

ENTREVISTA

ENTREVISTA COM PAULO FREIRE

Nilcéa Lemos Pelandré

Doutora/UFSC

nilcea.pelandre@ufsc.br

Em 1993, por ocasião do desenvolvimento de minha tese de doutorado, cujo objetivo foi investigar os efeitos a longo prazo do método Paulo Freire, embora ele mesmo explicitasse posteriormente não se tratar de um método, entrevistei esse grande educador, em sua residência, em São Paulo. Passados 50 anos do evento educacional que deu visibilidade ao seu “método”, a alfabetização de adultos em Angicos (1963), a revista *EJA em Debate*, nesta edição especial, faz, dentre tantas homenagens já a ele prestadas, mais uma, por meio desta edição e da republicação desta entrevista. Nesta fala, Paulo Freire reafirma sua compreensão da prática educativa como um ato político, diretivo, cognitivo e, portanto, ideológico; e a alfabetização como um ato criador, um processo de ensino a partir da linguagem da cotidianidade dos alunos, ou seja, da linguagem em uso, na busca da superação desse conhecimento anterior pelo desenvolvimento de um pensamento crítico e criativo, como vimos discutindo hoje quando falamos da alfabetização na perspectiva do letramento, “ensinar a escrever não pode ser feito em dicotomia com a leitura do mundo de quem aprende a ler”.

13

A voz do pedagogo da indignação: Paulo Freire entrevistado em 1993, em sua residência, em São Paulo¹

Nilcéa: Bem, professor, como eu lhe disse, pretendo aprofundar um aspecto da sua experiência com alfabetização de adultos que não tem sido discutido. Muito se debate sobre a questão filosófico-política do seu método, porém detalhes com relação ao nível de proficiência em leitura e escrita dos egressos, pessoas que foram alfabetizadas pelo método, não conhecem. O meu objetivo é realmente verificar quais os efeitos, a longo prazo, do método; como é que estão as pessoas que foram alfabetizadas pelo Método Paulo Freire. Como

¹ Entrevista publicada em: PELANDRE, N. L. Ensinar e Aprender com Paulo Freire: 40 horas 40 anos depois. 3. ed. rev. Florianópolis: Editora da UFSC, 2009 (1ª.ed. São Paulo: Cortez e Florianópolis: Editora da UFSC).

sou professora de metodologia de ensino, começaria lhe perguntando sobre os princípios norteadores do seu método, em termos filosóficos, políticos e pragmáticos.

Paulo Freire: Eu começaria a responder sua pergunta fazendo umas considerações que me parecem, do ponto de vista epistemológico, importantes. Considerações em torno da expressão que você usou, e que não é só você que usa, todos usam, quando me perguntou sobre “o método”.

Eu preferiria dizer que não tenho método. O que eu tinha, quando muito jovem, há 30 anos ou 40 anos, não importa o tempo, era a **curiosidade de um lado e o compromisso político do outro**, em face dos renegados, dos negados, dos proibidos de ler a palavra, relendo o mundo. O que eu tentei fazer, e continuo fazendo hoje, foi ter uma compreensão que eu chamaria de crítica ou de dialética da prática educativa, dentro da qual, necessariamente, há uma certa metodologia, um certo método, que eu prefiro dizer que é um método de conhecer e não um método de ensinar.

Esse é um primeiro momento da minha resposta, quer dizer, eu prefiro me compreender como um homem curioso e pesquisador de uma certa concepção democrática, radical e progressista de prática educativa.

Dentro desta concepção global, é a segunda observação que eu queria fazer, eu entendo, e já entendia naquele tempo, que eu não divido, não separo, não dicotomizo o Paulo que eu fui do Paulo que eu estou sendo. Quer dizer, então, que eu te falo agora em nome do que eu disse nos anos 60 e em nome do que estou dizendo nos anos 90. Quer dizer, cabe a você perceber a continuidade desses dois Paulos na história.

Mas, vou tentar te colocar aos poucos, metodicamente, por exemplo, alguns fundamentos que você chamou de método e que eu digo que não são do método. São alguns dos fundamentos da minha concepção da prática educativa.

O primeiro deles é que a **prática educativa é um ato político**. Quer dizer, nunca houve, não há, e se os homens e as mulheres continuarem mais ou menos sendo o que somos hoje, daqui a 500 anos, se a gente não sofrer uma radical mudança, a gente vai continuar epistemologicamente curioso. Então, a curiosidade não é gratuita, **a curiosidade não é neutra**. O conhecimento a que esta curiosidade nos leva compromete a base de uma opção, de um sonho, de uma utopia que são políticos. Então nunca houve uma educação neutra. *A educação é uma prática política*. Eu diria que, necessariamente, a alfabetização é um capítulo importante, um dos primeiros capítulos da prática docente, da prática educativa.

