

Contributos de Paulo Freire para a educação de surdos: entrevista com o Prof. Dr. Joaquim Melro

*Elisabete Ferreira Esteves Campos**

*Marcelo Furlin**

Grupo de Estudos Paulo Freire- UMESP

Resumo

O Grupo de Estudos Paulo Freire, da Universidade Metodista de São Paulo, teve o prazer de receber o Prof. Dr. Joaquim Melro, diretor do Centro de Formação de Escolas António Sérgio, em Lisboa e pesquisador da Universidade de Lisboa, que gentilmente compartilhou conosco suas perspectivas para a educação de surdos, fundamentada na leitura rigorosa de Paulo Freire. Apresentamos excertos do diálogo ocorrido em interação remota, agradecendo ao professor por sua generosidade em nos atender, trazendo o pensamento de Freire, tão necessário nesse momento de turbulência em nosso País. A leitura crítica da realidade para a construção de um mundo mais humanizado e ético, é um compromisso coletivo para enfrentarmos preconceitos e exclusões.

Palavras-chave: Paulo Freire. Educação de surdos. Diversidade.

* Doutorado em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Docente e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo (UMESP). Coordena o Grupo de Pesquisa “Políticas de Gestão e de Formação dos Profissionais da Educação” e o Grupo de Estudos Paulo Freire. E-mail: elisabete.campos@metodista.br

* Pós-doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Doutor em Letras pela Universidade de São Paulo (USP). Docente e pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo (UMESP). Coordena o Grupo de Pesquisa NARRARE – Formação Docente e Narrativas e o Grupo de Estudos Paulo Freire. E-mail: marcelo.furlin@metodista.br

Abstract

The Grupo de Estudos Paulo Freire (Paulo Freire Study Group), from the Methodist University of São Paulo, had the pleasure to welcome Dr. Joaquim Melro, headmaster of the Centro de Formação de Escolas António Sérgio (António Sérgio School Training Center), in Lisbon, and researcher at the University of Lisbon, who kindly shared with the group his prospective views on the education of the deaf, based on his rigorous reading of Paulo Freire's thought. In this article, we present excerpts of the remote interaction we had with the professor, for whom we are deeply grateful for his generous response and for discussing Paulo Freire's ideas, more than important at this moment of turbulence in Brazil. The critical reading of reality for the construction of a more humanized and ethical world is a collective commitment necessary for us to deal with the different kinds of prejudice and exclusion.

Keywords: Paulo Freire. Deaf education. Diversity.

Introdução

No dia 23 de fevereiro de 2021, o Grupo de Estudos Paulo Freire da Universidade Metodista de São Paulo, teve o privilégio de receber e dialogar com o Prof. Dr. Joaquim Melro, diretor do Centro de Formação de Escolas António Sérgio, em Lisboa e pesquisador da Universidade de Lisboa. Nesse momento de grande turbulência em nosso País, dialogar sobre o pensamento de Paulo Freire é um ato de resistência, uma necessidade urgente de fortalecer a democracia, com firme posicionamento ético humanista.

A práxis de Freire, com sua amorosidade fraterna, sua paciência impaciente, sua palavramundo transbordando esperança, nos fortalece para continuarmos lutando por um mundo humanizado, que respeite o pensamento-linguagem dos mais diversos grupos e comunidades.

Imbuídos desse sentimento de fé e esperança, dialogamos com o Prof. Dr. Joaquim Melro, que vem se dedicando às investigações nas áreas da filosofia, das construções identitárias, das interações sociais e da educação inclusiva, particularmente na educação de surdos, fundamentado na leitura rigorosa de Paulo Freire.

O Prof. Joaquim Melro gentilmente nos brindou com sua narrativa envolvente acerca de seu percurso como professor e investigador, ressaltando o compromisso coletivo com a práxis libertadora. Foi uma longa e instigante conversa e, pelos limites deste texto, apresentamos alguns destaques.

Educação de Surdos e a Pedagogia de Paulo Freire: primeiras aproximações

Elisabete Campos: Caríssimo Prof. Joaquim Melro, é com prazer e alegria que o recebemos no Grupo de Estudos Paulo Freire da UMESP. Estamos muito ansiosos para ouvir suas experiências na área da educação. Inicialmente, gostaríamos ouvi-lo sobre sua aproximação acerca da educação de surdos e ao pensamento de Paulo Freire. Como isso aconteceu?

Joaquim Melro: Eu gosto muito de histórias. Vamos começar sobre como Paulo Freire veio a cruzar na minha vida, ou eu cruzar nessas questões todas. As questões da inclusão para mim começaram desde que eu nasci, ainda que de uma forma muito latente porque eu sou oriundo de uma família muito numerosa. Meu pai e minha mãe tiveram 10 filhos. Por parte do meu pai ainda tenho mais 3 irmãos, de maneira que a diversidade foi uma coisa que me acompanhou desde o berço. Quando se vive em uma comunidade e uma família com tanta diversidade, leva-nos logo não só a valorizar a diversidade, como também o conviver com seres humanos com interesses e expectativas diferentes. E isso eu aprendi desde muito cedo no seio da minha família, sobretudo com minha mãe, compreendendo as relações de poder, as estratégias e formas diversas de participação e aprendi isso enquanto crescia. Portanto, essas questões estão desde sempre comigo. Mas, do ponto de vista acadêmico, formal, elas surgem com um enfoque teórico, de investigação, quando ingressei na escola Artística Antônio Arroio, onde sou professor - atualmente não sou, porque estou em comissão de serviço, exercendo funções de direção do Centro de Formação –

mas, quando era um jovem professor, cheguei àquela escola - e habitualmente quem chega pela primeira vez a uma escola é acolhido com um horário complexo - então eu tinha uma aula às 8h30 e a outra às 11h. Ou seja, havia um intervalo entre as aulas de cerca de duas horas, e eu aproveitava para tomar um café e deparava-me sempre com a mesma aluna. E eu comecei a achar estranho. Primeiro porque ela estava sempre em uma posição silenciosa e estática. Segundo, por ser aluna! Ela deveria estar em aula e um dia perguntei por que ela estava ali. E percebi que eu não me fazia entender. Então ela disse que era surda! Uma jovem de 15 ou 16 anos que simplesmente estava ali porque era surda. Porque a turma dela naquele horário tinha aula de inglês e, portanto, formalmente, oficialmente, os surdos eram dispensados de aprender uma língua estrangeira. E eu fiquei arrepiado, não era possível acreditar. E foi aí que eu comecei a indagar essas questões da inclusão escolar, mas também social. O que faz com que um sistema político, com uma proposta de política educativa, porque é disso que estamos a falar, legítima que um ser humano seja excluído do direito mais fundamental que é a educação? Naquela época, eu cursava especialização em administração escolar, na Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa e a partir daquele dia eu não pude mais deixar de me comprometer com a causa da inclusão. Porque não é possível pensar na hipótese contrária, ou seja, da exclusão, da discriminação, da segregação, enfim. No curso de administração eu tinha que apresentar um projeto final e propus investigar como a escola se organiza para que a inclusão aconteça, ou para que não aconteça. Quando cursava uma das disciplinas desse curso deparei-me com uma professora fantástica, Fátima Chorão¹. E em uma das aulas ela nos apresentou Paulo Freire. E a partir daí eu nunca mais larguei Paulo Freire. E quero dizer que conhecer Paulo Freire foi um assombro. Eu nunca tinha ouvido falar de Paulo Freire e digo, como é possível eu não conhecer esse homem porque ele pensa como eu,

