

PEDAGOGIA DA ESPERANÇA UM REENCONTRO COM A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO

Quando muita gente faz discursos pragmáticos e defende nossa adaptação aos fatos, acusando *sonho* e *utopia* não apenas de inúteis, mas também de inoportunos enquanto elementos que fazem necessariamente parte de toda prática educativa desocultadora das mentiras dominantes, pode parecer estranho que eu escreva um livro chamado *Pedagogia da Esperança: um Reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. (p.9)

É um livro assim, escrito com raiva, com amor, sem o que não há esperança. Uma defesa da tolerância, que não se confunde com a convivência, da radicalidade; uma crítica ao sectarismo, uma compreensão da pós-modernidade progressista e uma recusa à conservadora, neoliberal. (p.12)

Hoje, . . . reafirmo, como se impõe a uma *Pedagogia da esperança*, a posição assumida e defendida na *Pedagogia do oprimido*, contra os sectarismos, castradores sempre, e em defesa do radicalismo crítico. . . . Creio, mais do que creio, estou convencido de que nunca necessitamos tanto de posições radicais, no sentido em que entendo radicalidade na *Pedagogia do oprimido*, quanto hoje. Para superarmos, de um lado, os sectarismos fundados nas verdades universais e únicas; do outro, as acomodações "pragmáticas" aos fatos, como se eles tivessem virado imutáveis, tão ao gosto de posições modernas, os primeiros, e modernistas, as segundas, temos de ser pós-modernos radicais e utópicos. Progressistas. (p.51,52)

Neste sentido, para mim, a pós-modernidade está na forma diferente, substantivamente democrática, de se lidar com os conflitos, de se trabalhar a ideologia, de se lutar pela superação constante e crescente das injustiças e de se chegar ao socialismo democrático. Há uma pós-modernidade de direita, mas há também uma pós-modernidade de esquerda e não, como quase sempre se insinua, quando não se insiste, que a *pós-modernidade* é um tempo demasiado especial, que suprimiu classes sociais, ideologias, esquerda e direita, sonhos e utopias. É um dos aspectos fundamentais para a pós-modernidade de esquerda

é o tema do poder, o tema de sua reinvenção, que ultrapassa o da modernidade, o de sua pura conquista. (p.198)

Era como se família e escola, completamente subjugadas ao contexto maior da sociedade global, nada pudessem fazer a não ser reproduzir a ideologia autoritária.

De um lado, o voluntarismo, no fundo uma espécie de idealismo brigão, que empresta à vontade do indivíduo uma força capaz de tudo fazer; do outro, do objetivismo mecanicista, que nega qualquer papel à subjectividade no processo histórico.

Ambas estas concepções da história e dos seres humanos nela terminam por negar definitivamente o papel da educação. A primeira, porque atribui à educação um poder que ela não tem; a segunda, porque nega qualquer poder a ela. (p.22,23)

Por tudo isto, não há outra posição para o educador ou educadora progressista, em face da questão dos conteúdos, senão empenhar-se na luta incessante em favor da democratização da sociedade, que implica a democratização da escola como necessariamente a democratização, de um lado, da programação dos conteúdos, de outro, da do seu ensino. Mas, sublinhe-se, não temos que esperar que a sociedade se democratize, se transforme radicalmente, para começarmos a democratização da escola e do ensino dos conteúdos. A democratização da escola . . . faz parte da democratização da sociedade. . . .

Nem autoritarismo, nem licenciosidade, mas sunstantividade democrática, é o de que precisamos. (p.113,114)

"Não penso autenticamente se os outros também não pensam. Simplesmente, não posso pensar pelos outros nem para os outros nem sem os outros." Esta é uma afirmação que, pelo caráter dialógico nela implícito, incomoda os autoritários. É por isso também que são tão refratários ao diálogo, à troca de ideias entre professores e alunos.

O diálogo entre professoras ou professores e alunos ou alunas não os torna iguais, mas marca a posição democrática entre eles ou elas.

O diálogo, na verdade, não pode ser responsabilizado pelo uso distorcido que dele se faça. Por sua pura imitação ou por sua caricatura. . . . A este propósito, gostaria de voltar aqui a reflexões por mim anteriormente feitas em torno da aula expositiva.

O mal, na verdade, não está na aula expositiva, na explicação que o professor ou professora faz. Não é isso que caracteriza o que critiquei como prática bancária. . . . Há aulas expositivas que, na verdade, são isso. Puras transferências do conhecimento acumulado do professor aos alunos. São aulas verticais, em que o professor ou a professora, autoritariamente, faz o *impossível*, do ponto de vista da teoria do conhecimento, quer dizer, transfere o conhecimento.

Há outro tipo de aula em que o educador aparentemente não fazendo a transferência do conteúdo também anula a capacidade de pensar criticamente do educando ou a obstaculiza, porque são aulas que se parecem muito mais com cantigas de ninar do que propriamente com desafios. . . . Mas há uma terceira posição que considero profundamente válida, que é a em que o professor ou a professora faz uma pequena exposição do tema e, em seguida, o grupo de estudantes participa com o professor na análise da própria exposição. . . .

