

EM DEFESA DO LEGADO DE PAULO FREIRE

Jane Paiva¹

Resumo

Evocando memórias como fontes orais, reconstitui-se um passado, forjando a narrativa de uma experiência de formação pelo olhar do presente, no convívio e entrecruzamento com a presença de Paulo Freire e com os sentidos que deixou como legado à autora. Sem linearidade didática, movimentos da memória tecem traçados, no esforço de torná-los inteligíveis aos leitores. Disparados, 'arquivos provocados' fazem emergir lembranças e narrativas reveladoras não apenas do 'saber' sobre ideias de Paulo Freire, mas também fatos inusitados, não produzidos pelo conhecimento oficial. Para a contemporaneidade e seus temores, cabe reassumir conceitos redivivos a que Freire deu não apenas conteúdo teórico, mas substância, vida.

Palavras-chave: Memória; Formação; Paulo Freire.

IN DEFENSE OF PAULO FREIRE'S LEGACY

Abstract

By evoking memories as oral sources, I reconstruct a past, developing the narrative of formation's experience through the eyes of the present, in the conviviality and intercrossing with Paulo Freire's presence and the senses that he left as a legacy to the author. Movements of memory draw traces, without didactic linearity, in the effort to make them intelligible to readers. Pieces of memory when provoked make reminiscences and narratives emerge, revealing not only the "knowledge" about Paulo Freire's ideas, but also unusual facts, not produced by official knowledge. On contemporaneity and its fears, it is necessary to reassume concepts to which Freire gave not just theoretical content, but substance, life.

Keywords: Memory; Formation; Paulo Freire.

¹ Professora Associada da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); pesquisadora no campo da educação de jovens e adultos.

EN DEFENSA DEL LEGADO DE PAULO FREIRE

Resumen

Evocando memorias como fuentes orales, se reconstituye un pasado, forjando la narrativa de una experiencia de formación por la mirada del presente, en la convivencia y entrecruzamiento con la presencia de Paulo Freire y con los sentidos que dejó como legado a la autora. Sin linealidad didáctica, movimientos de la memoria tejen trazados, en el esfuerzo de hacerlos inteligibles a los lectores. En el caso de los "archivos provocados" hacen emerger recuerdos y narrativas reveladoras no sólo del "conocimiento" sobre ideas de Paulo Freire, sino también hechos inusitados, no producidos por el conocimiento oficial. Para la contemporaneidad y sus temores, cabe reasumir conceptos redivivos a los que Freire dio no sólo contenido teórico, sino sustancia, vida.

Palabras clave: Memoria; Formación; Paulo Freire.

Introdução

À resistência muda das coisas, à teimosia das pedras, une-se a rebeldia da memória que as repõe em seu lugar antigo.

(BOSI, 1994, p. 452)

Contribuir para um dossiê sobre Paulo Freire me anima e me revigora, especialmente quando tantos ataques têm sido proferidos às suas ideias, à sua pessoa e ao seu legado — o que inclui todos nós que vivemos um tempo histórico em que a *Pedagogia do Oprimido* era proibida e ter livros do grande educador quase equivalia a qualquer livro de capa vermelha, que cheirava a 'comunista', às ideias de Marx que revolucionaram o século XX.

Ademais, pertencendo ao campo da educação de jovens e adultos, vejo-me no compromisso de dividir com os possíveis leitores a responsabilidade de disseminar ideias freireanas, porém, mais do que isso, exercitá-las democraticamente no ofício de ensinar, para que possam ser reinventadas por todos e todas, como queria o educador.

Sou filha, entretanto, deste tempo histórico de interdições e muitos proibidos, mas também de muitas ousadias que arrebatavam as juventudes. Mas não fui protagonista e resistente das lutas contra a ditadura civil-militar que obscureceu o país por 22 anos; nem fui 'subversiva' (era assim que o pensar diferente do regime era alcunhado); nem fui uma das brasileiras que pela coragem e bravura foram presas, torturadas e até mortas sem que grande parte da sociedade as defendesse, ou soubesse o que se passava.

Sou capaz de, entretanto, acionando a *memória*, reviver uma história vivida e apreendida nesses *espaçostempos*², não como verdade, mas como experiência que constituiu minha história de vida e me formou, no inacabamento inerente à aventura humana; como apreendi a experiência, marcada que fui pelas contingências impostas pelas conjunturas da sociedade, e de que modo se fez impressa em minha formação; e como por meio dela, experiência, produzi minhas táticas, aproveitando-me das brechas e das ocasiões (CERTEAU, 1994). Este é, portanto, um artigo que se faz tomando em conta as memórias da autora como fontes orais transcriadas, para reconstruir um passado forjado não apenas de fatos reais vividos, mas forjado do modo como foram apreendidos esses fatos pelos sentidos, e então moldados pela experiência de vida da autora. Esse passado, reconstruído pela memória, não traz deméritos em seu uso como fonte para o conhecimento histórico de uma certa realidade, pois toda existência de um passado é sempre possível quando assegurada pelo testemunho da memória.

Memórias emergem quando estimuladas, e uma vez vindo à tona, certas lembranças acabam puxando outras; portanto, não se descarta o aspecto de surpresa dos dados que ela desperta.

² Uso aqui a grafia com que Nilda Alves (2002) tem-nos ensinado a não separar conceitos indivisíveis, convencida como ela que a história só se faz nessa combinação indissociável.

Mas a memória, construída por um processo ativo de criação de significados sobre fontes orais, que ganham novos sentidos a cada narração, tem o seguinte alerta de Portelli (1997, p. 33):

[...] a utilidade específica das fontes orais para o historiador repousa não tanto em suas habilidades de preservar o passado quanto nas muitas mudanças forjadas pela memória. Estas modificações revelam o esforço dos narradores em buscar sentido no passado e dar forma às suas vidas e colocar a entrevista e a narração com seu contexto histórico.