¹ Profa. Dra. Maria de Fátima Chorão Sanches – professora aposentada do Instituto de Educação, Universidade de Lisboa.

e eu penso como ele. Foi mesmo assustador e ao mesmo tempo foi maravilhoso, porque muito do que eu estava ali a ouvir de Paulo Freire eu me identificava completamente, era como se eu tivesse encontrado uma alma gêmea. Não sei, alguma coisa assim. E achei muito interessante em um curso de administração escolar “chamar” Paulo Freire, e depois como é que eu interliguei muito o estudo de Paulo Freire com as questões da inclusão, nesse caso, de estudantes surdos. E Paulo Freire ajudou a entender e ainda ajuda-me a entender, porque seu pensamento é fantasticamente contemporâneo, especialmente sua forma de ver o mundo, sua dimensão antropológica radical. Portanto, não há concepção do mundo sem passar pela concepção de ser humano. E isso para mim é importantíssimo, porque o que está em causa, com a segregação, com a exclusão, com a discriminação, com o racismo e outros ismos por aí afora, é uma concepção do que é que se entende por ser homem, ser mulher, do que é que se entende por humanidade e, portanto, implica aqui uma visão filosófica e antropológica sobre o que nós somos e queremos ser. E as questões da inclusão para mim passam muito por uma questão fundante que é essa que Paulo Freire nos colocou: não há proposta nenhuma de atuação que não tenha por detrás, no meio e na frente essa grande questão do que é o ser humano.

Como é que nos transformamos em monstros, por vezes, e como é que nós nos afirmamos em tão humanos, que transbordamos humanidade? E isso tem a ver com o que se entende por ser humano, porque se partimos do princípio daquele constructo de Paulo Freire que é a “vocação de ser mais”, que para mim é um constructo antropológico, ontológico, filogênico e humanista, eu penso que entendemos melhor isso que estou a falar e o objetivo da educação é exatamente a afirmação do ser humano, que todos nós somos, que é o “ser mais”. E eu devo muito a essa professora que me apresentou Paulo Freire e a partir daí eu comecei a interessar-me muito e escrevi um primeiro artigo que está publicado (MELRO, 2006). E foi assim que surgiu Paulo Freire em minha vida e as questões da inclusão e eu nunca mais me desliguei da comunidade surda.

Elisabete Campos: Muito tocante seu relato e aproveitou para agradecer a referência à Profa. Maria de Fátima, que certamente iremos conhecer e referenciar. Os autores que divulgam o pensamento de Paulo Freire formam um importante coletivo não apenas para propagar seu pensamento, mas para estabelecer relações, tornando viva sua práxis. Nos fortalece.

Joaquim Melro: A Profa. Maria de Fátima, para mim, vai ser sempre uma grande referência.

Estudantes surdos na escola formal: avanços e desafios

Elisabete Campos: Nessa sua investigação para compreender como a escola se organiza em relação a um trabalho pedagógico que não seja excludente, quais foram os obstáculos ou desafios que identificou? Não sei exatamente em que ano foi essa primeira investigação, mas gostaria que nos relatasse sobre suas conclusões à época e qual sua percepção hoje. No seu artigo (MELRO, 2006), que os participantes do Grupo de Estudos Paulo Freire também leram, o senhor afirma que a escola tem que combater atitudes preconceituosas, reconhecer a diversidade, adequar os currículos, dentre outros aspectos que o senhor considera necessários para mudar a cara da escola e transformá-la num espaço de criatividade, de alegria, que se torne uma escola mais democrática. Como o senhor analisa essa situação hoje nas escolas de Portugal, quais os avanços ocorreram em relação a esses aspectos?

Joaquim Melro: Essa investigação aconteceu pela primeira vez em 1999. Estamos em 2021. Passou muito tempo. Muita coisa mudou, mas muita coisa se mantém. Recentemente, fui convidado para fazer uma conferência em um Congresso no Brasil, e apresentei dados recolhidos nessa altura e dados recolhidos recentemente sobre como os professores se sentiam ao lecionarem para estudantes surdos (MELRO, 2003, 2014). E é incrível que muito

dos sentimentos que a escola vivencia hoje, ainda são muitos dos sentimentos vivenciados há décadas. Ou seja, naquela altura os professores sentiam-se angustiados. Sentiam-se até injustiçados, sentiam que era um pesadelo ter alunos surdos, com uma certa razão, porque a organização da escola e a política educativa se mantem em relação à educação de surdos, sem uma estratégia formativa institucional que capacite estes professores para a educação de surdos. Não estão preparados para responder às características da comunidade surda e, portanto, muitos ainda se sentem despreparados, porque é difícil não conseguir se comunicar com o outro. Repare, Paulo Freire fala da importância da comunicação no ato de educar. Portanto, quando não há comunicação não há educação e vice-versa. E comunicar, como diz Paulo Freire, não é ditar, não é fazer um comunicado. Comunicar é refletir uma construção conjunta, uma construção social da leitura do mundo, em uma dimensão histórica e coletiva. E o que acontecia naquela época? Tal como hoje, salvo raras exceções ou embora de forma diferente – atenção! Muita coisa mudou - a qualquer professor ou professora é atribuída uma aluna ou aluno surdo ou cego, seja o que for, sem considerar requisitos prévios para que a resposta seja adequada a esses alunos, isto é, para que se ensine e se aprenda de modo sustentado e com sentido. Porque, mais uma vez como Paulo Freire salienta, quem aprende ensina e quem ensina aprende. E o problema naquela altura era exatamente muito do que ainda se sente hoje. O investimento institucional na formação de professores de surdos era pouco ou mesmo inexistente naquela época e também hoje, infelizmente. E o Estado Português tem uma resposta política para a educação de alunos surdos e de outras comunidades. Para os alunos surdos criou as EREBAS que são Escolas de Referência para Educação Bilíngue de Alunos Surdos e estão espalhadas pelo país, em algumas escolas do sistema de ensino público. É suposto que essas EREBAS estejam preparadas para responder às necessidades e interesses dos alunos surdos. Mas, vejamos o que é que acontece: Por exemplo, o concurso

