao saneamento básico, ao lixo, à água, à poluição do ar.

4° O **planejamento comunitário, participativo**, a gestão democrática, a pesquisa participante. Sob influência do pensamento de Paulo Freire hoje no Brasil estão se realizando muitas experiências educacionais de enorme impacto, relacionadas com a chamada “Constituinte Escolar”, que utiliza os princípios metodológicos freireanos e com o emblemático “Orçamento Participativo” no quadro do movimento da **Escola Cidadã**, outra expressão também utilizada por ele nos últimos anos.

O reconhecimento de Paulo Freire fora do campo da pedagogia, demonstra que o seu pensamento é também **transdisciplinar** e **transversal**. A pedagogia é essencialmente uma ciência transversal. Desde seus primeiros escritos considerou a escola muito mais do que as quatro paredes da sala de aula. Criou o “Círculo de Cultura”, como expressão dessa nova pedagogia que não se reduzia à noção simplista de “aula”. Na sociedade do conhecimento de hoje isso é muito mais verdadeiro já que o “espaço escolar” é muito maior do que a escola. Os **novos espaços da formação** (mídia,

rádio, TV, vídeo, igrejas, sindicatos, empresas, ONGs, espaço familiar, Internet...) alargaram a noção de escola e de sala de aula. A educação tornou-se comunitária, virtual, multicultural e ecológica e a escola estendeu-se para a cidade e o planeta. Hoje se pensa em rede, se pesquisa em rede, trabalha-se em rede, sem hierarquias. A noção de hierarquia (saber-ignorância) é muito cara à escola capitalista. Ao contrário, Paulo Freire insistia na **conectividade**, na gestão coletiva do conhecimento social a ser socializado de forma ascendente. Não se trata mais de ver apenas a “cidade educativa” (Edgar Faure) mas de enxergar o planeta como uma escola permanente.

Abrir a escola para o mundo, como queria Paulo Freire, é uma das condições para a sua sobrevivência com dignidade, nessa travessia de milênio. O novo espaço escolar é o planeta porque a Terra tornou-se nosso endereço, para todos. O novo paradigma educativo funda-se na condição planetária da existência humana. A **planetaridade** é uma nova categoria que fundamenta o paradigma Terra, isto é, a visão utópica da Terra como um organismo vivo e em evolução, onde os seres humanos se organizam como uma única comunidade, compartilhando a mesma morada com outros seres e coisas.

O que mais preocupava Paulo Freire nos últimos anos era o avanço de uma globalização capitalista neoliberal. Por que ele atacava tanto o **pensamento e a prática neoliberal**? Porque o neoliberalismo é visceralmente contrário ao núcleo central do pensamento de Paulo Freire que é a **utopia**. Enquanto o pensamento freireano é utópico o pensamento neoliberal abomina o sonho. Para Paulo Freire o futuro é **possibilidade**. Para o neoliberalismo o futuro é uma **fatalidade**. O neoliberalismo apresenta-se como única resposta à realidade atual, desqualificando qualquer outra proposta. Desqualifica principalmente o Estado, os Sindicatos e os Partidos Políticos. Denuncia a política fazendo política. Paulo Freire atacava a **ética do mercado** sustentada pelo neoliberalismo, porque ela se baseia na lógica do controle e afirmava uma **ética integral** do ser humano. No seu livro *Pedagogia da autonomia* (p. 15) ele destaca: “Daí a crítica permanentemente presente em mim à malvadez neoliberal, ao cinismo de sua ideologia fatalista e a sua recusa inflexível ao sonho e à utopia. Daí a minha raiva, legítima raiva, que envolve o meu discurso quando me refiro às injustiças a que são submetidos os esfarrapados do mundo. Daí o meu nenhum interesse de, não importa que ordem, assumir um ar de observador imparcial, objetivo, seguro, dos fatos e dos acontecimentos. Em tempo algum pude ser um observador ‘acinzentadamente’ imparcial, o que, porém, jamais me afastou de uma posição rigorosamente ética”. O anti-academicismo de Freire é conhecido. E assim termina o mesmo livro (p. 165): “Nem a arrogância é sinal de competência nem a competência é causa da arrogância. Não nego a competência, por outro lado, de certos arrogantes, mas lamento neles a ausência da simplicidade que, não diminuindo em nada seu saber, os faria gente melhor. Gente mais gente”.

A educação não pode orientar-se pelo paradigma da empresa que dá ênfase apenas à eficiência. Este paradigma ignora o ser humano. Para este paradigma, o ser humano funciona apenas como puro agente econômico, um “fator humano”. O **ato pedagógico** é democrático por natureza, o **ato empresarial** orienta-se pela “lógica do controle”. O neoliberalismo consegue **naturalizar a desigualdade**. “É assim mesmo”, “Não há outra coisa a fazer”, ouve-se dizer. Por isso, Paulo Freire chama nossa atenção para a necessidade de observarmos o processo de construção da **subjetividade democrática**, mostrando, ao contrário, que a desigualdade não é natural. É preciso aguçar nossa capacidade de estranhamento. Precisamos ter cuidado com a anestesia da ideologia neoliberal: ela é fatalista, vive de um discurso fatalista. Mas não há nenhuma realidade senhora dela mesma. O neoliberalismo age como se a **globalização** fosse uma realidade definitiva e não uma categoria histórica.

A concepção de mundo e a sua teoria sócio-político-educativa nos ajudam não apenas a entender melhor como funciona o modelo neoliberal, mas nos ajudam a construir a resposta necessária ao neoliberalismo. Ele defende uma **nova modernidade** cuja racionalidade deve estar “molhada de afetividade”. Contra o iluminismo pedagógico e cultural que acentua apenas a aquisição de conteúdos curriculares, ele realça a importância da dimensão cultural nos processos de transformação social. A educação é muito mais do que a instrução. Para ser transformadora - transformar as

condições de opressão - ela deve enraizar-se na **cultura dos povos**. A pós-modernidade se caracteriza pelo simulacro e pelo consumo imediato. Ora, a educação é um processo a longo prazo e precisa combater o imediatismo, o consumismo, se quiser contribuir para a construção de uma pós-modernidade progressista. A educação, para ser libertadora, precisa construir entre educadores e educando uma verdadeira consciência histórica. E isso demanda tempo.

3. Algumas teses sobre o conhecer e o aprender

As **perspectivas atuais da educação** estão marcadas hoje pela **questão do conhecimento**. E não é por acaso. O conhecimento tornou-se peça chave para entender a própria sociedade atual. Fala-se em sociedade do conhecimento, às vezes com impropriedade. Mais do que a era do conhecimento devemos dizer que vivemos a era da informação, pois percebemos com mais facilidade a disseminação da informação e de dados, muito mais do que de conhecimentos. O acesso ao conhecimento é ainda muito precário, sobretudo em sociedades com grande atraso educacional como a nossa.

Hoje as **teorias do conhecimento** na educação estão centradas na aprendizagem. Partindo do pensamento freireano, podemos afirmar pelo menos **sete teses** sobre a construção do conhecimento.