Tal como Portelli (1997) recomenda, busquei inserir minha narração nos contextos históricos que vivíamos, entrelaçando fatos e pessoas com as quais religo as memórias e componho uma rede — o desenho mais significativo para representar o paradigma de conhecimento que venho exercitando em minhas investigações — reinterpretativa dos acontecimentos passados, pois, segundo Nóvoa (*apud* MIGNOT, 2002, p. 19):

[...] uma narração é [...] mais uma reinterpretação do que um relato. É o facto de querer dar um sentido a um passado e de trazer à luz do presente que nos leva até um modelo mais transformacionista, mais 'construtivista' da memória do que aquilo que se imagina.

Ainda Chartier (2010, p. 23), estudando as relações entre história e memória, mostra que estas não são identificáveis entre si, e apega-se a considerações de Paul Ricoeur para demarcar aproximações e fronteiras entre história e memória:

De fato, esta [memória] deve ser considerada como “matriz de história, na medida em que é a guardiã da problemática da relação representativa do presente com o passado” (RICOEUR, 2000, p. 106). Não se trata de reivindicar a memória contra a história, à maneira de alguns escritores do século XIX, e sim de mostrar que o testemunho da memória é o fiador da existência de um passado que foi e não é mais.

Assim, alertada por essas concepções do que é a memória e de que papel assume na reconstituição de um passado que não é mais, introduzo com minha experiência de formação a forja de um texto que pretendeu trazer ao presente,

por um olhar atento e curioso ao viver sua própria história, alguns sentidos para o que Paulo Freire me deixou como legado. E o faço sem a linearidade didática quase sempre esperada, mas sigo, em movimentos da memória, os traçados a que ela me conduzirá, no esforço de torná-los inteligíveis aos leitores.

Ao me formar professora primária, como então éramos chamadas, pelo Instituto de Educação, já vivera a experiência de formação em serviço como professoranda³, ainda que tenha permanecido pouco tempo como profissional nessa escola primária. Este *espaçotempo* — seguido, posteriormente, pelo de nível médio, o então 2º grau — foi marcado por um compromisso ético e político com meus alunos, os poucos jovens que chegavam a essas escolas, com a certeza e a garantia de que todos, sem exceção, eram capazes de aprender, e que eu me formara com esta clara compreensão de meu papel no mundo.

Minha formação integralmente feita na escola pública, em escola no interior de um conjunto popular de casas alugadas para bancários, construídas pelo antigo IAPB⁴, na Ilha do Governador, onde fui morar aos quatro anos de idade, teve o privilégio de me permitir conhecer o gosto da *liberdade* — sem medo — da infância na rua com companheiros diversos étnica e socialmente; das brincadeiras tão conhecidas pelas crianças da minha geração; de usufruir da

³ Cursando o 3º ano Normal no ano de 1966, integrei a equipe de professorandas que assumiam a regência de turmas em determinadas escolas públicas, com a supervisão de um professor da escola e de um professor da escola normal, que acompanhava os fazeres docentes das professorandas regentes de uma determinada série escolar, por todo o ano letivo, no dia de folga do sistema de rodízio implantado na rede. Francisco Negrão de Lima era, então, o novo governador do estado da Guanabara, eleito em outubro de 1965. Esta política dava continuidade à demanda de escolas e vagas — e consequentemente de professores — desenvolvida no governo de Carlos Lacerda (1961-1965, eleito governador do estado da Guanabara pós-inauguração de Brasília). O governo de Lacerda construiu urgentemente, respondendo a compromissos eleitorais, novas salas e escolas pré-fabricadas (pela Fundação Otávio Mangabeira - FOM - instituição sem fins lucrativos que tinha o propósito de angariar recursos financeiros para, entre outros objetivos, construir novas escolas públicas).

⁴ Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Bancários. Os institutos de previdência eram por categoria profissional, não unificados. E dependendo do tamanho dos filiados na categoria, as políticas que desenvolviam eram diversas, mantendo hospitais, previdência, casas para moradia etc.

praia como espaço público e sem poluição; do sol de que não fugíamos ameaçados pelos tantos raios ultravioleta e que tais; e das atividades que lá podíamos realizar nos dias quentes de verão, em que o tempo se esticava, o *presente* era longo e custava a passar, traduzido no mais doce sentido de férias. "A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca. [...] Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem". (FREIRE, 1983, p. 35).

O *presente*, nesse microespaço, ainda não se contraía, como percebido pela característica fundamental da racionalidade ocidental que "transformou o presente num instante fugidio, entrincheirado entre o passado e o futuro. Do mesmo modo, a concepção do tempo e a planificação da história permitiram expandir o futuro indefinidamente" (SANTOS, B. de S., 2002, p. 239).

Em oposição à pergunta de Ernst Bloch (1995, p. 313 *apud* SANTOS, 2002, p. 239), perplexo, nos anos 1940: "se vivemos apenas no presente, por que razão é ele tão fugaz?", minha vida de menina ainda hoje custa a me fazer crer que o presente era contraído. Ao propor uma racionalidade cosmopolita que siga a trajetória inversa, expandindo o presente e contraindo o futuro, Santos, B. de S. (2002, p. 239) ensina: "Só assim será possível criar o espaço-tempo necessário para conhecer e valorizar a inesgotável experiência social que está em curso no mundo de hoje". Compreendo, pelo autor alertada, como meu efeito de memória que reconstrói os fatos não me permitia ver, criticamente, o quanto passou depressa um tempo tão bom da infância, e que muitas vezes nós, quando adolescentes e jovens, tendemos a querer acelerar.

