

LIBRIS

We know
books

PAULO FREIRE

PEDAGOGIA AUTONOMIEI
CUNOȘTINȚE NECESARE ÎN
PRACTICA EDUCATIVĂ

Traducere din limba portugheză de Veronica Manole



Alexandria
Publishing House

Cuprins

1. PRACTICA PREDĂRII: O PRIMĂ REFLECȚIE	17
1.1 Pentru predare e nevoie de rigoare metodică.....	22
1.2 Pentru predare e nevoie de cercetare	25
1.3 Pentru predare e nevoie de respect față de cunoștințele elevilor	26
1.4 Pentru predare e nevoie de spirit critic.....	28
1.5 Pentru predare e nevoie de estetică și de etică	30
1.6 Pentru predare e nevoie să dai viață cuvintelor prin exemplu	31
1.7 Pentru predare e nevoie de risc, de acceptarea noului și de respingerea oricărei forme de discriminare.....	33
1.8 Pentru predare e nevoie de reflecție critică asupra practicii	36
1.9 Pentru predare e nevoie de recunoașterea și asumarea identității culturale.....	39
2. PREDAREA NU E TRANSFER DE CUNOȘTINȚE.....	45
2.1 Pentru predare e nevoie să conștientizezi lucrul neterminat.....	48
2.2 Pentru predare e nevoie de recunoașterea ființei condiționate	52

2.3 Pentru predare e nevoie de respect față de autonomia ființei elevului	58
2.4 Pentru predare e nevoie de bun simț.....	60
2.5 Pentru predare e nevoie de umilitate, de toleranță și de luptă pentru apărarea drepturilor profesorilor	66
2.6 Pentru predare e nevoie de înțelegerea realității	69
2.7 Pentru predare e nevoie de bucurie și de speranță	73
2.8 Pentru predare e nevoie de convingerea că schimbarea este posibilă	78
2.9 Pentru predare e nevoie de curiozitate	86
3. SĂ PREDAI ESTE CEVA SPECIFIC UMAN.....	93
3.1 Pentru predare e nevoie de siguranță, de competență profesională și de generozitate.....	94
3.2 Pentru predare e nevoie de angajament.....	98
3.3 Pentru predare e nevoie să înțelegi că educația e o formă de intervenție asupra lumii	101
3.4 Pentru predare e nevoie de libertate și de autoritate	107
3.5 Pentru predare e nevoie de luarea conștientă a deciziilor	112
3.6 Pentru predare e nevoie să știi să ascuți	117
3.7 Pentru predare e nevoie să recunoști că educația e ideologică.....	130
3.8 Pentru predare e nevoie de	

disponibilitate pentru dialog.....	140
3.9 Pentru predare e nevoie să le dorești binele elevilor	147

1.

**PRACTICA PREDĂRII:
O PRIMĂ REFLECȚIE**

Vreau să fie limpede: deși interesul meu fundamental e să iau în considerare cunoștințe indispensabile în practica predării pentru profesoarele și profesorii cu spirit critic, progresiști, unele dintre aceste cunoștințe sunt necesare și profesorilor conservatori. Sunt cunoștințe cerute chiar de practica predării, indiferent de opțiunea politică a profesorului sau a profesoarei.

În timpul lecturii, va trebui ca cititorul sau cititoarea să își dea seama dacă o cunoștință menționată corespunde naturii practicii progresiste sau conservatoare sau dacă, dimpotrivă, e o exigență a practicii educative înseși, indiferent de culoarea politică sau ideologică. Pe de altă parte, trebuie să subliniez că, în mod nesistematic, am mai menționat aceste cunoștințe în lucrări anterioare. Sunt convins însă – e legitim să adaug – de importanța unei reflecții precum cea de față când mă gândesc la practica predării și la practica educativă-critică.