1ª - *O que é conhecer?* É construir categorias de pensamento, dizia Piaget. É ler o mundo e transformá-lo, dizia Freire. Conhecer é tudo isso – construção de categorias de pensamento, ler o mundo, transformar o mundo – mesmo porque não é possível construir categorias de pensamento como se elas existissem *a priori*, independentemente do sujeito que, ao conhecer, reconstrói o que conhece.

2ª - *Como se conhecer?* Só é possível conhecer quando se deseja, quando se quer, quando nos envolvemos profundamente no que apreendemos. No aprendizado, gostar é mais importante do que criar hábitos de estudo, por exemplo. Hoje se dá mais importância às metodologias da aprendizagem, às linguagens e às línguas, do que aos conteúdos. A transversalidade e a transdisciplinaridade do conhecimento é mais valorizada do que os conteúdos longitudinais do currículo clássico.

3ª *O que conhecer?* Frente à disseminação e à generalização do conhecimento é necessário que a escola e o professor, a professora, façam uma seleção crítica, pois há muito lixo e propaganda enganosa sendo veiculados. Não faltam, também na era da informação, encantadores da palavra para tirar algum proveito, seja econômico, seja religioso, seja ideológico.

4ª - *Por que conhecer?* Conhecer é importante porque a educação se funda no conhecimento e o conhecimento na atividade humana. Para inovar é preciso conhecer. A atividade humana é intencional, não está separada de um projeto. Conhecer não é só adaptar-se ao mundo. É condição de sobrevivência do ser humano e da espécie, como diz Habermas.

5ª - *Conhecimento e interesse*. Antes de conhecer o sujeito se interessa por (Habermas), é curioso (Freire), é esperançoso (Ernst Bloch). Daí a importância do trabalho de sedução do professor, da professora, frente ao aluno, à aluna. Daí a necessidade da motivação, do encantamento. É preciso mostrar que “aprender é gostoso, mas exige esforço”, como dizia Paulo Freire no primeiro documento que encaminhou aos professores quando assumiu a Secretaria de Educação do Município de São Paulo.

6ª - *Todos podem conhecer*. Ninguém sabe tudo, ninguém ignora tudo. Todos nos educamos em comunhão (Freire).

7ª - *Só é conhecimento válido o conhecimento compartilhado* (Método Paulo Freire).

Nós educadores sentimos falta ainda de outras teses, teses que nos ajudem a entender o **ato de aprender**, para entendermos melhor o ato de ensinar. Para nós educadores não basta saber como se constrói o conhecimento. Nós precisamos dominar outros saberes da nossa difícil tarefa de ensinar. Precisamos saber o que é e, sobretudo, como aprender. As teses a seguir foram tiradas de múltiplas vivências, seja da minha prática, seja de teóricos que estudei, mas sobretudo da convivência de 23 anos com Paulo Freire. Aprendi dele muitas lições. Tivemos oportunidade, com frequência, de trocar idéias sobre isso. Paulo, como educador, estava preocupado constantemente com

o ato de aprender, de estudar, de ensinar. Reuno aqui pelo menos **sete teses** sobre esse tema.

1ª - *Aprendemos a vida toda*. Não há tempo próprio para aprender.

2ª - *Aprender não é acumular conhecimentos*. Aprendemos história não para acumular conhecimentos, datas, informações, mas para saber como os seres humanos fizeram a história para fazermos história.

3ª - *O importante é aprender a pensar* (a realidade, não pensamentos), aprender a aprender.

4ª - *É o sujeito que aprende* através da sua experiência. Não é um coletivo que aprende.

5ª - *Aprende-se o que é significativo* para o projeto de vida da pessoa. Aprende-se quando se tem um projeto de vida.

6ª - *É preciso tempo para aprender* e para sedimentar informações. Não dá para injetar dados e informações na cabeça de ninguém. Exige-se também disciplina e dedicação.

7ª - *“Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”* (Paulo Freire, *Pedagogia da autonomia*, 1997, p. 25).

O conhecimento tem hoje um peso diferente do que tinha na era da indústria. Vivemos numa época de desconforto, de desasossego. A modernidade nos fez muitas promessas que não foram cumpridas, nos diz Boaventura Santos em seu livro *Pela mão de Alice*. O trabalho desmaterializou-se. *Saber fazer* hoje tornou-se, por isso, mais cognitivo do que instrumental. Não basta aprender, pois o conhecimento é polivalente. Importa muito mais *aprender a aprender* e *aprender a viver juntos*, a participar em projetos comuns. Aprender tornou-se sobretudo fazer uma grande viagem ao interior do ser, com autonomia, *saber cuidar* de si, dos outros, das coisas, esses três “grandes mestres” de que nos fala Rousseau no primeiro livro do seu *Emílio*. Mais importante do que saber é nunca perder a capacidade de aprender.

Creio que duas foram as fontes mais importantes do seu pensamento: o **humanismo** e o **marxismo**. Nesta ordem. Por isso podemos dizer que “diálogo” e “conflito” se constituem em categorias básicas do seu pensamento, como podemos verificar a partir do livro “dialogado” *Pedagogia: diálogo e conflito* que produzimos em parceria Paulo Freire, Sérgio Guimarães e eu.

Paulo Freire foi um dos últimos humanistas. Em seus primeiros escritos, principalmente no seu primeiro livro, ainda inédito *Educação e atualidade brasileira* (este livro está sendo editado para ser publicado pelo Instituto Paulo Freire) ele cita com frequência os filósofos humanistas cristãos Gabriel Marcel e Jacques Maritain, autores que eram muito discutidos nos anos 50. Como humanista afirmou e difundiu a crença de que era possível mudar a ordem das coisas e mostrou como fazê-lo. Para ele a utopia era o verdadeiro realismo do educador.

Embora não se possa falar com muita propriedade de fases do pensamento freireano, pode-se pelo menos dizer que a influência do marxismo deu-se depois da influência humanista cristã. São momentos distintos, mas não contraditórios. Como afirma o filósofo alemão Woldietrich Schmieid-Kowarzik, em seu livro *Pedagogia dialética*, Paulo Freire combina temas cristãos e marxistas na sua pedagogia dialético-dialógica. Paulo Freire é um **pensador da cultura**, um dialético. A educação é uma prática antropológica por natureza, portanto ético-política. Por essa razão, pode tornar-se uma prática libertadora. O tema da libertação é ao mesmo tempo cristão e marxista. O método utilizado é que é diferente, a estratégia é diferente. O fim é o mesmo. Encontramos Hegel como referência desde o início. A relação opressor-oprimido lembra a relação senhor-escravo de Hegel. Depois veio Marx, Gramsci, Habermas. Seu pensamento é **humanista e dialético**.

A afirmação da utopia como práxis docente e discente lembra o paradigma humanista, cristão e socialista. O que há de original em Freire, com relação ao marxismo ortodoxo é que ele afirma a **subjetividade** como condição da revolução, da transformação social. Daí o papel da educação como conscientização. Ele afirma o papel do sujeito na história e a história como possibilidade. A história é possibilidade. Não através de um movimento mecanismo de luta de classes, pura e simplesmente, mas pela ação consciente de sujeitos históricos organizados. Depreendo de Freire que ele

admitia que o socialismo é uma utopia que precisa ser renovada pela educação. Isso havia escapado a Marx, a Lênin e aos marxistas em geral que pouca importância deram à educação. Por isso Paulo Freire foi criticado pelos marxistas ortodoxos.