Ali naquele bairro fui — e muitos dos que compartilharam este tempo comigo também o foram — felizes. Não sabíamos, entretanto, o que nos aguardava o futuro próximo (ah! de novo o futuro expandido me surpreendendo durante a narrativa!), mas desafiados ao estudo — porque só ele muda a vida, como diziam

naquele tempo os da classe trabalhadora — vimos a enormidade de jovens que ali habitavam se formar, acessando o nível superior na disputada Universidade 'do Fundão'⁵, tão próxima, e em muitas outras que se punham no horizonte dos filhos da classe trabalhadora. Médicos, engenheiros, psicólogos, professores, economistas etc. formados para orgulho de seus pais bancários que constituíam, em maioria, os quadros de menor prestígio no sistema financeiro da ocasião.

Talvez já exercitássemos, naquele tempo, sem saber, não só a liberdade de aprender e de viver aprendendo, que Paulo Freire defendia em suas incursões pelo Nordeste, mas a autonomia de pensamento, descobrindo na prática os *inéditos viáveis* possíveis para a emancipação das pessoas, assim como também a democracia, em espaços coletivos e produzidos cotidianamente por todos nós, cooperativa e inventivamente.

Mal sabia eu o quanto essa experiência marcaria minha vida profissional e de ser humano, ao deixar o bairro, aos 20 anos, com um casamento. E nas voltas da memória, ao resgatar este tempo feliz da infância, da adolescência e da juventude, apreender o quanto essa experiência é significada pelos textos e autores que me constituíram, me forjaram e que seguem sendo reinventados por mim, ainda hoje.

Por isso, a evocação desse tempo é indispensável para homenagear Paulo Freire, porque tal como ele narra, a leitura do mundo, do *meu mundo*, em que um quintal, as mangueiras, as florações da primavera e do verão também estiveram na minha vida, e indelevelmente ainda se espriam pelos recônditos da memória, aproximando-nos muito antes de poder fazê-lo fisicamente, em alguns acontecimentos que nos passaram. Não importa aqui pensar se para ele, quando em vida, esses acontecimentos significaram o mesmo que para mim.

⁵ Forma como nos referíamos à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Importa, isto sim, tal como Larrosa (2002) alerta, saber que uma experiência é aquilo que nos passa, nos modifica, nos transforma. Diferente da informação, a experiência é o que nos acontece, não o que ouvimos dizer, ou do que nos alimentamos pelo experimento dos outros.

O convite para este texto já tinha sido feito, quando um outro a ele se interpôs: um debate público na Câmara de Vereadores do Rio de Janeiro, em 19 de setembro último, dia em que Paulo Freire completaria 96 anos, levou-me a rememorar esta minha convivência com ele, antes que me iniciasse na tessitura dos fios da memória que me aproximavam do educador. E o texto, mais curto, ali apresentado — um embrião das ideias já organizadas para a construção deste atual — aqui agora se expande e assume o formato acadêmico, requerido por uma revista científica.

Por que homenagear Paulo Freire no ano de seu 96º aniversário?

Esta me parece ser a pergunta símbolo que marcou a passagem do 19 de setembro de 2017, quando Paulo Freire completaria 96 anos. Funcionou como detonador de ‘arquivos provocados’⁶, ao disparar arquivos da memória, a fim de fazer emergirem lembranças e narrativas capazes de revelar não apenas o meu ‘saber’ sobre as ideias de Paulo Freire, mas também fatos inusitados, contudo reveladores de realidades escondidas aos olhos de pesquisadores. Busquei revelar o fio que escapava à linearidade de um trançado até então produzido pelo conhecimento oficial: memórias que vieram à tona pela provocação do convite, que ao narrá-las, carecem de um olhar mais apurado e detido. Ao optar pelo recurso à memória de minha formação e, por meio delas, (re)vivenciar ideias centrais do pensamento freireano que me influenciaram como educadora, enlacei-as a estas memórias de alguns breves tempos em que privei de seu

⁶ Pertencem à mesma categoria das recordações ou memórias (BECKER, 2006, p. 28)

convívio e que acenderam em mim o desejo da partilha e da alegria de evocá-las. A memória e seus sentidos têm-me ocupado como pesquisadora nos anos mais recentes, e os autores que ajudam a compreender os fenômenos fantásticos pelos quais um ser, um corpo e sua inteireza gravam e esquecem suas acontecências são muitos e extremamente oportunos na condução deste texto e no fiar da roda que os põem a girar. Apoiada na concepção de memória como reconstrução (LANG, 1996, p. 35) — evocação “de um passado visto pela perspectiva do presente e marcado pelo social, presente a questão da memória individual e da memória coletiva”, aqui me pus eu em busca de um trançado que viesse, pela falta de linearidade, oferecer-se à história com outros sentidos e perspectivas até então não oficiais.

Como eu, muitos dos leitores também trazem memórias e momentos do ‘homem’ e da obra. Rememoro, e o faço sem, entretanto, considerar-me sua ‘discípula’, porque nunca foi isto que ele desejou, nem recomendou. O seu reinventem-me, recriem-me tem sido o refrão que me segue e que até hoje tento cumprir na minha já longa carreira como professora que passou por todos os níveis de ensino — da educação infantil à educação superior, esta em que me encontro agora.

Assim, adianto que foi não apenas nos livros que li e que contribuíram para a minha formação, mas também nos convívios que pude ter com o educador, diretamente, depois do retorno do exílio, e com um companheiro seu de exílio, que aprendi de Paulo Freire — homem e obra.