Dando uma olhadela mais curiosa sobre a natureza da prática pedagógica, você descobre também que ela é sempre uma *prática transitiva*, quer dizer, ela é uma prática que não cabe dentro dela mesma, é uma prática que

implica sujeitos que são o educador e os educandos, que implica métodos e técnicas com que se trata o objeto e que implica também e sobretudo um amanhã - a que essa prática pretende chegar. E esse amanhã não é um amanhã inexorável porque ele é problemático. Nesse amanhã estão postos os valores, estão postos os sonhos do educador, da educadora e dos que pensam a prática educativa de outra maneira.

Então, a prática educativa não tem como não ser diretiva. Ela fundamenta a diretividade da educação. Há críticas que se fizeram a mim de que minha prática não era diretiva, como se pudesse haver uma prática educativa não diretiva. Não pode! O que há é uma postura ideológica que nega a diretividade da prática, como há uma postura ideológica que diz que negro é inferior a branco. Isso não significa que essa afirmação ideológica seja verdadeira. Embora haja educadores que neguem a diretividade, isso não afeta a natureza direta da prática. Quer dizer, a prática continua diretiva independentemente dos ideologicamente negadores da diretividade. Então a diretividade da prática educativa é exatamente esta, a que nos empurra para ir, para refletir o sonho que está contido na diretividade, o para quê da prática educativa. E a diretividade da prática educativa é uma das dimensões que comprovam a coeficidade da educação. **Quer dizer, a diretividade da prática educativa nega a neutralidade que tentam impor a ela. Quer dizer, como é que posso eu ser neutro, se participo como sujeito que opta por uma prática que me leva a um sonho? Necessariamente meu sonho não é o sonho de todo mundo, então eu tenho um sonho que se opõe a outro sonho.** Se eu sou um educador progressista, obviamente que a diretividade da minha prática se opõe à prática de um educador reacionário.

Uma terceira conotação da prática educativa é que não há, nunca houve e nem vai haver, uma prática educativa que não seja cognitiva, quer dizer que não seja de ordem gnosiológica. Faz parte da natureza da prática educativa, a existência de sujeitos.

Veja bem, quando eu estou dizendo educador e educando eu já estou assumindo uma postura política e ideológica, porque para um reacionário o sujeito é só educador. Então quando eu digo que o educando é também sujeito da prática, não significa que o educando é igual ao educador, eu estou, porém, com essa afirmação, afirmando também a minha escolha política. Segundo, não há prática educativa que não envolva um certo conteúdo, por isso é que, para mim, é profundamente ingênuo falar de uma pedagogia de conteúdo, porque do conteúdo foi sempre toda pedagogia, quer dizer, não existe pedagogia sem conteúdo, apesar de dizerem que eu defendo a pedagogia dos desconteudistas. Isso é uma coisa absurda. O que existe também é uma distorção ideológica de alguns espontaneístas, que dizem que eu também era, que decreta a morte dos conteúdos, sem que o seu decreto tenha vigência, porque a prática educativa, simplesmente e,

não obedece aos espontaneístas. Quer dizer, a prática educativa implica um sujeito A e um sujeito B que são educador e educando, implica a presença de um conteúdo que é o objeto cognoscível, que deve então ser ensinado. Isto é uma indicação epistemológica e filosófica muito grande, porque isso vai exigir de ti esclarecer o que é ensinar e o que é aprender. Para muita gente, ensinar é transferir ao aprendiz o pacote de conhecimentos imobilizados para que o aprendiz mecanicamente memorize o pacote. Para mim, não. Só se aprende quando se apreende a substantividade do conteúdo, do objeto cognoscível. Aí, então, apreendida a substantividade do objeto, o objeto é apreendido. E porque apreendido e aprendido, o educando, agora, conhece. Então, a prática educativa, muito mais do que ser um puro ensinar e aprender, é um processo de conhecimento. É um processo de conhecimento em que o educador tem uma certa tarefa epistemológica e o educando tem uma certa tarefa epistemológica. O fato, porém, é o seguinte, o educador ao ensinar aprende e o educando ao aprender ensina. Dialeticamente, esse aprender-ensinar se realiza dentro do processo de conhecer. Ainda aí, mas um pouco dentro do que eu chamaria de uma sociologia e uma antropologia da epistemologia, dentro da teoria científica do conhecimento. Eu daria como um ponto fundamental de interesse, o seguinte: os níveis de conhecimento e os níveis de aproximação ao mundo dos educandos têm que ser respeitados pelos educadores. Vale dizer o seguinte: que a escola deveria impor saber o que os alunos, ao vir a ela, já sabem, apesar dela ou a despeito dela.