A relação entre **educação e utopia** está na base do pensamento freireano. Ela pode ser resumida em quatro pontos:

1° - *Para construir o futuro é preciso primeiro sonhá-lo*, imaginá-lo. No seu último livro, *Pedagogia da autonomia*, ele critica o neoliberalismo exatamente por negar o sonho, por ser fatalista, por negar a possibilidade de mudança. Para ele o neoliberalismo se apresenta, arrogantemente, como a plenitude dos tempos, não reconhece que a história continua se fazendo. O neoliberalismo afirma o “fim da história” porque não lhe interessa que a história mude. Interessa sim que ela continue como está.

2° - *A pedagogia é um guia na construção do sonho*. Não basta sonhar. É preciso saber como construir o sonho. Paulo Freire apresentou os seus “saberes necessários” para realizar o sonho. Ofereceu em *Pedagogia da autonomia*, a mediação pedagógica necessária para conquistá-lo. Todos os livros de Paulo Freire são livros de pedagogia, isto é, são livros destinados à educação para construir o sonho.

3° - *A pedagogia vê primeiro o futuro*, um futuro melhor para todos, a utopia. Depois é que ela se volta para o presente e para o passado.

4° - *A pedagogia freireana é dialógico-dialética*. Não mecânica. A dialética continua válida desde que não exclua a subjetividade. Caso contrário ela se transforma numa mecânica sem sentido que lembra a divina providência cristã. A dialética mecanicista é idealista e idealizadora da realidade.

4. Formação de pessoas adultas: a última experiência de Paulo Freire

Os jovens e adultos trabalhadores lutam para superar suas condições de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego, etc) que estão na raiz do problema do analfabetismo. O desemprego, os baixos salários e as péssimas condições de vida, comprometem o seu processo de alfabetização. Falamos de "jovens e adultos" referindo-nos à "educação de adultos", porque aqueles que freqüentam os programas de educação de adultos, são majoritariamente os jovens trabalhadores.

O analfabetismo é a expressão da pobreza, conseqüência inevitável de uma estrutura social injusta. Seria ingênuo combatê-lo setorialmente sem combater suas causas. É preciso partir do conhecimento das condições de vida do analfabeto, sejam elas as **condições objetivas**, como o salário, o emprego, a moradia, sejam as **condições subjetivas**, como a história de cada grupo, suas lutas, organização, conhecimento, habilidades, enfim, sua cultura. Conhecendo-as na convivência com ele e não apenas "teoricamente". Não pode ser um conhecimento apenas intelectual, formal. O sucesso de um programa de educação de pessoas jovens e adultos é facilitado quando o educador é do próprio meio.

Um programa de alfabetização de pessoas jovens e adultas, por essa razão, não pode ser avaliado apenas pelo seu rigor metodológico, mas pelo impacto gerado na **qualidade de vida** da população atingida. A educação de adultos está condicionada às possibilidades de uma transformação real das condições de vida do aluno-trabalhador. Os programas de educação de jovens e adultos estarão a meio caminho do fracasso se não levarem em conta essas **premissas**, sobretudo na formação do educador. O analfabetismo não é doença ou "erva daninha", como se costumava dizer. É a **negação de um direito** ao lado da negação de outros direitos. O analfabetismo não é uma questão pedagógica, mas uma questão essencialmente política.

Quem é o educador de jovens e adultos?

Já sabemos que, sendo o educador do próprio meio, facilita muito a educação de jovens e adultos. Contudo, nem sempre isso é possível. É preciso formar educadores provenientes de outros meios não apenas geográficos, mas também sociais. Todavia, no mínimo, esses educadores precisam respeitar as **condições culturais** do jovem e do adulto analfabeto. Eles precisam fazer o diagnóstico histórico-econômico do grupo ou comunidade onde irão trabalhar e estabelecer um canal de comunicação entre o saber técnico (erudito) e o saber popular. Ler sobre a educação de adultos não é suficiente. É

preciso entender, conhecer profundamente, pelo contato direto, a lógica do conhecimento popular, sua estrutura de pensamento em função da qual a alfabetização ou a aquisição de novos conhecimentos tem sentido.

Não se pode medir a qualidade da educação de adultos pelos palmos de saber sistematizado que foram assimilados pelos alunos. Ela deve ser medida pela possibilidade que os dominados tiveram de manifestar seu ponto de vista e pela solidariedade que tiver criado entre eles. Daí a importância da organização coletiva. É preciso criar o interesse e o entusiasmo pela participação: o educador popular é um **animador cultural**, um articulador, um organizador, um intelectual (no sentido gramsciano). O educador popular não pode ser nem ingênuo e nem espontaneísta. O espontaneísmo - princípio que consiste em ficar esperando que a mudança venha de cima, sem esforço, sem disciplina, sem trabalho - é sempre conservador. O educador popular, no contato direto com a cultura popular, descobrirá rapidamente a diferença entre espontaneísmo e a espontaneidade que é uma característica positiva da mentalidade popular.

Construímos o futuro a partir de um lugar, isto quer dizer que é a partir de uma referência **local** que é possível pensar o **nacional**, o **regional**, o **internacional** e o **global**. Nós, latino-americanos temos uma longa experiência de regimes autoritários tentando impor uma "identidade nacional", sem levar em conta a mentalidade popular, muitas vezes baseando-se em pressupostos autoritários como o conceito de "segurança nacional". Conhecemos o mundo, primeiro através dos nossos pais, através do nosso círculo imediato e só depois é que, progressivamente, alargamos nosso universo. O bairro, e logo em seguida, a cidade, são os principais meios educativos de que dispomos. A **cidade** é a nossa primeira instância educativa. É ela que nos insere num país e num mundo em constante evolução, um mundo que hoje se globalizou. Por isso, a leitura do mundo é hoje uma leitura do mundo globalizado.

Não se trata de negar o acesso à **cultural geral** elaborada, que se constitui num importante instrumento de luta para as minorias. Trata-se de não desprezar e, sobretudo, não matar a cultura primeira do aluno. Trata-se de incorporar uma abordagem do ensino/aprendizagem que se baseia em valores e crenças democráticas e procura fortalecer o pluralismo cultural num mundo cada vez mais interdependente. Por isso que a educação de adultos deve ser sempre uma **educação multicultural**, uma educação que desenvolve o conhecimento e a integração na **diversidade cultural**. É uma educação para a compreensão mútua, contra a exclusão por motivos de raça, sexo, cultura ou outras formas de discriminação. A filosofia primeira na qual o educador de jovens e adultos precisa ser formado, é a filosofia do diálogo. E o **pluralismo** é também uma filosofia do diálogo.