O ícone censurado de minha geração — a que viveu os anos sombrios da ditadura civil militar — foi, para os que resistiram sem estar nas frentes organizadas de luta, uma referência incontestada, ainda que a leitura de seus pensamentos e experiências se desse nos recônditos invisíveis de nossos espaços cerceados, controlados, devassados.

Em momento político em que, novamente, somos ameaçados pela perda da liberdade de expressão — e o que é pior, do direito a pensar diferente de uma perspectiva que se impõe hegemônica, sem preocupação com a característica de um discurso de persuasão, porque não se faz pelo argumento, mas pela força, pelo poder de dizer em mídias que produzem verdades a preços de ocasião — nada mais oportuno do que (re)pensar Paulo Freire e suas ideias, desfazendo os discursos de que há um "bando" de cegos que seguem como ovelhas a um pastor que, ainda que morto, as conduz.

A um educador cujo reconhecimento no mundo rico e no mundo pobre de todas as nações é incontestado, cabe fazer justiça, perseguido e atormentado que foi em vida, para ser, novamente atacado, depois de morto há 20 anos em seu país de nascimento. Que escolhas são estas que um pensamento único que se quer hegemônico faz para oprimir os que pensam diferente e impor suas verdades (ou pós-verdades, como têm sido denominadas)? Onde ousam chegar os que não argumentam, não dialogam, não exercitam justamente a filosofia freireana mais defendida: o reconhecimento do outro como outro que por isso mesmo me constitui no que sou, e me permite, com ele, dialogar e promover minha formação humana.

É que a sectarização é sempre castradora, pelo fanatismo de que se nutre. A radicalização, pelo contrário, é sempre criadora, pela criticidade que a alimenta. [...] a sectarização é mítica, por isto alienante, a radicalização é crítica, por isto libertadora. [...] porque mítica e irracional, transforma a realidade numa falsa realidade, que, assim, não pode ser mudada. (FREIRE, 1985, p. 22).

Justificada, assim, a escolha do percurso da narrativa, inicio pelos fatos mais longínquos da memória e, nem por isso, menos relevantes, nem menos radicais.

Para reaprender o Brasil: no exílio, educar a saudade

Minha primeira experiência com Freire deu-se em 20 de agosto de 1979, quando acabado de voltar do exílio para 'reaprender o Brasil', fez sua primeira aparição pública no Teatro da Católica, o Tuca, em São Paulo⁷. Naquele auditório lotado e impactado pela frase dita já na chegada ao aeroporto — "Para mim, o exílio foi profundamente pedagógico" —, um público emocionado entre o qual eu estava presente, ouviu dele a frase que encerrava sua experiência de quase 16 anos e que sempre me acompanhou: "no exílio, foi preciso educar minha saudade". Anos mais tarde, revisitando a *Pedagogia do Oprimido*, na obra que intitulou *Pedagogia da Esperança* (1992), o educador assim se perguntaria, afirmando para si mesmo, sobre a experiência do exílio: "Como lidar com a saudade sem permitir que ela vire nostalgia". E assim seguia, em resposta a tantas indagações que faziam rememorar aquele tempo:

No fundo, é muito difícil viver o exílio, conviver com todas as saudades diferentes — a da cidade, a do país, a das gentes, a de uma certa esquina, a da comida —, conviver com a saudade e educá-la também. A educação da saudade tem que ver com a superação de otimismo ingenuamente excessivos [...] (FREIRE, 1992, p. 34).

Mas em seguida, depois de discorrer sobre esses otimismo ingênuos de amigos, como chamou, retoma o pensador lúcido que sempre foi e se recoloca na atitude cotidiana de resistir, compreendendo criticamente as razões da opressão e do afastamento obrigatório a que fora forçado:

É muito mais difícil viver o exílio se não nos esforçarmos por assumir criticamente seu espaço-tempo como a possibilidade de que dispomos. É esta capacidade crítica de mergulhar na nova cotidianidade, despreconceitosamente, que leva o exilado ou a exilada a uma compreensão mais histórica de sua própria

⁷ Para não trair a história, recorri à memória de Sérgio Haddad que me ajudou a confirmar a data correta e o local da aparição pública, a quem desde já agradeço.

situação. [...] uma coisa é viver a cotidianidade no contexto de origem, imerso nas tramas habituais de que facilmente podemos emergir para indagar e a outra é viver a cotidianidade no contexto de empréstimo que exige de nós não só fazermos possível que a ele nos afeiçoemos, mas também que o tomemos como objeto de nossa reflexão crítica, muito mais do que o fazemos no nosso (FREIRE, 1992, p. 35).

A dimensão exata de um homem que sofrera a saudade por 16 anos, em tantas passagens, tantos países e em tantas experiências se revelava ali, mostrando a dignidade de se manter firme e aguardar o tempo da volta, naquela depois dialética e dialogicamente anunciada esperança esperançosa de que a obra *Pedagogia da Esperança* de 1992 nos encharcou.

Para Paulo Freire, a espera vã não constava nem de sua vida, nem de sua luta, porque exigia de si mesmo ação e transformação da realidade, sem o que a esperança é impossível, não tem lugar.

As *situações limite* que viveu, certamente, nas inúmeras experiências do exílio, tornaram-se não apenas *atos limite* com os quais demonstrou a potência de cada um de nós para ultrapassar dificuldades da nossa aventura humana. Tornaram-se atos e políticas — seus *inéditos viáveis* — em países pobres do mundo, de América e de África, aos quais sua ação educadora e amorosa jamais se negou a compartilhar, assim como o fez em tantos outros países ricos, nos quais compreendeu a necessidade de fazê-los partilhar da compreensão de que sem a educação de todos os povos a sociedade sozinha não se transforma.