público para contratação de docentes não menciona que a escola X ou Y para a qual o professor está a concorrer é uma EREBAS. No entanto, para ser professor em uma EREBA eu penso que deveria haver determinados requisitos prévios, como ter formação em Língua Gestual Portuguesa, em educação de surdos como, em Pedagogia Surda ou em Pedagogia Visual. Portanto, a questão parece estar relacionada com política pública de educação ou mesmo vontade política, porque, o estado português, e até a sociedade em geral crê que qualquer professor está capacitado para ensinar seja quem for, e isso é falacioso, nós sabemos. Nós, aqui em Portugal, até temos um ditado popular que diz “quem não sabe ensina” e isso denota muito do que estou a dizer. E, portanto, o que os professores relatavam naquela altura e hoje também, é que eles não tinham tido uma preparação, uma formação adequada na formação inicial nem na continuada para dar resposta a estes alunos, nomeadamente em Língua Gestual Portuguesa. Hoje em Portugal, perto de 70% dos professores que atendem surdos referem não conhecer um gesto de Língua Gestual Portuguesa. Uma percentagem enorme refere não ter tido nunca em sua trajetória formativa formação adequada para essa comunidade. Refere também que se sentem isolados, que se sentem sozinhos. De fato, a questão da inclusão passa por nós reconhecermos o outro, mas não é só reconhecer, é valorizá-lo na sua singularidade e na sua coletividade. Se tem uma comunidade surda que se identifica com uma língua materna que não é aquela que a escola valoriza nas aprendizagens, no caso LGP, estou a criar uma situação tremenda de desigualdade, de injustiça social de acesso à cultura, à educação e uma série de entraves, contrariando a constituição Portuguesa. E, de fato, o que é que, em Portugal, a política educativa faz? Até poderia optar, pois há professores que investiram do seu bolso e com conhecimentos em LGP, em pedagogia surda, visual etc., que não são colocados em EREBAS, ou sendo-o, não lhe são atribuídos alunos surdos, por questões organizacionais ou administrativas. Em vez de se optar em formar estes docentes, optou-se por

colocar intérpretes de LGP nas escolas. Portanto, aparentemente, o problema estaria resolvido: há um intérprete, um tradutor, algumas vezes é tradutor outras vezes é intérprete outras vezes até é professor, portanto, o problema, para essa política, fica resolvido. Mas há uma coisa que eu quero dizer. Paulo Freire fala da necessidade de questionar, de indagar, da empatia do olhar pedagógico e de cumplicidade humana em todo o ato educativo. Aqui, vocês com certeza têm experiência de educação de surdos cuja língua materna é a língua de sinais brasileira que é a referência no Brasil, em Portugal é língua gestual portuguesa. Eu prefiro falar a língua materna e a língua não materna. Porque todos nós sabemos o que significa a língua materna. E todos nós sabemos o que significa uma língua não materna e as relações de poder que isso configura. Portanto, quando a escola se diz inclusiva, diz que valoriza a diversidade e medeia as aprendizagens numa língua (Língua portuguesa, LP) que não é adequada pelas características que aqueles indivíduos apresentam, a escola está a dizer e a fomentar um currículo hegemônico, um monolingüismo, um monoculturalismo – o que absolutamente contrário aos ideais de uma educação inclusiva, que se quer intercultural, estabelecendo transições entre línguas e culturas. Portanto, apesar de a legislação portuguesa falar em educação bilingüe de surdos o bilingüismo apresentado é muito complexo, porque é praticamente reduzido a existência de um intérprete de LGP na sala. E não só o currículo continua a ser hegemônico, isto do ponto de vista da língua e da cultura dominante, como a própria dinâmica pedagógica é afetada, porque o olhar do aluno, o olhar pedagógico do aluno nunca é para o professor, é para quem emite em LGP - o intérprete. Mas, interpretação é exatamente isso, é interpretação, tradução. Como é que eu professor, eu aluno, sei que aquilo que está a acontecer nessa emissão é exatamente aquilo que está a ser ensinado e aprendido? Para não falar das questões de interação pedagógica que nós sabemos, questões de empatia, minúcias, coisas íntimas até que muitas vezes nós sentimos, quando há empatia com o professor e senti-

mos mais proximidade e temos a necessidade de falar coisas nossas, sentindo-nos compreendidos, valorizados, ou como diria Freire amados. E, portanto, isso pode não acontecer de modo efetivo com estudantes surdos, porque há um intérprete, que medeia a interação, o que pode obstaculizar o diálogo pedagógico entre docente e discente e vice-versa. Repare, eu não estou a dizer que dado o estado da arte da educação de surdos em Portugal os intérpretes não sejam absolutamente necessários, porque se assim como está já é complexo, imagine o que seria sem a presença destes profissionais. Os professores não conhecem a LGP e, portanto, necessita-se desse intérprete- criando fenómenos de dependências até?!. Agora, para mim, embora fundamental no estado atual da educação de surdos, o intérprete não pode fazer na plenitude aquilo que o ato educativo pressupõe, que é o diálogo esse fazedor de encontro de olhares, de saberes, de visões de mundo, fazendo sentir as tensões entre medo e ousadia, como refere Freire. E, portanto, enquanto a formação dos professores não for – vou falar no caso particular de professores de surdos, mas poderia falar de outras comunidades – enquanto a formação de professores não contemplar a valorização da língua daquelas comunidades; enquanto os professores não desenvolverem, não estiverem capacitados para desenvolver um currículo bilingue, eu tenho dúvidas que se possa falar em inclusão para esta comunidade, que se possa falar em educação bilingue na escola pública portuguesa. Não sei se alguém imagina o que é mediar na grande maioria as aprendizagens numa língua como a portuguesa com base na fonética, no som, e para qual o aparelho que necessita do acesso ao som não existe. Eu fiz meu curso de especialização, depois o mestrado, focando jovens adolescentes surdos, e o doutorado focando a pesquisa com adultos surdos, com uma comunidade de adultos surdos. E havia um aluno, que eu nunca me esqueço, para quem eu apliquei um questionário em Língua Portuguesa. Havia várias questões e uma delas era: “para mim a escola é...” e deveriam continuar a frase, justificando essa opção. Ele indicou que a esco-

la para ele era “Pressão...” mas ele não escreveu a justificativa. Eu conhecia aquele aluno e perguntei por que ele não argumentou. Eu sabia que ele tinha o poder da argumentação crítica sobre o mundo, sobre muitas coisas e ele me respondeu: “olha, posso explicar na minha língua, no meu português?”. E eu falei, “claro que sim”. A diferença entre a resposta que este aluno apresentou em língua portuguesa e em língua gestual é absolutamente diferente, evidenciando um nível de argumentação, de fundamentação, absolutamente fantástico. Mas, sem essa compreensão, pode-se interpretar que a resposta dele em LP foi deficitária, porque não consegue argumentar, diríamos nós, que ele não tem capacidade de argumentação, não discorre, mas na sua língua materna, na LGP, há um discurso argumentativo de uma força assombrosa. Se as aprendizagens são na esmagadora maioria naquela língua que ele pelas características que apresenta não domina na plenitude, sentindo-a como uma língua que em vez de o libertar o aprisiona, com a qual ele não se identifica e a qual ele não domina, que resultado de inclusão nós temos aqui? Que aprendizagem, que qualidade de aprendizagem nós temos aqui? São essas questões que eu penso que a inclusão de surdos se defronta. Como é que nós podemos incentivar alguém a “ser mais”, se essa tal vocação ontológica do ser humano de Paulo Freire, se a nossa forma de atuação é exatamente necrófaga, porque não valoriza essa diversidade linguística, social, ou o que quisermos. E somos legitimados a não valorizar, o que eu acho ainda mais grave, porque os exames, por exemplo, são feitos em LP, mesmo que em Portugal tenha duas línguas reconhecidas pela nossa Constituição. Há quem diga que há uma terceira, que seria a LGP, mas eu já vou explicar. Portanto, há duas línguas oficiais, que é a Língua Portuguesa e o Mirandês, a língua Mirandesa. E a Língua Gestual Portuguesa é mencionada de facto na Constituição a propósito Artigo 74.º, capítulo dedicado ao Ensino na sua alínea h), dizendo “Proteger e valorizar a língua gestual portuguesa, enquanto expressão cultural e instrumento de acesso à educação e da igualdade de oportunidades”.