Foi isso que buscamos fazer na gestão de Paulo Freire à frente da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, no governo de Luíza Erundina (1989-1992) com a experiência do **MOVA-SP** (Movimento de Alfabetização de Jovens e de Adultos da Cidade de São Paulo). Digo "buscamos fazer" porque eu participei de perto – como coordenador, num certo momento – desta última experiência prática de Paulo Freire com a educação de jovens e adultos.

O Programa MOVA-SP foi lançado dia 29 de outubro de 1989, na Câmara Municipal de São Paulo, contando com a participação massiva de Movimentos Populares da Cidade de São Paulo. Os Movimentos Populares aos quais Paulo Freire referiu-se no lançamento do Programa MOVA-SP surgiram muitas vezes em função da ausência do Estado no provimento da educação de jovens e adultos. Com a gestão de Luíza Erundina, eles se encontravam diante de uma administração que mostrava vontade política de enfrentar esse desafio. Colocaram, então, a experiência deles a serviço do governo municipal, sem com ele se confundir.

A partir da confluência entre a vontade política do Município e os interesses dos Movimentos Populares oficializou-se, através do decreto nº 28.302 de 21 de novembro de 1989, a parceria entre governo e representantes da sociedade, buscando assim, num esforço conjunto, contribuir para a superação do grave problema do analfabetismo em nosso país.

O MOVA-SP reunia **três condições básicas** para que um programa de educação de jovens e adultos pudesse ter êxito:

- a) vontade política da administração;
- b) empenho e organização dos Movimentos sociais e populares e
- c) o apoio da sociedade.

Ele se propunha a se constituir numa arrancada inicial na luta por um programa de escolarização básica de jovens e adultos, incorporando-se à luta geral pela escola pública e popular. Os seus idealizadores, entre eles Pedro Pontual, entendiam que o MOVA-SP deveria possibilitar o prosseguimento dos estudos em nível de pós-alfabetização, isto é, do ensino fundamental. Não se tratava apenas de alfabetizar, mas de garantir o direito à escolarização básica formal - principal reivindicação dos participantes do *I Congresso dos Alfabetizados da Cidade de São Paulo*, no final de 1990. Nesse sentido, em 1991, para facilitar a expedição de atestados para o ingresso dos alunos na 5ª série do ensino fundamental ou na Suplência II, instituiu-se no MOVA-SP o “Ciclo Ensino Fundamental I”, um programa de **pós-alfabetização interdisciplinar**.

Os núcleos de alfabetização e pós-alfabetização do MOVA-SP foram sediados em equipamentos da própria comunidade e concebidos como focos aglutinadores e irradiadores da cultura local que incluía a história do próprio movimento popular da região, procurando ler, dessa maneira, a sua realidade de forma crítica. Através desse processo de tomada de consciência de sua realidade, de apropriação e criação de conhecimentos novos, os alfabetizados teriam acesso, sistemática e progressivamente, a conhecimentos cada vez mais elaborados, constituindo-se, assim, em sujeitos da ação transformadora da sua própria realidade.

A maioria dos **professores** (ou monitores) do MOVA-SP pertencia à própria comunidade onde atuavam. Eles estavam comprometidos com as lutas que aí se desenvolviam e eram capacitados através de cursos de formação promovidos pela Secretaria. Já os **supervisores** do programa eram escolhidos dentre os professores que recebiam formação científica.

Com o propósito de assegurar uma relação de parceria bem sucedida entre a prefeitura e os Movimentos Populares, criou-se o **Fórum dos Movimentos Populares de Educação de Adultos da Cidade de São Paulo**. A idéia de sua criação surgiu no início de 1989 a partir de reuniões conjuntas entre a Secretaria e os grupos compostos por membros dos movimentos e por educadores comprometidos com a alfabetização de jovens e adultos de São Paulo. Esses grupos já desenvolviam iniciativas isoladas para alcançar melhor desempenho na realização de seus trabalhos. Com a criação do Fórum, puderam unificar suas experiências e ampliá-las, tendo em vista o compromisso daquela administração com as causas populares. A partir de sua criação, ele passou a se reunir mensalmente para debater o andamento do projeto.

O programa MOVA-SP ousou trilhar um caminho novo: criar uma **nova metodologia**. Foram realizados nos 4 anos de sua existência (1989-1993) cerca de 20 cursos introdutórios de formação para monitores e supervisores, 75 reuniões de supervisão que se constituíam em **formação permanente** dos professores e 6 seminários gerais e regionais. Em 1990 foi realizado o **I Congresso de Alfabetizados da Cidade de São Paulo** do qual participaram mais de 5000 educandos e educadores. Na parceria com os Movimentos Sociais, a Prefeitura apoiou o programa com recursos financeiros e materiais. A meta - parcialmente alcançada - era até 1992 alfabetizar 60 mil pessoas.

O Programa MOVA-SP serviu de referência para outras experiências e se constituiu num processo muito significativo de formação para todos os que o promoveram. A avaliação realizada mostrou que ele trouxe ganhos relevantes para a formação dos educadores, dos educandos e dos movimentos sociais e populares.

O MOVA-SP, **herdeiro da tradição do movimento de educação popular**, conseguiu a façanha de reunir uma centena de movimentos populares que até então trabalhavam isoladamente e construiu uma forma particular de parceria entre Estado e Sociedade Civil, não apenas administrativo-financeira, mas também político-pedagógica. O processo de construção foi fundado em valores democráticos que resultou no aprofundamento de uma nova cultura política para a qual a educação é um instrumento fundamental. O grande saldo que ficou do MOVA-SP foi a experiência de

articulação dos Movimentos Populares, constituídos hoje num novo e importante ator social na cidade de São Paulo.

O exemplo de Paulo Freire foi seguido e continua dando frutos em numerosos municípios, associando poder público, terceiro setor e setor privado. O **Instituto Paulo Freire** de São Paulo foi uma das instituições que deu continuidade ao MOVA-SP, com um grupo dos seus principais dirigentes. Hoje o IPF tem um programa de formação inicial e continuada de educadores de jovens e adultos a partir de uma metodologia fundamentada nos princípios da filosofia educacional de Paulo Freire e continuando o trabalho do MOVA-SP em parcerias principalmente com os Municípios que priorizam a educação de jovens e adultos.

Continuamos insistindo que o Estado precisa ser o principal articulador das políticas públicas de educação e que o ensino fundamental é um **direito** constitucional, não devendo, pois, ser transformado em simples **serviço** a ser prestado por empresas privadas. Mas insistimos também que o nosso atraso educacional não será superado sem a união de forças para instituir a educação realmente como prioridade. A participação da sociedade civil neste setor tem sido muito importante.

5. Educar para e pela cidadania e a perspectiva da ecopedagogia

A contribuição de Paulo Freire ao **pensamento educativo mundial** não se limita ao que ele diretamente escreveu ou realizou, mas ao que se está fazendo com o seu legado. O que vem sendo feito pelo **Instituto Paulo Freire** e pelas Cátedras Paulo Freire, entre outros grupos e instituições que estão dando continuidade e reinventando sua obra, é também extremamente relevante hoje, e merece ser acompanhado. Por isso, desejo destacar, pela sua originalidade, duas contribuições recentes ao pensamento pedagógico, inspiradas em Freire e que já estão chamando a atenção de educadores em vários países, muito além das fronteiras onde elas surgiram.