Formando-me em ação coletiva e com a participação de Paulo Freire

Os diálogos com ele se seguiram, e durante um ano esses diálogos se fizeram em sua casa, no Alto do Sumaré em São Paulo, modo como acolheu a proposta de assessorar a equipe técnica da Fundação Educar. Já não se sentia forte para viajar ao Rio de Janeiro com frequência, mas abriu espaço em sua agenda para um mais restrito *círculo de cultura* que pensou e problematizou a formação de educadores, ampliada pela experiência concreta do *Projeto Baixada*⁸ (ANDRADE, 2003). A essa experiência aportou alguma atenção em vários momentos, e declarou a relevância e a qualidade do que lá foi feito, em reconhecimento a uma forma de intervenção política que mudava os *modus operandi* das campanhas até então desenvolvidas por muitas iniciativas. Talvez coubesse dizer, passados tantos anos e com o distanciamento histórico devido, que a experiência do *Projeto Baixada*, com sua forma de entabular parcerias com movimentos organizados, tenha contribuído para a formatação do Movimento de Alfabetização de São Paulo (o MOVA), quando Paulo Freire assumiu o cargo de Secretário de Educação Municipal, no governo de Luiza Erundina, do Partido dos Trabalhadores.

Sua ação intelectual, reflexiva e cada vez mais fértil na compreensão dos contextos que geram desigualdade e interdita pessoas e gentes do direito à educação, fez-se sempre como ação política, jamais desprezando ou minimizando a prática militante, muitas vezes considerada um enviesamento na academia e pelos teóricos.

⁸ Projeto de Educação Básica para Jovens e Adultos na Baixada Fluminense - Projeto Baixada, em parceria estabelecida entre o poder público (Fundação Educar) e diversas entidades representativas dos movimentos populares da Baixada Fluminense, periferia da cidade do Rio de Janeiro. Entre 156 experiências concorrentes de diferentes países, em 1988 o Projeto Baixada conquistou o prêmio "Nadejda Kroupskaia", da Unesco.

Não foram poucos — e não são, até hoje — os intelectuais que lhe reverenciaram o pensamento e a coerência com a qual exercitou um modo de pensar em favor das classes populares, desvelando os falseamentos da realidade com que historicamente se encobriram as opressões e o desprezo das classes de prestígio e das elites pelo povo trabalhador. *Pedagogia do Oprimido*, longamente amadurecida em contato com a realidade do Nordeste, com os muitos diálogos que manteve com trabalhadores e interlocutores de muitos países, se fosse publicada antes do golpe de 1964, certamente seria o motivo suficiente para levá-lo à prisão em tempos de trevas, assim como foram as ideias que, postas em prática, atiçaram a ira dos que negavam a liberdade e a possibilidade de emancipação do povo brasileiro. Ainda hoje estes mesmos estão aí, e os ataques que temos visto Paulo Freire sofrer, depois de 20 anos que se foi, mostra-nos que seu pensamento e sonhos de liberdade perduram, e que os mesmos e contumazes donos do poder permanecem exercendo a opressão com armas que podem ter mudado, mas que os que aprenderam a ler o mundo, antes da leitura da palavra, são capazes de reconhecer e de se fazerem alertas. Ainda hoje, e em todas as partes do mundo, seu pensamento e obra têm sido reconhecidos — e até mais fora do país do que dentro — e me furtarei de citar a lista interminável dos que foram parceiros de trajetória, de escritos, de contemporaneidade, bastando lembrar que 27 títulos de doutor *honoris causa* concedidos por universidades de toda parte parecem expressar a grandeza de sua vida como educador e intelectual.

Os encontros de formação não foram em vão. Atiçada por esses encontros e também pelas proposituras de uma equipe de técnicos de alto nível que compunha a Fundação Educar (em maioria oriundos da Fundação Mobral), e cuja autonomia de pensamento jamais fora cerceada por qualquer dirigente que as instituições tenham tido, a temática da *formação continuada de educadores* se robusteceu no que se vinha defendendo de há muito. A densa formulação foi

especialmente 'puxada' pela saudosa Elisa Marina do Nascimento Machado⁹, técnica sensível e competente, cujo pensar e reflexionar ultrapassavam o saber técnico e adentravam os espaços da literatura e da poesia, com que tecia seu estar no mundo. Essa formulação pode ser atestada nos documentos resgatados dos escombros nos quais a memória da educação de adultos, promovida por sucessivos governos, se tornou, e ainda hoje é possível verificar a validade e a atualidade de um pensar e conceber a *formação continuada*, de que podemos nos orgulhar.

Se neste artigo meu esforço busca na memória os alicerces que reconstituem uma parte da história da educação de adultos em que Paulo Freire passou a integrar a vida de uma pessoa anônima e ausente das obras oficiais que o referenciam, o mesmo tratamento não foi dado ao rico acervo que se constituiu durante mais de duas décadas no país. Injustificável a desculpa de que o Mobral, em tendo sido órgão criado no tempo da ditadura civil-militar, não caberia preservar os documentos-monumentos que sustentam a história vivida por muitos: técnicos que ali trabalharam e população, para quem, em muitos e numerosos casos, teve nas ofertas da instituição a única oportunidade para que chegassem a qualquer espaço assemelhado a uma escola.¹⁰

⁹ Elisa nos deixou muito cedo, pouco depois da dolorosa vivência da disponibilidade a que servidores públicos foram submetidos, tão logo o governo Collor de Mello assumiu a presidência nos anos 1990. A ela, citando-a aqui, presto a minha homenagem e reverencio a memória de sua competência e a grandeza da pessoa humana que foi.