Ora, nós sabemos o que é um instrumento: é um meio para atingir um fim, há de haver um dia que não precisaremos desse instrumento porque não serve para nada. Já configura, portanto, na minha visão, uma concepção médico-patológica daquela comunidade. Não se olha para os surdos como indivíduos participantes de uma cultura minoritária com tudo o que isso significa, incluindo uma língua própria, mas como seres deficitários em que a língua gestual não é reconhecida como verdadeira língua, mas como um instrumento, um meio para atingir um fim, podendo significar que quem sabe um dia surja uma espécie de milagre que já não haja surdos, ou uma tecnologia qualquer que se possa empregar e não mais ser necessária a LGP, ora para mim isso é pouco digno de humanidade. A língua gestual portuguesa não está reconhecida na Constituição, como está o Português e o Mirandês e, portanto, isso já denota muito, de como Portugal percebe e valoriza os surdos. Depois, há as questões políticas obviamente, as comunidades surdas têm lutado muito por mudanças e alcançou algumas conquistas. Já há nos currículos públicos o ensino da LGP para alunos surdos que têm esta língua como materna, o que foi um grande passo porque não existia. Mas, fica tudo muito estranho porque não é uma língua oficial, não está reconhecida como oficial do país, tal como a língua portuguesa e o mirandês, mas há Cursos, disciplinas no ensino formal português desta língua, há intérpretes da língua gestual. Como? Chega a ser paradoxal. E o paradoxo continua! Conseguimos e muito justamente que haja Grupo de Recrutamento de pessoas que ensinam essa língua (GRUPO 360) e também já temos programas curriculares para a língua gestual portuguesa, portanto, essas contradições, esses paradoxos, configuraram toda a minha trajetória e hoje essas questões, claro, tem que ser colocadas de outra forma, porque muita coisa mudou e eu dei apenas alguns exemplos do muito que já se fez, mas também do muito que há ainda por fazer. Naquela altura, por exemplo, os que são considerados hoje docentes de LGP eram considerados formadores, portanto, já vemos como uma

minoria é valorizada ou não, como é que a distribuição de poder é realizada ou não. E há muitas vitórias que se conseguiram, como por exemplo, haver intérpretes em número maior porque naquela altura havia apenas um intérprete para todos os alunos, todas as classes. Conseguiu-se que, de alguma forma, a língua gestual portuguesa fosse reconhecida como língua materna de muitos surdos; conseguiu-se que ela fosse ensinada na escola pública, não a todos os alunos, mas a alguns alunos surdos; conseguiu-se que se reconhecesse que eram docentes que ensinavam a língua gestual portuguesa, como os outros docentes de língua portuguesa ou de química ou de matemática; conseguiu-se, por exemplo, alargando mais o campo, que as televisões públicas fossem pelo menos obrigadas a ter intérpretes de LGP em programas ditos de utilidade pública; conseguiu-se que, na Assembleia da República, houvesse tradução na língua gestual portuguesa, conseguiu-se muita coisa, mas há muita coisa para fazer e para mim passa basicamente pelos professores, no seu magistério docente, aprenderem a mediar as aprendizagens também em língua gestual portuguesa.

O compromisso com as minorias e a esperança como práxis

Elisabete Campos: O senhor enfatizou as relações de poder, ou seja, o quanto a língua é um instrumento de poder e há uma língua hegemônica. Aqui no Brasil, que é um País enorme, há características culturais, regionais, bastante distintas. No que se refere à língua, há palavras e termos diferentes de uma região para outra. Há gírias, expressões características de determinados locais, objetos que são identificados com palavras diferentes, no entanto, predomina na escola certa padronização. Então, o que se percebe é que a exclusão também ocorre a partir do não reconhecimento das diferenças linguísticas, e mais, há preconceitos em relação à forma de expressão das minorias. Da mesma forma que em Portugal, aqui no Brasil há dificuldades na formação docente para uma compreensão aprofundada do significado do trabalho com a

diversidade. E, da mesma forma que em Portugal, nós também temos essa política de professores intérpretes e essa polêmica entre incluir os estudantes surdos nas escolas regulares ou em escolas específicas para a comunidade surda. São questões que permeiam os debates na educação, mas o que nos coloca bastante inquietos é o quanto esse debate tem pouca participação dos docentes, ou seja, em que medida os docentes se reconhecem como aqueles que de fato precisam estar engajados nesse debate, discutindo o significado de uma educação inclusiva e o significado de uma interação com o aluno que é surdo e que está sendo mediado por um intérprete? E gostaria também de ouvi-lo sobre as razões para esses entraves. Me parece que todas essas políticas vêm muito em uma perspectiva globalizada, de padronizações, com diretrizes similares para diferentes países. Como é possível discutir a diversidade quando há políticas de avaliações padronizadas? Aqui no Brasil também conquistamos avanços a partir das mobilizações das comunidades surdas e outros grupos que lutam a seu lado, mas os avanços são conquistados de uma maneira muito sofrida e há um caminho bastante longo pela frente. Há grupos extremistas, em vários países, que imprime um pensamento único, recusando a diversidade linguística, cultural e pautas inclusivas. Como o senhor analisa esse cenário?

Joaquim Melro: São muitas questões interessantes e importantes. Eu gostava de começar por lembrar que Paulo Freire, no exílio, escreveu a *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 1975). Ele dedica as primeiras páginas dessa grande obra aos esfarrapados do mundo. Essa dedicatória de Paulo Freire não é ingênua, nem é falaciosa e muito menos manipuladora, porque ele próprio se identifica com esses esfarrapados do mundo e é aos esfarrapados do mundo a quem nós devemos nos dirigir porque, quem não é esfarrapado não está, como se diz no Brasil, nem aí muitas vezes para as questões de justiça social, da igualdade, da equidade, da inclusão, ou seja, não está nem aí para questões da humanidade, de humanismo.