Segundo, a escola deveria preocupar-se com o que os alunos saberão depois dela e apesar dela. De modo geral, por exemplo, a escola não toma conhecimento do saber da experiência com que os seus alunos chegam a ela. Diz-se então que o saber com que o aluno chega à escola é um saber do senso comum. Portanto, é um saber sistematizado, esquematizado, é um saber que não merece respeito. E o que a escola ensina é um saber que expressa ou que se refere ao acúmulo de conhecimento da cultura humana e que, portanto, o aluno tem é que aprender o que a escola ensina. Porém, desde que a escola, numa postura cientificamente correta, respeite o que o aluno soube antes dela. E daí uma afirmação que venho fazendo em todos os meus trabalhos que é a seguinte: a promoção do senso comum, de um saber ingênuo a um conhecimento crítico, passa pelo conhecimento ingênuo. Quer dizer, eu não posso fazer a promoção do conhecimento do senso comum desrespeitando este conhecimento. Eu parto dele para superá-lo, através dele. Eu sempre falo, em minhas aulas, que se você tiver num certo lado de uma rua, procurando um endereço, e a casa estiver no outro lado, só tem um jeito para alcançar a casa, atravessar a rua. O que vale dizer, ninguém chega lá a partir de lá, e, sim, a partir de um cá, um aqui. Quer dizer, para todo lá há um aqui e para todo aqui há um lá. O senso comum é o aqui do conhecimento do aluno, o conhecimento menos *'desrigoroso'*. O lá do aluno é o aqui do professor. Quer

dizer o professor tem que vir ao conhecimento ingênuo do aluno e partir com ele, com o aluno, na busca da superação. E o professor bom é o que, levando o aluno do seu aqui, não se contenta com o seu aqui de professor e busca ultrapassar o seu aqui, como aluno.

Agora, se você sai dessas considerações iniciais e você faz uma tentativa de salto para a alfabetização, que me levou, nos anos 60, a tentar uma certa sistematização das minhas primeiras experiências de alfabetização, digo, em primeiro lugar, e já naquela época escrevi e estava convencido disso, que **a alfabetização é um ato criador**. Eu estava convencido de que ninguém ensina língua a ninguém. Ensina a gramática. Linguagem não se ensina. Linguagem é uma produção social e é socialmente adquirida. Portanto, não pode ser objeto de ensino de “a” a “z”. Quando a criança vem para a escola, para alfabetizar-se, já tem uma competência linguística crescente. Ela tem o comando da oralidade. Então, o que ela vai aprender são as técnicas de escrever e ler, simultaneamente à oralidade. Isso é o que a gente ensina, a gente não ensina a linguagem. A linguagem a gente apreende e aprende socialmente.

Segundo, o outro convencimento que eu tinha, que é o prolongamento do que eu já te falei, é o respeito às circunstâncias do alfabetizando. A alfabetização deve partir do universo vocabular do alfabetizando. O alfabetizando deve partir, para o aprendizado da escrita e da leitura, do discurso de sua cotidianidade que resulta da *leitura do mundo que precede a leitura da palavra*. Antes de ler a palavra escrita, o ser humano aprendeu a ler o mundo, quer dizer, a leitura do mundo é uma leitura que precedeu, precede e vai preceder a leitura da escrita. Então, ensinar a escrever não pode ser feito em dicotomia com a leitura do mundo de quem aprende a ler. Esse era um ponto *definitivamente* exigido por mim.

Nilcéa: Isso o senhor enfatizou bem nas suas primeiras obras. Coloca com muita clareza . . .

Paulo Freire: Coloco. Então, era preciso que eu fosse ao contexto de quem ia aprender a **ler, para pesquisar o discurso da cotidianidade e de lá retirar o vocabulário a ser utilizado no processo**. Eu acho que era uma arquitetura. Hoje a gente tem esses conhecimentos em função de estudos sociolinguísticos, que não havia na época. A gente só tem que refazer ou melhorar a questão da palavra, a questão da não-sintonia necessária entre a palavra falada e a palavra escrita e os estudos recentes. Na época, eu não dispunha das grandes fontes indispensáveis ao conhecimento do processo de alfabetização que temos hoje. Eu tinha referência, apenas, de Piaget. Mas eu não lia, não conhecia Vygotsky. Eu conheço essa gente hoje, não conhecia há 30, 40 anos.