¹⁰ Não me reportarei aqui aos demais programas desenvolvidos em áreas como cultura, saúde, trabalho, meio ambiente. Alguns trabalhos de pesquisa começam a dar conta de, ouvindo os sujeitos, introduzir outras vozes sobre o significado dessas experiências nas suas vidas, modificando a visão monolítica que sempre se sustentou sobre a atuação, principalmente, do Mobral. O esforço feito de resgate de documentos, de materiais produzidos em acervos pessoais de técnicos que os guardaram por muitos anos, temerosos da falta de cuidado e preservação após a extinção da Educar se organiza no denominado Centro de Referência e Memória da Educação Popular e da Educação de Jovens e Adultos (CReMEJA), que tem abrigo na UERJ, em projeto por mim coordenado.

Na disputa que ainda hoje se apresenta no campo do direito à educação para todos, independentemente da idade, como assegurada pela Constituição de 1988, que assegura a jovens, adultos e idosos um direito não exercido na infância, ou não produzido com êxito nas diversas passagens de muitos deles pela escola; assim como nas querelas que vêm sendo provocadas na perspectiva de exercer um controle rígido em currículos de formação na educação básica, a *formação continuada* segue a reboque desses tempos, certamente não esquecida, mas aguardando o momento oportuno de aplicar o 'golpe de misericórdia' que esfacelará com a formulação da Resolução CNE n. 2/2015¹¹, que radicalmente inflexiona a formação inicial e continuada de professores para ocupar um lugar de centralidade na política educacional de nível superior.

De eventos que aproximam pessoas e ideias

Um encontro breve ainda ocorreu quando da ECO 92, durante as atividades paralelas do Fórum Global 92¹², realizado entre 3 e 14 de junho no Aterro do Flamengo. Na minha chegada para assistir uma mesa temática, naquele evento imenso em que os diferentes povos do mundo, a diversidade étnica e cultural se faziam representar, encontrei à porta da tenda um Paulo Freire, pacientemente, aguardando com Nita o início das atividades, naquela manhã. Nossa conversa

¹¹ A Resolução CNE n. 2 de 1 de julho de 2015 "Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada".

¹² O Fórum das Organizações não Governamentais e Movimentos Sociais (Fórum Global 92) foi um evento paralelo à ECO-92, Rio-92 – Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o Desenvolvimento (CNUMAD), do qual participaram 6800 ONGs de 177 países e de movimentos sociais de ampla gama de temas, com 19.000 participantes, dos quais 11.000 estrangeiros, em mais de 400 eventos oficiais e não oficiais. Foi palco de importantes debates, verificáveis com a publicação dos 40 Tratados das ONGs (1992), entre eles um importante documento, a *Carta da Terra*, ainda que a cobertura oficial insistisse em noticiar apenas o lado folclórico-celebrativo do evento. Embora não tivessem o direito de deliberar, as ONGs influíram nos debates da Conferência Rio-92.

rememorou o tempo em que passamos juntos durante os *círculos* de formação em sua casa, e o atualizei sobre os rumos daqueles técnicos, após a extinção da Fundação Educar, e pude lhe contar onde eu, especialmente, me encontrava. Na mesa, Paulo Freire não decepcionou os muitos que ali foram para lhe ouvir: defendeu o direito à vida e a um mundo que abrigasse todos os viventes, entendendo que a educação, como direito, não pode estar dissociada da luta pelo desenvolvimento sustentável.

O conceito de desenvolvimento, entretanto — se não foi diretamente tratado em suas abordagens filosóficas —, estava presente nas concepções de mundo e de homem e de igualdade. Tal como Amartya Sen (2010), em *Desenvolvimento como liberdade*, ao tratar da ideia de que o reforço da liberdade humana é, simultaneamente, o fim principal e o meio primordial do desenvolvimento e que potencialidades individuais dependem fundamentalmente de dispositivos econômicos, sociais e políticos, reclama que fins e meios do desenvolvimento exigem colocar a perspectiva da liberdade no centro das atenções, Freire tomou a liberdade como categoria central de seu pensamento, desde *Educação como prática da liberdade*, de 1965, quando opta não por uma educação para a domesticação, para a alienação, mas para a *liberdade*, razão pela qual volta-se às condições da desigualdade social impostas por um modelo perverso de desenvolvimento.

Meu último encontro com Paulo Freire foi em agosto de 1996, quando já estava na UERJ, como professora da Faculdade de Educação. Claudius Ceccon, secretário-executivo do Centro de Criação de Imagem Popular (CECIP), com quem eu vinha trabalhando junto a um movimento popular na Baixada Fluminense, em defesa de melhores condições do ambiente em que viviam, e apoiada pela TV Maxambomba — uma TV comunitária que se produzia com as gentes e suas histórias — faz-me um pedido especial. Instado pelo grupo que se reunia anualmente — e pela primeira vez o fazia na América Latina —, de uma

Rede de Comunicadores (*Communication Network*)¹³, cujo denominador comum era o de agir dentro do mundo ecumênico, com alta qualidade de trabalho de todos os seus membros, pediu-me para agendar um espaço amplo na UERJ, de modo que Paulo Freire, vindo ao Rio para este evento, já em aparições tão raras, pudesse ter sua palavra compartilhada com estudantes de uma universidade pública como a nossa, que respondeu à altura à gentileza proposta.

Em um Teatrão lotado, com jovens e jovens nas cadeiras e no chão por todos os lados, mais de 1100 pessoas assistiram embevecidas àquele momento mágico que organizamos na UERJ. Para os jovens das gerações que ali estavam, um homem e um mito se encontravam e davam materialidade ao que a história tinha de memória mais recente dos tempos de arbítrio, mas que a política intentava fazer esquecer.