Eu penso que se nós focarmos nessa dedicatória que o Paulo Freire fez em sua obra mais conhecida, mais divulgada (FREIRE, 1975), nós entenderemos melhor essas questões. Esse seu enfoque é importante porque começa por dizer que na nossa forma de atuação, de ser e estar no e com o mundo, temos que ter claro o que é o ser humano. Nós acabamos de celebrar 76 anos da libertação de Birkenau – nos Campos de concentração - Auschwitz-Birkenau, em 26 de janeiro desse ano. O Centro de Formação de Escolas António Sérgio organizou um Congresso para comemorar essa data e nós tivemos a participação do Brasil, com o coordenador do museu do holocausto de Curitiba, o professor Carlos Reiss, e foi muito interessante. Quando tratamos do tema do holocausto, perguntamos como isso foi possível?! Por que é que deixamos isso acontecer?! Porque os envolvidos somos nós. Não estamos a falar do outro, de um estrangeiro. Não! Estamos a falar de nós próprios. E por isso é que o Paulo Freire diz que educar é um compromisso, é engajar-se e, portanto, nós educamos para a liberdade quando nos engajamos, quando nos comprometemos com a própria liberdade. Nós educamos para a democracia quando nos comprometemos, quando nos engajamos com a democracia. Nós educamos para a igualdade quando nos comprometemos com essa causa. E, portanto, como é que, por exemplo, os extremismos, não só na Europa mas em outras partes ainda emergem?! Por exemplo, em Portugal, a proposta da extrema-direita nessas eleições presenciais que ocorreram lá em janeiro foi a terceira maior força política votada. Isso quer dizer, e é uma interpretação minha, que nós estamos a nos comprometer com outras coisas, que não a humanidade. E Paulo Freire diz que o educador se compromete no ato de educar, porque educar é um ato político e, portanto, temos que optar de que lado da barricada queremos estar. E ele, porque conhecia muito do existencialismo, o personalismo e outras correntes filosóficas humanistas, está a nos dizer uma coisa: todos nós temos as nossas responsabilidades, ou como diria Sartre, todos nós temos as mãos sujas. Tudo o que está a acontecer às mulheres, que continuam a

ser um grupo estigmatizado e discriminado, não é uma coisa que nos é alheia, porque nós somos responsáveis também por isso que está a acontecer, porque deixamos acontecer. Eu sou homem, com pele clara, numa sociedade ainda machista, então eu estaria bem. Mas eu não posso esquecer, no pensamento de Paulo Freire, a solidariedade, a amorosidade. A amorosidade é precisamente, a valorização do outro, a cumplicidade do eu com o outro. E, portanto, em uma sociedade machista, onde estou bem, porque sou do gênero masculino, estaria feliz, eu domino, podia não estar nem aí para o sofrimento de muitas mulheres, porque eu estou bem, estou confortável. Mas é muito importantes nós termos compreensão daquilo que Paulo Freire abordou sobre o processo de conscientização. Precisamente, tudo o que acontece à humanidade de bem ou de mal, nenhum ser humano pode ser desculpabilizado, quer individualmente, quer coletivamente. E isto é muito importante. Por isso é que ser professor e professora, significa um ser profundamente engajado com aquele princípio ontológico, fundamental, que é a vocação do ser mais. Nos anos 1970 ouvimos falar que a escola é reprodutora das desigualdades sociais e vivemos uma espécie de ciclo transgeracional e parece que não conseguimos sair dele. E é preciso questionar qual é a nossa visão de mundo, porque é que neoliberalismo selvagem é uma visão de mundo que parece dominar as sociedades atuais! E voltamos com o que Paulo Freire deixa muito claro: educar é comprometer-se com uma visão de mundo para o mundo. É comprometer-se com um projeto político para a humanidade. Não é para o Brasil, não é para Portugal, Lisboa, São Paulo ou Curitiba. Não! É um compromisso com toda a humanidade. E isto muda completamente as coisas, portanto se o compromisso para a humanidade for dizer que eu, por qualquer razão sou superior ao outro ser humano, o resultado vai ser muito diferente de dizer que todo ser humano é igual em direitos e dignidade. Muda completamente. Muda em democracia, porque não pense que a democracia é um jogo fácil. A democracia é uma das formas de poder mais em risco e mais frágeis que nós conhecemos, por

isso mesmo ela é grandiosa, porque nos obriga a cada escolha, a cada momento, a sermos humanos, ao direito e ao dever de participar nas decisões. E, portanto, eu, quando aconteceu aquele ato terrível do holocausto eu ainda não era nascido, mas eu sinto-me envergonhado e sinto-me responsável por ter acontecido, porque infelizmente, muitos outros holocaustos continuam acontecendo, se não propusermos um projeto diferente para a humanidade. Portanto, temos que ter em conta aquele princípio sartriano estamos sós e sem desculpas se o que está a acontecer acontece, todo e qualquer brasileiro é responsabilizado pelo que acontece no Brasil. E isto não pode ser esquecido. Eu queria falar aqui, agora a questão da militância, da luta que nós temos todos os dias. Ah, mas Paulo Freire disse que educar é brigar, não é? Não, estamos a falar de reeducar, no fundo, estamos a falar em educar para ser mais ser humano. O ser humano é um ser inacabado, diz Paulo Freire, e por isso é histórico, por isso é grandioso, porque escolhe, opta, decide... E essa historicidade obriga a ação, obriga a opção obriga a responsabilidade, à liberdade, ao compromisso. E fazer de cada ato educativo inédito, como se nunca tivesse acontecido, e para o qual ainda não há resposta, por isso inédito, mas, este inédito tem de ser viável. Por que Paulo Freire propõe uma educação libertadora? No fundo é isso que estamos a dizer. Vamos imaginar que determinada proposta política, social, cultural, o que quiserem, prejudicial á humanidade seja viável, o que acontece à humanidade? Se nós colocarmos as questões assim, vamos ver que ela não pode ser viável nem tão pouco inédita, porque, infelizmente a história está cheia dessas propostas de desumanização. E se a humanidade caminha para essas propostas ela perde sempre e muito. E muito! Agora, o desespero, a insegurança, a precaridade e uma série de situações que podem configurar a vida dos oprimidos, não tem uma resposta fácil. Paulo Freire questiona a visão mágica do mundo, que é muito mais fácil de alinhar, até por ela se constitui uma primeira visão do mundo e, portanto, acrítica. Mas, urge passar da visão mágica para a visão crítica-libertadora, com ensina Freire. E nessa vi-