Finalmente, acho que há ainda outro tipo de professor que também não considero bancário. É aquele professor muito sério que, diante dos estudantes de um curso, se põe numa relação com o tema, com o conteúdo, que ele trata, numa relação de profundo respeito e afetuosa até, quase amorosa e tanto pode ser o objeto de análise um texto seu como o texto de outro autor. No fundo, testemunha aos educandos como ele ou ela estuda, como se "aproxima" de um certo tema, como pensa criticamente. (p.117,118,120)

Algo que jamais aceitei, pelo contrário, que sempre recusei - a afirmação ou a pura insinuação de que escrever bonito, com elegância, não é coisa de cientista. Cientista escreve difícil, não bonito. O momento estético da linguagem, me pareceu sempre, deve ser perseguido por todos nós. . . . Não comete pecado contra a seriedade científica quem trata bem a palavra. (p.72,73)

Somem, assim, a ética da luta e a boniteza da briga. (p.51)

O que sobretudo me move a ser ético é saber que,

sendo a educação, por sua própria natureza, directiva e política, eu devo, sem jamais negar meu sonho ou minha utopia aos educandos, respeitá-los.

Qualquer que seja a qualidade da prática educativa, autoritária ou democrática, ela é sempre directiva.

No momento, porém, em que a directividade do educador ou da educadora interfere na capacidade criadora, formuladora, indagadora, do educando, de forma restritiva, então a directividade necessária se converte em manipulação, em autoritarismo. Manipulação e autoritarismo praticados por muitos educadores que, dizendo-se de si mesmos progressistas, passam muito bem.

Minha questão não é negar a politicidade e a directividade da educação, tarefa de resto impossível de ser convertida em ato, mas, assumindo-as, viver plenamente a coerência entre minha opção democrática e a minha prática educativa, igualmente democrática.

Meu dever ético, enquanto um dos sujeitos de uma prática impossívelmente neutra — a educativa — é exprimir o meu respeito às diferenças de ideias e de posições. Meu respeito até mesmo às posições antagônicas às minhas, que combato com seriedade e paixão.

O que se exige eticamente de educadoras e educadores progressistas é que, coerentes com seu sonho democrático, respeitem os educandos e jamais, por isso mesmo, os manipulem. (p. 78,79,80)

Por isso, venho insistindo, desde a *Pedagogia do Oprimido*, que não há utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído, política, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens. A utopia implica essa denúncia e esse anúncio.

A compreensão da história como *possibilidade* e não determinismo, a que fiz referência neste ensaio, seria ininteligível sem o *sonho*, assim como a concepção *determinista* se sente incompatível com ele e, por isso, o nega.

Assim é que, no primeiro caso, o papel histórico da subjetividade é relevante, tornando-se, no segundo, minimizado ou negado. Daí que, no primeiro, a importância da educação, que, não podendo tudo, pode alguma coisa, seja reconhecida, ao passo que, no segundo, subestimada.

Na verdade, toda vez que o futuro seja

considerado como um pré-dado, ora porque seja a pura repetição mecânica do presente, só adverbialmente mudado, ora porque seja o que teria de ser, não há lugar para a utopia, portanto para o sonho, para a opção, para a decisão, para a espera na luta, somente como existe esperança. Não há lugar para a educação. Só para o adestramento. . . que o socialismo se pulverizou nos escombros do muro de Berlim é algo em que eu, pelo menos, não acredito.

Os discursos neoliberais, cheios de "modernidade", não têm a força suficiente para acabar com as classes sociais e decretar a inexistência de interesses antagônicos entre elas, como não têm força para acabar com os conflitos e a luta entre elas. O que acontece é que a luta é uma categoria histórica. (p.91, 92, 93)

Alguma Bibliografia de Paulo Freire*

Freire, P. (1965). *Educação como prática da liberdade*. Rio de

Janeiro, Editora Paz e Terra, 5ª ed. (1971).

Freire, P. (1970/1972). *Pedagogia do oprimido*. Porto, Afrontamento.

Freire, P. (1974/1975). *Educação política e conscientização*. Lisboa, Sá da Costa, Cadernos Livres, N°6.

Freire, P. (1975/1977). *Acção cultural para a libertação - e outros escritos*. Lisboa, Moraes Editores.

Freire, P. (1992). *Pedagogia da esperança - Um reencontro com a Pedagogia do oprimido*. Notas de Ana Maria Araújo Freire. São Paulo, Editora Paz e Terra, 3ª ed.

Freire, P. (1993). *Política e educação*. São Paulo, Cortez Editora, Questões da nossa época.

Freire, P. e Shor, I. (1987). *Medo e ousadia - O cotidiano do professor* Trad. de Adriana Lopez, Revisão técnica de Lólio Lourenço de Oliveira. Editora Paz e Terra, Educação e Comunicação-18.

Freire, P. (1997). *Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. Coleção Leitura. Paz e Terra.

***Agradecimento**

Revista de Educação agradece à Editora Paz e Terra a possibilidade de incluir na Antologia textos de Paulo Freire