Faço uma pequena digressão, que retomo adiante: um MEC de Paulo Renato Sousa, ministro de Fernando Henrique Cardoso, recusara a homenagem a Paulo Freire que a Oficina Regional para América Latina e Caribe (OREALC) da Unesco, com sede em Santiago do Chile, propusera para ocorrer em Brasília, no Encontro Regional Latino-Americano e Caribenho que antecederia a V Conferência Internacional de Educação de Adultos, a V CONFINTEA, que aconteceria em Hamburgo, na Alemanha, em 1997.

Volto ao Teatrão. Paulo Freire, no evento da UERJ, já se mostrava cansado, mas a efusividade do público e o significado de sua presença não o deixaram esmorecer, mesmo com a determinação de reserva de aparições para dedicar-se à escrita, que lhe tomava todo o tempo disponível. Naquela manhã plena, em

¹³ A Rede tinha entre os financiadores e, ao mesmo tempo, participantes, a *Christian Aid* (uma agência internacional) e igrejas europeias e americanas, principalmente protestantes, mas também católicas. O programa se desenvolveu em espaços do Hotel Miramar em Copacabana, com cerca de 40 participantes, e incluiu conversas com Alberto Dines, Marcelo Tass, Washington Novaes, Carlos Castilho e outros, na época relevantes representantes do jornalismo brasileiro.

que o tema da tecnologia permeava as discussões da educação e da comunicação, e ainda que Freire estivesse iniciando suas reflexões na temática, como afirmou, um diálogo com ele instigava a pensar e a aproveitar a oportunidade para ouvi-lo desfiar os muitos argumentos que tinha, construindo nexos e religando saberes na intenção, permanente, de fazer pensar. A convidada como debatedora, Regina de Assis, então secretária municipal de educação do Rio de Janeiro, furtou-se a essa condição privilegiada de manutenção de um diálogo provocativo, que desse a Freire a chance de mais ainda dialogar com um público sedento por ouvi-lo. Optou por exaltar seus próprios projetos de gestora à frente do cargo, desvirtuando o foco do debate e assumindo um lugar que parecia se impor pelo cargo, e não pelas reflexões pelas quais poderia ter mantido um tal efervescente diálogo com Freire.

Após a mesa, fui convidada por Claudius Ceccon a almoçar com Paulo Freire e Nita, ao final daquela manhã de tantas emoções.

Estas não ficaram ali, naquele Teatrão e na aura que lá permaneceu: Paulo Freire escrevia seu *Pedagogia da Autonomia*, e durante todo o almoço, a conversa girou sobre os saberes necessários à formação de educadores, e as anotações naquele caderninho com espiral na parte superior iam se fazendo, se fazendo... e a cada nova rodada de conversa, o caderninho saía e voltava ao bolso da camisa, que sempre o abrigava. Logo, então, tivemos a obra em formato de bolso disseminada por toda parte, e ainda hoje podemos afirmar ser referência sobre formação para educadores e educadoras, como ele gostava de nomear.

Publicada a obra, tempos mais tarde, quando no doutorado investiguei os sentidos do direito à educação para jovens e adultos (PAIVA, 2005), tive como companheira constante de estudos e diálogos Edna Castro de Oliveira (2005)

que, como eu — e ambas orientadas por Osmar Fávero¹⁴ —, fazia o percurso que sistematizava toda uma vida de militância, pesquisas e estudos no campo da educação de jovens e adultos. Ali — e somente ali —, dei-me conta que estava diante da prefaciadora da obra *Pedagogia da Autonomia*, que vi Paulo Freire compondo, naquele saudoso almoço no Rio de Janeiro.

Volto à homenagem recusada para ser feita no Brasil: a OREALC, decidida a não voltar atrás pela importância de Paulo Freire nos contextos dos cinco continentes, e certa de que todos os representantes desses espaços geográficos apontariam Freire como o guia de suas ações na educação de adultos, apresentou a proposta a Hamburgo, e a homenagem foi acolhida para ser prestada a Paulo Freire durante a V CONFINTEA, em julho de 1997.

Paulo Freire não estava mais entre nós. Fora-se em 2 de maio, e talvez não tivesse querido mesmo viver para ver e ouvir o que nós, participantes, vivemos: a negativa de um Brasil em receber e saudar a homenagem a ele feita, o que passou a caber ao ministro da Colômbia, diante da recusa brasileira. O que se imaginara como festa foi feito em tom melancólico, pela ausência daquele que o mundo inteiro reverenciava nos relatórios dos continentes e nos esforços de cumprimento de metas para a educação de jovens e adultos. Um Brasil apequenado foi o único país a destacar, em seu relatório nacional, que sua opção, quando os recursos eram escassos, fazia-se pela educação de crianças, e não pela educação de adultos — porque estes podiam esperar. A esta opção política, que penaliza os mais vulneráveis, historicamente, corroborando o pensamento hegemônico de que "são pobres porque são analfabetos", e que contraria a célebre tese freireana da década de 1960 de que "são analfabetos porque são pobres", pois é justamente a desigualdade que produz a situação

¹⁴ Professor Emérito da UFF, pesquisador e atuante em movimentos de educação popular, no MEB, entre outros. Tem E-books publicados reconstituindo o acervo que cuidadosamente acumulou ao longo da trajetória militante e acadêmica dessas experiências.

das carências, que roubam a dignidade humana aos sujeitos, tenho nomeado de 'escolhas de Sofia'. Faço-o em alusão ao filme que narra a história de uma mulher judia que, levada a um campo de concentração nazista, é obrigada a escolher, entre os dois filhos, qual deles será salvo da morte.