são eu não posso deixar de me comprometer com a libertação, com a criticidade tão necessária á democracia. Uma vez, foi interessante, eu estava em uma Conferência e uma mulher na plateia, pergunta: “Professor, mas como é possível falar em democracia, em diversidade, quando o Professor parece que só tem Paulo Freire à frente, não tem outra coisa que existe”. E eu disse assim “olha, Paulo Freire me faz lembrar Fernando Pessoa que era um e tinha muitos heterónimos, era muitos, muitos em um. E o Paulo Freire, possivelmente é como Fernando Pessoa, é muitos em um”. É tão difícil conciliar, por exemplo, cristianismo com marxismo e Paulo Freire é tão marxista que acaba por ser tão cristão. E o contrário é tão cristão que acaba por ser marxista e foi isso que eu respondi para a mulher. E quero deixar claro aqui outra coisa. Há um autor português, que é um psiquiatra, que se chama Pedro Strecht. Ele escreveu várias obras e ele tem um constructo que eu acho muito interessante, que ele chama ciclo transgeracional. Ele fala de mulheres jovens, adolescente cujas mães foram mães solteiras e elas repetem esse acontecimento vivenciado por suas mães, parecendo impossível sair desse ciclo transgeracional e nós, quando estamos a analisar a escola parece que é isso, parece impossível sair desse ciclo de discriminação, de exclusão, parece que estamos sempre a enfrentar o mesmo, a reproduzir as desigualdades. O que isso poderá querer dizer? Uma coisa muito simples: que a educação falhou porque não foi transformadora. Foi autoritária, bancária, transmissiva, ou seja, continuou a ser desumana, continuou a não empoderar os indivíduos e o coletivo, que é isso que importa fazer em educação. Porque quando nós somos empoderados – eu tenho muitas dúvidas na tradução do constructo então vou usar a expressão inglesa *empowerment* – Margarida Cesar, que foi minha orientadora de mestrado e de doutorado, coordenava um grupo de investigação e nesse grupo, discutíamos as questões epistemológicas e culturais que subjazem ao *empowerment* e vimos que o *empowerment* atuava a dois constructos que nós criamos: o *inter-empowerment* e o *intra empowerment*, ou seja o *empowerment* não é uma coisa que cai do céu aos

turbilhões, como dizemos em Portugal de modo informal. Não! As nossas formas de atuação têm que fazer emergir, em primeiro lugar, os mecanismos de *inter-empowerment*, o que é que é isso? É o empoderamento, o *empowerment* que se desenvolve no tipo de interações sociais nos vários contextos em que atuamos. Ora, todos nós sabemos que há determinados tipos de interações que não favorecem o empoderamento coisa alguma, pelos desequilíbrios de distribuição de poder que configuram. E, portanto, a escola, o professor e a professora têm que desenvolver uma atuação que faça emergir em primeiro lugar no indivíduo, no coletivo, os mecanismos de *empowerment* que surgem das relações, das interações sociais, no caso em contexto de sala de aula. Ora, se nós temos interações sociais hegemônicas, pouco facilitadoras de distribuição equitativa de poder, de participação legítima nas aprendizagens, o *empowerment* começa a falhar porque os mecanismos de *inter-empowerment*, que emerge, dessas interações sociais, são obstaculizados. Por isso, é que o professor e a professora, a escola, a sociedade, tem que atuar nesses mecanismos *inter-empowerment* que são essenciais para o empoderamento dos alunos, mas não se pode ficar só e apenas nas interações sociais. É necessário que essas interações sociais facilitem o desenvolvimento também de mecanismos de *intra-empowerment*. A palavra *intra* é muito importante, ou seja, os indivíduos, nessas interações sociais se conscientizam, apropriando e mobilizando ferramentas epistemológicas e culturais que os possibilita afirmar-se como autônomos, como participantes legítimos dos contextos de que participam, e que participaram no futuro. E é isso que Pulo Freire refere também em parte com o construo *Conscientização*. E é isso que é mester da educação libertadora, ou seja, faz o que se deve fazer: contribuir para formar cidadãos, para formar cidadania, para formar humanidade, para formar homens e mulheres humanas e humanizadas, porque comprometidos e comprometidas com o fazer sair do ser menos para o ser mais. Eu senti necessidade de introduzir esses conceitos mais acadêmicos que são essenciais para entendermos por que parece

que esses ciclos transgeracionais de exclusão, que referia há pouco, não só parece ser impossível de ultrapassar, como parece que há um certo fatalismo que nos diz não só que não vale a pena fazer nada, como também leva a um pessimismo atroz que nos imobiliza e nos diz vai piorar, piorar, piorar. Paulo Freire desfaz esses mitos do impossível, do fatalismo, do paralisismo necrófago, quando fala no ato de educar como um ato de fé e de amor, um ato de esperança, como por exemplo na Pedagogia da Esperança (FREIRE, 1992), onde afirma que educar é e será sempre esperar. Portanto, caríssimos amigos e amigas, pelo amor de tudo que têm de mais sagrado, não percam a esperança. Pensem naquelas pessoas que estiveram naqueles campos de concentração cuja libertação se comemorou agora, vivendo em condições absolutamente deploráveis e desumanas e tinham todos os motivos para dizer a humanidade não presta, para desistir, por vezes tendo sentimentos de “eu vou matar-me ou matem-me já!”. E como é que conseguiram arranjar esses mecanismos de sobrevivência de esperança que os permitirá após a libertação estar em suas casas e poderem dizer “eu sou livre, eu tenho uma missão que é tornar a humanidade mais humana”. Penso que seja isso. Nós não devemos ter o discurso da catástrofe, do não-utópico, do impossível, da desesperança. Se é pobre, vai morrer pobre. Se me disserem, me convencerem, que toda a gente tem o direito de ser pobre para mim está bem. Agora se me disserem que há um que tem o direito de ser rico e os outros não têm, há qualquer coisa que já não funciona, qualquer coisa que não poderei aceitar, porque contrário ao humanismo da humanidade.

Educação: uma práxis solidária. Educador: um otimista

Elisabete Campos: Seus argumentos remetem ao pensamento de Paulo Freire, da “história como possibilidade”. A história nos mostra que há caminhos, há possibilidades e mostra nossa responsabilidade perante uma educação permanente, cidadã. E essa educação

não se faz de uma maneira solitária, mas requer um compromisso coletivo. Como esse processo se dá na educação de surdos?

Joaquim Melro: O ato de educar é um ato dialético por essência, Paulo Freire vai buscar isso à várias fontes, o que eu admiro também é o background filosófico que ele tem. Ele leu muitos filósofos, de diferentes correntes. É incrível. E de fato a fenomenologia e a hermenêutica são duas grandes referências de Paulo Freire. E, portanto, a dialética diz exatamente isso, retirando-se uma parte da relação, e por isso é sempre inter-relação, retira-se o sentido desse fenômeno. Acabou! E quando ele fala na relação entre docente e discente, nessa visão dialética, não há docente sem discente e não há discente sem docente. É o princípio básico do diálogo, da dialética, da narrativa, da construção coletiva da palavra que antecede a leitura do mundo. Por vezes, somos acusados de sermos teóricos, mas não estamos a falar de coisas muito concretas?! A práxis é isso mesmo. A práxis não é prática nem teoria, nem a dicotomia entre teoria e prática, a práxis é dialógica, é diálogo entre todas as partes interessadas nesse diálogo. É o diálogo entre ação- reação-ação. Na pedagogia de Freire, quando trabalhou com educação de adultos, que habitualmente se associa à alfabetização de adultos, a palavra geradora foi o mote da aprendizagem dialógica, partindo de um princípio fundamental que é o mais inclusivo que há: toda a gente sabe alguma coisa. A partir do momento que toda a gente sabe alguma coisa, eu realizo o ato educativo que é ensinar e aprender, aprender e ensinar, porque todos nós sabemos alguma coisa, então também ensinamos e aprendemos alguma coisa. Já se eu partir do princípio de que só alguns aprendem ou que só alguns ensinam o ato educativo morreu aí, porque corto um dos polos do diálogo que a educação é. E, portanto, é por causa da questão da conscientização, que é esse ciclo englobante e holístico do quefazer humano em que todas as partes se unem, concordam e discordam. Atenção, não tenhamos a ilusão de que Paulo Freire propõe um pensamento de consensos. Não, a divergência, a tensão é fundamental. A dialética implica dialogar com pensamentos divergentes, que causam