Gătitul, de pildă, presupune cunoștințe despre folosirea aragazului, precum aprinderea focului, reglarea flă-

cării (mai slabă, mai puternică), gestionarea unui pericol de incendiu, fie el și îndepărtat, armonizarea mai multor mirodenii într-o sinteză savuroasă și atrăgătoare. Practica gătitului îl va pregăti pe novice, îi va confirma unele cunoștințe, îi va rectifica altele și îi va da posibilitatea să ajungă bucătar. Navigația cu ambarcațiuni cu vele presupune cunoștințe necesare esențiale, precum să controlezi barca, părțile componente, să stăpânești funcția fiecărei componente, să ai cunoștințe despre tipuri de vânt, forța și direcția lor, să ai cunoștințe despre vânt și vele, poziția velelor, rolul motorului și al combinației dintre motor și vele. În practica navigației, aceste cunoștințe se confirmă, se modifică și se amplifică.

Reflecția critică asupra practicii devine o exigență a relației dintre Teorie și Practică, fără de care cea dintâi poate să ajungă o serie de vorbe goale, iar cea de-a doua activism.

Ceea ce mă interesează acum, repet, e să prezint și să discut câteva cunoștințe fundamentale pentru practica educativă-critică sau progresistă, care – chiar din acest motiv – trebuie să fie conținuturi obligatorii în organizarea programatică a formării profesorilor; conținuturi a căror înțelegere, cât se poate de clară și de lucidă, trebuie elaborată în practica formării. E nevoie, mai ales – iar aici intră una dintre aceste cunoștințe indispensabile –, ca elevul, chiar de la începutul experienței sale de formare, să se considere drept subiect al producerii de cunoaștere, să se convingă definitiv că predarea nu este *transfer*

de cunoaștere, ci crearea posibilităților pentru producerea sau construirea ei.

Dacă, în timpul experienței mele de formare, care trebuie să fie permanentă, încep să accept că *formatorul* este *subiectul* față de care mă consider *obiect*, că el e subiectul care *mă formează*, iar eu sunt *obiectul format* de el, atunci eu mă consider pe mine un pacient care primește cunoștințe – conținuturi – acumulate de un subiect care știe și care îmi sunt transferate. În această formă de înțelegere și de trăire a procesului formator, eu, în prezent obiect, voi avea posibilitatea, mâine, să devin un *fals subiect* al „formării” viitorului obiect al actului meu formator.

Dimpotrivă, trebuie chiar de la începuturile acestui proces să fie cât se poate de limpede că, deși diferiți unul de celălalt, cel care formează se formează și re-formează în timp ce formează, iar cel care e format se formează și formează în timp ce este format. În acest sens, predarea nu este transfer de cunoștințe, conținuturi, așa cum nici *formarea* nu e o acțiune prin care un subiect formator dă formă, stil sau suflet unui trup nehotărât și docil. Nu există predare fără învățare, cele două se explică una pe cealaltă, iar subiecții acestora, în pofida diferențelor, nu sunt doar obiecte unul pentru celălalt. Cine predă învață în timp ce predă, iar cine învață predă în timp ce învață. Cine predă predă ceva cuiva. De aceea, din punct de vedere gramatical, verbul „a predă” este un verb tranzitiv relativ. Este un verb care cere atât *complement direct*

(ceva), cât și complement indirect (cuiva). Din punctul de vedere democratic în care mă situez, dar și din punctul de vedere al spiritului radical metafizic în care mă poziționez și de unde rezultă înțelegerea mea a bărbatului și a femeii ca ființe istorice ne-finite și pe care se fundamentează înțelegerea mea asupra procesului de cunoaștere, „a predă” e mai mult decât un verb tranzitiv relativ. „A predă” nu există fără „a învăța” și vice-versa, iar o dată cu *învățarea* în context social și istoric, femeile și bărbații au descoperit că e posibilă predarea. Așadar, învățând de-a lungul timpului în context social, femeile și bărbații au înțeles că e posibil – ulterior și necesar – să concepi modalități, căi și metode de predare. Învățarea a fost înaintea predării sau, cu alte cuvinte, predarea se dizolva în experiența cu adevărat fondatoare a învățării. Nu mă tem să spun că nu e validă predarea din care nu rezultă o învățare sau în urma căreia elevul nu a fost capabil să recreeze sau să refacă ce s-a predat; predare în urma căreia ceea ce n-a fost însușit de elev să fie învățat de acesta.

Când trăim autenticitatea cerută de practica predării-învățării, participăm la o experiență totală, directivă, politică, ideologică, gnoseologică, pedagogică, estetică și etică, în care frumusețea trebuie să-și dea mâna cu decența și cu seriozitatea.