Nilcéa: São estudos que começaram a aparecer mais recentemente...

Paulo Freire: Claro, claro. Vygotsky morreu em 34. Mas, acontece que só agora, de quinze anos para cá, por exemplo, é que se tem Gramsci. Então, quando se fazem certas críticas sobre mim, dizem, por exemplo, que um dos meus equívocos teria sido o de partir de palavras. Foi uma pouca explicitação de minha parte, porque no fundo eu partia de discursos. Não importa que eu tivesse me fixado no que a gente chamou de palavras geradoras, porque as palavras geradoras estavam dentro do discurso de quem eu retirava essas palavras geradoras.

Segundo, é que quando eu propunha codificações, cujo debate precedia sempre a descodificação da palavra, aquela palavra saía inúmeras vezes num discurso descodificador que é a leitura da codificação. Então, no fundo, a alfabetização estava se dando na base da compreensão da sentença, na base da compreensão dum juízo inteiro e não da palavra, como se ela fosse uma totalidade absoluta, o que não é. Então, voltando à questão, as palavras geradoras deviam vir dessa cotidianidade do alfabetizando e não da minha cotidianidade. Eles tinham que tentar o seu aprendizado da escrita e da leitura a partir da linguagem do dia a dia deles. E não a partir do que eu pensava e de como pensava, não a partir da minha leitura de mundo.

Terceiro quanto mais **eu estivesse, como educador, molhado cultural e socialmente das mesmas águas do educando tanto mais acessível ficaria para o educando o seu conhecimento**. O reconhecimento do seu conhecimento estimulava-o a ir mais além do conhecimento que ele tinha. No fundo, era possível a ele partir dessa coerência entre mim e o meu trabalho, era possível, ao alfabetizando ou ao educando, ir superando o seu saber anterior, pela crítica que fosse capaz de fazer.

Deixa eu ver se me lembro, de outro dado, de outras questões... Sim, tinham as exigências de natureza linguística e de natureza tática ou metódica, por exemplo, a questão das dificuldades fonéticas, que não vale a pena aqui repetir. Então, concluindo agora a tua primeira pergunta, que eu não sei se a minha resposta te clareou. Eu não dei uma resposta em torno de métodos, eu te dei uma resposta em torno da concepção filosófica, epistemológica, dentro da qual existe um método.

Nilcéa: Quando o senhor diz que esse processo é sair do cá para chegar ao lá, a minha pergunta é: qual foi o lá a que chegaram os egressos do seu método? A sua primeira experiência o levou a confirmar toda essa sua concepção de alfabetização?

Paulo Freire: Eu fiz, no Recife, no Movimento de Cultura Popular, que relato no livro “Educação como Prática da Liberdade”, uma experiência que durou de dois a três meses, se não me falha a memória. Eram cinco pessoas, das

quais duas desistiram. As três que ficaram, depois de dois meses, liam. Aliás, um dia eu levei uma aluna minha da faculdade de filosofia pra ver isso e ela não acreditou. Pegou, ela mesma, um livro do Machado de Assis, da biblioteca do lugar onde se fazia a experiência. Deu ao homem e ele leu. Se você me perguntar se foi possível discutir com ele a página que ele leu de Machado de Assis, eu acho que não discutimos, e se discutíssemos, possivelmente, ele não teria feito uma penetração profunda no texto, pois, para uma experiência de dois ou três meses, o sujeito fazer isso é extraordinário. E, agora, por exemplo, mês atrás, eu fui a Angicos, com Célia, e lá eu encontrei dez ex-analfabetos e quinze dos ex-estudantes que ensinavam a esses homens e mulheres. Foi uma festa muito bonita. Me fizeram cidadão da cidade e eu tive a chance de conversar, eu e minha mulher, com esses dez ex-analfabetos. Entre eles estava, inclusive, o seu Antônio, que fez um célebre discurso ao Presidente da República, quando disse: “nós somos capazes, hoje, não só de ler, mas de fazer uma constituição nova”; o que a imprensa não explorou, porque deve ter achado isso muito subversivo. E os dez continuam lendo e escrevendo. E houve outra coisa que foi linda. Estava lá uma mulher de 40 anos, professora diplomada, adorando ser professora, que era filha de dois alfabetizandos da época, que a levavam às aulas porque não tinham com quem deixá-la à noite. E ela se alfabetizou com os pais. Ela deu uma entrevista a minha mulher. Diz que foi, exatamente, a experiência de ler e escrever, ao lado dos pais adultos, que a fez ser professora. Uma coisa linda! Então quando o Goulart foi lá, ela falou com ele, ele a abraçou e disse: - E você sabe ler? Ela disse: - Sei, sei sim, senhor. Aprendi a ler na escola de meus pais. E Goulart pediu a um oficial que trouxesse um jornal e ela leu. Goulart ficou impressionado e perguntou: - O que você quer de presente? E ela disse que queria uma bolsa pra ir à escola. E Goulart chamou o Oficial de Gabinete dele e mandou comprar a bolsa para ela. Então, minha mulher perguntou a ela: - E se você, hoje, encontrasse o Presidente, o que é que você diria se ele perguntasse o que você queria de presente? Ela disse que pediria para pagar decentemente o corpo docente. **Então, quer dizer, trinta e tantos anos depois, eu encontro 10 pessoas que continuam lendo e escrevendo.**