tensão. Agora, como faço para, nesse processo dialógico, deixar simplesmente de estar no mundo para ser no e com o mundo? Veja que o conceito de alfabetizar em Paulo Freire não se limita a aprender a escrever o seu nome, as letras. Não. Alfabetizar é dizer poder dizer a (sua) palavra, é eu construir ferramentas epistemológicas e culturais que me permitem afirmar a minha visão de mundo, a minha leitura de mundo, estando, agora, não só no mundo mas (também) com o mundo. Por isso, há autores que dizem que alfabetizar para Paulo Freire poder fazer discurso e eu concordo. Ultrapassar essa questão de estar no mundo para ser no e com o mundo, implica esse discursar, essa produção hermenêutica de interpretar individual e coletivamente o mundo, da qual não podemos abdicar. Por isso é importante realçar o tão falado método de Paulo Freire no processo de alfabetização. Ele indica a primeira etapa como a etapa de investigação por meio do diálogo com o outro. Começa por ser uma indagação, uma pesquisa conjunta entre quem ensina e quem aprende, ou seja, entre professor e aluno. E, portanto, ocorre essa busca conjunta das palavras que são comuns entre quem participa no ato pedagógico, dos temas que são mais significativos e que respeita a vida de quem aprende, partindo do vocabulário da comunidade, do chão de cada um. Na segunda etapa, de tematização, ocorre a tomada de consciência desse chão em que atua. O indivíduo já tem capacidade, considerando aquele ponto de partida da investigação, para analisar os significados sociais, culturais dessas palavras e temas, o mesmo é dizer de tomar consciência desse chão. E agora, vejam que interessante, a última etapa, é a da problematização. Como um ciclo pode fechar com uma coisa que é problematizar, que dá logo início ao movimento, por que quando se problematiza, se indaga, se procura, se pesquisa? Por isso que a dialeticidade é fundamental, é quase paralela, eu diria que é a base da conscientização, porque é síntese, mas dialógica, não fica ali. É investigação, é indagação, e é interessante porque esta forma de encarar este processo de alfabetização se opõe a uma concepção necrófila da educação, opondo uma proposta libertadora. Eu acho que essa dimensão da dialeticidade e da conscientização demonstra muito bem,

como é que um educador tem que ser um otimista. Um otimismo crítico, realista, que duvida, que indaga, que pensa, ou seja, que quer ser mais... que tem esperança.

Elisabete Campos: E na educação de surdos essa perspectiva é fundamental.

Joaquim Melro: Em tempos fiz parte dos corpos sociais de uma associação que se chamava Associação Famílias e Amigos dos Surdos-AFAS, que ainda existe, mas que agora, por razões que não vêm a caso, eu não faço mais parte, mas quero aproveitar aqui essa oportunidade que me deu para esclarecer muitíssimas questões que tem que estar presente em qualquer estudo, em qualquer pesquisa de educação de surdos. O nome gestual desta associação é apoio/apoiar, em movimento. Essa experiência ensinou-me muitas coisas sobre a natureza humana em geral, e sobre as inter-relações entre as comunidades surdas e ouvintes. Ensinou-me, por exemplo, que os extremismos, a segregação, a discriminação, a exclusão, é, como muito bem viu Paulo Freire, bidirecional, quando refere que quando o sonho do oprimido é tornar-se opressor a educação não é libertadora. Assim acontece com muitas das proposta da educação de surdos. Menciono aqui o oralismo, mas em contrapartida também o gestualismo, que mais do que meras propostas metodológicas de educação, são duas visões do que é ser surdo e do que é ser ouvinte, dicotomizando, são dois projetos políticos, são dois projetos antropológicos, de ser humano, de sociedade, portanto visões do mundo. E ambos hegemônicos, ambos extremistas. Além disso, há que entender que as transições entre línguas e culturas nem sempre são pacíficas, muitas vezes são conflituosas, mas fazem parte da construção de nossa identidade individual e coletiva, ou como refere Hubert Hermans, um investigador da área das construções identitárias, o *self*. Esse autor trata do modo como o nosso *self* se constrói, referindo que ele é constituído por uma diversidade de vozes, que ele denomina por *I positions*. Em nosso *self* elas às vezes dialogam de forma harmoniosa

e outras vezes entram em conflito, evidenciando formas de poder por vezes muito desequilibradas entre umas e outras. Repare, o projeto do oralismo é um projeto ideológico, tal como o do gestualismo têm por detrás uma noção do que é ser homem e ser mulher e nos remetem também para a reflexão sobre a importância da língua e da língua enquanto poder. Para o oralismo, ser homem ou ser mulher, é ser ouvinte. Se não for ouvinte, não será homem ou mulher, por isso, propõem a reabilitação dos surdos, ou seja, para ser homem ou mulher precisa ser o mais parecido possível com o ouvinte, porque quem faz o homem ou a mulher é a língua. Mas a língua, para este paradigma, é só uma: a oral, a fonética, e, portanto, os métodos de educação que propõe para educar os surdos, têm por trás essas concepções de língua, do que é ser humano. Daí eu ter começado essa conversa com aquilo que eu aprecio muito em Paulo Freire que é a visão antropológica da educação, que o que está por trás disso tudo. E é inconcebível nesse paradigma, outras formas de ser homem e ser mulher. Portanto, numa espécie de caridade pedagógico-antropológica, o oralismo procura desesperadamente ouvintizar os surdos, para que se possam afirmar como homens e mulheres. E isso nós sabemos no que deu e no que dá. Veja-se a esse propósito os resultados do famoso Congresso de Milão. É a mesma coisa em relação ao gestualismo, que também é um projeto político, um paradigma em que se diz que o que faz ser homem ou ser mulher é o gesto. E a única língua digna de ser considerada língua são as línguas gestuais e não as línguas orais. E, portanto, temos que ter muito cuidado com as palavras, porque a linguagem é o nosso chão. E de fato, as propostas oralistas são sobejamente conhecidas, mas as propostas gestualistas são menos conhecidas, mas não menos importantes de conhecer. O oralismo, o gestualismo, e já agora o bilinguismo, eu prefiro dizer, multilinguismo, não são meras metodologias pedagógicas para educar os surdos, não são. São propostas antropológicas, políticas, são visões de mundo e de poder. A Ilustrá-lo, há que referir, que há processos identitários muito complexos com jovens que nascem em famílias ouvintes e depois descobrem a comunidade surda e, às vezes, é muito

complexo essas transições entre culturas. É muito complexo, e as investigações mostram que muitas vezes emergem discursos e formas de atuação contra-hegemônico, de recusa até, de rejeição da cultura de casa, da escola e nem todos conseguem ultrapassar essa rejeição e permanecer confortavelmente nessas duas culturas, dicotomizando-as, denegrindo umas em prol da superioridade de outras.