Na década de 90, inspirado na experiência de Paulo Freire junto à Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (1989-1991), nasceu no Brasil um grande movimento em torno da tese da **educação para e pela cidadania**, chamado pelo Instituto Paulo Freire de “Projeto da Escola Cidadã”. O movimento pela “Escola Cidadã”, nasceu no final da década de 80 na educação municipal para fazer frente ao projeto político-pedagógico neoliberal.

A Escola Cidadã está fortemente enraizada no movimento de educação popular comunitária que, na década de 80, traduziu-se pela expressão *escola pública popular* com uma concepção e uma prática da educação realizada em diversas regiões do país. A concepção de educação popular é certamente a contribuição mais importante da América Latina ao pensamento pedagógico universal.

São inúmeras e profundas as **consequências** dessa concepção da educação em termos não apenas de gestão, mas em termos de atitudes e métodos e que formam o novo professor, o novo aluno, o novo sistema, o novo currículo, a nova **pedagogia da educação cidadã**. A seguir enumero algumas delas.

Na Escola Cidadã a presença do professor é importante, mas de um **novo professor**, mediador do conhecimento, sensível e crítico, aprendiz permanente e organizador do trabalho na escola, um orientador, um cooperador, curioso e, sobretudo, um construtor de sentido, um cidadão. Ensinar não é transferir conhecimentos. É criar as possibilidades para a sua produção, para a sua construção.

O aluno chega à escola transportando consigo cada vez mais um mundo e uma carga de informações que ultrapassam o estreito âmbito da família, transmitidas sobretudo pelos meios de comunicação. As crianças hoje dedicam menos tempo à escola e ao estudo do que à televisão. Como fazer uma escola eficaz para esse aluno? Necessitamos de uma **pedagogia** que promova a aprendizagem permanente. A era do conhecimento é também a era da sociedade aprendente: todos tornaram-se aprendizes. A pedagogia da escola cidadã, a pedagogia da educação para e pela cidadania, não está mais centrada na didática, mas na ética e na filosofia. Ela se pergunta como devemos ser para aprender antes de nos perguntar o que devemos saber para aprender e ensinar. Muda a relação ensino-aprendizagem. O diálogo é fundamental, como nos ensinou Paulo Freire. O professor não é mais o que sabe e o aluno o que aprende. Ambos, em

sessões de trabalho (“círculos de cultura”), aprendem e ensinam com o que juntos descobrem.

Surge então o **novo aluno** da Escola Cidadã: sujeito da sua própria formação, curioso, autônomo, motivado para aprender, disciplinado, organizado, mas, sobretudo, cidadão do mundo e solidário. Muitas variáveis influenciam a vida pessoal e profissional de uma pessoa. Contudo, pode-se dizer que, para um bom desempenho profissional, vale muito hoje um **histórico escolar coerente**, sem sobressaltos, sem anos interrompidos, sem notas altas e baixas... valerá uma certa regularidade no “currículo”. Valerá o engajamento em atividades coletivas, a prestação de serviços voluntários; valerão os estágios feitos. O que fará a diferença é a **vivência do estudante**, sua capacidade de adaptar-se a novas situações, seu espírito crítico, facilidade de comunicar-se, capacidade de lidar com pessoas e de trabalhar em equipe. Não valerá a acumulação de conhecimentos. Ser aluno brilhante, sobretudo numa “escola lecionadora”, burocrática, não valerá grande coisa. Por isso, **avaliação** de um aluno deve ser global, deve levar em conta um conjunto de critérios, não por disciplina, mas por um programa que incentive a capacidade de continuar aprendendo.

A Escola Cidadã é realmente uma **nova escola**, gestora do conhecimento, não lecionadora, uma escola com projeto eco-político-pedagógico, isto é, um projeto ético, uma escola inovadora, construtora de sentido e plugada no mundo. A capacidade de inovar é essencial na educação do futuro e esta depende também da autonomia dos estabelecimentos de ensino, tanto na gestão dos recursos quanto na gestão da própria escola e da construção do seu projeto pedagógico. O surgimento desta **escola do futuro**, desse aluno e desse professor, depende muito também do surgimento de um **novo sistema de ensino**, único, na medida em que deve democratizar o conhecimento, e descentralizado, na medida em que permite uma pluralidade de organizações e instituições. Esse talvez seja o maior obstáculo à escola cidadã e à educação para e pela cidadania. Ela cresce na base e isso é importante. Mas tem seu crescimento dificultado num sistema de ensino burocrático, lento, preguiçoso, que impede e desestimula a inovação.

Não se pode falar do movimento da Escola Cidadã sem mencionar a **reorientação curricular** a ele associada. O currículo da Escola Cidadã é considerado como espaço de relações sócio-culturais. Além de ser o espaço do conhecimento é também o espaço do debate das relações sociais e humanas, o espaço do poder, do trabalho e do cuidado, da gestão e da convivência. Por isso tem a ver com a ética, a sustentabilidade, a questão da violência. Currículo e projeto eco-político-pedagógico da escola são realidades inseparáveis. O currículo revela a trajetória político-pedagógica da escola, seus sucessos e insucessos, seus fracassos e vitórias. Se a escola deve continuar o projeto de vida de seus instituintes – professores, funcionários, alunos e comunidade - o currículo relaciona-se também com o projeto de vida de cada um. Por isso, ele precisa ser avaliado e reavaliado constantemente. Ele não pode reduzir-se a conteúdos disciplinares ou atitudinais. Não pode limitar-se a saberes e competências ligados à inteligência. Na Escola Cidadã ele é considerado ao mesmo tempo contexto e processo, projeto de vida institucional e individual.

Nos últimos anos, a concepção de Escola Cidadã foi marcada pela **Ecopedagogia** – à qual Paulo Freire também contribuiu com sua reflexão crítica junto ao Instituto Paulo Freire - entendendo o novo currículo com base na idéia de sustentabilidade. A educação para e pela cidadania é também uma educação para uma **sociedade sustentável**. A Escola Cidadã e a Ecopedagogia sustentam-se no princípio de que todos, desde crianças, temos um direito fundamental que é o de sonhar, de fazer projetos, de inventar, como pensavam Marx e Freire; todos temos o direito de decidir sobre nosso destino, também as crianças, como sustentava o educador polonês Janusz Korczak. E não se trata de reduzir a escola e a pedagogia atuais a uma *tabula rasa* e construir por cima de suas cinzas a Escola Cidadã ideal e a ecopedagogia. Não se trata de uma escola e de uma pedagogia “alternativas”, no sentido de que devem ser construídas separadamente da escola e da pedagogia atuais. Trata-se de, no interior delas, a partir da escola e da pedagogia que temos, dialeticamente, construir outras possibilidades, sem aniquilar tudo o que existe. O futuro não é o aniquilamento do passado, mas a sua superação.