Nilcéa: Que beleza!

Paulo Freire: Agora, uns morreram, outros se mudaram, dez eu encontrei.

Nilcéa: O senhor tem registro do endereço dessas pessoas?

Paulo Freire: Não. Mas você pode conseguir através do Secretário de Educação do Rio Grande do Norte, hoje, que foi por coincidência o jovem que cooperou com os trabalhos, um jovem universitário na época. Chama-se

Marcos Guerra.

Nilcéa: E além dessas pessoas, em Angicos, professor, o senhor tem contato com outros egressos do método?

Paulo Freire: Não. Mas eu acho o seguinte. O melhor caminho pra você é pegar gente que trabalhou e que trabalha com essa concepção de educação, não importa que adequando alguns aspectos em função dos novos estudos. Aqui em São Paulo, tem Barreto e Vera. Esses dois trabalharam comigo em 62 e nunca mais pararam de trabalhar. Eles assessoraram instituições e fizeram trabalhos excelentes nesse campo.

Nilcéa: Certo. Quer dizer que os aplicadores do método eram alunos seus, universitários?

Paulo Freire: Universitários, não meus alunos, eram alunos da universidade. Em 64, 63, a gente tinha, por todo o país, uma massa preponderante de estudantes envolvidos nessas atividades.

Nilcéa: Que tipo de preparo o senhor dava a esses professores?

Paulo Freire: Pra nós, a formação é absolutamente *chave*. A formação pra nós é permanente. Isso é uma coisa que aprendi antes de chegar a essa *altura*. Aprendi trabalhando no SESI, nos anos 40. Pra mim a formação permanente se faz a partir da reflexão sobre a prática. É pensando criticamente a prática que você desembute dessa prática a teoria que você já conhecia ou não. Então, nós fazíamos o seguinte: dávamos algumas informações, de modo geral, e outras que variavam de lugar para lugar, cidade para cidade, pois eu não podia estar presente em todo o canto. A gente formava, por exemplo, grandes núcleos, em Brasília, na periferia, nas chamadas cidades satélites. Em São Paulo, a gente formava uma equipe central e eles multiplicavam. Nessa formação, nós tínhamos uma parte de introdução sobre a realidade brasileira, um estudo sobre a presença e a ausência do povo, sobre o silêncio do povo, sobre cultura, cultura popular, o imperialismo, era uma visão geral da situação da vida intensa dos anos 60 no Brasil. Uma sociedade pretendendo ser ela mesma. E, em seguida, a gente discutia a parte mais técnica da alfabetização e as fundamentações do que eu te falei. E daí em diante, **quando os jovens começavam a trabalhar, nós tínhamos, de modo geral, para cada dez círculos, um supervisor, também variando de cidade para cidade. Em Brasília, por exemplo, para cada dez círculos de cultura, havia um supervisor que acompanhava o trabalho e discutia, com os**

educadores dos 10 círculos, a experiência de uma semana e fazia uma revisão constante. Eu participava dos debates, pelo menos, uma vez por mês, com quarenta, cinquenta coordenadores.

Nilcéa: O senhor mantinha a coordenação. E, hoje, professor, passados mais de trinta anos, houve alguma modificação ou as concepções continuaram as mesmas?

Paulo Freire: Não. Eu radicalizei a compreensão política. É claro que de 64 pra cá, como eu sempre tive muita paixão pelos estudos individuais de linguagem, de gramática, fui professor de português, eu tive uma convivência bem grande com a sociolinguística e a psicolinguística. Quer dizer que, para mim, foi ótimo, porque eu confirmei muitas coisas e melhorei outras.