É contra esta desvalorização dicotômica, de ódio de uns e de outros, que o bilinguismo, enquanto paradigma político, tenta emergir. E será esse o fito da educação bilingue de surdos: valorizar diferentes culturas, diferentes línguas, diferentes formas de ser, de sentir e de estar, dotando os surdos de mecanismos de *inter* e *intra-empowerment* que os possibilite realizar transições entre línguas e culturas, diálogos interculturais, isso é muito importante, como debatemos no Ciclo de Conferências organizado Pelo Centro de Formação de escolas Antônio Sérgio em 2014 (MELRO, 2014) . E Paulo Freire nos pode ajudar a interpretar isso, pois ele era o andarilho de culturas, o andarilho do mundo. Foi o homem que eu acho que conheceu bem a diversidade do Brasil e também de outros países, e fala muito nessas dificuldades de transições culturais que podem não ser pacíficas, e às vezes trágicas, e é por isso que a inclusão passa muito por esse diálogo entre culturas, que não tem que ser cultura étnica ou outra qualquer, às vezes a cultura de casa, de nossos pais, do nosso ambiente familiar entra em choque com as propostas culturais da escola. A questão da língua, do vocabulário que é utilizado no bairro da criança, no próprio seio da família, por exemplo, entra muitas vezes em choque com a escola e isso pode ser humilhante para o aluno se a escola for opressora, se não valorizar essa cultura do aluno. Para mim, a inclusão a valorização, e isto tem a ver com a qualidade da educação, que mais não é do que a qualidade de interações humanas. E a militância tem que ser uma militância sensata, informada, esclarecida, liberta o mais possível de paixões cegas porque a linha que separa a militância de outras formas radicais de extremismo de exclusão, de opressão, é muito tênue.

A esse propósito, vou partilhar um fato que me aconteceu na primeira vez que fui ao Brasil. Convidaram-se para uma Conferência e no final havia uma pessoa surda assistindo e claro, não sei falar libras e tinha uma intérprete e perguntou-me por que é que não tinha ido com surdo e eu respondi: olha, infelizmente, nenhum surdo se apaixonou por mim e portanto eu vim sozinho. Percebem o que eu quero dizer? Nessa altura, no Brasil ia haver um evento sobre protagonismo surdo, isso aconteceu quando eu estive aí, e a proposta inicial do programa foi completamente cilindrada por certa militância surda, porque achava que no programa não deveria constar ouvinte que fosse. Desculpem, isto é do mais desumano que pode existir, porque está a dizer que o ouvinte não tem propriedade para falar da educação de surdos. Sem esquecer a importância das vozes endémicas nos mais diversos contextos, este episódio me ensinou que a militância por vezes é complexa, e as questões de quem é dono do mundo tem que ser enfrentada, porque, eu não me sinto inferior nem superior a ninguém e aí daquele que ouse sentir-se superior, seja a quem for, por isso ou por aquilo e desgraçado daquele que num segundo só ouse sentir-se inferior, obviamente que os danos são muito maiores para aquele que ousou sentir-se inferior. Portanto, a questão da militância é fundamental porque sem luta, sem briga, como dizia Freire, não há nada, mas sem cairmos na armadilha de nós próprios criarmos injustiças, perpetuando a opressão, em vez da libertação.

Elisabete Campos: Muito clara e vigorosa sua explanação. Para não cairmos nessa militância cega, que nos leve a perder os fundamentos para uma ação humanizadora, precisamos de momentos como esse. A sua intervenção hoje para nós foi de extrema importância. O pensamento de Paulo Freire é atemporal, por isso tão necessário para a educação no século XXI.

Palavras finais

Agradecemos ao Prof. Joaquim Melro pelo privilégio de escutar suas narrativas. Agradecemos por ter compartilhado seus saberes,

apontando possibilidades para uma educação transformadora. Imbuídos de um sentimento de rebeldia amorosa encerramos nosso encontro, sabedores de nossa responsabilidade com o presente e com o futuro. A história não é fatalista, é possibilidade. É ação coletiva e esperançosa. Esperança que não nos imobiliza, ao contrário, que nos move para a práxis, para avançarmos na educação planetária, no amor à toda humanidade interconectada com todos os seres. Finalizamos agradecendo mais uma vez ao Prof. Joaquim Melro por essa importante lição: **“A democracia é uma das formas de poder mais em risco e mais frágeis que nós conhecemos, por isso mesmo ela é grandiosa, porque nos obriga a cada escolha, a cada momento, a sermos humanos”**.

São Bernardo do Campo, 23 de fevereiro de 2021.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

MELRO, Joaquim. Escola inclusiva: Uma análise reflexiva feita em torno de um projecto de inclusão de alunos com necessidades educativas especiais no ensino regular. (Estudo exploratório, apresentado na Universidade de Lisboa, documento policopiado). Lisboa: Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, 1999.

MELRO, Joaquim. *Escola Inclusiva: Uma história de amor (nem sempre) bem contada*. Lisboa: Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, 2003. Disponível em: [<http://hdl.handle.net/10451/3574>]. Acesso em: 2 ag. 2021.

MELRO, Joaquim. Quando educar é libertar: uma reflexão crítica em torno do pensamento pedagógico de Paulo Freire. In: MACHADO, D. *et. al. IV Encontro Internacional do Fórum Paulo Freire*. Caminhando para uma cidadania multicultural. Porto: Instituto Paulo Freire-Portugal & Universidade do Porto. 2006. Disponível em: https://www.academia.edu/1317388/Quando_Educar_%C3%A9_Libertar._Uma_Reflex%C3%A3o_Cr%C3%ADtica_em_Torno_do_Pensamento_Pedag%C3%B3gico_de_Paulo_Freire. Acesso em 11 out. 2020.

MELRO, Joaquim. *Do gesto à voz. Um estudo de caso sobre a inclusão de estudantes Surdos no ensino secundário recorrente nocturno*. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, 2014. Disponível em [<http://hdl.handle.net/10451/15837>] Acesso em: 2 ag. 2021

MELRO, Joaquim. Formação de professores e educação intercultural de surdos em Portugal: o caso do ciclo de conferências do gesto à voz: educação de surdos e inclusão. *Revista Espaço*, 47, edição de jan-jun, pp. 21-41, 2017a. Disponível em [<https://www.ines.gov.br/seer/index.php/revista-espaco/article/view/353/pdf>]. Acesso em 21 ag. 2021