Os problemas atuais, inclusive os problemas ecológicos, são provocados pela nossa maneira de viver e a nossa maneira de viver é inculcada pela escola, pelo que ela seleciona ou não seleciona, pelos valores que transmite, pelos currículos, pelos livros didáticos. Precisamos reorientar a educação a partir do **princípio da sustentabilidade**, isto é, retomar nossa educação em sua totalidade. Isso implica uma revisão de currículos e programas, sistemas educacionais, do papel da escola e dos professores e da organização do trabalho escolar. A ecopedagogia, tal como vem sendo desenvolvida pelo Instituto Paulo Freire, implica uma *reorientação dos currículos* para que incorporem certos princípios, tais como:

- 1° - considerar o planeta como uma única comunidade;
- 2° - considerar a Terra como mãe, como um organismo vivo e em evolução;
- 3° - construir uma nova consciência que sabe o que é sustentável, apropriado, e faz sentido para a nossa existência;
- 4° - ser terno para com essa casa, a Terra, nosso único endereço;
- 5° - desenvolver o senso de justiça sócio-cósmica considerando a Terra como um grande pobre, o maior de todos os pobres;
- 6° - promover a vida: envolver-se, comunicar-se, compartilhar, problematizar, relacionar-se, entusiasmar-se;
- 7° - caminhar cotidianamente com sentido;
- 8° - desenvolver uma racionalidade intuitiva e comunicativa: afetiva, não instrumental.

As pedagogias clássicas eram antropocêntricas. A ecopedagogia parte de uma consciência planetária (gêneros, espécies, reinos, educação formal, informal e não-formal). Ampliamos o nosso ponto de vista. Do homem para o planeta, acima de gêneros, espécies e reinos. De uma visão antropocêntrica para uma consciência planetária e para uma nova referência ética. A Escola Cidadã, orientando-se por uma Ecopedagogia ou **Pedagogia da Terra**, deve, por isso, ser entendida também como uma alternativa para a construção de uma sociedade sustentável.

6 – Diálogo e conflito, pensamento e ação

A teoria pedagógica deve servir de guia para a prática educacional. De nada adiantaria produzir um conhecimento pedagógico que não mordesse a realidade. Foi com essa intenção que Paulo Freire, Sérgio Guimarães e eu, nos reunimos para escrever esse livro: *Pedagogia: diálogo e conflito*. Refletimos sobre a nossa situação concreta e talvez seja por isso que nossas reflexões podem ter alguma utilidade em outros contextos.

Orientados por uma visão anti-autoritária, nos servimos demasiadamente, no passado, da **pedagogia do diálogo**. Muitas vezes ela também foi utilizada pelos conservadores, numa atitude astuta, para escamotear a questão política da educação e evitar o tratamento de temas incômodos como: a pobreza extrema, o preconceito e a exclusão, os quais evidenciariam, não a igualdade e a reciprocidade - exigências do diálogo - mas a desigualdade e o conflito.

De certa forma, a pedagogia do diálogo, que tantas contribuições trouxe à educação - seja na sua vertente religiosa, seja na sua vertente liberal - realçava por demais a igualdade, escondendo, por isso, as diferenças. O diálogo era compreendido como uma relação privilegiada entre duas pessoas - como o entendia Sócrates - em igualdade de condições e na reciprocidade. Daí essa concepção ainda aristocrática do diálogo confrontar-se com as condições concretas da prática pedagógica e esbarrar nas desigualdades sociais.

A partir dos anos 60, sob novas condições históricas, a noção de diálogo toma uma forma também nova: entra em cena um novo dado, que é o dado político da relação educadora. Aquela concepção de neutralidade da ação educativa que orientava a teoria da educação da escola tradicional e que, de início, não havia sido posta em questão pela escola nova, torna-se problemática a seus defensores.

Como não podia deixar de ser, a pedagogia do diálogo é tão histórica quanto as outras e, portanto, em evolução. Seus principais defensores sofreram as influências do pensamento de sua época e das condições históricas de sua prática pedagógica. Paulo

Freire, herdeiro da escola nova, nos oferece o melhor exemplo dessa nova compreensão do diálogo que supera os primeiros escolanovistas: ele dá um caráter eminentemente político ao diálogo. Em Paulo Freire o diálogo dos oprimidos, orientados por uma consciência crítica da realidade, aponta para a superação do conflito destes com seus opressores. Nele, o diálogo não é só um encontro de dois sujeitos que buscam apenas o significado das coisas - o saber - mas um encontro que se realiza na *práxis* - ação + reflexão -, no engajamento, no compromisso com a transformação social. Dialogar não é trocar idéias. O diálogo que não leva ação transformadora é puro verbalismo.

Nisso ele supera o caráter até certo ponto místico e ingênuo da visão dialógica buberiana e da concepção metafísica de Georges Gusdorf. A ótica política dos três é diferente. O enfoque de Freire é predominantemente social, ao passo que o de Buber é basicamente individual. O diálogo, para Gusdorf, é uma relação privilegiada entre educador e educando, que se encontram como mestre e discípulo e que, testemunhando entre si a verdade, se auto-reconhecem como seres humanos. Paulo Freire se distancia também de Carl Rogers. A visão existencialista e terapêutica de Rogers nos mostra um homem enfrentando solitariamente a hostilidade do mundo.

A pedagogia do diálogo atingiu o seu ponto mais elaborado com os filósofos da educação não-diretiva e com os socialistas autogestionários. Aqui o ponto de chegada da educação é a autogestão social. A formação e o trabalho do educador inserem-se numa estratégia político-pedagógica de transformação social na qual a educação deveria se constituir num fator importante.

Num primeiro momento a pedagogia do diálogo tinha por objetivo estabelecer relações amigáveis entre mestres e discípulos na sala de aula. Agora é diferente: o diálogo visa a atingir diretamente o coração das relações sociais. A autogestão pedagógica objetiva preparar para a autogestão social. Aparece então na cena da pedagogia do diálogo uma outra dimensão: o *conflito*, em particular, o conflito social.

Essa foi a questão que me coloquei, em 1985, quando resolvi revisar e ampliar meu primeiro livro, *Comunicação docente*, publicado em 1975, justamente com um belo prefácio de Georges Gusdorf. Retomei, então, um prefácio que eu havia escrito para o livro *Educação e mudança* de Paulo Freire, em 1979.

Prefaciando Paulo Freire eu procurei mostrar a insuficiência de uma concepção do diálogo baseada apenas na unidade e na reciprocidade. Eu procurava dar uma interpretação dialética ao diálogo, isto é, concebendo-o ao mesmo tempo como unidade e oposição de contrários. Nesse prefácio eu mostrava que, numa sociedade marcada pelo antagonismo, o diálogo pode representar uma utopia romântica quando parte do oprimido e um ardil astuto quando parte do opressor. Não pretendia, com isso, condenar todo diálogo. O diálogo, porém, não pode excluir o conflito, sob pena de ser um diálogo ingênuo. Eles atuam dialeticamente: o que dá força ao diálogo entre os oprimidos é o seu poder frente a toda sorte de opressões. De certa forma, são os interesses comuns frente ao opressor que mantém coesos os oprimidos.