Nilcéa: Correto. O senhor relatou que a experiência de Angicos levou de dois a três meses. Era esse o tempo médio dos seus cursos de alfabetização?

Paulo Freire: Às vezes prolongavam um pouco mais. Mas, lá em Angicos, eu tenho a impressão que foram três meses.

Nilcéa: É curioso, pois conhecemos muitas situações em que o aluno passa quatro anos na escola primária e ainda sai sem saber ler. O que o senhor tem a dizer sobre isso?

Paulo Freire: Nós resolvemos esse problema enquanto secretário de educação do município de São Paulo. Você não pode querer alfabetizar, hoje, tratando só das crianças, sem conhecer Vygostsky, sem Piaget, sem Madalena Freire, sem conhecer nenhum desses autores. Tem que capacitar científica e ideologicamente essas professoras. Grande parte dessas professoras ainda traz consigo os prejuízos ideológicos de que as crianças populares não sabem e porque não sabem não podem aprender. Quer dizer então que a prova de heroicidade de muita professora é reprovar. O que é um grande absurdo. Nós conseguimos, naquele primeiro ano em que eu fui secretário, a custo de **formação permanente (fizemos a formação de 30 mil professores, aqui em São Paulo, através de grupos de estudos orientados pela Madalena e por mim), obter a melhor performance da década em nível de aprovação. E mantivemos isso os quatro anos.**

Nilcéa: Eu li o material, muito bonito. As experiências relatadas pelos professores são bem interessantes.

Paulo Freire: Agora saiu um livro lindo, de professores da rede, juntamente com professores universitários, que trabalharam junto com o Professor Barreto e o Professor Júlio, sobre interdisciplinaridade e tema gerador. É um estudo teórico-prático de alguns núcleos conceituais que eram desenvolvidos.

Nilcéa: Professor, voltando à questão do método. Durante o tempo em que os alunos alfabetizando estavam sendo expostos àquela formação, eram feitas avaliações periódicas?

Paulo Freire: Você diz com os alunos ou com os professores?

Nilcéa: Com os professores e com os alunos.

Paulo Freire: Eu acho que os professores faziam. Eu me lembro agora de um dado importante pra você ver. Não significa que todos fizeram isso que eu vou te dizer, mas era a minha orientação teórica. Eu insistia muito no seguinte: você tem três palavras geradoras dentro de contextos geradores, então você ensina, discute, trabalha a primeira, trabalha a segunda, trabalha a terceira palavra. Quando você conclui a terceira palavra geradora, você deve passar uma semana, ou menos, fazendo a revisão para fixar o conhecimento das três. Alguns professores seguiam essa orientação e, de modo geral, seus alunos obtinham mais êxito do que aqueles que não a seguiam.

Nilcéa: Certo. As experiências foram realizadas aqui no Brasil e no exterior, no Chile, e em outros países. As orientações eram as mesmas? Quais as principais dificuldades encontradas?

Paulo Freire: Olha, eu não sou capaz de te repetir, hoje, o que acontecia. **A formação permanente funda-se exatamente na descoberta da dificuldade e no esclarecimento dessa dificuldade. Então, necessariamente, ocorria uma discussão sobre as dificuldades.**

Nilcéa: E como é que o senhor vê ou viu a questão dessas experiências no Brasil, na Guiné Bissau, no Chile, considerando as diferenças linguísticas e sociolinguísticas que há nos diferentes países. Isso alterava alguma coisa em relação à concepção, aos princípios da sua teoria?

Paulo Freire: Claro, quando você muda de quadro cultural, necessariamente, você vai encontrar diferenças, tanto quanto você também encontra diferenças de classe social, num mesmo país. No Chile, por exemplo, eu me lembro agora, o chileno era muito irônico e pra mim tinha que ter menos humor. No Brasil, de Norte a Sul, nunca nenhum alfabetizando reclamou que você tivesse,

por exemplo, numa das fichas para discutir o conceito de cultura, um índio com uma flecha na mão que quase batia num pássaro. No Chile, toda vez que se mostrava essa ficha, o chileno ironizava dizendo que não precisavam daquela flecha, bastava pegar o pássaro com a mão. É um dado interessante. Quer dizer, é uma questão cultural, condicionando a percepção visual, que necessariamente pode afetar a percepção no processo de conhecer etc. O quadro, o desenho, não tinha uma boa perspectiva. Na arte, o grande problema é exatamente o problema linguístico sobre o que eu falo muito num livro que escrevi com o Donaldo Macedo, “Leitura do mundo, leitura da palavra”.