Uneori, în momentele mele de liniște în care par că mă pierd, detașat, aproape plutind, mă gândesc la importanța unică pentru femei și bărbați a faptului că suntem sau am devenit, „ființe programate, însă pentru

învățare”², după cum constată François Jacob. Procesul de învățare, în care am descoperit de-a lungul istoriei că predarea e posibilă ca sarcină în sine, în relație cu învățarea, și nu inclusă în învățare, e un proces ce poate stârni curiozitatea crescândă a elevului; iar curiozitatea îl poate face din ce în mai creativ. Vreau să spun următorul lucru: cu cât capacitatea de a învăța este exercitată în mod critic, cu atât se va construi și se va dezvolta mai mult din ceea ce eu numesc „curiozitate epistemologică”³, fără de care nu atingem cunoașterea totală a obiectului.

Acestea ne fac, pe de o parte, să criticăm și să respingem predatul „bançar”⁴, iar pe de altă parte, să înțelegem că fără voia lui elevul supus acestui tip de predare nu e sortit ofilirii. În ciuda învățământului „bançar”, ce deformează creativitatea necesară atât pentru elev, cât și pentru profesor, elevul supus acestui tip de învățământ poate – nu grație conținutului a cărui „cunoaștere” i-a fost transferată, ci grație procesului de învățare însuși – să facă un ocol, cum se spune în limbajul popular, și să depășească autoritarismul și greșeala epistemologică a „bançarismului”.

2. François Jacob, „Nous sommes programmés, mais pour apprendre”. [Suntem programați, dar pentru a învăța] Le Courrier, Unesco, februarie 1991.

3. Paulo Freire, *À sombra desta mangueira*. [La umbra acestui arbore de mango] São Paulo: Olho d'água, 1995.

4. *Idem*, *Pedagogia do oprimido*. [Pedagogia oprimatului] Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994 [48^a edição, São Paulo: Paz e Terra, 2011].

Este necesară ca, deși supus practicii „bancare”, elevul să își păstreze viu spiritul rebel care, ascuțindu-i curiozitatea și stimulându-i capacitatea de a-și asuma riscuri, de a se aventura, într-o oarecare măsură îl „imunizează” în fața puterii „bancarismului”, cu toată forța lui moleșitoare. În acest caz, forța creatoare a învățării, din care fac parte comparația, repetiția, constatarea, îndoiala rebelă, curiozitatea nesatisfăcută cu ușurință, va depăși efectele negative ale falsei predări. Acesta este unul dintre avantajele semnificative ale ființelor umane: sunt în stare să meargă dincolo de ceea ce impune condiționări. Nu înseamnă însă că ne e indiferent ce fel de profesor suntem: unul „bancar” sau unul „care problematizează”.

1.1 PENTRU PREDARE E NEVOIE DE RIGOARE METODICĂ

Profesorul democratic nu își poate nega datoria: în practica predării, trebuie să îi întărească elevului spiritul critic, creativitatea și nesupunerea. Una dintre sarcinile primordiale ale profesorului e să lucreze împreună cu elevii rigoarea metodică cu care trebuie să se „apropie” de obiectele cunoașterii. Iar această rigoare metodică nu are deloc de-a face cu discursul „bancar”, ce doar transferă profilul obiectului sau al conținutului. Tocmai din acest punct de vedere, predarea nu se limitează la „tratarea” obiectului sau a conținutului, la nivel superficial, ci cu-

prinde și producerea de condiții ce fac posibilă învățarea cu spirit critic. Iar aceste condiții implică sau presupun prezența unor elevi și a unor profesori creativi, instigatori, neliniștiți, extrem de curioși, umili și perseverenți. Dintre condițiile ce fac posibilă învățarea cu spirit critic e parte componentă și presupuziția, din partea elevilor, că profesorul a avut sau are încă experiența producerii unor cunoștințe, iar acestea din urmă nu pot fi doar transferate elevilor. Dimpotrivă, în condițiile unei învățări adevărate, elevii vor deveni subiecți reali ai construcției și reconstrucției cunoașterii predate, împreună cu profesorul, care e, la rândul lui, subiect al procesului. Doar așa putem vorbi într-adevăr de cunoaștere predată, în care obiectul predat este însușit în spiritul rațiunii sale de a fi și, astfel, învățat de către elevi.