Procurei mostrar não só a igualdade entre educador e educando, mas também as *diferenças*. A concepção primeira de diálogo procurava realçar demasiadamente a unidade e a igualdade, desvalorizando as diferenças. E o que ocorre na prática do ensino é que alguém ensina, que alguém aprende, que alguém provoca a aprendizagem, a estimula, a testemunha, etc. - papéis diferentes - e que também há uma relação educadora em que ambos se educam e aprendem.

Hoje, o processo de produção e de difusão do conhecimento coloca importantes problemas tanto para as escolas quanto para as universidades. Elas não são mais as únicas fontes do conhecimento. Nesse novo contexto, o professor não é tanto o transmissor do conhecimento, mas aquele que seleciona a informação e a apresenta de forma crítica. Ele se tornou um mediador, um articulador e formador de capacidades, entre elas, a capacidade da imaginação criadora.. Por sua vez, o aluno precisa de autonomia intelectual para fazer a sua própria síntese, para formular propostas e para utilizar os diferentes meios de informação. Diante de múltiplas formas de conhecimento ele não pode ser apenas um receptor de mensagens, mas um provocador de mensagens.

Assim, a era pós-industrial e pós-moderna, deverá dar novo impulso à pedagogia do diálogo. Ela se tornará mais necessária agora do que antes, impulsionada pela integração da informação na sociedade. Mas ela deverá ser entendida diferentemente.

A pedagogia do diálogo contribuiu enormemente para o desenvolvimento da pedagogia contemporânea, para a compreensão da instituição escolar, desmistificando a superioridade natural do mestre, desmistificando a idéia da superioridade moral de alguns seres humanos sobre outros ou porque ocupam funções superiores ou porque são mais competentes. Nisso ela deu um salto em relação à crítica da educação burguesa iniciada pela análise marxista na segunda metade do século XIX. No século XX, contudo, a *pedagogia dialética* foi além da *pedagogia do diálogo*. A pedagogia dialética encarou diferentemente a questão das relações da educação com a sociedade, porque recolocou o tema do poder como tema central da pedagogia.

O papel do pedagogo é educar e educar supõe transformar. Mas não há transformação pacífica. Ela é sempre conflituosa. É sempre ruptura com alguma coisa: preconceitos, hábitos, comportamentos, etc. Por isso, uma pedagogia transformadora é sempre uma **pedagogia do conflito**.

O referencial maior dessa pedagogia é a práxis, a ação transformadora. Por isso a chamo cada vez mais de **pedagogia da práxis**. *Práxis*, em grego, significa literalmente ação. Assim, pedagogia da práxis poderia ser confundida com pedagogia da ação, defendida pelo movimento da escola nova. Poderia ser considerada como uma nova versão da pedagogia pragmática que entende a práxis como prática estritamente utilitária, reduzindo o verdadeiro ao útil. Contudo, mais do que a escola nova, a pedagogia da práxis evoca a tradição marxista da educação, embora ela transcenda o marxismo. Nesta tradição, práxis significa *ação transformadora*. A pedagogia da práxis radica numa antropologia que considera os seres humanos como sujeitos da sua história, que se transformam na medida em que transformam o mundo.

Toda pedagogia refere-se à prática, pretende se prolongar na prática. Não tem sentido sem ela. Em pedagogia, a prática é o horizonte, a finalidade da teoria. Por isso, o pedagogo vive a dialética instigadora entre o seu cotidiano - a *escola vivida* (instituída) - e a escola dos seus sonhos - a *escola projetada* - que procura dar vida, instituir, na escola instituída. A teoria pedagógica antecipa o indivíduo educado, mesmo que seja sempre como horizonte e nunca como o ponto de chegada, pois a educação é um processo realmente interminável. O educador antecipa uma realidade que ainda não existe, mas que deseja criar; seu papel é utópico pois a educação é ao mesmo tempo *promessa e projeto*. Enquanto houver educação haverá utopia.

7. Educar para o sonho de uma sociedade sustentável

Três décadas de debates sobre “nosso futuro comum” deixaram algumas pegadas ecológicas, tanto no campo da economia, quanto no campo da ética, da política e da educação, que podem nos indicar um caminho diante dos desafios do Século XXI. A sustentabilidade tornou-se um tema gerador preponderante neste início de milênio para pensar não só o planeta, um tema portador de um projeto social global e capaz de reeducar nosso olhar e todos os nossos sentidos, capaz de reacender a esperança num futuro possível, com dignidade, para todos.

O **cenário** não é otimista: podemos destruir toda a vida no planeta neste milênio que se inicia. Uma ação conjunta global é necessária, um movimento como grande obra civilizatória de todos é indispensável para realizarmos essa **outra globalização**, essa planetarização, fundamentada em outros princípios éticos que não os baseados na exploração econômica, na dominação política e na exclusão social. O modo pelo qual vamos produzir nossa existência neste pequeno planeta, decidirá sobre a sua vida ou a sua morte, e a de todos os seus filhos e filhas. A Terra deixou de ser um fenômeno puramente geográfico para se tornar um fenômeno histórico.

Os **paradigmas clássicos**, fundados numa visão industrialista predatória, antropocêntrica e desenvolvimentista, estão se esgotando, não dando conta de explicar o momento presente e de responder às necessidades futuras. Precisamos de um outro paradigma, fundado numa visão sustentável do planeta Terra. O globalismo é essencialmente insustentável. Ele atende primeiro às necessidades do capital e depois às necessidades humanas. E muitas das necessidades humanas a que ele atende, tornaram-se “humanas” apenas porque foram produzidas como tais para servirem ao capital.

Precisamos de uma “Pedagogia da Terra”, uma pedagogia apropriada para esse momento de reconstrução paradigmática, apropriada à **cultura da sustentabilidade** e da paz. Ela vem se constituindo gradativamente, beneficiando-se de muitas reflexões que ocorreram nas últimas décadas, principalmente no interior do movimento ecológico. Ela se fundamenta num paradigma filosófico (Paulo Freire, Leonardo Boff, Sebastião Salgado, Boaventura de Sousa Santos, Milton Santos, Edgar Morin) emergente na educação que propõe um conjunto de saberes/valores interdependentes. Entre eles podemos destacar:

1) **Educar para pensar globalmente.** Na era da informação, diante da velocidade com que o conhecimento é produzido e envelhece, não adianta acumular informações. É preciso saber pensar. E pensar a realidade. Não pensar pensamentos já pensados. Daí a necessidade de recolocarmos o tema do conhecimento, do saber aprender, do saber conhecer, das metodologias, da organização do trabalho na escola.

2) **Educar os sentimentos.** O ser humano é o único ser vivente que se pergunta sobre o sentido de sua vida. Educar para sentir e ter sentido, para cuidar e cuidar-se, para viver com sentido em cada instante da nossa vida. Somos humanos porque sentimos e não apenas porque pensamos. Somos parte de um todo em construção.

3) **Ensinar a identidade terrena** como condição humana essencial. Nosso destino comum no planeta, compartilhar com todos, sua vida no planeta. Nossa identidade é ao mesmo tempo individual e cósmica. Educar para conquistar um vínculo amoroso com a Terra, não para explorá-la, mas para amá-la.