Nilcéa: O senhor tem tido contato, com mais frequência, com analfabetos?

Paulo Freire: Não. Essa foi uma fase da minha vida, absolutamente fundamental e elementar, mas, hoje, eu sou muito mais envolvido na epistemologia global da prática educativa. Não importa se na universidade ou na escola primária, eu estou muito preso à minha concepção do mundo. Agora, te confesso, que de vez em quando me dá uma baita saudade do contato direto com o alfabetizando. Eu queria voltar, porém não posso mais.

Nilcéa: A minha intenção é justamente ter contato mais próximo com pessoas que foram alfabetizadas pelo seu método.

Paulo Freire: Olha, você deve ter, lá mesmo em Santa Catarina, pessoas, na Universidade, no setor de educação que trabalharam com minha teoria.

Nilcéa: Tem, eu sei. Mas, hoje, estão trabalhando com Emília Ferreiro e outros educadores. Eu quero me aproximar mais daqueles que tiveram um contato mais direto com o senhor, ainda sofrendo ou passando pelo processo sem que ele tivesse tido as influências de teorias como a de Emília Ferreiro, o construtivismo, de Vygotsky e assim por diante.

Paulo Freire: Sobre o construtivismo, se a senhora me permite, eu acho uma enorme falta de modéstia, mas acho que não se pode estudá-lo, no Brasil, sem ter passado pelos meus livros.

Nilcéa: Aí está a questão essencial do seu trabalho, a construção do conhecimento. Professor, não sei se o senhor chegou a observar nos seus ex-analfabetos a questão da mudança no código oral. Por exemplo, um pedreiro, após adquirir a fluência do código escrito, ele mudou a sua oralidade? O senhor chegou a observar questões dessa natureza?

Paulo Freire: Não, não cheguei e, veja bem, é possível que não modifique mesmo, se ele continua no mesmo padrão de classe. Vou te dar um exemplo extraordinário sobre essa conclusão. O Lula, torneiro-mecânico, faz anos está metido na política, primeiro na política sindical, depois deu um salto mais global, chegou a deputado federal, presidente do partido, hoje, tem uma convivência que já não é mais com torneiros-mecânicos, e sim com sociólogos, filósofos, pensadores. Porém, ele continua usando a expressão “menas”. Por isso, muita gente não votou nele para presidente, porque votar em quem diz “menas gente” é votar em quem é “menos gente”. Um dia ele fez um discurso rebatendo as críticas pelo fato de falar “menas”, e disse que dizia “menas” porque achava mais bonito. (Risos). Muitas vezes o sujeito tem o domínio linguístico, mas não perde o seu hábito. Não se preocupa em usar a forma correta. Isso daria um bom estudo.

Nilcéa: Exatamente. Verificar a influência da forma escrita no padrão de oralidade. A linguagem escrita é muito diferente da linguagem oral.

Paulo Freire: No meu caso, é curioso, cada vez mais o meu discurso se identifica com a linguagem escrita.

Nilcéa: É, seria interessante verificar até que ponto essas pessoas que foram alfabetizadas modificaram sua oralidade.

Paulo Freire: Para mim a diferença está naquilo que se considera correto. Na verdade, para nós a linguagem correta é a da forma escrita. Considera-se correta a sintaxe dominante. A grande diferença está em que o indivíduo tem uma sintaxe dominada e ele não a altera em função da sintaxe dominante. No fundo, a sintaxe não é a gramática.

Nilcéa: Enquanto Secretário da Educação do município de São Paulo, o senhor aplicou a sua teoria?

Paulo Freire: Sim, aqui nós criamos o MOVA, Movimento de Educação de Adultos de São Paulo. Mas aí, com uma diferença do que se fez em 63. Nós partimos do respeito absoluto aos movimentos populares. Então, nós fizemos convênios com os movimentos populares da periferia de São Paulo, mais de cento e cinquenta movimentos, assinamos convênio com cada uma dessas sociedades e repassamos as verbas para eles recapacitarem seus educadores. Criamos um conselho formado por eles e por nós, uma espécie de órgão pensador da política de educação. Mas, o Maluf está acabando sumariamente com tudo. O Maluf é um

reacionário e não aceita, de maneira alguma, uma postura democrática, popular. Nós trabalhamos seguindo muita gente, não necessariamente Paulo Freire. Dizíamos sempre que não havia necessidade de seguir Paulo Freire, nem João, nem ninguém. A exigência é que fosse aplicada uma pedagogia progressista. O que importava era saber se o educador tinha uma cultura dialógica e aberta, respeitosa com o povo. No fundo, cada educador é um método. Não tem que estar bitolando.