Așadar, se înțelege importanța rolului profesorului, a stării de seninătate cu care trăiește certitudinea că sarcina sa de profesor nu este doar să predea conținuturi, ci și să-i învețe pe elevi cum să gândească în mod corect. Prin urmare, e imposibil să devii profesor critic, dacă repeți mecanic și pe de rost fraze și idei inerte, în loc să provoci. Intelectualul care memorează, care citește ore în șir supus textului, care se teme de risc, vorbește despre lecturile sale ca și cum le-ar recita din memorie nu înțelege nicio relație – chiar și când aceasta există – între ce a citit și ce se întâmplă în țara sa, în orașul său, în cartierul său. Repetă ce a citit cu precizie, dar arareori încearcă ceva personal. Vorbește frumos despre dialectică,

dar gândește mecanic. Gândește greșit. E ca și cum toate cărțile cărora le dedică atâta timp nu ar avea nicio legătură cu realitatea lumii sale. Realitatea cu care cărțile au de-a face e cea idealizată a unei școli care se deconectează din ce în ce mai mult de concret.

Nu citim critic, de parcă am cumpăra marfă *en gros*. Citim douăzeci de cărți, treizeci de cărți. Lectura adevărată mă responsabilizează imediat față de textul pe care îl am în față și căruia mă dedic. Voi deveni subiectul înțelegerii fundamentale a acestui text. Când citesc, nu mă găsesc doar pe calea înțelegerii textului, ca și cum aceasta ar fi fost produsă exclusiv de autorul sau de autoarea lui. Forma acesta viciată de a citi nu are nimic de-a face, tocmai de aceea, cu gândirea corectă sau cu predarea corectă.

Într-adevăr, doar cine gândește corect, chiar dacă uneori gândește greșit, poate să-i învețe pe alții să gândească în mod corect. Iar una dintre condițiile necesare pentru o gândire corectă e să nu fim prea siguri de certitudinile noastre. De aceea, gândirea corectă, mereu alături de puritate (dar la distanță de puritanism), strict etică și generatoare de frumusețe, mi se pare ireconciliabilă cu nerușinarea aroganței celui sau a celei care se consideră autosuficient sau autosuficientă.

Profesorul care gândește corect le permite elevilor să înțeleagă că una dintre frumusețile modului nostru de a fi în lume și de a fi împreună cu lumea, ca ființe istorice, e capacitatea de a o cunoaște, intervenind asupra

ei. Însă fiind istorică, la fel ca noi, cunoașterea pe care o avem despre lume are istoricitate. Când este produsă, cunoașterea nouă o depășește pe cea care se învechește și e posibilă să fie depășită, la rândul ei, de o alta în ziua următoare⁵. De aceea este fundamental să cunoaștem ceea ce există și să fim deschiși și pregătiți pentru producerea cunoașterii care încă nu există.

Predarea, învățarea și cercetarea se ocupă de aceste două momente ale ciclului gnoseologic: acela în care se predă și se învață cunoașterea existentă și acela în care se lucrează la producerea cunoașterii ce încă nu există. Predarea-învățare și cercetarea, inseparabile, sunt practici necesare acestor momente ale ciclului gnoseologic.

1.2 PENTRU PREDARE E NEVOIE DE CERCETARE

Nu există predare fără cercetare și nici cercetare fără predare⁶. Aceste activități se întâlnesc una în trupul celeilal-

5. Despre acest subiect, cf. Álvaro Vieira Pinto, *Ciência e existência*. [Știință și existență] Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

6. În zilele noastre, se vorbește insistent despre profesorul cercetător. Așa cum înțeleg eu lucrurile, partea de cercetător a profesorului nu este o calitate sau o formă de a fi sau de a acționa care să se adauge celei de predare. Investigația, căutarea, cercetarea fac parte din natura practicii de predare. E nevoie ca, în cadrul formării sale continue, profesorul să se conceapă și să se asume ca cercetător, tocmai pentru că este profesor.