A política educacional exercida para a educação de jovens e adultos no Brasil assim se fazia naquele tempo: uma 'escolha de Sofia'. Condenar os já 'condenados da terra'¹⁵ a, mais uma vez, ao longo dos 500 anos de história, esperar por um dia que nunca chega, quando lhes poderá ser devolvido o direito de participar, em igualdade de condições, como leitores e escritores, da sociedade que lê e escreve, que se organiza pelas culturas escritas. Paul Taylor (2003, p. 60), lembrando e interpretando Freire na premissa de que "a leitura do mundo precede a leitura da palavra" não a nega, mas se completa com a escrita, em sociedades como a nossa, porque:

Quando nos tornamos autor, escritor, é que começamos a escrever o mundo. Nós contamos o mundo: nós falamos ao mundo, nós mudamos o mundo. Desconfio muito de programas contra o analfabetismo que se contentam somente em ensinar as pessoas a lerem. Há o risco de formar indivíduos que só sabem "ler instruções". Um projeto educacional de alfabetização como esse é, na verdade, um projeto político de domesticação.

Fechando os arquivos da memória

Em tempos em que a democracia ainda incipiente se vê ameaçada e a liberdade de expressão e de autonomia pedagógica também, entre outros tantos ataques feitos às tímidas conquistas de direitos da cidadania pós Constituição de 1988, cujos últimos 13 anos deixaram um gosto bom de mundo possível entre nós, brasileiros, cabe assumir *democracia, exercício democrático, liberdade, emancipação, autonomia* como conceitos redivivos a que Paulo Freire não deu

¹⁵ Em alusão à obra de Frantz Fanon.

apenas conteúdo teórico, mas recheou-os de substância, de vida. Para ele, *prácticateoriaprática* andam juntas e não se fazem sem as relações inacabadas — sempre — do nosso fazer-nos humanos, na aventura de viver e de *ser mais*. Paulo Freire sonhou para nós uma outra educação possível, desvelando o que se ocultava por detrás das interdições de classe e fazendo-nos participar juntos do mesmo sonho. Por nós deu sua vida de educador, ajudando-nos a compreender o mundo cada vez mais... para transformá-lo, para reinventá-lo. E deixou-nos — a todos que conhecemos o homem e a obra —, não como discípulos, mas como guardiães do legado que destinou a cada homem e mulher que aceite o desafio de, com a mesma amorosidade com que ele pensou a realidade brasileira, agir e transformar nossa terra, "[...] pens[ando] sobretudo no sonho possível, mas nada fácil, da invenção democrática de nossa sociedade" (FREIRE, 1995, p. 32).

Referências

- ALVES, N. Tecer conhecimento em rede. In: ALVES, N.; GARCIA, R. (orgs.). *O sentido da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- ANDRADE, E. *Nos limites do possível: uma experiência político-pedagógica na Baixada Fluminense*. Dissertação. IESAE/FGV. Rio de Janeiro, 1993.
- BECKER, J.J. O handicap do *a posteriori*. p. 27-31. In: AMADO, J.; FERREIRA, M. (orgs.). *Usos e Abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: FGV, 2006.
- BOSI, E. *Memória e sociedade: lembranças de velhos*. 3. ed. São Paulo: Cia. das Letras, 1994.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. *Resolução n. 2 de 1 de julho de 2015*. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília: MEC, 2015.

BRASIL. *Constituição federal de 1988*. Brasília: Congresso Nacional, 5 out. 1988.

CERTEAU, M. *A invenção do cotidiano*. Artes de fazer. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

CHARTIER, R. *A história ou a leitura do tempo*. Trad. Cristina Antunes. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. (Ensaio Geral).

FANON, F. *Os condenados da terra*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FREIRE, P. *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Ed. Olho d'Água, 1995.

_____. *Pedagogia da Autonomia*. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. *Pedagogia da Esperança*. Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

LANG, A. B. História Oral: muitas dúvidas, poucas certezas e uma proposta. p. 33-47. In: MEIHY, J.C. (org.). *(Re)Introduzindo a História Oral no Brasil*. São Paulo: Xamã, 1996.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: *Revista Brasileira de Educação*. ANPEd. n. 19. Rio de Janeiro: ANPEd: Autores Associados, jan./fev./mar./abr. 2002. p. 20-28.

MIGNOT, A.C. (org.). *Baú de memórias, bastidores de histórias: o legado pioneiro de Armanda Álvaro Alberto*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

OLIVEIRA, E. Os processos de formação na educação de jovens e adultos: a "panha" dos girassóis da experiência no PRONERA MST/ES. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação. Niterói, Rio de Janeiro, 2005.

PAIVA, J. *Educação de jovens e adultos: direito, concepções e sentidos*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação. Niterói, Rio de Janeiro, 2005.

_____. *Os sentidos do direito à educação para jovens e adultos*. Petrópolis, Rio de Janeiro: DP et Alii: FAPERJ, 2009.

PORTELLI, A. O que faz a História Oral diferente. p. 25-39. *Proj. História*, São Paulo, v. 14, fev. 1997.

SANTOS, B. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. *In: Revista Crítica de Ciências Sociais*. 63. out. 2002. p. 237-280.

SEN, A. *Desenvolvimento como liberdade*. Trad. Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia de Letras, 2010.

TAYLOR, P. Que pedagogia para que liberdade? Um argumento freireano para uma pedagogia do carinho. Trad. Maria Alice Sampaio Dória. p. 57-72. *In: LINHARES, Célia, TRINDADE, Maria Nazaret (orgs.). Compartilhando o mundo com Paulo Freire*. São Paulo: Cortez, Instituto Paulo Freire, 2003. (Biblioteca freiriana, v. 7).

Recebido em: 16.10.2017

Aceito em: 23.10.2017