Então, o que acontecia era o seguinte: a nossa liderança conhecia o nosso pensamento e estava muito atualizada. Eles faziam uma junção do epistemológico do Paulo Freire, do filosófico do Paulo Freire, da politicidade do Paulo Freire e trabalhavam nessa linha. O construtivismo de Emília Ferreiro não tem nada a ver com isso, ela mesma me disse num encontro que ela era apenas uma pesquisadora.

Nilcéa: Já trabalhou com Emília Ferreiro?

Paulo Freire: A gente se conhece muito. Ela tem trabalhado com Madalena Freire. Quando estávamos na Prefeitura de São Paulo, nós fizemos o primeiro Congresso de Alfabetizandos, do mundo! Desde moço vou a congressos de alfabetização. Nunca encontrei um analfabeto nesses congressos, apenas gente que fala sobre os analfabetos. No nosso Congresso, os alfabetizandos é que prepararam as falas, que apresentaram trabalhos, que discutiram nossos textos. Foi uma coisa linda! Quem veio e ficou muito entusiasmado foi aquela menina equatoriana que trabalhou muitos anos na Nicarágua, na UNICEF. Publicou um livro muito bom. Esqueci o nome dela². Ela veio e ficou entusiasmada com o congresso, com a beleza da participação dos alfabetizandos.

Nilcéa: Sim, e o congresso tinha um tema?

Paulo Freire: Tinha, tinha um tema central. Eu tenho a impressão que tem ainda hoje alguns documentos a respeito com o professor Gadotti.

Nilcéa: Moacir Gadotti?

Paulo Freire: Sim, Moacir Gadotti foi o responsável pelo Congresso.

Nilcéa: Professor, no teor do material publicado, enquanto o senhor foi Secretário de Educação de São Paulo, há relatos de adultos que foram alfabetizados em quatro meses? O que de fato eles aprendiam? Eram capazes

² Freire referia-se a Rosa Maria Torres, pedagoga e linguista, assessora organismos e programas educativos em diversos países. É consultora da UNICEF (Nova York).

de poder compreender um texto, fazer extrapolações?

Paulo Freire: Não eram todos, mas era uma boa parte. Eu tinha lá embaixo, se a minha secretária achar, eu vou providenciar um Xerox pra você.

Nilcéa: O senhor possui material escrito por eles?

Paulo Freire: É uma pena que eu não tenho nada aqui pra te mostrar. Pouca gente deve ter porque, inclusive, os documentos que havia, da época de Angicos, quem tinha queimou, jogou fora com medo, medo de ser preso, da situação normal de golpe. E depois, houve muito trabalho, mas a que eu nunca tive acesso.

Nilcéa: E, para concluir professor, o senhor poderia me indicar outras pessoas, além do Secretário da Educação do Rio Grande do Norte e dessas pessoas aqui de São Paulo, a quem mais eu poderia me dirigir para tentar encontrar pessoas que foram alfabetizadas pelo seu método, quando do início da sua aplicação?

Paulo Freire: Não, não sou capaz.

Nilcéa: O senhor não teve mais contato no Chile ou aqui mesmo?

Paulo Freire: Não.

Nilcéa: Minha proposta é ampliar, desdobrar e verificar outros locais onde o método esteja sendo aplicado. Mas, na verdade, o senhor continua com a mesma concepção de educação como prática de liberdade, da necessidade de uma pedagogia libertadora?

Paulo Freire: Claro, porque eu acho que há uma série de núcleos que não estão sendo abalados cientificamente. Eu acho que, indiscutivelmente, as contribuições de Emília Ferreiro, do ponto de vista da globalidade da minha percepção da prática educativa não afetam, pelo contrário, eu acho que a pesquisa da Emília, minha e da Madalena, necessitam da aplicação epistemológica do Paulo Freire, na perspectiva democrática. Se você pega um sujeito reacionário, ele desconsidera tudo isso.

Nilcéa: Sim, ele pode aplicar Emília Ferreiro sem levar em conta o contexto,

a intenção do indivíduo, o meio onde ele vive etc. Bem, professor, agradeço a sua atenção e espero poder dar uma contribuição efetiva, através de minha pesquisa, para a educação de adultos e aos estudiosos de sua teoria.

Recebido em: 20/05/2014

Aprovado em: 25/06/2014