4) **Formar para a consciência planetária.** Compreender que somos interdependentes. A Terra é uma só nação e nós, os terráqueos, os seus cidadãos. Não precisaríamos de passaportes. Em nenhum lugar na Terra deveríamos nos considerar estrangeiros. Separar primeiro de terceiro mundo, significa dividir o mundo para governá-lo a partir dos mais poderosos; essa é a divisão globalista entre globalizadores e globalizados, o contrário do processo de planetarização.

5) **Formar para a compreensão.** Formar para a ética do gênero humano, não para a ética instrumental e utilitária do mercado. Educar para comunicar-se. Não comunicar para explorar, para tirar proveito do outro, mas para compreendê-lo melhor. A Pedagogia da Terra funda-se nesse novo paradigma ético e numa nova inteligência do mundo. Inteligente não é aquele que sabe resolver problemas (inteligência instrumental), mas aquele que tem um projeto de vida solidário. Porque a solidariedade não é hoje apenas um valor. É condição de sobrevivência de todos.

6) **Educar para a simplicidade** e para a **quietude.** Nossas vidas precisam ser guiadas por novos valores: simplicidade, austeridade, quietude, paz, saber escutar, saber viver juntos, compartilhar, descobrir e fazer juntos. Precisamos escolher entre um mundo mais responsável frente à cultura dominante que é uma cultura de guerra, de competitividade sem solidariedade, e passar de uma responsabilidade diluída à uma ação concreta, praticando a sustentabilidade na vida diária, na família, no trabalho, na escola, na rua. A simplicidade não se confunde com a simploriedade e a quietude não se confunde com a cultura do silêncio. A simplicidade tem que ser voluntária como a mudança de nossos hábitos de consumo, reduzindo nossas demandas. A quietude é uma virtude, conquistada com a paz interior e não pelo silêncio imposto.

É claro, tudo isso supõe **justiça** e justiça supõe que todas e todos tenham acesso à qualidade de vida. Seria cínico falar de redução de demandas de consumo, atacar o consumismo, falar de consumismo aos que ainda não tiveram acesso ao consumo básico. Não existe paz sem justiça. Assim como o diálogo não exclui o conflito, a paz não nega a necessidade de lutar por justiça.

Conclusão: uma proposta concreta para começar

Diante do possível extermínio do planeta, surgem alternativas numa **cultura da paz** e uma **cultura da sustentabilidade**. Sustentabilidade não tem a ver apenas com a biologia, a economia e a ecologia. Sustentabilidade tem a ver com a relação que mantemos conosco mesmos, com os outros e com a natureza. A pedagogia deveria começar por ensinar sobretudo a ler o mundo, como nos diz Paulo Freire, o mundo que é o próprio universo, por que é ele nosso primeiro educador. Essa primeira educação é

uma educação emocional que nos coloca diante do mistério do universo, na intimidade com ele, produzindo a emoção de nos sentirmos parte desse sagrado ser vivo e em evolução permanente.

Não entendemos o **universo** como partes ou entidades separadas, mas como um todo sagrado, misterioso, que nos desafia a cada momento de nossas vidas, em evolução, em expansão, em interação. Razão, emoção e intuição são partes desse processo, onde o próprio observador está implicado. O Paradigma-Terra é um paradigma civilizatório. E como a cultura da sustentabilidade oferece uma nova percepção da Terra, considerando-a como uma única comunidade de humanos, ela se torna básica para uma cultura de paz.

O universo não está lá fora. Está dentro de nós. Está muito próximo de nós. Um pequeno **jardim**, uma horta, um pedaço de terra, é um microcosmos de todo o mundo natural. Nele encontramos formas de vida, recursos de vida, processos de vida. A partir dele podemos reconceitualizar nosso **currículo escolar**. Ao construí-lo e ao cultivá-lo podemos aprender muitas coisas. As crianças o encaram como fonte de tantos mistérios! Ele nos ensina os valores da emocionalidade com a Terra: a vida, a morte, a sobrevivência, os valores da paciência, da perseverança, da criatividade, da adaptação, da transformação, da renovação... Todas as nossas escolas podem transformar-se em jardins e professores-alunos, educadores-educandos, em jardineiros. O jardim nos ensina ideais democráticos: conexão, escolha, responsabilidade, decisão, iniciativa, igualdade, biodiversidade, cores, classes, etnicidade, e gênero.

Estamos diante do crescimento incessante e paralelo entre a **miséria** e a **tecnologia**: somos uma espécie de sucesso no campo tecnológico, mas muito mal sucedida no **governo do humano**. Vivemos na era da informação, mas não do conhecimento e da comunicação. As tecnologias da comunicação não significam comunicação humana. Temos necessidade, por isso, de uma “*esfera pública cidadã*” (Jürgen Habermas), uma esfera pública de decisão não-estatal; precisamos, como diz Adela Cortina, de uma “*ética pública cívica*”, fundada numa sociedade pluralista (por exemplo: respeitar respostas distintas a perguntas sobre a vida, isto é, praticar o pluralismo ético); na convivência autêntica (“viver juntos e não apenas justapor-se”); na construção coletiva (“tarefa a realizar permanentemente pois os pontos de convergência não são automáticos”) e no descobrimento mútuo e no diálogo (“buscar o que temos em comum”).

Por isso, tenho defendido, nos últimos, a partir de uma perspectiva freireana um código de ética planetário, um mapa para nos guiar nessa travessia conturbada. A **Carta da Terra**, nesse sentido, pode ser um instrumento valioso nas mãos dos educadores transformadores na construção de um mundo onde predominem os valores da solidariedade e da sustentabilidade. Ela se constitui um projeto, um movimento, um processo, que pode transformar o risco de extermínio, em oportunidade histórica, o temor em esperança. Adotar e promover a prática de seus valores, não pode ser apenas o compromisso de Estados e Nações, mas de cada ser humano, individual, pessoal, como sujeito da história, como vem promovendo o **Manifesto 2000** da UNESCO. Precisamos de uma **cultura de paz** com justiça social para enfrentar a barbárie. Se aceitamos a barbárie, acostumamo-nos a um cotidiano de violência e de insustentabilidade.

No nosso livro *Pedagogia da Terra* defendemos a necessidade de uma Carta da Terra associada a um processo de paz, a uma cultura de paz. E, como a Carta da Terra é um documento ético, precisa da educação para tornar-se cada vez mais conhecido. Mas precisamos não só de mudança na consciência das pessoas. Precisamos de mudanças estruturais no campo econômico, como as propostas pela **Agenda 21**. A Carta da Terra precisa estar associada também à Agenda 21 e ter um grande suporte na sociedade civil. Os governos podem assinar tratados, podem adotar a Carta da Terra, mas não cumprirão suas promessas se a sociedade civil não estiver vigilante e não pressionar os governantes para que eles cumpram o que assumem. O que foi socialmente construído pode ser socialmente transformado. Um outro mundo é possível. Uma outra globalização é possível. Precisamos chegar lá juntos e, sobretudo, em tempo.